



Universität Oran 2 Mohamed Ben Ahmed
Fremdsprachenfakultät
Abteilung für Deutsch und Russisch

Dissertation

Fachbereich: DaF-Didaktik

Thema:

**Beitrag von Wirtschaftsdeutsch zur Optimierung der
interkulturellen Kompetenz bei algerischen
Germanistikstudierenden**

Vorgelegt von:

BRAHIM Khaled

Jurymitglieder

Mokadem Fatima	MCA	Universität Oran 2	Vorsitzender
Seddiki Aoussine	Professor	Universität Oran 2	Betreuer
Nouali Ghaouti	Professor	Universität Sidi Bel-Abbes	Gutachter
Medghar Abdelkrim	MCA	Universität Sidi Bel-Abbes	Gutachter

Universitätsjahr 2018

Inhaltsverzeichnis

Vorwort.....	5
Einleitung.....	6

Kapitel 1. Interkulturelle Kompetenz im FU

1.1 Kultur.....	14
1.1.1 Kulturstandards.....	19
1.1.2 Kultur und Sprache.....	20
1.2 Interkulturalität.....	23
1.3 Interkulturelles Lernen im FU.....	26
1.3.1 Begriffsdiskussion.....	27
1.2.3 Interkulturelles Verstehen.....	31
1.3.3 Dimensionen interkulturellen Lernens im FU.....	33
1.3.4 Vermittlungskontexte interkulturellen Lernens im FU.....	35
1.3.5 Lehr-und Lernperspektive interkulturellen Lernen im FU.....	36
1.4 Lehrpläne und Interkulturalität.....	39
1.5 Interkulturelle Kommunikation.....	43
1.5.1 Zum Begriffsverständnis Kommunikation.....	44
1.5.2 Interkulturelle Kommunikation im FU.....	47
1.5.3 Interkulturelle Fachkommunikation.....	53
1.6 Interkulturelle Kompetenz.....	57
1.6.1 Zum Begriff Kompetenz.....	57
1.6.2 Interkulturelle Kompetenz im FU.....	61
1.6.3 Interkulturelle Kompetenzmodelle.....	65
1.6.4 Interkulturelle Kompetenz als Ziel des DaF-Unterrichts.....	71
1.6.5 Interkulturelle Kompetenz im Fachsprachenunterricht.....	73

1.7	Interkulturelles Training	75
	Zusammenfassung	81

Kapitel 2. Fachsprache Wirtschaft und Fachsprachendidaktik

2.1	Fachsprache	82
2.2	Gliederung von Fachsprachen	88
2.2.1	Horizontale Gliederung.....	89
2.2.2	Vertikale Gliederung.....	92
2.3	Fachwortschatz	96
2.4	Fachsprachenunterricht	102
2.4.1	Zur Gliederung vom Fachsprachenunterricht.....	111
2.4.2	Lehrwerke im Fachsprachenunterricht.....	119
2.4.3	Lehrer im Fachsprachenunterricht.....	124
2.5	Zur Fachsprachendidaktik	126
2.6	Wirtschaftsdeutsch	132
2.6.1	Wirtschaft.....	133
2.6.2	Fachsprache Wirtschaft.....	136
2.7	Merkmale der Fachsprache Wirtschaft	141
2.7.1	Wortschatz.....	141
2.7.2	Syntax.....	144
2.7.3	Textsorten.....	146
2.7.3.1	Schriftliche Kommunikation.....	147
2.7.3.2	Mündliche Kommunikation.....	149
2.8	Interkulturelle Wirtschaftskommunikation	150
	Zusammenfassung	154

Kapitel 3. Lehrplan- und Lehrwerkanalyse

3.1	Zur Untersuchung der algerischen Germanistikhochschul-	
	lehrpläne.....	156
3.1.1	Studiengang akademische Lizenz.....	157
3.1.1.1	Einführung in die Fachsprachen.....	162
3.1.1.2	Fazit.....	163
3.1.2	Studiengang akademischer Master.....	164
3.1.2.1	Universität Oran 2 Mohamed Ben Ahmed.....	165
3.1.2.2	Fazit.....	174
3.1.2.3	Universität Sidi Bel-Abbes Djilali Liabes.....	175
3.1.2.4	Fazit.....	182
3.1.2.5	Universität Algier 2 Abou El Kacem Saadallah.....	183
3.1.2.6	Fazit.....	188
3.1.3	Ergebnisse und Auswertung der Lehrplananalyse.....	188
3.2	Zur Analyse von Fachlehrwerken.....	190
3.2.1	Kriterienraster.....	191
3.2.2	Zur Lehrwerkanalyse.....	195
3.2.2.1	Das Lehrwerk „Wirtschaftsdeutsch (<i>l'Allemand économique</i>)“.....	196
3.2.2.2	Fazit.....	222
3.2.2.3	Das Lehrwerk „Unternehmen Deutsch“ Aufbaukurs B1+B2.....	223
3.2.2.4	Fazit.....	263
3.2.2.5	Das Lehrwerk „Wirtschaftsdeutsch von A- Z“.....	263
3.2.2.6	Fazit.....	284
3.2.3	Ergebnisse und Auswertung der Lehrwerkanalyse.....	284
	Zusammenfassung.....	288

Kapitel 4. Zu den schriftlichen Befragungen

4.1	Zur Studentenbefragung.....	289
4.1.1	Universität Oran 2.....	289
4.1.2	Fazit.....	299
4.1.3	Universität Sidi Bel-Abbes.....	300
4.1.4	Fazit.....	311
4.1.5	Universität Algier 2.....	312
4.1.6	Fazit.....	325
4.2	Zur Lehrerbefragung.....	326
4.3	Fazit.....	344
4.4	Zur Mitarbeiterbefragung.....	345
4.5	Fazit.....	350
4.6	Ergebnisse und Auswertung der schriftlichen Befragungen	350
5.	Abschließende Forderungen zum Beitrag von Wirtschaftsdeutsch zur Optimierung der interkulturellen Kompetenz bei algerischen Germanistikstudierenden.....	352
	Zusammenfassung und Ausblick.....	355
	Literaturverzeichnis.....	360
	Abkürzungsverzeichnis.....	379
	Anhang.....	380

Vorwort

An dieser Stelle möchte ich mich bei all denjenigen bedanken, die mich während der Arbeit an dieser Dissertation begleitet und mir auf verschiedenste Weise dabei geholfen und mich unterstützt haben.

Mein herzlicher Dank gilt zunächst meinem Doktorvater Herrn, *Prof. Dr. Aoussine Seddiki*, der längst als Lehrer und danach während meines Promotionsverfahrens als Betreuer, mich mit seinen Anregungen und Fachgesprächen ermuntert und mich bei meinen wissenschaftlichen Schritten begleitet hat.

Weiterer großer Dank gilt den Hochschullehrerinnen und Hochschullehrern von den Universitäten *Oran 2, Sidi Bel-Abbes und Algier 2*, die Hilfsbereitschaft und Mitarbeit aufgezeigt und an den Befragungen teilgenommen haben.

Des Weiteren möchte ich mich bei der Leiterin des Sprachzentrums der *Phillips Universität Marburg* Frau *Dr. Susanne Duxa* zutiefst dankbar erweisen, die mich vom Anfang an während der Forschungsaufenthalte an der Universität Marburg unterstützt, orientiert und mit wissenschaftlichen Fachgesprächen ermuntert hat.

Den wissenschaftlichen Mitarbeitern im *Informationszentrum für Fremdsprachenforschung (IFS)* Marburg unter der Leitung von Herrn *Prof. Dr. Frank Gerhard Königs* möchte ich meinen Dank bekunden, zu danken habe ich insbesondere Frau *Renate Krist*, Herrn *Simon Falk*, Herrn *Carlos Vargas* und Frau *Viktoria Storozenko* für die Mitwirkung und die Hilfsbereitschaft.

Mein Dank gilt jenen, die mich ermutigt haben, meine Gedanken und Erfahrungen in diesem Manuskript zu fassen, meinen Eltern bin ich zu großem Dank verpflichtet, meiner Mutter bin ich für jeden Beistand und jegliche Unterstützung sehr dankbar, ihr widme ich diese Arbeit.

Einleitung

Die vorliegende Doktorarbeit befasst sich mit dem Thema: „*Beitrag von Wirtschaftsdeutsch zur Optimierung der interkulturellen Kompetenz bei algerischen Germanistikstudierenden.*“ Hauptanliegen der Recherche ist es, einen wichtigen Forschungsschwerpunkt im Unterricht Deutsch als Fremdsprache (DaF) und zwar die Interkulturalität in Hinblick auf den fachbezogenen Fremdsprachenunterricht Wirtschaftsdeutsch zu untersuchen und darüber hinaus der Problematik nachzugehen, welchen Beitrag der Lehr- bzw. Lernprozess Wirtschaftsdeutsch leisten kann, um die interkulturelle Kompetenz bei den algerischen Germanistikstudierenden zu entwickeln.

Als fruchtbares Forschungsfeld angesehen, zählt derzeit die Interkulturalität im Fachsprachenbereich zu den strategischen Lehr- bzw. Lerntätigkeiten in Germanistik und Deutsch als Fremdsprache (DaF), denn auf der einen Seite ist im Bereich Deutsch als Fremdsprache weltweit ein zunehmendes Interesse an Wirtschaftsdeutsch zu beobachten, und weil der Fachsprachenunterricht unter (Langues de spécialité) in Algerien hauptsächlich im universitären Bereich als studienbegleitendes Pflichtfach im LMD-System erteilt wird, erklärt sich die Tatsache, dass die Fachsprache Wirtschaft auch als Gegenstand der Untersuchung gewählt wurde.

Auf der anderen Seite bedeutet das Fremdsprachenlernen neben linguistischer Bildung heute wie nie zuvor das Konzentrieren auf pragmatischen Phänomenen wie Landeskunde und Kultur des jeweiligen Sprachgebietes, Kultur mischt sich nun unwiderruflich in den zwischenmenschlichen Begegnungen sowie in dem Fremdsprachenunterricht ein, denn „der Fremdsprachenunterricht ist eben der Ort, die Fähigkeit zu erwerben, die Grenzen zwischen verschiedenen Kulturen zu überschreiten.“¹ Die Bedeutung der Kultur beim Fremdsprachenlernen zeichnet sich darin, dass interkulturelles Lernen und demnach interkulturelle Kompetenz als

¹BLEYHL, Werner, Fortschritt im Fremdsprachenunterricht, auf dem Weg zur besseren Verständnis des komplexen Systems Fremdsprachenlerner, 1988. In: BAUSCH, Karl-Richard/ CHRIST, Herbert/ KRUMM, Hans-Jürgen, Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht, Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1994, S 9

Basisqualifikationen gegenüber den beruflichen Anforderungen bei den Germanistikabsolventen wahrgenommen werden.

Des Weiteren rückt der Fachsprachenerwerb wie noch nie zuvor im Mittelpunkt des fremdsprachlichen Bildungsprozesses, denn der Aufbau von Wissen erfolgt über das Beherrschen von Sprachkompetenz. Der Fachsprache kommt dabei eine besondere Bedeutung zu, weil die Vermittlung von Fachwissen praktisch durch spezifische sprachliche Ausschnitte der Allgemeinsprache erfolgt. Der Erwerb von fachlichem Wissen ist im Fremdsprachenunterricht (FU) nun nicht mehr wegzudenken.

In den letzten Jahren nahm mit dem wissenschaftlichen und technischen Fortschritt die Nachfrage am fachbezogenen und berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht zu, diese Nachfrage hebt die Bedeutung einer solchen Untersuchung hervor, immerhin leitet sich die Motivation für die vorliegende Arbeit aus ungenügendem Forschungsstand im Bereich des interkulturellen Lernens im DaF-Unterricht insbesondere im Fachsprachenbereich und speziell an den algerischen Universitäten, denn die bisherige Forschung zum Thema Fachsprachen bzw. Fachsprache Wirtschaft ist im Rahmen des Germanistikstudiums einigermaßen nicht zufriedenstellend.

Ausgehend von den Globalisierungsprozessen und der zunehmenden internationalen Kommunikation erhält die fachsprachliche Kompetenz in einer Fremdsprache eine gewichtige Bedeutung und „die wachsende internationale Verflechtung in den unterschiedlichen Bereichen führt zu vielfältigen Handels- und Austauschprozessen in Bildung, Wirtschaft, Wissenschaft, Politik und Kultur, die eine entsprechende Internationalisierung von Berufs- und Ausbildungsprozessen bewirken. Daher stellt die Fähigkeit zur Kommunikation bzw. Informationsbeschaffung in einer Fremdsprache in einem bestimmten beruflich- fachlich abgegrenzten Bereich heute eine zunehmend wichtige Qualifikation dar.“²

² HAMMRICH, Tim, Fachsprache Umwelt, ein didaktisches Modell für den DaF-Unterricht unter besonderer Berücksichtigung des fachsprachlichen Fremdsprachenunterrichts in China, epubli GmbH Verlag, Berlin, 2014, S 60

In diesem Zusammenhang wird die Entwicklung der methodisch-didaktischen Konzepte, die dem Einsatz relevanter Faktoren wie Interkulturalität, interkulturelle Kommunikation und interkulturelle Kompetenz im DaF-Fachsprachenunterricht bzw. im Unterricht Wirtschaftsdeutsch unterliegen, im Angriff genommen. Dass Wirtschaftsdeutsch und interkulturelle Kompetenz in dieser Arbeit thematisiert werden, hängt damit zusammen, inwieweit kulturelle Faktoren auch in den didaktisch-methodischen fachsprachlichen Überlegungen miteinbezogen werden, demnach wird bei der Auseinandersetzung mit den fachsprachlichen Phänomenen in dieser Arbeit anfangs auf die gemeingültigen Bereiche der Fachsprachen aber dann besonders auf die Fachsprache der Wirtschaft beschränkt. Letztere gehört zu den wichtigsten Gruppen, die die aktuelle Fachsprachenforschung anregen. Die Wirtschaft gehört zu den Hauptfeldern des internationalen Austausches und dieser Austausch bedingt sich durch die sprachlichen, fachlichen und kulturellen Anforderungen für eine Fachkommunikation, zudem leben wir heute wie noch nie zuvor in einem wachsenden internationalen Wirtschaftsleben, indem sich verschiedene Kulturen treffen, wobei Menschen und Institutionen aufgefordert werden, je nach der Begegnungssituation zu kooperieren, demnach ist die kommunikative Handlungsfähigkeit bzw. die fachbezogene Sprachbeherrschung auch nicht wegzudenken, daher lernen immer mehr Menschen aus beruflichen Gründen Fremdsprachen.

In der vorliegenden Arbeit befasse ich mich mit der fachsprachlichen Fremdsprachenausbildung für den Hochschulbereich. Die Zusammenführung von Wirtschaftsdeutsch und Interkulturalität im Germanistikstudium und der Erwerb von fachsprachlichen Kenntnissen sowie die Förderung von interkultureller Kompetenz ermöglicht den Studierenden im Späteren bessere Berufschancen zu haben, nicht nur für das Lehramt, sondern auch für den wirtschaftlichen Bereich. Vor diesem Hintergrund müssen neben den sprachlichen Erkenntnissen auch Fachkenntnisse erworben werden. Zu denen gehören aber auch kulturbedingte Gegebenheiten im angesprochenen wirtschaftlichen Bereich. Dafür wird im wirtschaftsbezogenen Fremdsprachenunterricht neben den sprachlichen und fachlichen Inhalten auch an mehreren Aspekten gearbeitet, ein wichtiger Aspekt betrifft die interkulturelle Kompetenz. „Interkulturelle Kompetenz beschreibt die Kompetenz, auf Grundlage

bestimmter Haltungen und Einstellungen sowie besonderer Handlungs- und Reflexionsfähigkeiten in interkulturellen Situationen effektiv und angemessen zu interagieren.“³ Diese Bestimmung deutet auf die Fähigkeit, interaktiv eine Kommunikationssituation unproblematisch zu führen.

Interkulturelle Begegnungen sind in verschiedenen Lebensbereichen auffindbar: In der schulischen bzw. in der universitären, in der beruflichen Bildung sowie im Geschäftsleben, daher muss die Bildungsinstitution ihre Aufgabe erfüllen, die Lernenden für die erforderlichen Begegnungssituationen möglichst mit anderen Kulturangehörigen im nachkommenden Berufsleben genug vorzubereiten. Im Fachsprachenunterricht nimmt die Arbeit an interkultureller Kompetenz einen höheren Stellenwert ein, es geht hier darum, die Studierenden zu befähigen, neben sprachlichen Strukturen, störungsfreie kommunikative Handlungen in einem beruflich geprägten Umfeld mit einem Ortsfremden zu führen. Allerdings ist die Situation des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts im algerischen Kontext noch nicht klar definiert und die Vermittlung der interkulturellen Kompetenz bei den algerischen Germanistikstudenten ist im Wirtschaftsdeutschunterricht fragwürdig. Zudem wird entsprechend den neuen beruflichen Anforderungen die interkulturelle Kompetenz von den Germanistikabsolventen als Schlüsselqualifikation erwartet, jedoch bestehen noch Defizite in den Untersuchungen darüber, ob der Wirtschaftsdeutschunterricht die interkulturelle Kompetenz der algerischen Studierenden entwickeln kann.

In Bezug darauf hat die Orientierung zur Marktwirtschaft in Algerien dazu geführt, dass die Ausbildung in Fach- und Berufssprachen an hoher Gewichtung gewinnt. Dieser Bildungsschwerpunkt prägt derzeit merkwürdig die akademische Diskussion in Germanistik und DaF, dennoch ist es noch nicht festgehalten worden, welche Lernziele gesetzt werden, welche Lerninhalte den Studierenden vermittelt werden und zu welchen Zwecken Fach- und Berufssprachen wie Wirtschaftsdeutsch im algerischen Germanistikstudium eingeführt und gelernt werden und welche Lehr- und Lernmaterialien dabei eingesetzt werden, die Studierenden verstehen nicht genau,

³ DEARDORFF, Darla. K, Interkulturelle Kompetenz-Schlüsselkompetenz des 21. Jahrhunderts?, Bertelsmann Stiftung www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/.../xcms_bst_dms_30236_30237_2.pdf. Zugriff am 12/09/2017, um 19H50

worum es in solchem Unterricht geht, sie halten den Fachsprachenunterricht für einen Fachunterricht oder einen Sprachunterricht mit höherem Niveau, vielmehr mangelt es sich bei den Lernenden an sprachlichen, fachlichen und interkulturellen Handlungsfähigkeiten im Fach, dessen Unterricht erteilt wird, und als Ergebnis landen weder kommunikativ noch interkulturell kompetente Absolventen auf den Arbeitsmarkt.

Aus den oben eingeführten Überlegungen berührt die Problematik dieser Arbeit die genaue Aufgabe des wirtschaftsbezogenen DaF-Unterrichts zur Entwicklung der interkulturellen Kompetenz bei den algerischen Germanistikstudierenden, dabei lassen sich zunächst folgende Nebenfragen stellen:

a-Wie effektiv wird an interkultureller Kompetenz im algerischen Fremdsprachenunterricht gearbeitet?

b-Welche Strategien hat Wirtschaftsdeutsch, um die interkulturelle Kompetenz bei Germanistikstudierenden zu fördern?

c-Was charakterisiert die interkulturelle Handlungsfähigkeit im wirtschaftsbezogenen Deutschunterricht von dem allgemeinsprachlichen Deutschunterricht?

Diese Fragestellungen suchen im Rahmen der vorliegenden Thematik nach Antworten, führen aber zunächst zu der folgenden Hauptfrage:

-Inwiefern kann der Fachsprachenunterricht Wirtschaftsdeutsch die interkulturelle Kompetenz bei den algerischen Germanistikstudenten optimieren?

Um die oben erwähnten Fragen beantworten zu können, mache ich zunächst den Gebrauch von den folgenden Nebenhypothesen:

a-Im algerischen Fremdsprachenunterricht erhält die interkulturelle Kompetenz neben den anderen Kompetenzen einen vorrangigen Stellenwert,

b- Wirtschaftsdeutsch setzt sich zum Ziel, die algerischen Studierenden interkulturell zu sensibilisieren,

c-der allgemeinsprachliche Deutschunterricht und der fachbezogene DaF-Unterricht Wirtschaftsdeutsch haben den parallelen Beitrag, die Studenten interkulturell handlungsfähig zu machen.

Aus diesen Nebenhypothesen bringt sich die Hypothese in folgender Form und lässt sich auf die Hauptfrage wie folgt vermuten:

Wirtschaftsdeutsch ist die optimale Lernphase, die die interkulturelle Kompetenz bei den algerischen Germanistikstudenten unmittelbar entwickeln kann.

Die vorliegende Recherche richtet sich danach, nicht nur die oben gestellten Fragen zu beantworten, sondern die bereits aufgeworfene Diskussion im Bereich interkulturelle Kommunikation und Kompetenz im wirtschaftsbezogenen DaF-Unterricht zu erweitern und dann die genaue Aufgabe des Wirtschaftsdeutschen zu ermitteln, um das interkulturelle Lernen im Fachsprachenunterricht zu fixieren. Dazu gibt die Auseinandersetzung mit der vorliegenden Arbeit den Anlass, das Germanistikstudium unter dem Aspekt Interkulturalität ans Licht zu bringen.

Methodisch werde ich hauptsächlich analytisch vorgehen, jedoch muss die Arbeit vorab theoretisch fundiert werden.

Im ersten Kapitel befaße ich mich stützend auf einschlägiger Literatur mit der interkulturellen Fremdsprachendidaktik, wobei zunächst die folgenden Kernpunkte: Kultur, Kultur und Sprache, Interkulturalität, interkulturelles Lernen, interkulturelle Kommunikation, interkulturelle Kompetenz, interkulturelle Fachkommunikation und interkulturelles Training demonstriert und erläutert werden.

Weiterhin gehe ich im nachfolgenden Kapitel auf die Auseinandersetzung mit der Fachsprache Wirtschaft ein, dabei versuche ich die Konzepte: Fachsprache, Fachwortschatz, Fachsprachenunterricht, Fachsprachendidaktik, Wirtschaftsdeutsch und die Merkmale des Wirtschaftsdeutschen sowie die interkulturelle Wirtschaftskommunikation zu beleuchten.

Die Kapitel 3 und 4 bilden die konkrete Forschungsarbeit, darin beabsichtige ich, mit der Problematik der interkulturellen Kompetenz im Wirtschaftsdeutschunterricht analytisch vorzugehen.

Zunächst werden die algerischen Hochschullehrpläne für Fremdsprachen untersucht, das Ziel ist es somit, die Stellung von interkultureller Kompetenz im Fachsprachenunterricht nämlich im Fach „Langues de spécialité“ im Lizenz- sowie im Masterstudiengang hervorzuheben.

Als Nächstes werden die ausgewählten wirtschaftsbezogenen Fachlehrwerke „*Wirtschaftsdeutsch (l'Allemand économique)*“, „*Unternehmen Deutsch Aufbaukurs B1 und B2*“ und „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ unter dem Aspekt interkulturelle Kompetenz analysiert. Die Analyse beruht auf bestimmte Kriterien zur Analyse von wirtschaftsbezogenen Lehrwerken. Die Auseinandersetzung mit den Lehrwerken zielt darauf ab, die interkulturelle Kompetenzvermittlung in diesen Lehrwerken zu überprüfen.

Das Kapitel 4 erweitert die empirische Untersuchung dieser Arbeit, vor diesem Hintergrund erfolgt die Überprüfung der interkulturellen Kompetenz bei den algerischen Germanistikstudierenden ebenso über die Lehrer- und Studentenbefragungen, die Befragungen wenden sich an Hochschullehrer sowie an Germanistikstudierenden an den Universitäten Oran 2, Sidi Bel-Abbes und Algier 2.

Der letzte Teil der empirischen Untersuchung enthält eine Mitarbeiterbefragung im Betrieb, wobei die Messung interkultureller Kompetenz bei den algerischen Germanistikabsolventen am Arbeitsplatz untersucht wird.

Die Bilanzen der sämtlichen Untersuchungen werden abschließend aufgestellt und bewertet. Die Untersuchungsergebnisse, welche in der allgemeinen Zusammenfassung offen gelegt werden, sollen die vorab gestellten Forschungsfragen beantworten, bestätigen oder widerlegen und neue Ausblicke über diesen Forschungsstand geben.

Kapitel 1. Interkulturelle Kompetenz im FU

Das Kapitel 1 befasst sich mit den theoretischen Überlegungen der interkulturellen Kompetenz im FU, Ausgangspunkt der Auseinandersetzung mit dem Ausdruck ist zunächst die Begriffsbestimmungen von Kultur, Interkulturalität, interkulturelles Lernen, interkulturelle Kommunikation und interkulturelle Kompetenz, danach werden Überlegungen über die Modelle sowie die Entwicklung dieser Kompetenz angestellt.

Eine Fremdsprache zu können bedeutet mehr als linguistische Phänomene aufzugreifen, das heißt, mehr als korrekte grammatische Strukturen dieser Sprache zu beachten. Fremdsprachenlernen hat im Laufe der Zeit erhebliche Evolutionen erfahren, man lernt eine Fremdsprache nicht nur als System in sich selbst, sondern auch auf die Art und Weise, wie man sie benutzt, um mit den Angehörigen anderer Kulturen kommunizieren zu können. Darum wird in Hinblick auf die bildungspolitischen Bemühungen als heutiges Ziel des Fremdsprachenunterrichts (FU) das Ziel angestrebt, ein Lerner, der sich der Problematik der interkulturellen Kommunikationssituationen bewusst ist und gewiss in solchen Situationen adäquat kommunizieren kann. Das (inter)kulturelle Wissen und Können widerspiegelt sich im Umgang mit anderen Kulturvertretern. In der heutigen globalisierten Welt ist die Kommunikation außerhalb des eigenen Kulturkreises schon eine Herausforderung. Auslandsaufenthalte, Migrationsbewegungen und eine vernetzte Arbeitswelt werden vielfach als Einflüsse angeführt, die in unserer dynamischen Welt den Bedarf interkultureller Verständigung erfordern.

„Das Schlagwort interkulturell prägt seit den späten 1980er Jahren als Ausdruck eines dominant gewordenen Lehr- und Forschungsparadigmas im kulturwissenschaftlich-landeskundlichen Bereich nicht nur zahlreiche Auseinandersetzungen im Fach Deutsch als Fremdsprache. Die Diskussionen reichen dabei einerseits von einem interkulturellen Ansatz in der Landeskunde-Vermittlung über interkulturelle Kommunikation bis zur interkulturellen Kompetenz.“⁴

⁴ALTMAYER, Claus/ KOREIK, Uwe, Kulturwissenschaftliche Aspekte des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache In: KRUMM, Hans-Jürgen/ FANDRYCH, Christian/ HUFELSEN, Britta/ RIEMER, Claudia,

1.1 Kultur

Sprache und Kultur stehen in engem Verhältnis zueinander, beim Fremdsprachenlernen entsteht ein Bild des Landes, dessen Sprache gelernt wird und die linguistischen Kompetenzen alleine sind unzureichend, um über die Identitäten, die Gewohnheiten, die Mentalitäten von den Gemeinschaften des Ziellandes zu erfahren. Insofern wird in dieser Arbeit ein Begriff Kultur entwickelt, der für den DaF-Unterricht eine besondere Relevanz besitzt, ALTMAYER (2010) meint dabei, dass Kultur ein Kernbegriff des Faches Deutsch als Fremdsprache ist, denn „die Weiterentwicklung der kommunikativen Didaktik zu einem interkulturellen Ansatz, insbesondere aber die zunehmende Relevanz kulturwissenschaftlicher Forschungsansätze im Fach DaF/DaZ haben den Begriff Kultur in den letzten Jahren zu einem der Schlüsselbegriffe des Faches werden lassen.“⁵

Kultur als erworbene individuell- sowie als Gruppenverhalten ist eine aufgenommene Fähigkeit, wird aus verschiedenen Bezügen und in verschiedenen Gebieten behandelt, so sieht sich jedes Gebiet die Kultur aus einem bestimmten Blickwinkel an. Sie macht Fund unter anderem (u.a.) in Ethnologie, Politik, Psychologie, Soziologie, Geschichte und Zivilisation sowie in Sprache und Fremdsprachenerwerb. Im Rahmen der vorliegenden Thematik beziehe ich mich auf die ausgerichteten Definitionen im Sinne der Fremdsprachenausbildung. Kultur hat sich beim Erwerb von Fremdsprachen mächtig etabliert, Themen im Sprachenunterricht sind immer mehr realitätsnah geworden und Kultur ist dabei unmittelbar betroffen, weil sie zum Alltag der Menschen gehört. Die Zusammenführung von Kultur und Fremdsprache erscheint ausdrücklich in den aktuellen methodisch- didaktischen Ansätzen des DaF-Unterrichts. ALTMAYER (2010) begründet dies wie folgt: „Lernzielbestimmungen wie interkulturelles Lernen, Kulturverstehen oder Kulturbewusstheit sind aus aktuellen Curricula für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache nicht mehr wegzudenken.“

Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, ein internationales Handbuch, Band 2, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, Berlin/New York, 2010, S 1383

⁵ALTMAYER, Claus/ KOREIK, Uwe, Kulturwissenschaftliche Aspekte des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache In: KRUMM, Hans-Jürgen/ FANDRYCH, Christian/ HUFELSEN, Britta/ RIEMER, Claudia, Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, ein internationales Handbuch, Band 2, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, Berlin/New York, 2010, S 1402

Die vielfältigen Kulturerklärungen wurden im Dienst der Fremdsprachenforschung gemacht und beim Versuchen das Konzept Kultur aufzuklären bleibt, trotz der Verbreitung des Begriffes, der fremdsprachliche bzw. DaF Bezug beibehalten, mit dem Ziel den Zusammenhang Kultur und Sprache hochzuhalten.

Grundsätzlich weist der Begriff Kultur eine Menge von Bedeutungen auf, dies liegt daran, dass dieser Begriff im Laufe der Zeit immer neue Erklärungen besessen hat und in verschiedenen Kontexten benutzt wurde. Im Gegensatz dazu wurde auf ältere Bedeutungen verzichtet. Die lange Auseinandersetzung mit der begrifflichen Forschung und die Bedeutungsumwandlung des Konzepts Kultur begründet seine Komplexität und Bedeutungsvielfalt. In diesem Sinne behandeln viele Veröffentlichungen über die Kulturforschung Hinweise auf Sammlungen von den Anthropologen, wobei beispielsweise KROEBER und KLUCKHOHN (1952) schon Mitte des 20. Jahrhunderts über 150 Begriffsdefinitionen ausgemacht haben.

Es liegen massenhafte Beiträge zur Bestimmung von Kultur vor, sogar amerikanische Forscher haben in den 60er Jahren bereits über 250 unterschiedliche Bedeutungen von Kultur ausfindig machen können⁶, daher kann in diesem Abschnitt nicht darum gehen, alle Definitionsversuche gründlich heranzuziehen und zu erläutern, sondern Beiträge zu liefern, wie Kultur im Kern der Fremdsprachendiskussion einen erheblichen Raum besetzt hat. Der Begriff Kultur wurde historisch unterschiedlich in den Gesellschaften interpretiert, wobei die Gesellschaften sich selbst verändert bzw. entwickelt haben, er ist ein Gefüge von Ansichten und Handlungen. Mit Kultur beschäftigen sich mehrere Wissenschaftsdisziplinen, von denen überwiegend die Fachdisziplin Anthropologie den Löwenteil genommen hat.

„Kultur-abgeleitet vom lateinischen "colere" = bebauen, bestellen, pflegen - bedeutet zunächst ganz allgemein die Art und Weise, wie die Menschen ihr Leben gestalten mitsamt den "Produkten" ihres Denkens und Schaffens. Dem Mittelalter war der Begriff "Kultur" fremd. Etwa seit dem 17. Jahrhundert stellte man dann "Kultur" der

⁶ ZHAO, Jin, Interkulturalität von Textsortenkonventionen, Vergleich deutscher und chinesischer Kulturstile, Imagebroschüren, Frank & Timme, Berlin, 2008, S22

"Natur" gegenüber, wobei "Kultur" etwas bezeichnete, das der Mensch aus eigenem Willen und Vermögen schafft, während "Natur" ihm vorgegeben ist.“⁷

Diese Begriffsbedeutung führt ALTMAYER (2010) zu den folgenden Faktoren zurück: „Der Ausdruck wurde bereits in der lateinischen Antike vom landwirtschaftlichen auf den menschlichen Bereich übertragen und konnte dort dreierlei bedeuten: Erstens die Sorge des Menschen um sich selbst, die Pflege seines äußeren Erscheinungsbildes, aber auch seines Charakters; zweitens die Pflege von Tugenden, Wissenschaft und geistigen Anlagen (*cultura animi*); drittens die Pflege des religiösen Brauchtums und die Verehrung der Götter.“⁸

Im gleichen Gedankengang drückt sich THOMAS (2003) über die Bedeutung von Kultur wie folgt aus: „Kultur ist ein universelles, für eine Gesellschaft, Organisation und Gruppe aber sehr typisches Orientierungssystem. Dieses Orientierungssystem wird aus spezifischen Symbolen gebildet und in der jeweiligen Gesellschaft usw. tradiert. Es beeinflusst das Wahrnehmen, Denken, Werten und Handeln aller ihrer Mitglieder und definiert somit deren Zugehörigkeit zur Gesellschaft. [...] Zentrale Merkmale des kulturspezifischen Orientierungssystems lassen sich als sogenannte ‘Kulturstandards’ definieren.“⁹

Die UNESCO hat in ihrer Weltkonferenz in Mexiko 1982 einen Kulturbegriff verabschiedet und dieser wurde von 126 Mitgliedstaaten angenommen, „Kultur ist in ihrer umfassendsten Bedeutung die Gesamtheit der geistigen und materiellen, der verstandes- und gefühlsmäßig unterschiedlichen Merkmale, die eine Gesellschaft oder eine soziale Gruppe kennzeichnen. Sie umfasst neben den Künsten und der Literatur die Lebensweisen, die Grundrechte des Menschen, die Wertesysteme, die Traditionen

⁷MALETZKE, Gerhard, Interkulturelle Kommunikation, zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen, Westdeutscher Verlag GmbH, Opladen, 1996, S 15

⁸ ALTMAYER, Claus/ KOREIK, Uwe, Kulturwissenschaftliche Aspekte des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache In: KRUMM, Hans-Jürgen/ FANDRYCH, Christian/ HUFSEISEN, Britta/ RIEMER, Claudia, Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, ein internationales Handbuch, Band 2, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, Berlin/New York, 2010, S 1401

⁹ THOMAS, Alexander, (2003) In: THOMAS, ALEXANDER/ UTLER, Astrid, Kultur, Kulturdimensionen und Kulturstandards, www.springer.com/cda/content/document/cda.../9783531174983-c1.pdf?SGWID, Zugriff am 04/01/2018, 23h05

und Überzeugungen.“¹⁰ Dieser Begriffsbildungsversuch entstand durch eine Absprache von den UNESCO-Mitgliedsländern mit dem Ziel, die Menschenrechte weltweit wertzuschätzen.

Weiterhin meint HERINGER (2004), dass die Kultur eine Lebensform und Sprache ist. „Kultur ist entstanden, sie ist geworden in gemeinsamem menschlichem Handeln. Nicht, dass sie gewollt wurde. Sie ist vielmehr ein Produkt der unsichtbaren Hand. Sie ist ein Potenzial für gemeinsames sinnträchtiges Handeln. Aber das Potenzial zeigt sich nun in der Performanz im Vollzug. Und sie ist entstanden über Performanz.“¹¹ Auf diese Weise wird angenommen, dass Kultur eine gesellschaftliche Leistung prägt, eine historische Entwicklung verfolgt und deshalb ein bewegender Prozess ist. Im Anschluss daran erscheint bei der Diskussion um die Kultur den Vergleich zwischen Kultur und Zivilisation, dabei ist Zivilisation die materielle Seite, Kultur bezeichnet mehr die ideelle Komponente des menschlichen Daseins, „Kultur spielte in der Landeskunde im Rahmen der Vermittlung von ‘Sitten und Bräuche’ eine Rolle: Feste, Ess- und Trinkgewohnheiten usw. Auch hierbei ging es um Wissensvermittlung, um Orientierung in Deutschland. Bestandteil der Landeskunde war und ist auch die sog. Hochkultur: Wir finden in jedem Lehrwerk Porträts von Komponisten, bildenden Künstlern und Schriftstellern sowie ihre Bilder und literarische Werke-Gedichte oder Auszüge aus Prosatexten.“¹²

Es besteht bei jedem Definitionsversuch die Heterogenität des Begriffes Kultur, so wird diese nicht nur als Lebensweise von Individuen oder Gruppe bezeichnet, sondern die Gruppe selbst, damit wird gemeint, dass die Völker ihre eigenen Kulturen darstellen, die sie im Laufe der Zeit erworben haben, dies bedeutet, dass Kultur innerhalb einer Gemeinschaft sich entwickelt, mit der diese Gemeinschaft auch identifiziert wird.

¹⁰MARCHWACKA, Maria Anna, Qualifikationsanforderungen auf dem Arbeitsmarkt. Empirische Befunde zur DaF-Lehrerbildung in Polen, Centaurus Verlag, Freiburg im Breisgau 2010, S109

¹¹HERINGER, Hans Jürgen, Interkulturelle Kommunikation, Grundlagen und Konzepte, A. Francke Verlag, Tübingen, 2004, S107

¹²BRINITZER, Michaela et al, DaF unterrichten, Basiswissen Didaktik, deutsch als Fremd- und Zweitsprache Ernst Klett Sprachen GmbH, Stuttgart 2013, S 97

GEERTS (1995) spricht ebenfalls seine Meinung über Kultur aus, „der Kulturbegriff, den ich vertrete [...], ist wesentlich ein semiotischer [...], daß der Mensch ein Wesen ist, das in selbstgesponnene Bedeutungsgewebe verstrickt ist, wobei ich Kultur als dieses Gewebe ansehe. Ihre Untersuchung ist daher keine experimentelle Wissenschaft, die nach Gesetzen sucht, sondern eine interpretierende, die nach Bedeutungen sucht.“¹³

Kultur sehe ich als das Produkt eines menschlich erworbenen Verhaltens, eines kollektiven Verhaltens, Kultur betrachte ich ebenso als geteilte gemeinschaftliche Identität, sie wird durch Kontakte und Wechselbeziehungen entwickelt, allerdings ist die Problematik, wie es aussieht, wenn Mitglieder verschiedener Gemeinschaften und Vertreter anderer Kulturen sich treffen und kommunizieren wollen, in diesem Fall besitzt die Kommunikation zwischen Kulturen einen besonderen Status.

Die Menge der Möglichkeiten Kultur festzulegen ist darauf zurückzuführen, dass dieser Begriff Recherche- und Interessengegenstand von vielen anderen Disziplinen ist, bei seiner Erforschung tauchen Konzepte wie Dialog der Kulturen, Kulturschock, Kulturstandards auf. Auf diese Weise zeigt sich Kultur als ein Mehrzahl-Begriff. Es gibt Kulturen und sie unterscheiden sich voneinander, solange es Lebensbedingungen, geografische und geschichtliche Unterschiede zwischen Individuen und Gesellschaften gibt.

Die Bedeutung der Kultur wurde im Laufe der Entwicklungsprozesse vom Fremdsprachenunterricht immer relevanter, es ging anfangs von Kultur als deklaratives Wissen -darunter landeskundliches Wissen- zum Kulturbegriff als variabel und dynamisch bis zur Interkulturalität. Bezüglich der vorliegenden Thematik führt das Verständnis vom Konzept Kultur zu der Relevanz eines Wechselverhältnisses zwischen Kultur und Sprache sowie zu einem sinnvollen Stand des Fremdsprachenunterrichts vor neuen Herausforderungen nämlich von kulturellem

¹³GEERTS (1995: 9) In: ALTMAYER, Claus, Konzepte von Kultur im Kontext von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In KRUMM, Hans-Jürgen/ FANDRYCH, Christian/ HUFISEN, Britta/ RIEMER, Claudia, Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, ein internationales Handbuch, Band 2, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, Berlin/New York, 2010, S 1408

Faktenwissen hin zur Auseinandersetzung mit den anderen und ihren eigenen Kulturen.

1.1.1 Kulturstandards

Die kulturellen Unterschiede entwickeln sich durch die Gewohnheiten innerhalb von Gesellschaften, man spricht von einer Sozialisation der Individuen durch Kulturstandards, wobei Menschen mit dem Üben dieser Standards durchaus selbst bewusst werden und sich einen kulturellen Charakter aneignen. „Standards ist, was die meisten Leute als normal betrachten und woran man sich halten muss oder sollte. Darunter wird verstanden, dass es Maßstäbe und Normen gibt, an die sich Menschen halten müssen, d.h. ihre Traditionen und Spezifizierungen.“¹⁴ THOMAS (1993) hat den Begriff Kulturstandards in der Fachdiskussion eingeführt, der für vergleichende Verhaltensstudien und zum Erwerb einer interkulturellen Handlungskompetenz verwendet wird. „Unter Kulturstandards werden alle Arten des Wahrnehmens, Denkens, Wertens und Handelns verstanden, die von der Mehrzahl der Mitglieder einer bestimmten Kultur für sich persönlich und andere als normal, selbstverständlich, typisch und verbindlich angesehen werden[...]. Zentrale Kulturstandards einer Kultur können in einer anderen Kultur völlig fehlen oder nur von peripherer Bedeutung sein.“¹⁵ Nach wie vor hat THOMAS (1996a) seine Begriffsbestimmung entwickelt: „Unter Kulturstandards werden alle Arten des Wahrnehmens, Denkens, Wertens und Handelns verstanden, die von der Mehrzahl der Mitglieder einer bestimmten Kultur für sich persönlich und andere als normal, selbstverständlich, typisch und verbindlich angesehen werden. Eigenes und fremdes Verhalten wird auf der Grundlage dieser Kulturstandards beurteilt und reguliert.“¹⁶

Kultur charakterisiert die Werte und Einstellungen einer Gesellschaft und die Standardisierung dieser Signale führe gleichzeitig zu einer Rezeptionserwartung, die

¹⁴ BENZERARI, Nabila, die Interkulturelle Kommunikation am Beispiel des Fachlehrwerks Dialog Beruf1. Oran, 2011, S 30

¹⁵ THOMAS (1993: 380-381). In: ZEUNER, Ulrich, Landeskunde und interkulturelles Lernen, eine Einführung, www.pub.zih.tu-dresden.de/~uzeuner/...landeskunde/zeuner_reader_landeskunde.pdf Zugriff am 20/06/2016 um 20h10

¹⁶THOMAS, Alexander, (Hrsg.), Psychologie interkulturellen Handelns, Göttingen: Hogrefe. 1996a, S112

einerseits das Verstehen erleichtere, andererseits es aber dann erschweren könne, wenn einer der an der Interaktion Beteiligten vom Standard abweiche.¹⁷

Kulturstandards einer Gesellschaft entwickeln sich zu der Leitkultur, diese beschreibt die Identität einer bestimmten multikulturellen Gesellschaft und charakterisiert eine Gemeinschaft von den ausländischen Mitbewohnern.¹⁸

1.1.2 Kultur und Sprache

Nachdem im vorigen Abschnitt der Begriff Kultur demonstriert wurde, wird demnächst der Problematik des Verhältnisses von Kultur zur Sprache nachgegangen. Dabei steht die Lehre des Deutschen als Fremdsprache im Mittelpunkt. Kultur wird in einer Sprache dargestellt, «toute langue véhicule avec elle une culture dont elle est à la fois la productrice et le produit.»¹⁹ Die Sprache wird damit als Kulturträger betrachtet, sie widerspiegelt die Kommunikationsgewohnheiten einer Gemeinschaft, die Sprache bildet die Basis der menschlichen Kommunikation, als angeborene Fähigkeit wird sie durch Kommunikation konkretisiert, sie repräsentiert unterdessen eine Kultur, die jeweils sich in der Kommunikation manifestiert. Daraus ergibt sich in der wissenschaftlichen Diskussion der enge Zusammenhang zwischen Sprache bzw. Kommunikation und Kultur. Fremdsprachen können heutzutage die Beziehungen zwischen verschiedenen Kulturen kommandieren, als solches widerspiegelt sich dies vor allem durch die Globalisierung, wenn die Welt mit starkem Austausch geprägt und durch intensive Kommunikation kleiner wird.

Viele Wissenschaftsbereiche beschäftigen sich mit Kultur aus verschiedenen Gesichtspunkten, dabei fordert die Fremdsprachenforschung ihren Anteil und versucht aus eigenen Perspektiven die kulturellen Dimensionen des Fremdsprachenunterrichts wahrzunehmen. Fremdsprachenlernen impliziert einen kulturellen Kontext, denn „ein Sprachenlernen, das nur die linguistische Dimension anvisiert, ist ein amputiertes

¹⁷KELZ, Heinrich P. Interkulturelle Kommunikation und Wirtschaftsdeutsch-Didaktik, Germanistisches Jahrbuch der GUS „Das Wort“ 2000/2001, S. 247-262

¹⁸ *Hierzu die von Thomas DE MAIZIERE, Innenminister Deutschlands vorgelegten Grundsätze für eine Leitkultur zur Integration der Migranten in Deutschland, 2017*

¹⁹PORCHER, Louis, *Le français langue étrangère: émergence et enseignement d'une discipline*, CNDP, Hachette-éducation, Paris, 1995, S 53

Sprachenlernen [...]. Sprache bleibt schon in ihrer Bedingung für die Möglichkeit von Erfahrung und Denken ja Ausdruck der Kultur.“²⁰

Die Sprache ist die Brücke zwischen Individuen, mit deren Anwendung erfassen wir die Umwelt, die Beziehung zwischen Kultur und Sprache charakterisiert sich nach ROCHE (2001) in den Aspekten der Sprache selbst. „Wenn man von einer engen Beziehung zwischen Sprache und Kultur ausgeht [...], dann ergibt sich daraus, daß kulturelle Aspekte sich entsprechend in allen Bereichen der Sprache ausdrücken, vor allem aber in der Pragmatik, der Semantik und der Grammatik.“²¹

Das Erlernen einer Fremdsprache führt zur Entdeckung der Fremdkultur, die Existenz der Kultur beim Fremdsprachenerwerb fasst ALTMAYER (2010) wie folgt zusammen: „Der für den DaF/ DaZ-Kontext konstitutive Bezug zur Sprache und damit zum Fremdsprachenlernen besteht dabei insbesondere darin, dass wir im Sprachgebrauch, d.h. in alltäglicher, aber auch in medialer und schriftlicher Kommunikation, in hohem Maß auf solche kulturellen Deutungsmuster zurückgreifen, sie bei unseren Gesprächspartnern oder den Adressaten von Texten oder Medienangeboten aller Art in der Regel implizit und selbstverständlich als allgemein bekannt und akzeptiert voraussetzen.“ Die Interpretation fremdkultureller Phänomene im Fremdsprachenunterricht führt dazu, dass die Stellungnahme der Kursleiter im Mittelpunkt steht. Laut ROCHE (2001) seien Sprachlehrerinnen und -lehrer dabei in einer besonders schwierigen Lage, denn sie müssen sich nicht nur der kulturellen und grammatischen Eigenschaften der Ausgangs- und Zielsprache bewußt sein, sondern dieses Wissen gleichzeitig in eine kulturgerechte Vermittlungsmethodik umsetzen.²² Kulturen und Sprachen sind insgesamt weniger statische Gebilde als kontextabhängige Prozesse, die Rolle des Fremdsprachenlernens übertrifft die landeskundlichen Aspekte über die Entdeckung der fremden Kultur und die interkulturelle Orientierung bis zur interkulturellen Sensibilisierung.

²⁰BAUSCH, Karl-Richard/CHRIST, Herbert/KRUMM, Hans-Jürgen, Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht, Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1994, S9

²¹ ROCHE, Jörg, Interkulturelle Sprachdidaktik, eine Einführung, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2001, S10

²²Ebenda

Durch die Fremdsprachen und in diesen Fremdsprachen werden Fremdkulturen erlernt, die Aufgabe kulturwissenschaftlicher Forschung in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache bestehe nach diesem Konzept dann vor allem darin, die im alltäglichen Sprachgebrauch in aller Regel implizit bleibenden kulturellen Deutungsmuster, die wir im Deutschen verwenden, zu rekonstruieren, d.h. sie auf die Ebene des Expliziten zu heben, sie sichtbar und damit auch lernbar zu machen.²³

Das Verhältnis von Kultur zur Sprache und die Stellung der Kultur in dem Fremdsprachenerwerb liegt, mit Rücksichtnahme auf komplexer Bedeutung von Kultur, bei der Beschäftigung mit Fremdsprachen vielmehr darin, dass „Fremdsprachenlernen heißt: Zugang zu einer anderen Kultur suchen. Unterricht in einer Zweit- und Fremdsprache ist daher notwendig interkulturell. Nur eine bewußte und fundierte interkulturelle Orientierung kann jedoch verhindern, daß Sprachenlernen vorhandene Klischees verstärkt und zu tatsächlicher Verständigung zwischen den Kulturen beiträgt.“²⁴ Der Bezug der Kultur zu der Sprache zeigt sich in dem Sinne, wenn zu dem Sprachenlernen nun das Wissen von der Kultur von soziokulturellem Wissen gehöre, genau genommen sei das Wissen über die Gesellschaft und die Kultur der Gemeinschaft oder der Gemeinschaften, in denen eine Sprache gesprochen wird, ein Aspekt des Weltwissens.²⁵

Die Überlegungen über den Zusammenhalt von Sprache und Kultur weisen auf, wie sehr das Fremdsprachenlernen unabdingbar von Kulturkunde abhängig ist, die Vieldeutigkeit und Interdisziplinarität des Kulturbegriffs und seine Bezugnahme auf die Sprache führt zur Auseinandersetzung mit der eigenen- sowie mit der fremden Kultur, dabei taucht der Begriff Interkulturalität auf.

²³ALTMAYER, Claus, Konzepte von Kultur im Kontext von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In KRUMM, Hans-Jürgen/ FANDRYCH, Christian/ HUFSEISEN, Britta/ RIEMER, Claudia, Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, ein internationales Handbuch, Band 2, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, Berlin/New York, 2010, S1409

²⁴BAUSCH, Karl-Richard/ CHRIST, Herbert/ KRUMM, Hans-Jürgen, Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht, Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1994, S118

²⁵Der gemeinsame europäische Referenzrahmen (GER), Europarat, 2001 In: student.unifr.ch/pluriling/assets/files/Referenzrahmen,2001.pdf. Zugriff 25/01/2018 um 21h35

1.2 Interkulturalität

Die Geschichte der Menschheit schreibt immer Begegnungen zwischen Menschen verschiedener Kulturen, die sich auf den einen oder anderen Umstand sogar zu Beziehungen zwischen diesen Kulturen entwickeln, gerade dieses Treffen von Menschen auf einander verlangt je nach der Begegnungssituation bestimmte Formen der Verständigung. Beispielsweise lief damals der Tauschhandel nicht immer über Sprache, sondern mit Gesten oder Körpersprache, wobei die Kommunikationsfähigkeit eine große Herausforderung bildete. Die Austauschbereiche zwischen Kulturen führen entweder zur Toleranz und Akzeptanz oder zu Missverständnissen und unerwarteten Konflikten. Eins steht fest, Kultur wird bei Mitgliedern einer Gesellschaft erworben, einer Fremdkultur gegenüber stehend, gilt einwandfrei agieren als eine Herausforderung, daher scheint der Umgang mit den anderen Kulturen komplexer als gedacht. Wir leben heute in einer vernetzten Welt, in der Individuen sich nicht isolieren können, sondern eher ganz verschiedene Kulturen sich treffen und Gesellschaften durch Phänomene wie Migration der Völker schnell mannigfaltige kulturelle Identitäten empfangen.

Aus den vorab erwähnten Konstellationen über den Begriff Interkulturalität kommt den Hochschulen die besondere Aufgabe zu, je nach den eingerichteten Forschungsdisziplinen, die Interkulturalität sorgfältig nachzuforschen und ihre Stellung im Bildungsprozess u.a. beim Fremdsprachenlernen gerecht zu werden, denn die Interkulturalität erweist sich insbesondere in der transnationalen sprachlichen Kommunikation und Interaktion. Demgegenüber bedeutet Fremdsprachen lernen sich gegenüber anderen Mentalitäten aufgeschlossen zu stehen, die kulturellen Aspekte dieser Fremdsprachen neben den landeskundlichen weit heranzukommen und die aufgenommenen Tatsachen nicht nur aus eigenen, sondern aus verschiedenen Blickwinkeln betrachten zu können, denn im Rahmen des Fremdspracherwerbs tritt logischerweise das Bild des Andersseins zutage, somit geht es darum, auch die Ritualen der fremden Kultur zu lernen und zu entdecken.

Im Anschließenden wird versucht, die Interkulturalität zu behandeln, da diese als Anhaltspunkt für das interkulturelle Lernen von Fremdsprachen sowie für die

interkulturelle Kommunikation und Kompetenz heutzutage unvermeidlich ist. Nach meinem Dafürhalten steht schon fest, dass diese Gegebenheiten die fremdsprachliche Bildungskonzeption heutzutage ohnehin bestimmen. «L'emploi du mot «interculturel» implique nécessairement, si on attribue au préfixe «inter» sa pleine signification, interaction, échange, élimination des barrières, réciprocité et véritable solidarité. Si au terme «culture» on reconnaît toute sa valeur, cela implique reconnaissance des valeurs, des modes de vie et des représentations symboliques auxquels les êtres humains, tant les individus que les sociétés, se réfèrent dans les relations avec les autres et dans la conception du monde.»²⁶

Bei seinem Versuch die Interkulturalität abzugrenzen, drückt sich ROCHE (2005) wie folgt aus: „Unter Interkulturalität wird die Interaktionssituation verstanden, die entsteht, wenn Vertreter unterschiedlicher Kulturen einander begegnen. Dieser Interaktionsbereich wird auch „dritter Ort“ oder „sonder- und Grenzsituation“ genannt.“²⁷ Die Interkulturalität sei dynamisch, prozesshaft und veränderbar und somit werden Interkulturen permanent neu erzeugt, und zwar im Sinne eines dritten, einer Zwischenwelt C, die weder der Lebenswelt A noch der Lebenswelt B vollkommen entspreche.²⁸

Der Begriff wird bei vielen Experten in enger Beziehung mit den Begriffen Diversität, Hybridität sowie dritter Raum gesetzt, währenddessen verbinden andere wie MÜLLER-JACQUIER (1999) Interkultur unmittelbar mit interkulturellen Kommunikations- und Interaktionssituationen.²⁹ Die Diskussion über die Interkulturalität erfordert ebenfalls eine Erklärung des Konzepts Multikulturalität. Preitceille (1992) stellt beide Konzepte gegenüber, Interkulturalität erklärt sich ihm zufolge «comme une «construction susceptible de favoriser la compréhension des

²⁶Conseil de l'Europe, L'interculturalisme: de l'idée a la pratique didactique et de la pratique a la théorie, Strasbourg, 1986 In : DE CARLO Maddalena, l'interculturel des Langues étrangères, Edition : Marie-Christine Coeut-Lannes, 1998, S 41

²⁷ROCHE, Jörg, Fremdsprachenerwerb, Fremdsprachendidaktik, A. Franke Tübingen, Verlag, Tübingen, 2005, S 227

²⁸HAMMIRICH, Tim, Fachsprache Umwelt, ein didaktisches Modell für den DaF-Unterricht unter besonderer Berücksichtigung des fachsprachlichen Fremdsprachenunterrichts in China, epubli GmbH Verlag, Berlin, 2014, S 234

²⁹MÜLLER-JACQUIER, Bernd, Interkulturelle Kommunikation und Fremdsprachendidaktik, Koblenz, 1999, S68

problèmes sociaux et éducatifs, en liaison avec la diversité culturelle», tandis que le multiculturel, tout en reconnaissant «la pluralité des groupes» et se préoccupant d'éviter «l'éclatement de l'unité collective», n'a pas de visée clairement éducative.»³⁰

Ausgehend von den Differenzierungen zwischen Interkulturalität und Multikulturalität werden beide Begriffe in verschiedenen Kontexten benutzt und gehen laut dem Autor vor allem in der Bildung auseinander, diese Differenzierung begründet er folgendermaßen: «L'interculturel se définirait alors comme un choix pragmatique face au multiculturalisme qui caractérise les sociétés contemporaines.»³¹

Bei seiner Bestimmung vom Ausdruck Interkulturalität weist BOLTEN (2012) daraufhin, dass die Begriffe Multikulturalität und Interkulturalität nicht gleichstimmig sind, ihm zufolge bezeichnet 'multikulturell' „lediglich den Tatbestand, dass eine Lebenswelt dadurch charakterisiert ist, dass sie sich aus Angehörigen mehrerer Kulturen zusammensetzt. Es handelt sich folglich um eine soziale Organisationsstruktur.“³² Im Anschluss daran erklärt BOLTEN, dass Interkulturalität herrsche, wo es Kommunikation zwischen Individuen verschiedener Herkünften bestehe. Mit großer Selbstverständlichkeit wird von „interkultureller Kompetenz“ gesprochen, während der Begriff „multikulturelle Kompetenz“ zumindest ungewöhnlich und sperrig klinge.

Weiterhin stellt BRUCK (1994) einen Begriff Interkulturalität dar, unter dessen alle Beziehungen verstanden werden, in denen die Beteiligten nicht ausschließlich auf ihre eigenen Codes, Konventionen, Einstellungen und Verhaltensformen zurückgreifen, sondern in denen andere Codes, Konventionen, Einstellungen und Alltagsverhaltensweisen erfahren werden. Dabei werden diese als fremd erlebt und/oder definiert.³³ Interkulturalität wird wahrgenommen, wenn Kulturen miteinander in Berührung kommen, sie spielt in jedem internationalen Verhältnis eine bestimmende Rolle; stehen unterschiedliche Kulturen in Kontakt miteinander und

³⁰ PRETCEILLE M, Abdallah, Quelle école pour quelle intégration? Paris, Hachette, 1992, 36-37 In: DE CARLO Maddalena, L'interculturel des Langues étrangères, Edition: Marie-Christine Coeut-Lannes, 1998, S 40

³¹ Ebenda

³² BOLTEN, Jürgen, Interkulturelle Kompetenz, 5. ergänzte und aktualisierte Auflage Landeszentrale für politische Bildung Thüringen, Erfurt, 2012, S39

³³ LÜSEBRINK, Hans-Jürgen, interkulturelle Kommunikation, Springer-Verlag, Berlin-Heidelberg, 2012, S 7

findet eine menschliche Interaktion statt, so spricht man von einer interkulturellen Situation, die jeweils Angelegenheit der Interkulturalitätsforschung ist. Fremdsprachen sind unwiderruflich auch Thema der Interkulturalität, Fremdsprachenlernen führt üblicherweise zum Erwerb kommunikativer Handlungsfähigkeiten und ermöglicht dann den Zugang zu der fremden Kultur, immerhin rückt das Aufeinandertreffen von Angehörigen verschiedener Kulturen den Sprachgebrauch dieser interkulturellen Verhandlung im Mittelpunkt der Fremdsprachendidaktik, daher verleiht die Interkulturalität im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache innerhalb und außerhalb des deutschsprachigen Raums eine bezeichnende Bedeutung, somit spricht man heute von der interkulturellen Germanistik, der interkulturellen Fremdsprachendidaktik und der Didaktik des Fremdverstehens.

Das Aufeinandertreffen von Kulturangehörigen steigt in der gegenwärtigen Zeit mit dem Aufkommen der neuen Technologien vor allem in der virtuellen Welt an, „die Begegnung findet heute in viel stärkerem Maß als früher in den ›virtuellen Welten‹ statt, die etwa durch das Satellitenfernsehen und das Internet in den letzten Winkeln der Erde ›ins Haus‹ geliefert werden. Dadurch ›kommt das Fremde nach Hause‹ und dringt in die private Sphäre der Menschen ein.“³⁴

1.3 Interkulturelles Lernen im FU

Die Interkulturalität prägt den internationalen Austausch und die grenzüberschreitende Kommunikation in allen ihren Ebenen, kann aber auch in der multikulturellen Gesellschaft wahrgenommen werden, für einen geschickten Umgang mit dem Anderen sollte man schon einiges über die Fremdkultur erlernen, dafür hat sich das interkulturelle Lernen in den Bildungsinstitutionen etabliert, dabei ist Fremdsprachenlernen keineswegs auszuschließen. Vor diesem Hintergrund werden nachkommend Überlegungen über interkulturelles Lernen, über seine Dimensionen und Perspektiven angestellt.

³⁴ NEUNER, Gerhard, Interkulturelle Aspekte der Lehrplanentwicklung und Lehrwerkgestaltung für Deutsch als Fremdsprache. In: WIERLACHER, Alois, BOGNER, Andrea, Handbuch interkulturelle Germanistik, Verlag J.B. Metzler Stuttgart – Weimar, 2003, S 419

1.3.1 Begriffsdiskussion

Eigentlich sollte das interkulturelle Lernen darauf zielen, interkulturell kompetente Menschen zu bilden. Die interkulturelle Kompetenz kann im Rahmen der Enkulturation (direkte und indirekte Erziehung) entwickelt und gefördert werden, aber dieser Prozess läuft zunächst über die Etablierung des interkulturellen Lernens. Wie bereits ergriffen wird die Interkulturalität durch Verhältnisse zwischen Angehörigen unterschiedlicher Kulturen wahrgenommen. Eine transnationale Kommunikationssituation veranlasst ein Treffen von zwei oder mehreren Kulturen und die Geschlossenheit von Kommunikation und Kultur wird an erster Stelle durch die Sprache als Kommunikationsmittel erzeugt. Zum Wahrnehmen eines interkulturellen Kommunikationsprozesses haben viele Faktoren eine Auswirkung, eine von diesen ist, dass die Gesellschaften nämlich die westlichen immer mehr durch Zuzug von Gastarbeitern und Migrationsbewegungen insbesondere nach dem zweiten Weltkrieg multikulturell umgewandelt sind und durchaus auf das Bildungswesen jener Gesellschaften beträchtlicher Einfluss geübt wurde, wobei gewissermaßen die orientierte Ausländerpädagogik unter anderen bildungspolitischen Konzepten Anfang der 70 Jahre entwickelt wurde. Diese beruhte auf der Annahme, dass ausländischen Kindern aus der Divergenz ihrer Kultur und Muttersprache zur deutschen Sprache und Kultur Schwierigkeiten entstehen, die allein durch Kompensationsmaßnahmen zu beheben seien.³⁵

Weitere Anlässe für die Billigung interkulturellen Lernens sind die Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts im Ausland, das heißt außerhalb des deutschsprachigen Raums, die Berücksichtigung der eigenkulturellen Rahmenbedingungen und die Lehr- und Lerntraditionen zur Unterweisung von Fremdsprachen sowie die darüber hinaus auftauchenden Herausforderungen zum Erwerb interkultureller Kompetenz als Schlüsselqualifikation und nicht zuletzt die beruflichen Verwendungsabsichten der Fremdsprachenkenntnisse, all diese Gegebenheiten haben dazu geführt, dass sich interkulturelles Lernen einen gewichtigen Raum im heutigen DaF-Unterricht

³⁵NEUNER, Gerhard, Interkulturelle Aspekte der Lehrplanentwicklung und Lehrwerkgestaltung für Deutsch als Fremdsprache. In: WIERLACHER, Alois, BOGNER, Andrea, Handbuch interkulturelle Germanistik, Verlag J.B. Metzler Stuttgart – Weimar, 2003, S 419

verschaffen konnte. Die Problematik der Fundierung interkulturellen Lernens in den Bildungsinstitutionen betont SANDHAAS (1988) besonders wie folgt: „Die damit einhergehende Öffnung für fremdkulturelle Einflüsse und die unübersehbare Entwicklung zur multikulturellen Gesellschaft stellt eine interkulturelle Pädagogik bzw. Didaktik vor die Aufgabe, die damit verbundenen Bildungs- und Ausbildungsprobleme aufzuarbeiten.“³⁶

Die Einigung zwischen interkulturellem Lernen und Fremdsprachenunterricht hängt vor allem mit dem Aufkommen der interkulturellen Sprachdidaktik und der Didaktik des Fremdverstehens Anfang der neunziger Jahre zusammen, BREDELLA (1994) fasst dabei auf: „Wir leben in einer Welt, in der interkulturelles Lernen und Verstehen notwendig erscheint, um überleben zu können. Es ist daher nicht verwunderlich, daß sich auch der Fremdsprachenunterricht dem interkulturellen Lernen verstärkt zuwendet.“³⁷ In diesem Sinne und um die Interkulturalität im Fremdsprachenunterricht zu beleuchten, wird das Konzept interkulturelles Lernen zunächst begrifflich gefasst, zwar gibt es auch dort wieder verschiedene Vorstellungen darüber, was interkulturelles Lernen andeutet und eine definitive Auffassung besitzt dieses Konzept sicherlich noch nicht, von daher werden im Folgenden Ansichten von Experten zusammengetragen, die mehr oder weniger mit dem Fremdsprachenlernen zu tun haben. Zum interkulturellen Lernen gehört ebenso das Konzept interkulturelle Erziehung, denn es ist ein Teil vom umfassenden Konzept interkulturelles Lehren und Lernen. „Interkulturelles Lernen' taucht in der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft erst zu Beginn der 80er Jahre auf, zunächst nur vereinzelt und meist in der Bedeutung von Erziehung. Mittlerweile erfreut sich der Begriff unter Erziehungswissenschaftlern und Pädagogen einer wachsenden Beliebtheit, was sich unter anderem darin dokumentiert, daß er in der Diskussion um Lernen, Erziehung oder Bildung in interkulturellen, transkulturellen, bikulturellen, multikulturellen oder schlicht fremdkulturellen

³⁶SANDHAAS, Bernd, Interkulturelles Lernen-Zur Grundlegung eines didaktischen Prinzips interkultureller Begegnungen, *International Review of Education*, Volume 34 issue 4, 1988, S 415

³⁷BREDELLA, Lothar In: BAUSCH, Karl-Richard/ CHRIST, Herbert/ KRUMM, Hans-Jürgen, *Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht*, Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1994 S, 21

Kontexten mit unterschiedlichen Bedeutungen gebraucht wird.“³⁸ Davon ausgehend steht die Erziehung von Minderjährigen in der Familie im Vordergrund. Die interkulturelle Erziehung hat politische und pädagogische Hintergründe, durchaus wird gesucht, Friedenserziehung und Völkerverständigung zu erreichen. Interkulturelle Erziehung reagiert einzig als Auflösung der Erziehungswissenschaften auf soziale und politische Phänomene in den multikulturellen Gesellschaften, Hauptanliegen ist es dabei die gegenseitige Lerninitiative zu ermöglichen. Interkulturelle Erziehung fungiert als wichtiger Gebilde eines komplexen Fremdsprachenunterrichts, durch die die Fremdsprachen interkulturell mit Toleranz, Empathie, Flexibilität des eigenen Standpunktes und Erziehung zum Frieden sowie zum positiven Umgang mit Stereotypen geschult werden, die all zusammen mit den sprachlichen Lernzielen einhergehen.

In diesem Zusammenhang vertritt DOYE (1998) folgende Meinung: «l'éducation interculturelle nait de l'exigence d'intégrer des groupes minoritaires, devient ensuite un moyen pour éduquer les groupes majoritaire à vivre dans une société pluriethnique, pour enfin être empruntée par les enseignant et les didacticiens des langues et cultures étrangères»³⁹, daher beeinflussen sich interkulturelle Erziehung und das Zusammenleben in multikulturellen Gesellschaften wechselseitig, beide tragen dabei, eine neue Konzeption des Fremdsprachenunterrichts zu geben. Mit diesen Gewissheiten wird die einwandfreie Kommunikation in einem interkulturellen Umfeld, abgesehen von den Merkmalen jeder Kommunikationssituation, erzielt. Durch interkulturelles Lernen gewinne der Fremdsprachenunterricht eine soziale und pädagogische Dimension zurück, die audiolingualen wie teilweise auch kommunikativen Ansätzen fehlte [...], nämlich die Entwicklung von Empathie, kritischer Toleranz und die Fähigkeit zur Konfliktbewältigung.⁴⁰

³⁸ SANDHAAS,, Bernd, Interkulturelles Lernen-Zur Grundlegung eines didaktischen Prinzips interkultureller Begegnungen, International Review of Education, Volume 34 issue 4, 1988, S 416

³⁹DOYE, Peter, In : DE CARLO Maddalena, l'interculturel des Langues étrangères, Edition: Marie-Christine Coeut-Lannes, 1998, S 41

⁴⁰ KRUMM (1995: 159) In: KRUMM, Hans-Jürgen/FANDRYCH, Christian/HUFEISEN, Britta /RIEMER, Claudia, Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, ein internationales Handbuch, Band 2, Handbücher zur Sprach- und Kommunikations-wissenschaft, Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, Berlin/New York, 2010, S 1447-1448

MÜLLER (1994) behauptet zunächst, dass interkulturelles Lernen dem Kontext des Fremdsprachenunterrichts zugeordnet wird und folglich ein Begriff, der in den siebziger Jahren zur Analyse und Diskussion der Probleme multikultureller Klassen diente, auf neuere Bemühungen im Fremdsprachenunterricht anzuwenden, die die Vermittlung interkultureller kommunikativer Kompetenz zum Ziel haben⁴¹, diese erfüllen sich insbesondere durch folgende Voraussetzungen:

-eine gemeinsame interkulturelle Situation

-ein Interaktionsprozess

-ein Erfahrungs-/Lernresultat

Die Auseinandersetzung mit dem interkulturellen Lernen erfordert aber auch die Diskussion über die verbleibende Rolle der Landeskunde, deshalb hat der Begriff interkulturelles Lernen laut BRINITZER et al (2013) den Begriff Landeskunde gar nicht ersetzt, laut den Autoren haben interkulturelles Lernen und Landeskunde zusammen folgende Missionen: „Bei Landeskunde und interkulturellem Lernen im Unterricht geht es zunächst darum, Wissen über „Land und Leute“ und eventuelle Unterschiede zwischen Ländern und Leuten aufzuzeigen.[...] Während bei der Landeskunde Fakten über Geographie, Geschichte, Alltagskultur usw. vermittelt werden, richtet der Fokus bei interkulturellem Lernen auf kulturbedingte Missverständnisse. Solche Missverständnisse können lustig sein, sie können aber auch ernst sein.“⁴²

Weiterhin sieht HOUSE (1994) interkulturelles Lernen aus eigener Perspektive: „Ich verstehe interkulturelles Lernen als einen Prozess, in dem Wissen, Fertigkeiten und Erfahrungen erworben, Einstellungen und Verhaltensweisen beeinflusst und verändert werden können, und ein Sich-Bewußtwerden über die eigene und fremde Sprache und

⁴¹MÜLLER, Bernd Dietrich, Fremdsprachenunterricht als Ausgangspunkt für interkulturelles Lernen In: BAUSCH, Karl-Richard/ CHRIST, Herbert/KRUMM, Hans-Jürgen, Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht, Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1994, S 155

⁴²BRINITZER, Michaela, et al, DaF unterrichten, Basiswissen Didaktik, deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Ernst Klett Sprachen GmbH, Stuttgart, 2013, S 96

Kultur erfolgt.“⁴³ Das interkulturelle Lernen wird nach HOUSE (1994) vor allem in dem kritischen Umgang mit dem Eigenen und der Reflexion über Vorurteile und Stereotypen gegenüber anderen Kulturen übertragen.

MÜLLER-JACQUIER (1994) fasst anschließend auf: „Interkulturelles Lernen ist ein situativer Lernprozeß zwischen Personen aus verschiedenen Kulturen. Voraussetzung für interkulturelles Lernen ist [...] ein interkultureller Kommunikationsprozeß, in dessen Rahmen Sprecher/Hörer aus C1/C2 miteinander in Beziehung treten und in dessen Rahmen sie in der Regel eine Reihe von wie immer gearteten Fremderfahrungen machen.“⁴⁴ Die Fremderfahrungen umfassen folgende Punkte:

- den Umgang mit fremdem Handeln, Wissen und kommunikativem Verhalten (basierend auf fremdkulturellen Kulturstandards) allgemein,
- die Erschließung entsprechender fremder Bedeutungen,
- die Reflexion der Wirkung fremder Bedeutungen auf die eigene Handlungsorientierung und
- die Reflexion der möglichen Wirkung des eigenen als fremdem Verhalten auf den/die Gegenüber und dies ist integraler Bestandteil interkulturelles Lernens.

Anhand von diesen Reflexionen entwickelt man die Interaktionsfähigkeiten, die in einem möglichen interkulturellen Kontakt bewiesen werden.

1.3.2 Interkulturelles Verstehen

Die Zielsetzungen vom interkulturellen Lernen umfassen nachdrücklich das interkulturelle Verstehen, auch als Fremdverstehen bekannt, welches ein wichtiges Element eines verbundenen Konzepts interkulturelle Kompetenz bildet. Fremdverstehen lässt sich als Bedingung für einen vorbildlichen interkulturellen

⁴³HOUSE, Juliane, Kontrastive Pragmatik und interkulturelles Lernen: Von metapragmatischem Wissen zu kommunikativem Handeln In: BAUSCH, Richard/ CHRIST, Herbert/ KRUMM Hans Jürgen, interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht, Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, Gunter Narr Verlag, Tübingen 1994, S 85

⁴⁴MÜLLER-JACQUIER, Bernd (1994) In: ZEUNER, Ulrich, Landeskunde und interkulturelles Lernen, eine Einführung. In: www.pub.zih.tu-dresden.de/~uzeuner/...landeskunde/zeuner_reader_landeskunde.pdf. Dresden, 2001. Zugriff am 20/06/2016 um 17h20

Lernprozess betrachten. Beide Begriffe interkulturelles Verstehen und Fremdverstehen werden in der Fachdiskussion als Synonyme gebraucht. Im Anschluss kommt einleitend eine Auffassung zum Konzept Verstehen vor. „Verstehen ist immer das Verstehen dessen, was wir noch nicht kennen und was uns daher fremd ist. Insofern ist alles Verstehen Fremdverstehen. Fremdverstehen bedeutet jedoch in der Didaktik des Fremdverstehens, dass ein doppeltes Fremdes ins Spiel kommt. Interkulturelles Verstehen sucht zu erfassen, wie andere die Welt sehen und an welchen Wertvorstellungen und Motiven sie ihr Handeln ausrichten.“⁴⁵ Interkulturelles Verstehen heißt ebenfalls Selbstverstehen und Fremdverstehen. Der Letztgenannte unterscheidet sich vom Verstehen im Allgemeinen durch seine Bezogenheit auf eine fremde Kultur und Sprache, selbst zu den Säulen der interkulturellen Kompetenz wird der Aufbau von Fremdverstehen wertgeschätzt und dies gilt allgemein im Rahmen eines kommunikativen Prozesses. Interkulturelles Verstehen will Menschen nicht nach Stammkulturen klassifizieren, sondern sucht in diesen Kulturen bestehende Komplexität zu erfassen. Die Abhängigkeit der Menschen zu ihren Stammkulturen gilt als Hindernisse für Fremdverstehen, daher versucht interkulturelles Verstehen den Ethnozentrismus zu relativieren, das Konzept hat sich im deutschsprachigen Raum in den 90 Jahren insbesondere auf dem Hochschulbereich mit dem Gießenern Graduiertenkolleg entwickelt, das Ziel war damit, die Anerkennung der anderen Kulturvertreter zu finden und die negativen Eigenschaften wie Rassismus und Fremdeindlichkeit, vor allem gegenüber anderen nicht europäischen Kulturen abuschaffen. „Interkulturelles Verstehen bedeutet, sich in die Position des Anderskulturellen hineinzusetzen, also eine Innen- und eine Außenperspektive einzunehmen, wobei zwischen diesen beiden Perspektivendarstellung und Perspektivwechsel vermittelt werden müssen. Nicht die bloße Rezeption einer anderen Kultur führe bereits zu interkulturellem Verstehen, sondern erst die produktive Gestaltung des Zusammenlebens mit einer anderen Kultur.“⁴⁶

⁴⁵ HALLET, Wolfgang/ KÖNIGS, Frank G. Handbuch Fremdsprachendidaktik, Kallmeyer in Verbindung mit Klett Friedrig Verlag GmbH, Seelze-Velber, 2010, S 120

⁴⁶ GÖBEL, Kerstin/ HESSE, Hermann-Günter, Vermittlung interkultureller Kompetenz im Englischunterricht - eine curriculare Perspektive Zeitschrift für Pädagogik, Jahrgang 50 November/ Dezember 2004 S 821.
www.pedocs.de, Zugriff am: 08/09/2017, um 21h00

Insofern gilt die Tatsache, dass Fremdverstehen wahrgenommen wird, wenn zwei Kommunikationspartner einander verstehen können, beide sprechen verschiedene Muttersprachen und haben unterschiedliche kulturelle Hintergründe, somit schafft das Verstehen einer anderen Kultur eine sogenannte dritte Kultur. Beim Fremdsprachenlernen ist der interkulturelle Fremdsprachenunterricht der Lernort, in dem Fähigkeiten, Strategien und Fertigkeiten zum Verstehen fremden Kulturen und Gesellschaften und zur Beschaffung der dritten Kultur entwickelt werden können.

1.3.3 Dimensionen interkulturellen Lernens im FU

Nach der Begriffsdiskussion fallen nun die Dimensionen interkulturellen Lernens im FU auf, diese skizziert THOMAS (1993) folgendermaßen: Interkulturelles Lernen findet statt, „wenn eine Person bestrebt ist, im Umgang mit Menschen einer anderen Kultur, deren spezifisches Orientierungssystem der Wahrnehmung, des Denkens, Wertens und Handelns zu verstehen, in das eigenkulturelle Orientierungssystem zu integrieren und auf ihr Denken und Handeln im fremdkulturellen Handlungsfeld anzuwenden. Interkulturelles Lernen bedingt neben dem Verstehen fremdkultureller Orientierungssysteme eine Reflexion des eigenkulturellen Orientierungssystems. Interkulturelles Lernen ist dann erfolgreich, wenn eine handlungswirksame Synthese zwischen kulturdivergenten Orientierungssystemen (Kulturstandards) erreicht ist.“⁴⁷ In diesem Zusammenhang kann interkulturelles Lernen nach WINTER (1988) und THOMAS (1993) in Stufen stattfinden:

a-Interkulturelles Lernen im Sinne der Aneignung von Orientierungswissen über eine fremde Kultur (Kultur und Landeskunde),

b-Interkulturelles Lernen als Erfassung kulturfremder Orientierungssysteme (Normen, Einstellungen, Überzeugungen, Werthaltungen u.a.), also zentraler Kulturstandards,

c-Interkulturelles Lernen als Fähigkeit zur Koordination kulturdivergenter Handlungsschemata, so daß z.B. ein erfolgreiches Management einer kulturellen Überschneidungssituation möglich wird,

⁴⁷THOMAS, Alexander, (Hrsg.): Kulturvergleichende Psychologie, Hogrefe Verlag für Psychologie, Göttingen, 1993, S 378-382

d-Interkulturelles Lernen als eine generelle Fähigkeit zum Kultur-Lernen und Kultur-Verstehen, die sich z.B. darin zeigt, daß jemand über hochgradig generalisierbares Handlungswissen verfügt, das ihn in die Lage versetzt, sich in jeder fremden Kultur schnell und effektiv zurechtzufinden.⁴⁸

Überdies hat das Konzept einen Prozesscharakter, in didaktisch-methodischer Hinsicht eignen sich besonders biografische und narrative Arbeitsformen, wie Lebensläufe untersuchen, Rollenrepertoires aufstellen, gegenseitige Befragungen durchführen und Erkundungen aufspüren. Eine hinzufügende Dimension interkulturellen Lernens liegt beim Anderssein und Andersdenken zu überwinden, weil man glaubt, nur auf diesem Wege zur gegenseitigen Verständigung zu gelangen, so zeigt die Entwicklung interkultureller Konzepte der letzten Jahre, dass es vor allem darum geht, Fremdheit zu ertragen und zu respektieren wie:

-Fremdheit wahrnehmen,

-Gefühle wahrnehmen,

-Fixierungen erkennen.

Dazu gehören aber auch Verständigung bewerkstelligen und Zwei- oder Mehrsprachigkeit wertschätzen (auch in ihrer Fehlerhaftigkeit).⁴⁹

Noch eine weitere Dimension liegt beim Wandel der Lernziele und Lerninhalte im Unterricht, es geht dann um eine ergänzende Aufgabe, denn neben linguistischen Prinzipien sollte der Unterricht zugleich kulturwissenschaftliche Phänomene integrieren, das heißt die Kultur, kulturvergleichende und länderspezifische Inhalte des Ziellandes, dessen Sprache unterrichtet wird, miteinbeziehen. Die interkulturelle Dimension des Fremdsprachenlernens beinhaltet außerdem die „Fähigkeit zur aktiven Gestaltung der Kommunikationsprozesse unter Einbeziehung der kulturspezifischen

⁴⁸(WINTER, 1988/ THOMAS, 1993). In ZEUNER, Ulrich, Landeskunde und interkulturelles Lernen, eine Einführung, www.pub.zih.tu-dresden.de/~uzeuner/...landeskunde/zeuner_reader_landeskunde.pdf Zugriff am 20/06/2016 um 17h20

⁴⁹SCHMITT (1993, 9) In: HELBIG, Gerhard /GÖTZE Lutz / HENRICI, Gert /KRUMM, Hans-Jürgen, Deutsch als Fremdsprache, Ein internationales Handbuch, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft Walter de Gruyter, Berlin- New York, 2001, S 978

Variation in Bezug auf Kommunikationsregeln, Arbeitsstile, Wertvorstellungen u.ä., mit dem Ziel, möglichst große Synergieeffekte in der internationalen Zusammenarbeit zu erzielen.“⁵⁰ Demnach zielt interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht darauf ab, die Lernenden zu einem bewussten Umgang sowohl mit den sprachbezogenen als auch mit den kulturellen Perspektiven zu führen und bewegt zum Verständnis und gemeinsamem Dialog, entwickelt Empathie und tolerante Einstellung gegenüber Menschen anderer Kulturen.

1.3.4 Vermittlungskontexte interkulturellen Lernens im FU

Im Gefolge der Beschäftigung mit dem interkulturellen Lernen und mit seinen Dimensionen treten nächstens die Vermittlungskontexte auf, damit wird angenommen, in welchen Vermittlungskontexten interkulturelles Lernen wirklich angemessen sein kann, zwar im Fremdsprachenunterricht nämlich in Deutsch als Fremdsprache einschließlich in der Erwachsenenbildung, im bilingualen Unterricht, in multilingual und multikulturell zusammengesetzten Klassen. Im Rahmen eines eigenen und fremden Kulturkontrasts zum Erwerb einer Fremdsprache liegen schon Kontexte zur Vermittlung interkulturellen Lernens im FU. Insofern ist es wichtig darauf hinzuweisen, dass im Mittelpunkt eines interkulturellen Lehr- und Lernprozesses die Befähigung zu interkultureller Kommunikation als eine Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts rückt. MÜLLER-JACQUIER (1994) betont die These des Fremdverstehens bei interkulturellen Situationen und erarbeitet folgende zentrale Punkte, die die interkulturellen Lernprozesse fördern können:

a-Den Umgang mit fremdem Handeln, Wissen und kommunikativem Verhalten (basierend auf fremdkulturellen Kulturstandards) allgemein,

b-die Erschließung fremder Bedeutungen,

c-die Reflexion der Wirkung fremder Bedeutungen auf die eigene Handlungsorientierung und

⁵⁰BENEKE (1996, 40) In: STRAUB, Jürgen/WEIDEMANN, Arne/WEIDEMANN, Doris, Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz, Grundbegriffe –Theorien–Anwendungsfelder, mit 20 Grafiken und Tabellen, J.B. Metzler/Springer-Verlag, Stuttgart, 2007, S 154-156

d-die Reflexion der möglichen Wirkung des eigenen als fremdem Kommunikationsverhalten auf den/die Gegenüber.“⁵¹

Erfassend ist die Bandbreite interkulturellen Lernens reichlich, sie liegt in den Händen des Fremdsprachenlehrers, nicht zuletzt sollte das interkulturelle Lernen im Fremdsprachenunterricht den Ausgangspunkt für eine interkulturelle Didaktik darstellen. Konkrete Beispiele für seine Kontextualisierung stehen vor allem in dem Einsatz authentischer Text- und Gesprächsausschnitte in den Lehrmaterialien, in denen die Vermittlung von sprachlichem Wissen im Vordergrund stehe (Wortschatzvermittlung, Sensibilisierung für sprachliche Register und Varietäten, Konventionen des Diskursverhaltens, para- und nonverbales Verhalten).⁵²

1.3.5 Lehr-und Lernperspektive interkulturellen Lernens im FU

Im Zeitalter der Globalisierung und der Vernetzung in allen Lebensbereichen stößt der heutige FU andauernd an verschiedenen Herausforderungen, auf der einen Seite steigt die Zahl der zwischenkulturellen Begegnungen durch die internationale Kommunikation auf, auf der anderen Seite gewinnen Fremdsprachen durch diese Begegnungen und andere Lebensbedingungen innerhalb der Bildungseinrichtungen ständig an Bedeutung. Diesen Konstellationen steht derzeit der Fremdsprachenunterricht entgegen und versucht die kulturellen Aspekte systematisch in den herkömmlichen fremdsprachlichen Fächern einzuarbeiten, außerdem hat sich angesichts der zustande kommenden Veränderungen in den europäischen Gesellschaften seit den 90 Jahren sogar bei vielen Fremdsprachendidaktikern interkulturelles Lernen nun als didaktisches Prinzip etabliert, die interkulturelle Konzeption des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen setzt den Fremdsprachenunterricht vor neuen Zielsetzungen und Orientierungen. Konzepte des interkulturellen Lernens haben offenbar auf die Vermittlungsmethoden, Lerninhalten und –zielen sowie auf Lehrmaterialien erhebliche Auswirkungen, diesbezüglich weist

⁵¹MÜLLER-JACQUIER, Bernd, Thesen zum Interkulturellen Lernen im Fremdsprachenunterricht, Diskussionsvorlage zur 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts (Univ. Jena), 1994

⁵²CASPARI/SCHINSCHKE (2007) In: STRAUB, Jürgen/WEIDEMANN, Arne/WEIDEMANN, Doris, Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz, Grundbegriffe –Theorien–Anwendungsfelder, mit 20 Grafiken und Tabellen, J.B. Metzler/Springer-Verlag, Stuttgart, 2007, S 159

CHRIST (1994) daraufhin, dass der interkulturelle Fremdsprachenunterricht keine abgeschlossene traditionelle Lehr- bzw. Lerngewohnheit sei. Lehrende und Lernende finden sich im Lernprozess unmittelbar impliziert, Lehrende erfahren sich in diesem Prozess als Lernende, verstehen Kenntnisse und Wissensbestände als Prozess an dem sie selbst teilhaben.⁵³ Es finden Informationen, Beratungen, Methodendiskussionen, methodisch angeleitetes Üben und Korrekturen statt in anderer Weise als im Fall abschließbarer Lernaufgaben.

CHRIST (1994) befasst sich weiterhin mit dem interkulturellen Fremdsprachenunterricht und meint, dass, „interkulturelles Lernen dennoch mit dem Fremdsprachenunterricht in Verbindung gebracht wird, liegt zum einen wohl daran, daß mit Aufkommen einer interkulturellen Fremdsprachendidaktik signalisiert wurde, daß sich der Fremdsprachenunterricht interkulturellen Lernzielen gegenüber nicht mehr verschließt, zum anderen gehen Anstöße für einen das Fremdverstehen fördernden Fremdsprachenunterricht von Personen aus, die aus beruflichen Gründen ständig in multikulturellen Kontexten arbeiten.“⁵⁴ Zu den Aufforderungen gilt die Frage nach der Gewichtung von sprachlichem und interkulturellem Lernen, wenn die interkulturelle Fremdsprachendidaktik als Teildisziplin der Fremdsprachendidaktik den systematischen Einbezug von Fremdperspektiven in die Vermittlung der fremden Sprache und Kultur fordert, müssen diese derart sichtbar werden:

- in der Bestimmung der Lernziele,
- in der Auswahl der Lerninhalte,
- in den präsentierten Lernverfahren und
- in der Art der Lernkontrolle.⁵⁵

⁵³BAUSCH, Karl-Richard/CHRIST, Herbert/KRUMM, Hans-Jürgen, Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht, Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1994, S 35

⁵⁴Ebenda, S156

⁵⁵POMMERIN-GÖTZE, Gabriele, Interkulturelles Lernen. In: HELBIG, Gerhard /GÖTZE Lutz / HENRICI, Gert /KRUMM, Hans-Jürgen, Deutsch als Fremdsprache, Ein internationales Handbuch, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Walter de Gruyter, Berlin- New York, 2001, S 978

Der Bereich der Lernkontrolle gibt an, wie die Lehrwerke nach interkulturellen Prinzipien konzipiert werden und welche für die Lerner Evaluationsmaßnahmen getroffen werden. In allen Konzepten des interkulturellen Lehrens und Lernens lassen sich folgende Grundrichtungen ausmachen:

- Interkulturelle Lernkonzepte intendieren Erziehung zu Mehrsprachigkeit.
- Interkulturelle Lernkonzepte ermöglichen Fremdheitserfahrungen und sind Teil der Anti-Rassismus- und Friedenserziehung.
- Interkulturelle Lernkonzepte sind durch Community Education integriert in ein umfassendes Konzept der inneren und äußeren Schulreform.⁵⁶

Beträchtlich ist festzustellen, dass durch interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht versucht wird, interkulturelles Selbstbewusstsein bei Individuen zu bilden, für die Erwachsenenbildung werden interkulturelle Lehr- und Lernziele in Verknüpfung mit Fremdsprachenvermittlung stärker mit Blick auf den Prozess lebenslangen Lernens und die Verwendung von Fremdsprachen in internationalen (Wirtschafts-) Kooperationen formuliert. In Bezug auf interkulturelles Lernen als Ziel im FU erschienen pädagogische Zielsetzungen für die Förderung interkultureller Kommunikation und Kompetenz, es geht vornehmlich darum, die kulturellen und sprachlichen Zielsetzungen nebeneinander als übergreifende Ziele des Fremdsprachenunterrichts zu erstellen, welche im Teil interkulturelles Training (1.7) genauer beschilfert werden. Interkultureller Fremdsprachenunterricht muss die Lernerperspektive genau berücksichtigen, „er muss sich nicht nur mit den Inhalten und Themen (deklaratives Wissen), sondern auch mit den Prozessen des fremdsprachlichen Lernens (prozedurales Wissen) auseinandersetzen“⁵⁷. Die Bestimmung der didaktisch-methodischen Zielsetzung für den FU bzw. DaF-Unterricht soll den soziokulturellen Hintergrund der Zielgruppe, ihrer Lernvoraussetzungen und -erwartungen einbeziehen.

⁵⁶APFELBAUM, Birgit, Interkulturelle Fremdsprachendidaktik In: STRAUB, Jürgen/ WEIDEMANN, Arne/WEIDEMANN, Doris, Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz, Grundbegriffe–Theorien – Anwendungsfelder, mit 20 Grafiken und Tabellen, J.B. Metzler/Springer-Verlag, Stuttgart 2007, S 156

⁵⁷ NEUNER, Gerhard, Interkulturelle Aspekte der Lehrplanentwicklung und Lehrwerkgestaltung für Deutsch als Fremdsprache. In: WIERLACHER, Alois, BOGNER, Andrea, Handbuch interkulturelle Germanistik, Verlag J.B. Metzler Stuttgart–Weimar, 2003, S 420

KRUMM (1995) ist der Meinung, dass „der FU sich mit neuartiger interkultureller Herausforderung intensiv auseinandersetzen muss. Er muss deshalb auch ein übergreifendes pädagogisches Leitziel formulieren, dieses Leitziel des« Interkulturellen Lernens« könnte etwa folgende Aspekte umfassen:

- miteinander in Frieden leben lernen,
- Konflikte miteinander lösen lernen,
- mit Anderssein/Fremdheit umgehen lernen,
- wechselseitig Aufgeschlossenheit und Interesse füreinander entwickeln.“⁵⁸

Dazu gehören Akzeptanz und Respekt gegenüber anderen Kulturangehörigen, zwar sollten all diese Aspekte bei der Lehrplan- und Lehrwerkerstellung nicht außer Acht gelassen werden.

1.4 Lehrpläne und Interkulturalität

Die vorab angeführten Überlegungen haben aufgewiesen, dass sich der heutige Fremdsprachenunterricht dem interkulturellen Lernen unvermeidlich zuwendet, immerhin sind bei der Gestaltung des Fremdsprachenunterrichts noch andere Aspekte mit zu berücksichtigen, der Lehrplan, auch Rahmenrichtlinien genannt, besitzt andere Bezeichnungen wie Bildungsstandards oder Kerncurricula und wird von Experten für die amtlichen Vorgaben des Fremdsprachenunterrichts erstellt. BEISBART/MARENSBACH (1990) meinen, dass die Lehrplankonstruktion in der Praxis bildungspolitisches, nicht didaktisches Geschäft sei, aber die Didaktik sei bevorzugt, sich mit der Analyse vorliegender neuer Pläne zu befassen.⁵⁹ Ferner versteht ZIMMERMANN (1984) unter einem Lehrplan „ein Ensemble von allgemein

⁵⁸ KRUMM (1995), In: NEUNER, Gerhard, Interkulturelle Aspekte der Lehrplanentwicklung und Lehrwerkgestaltung für Deutsch als Fremdsprache In: WIERLACHER, Alois/ BOGNER, Andrea, Handbuch interkulturelle Germanistik, Verlag J.B. Metzler Stuttgart–Weimar, 2003, S 420

⁵⁹BEISBART, Ortwin/ MARENSBACH, Dieter, Einführung in die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur (1975), 5.neu bearbeitete Auflage, Verlag Ludwig Auer GmbH, Donauwörth, 1990, S 35-36

Zielangaben, Lerninhalten und methodischen Hinweisen.“⁶⁰ Der Lehrplan schreibt die Lernziele und-inhalte vor und gilt als Wegbeschreibung für den Unterrichtsablauf, diese Vorüberlegungen werden in den Lehrwerken konkretisiert.

Ein Lehrplan definiere und konstituiere Normen und Standards für den FU. Damit ein Lehrplan konzeptionell stimmig sei, müsse zwischen Lern- und Bildungszielen, Methoden und Tests eine Interdependenz vorliegen. Neben der fremdsprachlichen Handlungsfähigkeit, die im FU auf Grundlage des Lehrplans zu erzielen seien, müsse der FU in der Regel sprachspezifische und (inter-) kulturelle Inhalte, aber auch allgemeine Kompetenzen wie Sozial- und Methodenkompetenzen vermitteln.⁶¹

Die curricularen Überlegungen werden in Lehrwerken ausgearbeitet, somit rückt der enge Zusammenhang zwischen dem Lehrplan und dem Lehrwerk im Mittelpunkt der Lehrwerkerstellung, über diesen Zusammenhang erklärt NEUNER (1995) das Folgende: „In der Ausgestaltung der im Lehrwerk angegebenen fachübergreifenden und fachbezogenen Lernziele unter Anwendung der jeweils propagierten methodischen Prinzipien wirken sie nicht selten als Lehrplanersatz; sie erweitern die im Lehrwerk abgestimmten Lehrpläne.“⁶² Lehrwerke sind von den Lehrplänen abhängig, der Zusammenhang zwischen den beiden besteht vielmehr darin, dass das Lehrwerk die Gesamtheit der Ziele, Stoffe und methodischen Hinweise für den Unterricht enthält, die ein Lehrplan bestimmen soll, dennoch sind Lehrpläne verschiedenen Entwicklungsprozessen der Bildung bedingt, wenn NEUNER (2003) meint: „Lehrpläne und Lehrwerke für den fremdsprachlichen Deutschunterricht sind

⁶⁰ ZIMMERMANN, Günther, Erkundungen zur Praxis des Germanistikunterrichts, Frankfurt am Main, 1984, In: BAUSCH, Richard/ CHRIST, Herbert/ KRUMM, Hans Jürgen, (Hrsg.), Handbuch Fremdspracheunterrichts .3. Auflage, A Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995, S 135

⁶¹SURKAMP, Carola, (Hrsg.) Metzler Lexikon, Fremdsprachendidaktik, Verlag J.B. Stuttgart-Weimar, 2010, S168

⁶²NEUNER, Gerhard, Hrsg. Zur Analyse fremdsprachlicher Lehrwerke, Frankfurt am Main, 1979, In: BAUSCH, Richard/ CHRIST, Herbert/ KRUMM, Hans Jürgen, (Hrsg.), Handbuch Fremdspracheunterrichts .3. Auflage, A Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995, S 293

einem beständigen Wandel unterworfen. Schon deshalb müssen immer wieder neue Lehrpläne verfasst und neue Lehrwerke erstellt werden.“⁶³

Die Erstellung von Lehrplänen unterliegt ebenfalls bestimmten Bedingungen, dabei wird die Interkulturalität ebenfalls angeschlossen, NEUNER (1993) versucht weiterhin, den Rahmen und das Bedingungsgefüge für die Lehrplan- und Lehrwerkentwicklung zu verdeutlichen:

Ebene 1: übergreifende gesellschaftliche Aspekte

- Verhältnis zum Zielsprachenland,
- Verhältnis von eigener und fremder Soziokultur,
- Vorrangstellung einer bestimmten Sprache

Ebene 2: allgemein-pädagogische und institutionelle Aspekte

- Allgemeine Leitvorstellungen zu Bildung und Erziehung,
- fächerübergreifende Lerntheorie,
- Institutionelle Faktoren des Fremdsprachenunterrichts (z.B. Stundenumfang; Sprachenfolge; Klassenzusammensetzung; Lernbedingungen (Medien); Lehrerqualifikation; etc.)

Ebene 3: fachdidaktische Ebene: Unterrichtsfach Deutsch

- Lehrplangestaltung,
- Lehrzielbestimmung,
- Lehrstoffauswahl und –abstufung,
- Prinzipien der Unterrichtsgestaltung,
- Lehrmaterialentwicklung

⁶³ NEUNER, Gerhard Interkulturelle Aspekte der Lehrplanentwicklung und Lehrwerkgestaltung für Deutsch als Fremdsprache In: WIERLACHER, Alois/BOGNER, Andrea, Handbuch interkulturelle Germanistik, Verlag J.B. Metzler Stuttgart – Weimar, 2003, S 418

Ebene 4: Fachmethodik: Fachunterricht

- Unterrichtsgliederung (Phaseneinteilung),
- Unterrichtsformen,
- Einsatz von Unterrichtsmedien,
- Unterrichtsorganisation⁶⁴

Die Auseinandersetzung mit dem Lehrplan rückt den Schwerpunkt Curricula im Zentrum der Diskussion, das Verhältnis zwischen Lehrplan und Curriculum ist relativ, zunächst konnte Curriculum als anderes Wort für Lehrplan verstanden werden, die beiden Ausdrücke Curriculum und Lehrplan weisen heute keine Begriffsverwandtschaft auf, diesbezüglich fasst ROBINSOHN (1975) derart auf: „Der herkömmliche Lehrplan beschränkte sich als Stoffplan in der Regel auf die Auflistung von Lerninhalten, Curricula verschieben das Hauptgewicht von den Inhalten auf die Ziele des Unterrichts, sie bieten neben der Änderung der Gewichtung eine Erweiterung, indem sie die Methoden aufzeigen, wie die Ziele erreicht werden könnten und Möglichkeiten anbieten, wie die Zielerreichung zu messen sind.“⁶⁵

Lehrpläne sind wie bereits erwähnt der ständigen Überprüfung unterworfen, der Erwerb von Fremdsprachen als Kulturträger führt zum Versuch die Fremdkultur kennenzulernen, der Umgang mit der fremden Kultur sollte in den Lehrplänen als ein übergreifendes Ziel betrachtet werden, die Orientierung zum interkulturellen Ansatz ruft gewissermaßen sowohl zum interkulturellen Lernen als Mittel als auch zur Entwicklung der interkulturellen Kompetenz als primäres Lernziel hervor und, wenn Lehrpläne mit solchen neuen Anforderungen nicht einhergehen und ihnen keinen entsprechenden Lehrwerken erstellt werden, birgt der Lernerfolg unter dem Aspekt Interkulturalität eine Gefahr in sich.

⁶⁴NEUNER (1993) In: NEUNER, Gerhard, Interkulturelle Aspekte der Lehrplanentwicklung und Lehrwerkgestaltung für Deutsch als Fremdsprache. In: WIERLACHER, Alois/BOGNER, Andrea, Handbuch interkulturelle Germanistik, Verlag J.B. Metzler Stuttgart–Weimar, 2003, S 418

⁶⁵ROBINSON, S. B, Bildungsreform als Revision des Curriculum, Neuwied, Luchterhard, 5. Auflage 1975. In: BEISBART, Ortwin/ MARENSBACH, Dieter, Einführung in die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur, 5. neu bearbeitete Auflage, Verlag Ludwig Auer GmbH, Donauwörth, 1990, S 37

1.5 Interkulturelle Kommunikation

Die Begriffserklärung von Kultur hat vorhin aufgewiesen, dass dieses Konzept ein dynamischer Prozess ist, wobei in jeder einzelnen Disziplin ihm einen aufsteigenden Wert zukommt. Das Aufeinandertreffen von Menschen im Rahmen einer globalisierten Welt, einer intensiven internationalen Zusammenarbeit und massen Migrationsbewegungen, im Rahmen der Trennung und Zusammenhalt von Gemeinschaften und der verbreiteten Debatte über Landeskunde und Zivilisation, sozusagen über Kulturdialog und Kulturschock, im Rahmen der politischen und wirtschaftlichen Interessengemeinschaften durch Globalisierung der Weltwirtschaft, im Rahmen der Macht- und Ideologiekämpfe und im Rahmen einer parallelen virtuellen Welt im Netz, da Alltag ohne Fernsehen, Computer, Internet und Handy heute kaum denkbar ist, all diese bewegen viele Köpfe zu einer vernünftigen Beschäftigung mit den eigenen und den fremden Kulturen, es werden nämlich viele wissenschaftliche Bemühungen ausgeschrieben. Zwar wird damit versucht eine Menge Fragen -wie z.B: fühlt man sich abgeschottet wenn jemandem nicht den idealen interkulturellen Kontakt gelingt? Was tun in einem interkulturellen Konflikt?- zu beantworten.

Die interkulturelle Kommunikation gewinnt immer in der internationalen Zusammenarbeit an Bedeutung, ihre Erforschung ist ansonsten Thema von vielen Fachgebieten. In diesem Bezugsrahmen geht ROTH (2004) von folgender Auffassung aus: „In ihrer Genese wie auch in ihren Theorien und Methoden ist die interkulturelle Kommunikation eine genuin interdisziplinäre akademische Disziplin. Sie hat ihre grundlegenden Ansätze von den Kulturwissenschaften bzw. Ethnowissenschaften, der Psychologie, der Kommunikationswissenschaft, der sprachlichen Kommunikation, der Fremdsprachendidaktik und der Pragmalinguistik erhalten.“⁶⁶ Der Begriff weist eine Interdisziplinarität auf, immerhin geht die Diskussion über die interkulturelle Kommunikation in dieser Arbeit gewiss um den Bereich des Fremdsprachenunterrichts

⁶⁶ROTH, Klaus, Kulturwissenschaften und interkulturelle Kommunikation: Der Beitrag der Volkskunde zur Untersuchung interkultureller Interaktionen in Konzepte der interkulturellen Kommunikation In: LÜSEBRINK, Hans-Jürgen (Hrsg.). Konzepte der Interkulturellen Kommunikation. Theorieansätze und Praxisbezüge in interdisziplinärer Perspektive St. Ingbert: Röhrig Universitätsverlag, 2004, S 115

Deutsch als Fremdsprache und damit um den fachbezogenen Fremdsprachenunterricht Wirtschaftsdeutsch.

Findet eine Kommunikation mit einer fremden Kultur statt, wird die eigene Kultur und Identität zunächst im ernst genommen, weil die Vertreter ihrer Kulturen durch die willkürlichen Berührungen mit einer derartigen Vielfalt verunsichert fühlen und Angst haben, dass ihre Heimatkultur in die neue schmelzt. Der internationale Austausch zwischen Menschen ist ein ganz gewöhnlicher Prozess, die Vertreter verschiedener Kulturen kommunizieren auf ganz unterschiedliche Weise, direkt oder indirekt, mündlich oder schriftlich, mit oder ohne moderne Kommunikationsmittel. In Bezug auf vorliegende Recherche wird mehr auf Face to Face Kommunikation also durch persönlichen Kontakt Wert gelegt. Selbstverständlich ist bei jedem interkulturellen Treffen die gesprochene Sprache für einen die Muttersprache und für den Anderen eine Fremde oder für beide Kommunikationspartner eine Fremdsprache als Lingua franca betrachtet, darum steht nachkommend die sprachliche Verständigung im Mittelpunkt. Seit den 60 Jahren wächst die wissenschaftliche Beschäftigung mit der interkulturellen Kommunikation mit Edward T. HALL, der als Stammvater dieses Forschungsbereichs galt⁶⁷ und der die interkulturelle Kommunikation als Forschungsfeld und akademische Disziplin in den USA etabliert hat. Für ein besseres Verständnis von interkultureller Kommunikation wird zunächst der Ausdruck Kommunikation behandelt.

1.5.1 Zum Begriffsverständnis Kommunikation

Zunächst einmal lässt sich das Konzept Kommunikation als wichtiger Teil der interkulturellen Kommunikation beschreiben, darunter wird die Verständigung zwischen Menschen im allgemein begriffen, doch der Ausdruck weist eine Anzahl von Bedeutungen und Kontextverwendungen und die Verständigung gelingt entweder durch monokulturelle oder interkulturelle Kommunikation. Grundlegend kann Kommunikation auch jede Art von Verständigung zwischen:

⁶⁷ BROZINSKY-Schwabe, Edith, Interkulturelle Kommunikation, Missverständnisse – Verständigung, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien GmbH, Wiesbaden, 2011, S16

-Lebewesen und Lebewesen,

-Lebewesen und Maschine (von Menschen oder Maschinen hergestellten Gebilden),

-Maschine und Maschine.

In der anwesenden Erforschung handelt es sich selbstverständlich um die menschliche Kommunikation, wodurch Zeichen, Gedanken und Gefühle mitgeteilt oder ausgetauscht werden, daher wird dem Konzept folgenden Charakter gegeben:

-Kommunikation ist eine alltägliche Praxis, die einen Teil der menschlichen Interaktion schreibt,

-Kommunikation ist eine Angelegenheit zahlreicher Untersuchungen, sodass sie sich vielfache aber keine endgültigen Definitionen aneignen konnte.

HERINGER (2004) sieht Kommunikation wie folgt ein: „Menschliche Kommunikation wird gefasst als Abfolge von Nachrichtenübermittlung zwischen Person A und B. Die Kommunikationspartner nehmen dabei abwechselnd die Rolle von Sender und Empfänger ein.“⁶⁸ Menschliche Kommunikation beruht nach erfolgreicher Festlegung mehr auf einen Informationsaustausch: „La communication n’est pas seulement une question d’échange d’informations. Elle implique également une interaction avec d’autres individus, la compréhension de leur mode de vie, de leurs croyances, de leurs valeurs et de leur comportement.“⁶⁹

BROSZINSKY-SCHWABE (2011) betrachtet die Kommunikation als eine Form der Interaktion von Menschen in allen Gemeinschaften, ob mit den Mitteln der Sprache oder Körpersprache, sie ist immer auch verbunden mit Verhaltensmustern und Ritualen, die man in seiner Kultur bereits als Kind erlernt, „Kommunikation kann auf verschiedene Weise erfolgen: direkt (als personale Kommunikation, auch als face-to-face communication bezeichnet) oder indirekt durch die Vermittlung eines Mediums. [...] Seit der Entdeckung des Buchdrucks wurde die indirekte Kommunikation als

⁶⁸HERINGER, Hans- Jürgen, Interkulturelle Kommunikation, Grundlagen und Konzepte, A. Francke Verlag, Tübingen, 2004, S13

⁶⁹ BYRAM, Michael/ TOST, Planet (2000: 12) Identité sociale et société européenne: la compétence interculturelle par l’apprentissage des langues vivantes, Strasbourg, 2000, S 38

schriftliche Form allgemein populär.“ Nach wie vor beschreibt die Autorin die Kommunikation als ein Prozess, indem Personen wechselseitig Botschaften vermitteln. „Kommunikation bezeichnet den Austausch von Informationen zwischen zwei oder mehreren Personen, wobei die Mitteilung sprachlich (verbal) oder/ und nichtsprachlich (nonverbal) erfolgen kann.“⁷⁰

Eine Kommunikation vollzieht sich nach NOTHDURFT (2007)⁷¹ durch Decodieren, Verstehen als Interpretation, er vertritt die ähnliche Meinung, dass die Substanz von Kommunikation üblicherweise dreigeteilt werde: verbal, paraverbal, nonverbal. Für seine Verständigung mit anderen brauche der Mensch Zeichen und Symbole, die er im Normalfall in der Sozialisation in einer Gemeinschaft erwerben könne. Diese werden von einem Sender an einen oder mehrere Empfänger übertragen, der sie decodiere und dann reagiere er seinerseits durch eine Beantwortung. In allen Kommunikationssituationen gemeinsam liegen zum Gelingen einer Kommunikation bestimmte Voraussetzungen vor. Das Instrumentarium der Kommunikation sind alle verbalen und nonverbalen Zeichen, also Mitteilungen durch die Sprache oder durch die Signale der Körpersprache. „Zum verbalen Bereich gehören neben den sprachlichen Mitteilungen auch paraverbale Signale (wie z. B. Redetempo, Stimmlage, Lautstärke und Lautäußerungen wie Lachen, Brummen, Laute wie „ah“). Mit der Stimme werden Emotionen ausgedrückt (Fröhlichkeit, Trauer, Unruhe). Auch sprachliche Fehlleistungen wie Stottern oder Versprecher werden vom Kommunikationspartner empfangen und gedeutet.“⁷²

Für mehr Verständigkeit benötigt man die Körpersprache, „zur Körpersprache des Menschen gehören Körperhaltung, Gestik (Handzeichen und Gesten des Körpers), Mimik (Blickverhalten und Gesichtsausdruck), Berührungen, Informationen durch Gerüche und die Nutzung des Raumes, d.h. Abstand und Nähe der Kommunikationspartner. Zu unserer Körpersprache gehören alle Informationen, die

⁷⁰ KÖCK, P. & Ott, H. (1994: 213). Wörterbuch für Erziehung und Unterricht. Donauwörth: Verlag Ludwig Auer. in, <http://lexikon.stangl.eu/535/kommunikation/> Zugriff am 12/10/2017, um 22h15

⁷¹ NOTHDURFT, Werner, Kommunikation. In: STRAUB, Jürgen/ WEIDEMANN, Arne /WEIDEMANN, Doris, Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz, Grundbegriffe –Theorien–Anwendungsfelder, mit 20 Grafiken und Tabellen, J.B. Metzler/Springer-Verlag, Stuttgart 2007, S 24-27

⁷²BROSZINSKY-SCHWABE, Edith, Interkulturelle Kommunikation, Missverständnisse – Verständigung, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien GmbH, Wiesbaden 2011, S 22

wir mit unserem Körper geben, z.B. auch Frisur, Körperschmuck, Auftreten, Bekleidung, Körperpflege⁷³, auch nonverbale Botschaften wie Geschenke sind wichtige Mitteilungen. Der Verlauf der Kommunikation ist in der Regel dialogisch, die fünf Grundsätze der Kommunikation, die die Forscher formulierten lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

a-Man kann nicht *nicht* kommunizieren,

b-die Beziehung bestimmt die inhaltliche Bedeutung,

c-die Interpunktion bestimmt den Kommunikationsablauf,

d-menschliche Kommunikation vollzieht sich digital und analog,

e-Kommunikationsabläufe sind entweder symmetrisch oder komplementär.⁷⁴

In der Fachdiskussion über den Fremdsprachenunterricht und nach der kommunikativen Wende entstanden Kompromisse zum Konzept Kommunikation, wobei bestimmte sprachliche Handlungen als Schlüsselqualifikationen die Eigenschaft der Kommunikation im Unterricht bezeichneten, diese sind gewöhnliche Szenarien in Unterricht und Teil von den Unterrichtsmaterialien geworden, Fallbeispiele waren dann sprachliche Mittel über Begrüßungen, Wegbeschreibungen und andere alltägliche Themen, daher war ständig die Rede von kommunikativer Kompetenz als Ziel des Fremdsprachenunterrichts.

1.5.2 Interkulturelle Kommunikation im FU

Das kulturelle Faktum bestimmt in großem Maße den Verlauf einer Kommunikation, erfahrungsgemäß beziehen sich die Sprecher derselben Kultur ständig auf das gemeinsam bestehende Kulturwissen, demgegenüber bilden zwischenkulturelle Kontakte ein Treffen von zwei verschiedenen Welten, die der Kommunikation eine völlig andere Eigenschaft zuschreiben, darum geht es nun dem zweiten Faktor der

⁷³BROSZINSKY-SCHWABE, Edith, Interkulturelle Kommunikation, Missverständnisse – Verständigung, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien GmbH, Wiesbaden 2011, S 22

⁷⁴WATZLAWICK (1969)In: HERINGER, Hans Jürgen, Interkulturelle Kommunikation, Grundlagen und Konzepte, A. Francke Verlag, Tübingen, 2004, S18

Kommunikation nach und zwar, die interkulturelle Kommunikation aufzuklären. Man denke, landeskundliches Wissen allein über ein fremdes Land wäre ausreichend, um eine interkulturelle Kommunikation zu führen, doch können trotz des bestehenden länderkundlichen Wissens Missverständnisse in der Kommunikation auffallen, da Kommunikation immer in einem Kontext stattfindet und bestimmten kulturellen Rahmenbedingungen unterliegt, zu der folgende Elemente gehören:

-Rahmen und Umgebung der Kommunikation,

-Ort,

-Anlass der Zusammenkunft (z.B. ein Spiel, eine Tanzveranstaltung, ein Gedenkdienst),

-Zeitpunkt einer Kommunikation,

-die Anzahl der beteiligten Personen und

-der kulturelle Rahmen.⁷⁵

Gerade dieser Letzte übt einen größten Einfluss auf alle Elemente der Kommunikation aus, Regeln, Werte, Normen, Traditionen, Bräuche und Tabus geben vor, welche Worte und welches Verhalten gewählt werden. (vgl. BROZINSKY-SCHWABE 2011) Ferner wird der kulturelle Effekt gerecht wahrgenommen, wenn in einer Kommunikation bestimmte Ausdrücke oder Aussagen trotz Übersetzung nicht entschlüsselt werden oder wenn nonverbale Zeichen anders von dem Empfänger eingeschätzt werden, als der Sender in seiner Mitteilung sagen wollte, kulturelle Hintergründe spielen meist eine entscheidende Rolle, womit die Kommunikation einen besonderen Charakter besitzt. Vor allem gewann der Ausdruck Kommunikation durch diese Hintergründe einen reichhaltigen Bedeutungsumfang mit der Industrialisierungsepoche nämlich mit der wirtschaftlichen Entwicklung, dann mit den Migrationsbewegungen und darüber hinaus mit dem Aufkommen der neuen bildungspolitischen Überlegungen zur Fremdsprachenunterweisung sowie der

⁷⁵SAMOVAR/ PORTER (2001, S.25 f) In: BROZINSKY-Schwabe, Edith, Interkulturelle Kommunikation, Missverständnisse–Verständigung, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien GmbH, Wiesbaden, 2011, S S24

Entwicklung im Alltag der Informationsmittel und Nachrichtensender. All diese geben nun an, wie eine Kommunikation stattfinden soll. Vollendete Kommunikation „ist zunächst unabhängig davon, ob sich Menschen innerhalb ihrer eigenen Kultur bewegen (intra-kulturell), ob sie mit Menschen aus anderen Kulturen agieren (interkulturell) oder sogar nur mit sich selbst kommunizieren (intrapersonell, d. h. in Gedanken oder laut mit sich selbst argumentieren).“⁷⁶ In Hinblick auf die interkulturell geprägte Kommunikation verweist BOLTEN (2012) darauf, dass wo es keine Kommunikation stattfindet, könne sich keine Kultur entwickeln und könne keine Interkultur entstehen.⁷⁷ Hinzu versucht LÜSEBRINK (2012) eine passende Definition aufzustellen, interkulturelle Kommunikation sei ihm zufolge ein wissenschaftliches Fach (bzw. eine Teildisziplin), ein Problemfeld der Lebens- und Alltagswelt und verweise die Konjunktur des Begriffs interkulturelle Kommunikation auf die sprunghaft zunehmende Bedeutung eines Problemfeldes: der Beziehungen zwischen unterschiedlichen Kulturen.⁷⁸

HINNENKAMP (1994) betrachtet die interkulturelle Kommunikation als „Kommunikationsformen, die die Menschen im interpersonalen Kontakt zum Ausdruck bringen – also zunächst einmal der ganze Bereich der verbalen, vokalen, nonverbalen, paraverbalen und ausdrucksmäßigen Kommunikation.“⁷⁹ Auch wenn diese Art von Kommunikation zwischen Individuen unterschiedlicher Herkunft übergeht, ist nicht der Kontakt zwischen Nationen oder Kulturen wichtig, sondern zwischen Personen den Gegenstandsbereich der interkulturellen Kommunikation ausmache.

In einer interkulturellen Kommunikation ist es problematisch, dass die Kulturen Symbole und Verhalten verwenden, die bei anderen Kulturvertretern so selten die gleiche Bezeichnung haben. Werden die Werte dieser Symbole abgeschätzt, führt es zu Missverständnissen und löst eventuell Konflikte aus. In diesem Zusammenhang

⁷⁶BROSZINSKY-Schwabe, Edith, Interkulturelle Kommunikation, Missverständnisse–Verständigung, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien GmbH, Wiesbaden, 2011, S S24

⁷⁷ BOLTEN, Jürgen Interkulturelle Kompetenz, Erfurt 2012c, S 43

⁷⁸LÜSEBRINK, Hans-Jürgen, interkulturelle Kommunikation, Springer-Verlag, Berlin-Heidelberg, 2012, S1

⁷⁹HINNENKAMP, Volker, Interkulturelle Kommunikation (Studienbibliographie Sprachwissenschaft), Julius Groos Verlag, Heidelberg, 1994, S5

bezeichne interkulturelle Kommunikation die Verständigung zwischen zwei oder mehreren Personen, die unterschiedlichen Kulturen angehören, woraus sich eine Reihe von Schwierigkeiten und Problemen ergeben. Der Inhalt und Verlauf menschlicher Kommunikation gelte für interkulturelle Kommunikation auf gleiche Weise.“⁸⁰ MÜLLER-JACQUIER (1999) bringt den Begriff der interkulturellen Kommunikation mit dem neu in die Diskussion eingeführten Terminus Inter-Kultur zusammen und versteht hierunter das, was als spezifisch für die von Co-SprecherInnen aus verschiedenen Kulturen hergestellte Inter-Situation angeführt werden kann.“⁸¹ Wie einleitend angesprochen wird die interkulturelle Kommunikation in vielen Lebensbereichen wahrgenommen und besteht sogar als interdisziplinärer Forschungsbereich, wobei die Hauptdarsteller, wie nachfolgend illustriert, die Kulturwissenschaft, die Literaturwissenschaft, die Geschichte, die Anthropologie, die Soziologie, die Betriebswirtschaftslehre, die Sprachwissenschaft und die *Speech communication*⁸² sind.

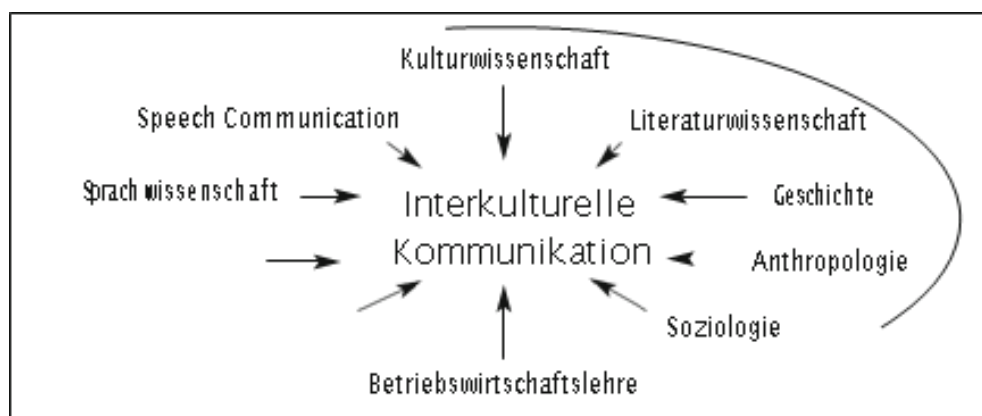


Abb.1 Interkulturelle Kommunikation nach LÜSEBRINK (2012)

Über die interkulturelle Kommunikation wird in den letzten Jahren viel debattiert und veröffentlicht. BROSZINSKY-SCHWABE (2011) meint, dass die interkulturelle Kommunikation in den letzten Jahren zu einem Modewort geworden sei. Begriffe wie

⁸⁰BROSZINSKY-SCHWABE, Edith, Interkulturelle Kommunikation, Missverständnisse – Verständigung: VS Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien GmbH, Wiesbaden 2011, S S21

⁸¹ MÜLLER-JACQUIER, Bernd (1999, 180) In: LÜSEBRINK, Hans-Jürgen, interkulturelle Kommunikation, Springer-Verlag Berlin Heidelberg 2012, S7

⁸² *Speed communication ist die Studie darüber, wie und warum Menschen miteinander kommunizieren. Es umfasst sowohl gesprochene Sprache als auch nonverbale Nachrichten.*

„Völkerverständigung“, „Verständigung zwischen den Kulturen“, „Internationale Kommunikation“ oder „Internationale Verständigung“ waren vor 30 Jahren geläufig, weiterhin vertritt die Autorin folgende Ansicht: „Interkulturelle Kommunikation ist eine Aktion zwischen Menschen, in der Sprache, Körpersprache und kulturelle Verhaltensmuster ineinandergreifen. Und die Missverständnisse entstehen auf allen drei Ebenen, Sprache, Gestik, und Situation ...“⁸³. Der kulturelle Hintergrund gilt neben den sozialen, psychologischen, geografischen als wichtiger Aspekt, um die Beziehung mit dem Anderen zu bestimmen. Die Erfassung und Interpretation der verbalen und nonverbalen Kommunikation gilt als Bedingung des Austauschs in allen Seiten der interkulturellen Begegnung, außerdem ist die angemessene Handlung in solchen Situationen durch eine Bewusstheit der Werte und Weltanschauung der gegenüberliegenden Kulturvertreter bedingt. „Pour celui dont les contextes habituels ne sont pas les miens, je dois m’efforcer de définir et d’expliquer. L’adaptation communicative est clairement située dans un champ de possibles antagonistes. Je dois en dire plus, davantage définir pour l’interlocuteur étranger.“⁸⁴

Im Zuge der Entwicklung von Kommunikationsmitteln und mithilfe der technischen Medien (wie Telefon, Fax, PC/Internet) erhält die interkulturelle Kommunikation heute neue Dimensionen, mit Blick auf den technischen Wandel und auf die Globalisierung bezieht sich die Kommunikation auf die Ebene der mediatisierten interkulturellen Kommunikation, das heißt die medialen Darstellungsformen dieser Kommunikation in Film, Fernsehen, Radio, Internet und anderen Medien, die Formen der alltagsweltlichen interkulturellen Kommunikation gleichermaßen darstellen, stilisieren und prägen, sowie die interkulturelle Ausbreitung von Kommunikationstechnologien und –medien (vgl. LÜSEBRINK 2012). In diesem Sinne bilden die nonverbale und die paraverbale Kommunikation einen wichtigen Faktor der kulturabhängigen Kommunikation und vieles, was in Gesprächen abläuft, geht über die Sprache selbst hinaus.

⁸³BROSZINSKY-SCHWABE, Edith, Interkulturelle Kommunikation, Missverständnisse –Verständigung, Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien GmbH, Wiesbaden 2011, S 9

⁸⁴ DEMORGON, Jaque, Questions de communication, n°5. 2004, S18

In Bezugsrahmen auf vorliegender Thematik und mit der kommunikativen Wende in der Erforschung des Fremdsprachenunterrichts und seiner Ausrichtung auf das Lernziel interkulturelle Kommunikation und Kompetenz stand die Beziehung zwischen der Ausgangskultur der Lernenden und der Zielsprachenkultur im Mittelpunkt des Fremdsprachenunterrichts; um die kommunikative Kompetenz zu erweitern, ging es dann um die interkulturelle Kommunikationsfähigkeit, mit der die interkulturelle Kompetenz als Ziel erreicht wird. Die Wahrnehmung der kulturellen Unterschiede und der Bedarf an optimaler Kommunikation gehören zu den theoretischen Überlegungen für differenzierte und effiziente Vermittlung interkultureller Kompetenz im FU. Kulturspezifische Unterschiede und kritische Zwischenfälle bilden nach ROST-ROTH (1996) die Relevanz des Problemfelds interkulturelle Kommunikation im Fremdsprachenunterricht Deutsch als Fremdsprache, diese stellt die Autorin wie folgt dar:

1. Lernzielbestimmung: Befähigung zu interkultureller Kommunikation

1.1 Förderung der Verständigung in internationalen und multikulturellen Kontexten.
(Fremd-)Verstehen anderer Kulturkreise und Bewußtwerdung der eigenen Kultur,

1.2 Befähigung zu adäquatem Handeln in anderen Kulturkreisen: kommunikative Kompetenz im soziokulturellen Kontext,

a) rezeptive Fähigkeiten: um verbales und nonverbales Verhalten Angehöriger anderer Kulturen angemessen interpretieren zu können,

b) produktive Fähigkeiten: um angemessene Äußerungen und nonverbales Verhalten aktiv produzieren zu können,

2. Aspekte interkultureller Kommunikation als Gegenstand des Unterrichts:

2.1 Übergeordnete Auffassung: Vermittlung von Sprache als Kultur,

2.2 Einzelne Bereiche der Sprachverwendung:

a) semantische Aspekte: kulturkontrastive Semantisierungen von Wortschatz und Redewendungen,

b) pragmatische Aspekte: Regeln der Sprachverwendung, Bedingungen für kulturell und situativ angemessenes Verhalten,

2.3 Kenntnis von Institutionen, Organisationsformen und Lebenswelten sowie hieraus resultierenden Verhaltenserwartungen

2.4 sozialetische Aspekte: Thematisierung von Erfahrungen, Einstellungen und Haltungen im interkulturellen Kontakt,

3. Interkulturelle Kommunikation als Komponente des Unterrichtsprozesses:

3.1 Kommunikation in gemischtnationalen Gruppen,

3.2 Kommunikation von Lernern mit muttersprachlichen Unterrichtenden,

4. Interkulturelle Orientierung bei der Konzeption von Lehrmaterialien,

5. Interkulturelle Orientierung bei Methoden der Sprachvermittlung,

5.1 Anpassung von Methoden an kulturspezifischen Lehr- und Lernformen,

5.2 Interkulturelle Trainingskonzepte.⁸⁵

Das von ROST-ROTH erstellte Bedingungsgefüge beschreibt den interkulturellen FU, bei der interkulturellen Kommunikation im FU handelt es sich vorwiegend um die Darstellung und Thematisierung von authentischen Interaktionssituationen aus dem Alltag, diese Darstellung kann sich aber auch auf die Kommunikation in einem bestimmten fachbezogenen fremdsprachlichen Kontext erweitern, in dem kulturelle Aspekte auch stark anwesend sind.

1.5.3 Interkulturelle Fachkommunikation

Durch immer engere internationale Kooperation tauchen ständig wieder kulturelle Unterschiede auf, somit erhält die Kommunikation in einem Fachgebiet den Status einer interkulturellen Fachkommunikation, zumal „die Kommunikation im Fach

⁸⁵ROST-ROTH, Martina, Deutsch als Fremdsprache und interkulturelle Kommunikation: Relevanzbereiche für den Fremdsprachenunterricht und Untersuchungen zu ethnographischen Besonderheiten deutschsprachiger Interaktionen im Kulturvergleich 1996 In: <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/750/727>

offensichtlich kulturspezifischen Einflüssen unterliegt, die sich in Form kulturdeterminierter fachlicher Kommunikationsstrategien manifestieren.“⁸⁶ Interkulturelle Kommunikation kann sich durch intensive, insbesondere aus geschäftlichen Gründen, internationale Kooperation in vielen Fachbereichen verstärken, daher die Rede von interkultureller Fachkommunikation in jedem Fachbereich. Zunächst gilt einerseits zur Auseinandersetzung mit der interkulturellen Fachkommunikation die Tatsache, dass die gewonnenen Kenntnisse über Kultur, interkulturelle Kommunikation sowie interkulturelle Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht im Fachsprachenbereich übertragen und angewendet werden, dies ist dadurch bewilligt, dass wie in dem folgenden Kapitel behandelt wird, einerseits der Fachsprachenunterricht und darüber hinaus, die Fachkommunikation ohnehin im Rahmen der Fremdsprachenausbildung einzuordnen ist, solange fachsprachliche Phänomene zu der Allgemeinsprache gehören, die jeweils Gegenstand des Fremdsprachenunterrichts ist.

Andererseits „enthält Fachsprache auch immer Allgemeinsprache, sodass auch für die internationale Fachkommunikation ähnliche Kommunikationsbarrieren anzunehmen sind, wie sie für die interkulturelle Kommunikation insgesamt vorliegen, dies trifft besonders für Fachkommunikation mit niedrigem Fachsprachlichkeitsgrad zu. Mit steigendem Fachsprachlichkeitsgrad ist gleichfalls zu erörtern, in welchem Spannungsverhältnis kulturelle und fachliche Merkmale in der jeweiligen Fachkommunikationssituation stehen.“⁸⁷ Betrachtet man die fachliche Seite der Kommunikation, so geht man davon aus, dass der fachlich-wissenschaftliche Diskurs überall weltumfassend ist, FLUCK (1992) begründet dies in der weitgehenden Gleichartigkeit der internationalen Fachwelt, so daß sozial-kulturelle Faktoren gegenüber der allgemeinen Kommunikation in der interkulturellen Fachkommunikation an Bedeutung verlieren. Doch der andauernde Anschluss der

⁸⁶BAUMANN, Klaus-Dieter/KALVERKÄMPER, Hartwig (Hrsg.), Kontrastive Fachsprachenforschung. Tübingen: Narr.1992. In: BAUMANN, Klaus Dieter, Die Vermittlung einer fachkommunikativen Kompetenz als berufsrelevante Perspektive der universitären Fremdsprachenbildung“ In: KOLESNIKOVA, Jung, (Hrsg.) Fachsprachen und Hochschule, Peter Lang, Frankfurt am Main, 2003, S123

⁸⁷HAMMRRICH, Tim, Fachsprache Umwelt, ein didaktisches Modell für den DaF-Unterricht unter besonderer Berücksichtigung des fachsprachlichen Fremdsprachenunterrichts in China, epubli GmbH Verlag, Berlin, 2014, S 245

Kommunikationspartner an ihre Kulturen lässt deutlich kulturelle Unterschiede in der Kommunikation erkennen. Der kulturelle Hintergrund bestimmt in großem Maße jeder Art von Kommunikation und folglich sind die kulturellen Gegebenheiten, die Besonderheit des Fachgebiets und seine Fachsprache sowie die Kommunikationssituation grundlegende Faktoren dafür, dass sich die interkulturelle Fachkommunikation in der professionellen Sphäre als wichtiges Element der internationalen Beziehungen beweist. BUHLMANN/ FEARNNS (2000) vertreten folgende Ansicht: „Internationale Fachkommunikation findet in vielerlei Kontexten statt, die einerseits durch diverse Ebene, z.B. die politische, die wirtschaftliche, die wissenschaftliche, die kulturelle, die berufliche, die aus-und fortbildungsmäßige und private Ebene andererseits durch die in Frage kommenden Disziplinen/Bereiche bestimmt sind.“⁸⁸ In der fachsprachlichen Ausbildung weisen die Autorinnen darauf hin, dass das übergeordnete Lernziel im Fachsprachenunterricht die sprachliche Handlungsfähigkeit im Fach in der interkulturellen Fachkommunikation ist, dafür setzen sie grundlegende Faktoren, die den Verlauf einer interkulturellen Fachkommunikation bestimmen:

-Religion und Geschichte,

-Raum und Zeit,

-Machtdistanz,

-Individualismus- Kollektivismus,

-Maskulinität- Femininität

-Unsicherheitsvermeidung.⁸⁹

Diese Faktoren prägen unmittelbar die Kulturen, sie sind voneinander nicht zu trennen, im Gegensatz dazu besteht ein Wechselverhältnis zwischen diesen Faktoren, das zur Existenz jener Kultur führt.

⁸⁸BUHLMANN, Rosemarie/FEARNNS, Anneliese, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich- technischer Fachsprachen, 6.überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen, S 2000, S 368

⁸⁹Ebenda, S 371

Der intensive Austausch zwischen Gemeinschaften stellt einen erheblichen Bedarf an Kommunikation, diese wird jedoch vor laufenden Bedingungen gesetzt. Das Verachten dieser Bedingungen führt zum Versagen der Kommunikation, darüber hinaus kann das Versagen von interkultureller Fachkommunikation auf folgende Elemente zurückgeführt werden:

- ungenügende Sprachfertigkeiten,
- Mangel an Fremdkulturkenntnisse,
- Fachlichkeitsgrad der Kommunikation

Hinzu kommt die Situation der Kommunikation und der Status der Partner in Betracht. Die Fachkommunikation konkretisiert sich durch Fachsprache in bestimmten Fachbereichen (horizontale Schichtung von Fachsprachen), die wiederum spezifischen Wortschatz anwenden. Der Fachwortschatz dient zwar der Verständigung der Kommunikationsbetroffenen, bestimmt aber in großem Maße die interkulturelle Fachkommunikation (vertikale Schichtung der Fachsprache). Jeder Fachbereich besitzt Eigenschaften und bedient sich bestimmten Kommunikationsmitteln, seien sie mündliche oder schriftliche Mittel oder durch ein alternatives Mittel, und zwar die Übersetzung. Der Ablauf der interkulturellen Fachkommunikation beruht auf die oben angesprochenen Grundsätze zur interkulturellen Kommunikation, ob in mündlicher oder schriftlicher Form. Um die interkulturellen Unterschiede wahrzunehmen, führt neben dem Sprachaneignen ein ausreichendes Wissen von Kulturunterschieden logischerweise zum Gelingen jener Fachkommunikation.

Kulturunterschiede betreffen hierbei nicht nur das alltägliche Leben der anderen, doch zugleich den Fachbereich, der Gegenstand der interkulturellen Fachkommunikation ist. Die Gefahr für Missverständnisse entsteht vor allem, wenn es große Unterschiede zwischen Ausgangs- und die Zielkultur herrschen, die kulturelle Gebundenheit der fachlichen Phänomene kann in bestimmten Fachbereichen auffälliger sein als in anderen. Ein konkretes Beispiel für die starke Präsenz des kulturellen Aspekts ist die Kommunikation in der Wirtschaft, die interkulturelle Wirtschaftskommunikation mit allen ihren Spezifika nimmt eine bedeutende Stellung in der interkulturellen

Fachkommunikation ein und eine interkulturelle Kompetenz wird hierin benötigt, sie ist sogar auch als Schlüsselqualifikation im fachsprachlichen Bildungsbereich betrachtet.

1.6 Interkulturelle Kompetenz

Im Wege der Beschäftigung mit der Interkulturalität im FU bzw. im fachbezogenen FU und nach der Diskussion über interkulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation werden im Folgenden Überlegungen über die interkulturelle Kompetenz angestellt. Die interkulturelle Kompetenz im Wirtschaftsdeutschunterricht ist Gegenstand der Forschung in der vorliegenden Arbeit, allerdings lohnt es sich als Erstes, eine Begriffsbestimmung vom Begriff Kompetenz zu bilden.

1.6.1 Zum Begriff Kompetenz

Zunächst wird, um die interkulturelle Kompetenz gründlich behandeln zu können, ein Überblick über den Ausdruck Kompetenz in der Sprachwissenschaft gegeben. Kompetenz hat in den letzten Jahren die Fachdiskussion im FU bzw. im DaF-Unterricht im Besonderen erobert, deutlich steht der Ausdruck im Zentrum der wissenschaftlichen Beschäftigungen zur Entwicklung verschiedenen Kompetenzen. Es hat in vielen Lebensbereichen neben der Bildung an Popularität gewonnen und ist derzeit ein weitverbreitetes und in mehreren Handlungsfeldern gebrauchtes Wort. In diesem Zusammenhang wird anschließend den Versuch unternommen, Begriffsbestimmungen von Kompetenz zu erwähnen, die mehr oder weniger mit dem Schwerpunkt Fremdsprachenlernen zu tun haben. Aufgrund seiner Mehrdimensionalität gilt die Tatsache, dass eine umrissene Abgrenzung vom Kompetenzbegriff im Allgemeinen noch fehlt. Anschließend ist der aktuell entwickelte Kompetenzbegriff, der viele Köpfe beschäftigt wohl der von interkultureller Kompetenz, daher wird derjenige Begriff im Nachhinein behandelt, welcher als Baustein für die vorliegende Untersuchung gilt. Die Ambiguität des Begriffs zeigt sich vor allem solchermaßen:

„Kompetenz ist ein in verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen verwendeter Begriff, seit einigen Jahren aber auch ein in der Bildungs- und Umgangssprache

geläufiges Wort. Von Kompetenz ist insbesondere in Zusammenhängen die Rede, in denen es um die Beschreibung von Berufsprofilen oder speziellen Anforderungen in professionellen Handlungsfeldern geht.“⁹⁰

Die früheren Einsätze des Kompetenzbegriffs waren im Bereich der Rechtswissenschaft. KLUGE (1989) hat versucht, die Wurzeln vom Begriff aufzufinden. Er leitet das Substantiv Kompetenz als morphologischen Verwandten des Adjektivs kompetent her, gebe dessen Bedeutung mit sachverständig, kundig an und begnüge sich ansonsten mit dem Hinweis, dass das Wort im 18. Jahrhundert aus dem Lateinischen übernommen und von juristischen Kontexten auf andere Handlungsfelder übertragen wurde.⁹¹ Die Kontextualisierung des Begriffs betrifft nun sowohl die Bedeutung Befugnis, Zuständigkeit, als auch und ganz besonders die Auffassung von Kompetenz als Vermögen, Fähigkeit und Fertigkeit. Vor allem finden die Eigenschaften Fähigkeit und Fertigkeit bereits in vielerlei Tätigkeitsbereichen Verwendung, sowohl in den alltäglichen Gebrauch des Wortes als auch in Bezugswissenschaften von Fremdsprachendidaktik, wie Psychologie, Soziologie, Pädagogik. WEINERT (2001) versteht unter Kompetenzen: „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernten Fähigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“⁹² Bei WEINERT ist es von Bedeutung einzelne Fähigkeiten und Fertigkeiten, Vermögen und Eigenschaften zusammenzufügen, wobei meistens eine Person als Träger dieser Eigenschaften in Betracht gezogen wird (mitunter auch Kollektive, Organisationen, Institutionen).

⁹⁰STRAUB, Jürgen/ WEIDEMANN, Arne/ WEIDEMANN, Doris, Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz, Grundbegriffe – Theorien – Anwendungsfelder, mit 20 Grafiken und Tabellen, J.B. Metzler/Springer- Verlag, Stuttgart 2007, S 35

⁹¹KLUGE F. Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. 22. Aufl. völlig neu bearbeitet Berlin/ Walter de Gruyter. 1989, S394 In: STRAUB, Jürgen/ WEIDEMANN, Arne/ WEIDEMANN, Doris, Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz, Grundbegriffe – Theorien – Anwendungsfelder, mit 20 Grafiken und Tabellen, J.B. Metzler/Springer- Verlag, Stuttgart 2007, S 36

⁹² WEINERT, Franz Emanuel, (Hrsg.), Leistungsmessungen in Schulen, Weinheim und Basel, 2001, S. 27

„Kompetenz“ (von lat. *competere*: ‚zusammenbringen‘) wird hier seit den neunziger Jahren zunehmend als ‚multiples Konstrukt‘ verstanden, das sich als das Zusammenwirken von:

- a) Personal- oder Selbstkompetenz,
- b) Sozialkompetenz,
- c) Fachkompetenz und
- d) Methodenkompetenz darstellt.“⁹³

Weiterhin fungieren Kompetenzen als verfügbare Fertigkeiten und Fähigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen und die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich nutzen zu können:

- Kompetenz umfasst Wissen, Können und Handeln,
- Kompetenz bedeutet handelnder Umgang mit Wissen,
- Kompetenz schließt die Performanz mit ein,
- Kompetenzen lernt man im Handeln und man zeigt sie im Handeln.⁹⁴

Kompetenz findet wie bereits angesprochen in diversen Ansätzen Verwendung, neben praktisch beruflichen Fachbereichen, rückt der Kompetenzbegriff im Mittelpunkt der Sprachwissenschaft und der Fremdsprachenausbildung. Die ursprüngliche Kompetenz-einstellung, die den Sprachunterricht geprägt hat, ist die von Chomsky über die generative Grammatik herangezogene Sprachkompetenz und dann die Abgrenzung der Kompetenz von der Performanz, dabei definiert CHOMSKY (1981) die Performanz als „das beobachtbare Verhalten, in dem die Kompetenz sichtbar wird. Kompetenz in seinem Sinne muss aber nicht sichtbar, beobachtbar und damit bewertbar werden.“⁹⁵

Im Anschluss daran ist es auch von großem Nutzen das Verhältnis Kompetenz und

⁹³(Vgl. KMK 1999), In: BOLTEN, Jürgen, Was heißt „Interkulturelle Kompetenz?“ Perspektiven für die internationale Personalentwicklung, Jena In: V. KÜNZER/ J. BERNINGHAUSEN (Hg.): Wirtschaft als interkulturelle Herausforderung. Fft./ M. 2007, S 21-42

⁹⁴ https://lehrerfortbildung-bw.de/u_sprachlit/deutsch/gym/bp2004/fb1/01_ueberblick/kompetenz.htm. Zugriff am 29/07/2017, um 17h31

⁹⁵ CHOMSKY, Noam, Regeln und Repräsentationen. Frankfurt, Suhrkamp, 1981, S 88

Qualifikation zu trennen, „Kompetenz gilt als dynamisches und eher personenbezogenes und situationsspezifisches Element. [...], umfasst auch Werthaltungen und Einstellungen und bezieht somit die gesamte Person ein.“⁹⁶ Für den Erwerb von Kompetenzen lassen sich jeweils Versuche unternehmen, Modelle zur Erfassung von Kompetenzen zu bilden, wobei von Erfahrungswissen, Motiven sowie auch die Einbeziehung von Anwendungssituation ausgegangen wird; währenddessen bedeutet Qualifikation den Erwerb von explizitem Wissen. (Vgl. STAUDT/KRIEGESMANN, 2000). Ergänzend steht bereits fest, dass Qualifikation die beruflichen Kapazitäten bestimmt, sie setzt sich aus der „Summe der für die Ausübung einer bestimmten Berufstätigkeit Fertigkeiten, Fähigkeiten und Wissensbestände.“⁹⁷ Als wissenschaftlicher Begriff verbreitet, handelt es sich in der bildungspolitischen Diskussion um die Kompetenz-Standardisierung, welche ihr Erkennungszeichen in der Orientierung vieler Bildungsstandards, die den Begriff Kompetenz als Kern ihrer Zielsetzungen geklärt haben. Insofern gelten Kompetenzen beispielsweise als Schlüsselbegriffe im gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen und werden vom Europarat (2001) folgendermaßen definiert:

„Kompetenzen sind die Summe des (deklarativen) Wissens, der (prozeduralen) Fertigkeiten und der persönlichkeitsbezogenen Kompetenzen und allgemeinen kognitiven Fähigkeiten, die es einem Menschen erlauben, Handlungen auszuführen. Allgemeine Kompetenzen sind diejenigen, die nicht sprachspezifisch sind, sondern die man bei Handlungen aller Art einsetzt, natürlich auch bei sprachlichen. Kommunikative Sprachkompetenzen befähigen Menschen zum Handeln mit Hilfe spezifisch sprachlicher Mittel.“⁹⁸ Da Kompetenz im Kontext der Bildung und Ausbildung auftritt, fokussiert die wissenschaftliche Diskussion nun auf die Anwendung erworbener Kompetenzen und weniger an zertifizierbare Qualifikationen (Vgl. STAHLBERG, 2015). Erworbene Kompetenzen gehören zu den Prioritäten der

⁹⁶ STAHLBERG, Nadine, Rekonstruktionen interkultureller Kompetenz, ein Beitrag zur Theoriebildung, Peter Lang GmbH, Frankfurt am Min, 2016, S 53

⁹⁷HUTTER (2004: S8) In: STAHLBERG Nadine, Rekonstruktionen interkultureller Kompetenz, ein Beitrag zur Theoriebildung, Peter Lang GmbH, Frankfurt am Min, 2016, S 53

⁹⁸Europarat: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Lernen, lehren, beurteilen. Bln 2001, S 21 ff In: SURKAMP, Carola, (Hrsg.) Metzler Lexikon, Fremdsprachendidaktik, Verlag J.B. Stuttgart-Weimar, 2010, S 142

Fremdsprachendidaktik, wobei einerseits das Verhalten mit Vertretern anderer Kulturen und die Entwicklung einer ausgeprägten interkulturellen Kompetenz eine bedeutende Rolle im FU einnimmt. Andererseits werden Kompetenzen wiederum in Teilkompetenzen und Bestandteile eingeteilt, es lassen sich dafür mehrere theoretische Modelle entwickeln, als Beispiel ist das vom GER entwickelte Kompetenzmodell, das sich aus Teilkompetenzen zusammensetzt, somit wird behauptet, dass diese Kompetenzen in allen Kontexten des lebenslangen Fremdsprachenlernens relevant sind. In dieser Hinsicht wurden sechs aufeinander aufbauende Referenzniveaus eingeführt, die über positiv formulierte Kann-Beschreibungen kommunikativen Sprachgebrauchs definiert sind (Can do descriptions) (Vgl. HALLET/KÖNIGS, 2010).

Der auffallend bekannte Kompetenzbegriff im Fremdsprachenunterricht nämlich DaF-Unterricht, der gegenwärtig Gegenstand der Fremdsprachenforschung ist, ist der von interkultureller Kompetenz; vor allem mit BYRAM (1997) hat das Konzept Kompetenz besonders eine interkulturelle Dimension erhalten mit dem Endziel, einen interkulturellen Sprecher zu erreichen. „Der aktuelle Kompetenzdiskurs wird nun von der pädagogischen Psychologie dominiert und geprägt; der Kompetenzbegriff, der früher eher aus linguistischen und sozialphilosophischen Ansätzen gespeist wurde, wird nun vorrangig psychologisch und messtheoretisch als kontextspezifische und evaluierbare Leistungsposition gefasst“⁹⁹

1.6.2 Interkulturelle Kompetenz im FU

Bei der Auseinandersetzung mit der interkulturellen Kompetenz taucht wieder der Begriff Kultur auf, der in diesem Fall aber keineswegs stabile Werte und Einstellungen einer Gemeinschaft bezeichnet, sondern als fortlaufender dynamischer Prozess ist. Ausgehend davon lässt sich ausdrücken, dass ein Scharfblick auf Fremdkulturen, deren Sprachen unterrichtet werden, auch mit dabei stehen, da Fremdsprachenkenntnisse alleine ungenügend sind in eventuellen interkulturellen Situationen effektiv zu interagieren, von daher sind der Erwerb und die Entwicklung interkultureller

⁹⁹ HU, Adelheid, Interkulturelle kommunikative Kompetenz In: HALLET, Wolfgang/ KÖNIGS, Frank G. Handbuch Fremdsprachendidaktik, Kallmeyer in Verbindung mit Klett Friedrig Verlag GmbH, Seelze-Velber, 2010, S 77

Kompetenzen im FU von großer Relevanz, vielmehr geht es über die fremdsprachliche Kompetenz auf interkulturelle Kompetenz als Schlüsselqualifikation hinaus. Demzufolge steht das kulturelle Faktum im Mittelpunkt des Fremdsprachenunterrichts. Wer eine fremde Sprache lernt, macht mit oder ohne Absicht Vergleiche zwischen der eigenen Kultur und Muttersprache und der fremden Kultur und Fremdsprache, ihm fallen Unterschiede und scheinbar Ähnlichkeiten auf. Hinzu kommt der zunehmende Bedarf an interkultureller Kommunikation, der Unterhändler mit höherer Kommunikations- und Handlungsfähigkeit erfordert, um situationsadäquat zu interagieren, die Häufigkeit der Missverständnisse zu vermeiden und den Abbau von Stereotypen zu fördern.

THOMAS (2003) versteht unter interkulturelle Kompetenz ein Ensemble von Fähigkeiten, „interkulturelle Kompetenz zeigt sich in der Fähigkeit, kulturelle Bedingungen und Einflussfaktoren im Wahrnehmen, Urteilen, Empfinden und Handeln bei sich selbst und bei anderen Personen zu erfassen, zu respektieren, zu würdigen und produktiv zu nutzen im Sinne einer wechselseitigen Anpassung, von Toleranz gegenüber Inkompatibilitäten und einer Entwicklung hin zu synergieträchtigen Formen der Zusammenarbeit, des Zusammenlebens und handlungswirksamer Orientierungsmuster in Bezug auf Weltinterpretation und Weltgestaltung.“¹⁰⁰

Ergänzend drückt sich BROZINSKY-SCHWABE (2011) wie folgt aus: „Interkulturelle Kompetenz ist die Fähigkeit, mit Menschen aus anderen Kulturen konfliktfrei zu kommunizieren und sie auf der Grundlage ihres Wertesystems zu verstehen. Diese Fähigkeit kann man erlernen, indem man sich neues Wissen, Fähigkeiten und Handlungsstrategien aneignet.“¹⁰¹

Im Deutschen trifft man auf Synonyme oder verwandte Konstrukts, die die Entwicklungsgeschichte des Begriffs begleitet haben wie etwa interkulturelle Handlungskompetenz, interkulturelle Kommunikationsfähigkeit oder internationale

¹⁰⁰THOMAS, Alexander, Interkulturelle Kompetenz – Grundlagen, Probleme und Konzepte. Erwägen – Wissen, Ethik und Sozialwissenschaften 14, H.1. 2003, S137-228

¹⁰¹BROZINSKY-SCHWABE, Edith, Interkulturelle Kommunikation, Missverständnisse – Verständigung, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien GmbH, Wiesbaden 2011, S 216

(Handlungs-/Kommunikations-Kompetenz), mit interkultureller Kompetenz spricht man vielmehr von interkultureller Kommunikationsfähigkeit.

KNAPP-POTTHOFF (1997) definiert die interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als die Fähigkeit, mit Mitgliedern fremder Kommunikationsgemeinschaften ebenso erfolgreich Verständigung zu erreichen wie mit denen der eigenen, dabei die im Einzelnen nicht genau vorhersehbaren, durch Fremdheit verursachten Probleme mit Hilfe von Kompensationsstrategien zu bewältigen und neue Kommunikationsgemeinschaften aufzubauen.“¹⁰²

Der Erwerb von Strategien zum Umgang mit fremden Kulturen gehört zu den wichtigsten Aufgaben des Fremdsprachenunterrichts, zwischen der Vermittlung interkultureller Kompetenzen und der Fremdsprachenausbildung sollte eine enge Verbindung bestehen. „Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit kann entweder als Teil einer umfassend definierten fremdsprachlicher Handlungskompetenz gesehen werden oder aber selbst als übergeordnetes Konzept, das die Fähigkeit zur Deutung/ Interpretation von Gemeintem und zur Aushandlung von Bedeutung ebenso miteinschließt wie die Fähigkeit; in interkulturellen Situationen sprachlich angemessen und flexibel zu handeln.“¹⁰³ Bi-kulturell kompetent ist derjenige, der die fremde Kultur soweit verstanden hat, dass er die Erwartungen, Verhaltensweisen und Reaktionen ihrer Mitglieder ähnlich gut vorhersehen bzw. nachvollziehen kann, wie die der Mitglieder seiner eigenen Kultur und weiß, wie er sich selbst in bestimmten Situationen verhalten soll, damit seine Absichten auch in seinem Sinne verstanden werden. MEYER (1991) definiert die interkulturelle Kompetenz folgendermaßen: „Intercultural competence [...] identifies the ability of a person to behave adequately and in flexible manner when confronted with actions, attitudes and expectations of foreign cultures. Adequacy and flexibility imply an awareness of the cultural differences between one's own and the foreign culture and ability to handle cross-cultural problems which result from the differences. Intercultural competence includes

¹⁰²KNAPP-POTTHOFF, Annelie/ LIEDKE, Martina, Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel, Iudicium, München, 1997, S 196

¹⁰³BAUSCH, Karl-Richard/ CHRIST, Herbert/ KRUMM, Hans-Jürgen, Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht, Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1994, S 176

the capacity of stabilising one's self-identity in the process of cross cultural mediation and of helping other peoples to stabilise their self-identity.”¹⁰⁴

Im gleichen Gedankengang lässt sich die interkulturelle Kompetenz nach LÜSEBRINK (2012) als ein „Vermögen definieren, mit fremden Kulturen und ihren Angehörigen in adäquater, ihren Wertesystemen und Kommunikationsstilen angemessener Weise zu handeln, mit ihnen zu kommunizieren und sie zu verstehen.“ Interkulturelle Kompetenz fächert sich ihm zufolge in:

„1. Verhaltenskompetenz;

2. Kommunikationskompetenz (die neben Fremdsprachenkenntnissen im engeren Sinn auch non-verbale Dimensionen der Kommunikation wie Gestik, Mimik und Proxemik (Bewegung im Raum) sowie paraverbale Faktoren wie Intonation und Sprechrhythmus, umfasst);

3. Verstehenskompetenz, die die Fähigkeit betrifft, symbolische Zeichen anderer Kulturen lesen, verstehen und interpretieren zu können, von der Literatur über Alltagsrituale bis hin zu Kleidungs-codes und Medien.“¹⁰⁵

Die interkulturelle Kompetenz beruht somit u.a. auf einer affektiven Dimension, die Einfühlung und Sensibilisierung für fremde Kulturen sowie eine hiermit assoziierte Sozialkompetenz umfasst sowie auf einer kognitiven Dimension, die neben allgemein kulturellem Wissen auch kulturspezifisches Wissen (zum Beispiel über kulturelle Werte und Kommunikationsstile) einschließt, hinzu kommen, je nach Praxis- oder Berufsfeld, Fachkenntnisse in der fremden Kultur.

VOLLKMANN (2002) definiert interkulturelle Kompetenz in Bezug auf Fremdsprachenlernen als die „Fähigkeit und Fertigkeit von Fremdsprachenlernern, ja überhaupt von Akteuren einer interkulturellen Begegnung [...], über Differenzen zwischen der eigenen und der Zielkultur zu wissen, diese in konkreten Situationen zu erkennen und Strategien zu entwickeln, einfühlsam auf die Gepflogenheiten der

¹⁰⁴ MEYER, M, Developing Transcultural Competence: Case Studies of Advanced Foreign Language Learners 1991, S 137

¹⁰⁵ LÜSEBRINK, Hans-Jürgen, interkulturelle Kommunikation, Springer-Verlag Berlin Heidelberg 2012 2012, S 9

anderen Kultur einzugehen. Kurzum, es geht darum, Missverständnissen vorzubeugen, eventuell auftretende Komplikationen zu glätten, überhaupt die Kommunikation reibungslos zu gestalten.“¹⁰⁶

Aus den erwähnten Auffassungen steht fest, dass interkulturelle Kompetenz eine Person bezeichnet, die bei dem Umgang mit anderen Kulturangehörigen spezifische Konzepte der Wahrnehmung, des Denkens, Fühlens und Handelns begreifen kann, dennoch sind die Fähigkeiten keine starren Regeln, denn „sicherlich kann interkulturelle Kompetenz Konflikte zwischen Individuen und Gruppen nicht vollständig verhindern; sie können jedoch, soweit sie unvermeidbar sind, erkannt und mit dem entsprechenden Einfühlungsvermögen angegangen werden.“¹⁰⁷

Vor allem mit Wissen und Erkennen kultureller Differenzen sowie das Einfinden in die andere Kultur ist dann ein ungestörter Dialog angesehen. Interkulturelle Kompetenz ist ein mehrdimensionaler Entwicklungsprozess auf verschiedenen Ebenen, individuell und gemeinschaftlich, sie kann auch nicht institutionell erworben werden, außerhalb der Bildungseinrichtung tragen Erfahrungen und Erlebnisse von der Realität beispielsweise Auslandsaufenthalte dabei, Vorstellungen über die Fremdheit zu haben und die interkulturelle Kompetenz Vorort zu entwickeln.

1.6.3 Interkulturelle Kompetenzmodelle

Die Kompetenzorientierung im Fremdsprachenunterricht hat zu den Überlegungen geführt, welche Strategien man bedienen sollte, um die interkulturellen Kompetenzen bei Fremdsprachenlernern zu fördern. Im Laufe ihrer Entwicklung haben sich parallel auch theoretische Ansätze über Modelle und Strukturen zur Erfassung der interkulturellen Kompetenz entwickelt. Beachtenswert ist die Mehrdimensionalität von interkultureller Kompetenz je nach Forschungsbereich zu erkennen und dabei ist problematisch, welches Modell in welchem Kontext zu welcher Fachrichtung ideal ist, bei der Auswahl „nimmt eine solche Entscheidung jedoch erheblichen Einfluss sowohl

¹⁰⁶ VOLLKMANN, Laurence/ STIERSTORFER, Klaus/ GEHRING, Wolfgang, Interkulturelle Kompetenz, Konzepte und Praxis des Unterrichts, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2002, S 12

¹⁰⁷ Interkulturelle Kompetenz – Die Schlüsselkompetenz im 21. Jahrhundert? Bertelsmann Stiftung und Fondazione Cariplo. www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/.../xcms_bst_dms_30236_30237_2.pdf
Zugriff 15/02/2018 um 01h02

auf Verfahren der Messung als auch der Vermittlung interkultureller Kompetenz. Auch wenn es ein allgemeingültiges oder „vollendetes“ Modell schon deshalb nicht geben kann, weil interkulturelle Kompetenz selbst in hohem Maße kulturspezifisch ist.“¹⁰⁸ Demgegenüber wird davon gesprochen, ob es Transfermöglichkeiten der Vermittlung von Teilkompetenzen auf andere interkulturell geprägte Fachdisziplinen bestehen, vielfältige Modelldarstellungen sind wiederum ein Faktor der Komplexität vom Ausdruck der interkulturellen Kompetenz. AUERNHEIMER (2003) weist bei der Vermittlung von interkultureller Kompetenz, die ein Bündel von sozialen Kompetenzen beinhaltet, auf drei Zielebenen hin:

-Erwerb von Kenntnissen (Wissen) über andere Kulturen und Länder;

-Erwerb von Schlüsselqualifikationen, die kompetentes Handeln ermöglichen (soziales Lernen), wie z.B. Einfühlungsvermögen, Toleranz, Konfliktfähigkeit und Kooperationsfähigkeit;

-Erwerb von Fähigkeiten, wie z.B. angemessener Umgang mit kulturellen Differenzen, Erkenntnis der generellen Kulturgebundenheit.¹⁰⁹

Die wohl bekanntesten Strukturmodelle und Teilkompetenzen der interkulturellen Kompetenz sind die affektiven, kognitiven und dazu die konativen (verhaltensbezogenen) Teilkompetenzen, sie lassen sich sowohl separat als auch in ihrem dynamischen Zusammenspiel im Fremdsprachenunterricht vermitteln bzw. bewusst machen und trainieren, sie erklären sich derart:

a-Kognitive Ebene – deklaratives Wissen – Wahrnehmung kultureller Unterschiede – metakognitives Wissen,

b-affektive Ebene – Interesse an anderen Kulturen – Akzeptanz kultureller Unterschiede – Empathie,

¹⁰⁸BOLTEN, Jürgen. Was heißt „Interkulturelle Kompetenz?“ Perspektiven für die internationale Personalentwicklung, Jena In: V .KÜNZER/ J. BERNINGHAUSEN (Hg.): Wirtschaft als interkulturelle Herausforderung. Fft./ M. 2007, S21-42

¹⁰⁹AUERNHEIMER, Georg (Hrsg.), Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität 3. Auflage, VS Verlag, Springer, Wiesbaden, 2003, S 128

c-Handlungsebene – interkulturelle Handlungsfähigkeit.

Vor allem besitzt die affektive Ebene der interkulturellen Kompetenz eine besondere Wertschätzung, laut BYRAM/MORGAN (1994) erfordert die interkulturelle Kompetenz auf der affektiven Ebene die Fähigkeit, ethnozentrische Auffassungen und Einstellungen dem Anderssein gegenüber aufzugeben, auf der kognitiven Ebene die Fähigkeit, Relationen zwischen der eigenen und der fremden Kultur herzustellen und dabei auch Widersprüche aushalten und Missverständnisse aushandeln zu können.¹¹⁰ Im deutschsprachigen Raum und wie im nachfolgenden Modell übernimmt BOLTEN (2000)¹¹¹ die gleiche Gliederung von Teilkompetenzen, die aus den Dimensionen affektiv, kognitiv und Handlung bestehen. Zwischen den Teilkompetenzen bestehen Verhältnisse wie z. B. der Nutzen vom vorhandenen theoretischen Wissen in die Praxis.

Affektive Dimension	Kognitive Dimension	Verhaltensbezogene Dimension
<ul style="list-style-type: none"> • Ambiguitätstoleranz • Frustrationstoleranz • Fähigkeit zur Stressbewältigung und Komplexitätsreduktion • Selbstvertrauen • Flexibilität • Empathie, Rollendistanz • Vorurteilsfreiheit, Offenheit, Toleranz • Geringer Ethnozentrismus • Akzeptanz/Respekt 	<ul style="list-style-type: none"> • Verständnis des Kulturphänomens in Bezug auf Wahrnehmung, Denken, Einstellungen sowie Verhaltens- und Handlungsweisen • Verständnis fremdkultureller Handlungszusammenhänge • Verständnis eigenkultureller Handlungszusammenhänge • Verständnis der Kulturunterschiede der 	<ul style="list-style-type: none"> • Kommunikationswille und-bereitschaft i.S. der initiiierenden Praxis der Teilmerkmale der affektiven Dimension • Kommunikationsfähigkeit • Soziale Kompetenz (Beziehungen und Vertrauen zu fremdkulturellen Interaktionspartnern aufbauen können) • Handlungskonsequenz:

¹¹⁰BYRAM, Michael / MORGAN, Carol u.a. Teaching-and-Learning Language-and-Culture, Clevedon, 1994. In: WIERLACHER, Alois/ BOGNER, Andrea, Handbuch interkulturelle Germanistik, Verlag J.B. Metzler, Stuttgart–Weimar, 2003, S 414

¹¹¹ BOLTEN, Jürgen, Interkultureller Trainingsbedarf aus der Perspektive der Problemerkahrungen entsandter Führungskräfte. In: K. Götz (Hg.): Interkulturelles Lernen, interkulturelles Training, München: Hampp, 2000, S 68

gegenüber anderen Kulturen • Interkulturelle Lernbereitschaft	Interaktionspartner •Verständnis der Besonderheiten interkultureller Kommunikationsprozesse Metakommunikationsfähigkeit (Fähigkeit, die eigene Kommunikation aus kritischer Distanz zu sehen)	Bereitschaft, Einstellungen auch konsequent in Handlungen umzusetzen (sprachlich und außersprachlich)
--	---	---

Abb.2 Dimensionen und Komponenten interkultureller Kompetenz (BOLTEN, 2000, 68)

Das Kompetenzmodell von BOLTEN findet in vielerlei Kontexten Verwendung, inklusive der interkulturellen beruflichen und wirtschaftlichen Kommunikation. Die Teilkompetenzen bilden bei vielen Experten die zentralen Lernziele des interkulturellen Lernens und sie wurden ebenso in dem Modell von BYRAM (1997) zur interkulturellen Kompetenz aufgegriffen, wobei sein Modell in erster Stelle im Bereich der Fremdsprachendidaktik angesiedelt ist, BYRAM (1997) geht davon aus, dass die interkulturelle kommunikative Kompetenz sich auf ein komplexes Bündel von Fertigkeiten, Einstellungen und Wissensbeständen beziehe, die einen Menschen zur Kommunikation und Interaktion mit Gesprächspartnern befähigen, die eine andere Sprache sprechen und in einem anderen kulturellen Kontext leben.¹¹² BYRAMs Modell zur interkulturellen kommunikativen Kompetenz hat die Bildungsstandards des Sprachenlernens im deutschen Bildungssystem und das den GER geprägt, es enthält fünf Faktoren für eine gelungene interkulturelle Kommunikation. HU (2010)¹¹³ betrachtet dieses Modell als ein weltweit aufgegriffenes Modell, zu dem neben funktional-kommunikativen Aspekten vor allem Fähigkeiten wie Perspektivwechsel,

¹¹²FREITAG-HILD, Britta, Interkulturelle kommunikative Kompetenz. In: BURWITZ-METZLER, Eva/ MEHLHORN, Grit/ RIEMER, Claudia/ BAUSCH, Karl-Richard/ KRUMM, Hans-Jürgen (Hg.), Handbuch Fremdsprachenunterricht, 6. völlig überarbeitete und erweiterte Auflage, A. Franke Verlag, Tübingen, 2016, S136

¹¹³HU, Adelheid, Interkulturelle kommunikative Kompetenz In: HALLET, Wolfgang/ KÖNIGS, Frank G. Handbuch Fremdsprachendidaktik, Kallmeyer in Verbindung mit Klett Friedrig Verlag GmbH, Seelze-Velber, 2010, S 76

Empathie, Relativierung ethnozentrischer Perspektiven, aber auch Einstellungen wie Offenheit und Neugier gegenüber Fremdem hinzutreten.

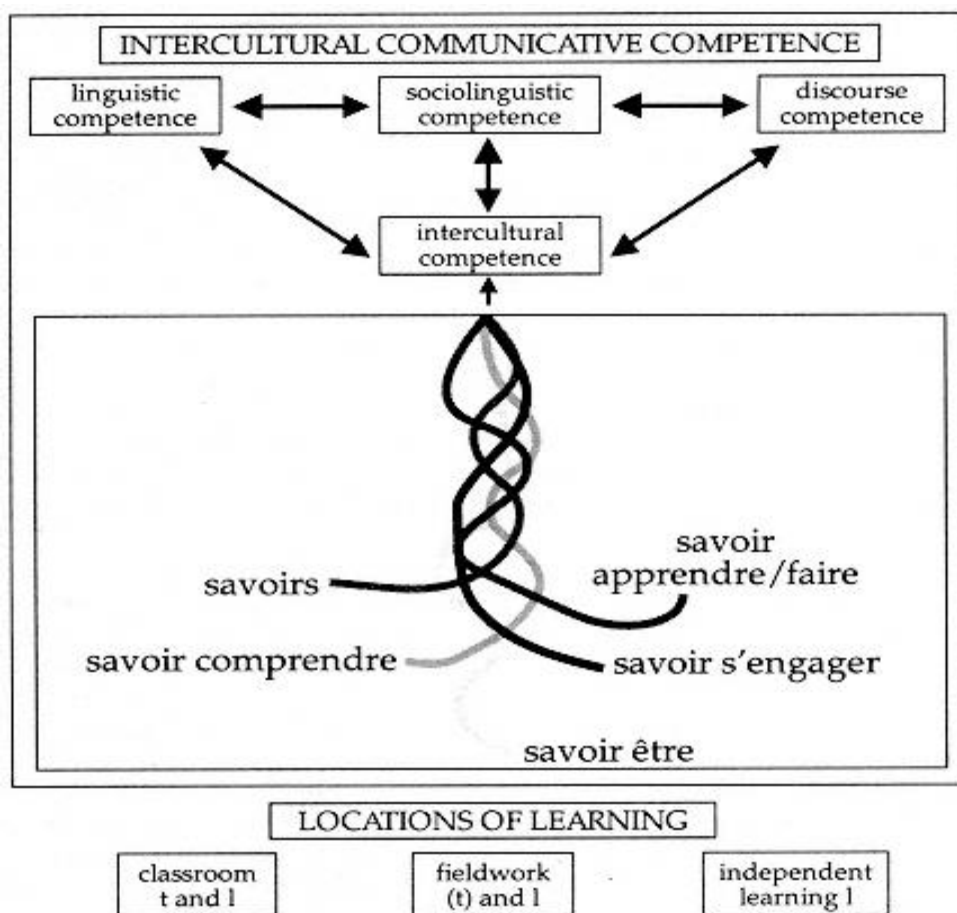


Abb. 3 Interkulturelle kommunikative Kompetenz (BYRAM 1997, 73)

Die Komponente von diesem Modell sind die linguistische, die soziolinguistische, und die Diskurskompetenz, es geht dann darum, dass Lernende neben linguistischen Kompetenzen auch Kompetenzen im interkulturellen, also im interpersonalen, soziolinguistischen und sozialen Bereich erwerben, mit dem Ziel einen interkulturellen Sprecher zu bilden, für BYRAM ist der *'intercultural Speaker'* dadurch gekennzeichnet, dass er Kompetenzen in fünf relevanten Bereichen der interkulturellen Kommunikation besitzt. Interkulturelle kommunikative Kompetenz schließt wie vorab beschildert ein Miteinander von 5 „savoirs“ ein:

1-Wissen (*Knowledge/savoirs*): Mit *savoirs* selbst ist Wissen über die eigene(n), wie auch die andere(n) Kultur(en) gemeint d.h. Wissen über sich selbst und den Anderen haben sowie individuelle und gesellschaftliche Interaktionen führen können;

2-Fertigkeiten im Bereich der Interpretation (*skills/savoir comprendre*): *savoir comprendre* lässt sich umschreiben als die Fähigkeit, Kulturen zu verstehen und zu interpretieren;

3-Erziehung und Bildung (*education/savoir s'engager*): *savoir s'engager* meint ein (kritisches) Bewusstsein darüber, wie in einer Gesellschaft Werte, Überzeugungen, Verhaltensweisen usw. entstehen, durchgesetzt oder verändert werden, insbesondere ist dabei die politische Bildung und die kritische Kulturbewusstheit bedeutsam;

4- Einstellungen/ Haltungen (*attitudes/savoir être*): *savoir être* bezieht sich auf die Einstellungen, also z.B. Neugier und Offenheit gegenüber anderen Kulturen, Offenheit und Unvoreingenommenheit gegenüber Ungewohntem, einschließlich der Fähigkeit, das Eigene zu relativieren und das Fremde wertzuschätzen;

5-Fertigkeiten im Bereich des Entdeckens und interkulturellen Handelns (*skills/ savoir apprendre/faire*): *savoirs apprendre* richtet sich auf die Fähigkeit, selbstständig Neues über andere Kulturen zu lernen;¹¹⁴

Das von BYRAM (1997) entworfene Modell zur interkulturellen kommunikativen Kompetenz orientiert sich u.a. an Fremdsprachlernen, es hat die Bildungsstandards für Sprachen im deutschen Bildungssystem geprägt und hat im Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GER) für Sprachen Eingang gefunden.

Weiterhin kennzeichnet sich das Modell dadurch, dass im Gegensatz zum angeblichen Ziel *Nativ Speaker* ein interkultureller Sprecher (*intercultural Speaker*) als Ziel des Fremdsprachenunterrichts erreicht wird, es legt ein Bündel von kognitiven, affektiven, ethischen und willensbezogenen Ebenen zusammen, werden diese Dimensionen der interkulturellen Kompetenz mit fremdsprachlich-kommunikativen, soziolinguistischen Kompetenzen und der Diskurskompetenz verbunden, bilden sie dann das, was von

¹¹⁴(Vgl. SURKAMP 2010), (KÖNIGS/ HALLET 2010), BYRAM, Michael, *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence, Multilingual Matter*, Matters Frankfurt Lodge/ Clevedon Hall, 1997, S 73

BYRAM „interkulturelle kommunikative Kompetenz“ genannt wird, hinzu erfolgt die Entwicklung dieser Kompetenz ihm zufolge in drei Bereichen:

- In pädagogischen Kontexten, z.B. im Fremdsprachenunterricht,
- bei Auslandsaufenthalten, die im Rahmen pädagogischer Kontexte stattfinden,
- bei außerinstitutionellen Lern- und Erfahrungsprozessen, z.B. bei privaten oder berufsbezogenen interkulturellen Kontakten. (Vgl. BYRAM, 1997, 48)

Hervorzuheben sei, dass das interkulturelle Kompetenzmodell von BYRAM für eine erdenkliche Einflussnahme auf den fachbezogenen Fremdsprachenunterricht durch die Förderung einzelner Teilkompetenzen übertragen werden kann, da es ursprünglich kontextfrei konzipiert wurde. Den Strukturmodellen der interkulturellen Kompetenz ist gemeinsam, dass sie aus Komponenten bzw. Teilkompetenzen bestehen, selbstverständlich gilt die Tatsache, dass für andere Wissensgebiete je nach den Kontextverwendungen, eigene Modelle zur Entwicklung interkulturelle Kompetenz aufgeworfen wurden.

Folglich bleibt zu bedenken, dass die interkulturelle Kompetenz ein langer Prozess ist, sie ist keinesfalls mit zeitlicher Begrenzung verbunden und kann ebenfalls außerhalb der schulischen Ausbildung und durch die direkte Begegnung mit Mitgliedern anderer Kulturen wahrgenommen werden.

1.6.4 Interkulturelle Kompetenz als Ziel des DaF-Unterrichts

Die vorangegangenen Überlegungen über die interkulturelle Kompetenz führen zur Diskussion über die Bedeutung dieser Kompetenz beim Fremdsprachenlernen, zwar befinden sich die interkulturelle Kompetenz und die Fremdsprachenausbildung in einer Wechselbeziehung zueinander und der Fremdsprachenunterricht als Ort der Begegnung mit der Fremdkultur kann in allen seinen Dimensionen als interkulturell handeln. Die Orientierung zum interkulturellen Lernen und die bildungspolitische Tendenz hin zur Kompetenzorientierung belegen, dass der Erwerb von interkultureller Kompetenz zu den vorrangigen Zielen des Fremdsprachenunterrichts gehört. In dieser Hinsicht betont MÜLLER-JACQUIER (1999), dass der Fremdsprachenunterricht der

natürliche Ort zur Vermittlung interkultureller Kompetenzen sei.¹¹⁵ Da interkulturelle Kompetenz aus Teilkompetenzen besteht, werden für die Entwicklung einer interkulturellen Kommunikationsfähigkeit bei KRUMM (2003) in der interkulturellen Fremdsprachendidaktik vor allem drei grundlegende Kompetenzbereiche identifiziert:

- „Kulturbezogenes Wissen als Grundlage für die Aushandlung von Bedeutungen und die Interpretation fremdkultureller Phänomene,

- Kulturaufmerksamkeit (cultural awareness) als Voraussetzung für interkulturelles Verstehen und

- die strategische Kompetenz, um in interkultureller Kommunikation auch sprachlich zu bestehen.“¹¹⁶

Des Weiteren vertritt BRINITZER (2013) die Meinung, dass das Thema interkulturelle Kommunikation im Unterricht zunächst für alle Beteiligten höchst spannend und interessant ist. Interkulturelle Kompetenz bedeutet nicht nur, mit interkulturellen Missverständnissen adäquat umzugehen, interkulturelle Kompetenz bedeutet:

- „-Wissen, dass es kulturelle Unterschiede gibt,

- werten diese Unterschiede nicht, sondern betrachten sie neutral,

- sind in der Lage, interkulturelle Missverständnisse zu erkennen,

- sprechen interkulturelle Missverständnisse an,

- sind in der Lage, interkulturelle Konflikte zu lösen und

- reduzieren Individuen nicht auf ihre Kultur.“¹¹⁷

¹¹⁵MÜLLER-JACQUIER (1999:107) In: LÜSEBRINK, Hans-Jürgen, interkulturelle Kommunikation, Springer-Verlag Berlin- Heidelberg, 2012, S199

¹¹⁶KRUMM, Hans-Jürgen, Interkulturelle Fremdsprachendidaktik In: WIERLACHER, Alois/ BOGNER, Andrea, Handbuch interkulturelle Germanistik, Verlag J.B. Metzler Stuttgart – Weimar, 2003, S416

¹¹⁷BRINITZER, Michaela, et al, DaF unterrichten, Basiswissen Didaktik, deutsch als Fremd-und Zweitsprache, Ernst Klett Sprachen GmbH, Stuttgart, 2013, S 102

Die Zielsetzung der Interkulturalität im FU hat dazu geführt, dass der kulturelle Aspekt bei jeder Kursplanung und Kurserstellung einen gewichtigen Raum findet, fremdsprachliche Lehr- bzw. Lernmaterialien implizieren die interkulturellen Aspekte in den vorgeschriebenen Lehr- bzw. Lernzielen und entwerfen Übungsmaterialien für die interkulturelle Sensibilisierung. In gleicher Hinsicht ist der Standpunkt des Kurleiters für die interkulturelle Kompetenzentwicklung fragwürdig, dabei erweitert BRINITZER (2013), dass die Kursleiter häufig nur die Spitze des Eisbergs sehen und wissen nicht, was unter der Oberfläche geschehe. Sie sollen eine moderierende Rolle einnehmen, vorurteilsbewusst handeln und die Teilnehmer dazu anregen, unter die Oberfläche zu schauen und letztlich Vorurteile aufgreifen, die im Unterricht auftauchen. Vor diesem Hintergrund können die Lehr- bzw. Lernmaterialien eine große Hilfe leisten, denn in den Lehrwerken werden Kenntnisse aus dem Alltag der fremden Kultur nicht nur mitgeteilt, sondern mit dem Wissen aus dem eigenen kulturellen Alltag verglichen, dazu werden verschiedene regionale Kulturen und auch deren Subkulturen nach Regionen im Zielsprachenland wie Esskulturen, Freizeit und Feierangelegenheiten behandelt.

1.6.5 Interkulturelle Kompetenz im Fachsprachenunterricht

Die vergangene Diskussion über die interkulturelle Fachkommunikation setzt die Optimierung des interkulturellen Bewusstseins bei den Fachsprachenlernenden im Mittelpunkt des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts, dabei ist die Rede von einem interkulturellen Fachsprachenunterricht, meinetwegen geht es hierbei um eine Progression der im Fremdsprachenunterricht stattfindenden schulischen interkulturellen Sensibilisierung, da der Erwerb und die Entwicklung interkultureller Kompetenz wie schon in dem obigen Abschnitt klargestellt wurde, zum einen ein gestreckter Prozess und keinesfalls mit zeitlicher Begrenzung verbunden ist. Zum anderen sind Fachsprachen im Rahmen der Allgemeinsprache einzuordnen und der Fachsprachenunterricht ein Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts einzustufen. Im Fachsprachenunterricht geht es vornehmlich mit der Einbettung von interkultureller Sensibilisierung als übergeordnetes Ziel um den Aufbau der sprachlichen Handlungsfähigkeit im Fach, dessen Fachsprache unterrichtet wird (Vgl.

BUHLMANN/FEARNS 2000, 367). Interkulturelle Kompetenzvermittlung richtet sich vor allem an die Betroffenen, die sich für eine Tätigkeit in multikulturellem Kontext vorbereiten, die in einem internationalen Unternehmen arbeiten wollen bzw. schon tätig sind oder durch ihre berufliche Tätigkeit mit Vertretern anderer Ländern konfrontiert werden, daher ist es von der Notwendigkeit diese Kompetenz ebenfalls im fachbezogenen Unterricht einzuarbeiten. Die Auseinandersetzung mit den Lerninhalten im Unterricht übertrifft demnach landeskundliches Wissen zum kontrastiven Umgehen mit der fremden Kultur im Umgang mit den fachsprachlichen Phänomenen, dies fällt bei ROCHE (2001) wie folgt vor: „Auch fachsprachliche Begriffe sind Teil eines kulturellen Rahmens, der von einer spezifischen Weltsicht, einem spezifischen Interesse und einer spezifischen Art der Problemdarstellung und -lösung geprägt ist. Ein Vergleich verschiedener Begriffe in unterschiedlichen Sprachen macht deutlich, wie derartige kulturspezifische Perspektiven sich in technischen Ausdrücken bemerkbar machen.“¹¹⁸

Die Vergleichsperspektive ist bei BUHLMANN/FEARNS (2000)¹¹⁹ nicht nur auf der Lexikebene zu beschränken, für den Aufbau und Ausbau interkultureller Kompetenz im Fach und im Beruf gehen beide Autorinnen von einer gesamten vergleichenden Annahme aus, wodurch die Frage, „was ist anders?“ durch eine Auseinandersetzung mit Terminologie, Syntax und Aspekte der schriftlichen und mündlichen Kommunikation und demzufolge Texte bzw. Textsortenanalyse mit verbalen, nonverbalen und paraverbalen Kompetenzen beantwortet wird.

Der obigen Anführung ist zu entnehmen, dass die Erkennung der Ähnlichkeiten und Unterschiede zunächst durch den Vergleich mit den fachlichen Darstellungen in der Muttersprache bedingt ist, folgend fällt die Arbeit an Fachinhalten in der Fremdsprache mit Abschnitten etwa mit Textarbeit und Fachwortschatzarbeit vor. Die Förderung der interkulturellen Kompetenz ist im fachsprachlichen bzw. berufsorientierten Deutschunterricht ebenso mit fachlichen Kompetenzen zu

¹¹⁸ROCHE, Jörg; Interkulturelle Sprachdidaktik, eine Einführung, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2001, S 125

¹¹⁹BUHLMANN, Rosemarie/ FEARNS, Anneliese, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich- technischer Fachsprachen, 6. überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2000, S389

kompensieren, dieser Prozess kann parallel verlaufen, da sich die sprachliche und kulturelle Sensibilisierung auch im Fachsprachenunterricht zu erweitern sind. Der Gewinn an gewisser Fremdverstehen und Sprachkompetenz neben der fachlichen Kompetenz bedeutet eine für den späteren Eintritt in den Arbeitsmarkt solide Fundierung, um eventuelle Konfliktsituationen in interkulturellen Situationen gerecht zu vermeiden, daher erfolgt der Aufbau interkultureller Kompetenz im Fachsprachenunterricht mit dem Ziel, die interkulturelle Handlungsfähigkeit im jeweiligen Fachbereich zu erreichen.

Die Aufgabenfelder interkultureller Fachkommunikation, in denen die interkulturelle Kompetenz bewiesen wird, finden in vielerlei Kontexten statt, dennoch ist der Wirtschaftssektor das weitverbreitete Gebiet, in dem Kulturen direkt oder indirekt zusammentreffen, wobei die interkulturelle Kompetenz wegen des wachsenden internationalen Austauschs im Bereich Wirtschaft stark gefragt wird, darüber hinaus stellt die interkulturelle Wirtschaftskommunikation ein ausschlaggebendes Themenfeld im fachbezogenen Fremdsprachenunterricht.

1.7 Interkulturelles Training

Ein erfolgreiches zwischenmenschlich kulturgeprägtes Handeln bedarf tatsächlich Entwicklungs- und Beratungsmaßnahmen wie interkulturelles Coaching und Training. Interkulturelles Training will die Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit in interkulturellen Zusammenhängen mit verschiedenen Trainingsmöglichkeiten befolgen, darunter zählen beispielsweise die Simulationen zu authentischen Situationen. Zur Erweiterung interkultureller Kompetenz im FU geht es vorwiegend um die Sensibilisierung für weiche interkulturelle Zustände und kulturelle Unterschiede. Da interkulturelle Kompetenz nicht nur durch landeskundliche Fakten ermittelt wird, stellt sich im Rahmen der sprachlich-kulturellen Ausbildung die Frage nach der Verfügbarkeit von beschlossenen Aufgabentypologien zur Entwicklung solcher Kompetenz. Dies ist mit der folgenden Tatsache belegt: „Interkulturelle Kompetenz zu erwerben ist ein weites Feld und nicht alles kann man lernen. Wir können die Sprache und die Körpersprache eines fremden Landes trainieren, können uns die Kommunikationsregeln und die Unterschiede im Kommunikationsstil

aneignen, aber die Fähigkeit zur Empathie ist nicht im gleichen Sinne erlernbar. Sich in den emotionalen Status eines anderen Menschen hinein zu versetzen, hängt von der eigenen Persönlichkeitsstruktur ab. Was man trainieren kann, ist die eigene Wahrnehmung zu verfeinern.“¹²⁰ Den Fachleuten gelingt es durchaus lange nicht, feste Richtlinien zur Kontrolle der interkulturellen Kompetenz bei Lernenden zu errichten. Man spricht nach wie vor von „fehlenden konzeptionellen und empirischen Grundlagen für die Überprüfung der interkulturellen Kompetenzen, es handelt sich um eine hoch komplexe Kompetenz, die aus mehreren Teilkompetenzen bzw. Bereichen und Dimensionen besteht und die sich letztlich erst im außerschulischen Handeln bewährt.“¹²¹ Davon ausgehend lässt sich behaupten, dass es in der Fachliteratur noch kein Konsens darüber herrscht, ob für interkulturelle Sensibilisierung besonders festgelegte Aufgaben zur Verfügung stehen. „Die Entwicklung und die Förderung der interkulturellen Kompetenz gehört zu den schwer messbaren Bereichen. Die Messbarkeit von Kompetenzen ist ein herausragendes Kriterium, die Forschung bezieht sich aktuell konsequenterweise auf die Frage „wie interkulturelle Lernprozesse im Kontext von Fremdsprachenunterricht empirisch rekonstruierbar, wie Entwicklungsverläufe in diesem Kontext abbildbar und mit welchen Instrumenten interkulturelle Kompetenzen messbar bzw. evalueierbar sind.“¹²²

Vor diesem Hintergrund sollten interkulturelle Trainingsprogramme erarbeitet werden, um in interkulturellen Kommunikationssituationen, die Unsicherheit auslösen und für die man kein Rezept hat, kompetent handeln zu können. In diesem Zusammenhang stellt BROZINSKY-SCHWABE (2011) eine gegenüberstellende Strategie dar, um kompetent mit Menschen aus anderen Kulturen umgehen zu können, die Autorin gliedert diese Strategie folgendermaßen ein:

¹²⁰BROZINSKY-Schwabe, Edith, Interkulturelle Kommunikation, Missverständnisse – Verständigung, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien GmbH, Wiesbaden, 2011, S 222

¹²¹CASPARI, Daniela/ SCHINSCHKE, Andrea, Aufgaben zur Feststellung und Überprüfung interkultureller Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht – Entwurf einer Typologie. In: BYRAM, Michael/ HU, Adelheid (Hg.), Interkulturelle Kompetenz und fremdsprachliches Lernen, Modelle, Empirie, Evaluation, Narr Verlag, Tübingen, 2009, S 273

¹²²HU, Adelheid, Interkulturelle kommunikative Kompetenz In: HALLET, Wolfgang/ KÖNIGS, Frank G. Handbuch Fremdsprachendidaktik, Kallmeyer in Verbindung mit Klett Friedrig Verlag GmbH, Seelze-Velber, 2010, S77-78

„-Seine eigene Kultur und seine eigene Identität erkennen;

-Was ist in der fremden Kultur anders?

-Gibt es Gemeinsamkeiten zwischen beiden Kulturen?

-Worin unterscheiden sich die beiden Kulturen? Mit wie viel Fremdheit kann ich leben, wieweit kann ich in die andere Kultur hineingehen, sie adaptieren, ohne die eigene Identität aufzugeben?“¹²³

In gleicher Hinsicht gilt die genaue Rolle des Kursleiters zur interkulturellen Sensibilisierung als sehr bedeutend, diese wird nicht genug in Betracht genommen, ihm fehlen zur Messung interkultureller Kompetenzen bei den Lernenden die klare Übersicht und die didaktisch-methodische Unterstützung, der Mangel an solchen Aufgaben kann die Lernsituation erschweren. Zur Förderung der interkulturellen Befähigungen wurden trotzdem Versuche unternommen, etliche Aufgaben und Übungen sowie Trainingsprogramme während des Lernprozesses einzusetzen, solche Trainings zielen ohnehin auf den Erwerb und Entwicklung von interkulturellen Kompetenzen ab, sie sind flexibel, zeitlich begrenzt und je nach der Unterrichtssituation orientiert, wobei bestimmte Aufgabentypologien integriert werden. In diesem Sinne rückt das Training von Critical Incidents als wichtige Strategie im Mittelpunkt, darunter versteht GÖBEL (2003) folgendes: „Critical Incident (CI) beschreibt Situationen, die entweder als problematisch oder aber als besonders gelungen hinsichtlich des Ziels, ein praktisches Problem zu lösen, angesehen werden. Damit können CIs einen Beitrag zur Entwicklung und Förderung von Kompetenzen leisten.“¹²⁴ Critical Incidents sind zumeist an das Fehlschlagen interkultureller Kommunikation verantwortlich, daher können sie beispielsweise im Bereich der interkulturellen Wirtschaftskommunikation übernommen werden und durch die Analyse, Diskussion, Reflexion über das Eigene und das Fremde, führen solche Fallbeispiele zum Erlebnis von echten kritischen Kommunikationssituationen.

¹²³ BROSZINSKY-Schwabe, Edith, Interkulturelle Kommunikation, Missverständnisse – Verständigung, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien GmbH, Wiesbaden, 2011, S 218

¹²⁴GÖBEL, Kerstin, (Uni. Duisburg-Essen), Critical Incidents - aus schwierigen Situationen lernen: Vortrag im Rahmen der Fachtagung Lernnetzwerk Bürgerkompetenz, 17/18. Dezember, Bad Honnef, 2003

„Im Grenzbereich zwischen deklarativer und prozeduraler Wissensvermittlung bewegen sich didaktische Konzepte, die von der interkulturellen Fremdsprachendidaktik für den Einsatz von ›critical incidents‹ entwickelt worden sind. In Form von aufbereiteten Fallbeispielen, die ursprünglich im Rahmen von Trainingskonzepten für den Bereich der internationalen Wirtschaftskooperation entwickelt wurden, werden den Lernenden typische kritische Interaktionssituationen in interkulturellen Kontaktsituationen dargeboten.“¹²⁵

Dem Einsatz von Testverfahren und Aufgaben zur interkulturellen Kompetenzoptimierung liegen immer bestimmte Kontexte vor. GRAU und WÜRFELL (2003) haben Aufgaben- und Übungsformen erarbeitet, die speziell die Entwicklung interkultureller Kompetenz beschreiben, dabei gilt zunächst die Entwicklung affektiver Lernziele sowie dem Erwerb der Fähigkeit zu mehrperspektivischer Wahrnehmung fremdkultureller Gegebenheiten, der Empathie und der kritischen Toleranz, Beispiele für solche Aufgaben- und Übungsformen sind zunächst:

-freie Assoziationen zu Bildern, detaillierte Beschreibungen von Bildern oder Filmsequenzen, um den Lernenden für eigene Seh-, Wahrnehmungs- und Verstehensprozesse zu sensibilisieren, dabei kann auf folgende Fragen eingegangen werden: Was nehme ich als Erstes wahr? Welche visuellen Reize interpretiere ich wie? Inwieweit hängen meine Interpretationen mit meiner Kultur zusammen? usw.

-die gleiche Geschichte aus verschiedenen Perspektiven erzählen lassen mit dem Zweck, die Vorstellungskraft darauf zu trainieren, was –abhängig von unterschiedlichen Standpunkten – wichtig oder bedeutungsvoll sein könnte;

-Diskussionen über Geschichten aus anderen Kulturen, um Grenzen der eigenen Erfahrungen und/oder eigenen Wissens zu erkennen.

¹²⁵STRAUB, Jürgen/WEIDEMANN Arne/ WEIDEMANN, Doris, Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz, Grundbegriffe – Theorien – Anwendungsfelder, mit 20 Grafiken und Tabellen, Verlag J.B. Metzler Stuttgart - Weimar, 2007, S 158

Als Nächstes kommen Aufgaben und Übungen, die im Hinblick auf kognitive Lernziele eingesetzt werden können:

- Analyse kulturspezifischer Werte in Werbung (z.B. Produktwerbung, die länderspezifisch unterschiedlich ist) oder Sprichwörtern;
- Kulturvergleich von Zeit- und Raumkonzepten, Aspekten des Alltags- sowie Berufslebens (z.B. www-Recherchen, Analyse von authentischen Texten etc.);
- Culture Assimilator: Durch die Diskussion der Lösungsmöglichkeiten können kulturspezifische Verhaltensweisen bewusst gemacht und kontrastiert werden;
- Untersuchung situationsabhängiger Verhaltensweisen in Filmen oder literarischen Szenen (z.B. Begrüßungsszenen);
- Sammeln und Diskutieren von Redewendungen, die häufig zu interkulturellen Missverständnissen führen.

Abschließend treten Übungen und Aufgaben auf, die vor allem handlungsorientierten Lernzielen dienen, diese sind beispielsweise:

- Dramenpädagogische Übungen und Rollenspiele. Sie ermöglichen einen spielerischen Blick hinter die Oberfläche von (Sprech-) Handlungen, sprechen auf eine besondere Weise die Gefühle der Lernenden an und erleichtern den Perspektivenwechsel.

Vor diesem Hintergrund kann der fremdkulturelle Umgang mit nonverbalen Kommunikationsmitteln entdeckt und ausprobiert werden;

- Planspiele und Simulationen, die ein vollständiges Eintauchen in einen fremden Kontext ermöglichen, z.B. eine internationale Verhandlungssituation.¹²⁶

Es bestehen noch weitere Konzeptionen zur Aufgabenbestimmung interkultureller Kompetenz im FU, einige stützen sich dabei auf ihre eigenen interkulturelle Kompetenzmodelle wie (CASPARI/SCHINSCHKE 2009), (ROCHE 2001)

¹²⁶ GRAU, Maïke/ WÜRFELL, Nicola, Übungen zur interkulturellen Kommunikation, In: BAUSCH, Richard/ CHRIST, Herbert/ KRUMM, Hans-Jürgen, Handbuch Fremdsprachenunterricht, vierte, vollständig neu bearbeitete Auflage, 2003, S 312

(BACHMANN/WESSLING 1996). Ähnliche Aufgabenüberlegungen bieten (HÄUSSERMANN/PIEPHO 1996)¹²⁷an, deren Grundeinstellung zu Aufgaben und Übungstypologie zum interkulturellen Lernen für DaF auch für Wirtschaftsdeutsch in Hinblick auf die sprachliche Handlungsfähigkeit im Fach unter interkulturellen Umständen erweitert wird, wobei Übungen der Kategorie interkulturelles Lernen unterliegen, welche selbstverständlich unmittelbarer Bezug auf die Thematik folgender Untersuchung nehmen. Beide Autoren verarbeiten Musterübungen zu den wichtigsten Schwerpunkten des internationalen geschäftlichen Handels, und zwar Import-Export.

Der Problematik der Übungen entsprechend stellen BUHLMANN/ FEARNNS (2000)¹²⁸ eine bestimmte Klassifikation von Übungsformen vor, in denen Aspekte der Wortschatz, Grammatik, und Fertigkeiten miteinbezogen werden:

-Übungen zur Lexik;

-Übungen zur Grammatik;

-Übungen zum Kommunikationsverfahren;

-Übungen zur Textrezeption: Übungen zu Rezeptions- und Arbeitsstrategien;

-Übungen zu Rezeptionsstilen;

-Übungen zur Textproduktion

Das Leseverstehen nimmt im Fachsprachenunterricht eine übergeordnete Rolle, dafür liegen noch folgende Übungen vor: Fragen zum Text, Bildtextzuordnung, Einsetzübungen, Substitutionsübung, Umformungsübung, diese sind auch im allgemeinsprachlichen DaF-Unterricht vorzufinden.

Die von BUHLMANN/ FEARNNS (2000) erarbeiteten Übungsformen zielen auf die Trennung der Funktion und Stellenwert jedes Lernbereiches und dann ihre Einübung

¹²⁷ HÄUSSERMANN, Ulrich/ PIEPHO, Hans-Eberhard, Aufgabenhandbuch Deutsch als Fremdsprache, Abriß einer Aufgaben-und Übungstypologie, iucidium Verlag, München, 1996, S420

¹²⁸BUHLMANN, Rosemarie/FEARNNS, Anneliese, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich- technischer Fachsprachen, 6.überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2000, S 190-191

im Einzelnen ab, aber in allen diesen Übungsformen ist die Fachlexik ein wichtiger Faktor und nimmt an die Entwicklung der fachsprachlichen Kommunikation teil. Für die Übertragungsmöglichkeiten treten für die Fachlichkeit zu Wirtschaft auch weitere Übungen zu Kommunikationsverfahren auf, wie: Definition, Benennung Diskussion, Beschreibung, Erläuterung, Begründung, Exemplifizierung und Zurückweisung.

Außerdem dienen Übungen und Tests in Form von Mehrfachwahl-, Zuordnungs- und Einsetzaufgaben zur Erleichterung vor allem des Vokabellernens und der Verfestigung grammatischer Strukturen.

Kulturvergleichende Übungen sind: Konversationsübungen und Diskursübungen, bzw. Diskursanalyse, Plan/Rollenspiele, lernen durch lehren, Simulationsübungen und authentische Kommunikation zu simulieren.

Für das interkulturelle Training im Wirtschaftsdeutschunterricht werden folgende Übungen ebenfalls übernommen: Darstellung von beschilderten Situationen, um beispielsweise unverständliche Reaktionen fremder Kulturen zu beschreiben, Fallstudien, Planbeispiele, Unterrichtsgespräch, interaktive Übungen wie Rollenspiele und Dialogübungen. Schließlich bleibt dem Kursleiter die Wahl der Aufgabentypologie offen, zumal der Abstraktionsgrad der unterrichteten Fachsprache unterschiedlich und die fachbezogene Fremdsprachenausbildung adressatenspezifisch sind.

In dem ersten vorgelegten Kapitel wurden die theoretischen Grundlagen, die die Konzepte Kultur, Interkulturalität, interkulturelles Lernen, interkulturelle Kommunikation und interkulturelle Kompetenz im Rahmen des fachbezogenen DaF-Unterrichts behandelt und beleuchtet. Hieraus hat sich herausgestellt, dass Kultur ein dynamischer fortentwickelter Prozess und keine experimentelle Wissenschaft ist, die durch ein interpretierendes Verhalten nach Bedeutungen sucht. Kultur und Sprache sind in einem Wechselverhältnis zueinander, die Kultur manifestiert sich beim Fremdsprachenlernen, außerdem setzen zwischenkulturelle Kontakte Menschen vor der Notwendigkeit, ihre Kompetenzen zu entwickeln. Mit der interkulturellen

Kompetenz ist eine Progression eines persönlichen Profils anzustreben, denn interkulturelle Kompetenzen ergänzen die schon erworbenen fremdsprachlichen und fachlichen Kenntnisse und Fertigkeiten, mit denen sie in der Arbeitswelt durchkommen können. Mit einem interkulturellen Fremdsprachenunterricht erwirbt der Fremdsprachenlerner die Fähigkeiten für den Umgang mit fremden, sodass er nicht nur sprachlich, sondern auch kulturell angemessen mit ihnen ungestört handeln kann, denn die interkulturelle Kompetenz manifestiert sich insbesondere in der Handlung von Individuen und Gruppen verschiedener Kulturen, schafft eine Kulturvielfalt bei den Lernenden und führt zur Mehrsprachigkeit.

Kapitel 2. Fachsprache Wirtschaft und Fachsprachendidaktik

Um den Ausdruck Wirtschaftsdeutsch abgrenzen zu können, setze ich mich in diesem Kapitel zunächst mit dem ausgiebigen Forschungsfeld in der Fremdsprachendidaktik bzw. DaF-Didaktik, und zwar Fachsprache auseinander, Fachsprachendidaktik hat sich bemerkenswert legitimiert und allmählich einen Raum im Fremdsprachenunterricht verschaffen und als einer anwendungsorientierten Fachsprachenforschung, die sich in den letzten 20 Jahren zu einer wichtigen und anerkannten Disziplin entwickelt hat.

Wirtschaftsdeutsch versteht sich zumindest als die Sprache des Fachbereiches Wirtschaft, allerdings geht es in der vorliegenden Recherche mehr um eine Sprache eines Kommunikationsfeldes, das den komplexen Bereich Wirtschaft, Geschäft und Business umschließt, die Sprache der Wirtschaft ist heutzutage Gegenstand der Fachsprachenforschung, denn im Vergleich mit anderen naturwissenschaftlichen und technischen Fächern wurde sie weniger berücksichtigt.

2.1 Fachsprache

Als die Sprachen von bestimmten Fachbereichen betrachtet, fungieren Fachsprachen als Verständigungs- und Äußerungsmittel für vielfältige Seiten, Tätigkeitsbereiche, Verhältnisse, Beziehungen in der Arbeitswelt und in der Gesellschaft. Solche Fakten

werden durch spezifische Handlungen zwischen Menschen geprägt, wobei bestimmte Sprech-oder Schriftformen benutzt werden, von daher kommt der Bezeichnung Fachsprache im Bildungsprozess eine besondere Bedeutung zu. In diesem Zusammenhang erklärt DURIEUX (1988) die Benennung Fachsprache nämlich «la Langue de spécialité » folgendermaßen: «Les Spécialistes usent volontiers de ce qu'il est connu d'appeler une langue de spécialité qui leur permet de mieux se comprendre entre eux et souvent de communiquer plus vite.»¹²⁹

Hieraus besteht konsequenterweise die Notwendigkeit, den Begriff Fachsprache zunächst und seine Besonderheit gegenüber der allgemeinen Form der Sprache bzw. der Gesamtsprache und demnach ihre Aufgabe aufzuklären. HOFFMANN (1976) hat die Fachsprache wie folgt definiert: „Die Fachsprache- das ist die Gesamtheit aller sprachlichen Mittel, die in einem fachlich begrenzten Kommunikationsbereich verwendet werden, um die Verständigung zwischen den in diesem Bereich tätigen Menschen zu gewährleisten.“¹³⁰ HOFFMANN verweist darauf hin, dass die Fachsprache der Kommunikation zwischen Fachleuten in einem bestimmten Fachbereich dient. DESCAMPS (1977) erklärt die Fachsprache „Langue de spécialité als: «Un langage pratiqué par une collectivité pour répondre à ses besoins spécifiques d'intercommunications».¹³¹ Demgegenüber unterscheidet VIGNAUX (1980) «deux univers: d'un côté un système: Le linguistique, véhiculant des rapports de marque et qui de ce fait, s'épuise en désignation en langage dits spécialisée: de l'autre des politiques langagières tantôt occasionnelles, tantôt continue nommées a l'occasion, jargons, argots, langue d'usages.»¹³² Bei seiner Auffassung betrachtet VIGNAUX die Fachsprache als Beziehung von sprachlichen Elementen und System von Termini.

¹²⁹DURIEUX, Christine, *fondement didactique de la traduction technique, collection traductologie" n°3*, Didier Erudition, imprimerie Chastrusse, 1988, S24

¹³⁰HOFFMANN, Lothar, *Kommunikationsmittel Fachsprache*, Akademie Verlag, Berlin, 1976, S170 In: BUHLMANN /FEARNS 2000, 11)

¹³¹DESCAMPS, Jean de Luc, *Contribution à l'analyse des discours formels (pédagogie des langues de spécialités et lexicographie contextuelle)*, Thèse d'état, Paris, 1977

¹³²VIGNAUX, George, «Arguments et repères cognitifs », dans SIGMA n°5 Aix en provence, 1980

In Anlehnung an BEIER (1980) sei die Fachsprache ein komplexer Bereich, ein Ausschnitt, eine Varietät der Sprachverwendung, der bedingt durch die spezifischen verschiedenen fachlichen Situationen eine Binnendifferenzierung aufweise.¹³³

BEIER (1980) fährt ergänzend fort: Fachsprache wird von „fachlich kompetenten Schreibern bzw. Sprechern gebraucht, um sich mit anderen (auch angehenden) Fachleuten desselben, mit Vertretern anderer Disziplinen oder Laien mit bestimmten Zielen über fachliche Sachverhalte zu verständigen. Sie umfasst die Gesamtheit der dabei verwendeten sprachlichen Mittel und weist Charakteristika auf allen bisher von Linguistik aus methodischen Gründen der unterschiedenen innersprachlichen Ebenen auf, von denen die Lexikalische, Morphologische und Syntaktische am besten erforscht sind.“¹³⁴ Für HOFFMANN und BEIER ist es bestehend, dass die Fachkommunikation von Fachleuten übernommen wird, denn „echte Fachsprache ist immer an den Fachmann gebunden, weil sie volle Klarheit über Begriffe und Aussagen verlangt. Vom nicht Fachmann gebraucht, verliert die Fachsprache ihre unmittelbare Bindung an das fachliche Denken“¹³⁵ HORNUNG (1983)¹³⁶ versucht ebenfalls eine Begriffserklärung über Fachsprache aufzustellen und bindet sie mit der fortlaufenden chronologischen Entwicklung in Wissenschaft und Technik, ihm zufolge ist „die zu einem bestimmten Zeitpunkt im Kommunikationsbereich Fach x auftretende Sprache die Fachsprache des Faches x zu diesem Zeitpunkt.“

Nach HORNUNG gewinnt sich die Klarheit, dass die Fachsprachen eine besondere Kommunikation in einem bestimmten Zeitpunkt und speziell unter Fachleuten sichern und wenn nicht von diesen benutzt, weicht der Kontext der Fachkommunikation ab. Im Laufe der Definitionsversuche des Begriffs Fachsprache und der wissenschaftlichen und technischen Entwicklung in jedem Fachbereich und darüber

¹³³BEIER, Rudolf, Englische Fachsprache, Kohlhammer GmbH, Stuttgart, 1980. In: BUHLMANN, Rosemarie / FEARNS, Annelise, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich – technischer Fachsprachen, 6 überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen 2000, S 11

¹³⁴BEIER, Rudolf, Englische Fachsprache, Kohlhammer GmbH, Stuttgart, 1980, S13

¹³⁵HOFFMANN, Lothar, Kommunikationsmittel Fachsprache, Berlin, 1976, S 31 und BEIER, Rudolf, Englische Fachsprache, Stuttgart, 1980, S14. In: BUHLMANN, Rosemarie/ FEARNS, Anneliese, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich- technischer Fachsprachen, 6.überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2000, S 12

¹³⁶HORNUNG, W, zu den Fachsprachen der Mathematik und der Physik: Beschreibung von Parallelitäten und Unterschieden im Hinblick auf einen fertigungsorientierten Fachsprachenunterricht, 1983, In: KELZ HP, (Hg), Fachsprachen, Sprachanalyse und Vermittlungsmethoden, Bonn, 1983, S 194- 224

hinaus die Entwicklung der Arbeitswelt hat sich die Fachsprache einen geschichtlichen Weg verschaffen und hat sich auch als linguistische Teildisziplin verselbstständigt.

BAUMANN (1986) erklärt dabei Folgendes: „Vor allem seit dem Ende der sechziger Jahre zeichnet sich bei der Erforschung der Fachsprachen im nationalen wie im internationalen Rahmen eine Entwicklung ab“¹³⁷, immer mehr Fachsprachen erscheinen und gehen mit der Entstehung neuer Kommunikationsfelder in verschiedenen Tätigkeiten einher, denn „Fachsprache gibt es, seit dem es Arbeitsteilung gibt und je differenzierter die Arbeitsteilung wurde, desto mehr sprachliche Mittel wurden entwickelt, die nur auf einem engbegrenzten Gebiet anwendbar und weitgehend nur für die auf diesem Gebiet Tätigen verständlich sind.“¹³⁸ Bei seiner Begriffsbestimmung der Fachsprache stellt FLUCK (1996) die Problematik der Definition der Gemeinsprache gegenüber: „Der Terminus Fachsprache ist, so einfach er gebildet und so verständlich er zu sein scheint, bis heute nicht gültig definiert. Diese Schwierigkeit der Festlegung des Begriffes Fachsprache resultiert vorwiegend aus der Tatsache, daß er kontrastierend zu einem ebensowenig definierten Begriff Gemeinsprache gebraucht wird.“¹³⁹ In der deutschen Sprache hat sich die Fachsprache auf verschiedene Tätigkeitsbereiche widerspiegelt und für sich typische Bezeichnungen gefunden, dabei erklärt FLUCK (1996) „diese als Fachsprache oder Technoleckte (eng) special oder technical languages, Franz: langue de spécialité bezeichneten Gebilde erschienen und erscheinen teilweise noch in der deutschen sprachwissenschaftlichen Forschung unter Benennungen wie Arbeitssprache, Berufssprache, Gruppensprache, Handwerkssprache, Sekundärsprache, Sondersprache, Standessprache oder Teilsprache.“¹⁴⁰ Für FLUCK erscheint die Fachsprache als die Sprache eines Tätigkeitsbereiches, wobei jeder Bereich seine Sprachbesonderheit gegenüber anderen besitzt. Zwar liegen viele Definitionsversuche

¹³⁷BAUMANN, Klaus- Dieter, ein integrativer Ansatz: Zur Analyse von Fachkommunikation unter besonderer Berücksichtigung des kommunizierenden Subjektes in ausgewählten Fachtexten der Gesellschaftswissenschaftlichen im Englischen und Russischen, Habil, Leipzig, 1986. In: BAUSCH, Richard/ CHRIST, Herbert/ KRUMM, Hans-Jürgen, (Hrsg), Handbuch Fremdspracheunterrichts .3. Auflage, A Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995, S 332.

¹³⁸Duden, (der kleine Duden), deutsche Grammatik, eine Sprachlehre für Beruf, Fortbildung und Alltag, Duden Verlag, 1988, S34

¹³⁹FLUCK, Hans-Rüdiger, Fachsprachen, Einführung und Bibliographie, 5 überarbeitete und erweiterte Auflage, A. Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1996, S 11

¹⁴⁰ Ebenda

zur Verfügung, jedoch gelingt es den Didaktikern noch nicht zu einer eindeutigen Begriffsbestimmung für Fachsprache zu kommen. FLUCK (1997) drückt sich weiterhin folgendermaßen aus: „Fachsprachen sind ein spezifisches Kommunikationsmittel. Sie sollen einer möglichst genauen, ökonomischen und eindeutigen Verständigung zwischen Fachleuten auf einem bestimmten Fachgebiet ermöglichen.“¹⁴¹ Er besteht in diesem Sinne auf die Rolle der Fachsprache für die Kommunikation als Verständigungsmittel unter Fachleuten. Demgegenüber markieren bestimmte Ausdrücke die Fachkommunikation in einem Kommunikationsfeld, durch diese Fachausdrücke können sich Fachleute untereinander verständigen. SCHMIDT (1969) betrachtet die Fachsprache als „Mittel einer optimalen Verständigung über ein Fachgebiet unter Fachleuten, sie ist gekennzeichnet durch einen spezifischen Fachwortschatz und spezielle Normen für die Auswahl, Verwendung und Frequenz gemeinsprachlicher lexikalischer und grammatischer Mittel; sie existiert nicht als selbstständige Erscheinungsform der Sprache, sondern wird in Fachtexten aktualisiert, die außer der fachsprachlichen Schicht immer gemeinsprachliche Elemente erhalten.“¹⁴² SCHMIDT verbindet die Benutzung einer Fachsprache mit dem Umfang eines vorhandenen Fachwortschatzes.

MÖHN und PELKA (1984) sehen die Fachsprache als Varietät ein: „Wir verstehen unter Fachsprache heute die Variante der Gesamtsprache, die der Erkenntnis und begrifflichen Bestimmung fachspezifischer Gegenstände sowie der Verständigung über sie dient und damit den spezifischen kommunikativen Bedürfnissen im Fach allgemein Rechnung trägt. Fachsprache ist primär an Fachleute gebunden, doch können an ihr fachlich interessierte teilhaben.“¹⁴³ Unterdessen sieht HOFFMANN Fachsprachen als Subsprachen von der Gesamtsprache. Fachsprache und andere Subsprachen bilden zusammen die Gesamtsprache, doch was die Fachsprache charakterisiert, sei die Vorstellung, dass die bezeichnete Sache auf bestimmte

¹⁴¹FLUCK, Hans-Rüdiger, Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik, Einführung in die Fachsprachen und die Didaktik/Methodik des fachorientierten Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache), 2 neu bearbeitete Auflage, Julius Groos Verlag, Heidelberg, 1997, S 16

¹⁴²SCHMIDT, Wilhelm, Charakter und gesellschaftliche Bedeutung der Fachsprachen, Sprachpflege 18, 1969, S10-20. In: FLUCK, Hans Rüdiger, Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik, Einführung in die Fachsprachen und die Didaktik/Methodik des fachorientierten Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache), 2 neu bearbeitete Auflage, Julius Groos Verlag, Heidelberg, 1997, S 14-15

¹⁴³MÖHN, Dieter/PELKA, Roland, Fachsprachen, eine Einführung, (Germanistische Arbeitshefte 30), Tübingen, 1984, S26

Sprachgruppen beschränke, von der Gemeinsprache isoliert oder einfach ausgesondert sei und ein eigenes Sprachsystem bilde.¹⁴⁴ Die Bedeutung des Fachwortschatzes zur Abstimmung der Fachsprache liegt bei FLUCK in ihrem speziellen, auf die Bedürfnisse des jeweiligen Faches abgestimmten Wortschatz. Zum anderen liegt ihre Besonderheit in der Gebrauchsfrequenz bestimmter (gemeinsprachlicher) grammatischer (morphologischer, syntaktischer) Mittel, aber die Bedeutung der Fachwörter, die Sachverhalte möglichst exakt und eindeutig benennen, wurde allerdings lange Zeit gegenüber der Bedeutung der Syntax überschätzt.

Davon ausgehend kommt zur Begriffserklärung der Fachsprache dem Fachwortschatz eine besondere Stellung zu, Fachsprachen sind grundsätzlich nicht nur aus Wortschatz gebildet und die Syntax kann nicht ausgeschlossen werden, „Es ist jedoch ebenso wesentlich für das Strukturbild und die Charakterisierung der Fachsprachen, daß ihre syntaktischen Eigenheiten berücksichtigt werden. Außerdem wären Fachsprachen ohne Einbeziehung der Syntax keine Sprachen, sondern nur eine Ansammlung von Fachwörtern, deren Gesamtheit Terminologie genannt wird“¹⁴⁵

Darüber hinaus bildet der Fachwortschatz neben anderen Sprachelementen ein Gebilde, was die Fachsprache ausmacht. Die Recherchen in der Linguistik, die den Text als grundlegendes sprachliches Zeichen bezeichnet haben, haben auch in der Fachsprachenforschung zu der Verschiebung vom Fachwort zum Fachtext geführt und Fachsprachen als Textäußerung betrachtet.

Geschlussfolgert werden Fachsprache, ihr Status und ihre Merkmale nach den jeweiligen Forschungsperspektiven verstanden, in diesem Sinne weisen BUHLMANN/FEARNS (2000) auf die Stellung des Fachbegriffes zur Begriffsbegrenzung Fachsprache, hierbei erklären sie: „Damit ist die Fachsprache als Kommunikationsmittel ein Ergebnis der Sozialisation innerhalb einer bestimmten Disziplin. [...] Sie dient der Kommunikation über Fachinhalte, Gegenstände, Operationen, Prozesse, Verfahren, Theorien etc. und benutzt die sprachlich kürzeste und präziseste Form, nämlich den Fachterminus, der als sprachliches Zeichen des

¹⁴⁴HOFFMANN, Lothar, Fachsprachen In: HELBIG, Gerhard/GÖTZE, Lutz/ HENRICI, Gert /KRUMM, Hans-Jürgen, Deutsch als Fremdsprache, Ein internationales Handbuch, Walter de Gruyter, Berlin- New York, 2001, S 535

¹⁴⁵ FLUCK Hans-Rüdiger, Fachsprachen, Einführung und Bibliographie, 5 überarbeitete und erweiterte Auflage, A. Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1996, S 12

Fachbegriffes eine eindeutige Verständigung über den Gegenstand als den Inhalt des Fachbegriffes erlaubt“¹⁴⁶

Für ROELCKE (2010) führt die Ambiguität des Ausdrucks Fachsprache zu der Fragestellung, ob von einer einheitlichen Fachsprache, oder besser von den Fachsprachen zu sprechen ist. Allgemeingültig ist, dass jedes Fachgebiet seine eigene Fachsprache besitzt, zwar gibt es so viele Fachsprachen wie Fachbereiche, daher ist die Rede eher von Fachsprachen, die Fachbereiche können jeweils in Teilbereichen einteilen, folglich erfahren die Fachsprachen viele Statusbestimmungen wie:

- Fachsprachen als Funktionalstile,
- Fachsprachen als Varietäten,
- Fachsprachen als Subsprachen,
- Fachsprachen als Gruppensprache,
- Fachsprachen als Register und
- Fachsprachen als Berufssprachen u.a.

2.2 Gliederung von Fachsprachen

Fachsprachen dienen der Fachkommunikation und die Kommunikation kennzeichnet sich durch unterschiedliche Ebenen, daher gliedern sich die Fachsprachen je nach Kommunikationsebenen, es geht durchaus einerseits um den Versuch der Trennung von Fachbereichen, somit können dann einzelne Fachsprachen gegeneinander und gegenüber weiteren Subsprachen abgegrenzt werden. Andererseits erfolgt eine weitere Gliederung innerhalb einer Skala im Rahmen eines bestimmten Fachbereiches, zwar treten unterschiedliche Einteilungsansätze für die Beschreibung einzelner Fachsprachen auf, aber die meist verbreiteten sind die Gliederung in horizontal vertikal. Bei dieser Gliederung werden die Bezeichnungen: Sprache der Wissenschaft, Sprache der Technik, Sprache der Institutionen, welche als Basiseinteilung der Fachsprachen sind, keineswegs zufriedengestellt, doch diese sind als Ausgangspunkte und repräsentieren selbst eine Vielfalt von Einzeldisziplinen, außerdem gibt es

¹⁴⁶BUHLMANN, Rosemarie/ FEARNs, Annelise, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich –technischer Fachsprachen, 6 überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen 2000, S 12

innerhalb eines Sachgebietes wie Wissenschaft eine Fülle und eine Vielfalt von einzelnen Fachsprachen. KALVERKÄMPER (1998) gliedert Fachsprachen in Sprache der Wissenschaft, Sprache der Technik, Sprache der Institutionen sowie der Wirtschaft und Konsumtion. Der Bedarf an Fachsprachengliederung liegt bei BUHLMANN/FEARNS (2000) „an die Art und den Grad der Sozialisation ihres Sprechers bzw. Schreibers im Fach. Es können sich also jeweils unterschiedliche Realisationen von Fachsprache innerhalb derselben Disziplin ergeben.“¹⁴⁷

Im Rahmen der Betrachtung und Gliederung deutscher Fachsprachen geht ROELCKE (2010) davon aus, dass innerhalb der Einzelsprache Deutsch schon allein aufgrund der unterschiedlichen fachlichen Kommunikationsbereiche auch verschiedene Fachsprachen bestehen, die jedoch eine ganze Reihe an einzelsprachlichen Gemeinsamkeiten und darüber hinaus auch solche mit Fachsprachen anderer Einzelsprachen zeigen.¹⁴⁸ Die vielfältigen Kommunikationsbereiche und der Grad der Fachlichkeit führen zur Gliederung von Fachsprachen, eine von den deutlichsten Fachsprachgliederungen ist die horizontale und vertikale Gliederung.

2.2.1 Horizontale Gliederung

Bei der horizontalen Differenzierung von Fachsprachen stellt sich die Frage: Gibt es so viele Fachsprachen wie Fachbereiche? Ermöglicht eine solche Gliederung einzelner Fachsprachen eine Abgrenzung der Fachsprachen voneinander?

Die horizontale Gliederung der Fachsprachen folgt den Fächergliederungen und betrachtet die verwendeten fachsprachlichen Mittel und ihre Zuordnung zu den Fachbereichen, wobei nach Kommunikationsinhalt und -zweck mehrere Fachsprachen nebeneinander existieren. HOFFMANN (1998) vertritt dabei die folgende Ansicht: „Innerhalb dieser horizontalen Gliederung entsteht eine offene Reihe, in der einzelne

¹⁴⁷BUHLMANN, Rosemarie/ FEARNS, Annelise, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich –technischer Fachsprachen, 6 überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen 2000, S 13

¹⁴⁸ROELCKE, Thorsten, Fachsprachen, Grundlagen der Germanistik-37, 3 neu bearbeitete Auflage, Erich Schmidt Verlag, Berlin, 2010, S34

Fachsprachen entsprechend der Übereinstimmung der verwendeten sprachlichen Mittel angeordnet werden.“¹⁴⁹

Da jeder Fachbereich einen Gebrauch von einer Fachsprache macht, wird eine statistische Klassifizierung benötigt, dennoch ist bei FLUCK (1996) die Zahl der Fachsprachen noch unbekannt, man darf aber annehmen, dass es etwa ebenso viele Fachsprachen wie Fachbereiche gibt. Bei WÜSTER ist die Zahl der Fachsprachen wiederum mit den Fachbereichen abhängig und das läuft von den Möglichkeiten der Fachsprachenforschung hinaus, ihre Zahl werde auf ungefähr 300 geschätzt,¹⁵⁰ immerhin nehmen BUHLMANN/ FEARNIS (2000) an, dass seit der Zeit dieser Schätzung diese Anzahl bereits vergrößert ist, weil inzwischen neue Disziplinen entstanden sind und andere Teildisziplinen herausgebildet wurden. Diese Zahl wird also weiter zunehmen, vielmehr hat eine sogenannte Schätzung mancher Fachsprachen und ihre Teilbereiche wie diejenige der Wirtschaft umschlossen. Fachsprache der Wirtschaft umfasst also auch Betriebswirtschaft, Volkswirtschaft, Geldwesen ...usw. (Vgl. FLUCK 1996). Des Weiteren weist HOFFMANN (1987)¹⁵¹ daraufhin, dass eine fertige und vollständige Gliederung von Fachsprache aufgrund der fortwährenden produktiven Tätigkeit des Menschen und der Erschließung ständig neuer Bereiche praktisch nicht zu erreichen ist, „es ist nur möglich die untersuchten bzw. zu untersuchenden Subsprachen in einer offenen Reihe nebeneinander zu stellen.“ Als Ergebnis liegt für die Fachsprache eine bestimmte Anzahl von Sprachmittel. HOFFMANN hat den Wortschatz in zahlreichen Fachdisziplinen untersucht, diese Untersuchung bzw. Gliederung beruht auf den Fachwortschatz als Maßstab und stellt die Fachsprachen linear nach Verwandtschaftsgrad, wobei je nach Nähe oder Ferne Gemeinsamkeiten und Unterschiede und darüber hinaus Übergänge und gegebenenfalls Überschneidungen geben, dabei bildet die künstliche Prosa und ihr Wortschatz Überschneidungen zu anderen Subsprachen. Demgegenüber weist die Fachsprache

¹⁴⁹HOFFMANN, Lothar/ KALVERKÄMPER, Hartwig/ WIEGAND, Ernst Herbert, mit GALINSKI, Christian/ HÜLLEN, Werner, Fachsprachen, ein internationale Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiearbeit., Verlag Walter de Gruyter, Berlin. New York, 1998-1999, S 157ff

¹⁵⁰WÜSTER, nach DROZD /SEIBICKE, 1973. In: FLUCK, Hans-Rüdiger, Fachsprachen, Einführung und Bibliographie, 5 überarbeitete und erweiterte Auflage, A. Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1996, S 16

¹⁵¹HOFFMANN, Lothar, 1987a, S 58. In: HAMMICH, Tim, Fachsprache Umwelt, ein didaktisches Modell für den DaF-Unterricht unter besonderer Berücksichtigung des fachsprachlichen Fremdsprachenunterrichts in China, epubli GmbH Verlag, Berlin, 2014, S 26

Mathematik die geringste Überschneidungsform. Aus germanistischer Hinsicht werden die Fachsprachen nach HOFFMANN et al. (1998)¹⁵² in horizontaler Sicht wie folgt gegliedert:

-Fachsprache der Urproduktion und des Handwerks (unter Berücksichtigung dialektaler Verhältnisse): Fischereiwesen, Schifffahrt, Müllerei, Käserei, Molkerei, Maurerwesen, Holzverarbeitung, Imkerei, Winzertum, Bergbau, Buchdruckerei, Jägerei und Viehzucht;

-technische Fachsprachen und Fachsprachen angewandter Wissenschaften: Gießereitechnik, Kraftfahrzeugtechnik, Elektrotechnik, Informatik, Verfahrenstechnik, Wärmetechnik/Feuerungstechnik, Maschinen und Anlagentechnik, Textilwesen, Eisenbahnwesen, Seefahrt und Telekommunikation;

-wissenschaftliche Fachsprachen: Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, Pharmazie, Medizin, juristische Wissenschaft, Wirtschaftssprache, Theologie, Erziehungswissenschaft, Philosophie, Musikwissenschaft, Sprachwissenschaft, Literaturwissenschaft und Ökologie;

-Institutionensprache: politische Fachsprache, juristische Fachsprache und Verwaltungssprache.

Diese Einreihung von HOFFMANN gliedert die Fachsprachen ausgehend von ihrer Basisgliederung, und zwar Sprache des Handwerks, Sprache der Technik, Sprache der Wissenschaft, Sprache der Institutionen. Die Teilbereiche in jedem Fachbereich besitzen besondere Strukturen in Lexik, Syntax und Textsorten, jedoch kann man hierbei nicht von einer starren Strenggliederung ausgehen, denn die Nachbarstellung einzelner Fachsprachen führt zu Überschneidungen oder zu Abweichungen, was die Offenheit der horizontalen Gliederung von Fachsprachen charakterisiert.

Die Trennung von Fachbereichen und darauf aufbauend die Trennung von Fachsprachen betrachtet ROELCKE (2010) aus fachgeschichtlichen bzw. fachpolitischen Bedingungen möglich, von einer linguistischen Fachsprachen-gliederung, das heißt, die Gliederung von Fachsprachen nach innersprachlichen Merkmalen sei die Forschung noch ein gutes Stück entfernt.

¹⁵²HOFFMANN, Lothar/ KALVERKÄMPER, Hartwig/ WIEGAND, Ernst Herbert, mit GALINSKI, Christian, HÜLLEN, Werner, Fachsprachen, ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiearbeit., Verlag Walter de Gruyter, Berlin. New York, 1998, S157ff

2.2.2 Vertikale Gliederung

Neben der horizontalen Schichtung unterliegen Fachsprachen ebenfalls einer vertikalen Schichtung. In diesem Rahmen sind im Laufe der Geschichte von Fachsprachen Versuche unternommen, sie vertikal zu gliedern. Die vertikale Gliederung von Fachsprachen betrachtet die Kommunikationsbedingungen und-situationen innerhalb eines gewissen Faches, dabei nehmen an dieser Kommunikation Fachleute aus unterschiedlichen Ebenen teil und erzeugen dadurch verschiedene Äußerungen, ob in mündlicher oder in schriftlicher Form mit unterschiedlichem Sprachbestand in einem einzelnen Fachbereich.

Jenach dem Forschungsstand treten hierbei wiederum verschiedene Gliederungsansätze und Einteilungsmodelle auf, die vertikale Schichtung weist auch Abhängigkeiten von fächergeschichtlichen Bedingungen auf. Anfangs haben die Anhänger der Prager Schule zweischichtige Modelle für den Fachstil der Fachprosa offengelegt, der -jenach seiner kommunikativen Funktion- in den praktischen Sachstil (Stil des öffentlichen Verkehrs, Gebrauchstil) und den theoretischen, wissenschaftlichen Fachstil untergliedert sei.¹⁵³

Die Anhänger der Prager Schule sind sich im Klaren bewusst, dass diese Gliederung kein starres Schema bildet und, dass es Übergänge und Mischformen darin stehen, immerhin bilden nach dem Forscherstil, der belehrende Stil und der Lexikonstil den theoretischen-wissenschaftlichen fachlichen Stil. Übergangsformen in Nachschlagwerken, Handbüchern und Anleitungen zur Umsetzung wissenschaftlicher Erkenntnisse in die Praxis machen den praktischen fachlichen, Gebrauchstil dieser Einteilung aus.¹⁵⁴

VON HAHN (1973)¹⁵⁵ kommt bei seiner Beschäftigung mit Fachsprachen zu einer vertikalen Gliederung mit jeweils drei Schichten:

¹⁵³FLUCK, Hans-Rüdiger, Fachsprachen, Einführung und Bibliographie, 5. überarbeitete und erweiterte Auflage, A. Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1996, S 17

¹⁵⁴ Ebenda

¹⁵⁵VON HAHN, Walter, Fachsprachen im Niederdeutschen. Eine bibliographische Sammlung, Berlin 1979. In: FLUCK, Hans-Rüdiger, Fachsprachen, Einführung und Bibliographie, 5. Überarbeitete und erweiterte Auflage, A. Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1996, S 21

a-Theoriesprache (dazu auch: Wissenschaftssprache, sie bildet die strengste Form der Fachsprache; benutzt wird sie vorwiegend in schriftlicher Form in Wissenschaft und Forschung,

b-die fachliche Umgangssprache; dient der fachlichen Kommunikation unter Fachleuten und meist mit Gruppen oder Sondersprachlichen Zügen, die in den Betriebseinheiten zwischen verschiedenen Abteilungen herausbilden, sie ist vor allem durch ihren persönlichen Sprechkontakt charakterisiert,

c- die Verteilersprache: sie findet sich vorwiegend in den technischen-industriellen Bereich, und zwar in den Bereichen Lagerhaltung, Vertrieb und Verkauf, steht teilweise in Beziehung mit der Werbesprache, wobei Produktnamen der Werbesprache unterliegen. Ferner setzen sich andere vertikale Gliederungen zur Fachsprache, welche die Fachsprache im Gegensatz zur Gemeinsprache in unterschiedlichen Untersuchungsgebieten anwendbar macht.

Demgegenüber beruht SCHMIDT (1969)¹⁵⁶ bei seiner vertikalen Gliederung auf der Untersuchung des Fachwortschatzes, dabei unterteilt er zunächst den fachsprachlichen Wortschatz in (standardisierte und nicht standardisierte), Termini und Halbtermini und Fachjargonismen. Menge und Relationen dieser Wortarten sollen dann die fachsprachlichen Schichten kennzeichnen. SCHMIDT (1969) unterscheidet eine wissenschaftliche theoretisch-fachliche Schicht mit hohem Anteil an Termini und Schriftcharakter, eine halb oder populärwissenschaftliche, und praktisch-fachliche Schicht, es überwiegen halbterminologische Fachbegriffe vorwiegend und diese dient der Kommunikation in der Produktionssphäre in schriftlicher und mündlicher Form zwischen Fachleuten und Laien. Die vertikale Gliederung von SCHMIDT ist terminologisch orientiert und bezieht damit die Trägergruppen, den Anwendungsbereichen, die Theorie und Praxis mit ein (vgl. FLUCK 1996).

Im Verhältnis dazu liefert HOFFMANN (1987) einen Schichtungsansatz auf der Wortschatzebene, anliegend treten „die Abstraktionsstufe, die äußere Sprachform, das Milieu, die Trägergruppen und die Teilnehmer an der Kommunikation auf. Dabei

¹⁵⁶SCHMIDT, Wilhelm, Charakter und gesellschaftliche Bedeutung der Fachsprachen, nach: Sprachpflege, 18, 1969, 10-20. In: FLUCK, Hans-Rüdiger, Fachsprachen, Einführung und Bibliographie, 5 überarbeitete und erweiterte Auflage, A. Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1996, S 18

staffelt er den Abstraktionsgrad in Höchst, sehr hoch, hoch, niedrig, sehr niedrig, dies zeigt sich ausdrücklich in der folgenden Abbildung:

Abstraktions-grad	Sprachform	Milieu	Kommunikationsträger
A- Höchst	Künstliche Symbole für Elemente und Relationen	Theoretische Grundlagenwissenschaften	Wissenschaftler Wissenschaftler
B- sehr hoch	Künstliche Symbole für Elemente, natürliche Sprache für Relationen	Experimentelle Wissenschaften	Wissenschaftler (Techniker) ↔ Wissenschaftler (Techniker) ↙ Wiss. – Techn. Hilfspersonal
C- hoch	Natürliche Sprache. Sehr hoher Anteil Fachtermini, Streng determinierte Syntax	Angewandte Wissenschaft und Technik	Wissenschaftler (Techniker) ↔ Wiss.– Techn. Leiter der Produktion
D- niedrig	Natürliche Sprache. Hoher Anteil Fachtermini, relativ ungebundene Syntax	Materielle Produktion	Wiss.–Techn. Leiter der Produktion ↔ Facharbeiter ↕ Meister
E- sehr niedrig	Natürliche Sprache. Einige Fachtermini, ungebundene Syntax	Konsumtion	Vertreter der Produktion ↔ Vertreter des Handels ↙ Konsumenten

Abb. 4 Vertikale Gliederung nach HOFFMANN(1987)

Erklärend fährt Hoffmann (1987) fort: Eine Fachsprache weise nicht zwingend alle Schichten auf, weil,

-die Schichten im sprachlichen Text selten auftreten,

-Schicht E bereits einen Übergang zwischen Fach-und Allgemeinsprache darstelle.¹⁵⁷

Diese Einteilung schließt gewiss keinen problemlosen und widerspruchsfreien Ausdruck in Fachsprachen, jedoch spiegelt sich der von HOFFMANN übernommene Abstraktionsgrad der vertikalen Schichtung vor allen Dingen in der didaktischen Umsetzung der Fachsprache im fremdsprachlichen Fachsprachenunterricht. Als solches bietet sie für die Unterrichtspraxis dem Lehrer eine Orientierung, den Unterricht zu steuern.

¹⁵⁷HOFFMANN, Lothar, 1987a, S 66f. In: HAMMRICH, Tim, Fachsprache Umwelt, ein didaktisches Modell für den DaF-Unterricht unter besonderer Berücksichtigung des fachsprachlichen Fremdsprachenunterrichts in China, epubli GmbH Verlag, Berlin, 2014, S28

Immerhin gehen BUHLMANN/ FEARNNS (2000) im Rahmen der vertikalen Gliederung der Fachsprachen für die Unterrichtsgestaltung vom Konzept Fachlichkeitsgrad aus, „unter vertikaler Schichtung einer Fachsprache verstehen wir die Schichtung der Fachsprache nach dem Grad ihrer inhaltlichen Spezialisierung [...]. Kriterium dieser Art von Einteilung ist also der Grad der fachlichen Vereinfachung von Sachverhalten.“¹⁵⁸

Neben der horizontalen und vertikalen Gliederung von Fachsprachen lässt sich auffällig ein weiterer Gliederungsansatz hervorheben, und zwar die Beschreibung von Fachsprachen nach der Kommunikationsabsicht, hierbei lässt sich das Verständnis von Fachsprachen nach drei Ebenen unterscheiden.¹⁵⁹

Die sogenannte Einteilung von Fachsprachen nach der Kommunikationsabsicht ist vorwiegend vom Fachwortschatz ausgegangen, der Fachwortschatz bestimmt die innersprachlichen Eigenschaften, das zeigt sich insbesondere in den Auffassungen von HOFFMANN sowie von BUHLMANN/FEARNNS über die vertikale Schichtung, immerhin vertreten beide Autorinnen folgende Auffassung: „Der Spezialisierungsgrad wirkt sich auf den Anteil an fachsprachlicher Terminologie aus. Niederspezialisierte Texte weisen nämlich einen geringeren Anteil an fachsprachlicher Terminologie auf als fachlich höher spezialisierte“¹⁶⁰, somit gewinnen in didaktischer Hinsicht einerseits standardisierte Fachwörter einen hohen Anteil eines gesamten fachsprachlichen Systems und haben auf den Verlauf des Unterrichts, auf die Gestaltung von Lehrmaterialien und auf die Auswahl von Adressaten unmittelbar große Auswirkung. Andererseits liegt die Besonderheit des Fachwortschatzes darin, dass die ersten Definitionsversuche der Fachsprachen vom Fachwortschatz selber ausgegangen sind.

MÖHN und PELKA (1984) sind dieser Meinung ebenso nachgegangen, dabei führen sie aus: „Fachsprachen lassen sich am deutlichsten über den Wortschatz von anderen

¹⁵⁸BUHLMANN, Rosemarie/FEARNNS, Annelise, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich–technischer Fachsprachen, 6 überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen 2000, S13

¹⁵⁹MÖHN, Dieter, 1997/ VON HAHN, 1981 In: HAMMREICH, Tim, Fachsprache Umwelt, ein didaktisches Modell für den DaF-Unterricht unter besonderer Berücksichtigung des fachsprachlichen Fremdsprachenunterrichts in China, epubli GmbH Verlag, Berlin, 2014, S 29

¹⁶⁰BUHLMANN, Rosemarie/ FEARNNS, Annelise, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich–technischer Fachsprachen, 6 überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen 2000, S14

sprachlichen Erscheinungsformen unterscheiden, der Fachwortschatz nimmt daher eine zentrale Bedeutung innerhalb von Fachsprachen ein.“¹⁶¹ Wenn er eine bedeutende Stellung von Fachsprachen nimmt, lohnt es sich im nächsten Schritte den Fachwortschatz zu behandeln.

2.3 Fachwortschatz

Um den Charakter und den Stellenwert des Fachwortschatzes innerhalb der Fachsprachen festzulegen, erfolgt an dieser Stelle zunächst einmal einen Überblick über den Wortschatz der Gemeinsprache, diese einführende Überlegung verhilft dabei, die Eigentümlichkeit des Fachwortschatzes gegenüber dem Wortschatz einer Allgemeinsprache zu beleuchten und darüber hinaus die Stellung des Fachwortes im Kontrast zu dem Wort zu positionieren, es geht hauptsächlich im Rahmen der Thematik der vorliegenden Untersuchung um eine Überschätzung des Wortschatzes in den Fachsprachen. In diesem Kontext erläutert FLUCK (1996)¹⁶² die Geltung des Fachwortschatzes gegenüber anderen Teilbereichen der Fachsprachen wie folgt: „Die Bedeutung der Fachwörter, die Sachverhalte möglichst exakt und eindeutig benennen, wurde (allerdings) lange Zeit gegenüber der Syntax überschätzt.“

DESSELMANN/HELLMICH (1981) haben den Wortschatz einer Sprache derart festgelegt: „Der Wortschatz stellt das Teilsystem der Sprache dar, das am stärksten Veränderungen unterworfen ist. Er reagiert direkt auf die durch die gesellschaftliche Entwicklung ständig hervorgerufenen Beziehung-, Verallgemeinerungs- und Bewertungsbedürfnisse, so dass immer wieder neue Bedeutungen, Bedeutungs-differenzierungen-, Verengungen-, Verschiebungen und Erweiterungen entstehen.“¹⁶³ Diese Begriffsbestimmung zeigt auf, inwiefern der Wortschatzgebrauch im gesellschaftlichen Milieu eine wertvolle Bedeutung hat.

¹⁶¹MÖHN, Dieter/PLEKA, Roland, Fachsprachen, eine Einführung, (Germanistische Arbeitshefte 30), Tübingen, 1984, S 24

¹⁶²FLUCK, Hans-Rüdiger, Fachsprachen, Einführung und Bibliographie, 5 überarbeitete und erweiterte Auflage, A. Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1996, S 47

¹⁶³DESSELMANN, Günter/ HELLMICH, Harald, Didaktik des Fremdsprachenunterrichts, VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig, 1981, S 141

Als wichtiges Teilsystem der Sprache bezieht sich der Wortschatz auf die Entwicklung einer Gesellschaft, da die Beherrschung von Wörtern zu den täglichen Aktivitäten im Leben gehört, sei es beim gesteuerten Sprachenlernen in Institutionen oder in Beziehungen zwischen Menschen. Die Angehörigen einer Gesellschaft drücken je nach Kommunikationssituationen und -Bedingungen eine Anzahl von Wörtern aus, welche bestimmten Strukturen der Sprache unterliegen. Wörter bilden dabei die Form und den Inhalt einer Aussage.

SCHIPPAN (1972) sieht „das Wort auf der lexikalisch-semanticen Ebene als kleinster, relativ selbständiger Träger einer Bedeutung, es stellt das entscheidende Baumaterial der Sprache dar.“¹⁶⁴ Das Wort gilt, auch wenn es darüber uneinheitliche Bestimmungen herrschen, als wichtiges Gebilde mit morphologischen und syntaktischen Regeln um Fremdsprachen zu lernen und bildet also den Umfang einer Sprache. ROELCKE (2010) weist daraufhin, dass das Wort ein lexikalisches Zeichen als Einheit aus Ausdruck und Bedeutung mit Betonung der Ausdrucksseite sei.¹⁶⁵ Fachsprachen werden nach dem Umfang von den Fachwörtern charakterisiert, Fachwörter „tragen die Aussage und konstituieren eigentlich die Fachsprachen. Gegenüber den Wörtern der Gemeinsprache zeichnen sich die Fachwörter dadurch, daß sie präziser und kontextautonom sind.“¹⁶⁶ Davon ausgehend ist abgesehen von der Formseite des Fachwortschatzes, die sich oft mit der Formseite gemeinsprachlicher Wörter deckt, die Inhaltsseite als Hauptkriterium der Fachlichkeit. FLUCK (1997) drückt sich derart aus: „Fachwörter (auch *Benennung; Bezeichnung, Fachausdruck* der *Terminus*) sind nach allgemeiner Anschauung von besonderer Wichtigkeit für die Fachsprachen. Sie tragen die Hauptinformationen der fachlichen Kommunikation.“¹⁶⁷ Hinzufügen sei laut BAUMANN (1994) folgende Aussage zu betrachten: „Anhand der Fachlexik wird der Fachlichkeits- bzw. der Fachsprachlichkeitsgrad eines Textes

¹⁶⁴SCHIPPAN, Thea, Einführung in die Semiologie, Leipzig, 1972, S27 In: LÖSCHMANN, Martin, Kommunikative und integrative Wortschatzarbeit, Zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer, VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig, 1984, S 9

¹⁶⁵ROELCKE, Thorsten, Fachsprachen, Grundlagen der Germanistik-37, 3. neu bearbeitete Auflage, Erich Schmidt Verlag, Berlin, 2010, S 62

¹⁶⁶FLUCK, Hans-Rüdiger, Fachsprachen, Einführung und Bibliographie, 5 überarbeitete und erweiterte Auflage, A. Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1996, S 47

¹⁶⁷ FLUCK, Hans-Rüdiger, Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik, Einführung in die Fachsprachen und die Didaktik/Methodik des fachorientierten Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache), 2. neu bearbeitete Auflage, Julius Groos Verlag, Heidelberg, 1997, S 35

beschrieben“¹⁶⁸ ROELCKE (2010) hebt die Begriffsbestimmung des Fachworts zunächst einmal hervor, folglich lässt sich der Fachwortschatz dadurch verstehen, indes in der Fachsprachenlinguistik noch keine einheitlichen Festlegungen über das Fachwort vorliegen, dies könnte einerseits in den Spezifikationen der einzelnen Fachsprachen selbst und andererseits in der Sozialisation dieser Fachsprachen und darüber hinaus in dem Statuts derer Trägergruppen zurückgeführt werden, er vertritt die kommende Meinung: „Ein Fachwort ist die kleinste bedeutungstragende und zugleich frei verwendbare sprachliche Einheit eines fachlichen Sprachsystems, die innerhalb der Kommunikation eines bestimmten menschlichen Tätigkeitsbereichs im Rahmen geäußerter Texte gebraucht wird.“¹⁶⁹

Daraus ergibt sich die Tatsache, dass der Fachwortschatz die sämtlichen Begriffe der Fachsprache bildet, ROELCKE (2010) ist der Ansicht, dass ein Fachwortschatz die Menge solcher kleinster Bedeutungstragender und zugleich frei verwendbarer sprachlicher Einheiten eines fachlichen Sprachsystems sei, die innerhalb der Kommunikation eines bestimmten menschlichen Tätigkeitsbereichs im Rahmen geäußerter Texte gebraucht werden.

SCHMIDT (1969) stellt den Fachwortschatz als Hauptkriterium der vertikalen Schichtung von Fachsprachen, er unterteilt den Fachwortschatz „in (standardisierte und nichtstandardisierte), Termini und Halbtermini“, dies bedeutet, dass der Fachwortschatz die Terminologie ausmacht. Als Terminus sei für SCHMIDT ein Fachwort, dessen Inhalt durch Definition festgelegt ist, die Spezifikation <standardisierte> bezieht sich auf die Fachsprachen der Technik und gibt an, ob ein Terminus genormt oder nicht genormt erscheint. Halbtermini sind nicht durch Festsetzung bestimmter Fachausdrücke bezeichnet. Zu ihnen gehören Wörter aus der Berufslexik, auch Professionalismen genannt.“¹⁷⁰ Diese Erläuterung resultiert aus der

¹⁶⁸BAUMANN, Klaus Dieter, Integrative Fachtextlinguistik. Tübingen (Forum für Fachsprachenforschung 18), 1992. In: HOFFMANN, Lothar, Fachsprachen, In: HELBIG, Gerhard /GÖTZE Lutz/ HENRICI, Gert/KRUMM, Hans-Jürgen, Deutsch als Fremdsprache, Ein internationales Handbuch, Walter de Gruyter, Berlin- New York, 2001, S 539

¹⁶⁹ROELCKE, Thorsten, Fachsprachen, Grundlagen der Germanistik-37, 3. neu bearbeitete Auflage, Erich Schmidt Verlag, Berlin, 2010, S55

¹⁷⁰SCHMIDT, Wilhelm, Charakter und gesellschaftliche Bedeutung der Fachsprachen, nach: Sprachpflege, 18, 1969, 10-20. In: FLUCK, Hans-Rüdiger, Fachsprachen, Einführung und Bibliographie, 5. überarbeitete und erweiterte Auflage, A. Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1996, S 22

Tatsache, dass der Fachwortschatz die Bezeichnung Termini besitzt und durch die Rede von Termini die Standardisierung (Normung) bezweckt wird.

Zunächst wollen folgende Erläuterungen den Begriff Terminus festlegen; entsprechendes geht SCHIPPAN (1984) bei seiner Erklärung des Fachwortschatzes vom Begriff Terminologie aus, „die Terminologie als Kern des Fachwortschatzes spiegelt dabei auf spezifische Art die Einheitlichkeit und Differenziertheit der praktischen und theoretischen Tätigkeit des Menschen wider.“¹⁷¹

WÜSTER (1979) beschreibt den Terminus wie folgt: „Der Terminus ist das sprachliche Zeichen für einen Begriff, er entsteht also, wenn ein Begriff ernannt wird.“¹⁷²

Demgegenüber sieht BAUMANN (1995) den Terminus folgendermaßen ein: „Der Terminus erscheint als Spezialfall des Lexems zu sehen, bei dem die Bedeutung in der Regel durch die Stellung des betreffenden Begriffes in einem «begrifflichen Teilsystem» eines Wissenschaftszweiges, mindestens aber durch eine eindeutige Festlegung auf ein Denotat bzw. auf eine Klasse von Objekten bestimmt ist.“¹⁷³

BUHLMANN/FEARNS (2000) gehen vom Fachbegriff aus, dessen Nutzung in Fachsprachen die Ökonomie bestrebt: „Der Fachbegriff ist die präziseste und sprachlich einfachste und ökonomischste Repräsentation eines unter Umständen sehr komplexen Sachverhaltes.“¹⁷⁴

Zum Fachwortschatz im weiteren Sinne gehören alle lexikalischen Einheiten in Fachtexten, da sie direkt oder indirekt zur fachbezogenen Kommunikation beitragen.

¹⁷¹SCHIPPAN, Thea, Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache, Leipzig, 1984. In: BAUSCH/CHRIST/KRUMM, (Hrsg.), Handbuch Fremdspracheunterrichts, 3. Auflage, A Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995, S 337

¹⁷²WÜSTER, E, Einführung in die allgemeine Terminologielehre und terminologische Lexikographie, Wien, 1979: In: BUHLMANN, Rosemarie/ FEARNS, Anneliese, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich- technischer Fachsprachen, 6. überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2000, S 33.

¹⁷³BAUMANN, Klaus Dieter, ein integrativer Ansatz zur Analyse. In BAUSCH/CHRIST/KRUMM, (Hrsg.), Handbuch Fremdspracheunterrichts, 3. Auflage, A Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995, S 337

¹⁷⁴BUHLMANN, Rosemarie/FEARNS, Anneliese, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich- technischer Fachsprachen, 6. überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2000, S 92

„Der Fachwortschatz im engeren Sinne bildet ein Subsystem des lexikalischen Gesamtsystems bzw. eine Teilmenge des Gesamtwortschatzes einer Sprache.“¹⁷⁵

FLUCK (1996) kommt zu der Auffassung, dass grundsätzlich von Termini in einem engeren und weiteren Sinne gesprochen wird. „Als Termini in weiterem Sinne können «Fachausdrücke oder spezialisierte Bezeichnungen» aufgefaßt werden, insofern sie in einem Sachgebiet eindeutig bestimmbare (konkrete) Dinge bezeichnen. Dafür gilt der synonyme Gebrauch der Bezeichnungen Fachwort, Fachausdruck, Kunstwort, Terminus technicus und Terminus.“¹⁷⁶ Der Terminus im engeren Sinne hat dagegen die Aufgabe, einem im betreffenden Fach exakt definierten Begriff oder Gegenstand eindeutig und einnamig zu bezeichnen. Für Polysemievermeidung in unterschiedlichen Fachbereichen wird versucht durch Normung für eigene Fachsprachen aufzubauen, das heißt bei Vielzahl der Gegenstände und Verfahren werden standardisierte ausgebildet. Immerhin versteht sich die Normung von Fachausdrücken bei FLUCK (1996) als ein Ergebnis von einem Wachstum eines fachsprachlichen Zeichenrepertoires, das durch zunehmende Anzahl von Arbeitstechniken, Arbeitsmaterialien, industriellen Erzeugnissen bedingt sei, dabei ist der Wunsch und die ökonomische Notwendigkeit Normen zu setzen. Die Nutzung von sprachlichen Mitteln und die Erweiterung des Wortschatzes in Fachsprachen verlangen nach immer neuen Fachwörtern. Vor diesem Hintergrund erweist sich die Aufgabe der Terminologie und Terminologiearbeit. FLUCK (1996) erklärt weiter: „In dieser Spannweite des Normenbegriffes findet die fachsprachliche Normung dort ihren Platz, wo es gilt, Begriffe einheitlich zu benennen, das heißt fachlich optimale, ökonomische Verständigung zu erreichen.“¹⁷⁷

WÜSTER (1979)¹⁷⁸ hat bei der Arbeit an Termini den Begriff Terminologienormung aufgestellt, damit ist das Bemühen, die eindeutige Fixierung von Begriffsinhalten zu erreichen. Die Terminologienormung hat auch nach WÜSTER zwei Aufgaben: „Einerseits die Normung einzelner Benennungen und Terminologien, andererseits die

¹⁷⁵HOFFMANN, Lothar, Fachsprachen, In: HELBIG, Gerhard /GÖTZE Lutz /HENRICI, Gert /KRUMM, Hans-Jürgen, Deutsch als Fremdsprache, Ein internationales Handbuch, Walter de Gruyter, Berlin- New York, 2001, S 539

¹⁷⁶FLUCK, Hans-Rüdiger, Fachsprachen, Einführung und Bibliographie, 5. überarbeitete und erweiterte Auflage, A. Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1996, S 47

¹⁷⁷Ebenda, S 110

¹⁷⁸ WÜSTER, E, Technische Sprachnormung. Aufgaben und Stand, (319), S 51. In: FLUCK, Hans-Rüdiger, Fachsprachen, Einführung und Bibliographie, 5 überarbeitete und erweiterte Auflage, A. Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1996, S 112

Normung terminologischer Grundsätze. Die Aufgaben gelten laut FLUCK (1996) nicht nur im Bereich der Nationalsprachen, sondern auch im internationalen Bereich, wobei internationale Terminologienormung die nationale Terminologienormung voraussetzt.

Nun kommt die Frage des Terminologierwerbs in Stelle, dieser findet im Rahmen der Terminologielehre statt, wobei die Terminologielehre selbst als Disziplin betrachtet wird, darin liegt die Aufgabe der Terminologearbeit, sie besteht laut ROECKE (2010) in der beschreibenden und vorschreibenden Aufarbeitung einzelner Fachwortschätze. Diese Aufgabe zeigt sich wiederum in der folgenden Bestimmung über die Terminologie: „La terminologie est la discipline ou science qui étudie les termes, leur formation, leurs emplois, leurs significations, leur évolution, leurs rapports à l’univers perçu ou conçu. Une (chaque) terminologie est un ensemble de désignations (termes) dont le champ d’utilisation (l’extension) est délimité ou, au moins, limité et spécifique Les terminologies (ensembles de termes d’extension commune) constituent l’objet de la terminologie (science ou discipline).“¹⁷⁹

Resultierend erklärt die Beschäftigung mit dem Fachwortschatz in verschiedenen Fachbereichen die Besonderheit der Lexik in den Fachsprachen, dabei stellt FREY et al. (1975)¹⁸⁰ in Anlehnung an REINHARDT (1975) die Eigenart der Lexik im Fachtext in einer schematischen Darstellung, damit sprechen sie folgende Bestimmung aus: „Wir betrachten die Lexikologie im Bereich der Fachsprachen als ein Gebiet interdisziplinärer Zusammenarbeit, auf der der Sprachwissenschaftler zwar die sprachlichen Bedürfnisse des technischen Fachmanns als bestimmend anerkennen muss.“ Dementsprechend wird in Hinblick auf die Linguistik erforderlich die Teilnahme der Sprachwissenschaftler, um die Terminologearbeit sprachlich zu gründen und darüber hinaus die Termini von der Allgemeinsprache festzulegen. Folgende Abbildung führt die Merkmale der Fachlexik vor.

¹⁷⁹ GOUADEC, Daniel, Terminologie, Constitution des données, AFNOR Paris la défense, 1990, S18

¹⁸⁰ FREY, Christa u.a., Deutsche Fachsprache der Technik, ein Ratgeber für die Sprachpraxis, VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig, 1975, S 08

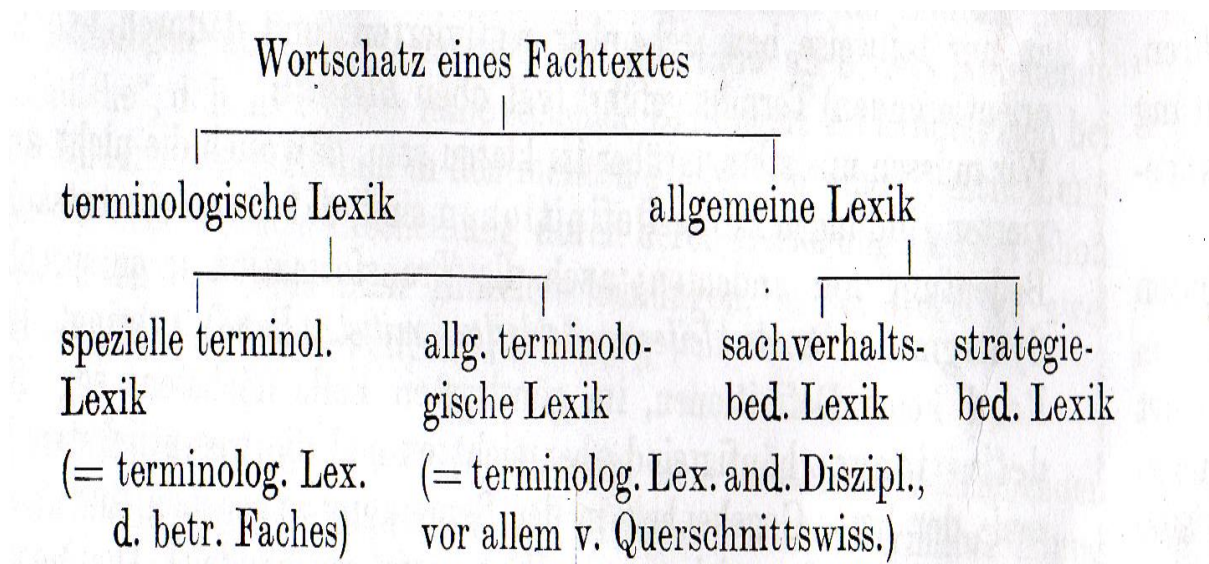


Abb.5 Wortschatz eines Fachtextes (REINHARDT, 1975)¹⁸¹

Die oben offengelegten Bestimmungen widmen dem Wortschatz bzw. dem Fachwortschatz einen besonderen Status, unbestritten ist die Tatsache, dass der Fachwortschatz die Fachlichkeit- bzw. die Schwierigkeitsebenen eines Fachtextes bestimmt, welche aus didaktisch- methodischer Sicht den Erwerb von Fachbegriffen erleichternd aber auch erschwerend machen könnte, vornehmlich geht das Verständnis solcher Texte über die Erklärung der Fachbegriffe und Termini hinaus und es hängt davon ab, welche Texte im Unterricht für bestimmte Adressaten ausgewählt werden sollten.

2.4 Fachsprachenunterricht

Der Fremdsprachenerwerb soll die sprachliche Handlungsfähigkeit des Lerners in der Zielsprache eintreffen, dies folgt bedingten vorgegebenen Lernzielen und -inhalten nach, jedoch begegnet der Lerner nach verschiedenen Lernsituationen spezifischen Lernprozessen, die einen Bezug auf ein beliebiges Fach haben können und unter

¹⁸¹REINHARDT, Werner, 1975, S 18 In: FREY, Christa u a, Deutsche Fachsprache der Technik, eine Ratgeber für die Sprachpraxis VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig, 1975, S 08/ FLUCK 1997, S 42

sonstigen Umständen von dem normalen sprachlichen Lernprozess abweichen, je nach den Anforderungen der Praxis ist der Fremdsprachenunterricht fachlich geprägt und kommt einen bestimmten Fachbereich herum, folglich ist der Unterricht mehr fachlich orientiert. Im Fremdsprachenunterricht stoßen die Lerner manchmal auf Lehrmaterialien mit besonderen Andeutungen auf Fach- oder Sachtexte an, mit abweichenden Lernmethoden, als diejenigen die sie in diesem Unterricht immer getroffen haben. Dazu ist ein wichtiger Grund für die fachliche Ausprägung eines Fremdsprachenunterrichts auf die Seite der Lerner selbst verlagert, wenn sie Fremdsprachen aus praktischen beruflichen Gründen erwerben wollen.

Demzufolge variiert Fremdsprachenlernen vom ausdrücklichen Lernprozess also von der sogenannten Handlungsfähigkeit in der Allgemeinsprache und je nach Bedarf werden besondere Arbeitsstrategien im Unterricht eingesetzt, welche die Korrektur der mündlichen und der schriftlichen Fehler sowie die Entwicklung der sprachlichen Fertigkeiten, überschreiten. Fremdsprachenabsolventen landen manchmal auf andere Fachbereiche des Berufslebens als von der Bildung bzw. von dem Lehramt und „auf diese gesellschaftlichen Anforderungen muss das Bildungssystem mit fremdsprachlichen Fach- und Fachsprachenausbildungsangeboten vorbereiten.“¹⁸² Das Erlernen von Fachsprachen im fremdsprachlichen Kontext erfolgt ebenfalls auf gesteuerter Weise, dabei ist die Aneignung von Fachsprachen innerhalb des Bildungssystems einzuschärfen. Vor dem Hintergrund der Präsenz der Fachsprachen im Fremdsprachenunterricht und der Gelegenheit, Fachsprachen in gesteuerter Weise zu erlernen, gewinnt der fremdsprachliche Fachsprachenunterricht einen Status innerhalb des fremdsprachlichen Bildungsprozesses, wobei er sich vom allgemeinen Sprachunterricht unterscheidet, da er besondere Eigenschaften besitzt.

Zunächst einmal wird ein Umriss über den Fachsprachenunterricht angenommen und somit eine Darstellung wichtiger Unterrichtsfaktoren wie Adressaten, Lehrer, Zeitpunkt und Auswahl geeigneter Lehr- und Lernmaterialien sowie der effizienten Gestaltung und Organisation des fremdsprachlichen fachbezogenen Deutschunterrichts berichtet.

¹⁸²HAMMRRICH, Tim, Fachsprache Umwelt, ein didaktisches Modell für den DaF-Unterricht unter besonderer Berücksichtigung des fachsprachlichen Fremdsprachenunterrichts in China, epubli GmbH Verlag, Berlin, 2014, S 61

In diesem Sinne führt FEARNNS (2007) folgende Aufklärung aus: „Unter Fachsprachenunterricht wird ein fachbezogener Fremdsprachenunterricht verstanden, eine Variante des Fremdsprachenunterrichts mit dem spezifischen Ziel, die fremdsprachliche Handlungskompetenz im Fach gemäß den Bedürfnissen der Lernenden auf und auszubauen.“¹⁸³ Dies führt verständlicherweise zu der Feststellung, dass der Fachsprachenunterricht die Arbeit an Kommunikationsfähigkeit mit korrekter Sprachform in den alltäglichen Lebenssituationen übertritt, wobei die Inhalte fachlich geprägt sind und dazu zusätzliche Lernziele auftreten. Darauf reagiert die Fachsprachendidaktik und versucht in Hinblick auf Definitionsversuche der Fachsprachen den Fachsprachenunterricht zu positionieren.

Auf der anderen Seite liegen beim Fachsprachenbereich unterschiedlich didaktische Konzepte, Unterrichtsformen und Lehrmaterialien, wobei die Lehrer auch bei diesem Prozess verortet sein sollen. Die Rolle des Lehrers widerspiegelt sich dabei nicht zuletzt in der Einschätzung des Niveaus von Lernern, vielmehr entscheiden die Lerner je nach den Anforderungen die Konzeption des Fachsprachenunterrichts auch mit.

„Der für DaF relativ junge Zweig des fachsprachlichen Unterrichts versucht trotz aller bislang vielfältigen, aber nicht immer eindeutigen Definitionsversuche des Begriffes Fachsprache die Gesamtheit der sprachlichen Mittel der nach innen und außen stattfindenden fachlichen Kommunikation in jeweils ausgewählten und begrenzten Fachgebieten zu vermitteln.“¹⁸⁴ Diese Aufklärung bedingt sich auf die mehrdeutigen Definitionen des Konzeptes Fachsprache selbst, was im vorigen Kapitel der Fachsprache bestätigt wurde.

Ergänzend hat CRISTOFOLETTI die folgende Erläuterung über den Fachsprachenunterricht gegeben: „Mit Fachsprachenunterricht ist ein fachbezogener Fremdsprachenunterricht gemeint mit dem spezifischen Ziel, die fremdsprachliche Handlungskompetenz im Fach gemäß den Bedürfnissen der Lernenden auf- und auszubauen. [...] Es soll verdeutlicht werden, dass der Fachsprachenunterricht als Fremdsprachenunterricht, dem kommunikativen, interkulturellen Ansatz durch

¹⁸³ FEARNNS, Anneliese, In: BAUSCH, Karl-Richard/ CHRIST, Herbert/ KRUMM, Hans-Jürgen, (Hrsg) Handbuch Fremdsprachenunterricht, 5. unveränderte Auflage, UTB Francke Verlag; Tübingen, 2007, S 169

¹⁸⁴ https://www.hueber.de/wiki-99-stichwoerter/index.php/Fachsprachlicher_Unterricht_DaF

Zielsetzungen wie Adressatenspezifik, Lernerorientierung und Funktionalität der Übungsformen verwendet ist.“¹⁸⁵

FLUCK (1997) bringt die Aufgabe des Fachsprachenunterrichts mit den Lernbedingungen in Verbindung, dabei werden bei den Lernenden bestimmte Kompetenzen vorausgesetzt. „Fachbezogener DaF-Unterricht setzt bei den Lernenden Fachkompetenz voraus oder ist auf die Entwicklung einer solchen Fachkompetenz (auch mit Hilfe der Muttersprache) angewiesen. Dies gilt in gewissem Maße auch für den Fremdsprachenlehrer, der eigentlich nur ein ‘Sprachfachmann’ ist.“¹⁸⁶

Andererseits setzen BUHLMANN/ FEARNES (2000) weitere Merkmale für den Fachsprachenunterricht: „Der Fachsprachenunterricht bildet ebenfalls gewissermaßen die Brücke zwischen allgemeinsprachlichem Unterricht und dem Fachunterricht. Er kann die Lerner auf den Fachunterricht vorbereiten, indem er kompensatorische Strategien im Bereich der Informationsentnahme und Textbaupläne aufbaut und mit der Vermittlung Lexik und dem Durcharbeiten von Fachtexten kann schon zu einem relativ frühen Zeitpunkt begonnen werden.“¹⁸⁷

Eine feste Aufgabe des Fachsprachenunterrichts ist noch nicht von den Experten bestimmt, „der Begriff Fachsprachenunterricht deckt eine Vielfalt unterschiedlicher Phänomene ab. Fachsprachenunterricht reicht von einem Unterricht, der sich inhaltlich auf einen bestimmten beruflichen Bereich bezieht, wie z.B. den Bereich Tourismus/Hotel, der dabei aber je nach Lernzielen alle Fertigkeiten und grammatischen Phänomene abdeckt, bis hin zu einem extrem auf eine Fertigkeit reduzierten Unterricht wie z. B. das Leseverstehen für Historiker.“¹⁸⁸

Aus den vorab erarbeiteten Auffassungen geht augenscheinlich hervor, dass der Fachsprachenunterricht eine zentrale Würde innerhalb des Bildungsprozesses aufweist, er übernimmt somit Zielsetzungen, mit denen dieser Unterricht die Lerner zur

¹⁸⁵ CHRISTOFOLETI, Walter, Fachsprachenunterricht, Beschreibung der Lehrveranstaltung, Lab. Didaktik der Fachsprachen Deutsch, Freie Universität Bozen. <http://Zlodie.over-blog.com>. Zugriff am 20/12/2010, 19h:30

¹⁸⁶FLUCK, Hans-Rüdiger, Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik, Einführung in die Fachsprachen und die Didaktik/Methodik des fachorientierten Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache) 2. neu bearbeitete Auflage, Julius Groos Verlag, Heidelberg, 1997, S150

¹⁸⁷BUHLMANN, Rosemarie /FEARNES, Anneliese, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich- technischer Fachsprachen, 6. überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2000, S 85

¹⁸⁸RÖSLER, Dietmar, Deutsch als Fremdsprache, Eine Einführung, mit 46 Abbildungen, Verlag J. B. Metzler Stuttgart -Weimar, 2012, S 191

Kommunikation in einem fachlich- begrenzten Bereich befähigen soll, damit sie in der Lage sein können fachwissenschaftliche Inhalte in einer beliebigen Fremdsprache einwandfrei zu verstehen und diese für derartige Texte mit den angemessenen sprachlichen Mitteln zu produzieren. Als übergeordnetes Ziel des Fachsprachenunterrichts gilt die sprachliche Handlungsfähigkeit im Fach (Vgl. BUHLMANN/FEARNS, 2000), die Autorinnen interpretieren die sprachliche Handlungsfähigkeit als „die Fähigkeit des Lerners sich in der Zielsprache angemessen zu informieren und verständigen“, wobei mit verständigen also angemessener Verständnis die Fähigkeit verstanden wird, „dass sich der Lerner auf der Wissensstufe, auf der er sich gerade befindet, sich eindeutig und sachlich ausreichend differenziert äußern kann.“¹⁸⁹ In Bezug darauf erklären beide Autorinnen die Bedeutung und die Wichtigkeit vom Fachsprachenunterricht wie folgt: „In jedem Fall ist festzustellen, daß der Fachsprachenunterricht am wirkungsvollsten ist, wenn er dem Fachunterricht vorangeht“ dies resultiert in der logischen Abfolge, denn „die sprachlichen Grundlagen werden über die Allgemeinsprache vermittelt, dann setzt, je nach Fachsprache früher oder später der Fachsprachenunterricht, kursbegleitend oder kurstragend, als Vorbereitung für den Fachunterricht ein, danach folgt der Fachunterricht.“¹⁹⁰

Mit der ständigen Entwicklung der Wissenschaft und der Technik und mit der zunehmenden Bedeutung der Fachkommunikation bzw. der Fachsprachen, auf der einen Seite in der internationalen Zusammenarbeit und darüber hinaus in Globalisierungsprozessen -dies führt aber oftmals zu Informations- und Kommunikationsbarrieren-, auf der anderen Seite in dem institutionalisierten Spracherwerb, das heißt in der Unterrichtung des Deutschen als Wissenschaftssprache oder technische Sprache, befindet sich der Fachsprachenunterricht im fremdsprachlichen Bildungsprozess als wichtiger Lernraum und nimmt bedeutende Impulse aus dem Fremdsprachenunterricht und Fachunterricht. Daher fasst HAMMRICH (2014) auf, dass eine weitere wichtige Funktion von

¹⁸⁹ RÖSLER, Dietmar, Deutsch als Fremdsprache, Eine Einführung, mit 46 Abbildungen, Verlag J. B. Metzler Stuttgart - Weimar, 2012, S9

¹⁹⁰BUHLMANN, Rosemarie/ FEARNS, Anneliese, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich –technischer Fachsprachen, 6. überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen 2000, S 83

Fachsprachenunterricht daher die Überwindung von Informations- und Kommunikationsbarrieren sei. ROELCKE (2010) spricht vorwärts von den Zielen des Fachsprachenunterrichts. „Das Ziel eines solchen Unterrichts besteht im Allgemeinen darin, sprachliche und kommunikative Kompetenzen zu vermitteln, die im Rahmen fachsprachlicher Kommunikation in deutscher Sprache benötigt werden. In der Regel wird hierbei an sprachlichen und kommunikativen Besonderheiten angesetzt, die sich von der Allgemein- bzw. Standardsprache unterscheiden, wobei eine Erweiterung der bereits bestehenden Sprachkompetenz im Vordergrund steht.¹⁹¹ Da die Lerner andauernd beim Sprachenlernen mit verschiedenen Grundwahrheiten konfrontiert sind, begegnen sie Fachtexten in allen Lernphasen, diesbezüglich erklärt FLUCK (1996)¹⁹² die Bedeutung und den Bedarf an Fachsprachenunterricht für den mutter- sowie den fremdsprachlichen Bereich für die unterschiedlichen Ausbildungsstationen, jeweils im Primar- und Sekundärbereich, in der Hochschule und in der beruflichen Ausbildung und für den Hochschulbereich. In Bezug auf die Thematik vorliegender Arbeit besitzt „der fachbezogene Deutschunterricht für Ausländer (und jeder andere fachbezogene Fremdsprachenunterricht) verschiedene Ziele:

1. a- rezeptives Erfassen fachsprachlicher Texte, das heißt passives Leseverständnis für Fachliteratur mit und ohne Hilfe eines Wörterbuches,
- b-rezeptives Erfassen gesprochener Fachsprache, hier vor allem von Fachvorträgen, Anleitungen usw.
2. aktives Vermögen über fachliches Sprechen und eventuell auch Schreiben zu können.“

Je nach Nachfrage und Bedarf können diese Lehrziele auch miteinander kombiniert werden, jedoch sind bei FLUCK (1996) abgesehen von den Lernformen für aktives und rezeptives Sprachvermögen, die zunächst nur rezeptive Spracherlernung zugleich für einen späteren aktiven Spracherwerb vorauszusetzen, andere Zielstellungen, welche heute als wichtigste Varianten des Sprachunterrichts sind, die Einführung in

¹⁹¹ROELCKE, Thorsten, Fachsprachen, Grundlagen der Germanistik-37, 3 neu bearbeitete Auflage, Erich Schmidt Verlag, Berlin, 2010, S 171

¹⁹² FLUCK, Hans-Rüdiger, Fachsprachen, Einführung und Bibliographie, 5. überarbeitete und erweiterte Auflage, A. Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1996, S 143

die allgemeine Wissenschaftssprache und ihre verschiedenen Einzeldisziplinen sowie die Einführung in die technischen Fachsprachen, dabei stehen geschriebene Sprachformen im Vordergrund. Es ergeben sich nach FLUCK (1996) folgende Lernzielprioritäten im fachbezogenen Deutschunterricht:

- Lesekompetenz (Textverstehen),
- Hör-und Sprechkompetenz,
- Schreibkompetenz.

Hierzu bestärkt FLUCK (1998)¹⁹³ die fachbezogene Fremdsprachenausbildung insbesondere für den Hochschulbereich als Grundlage für weitere Ausbildungs- und berufliche Stationen, „zum einen geht es um die sprachliche Vorbereitung zur Bewältigung von Fachstudien in einer Fremdsprache. Zum anderen geht es um den Bedarf in fachspezifischen Sprachlehrveranstaltungen im universitären Fremdsprachenunterricht.“ Beide zielen darauf ab, die Teilnahme an der internationalen wissenschaftlichen Kommunikation zu ermöglichen.

Diese Ansicht von FLUCK (1996) wird ebenso von ROELCKE (2010) erweitert, er schreibt wie folgt zu: „Die Ziele der fremdsprachlichen Fachsprachenausbildung bestehen dabei zum einen in der Herstellung oder Verbesserung der Rezeptionskompetenz und zum anderen in derjenigen der Produktionskompetenz in der betreffenden Fachsprache in Wort und Schrift.“¹⁹⁴

Der Fachsprachenunterricht strebt nach vorgegebenen Zielen, das Grobziel dieses Unterrichts ist sprachliche Fertigkeiten und fachsprachliche Arbeitsstrategien zu vermitteln, die zur optimalen Handlungsfähigkeit im jeweiligen Fach, durchaus prägen auch Feinziele diesen Unterricht mit der Vermittlung und Einübung von:

- „-Fachspezifischer Lexik, Morphologie und Syntax, Textbauplänen der jeweiligen Fachsprache und deren Anwendung in eigener Textproduktion,
- verschiedener Strategien für das lesende und hörende Verstehen,

¹⁹³FLUCK, Hans-Rüdiger, Bedarf, Ziele und Gegenstände fachsprachlicher Ausbildung In: HOFFMANN, Lothar/ KALVERKÄMPER, Hartwig/WIEGAND, Herbert Ernst, in Verbindung mit GALINSKI, Christian/ HÜLLEN, Werner, Fachsprachen, ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologearbeit, Verlag Walter de Gruyter, Berlin. New York, 1998-1999, S 945

¹⁹⁴ROELCKE, Thorsten, Fachsprachen, Grundlagen der Germanistik-37, 3. neu bearbeitete Auflage, Erich Schmidt Verlag, Berlin,2010, S 169

-mündlicher und schriftlicher Reproduktion vorgegebener Texte (Zusammenfassung, Inhaltswiedergabe, Abstrakte),

-mündlicher und schriftlicher Produktion eigener Fachtexte unter besonderer Berücksichtigung fachspezifischer Kommunikationsverfahren und -techniken (z.B. Bericht, Referat, Diskussion u.a.).“¹⁹⁵

Ähnlich charakterisiert FLUCK (1998) das Globalziel des Fachsprachenunterrichts als „die Vermittlung einer Sprachverwendung, die auf jene Adressaten- und fachrelevanten Verwendungszusammenhänge abhebt, deren Bewältigung Zugang zur Fachinformation und Teilnahme an Fachkommunikation, sei es mutter- oder (auch) fremdsprachlich, ermöglichen soll.“¹⁹⁶

Wie jeder Unterricht liegt zur Erstellung des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts ein Bedingungsgefüge vor, daher beschäftigt sich FLUCK (1992) mit den Adressaten und fasst folgende Punkte als ein zentrales didaktisches Prinzip zusammen: Es ergibt sich somit eine ausgeprägte Adressatenspezifität. Idealerweise sind alle didaktischen Entscheidungen an den Bedürfnissen der Lerner auszurichten.

„-Sprachliche Ausbildungsstufe (d.h. sprachliche Vorkenntnisse, Umfang und Verfügbarkeit bereits erworbener sprachlicher Fertigkeiten),

-Fachliche Kenntnisse (Sach- und Fachwissen),

-Alter und Herkunftsland,

-Ausbildungsort (Ausland, Zielsprachenland),

-angestrebte Fertigkeiten, Praxisfeld,

-Beziehungen und Kontraste zwischen Mutter- und Zielsprache,

-Zeitbudget“¹⁹⁷

Ergänzend ist je nach Fachbereich der fremdsprachliche Fachsprachenunterricht ein Lehr- und Lernraum, in dem Lehr- und Lernmaterialien mit fachsprachlichen Zielsetzungen und damit methodisch-didaktische Überlegungen eingesetzt werden,

¹⁹⁵ https://www.hueber.de/wiki-99-stichwoerter/index.php/Fachsprachlicher_Unterricht_DaF

¹⁹⁶ *Teillernziele sind „die praxisrelevante und konkrete sprachliche Fähigkeiten und Verhaltensweisen umfassen“* FLUCK, Hans-Rüdiger, Bedarf, Ziele und Gegenstände fachsprachlicher Ausbildung In: HOFFMANN, Lothar/ KALVERKÄMPER, Hartwig/WIEGAND, Herbert Ernst, in Verbindung mit GALINSKI, Christian/ HÜLLEN, Werner, Fachsprachen, ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiearbeit, Verlag Walter de Gruyter, Berlin. New York, 1998-1999, S 950

¹⁹⁷ FLUCK, Hans-Rüdiger, Didaktik der Fachsprachen, Aufgaben und Arbeitsfelder, Konzepte und Perspektiven im Sprachbereich Deutsch, Forum für Fachsprachen Bd16, Tübingen Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1992, S 126, mit Blick auf (KÖHLER, 1980) und (SCHRÖDER, 1988)

„darüber hinaus ist je nach spezifischem Fachbereich auf Ziel- und Inhaltsebene auch eine interkulturelle Komponente zu berücksichtigen.“¹⁹⁸ Der Fachsprachenunterricht kommt an die Lerner in unterschiedlichen Lernsituationen und –phasen, durchaus nehmen die Adressaten an der Bestimmung des Lernstoffs teil, denn Ziele und Inhalte des fachbezogenen DaF-Unterrichts seien in besonders starkem Maße auf die konkreten Bedürfnisse der Lernenden ausgerichtet, da diese Art des Fremdsprachenerwerbs immer ein berufsqualifizierender Akt sei.¹⁹⁹

Die vorangegangenen Überlegungen zum Fachsprachenunterricht führen dazu, dass die Adressaten als Ausgangspunkt im Lehr-bzw. Lernprozess betrachtet werden, somit ergibt sich zur Gestaltung des Fachsprachenunterrichts in Hinblick auf die Lernziele, die inhaltlichen Fragen und das methodische Vorgehen diese Adressatenspezifik, bei der die Fachkompetenz eine wichtige Rolle spielt, geschweige denn der Unterricht ist in diesem Kontext Lerner zentriert. Demgegenüber wird die Stellung des Lehrers im Lehrprozess bestimmt bedenklich, da der fachbezogene Fremdsprachenunterricht in den Händen des Fremdsprachenlehrers liegt. Aus diesem Grund hat ROELCKE (2010) folgende Faktoren erwogen, und zwar: „Angesichts der hohen Anforderungen, die der Unterricht im Bereich Deutsch als Fachfremdsprache an die Lehrenden stellt, sollten Lehrende in diesem Bereich idealiter die Schlüsselkompetenzen aufweisen: Beherrschung der mutter- wie fremdsprachlichen Allgemein- und Fachsprachen der Lernenden. Kenntnisse in dem entsprechenden Fachbereich (deren Fehlen ggf. durch eine kooperative Lehr-/Lernsituation oder durch sprachlich-fachliches team teaching kompensiert werden kann) sowie sprachdidaktische Fähigkeiten, die sowohl inhaltliche als auch methodische Gesichtspunkte umfassen.“²⁰⁰

Im Gegensatz dazu benötigt der Lehrer im Fachsprachenunterricht nach BUHLMANN/FEARNS (2000) keine besondere Fachkompetenz wenn die Lerner fachkompetent sind und wenn das Lehrmaterial Träger dieser Fachkompetenz ist.

¹⁹⁸HAMMRRICH, Tim, Fachsprache Umwelt, ein didaktisches Modell für den DaF-Unterricht unter besonderer Berücksichtigung des fachsprachlichen Fremdsprachenunterrichts in China, epubli GmbH Verlag, Berlin, 2014, S 63

¹⁹⁹BEIER, Rudolf/ MÖHN, Dieter; Vorüberlegungen zu einem Hamburger Gutachten In: Fachsprache 3/4, 1981 S113. In: FLUCK, Hans-Rüdiger, Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik, Einführung in die Fachsprachen und die Didaktik/Methodik des fachorientierten Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache), 2 neu bearbeitete Auflage, Julius Groos Verlag, Heidelberg, 1997, S 150

²⁰⁰ROELCKE, Thorsten, Fachsprachen, Grundlagen der Germanistik-37, 3. neu bearbeitete Auflage, Erich Schmidt Verlag, Berlin, 2010, S175

„Wenn wir davon ausgehen, daß der Lehrer bei kompetenten Lernern oder angemessenem Unterrichtsmaterial nicht kompetent zu sein braucht, dann meinen wir damit, daß er nicht ein ausgebildeter Fachmann in dem entsprechenden Gebiet zu sein braucht.“²⁰¹ Dies ist darauf zurückzuführen, dass der Lehrer sich nicht mit den fachlichen Phänomenen und Denkstrukturen beschäftigt, dass er diese erklären soll, sondern eher mit den sprachlichen Strukturen des jeweiligen Fachs, um in einer eventuellen Fachkommunikation zurechtzukommen.

Ausgehend von den vorab angeführten Definitionsansätzen des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts stellt sich heraus, dass mittels des Fachsprachenunterrichts das fachsprachliche Wissen gewährleistet wird, in diesem wird ebenfalls die Fachsprache mithilfe verschiedener Textsorten aktualisiert, allerdings reflektiert die Vielzahl der Fachsprachen unmittelbar die Unterrichtskonzeption und-gestaltung. Gewissermaßen führen die Menge, Abstraktionsgrade bzw. Niveaustufen der Fachsprachen zu einer Heterogenität des Unterrichts, dabei treten bestimmende Faktoren auf, welche die Typologisierung des Unterrichts ermöglichen können.

2.4.1 Zur Gliederung vom Fachsprachenunterricht

Fachbezogener Fremdsprachenunterricht unterscheidet sich von der Außenseite vom allgemeinsprachlichen Unterricht und vom Fachunterricht, dies führt zur Überlegung, dass der Vergleich und die Differenzierung zwischen Fremdsprachenunterricht, Fachunterricht und spezialsprachlichen Unterricht mehr oder weniger von Bedeutung sind, in jeder Unterrichtsform werden bestimmte Stoffpensen vermittelt. Zumindest können Überschneidungen und Knotenpunkte zu den jeweiligen Unterrichtsformen auftreten. In diesem Sinne wird zunächst, um die Besonderheit des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts gegenüber den anderen Unterweisungsformen zu beleuchten, eine Übersicht über den allgemeinsprachlichen Fremdsprachenunterricht und den Fachunterricht gegeben.

²⁰¹BUHLMANN, Rosemarie/ FEARNES, Anneliese, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich- technischer Fachsprachen, 6. überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2000, S 115

BUHLMANN/FEARNS (2000)²⁰² entsprechend, besitzt der allgemeinsprachliche Unterricht resümierend folgende Eigenschaften:

„-Der allgemeinsprachliche Unterricht ist primär auf Kommunikationsfähigkeit in der Alltagssituation ausgerichtet, [...] er versucht sprachliche Handlungsfähigkeit in vornehmlich dialogischen Situationen zu vermitteln,

-wenn im allgemeinsprachlichen Unterricht mit Bildern gearbeitet wird, so dienen diese als Kommunikationsanlässe.“

Im Vergleich zum vorher erwähnten, erkennt sich der Fachunterricht laut beiden Autorinnen durch folgende Funktionen:

„-Der Fachunterricht ist in seinem didaktischen Ansatz erfahrungsbezogen. Er geht vom fachlichen Vorwissen des Lernalers in den Grundlagendisziplinen aus,

- Systemorientiert: Die einzelnen Elemente, die er einführen und mit denen er arbeiten muss, werden nie isoliert dargestellt,

-Problemorientiert: Er geht von konkreten Fragestellungen, theoretischen oder praktischen Problemen aus, die es zu lösen gilt. Dazu entwickelt er Problemlösestrategien,

-Prozess- und verfahrensorientiert: In diesem Fall steht nicht das zu lösende Problem als konkreter Fall im Vordergrund, sondern eine auch für weitere ähnliche Fälle greifende Lösungsmethode,

-Nicht arbeitsstrategieorientiert. Er setzt das Verfügen über Arbeitsstrategien voraus

-Der Fachunterricht ist sprachlich nicht didaktisiert; er nimmt in der Regel keine Rücksicht auf Ausländer.“

Es ist darüber hinaus festzustellen, dass sich der Fachsprachenunterricht von den anderen Unterrichtsformen anders charakterisiert, dabei setzen BUHLMANN und FEARNS(2000) Kennzeichen für diesen Unterricht an:

„-Der Fachsprachenunterricht ist: Elementbezogen, d.h. er kann die fachsprachliche Grundlagenlexik gleichermaßen punktuell und statisch vermitteln, ohne die Problemorientierung des Fachunterrichts übernehmen zu müssen,

²⁰²BUHLMANN, Rosemarie/ FEARNS, Anneliese, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich- technischer Fachsprachen, 6. überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2000, S 81

- Textstrukturbezogen: Er macht dem Lerner den im Fach üblichen Diskurs bewußt,
- Auf die Entwicklung von Arbeitsstrategien abgestellt,
- Er kann den sprachlichen Stand des Lerners genau ermitteln und auf Lerngewohnheiten von Lernern Rücksicht nehmen. Sprachlehrer wissen in der Regel einiges über den soziokulturellen Hintergrund ihrer Lerner und über dessen Auswirkungen auf den Lernprozeß.²⁰³

Aus den obigen Erläuterungen geht hervor, dass der Fachsprachenunterricht die Lerner vor allem sprachlich und fachlich zum weiteren Fachunterricht bzw. für die Fachausbildung vorbereiten soll. Für die Lehrkraft besteht manchmal keine eindeutige Unterscheidung von den drei Unterrichtsformen, daher ist der Status dieses Unterrichts bei vielen Sachkennern dem Fremdsprachenunterricht zuzuordnen, hierzu HAMMRICH (2014): „Der fachsprachliche Fremdsprachenunterricht ist ein Fremdsprachenunterricht und kein Fachunterricht in der Fremdsprache.“²⁰⁴ Was dem Fachsprachenunterricht innewohnt, sind sich Fachleute im Klaren, dass der fachbezogene Fremdsprachenunterricht auf zwei Hauptelemente beruht, und zwar die Adressatenspezifik und die Erwerbssituation einer bestimmten Fachsprache. Durchaus entstehen verschiedene Kontraste und Unterrichtsmöglichkeiten je nach dem Fachbereich und der Fachsprache, die Gegenstand dieses Unterrichts sind.

Zur Problematik der Unterrichtsformen und –typen drückt sich HAMMRICH (2014) wie folgt aus: „Aufgrund der anzustrebenden Adressatenspezifik im Fachsprachenunterricht entsteht in der Praxis eine Vielzahl z.T. sehr unterschiedlicher Unterrichtsformen und Typen. Diese können in den einzelnen Bereichen wie z:B Fachdisziplin, Charakteristika der jeweiligen Fachsprache, angestrebte sprachliche Fertigkeit etc. zum Teil sehr stark voneinander abweichen.“²⁰⁵ Folglich variiert die fachsprachliche Unterweisung nach HAMMRICH in Lernort, Muttersprache, Zielsetzung, Institution, Inhalt, Sprachniveau und Fachkenntnisse, in allen ist eins

²⁰³ BUHLMANN, Rosemarie/ FEARNs, Anneliese, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich- technischer Fachsprachen, 6. überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2000, S 82

²⁰⁴HAMMRICH, Tim, Fachsprache Umwelt, ein didaktisches Modell für den DaF-Unterricht unter besonderer Berücksichtigung des fachsprachlichen Fremdsprachenunterrichts in China, epubli GmbH Verlag, Berlin, 2014, S 73

²⁰⁵Ebenda, S 64

gemeinsam, und zwar es wird Fachsprache vermittelt. Die vertikale Schichtung und darüber hinaus der Abstraktionsgrad der Fachsprachen wirken ihrerseits unmittelbar auf die Gestaltung und Formierung des Fachsprachenunterrichts, sie bestimmen weitgehend das fachsprachliche Niveau der Ausbildung.

Eine Einteilung des Fachsprachenunterrichts in bestimmten Formen und Typen scheint aber nicht bescheiden zu sein, denn dies ist bei FLUCK (1998) wie folgt zu argumentieren: „Die Vielzahl der Berufssituationen und Fächer, Adressaten, Spezialisierungsgrade und Ziel/Vermittlungssprachen schafft eine solche Fülle divergenter Unterrichtskonstellationen, dass typologische Abgrenzungen schwierig sind.“²⁰⁶ Es wurden trotzdem Versuche unternommen, den Fachfremdsprachenunterricht auf allgemeiner Ebene zu klassifizieren. Initiatoren dieser Versuche sind sich bewusst, dass die Vielzahl der Fachgebiete und ihre Sprachverwendungen die Konzeptionen des jeweiligen Unterrichts reflektieren. Es lassen sich diesbezüglich nach FLUCK (1998)²⁰⁷ vier Hauptströmungen des Fachsprachenerwerbs aus didaktisch-methodischer Hinsicht differenzieren:

„a- sprachorientierte Konzepte, dabei steht der Unterschied zwischen Fachsprache und Gemeinsprache im Vordergrund. Die Arbeit an Fachwortschatz und Grammatik bestimmt die Textauswahl und die Übungsphase,

b-lerner- und fertigkeitenorientierte Konzepte, dieses Konzept ist bedarfs- und zugleich fertigkeitenorientiert, Texte und Übungen werden aufgrund der Ziel- und Bedarfsanalysen konzipiert, und die konkreten Bedürfnisse der Lerner stehen im Vordergrund,

c-textorientierte Konzepte, beachten den Fachtext als Grundlage des Unterrichtsprozesses, dafür werden Ziel und Mittel ihres Ansatzes zugleich berücksichtigt,

²⁰⁶FLUCK, Hans-Rüdiger, Bedarf, Ziele und Gegenstände fachsprachlicher Ausbildung In: HOFFMANN, Lothar/ KALVERKÄMPER, Hartwig/WIEGAND, Herbert Ernst, in Verbindung mit GALINSKI, Christian/HÜLLEN, Werner, Fachsprachen, ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiearbeit, Verlag Walter de Gruyter, Berlin. New York, 1998-1999, S 945

²⁰⁷FLUCK, (1998, 950-951) sowie FLUCK, Hans-Rüdiger, Didaktik der Fachsprachen, Aufgaben und Arbeitsfelder, Konzepte und Perspektiven im Sprachbereich Deutsch, Forum für Fachsprachen Bd16, Tübingen Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1992, S 191 ff

d- lernorientierte Konzepte, der Lehrer verliert seine aus dem traditionellen Unterricht bekannte Rolle und wird zum „Berater“. Das lernorientierte Konzept trägt dazu bei, Motivationsprobleme zu lösen und findet immer mehr Befürworter.“

Der Übergang vom Fachwort zum Fachtext reflektiert zudem die Komplexität der Fachsprachenunterweisung. Für verschiedene Fachbereiche und je nach den angestrebten Lernzielen müssen unterschiedliche Unterrichts- und Lernverfahren entwickelt werden, zudem tauchen jeweils bei unterschiedlichen Gliederungen Fachausdrücke zur Benennung der Unterrichtstypen auf.

Im Vergleich zum vorher erwähnten versucht ROELCKE (2010)²⁰⁸ fachsprachliche Grundlagen eines solchen Unterrichts zu etablieren, somit lassen sich ihm zufolge nun auf allgemeiner Ebene insgesamt acht Typen des Fachsprachenunterrichts ansetzen und auf ihre Zielsetzung und gegenseitige Abhängigkeit hin bestimmen. Diese sind nämlich wiederum nach verschiedenen Lernsituationen und an Mutter- sowie Fremdsprachler ausgerichtet:

„-der allgemeine Fachsprachenunterricht für muttersprachliche Laien (der vornehmlich der Verbesserung der Rezeptionskompetenz und der Überbrückung von fachsprachlichen Kommunikationsbarrieren dient);

-der spezielle Fachsprachenunterricht für muttersprachliche Laien (der aus systematischer Sicht zwar möglich erscheint, in der wirklichen Fachsprachenausbildung jedoch kaum eine Rolle spielt; zu denken ist hier vielleicht an etwas wie Unterrichtseinheiten im Rahmen allgemeinbildender Weiterführungskurse an Volkshochschulen);

-der allgemeine Fachsprachenunterricht für muttersprachliche Experten (der als Grundlage der fachsprachlichen Sonderausbildung dient);

-der spezielle Fachsprachenunterricht für muttersprachliche Experten, der an den allgemeinen Fachsprachenunterricht anschließt und dabei der Verbesserung der fachsprachlichen Produktion- und Rezeptionskompetenz (sowie der Überbrückung von Kommunikationsbarrieren) dient;

²⁰⁸ROELCKE, Thorsten, Fachsprachen, Grundlagen der Germanistik-37, 3 neu bearbeitete Auflage, Erich Schmidt Verlag, Berlin, 2010, S 175-176

- der allgemeine Fachsprachenunterricht für fremdsprachliche Laien, der sich insbesondere an Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund richtet und im engeren Sinne dem Bereich Deutsch als Zweitsprache zuzurechnen ist;
- der spezielle Fachsprachenunterricht für fremdsprachliche Laien, der aus systematischer Sicht zwar denkbar, kaum aber von praktischer Bedeutung ist;
- der allgemeine Fachsprachenunterricht für fremdsprachliche Experten, der sich wiederum als Grundlage einer fachsprachlichen Sonderausbildung versteht und ggf. auch durch einen allgemeinen Fachsprachenunterricht für muttersprachliche Experten vertreten werden kann;
- der spezielle Fachsprachenunterricht für fremdsprachliche Experten, der nicht allein der Verbesserung der fachsprachlichen Produktions- und Rezeptionskompetenz, sondern darüber hinaus auch der Überbrückung von fachlichen Kommunikationsbarrieren dient. “

Diese Einordnung von ROELCKE (2010) teilt den spezialsprachlichen Unterricht in allgemeinen und speziellen Unterricht, nimmt knapp Grenzlinie zwischen Mutter- und Fremdsprachler in Betracht, wobei beispielsweise interkulturelle Aspekte nicht im Vordergrund stehen.

Bei FLUCK (1996) ist die Gliederung des Fachsprachenunterrichts anders angesehen, „die Vielzahl der Berufssituationen und Fächer, Adressaten, Spezialisierungsgrade und Ziel/Vermittlungssprachen schafft eine solche Fülle divergenter Unterrichtskonstellationen, daß typologische Abgrenzungen nach wie vor schwierig und letztlich, da sie nicht alle Faktoren konkreter Bedingungsgefüge des Unterrichts berücksichtigen können.“²⁰⁹ Die Auseinanderhaltung des spezialsprachlichen Fremdsprachenunterrichts von der Innenseite ist -mit Blick auf die vertikale Schichtung von Fachsprachen- diejenige des wissenschaftsorientierten und den berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht. Bei der inneren Differenzierung bestätigt HAMMRICH (2014) diese Benennung und vertritt die Meinung, dass eine klassische Unterscheidung des Fachsprachenunterricht diejenige in einen berufsorientierten und in einen wissenschaftsorientierten Fachsprachenunterricht sei. Die Einteilung von

²⁰⁹ FLUCK, Hans-Rüdiger, Fachsprachen, Einführung und Bibliographie, 5. überarbeitete und erweiterte Auflage, A. Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1996, S 265

diesen beiden Unterrichtsformen fasst HAMMRICH (2014) im Einzelnen durch folgende Bestimmung: „Demnach zeichnet sich der wissenschaftlich- theoriebezogene Fachsprachenunterricht durch den Bezug auf eine Ebene der Fachsprache aus, die einen höheren Abstraktionsgrad besitzt und im Bereich von Theorie und Wissenschaft von Wissenschaftlern benutzt wird. Während im berufsbezogenen Unterricht eher eine Ebene der Fachsprache Gegenstand ist, die durch einen niedrigen Abstraktionsgrad gekennzeichnet ist und im Bereich der Produktion und Konsumtion von Facharbeitern, Meistern und Konsumenten benutzt wird.“²¹⁰ ZHAO (2002) drückt sich über beide Unterrichtsformen wie folgt aus: „Während der wissenschaftlich-theoriebezogene FFSU den Lernenden (Studenten, angehenden Akademiker usf.) in erster Linie in Form von Studium zum Erwerben der wissenschaftlich-theoretischen Kompetenz in der Fremdsprache verhilft, zielt der berufsbezogene FFSU vor allen Dingen über die Ausbildungsform „Lehre“ auf eine bestimmte Fremdsprachenkompetenz im Berufsleben von angehenden Arbeitern, Handwerkern etc. ab.“²¹¹

Des Weiteren beschreibt FUNK (2001) die Bedeutung des berufsbezogenen DaF-Unterrichts anschließend: „Berufsbezogener Fremdsprachenunterricht, mit welchem konkreten Zweck auch immer, ist in erster Linie Fremdsprachenunterricht und hat damit den Forschungsstand der allgemeinen Didaktik und der DaF-Didaktik zu berücksichtigen. Dies gilt besonders für die Planungsfelder der Lernziel-, der Aufgaben und der Lernerorientierung allgemein.“²¹² FUNK (2001) fasst den Charakter des entsprechenden Unterrichts folgendermaßen zusammen „Ein so verstandener berufsbezogener DaF-Unterricht vermeidet sowohl fachsprachliche Engpässe als auch allgemeinsprachliche Unverbindlichkeiten und trägt der Tatsache Rechnung, dass das produktive Verfügen über berufsbezogene Fremdsprachenkenntnisse insgesamt selbst zu einer beruflichen Schlüsselqualifikation in interdependenten Industriegesellschaften

²¹⁰HAMMRICH, Tim, Fachsprache Umwelt, ein didaktisches Modell für den DaF-Unterricht unter besonderer Berücksichtigung des fachsprachlichen Fremdsprachenunterrichts in China, epubli GmbH Verlag, Berlin, 2014, S 67

²¹¹ZHAO, Jin, Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache, ein didaktisches Modell-dargestellt am Beispiel der chinesischen Germanistik-Studiengänge, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2002, S 82

²¹²FUNK, Hermann, Berufsbezogener Deutschunterricht, Deutsch als Fremd und Zweitsprache für den Beruf. In: HELBIG, Gerhard/ GÖTZE, Lutz/HENRICI Gert/ KRUMM, Hans-Jürgen Krumm, Deutsch als Fremdsprache Ein internationales Handbuch, 1 Halbband, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Walter de Gruyter , Berlin-New York, 2001,S 963

geworden ist.“ Im Anschluss daran setzt FUNK (2001) folgende Merkmale für solchen Unterricht an: Die Anforderungen der Berufspraxis und der Berufspädagogik werfen Lehr- und Lernprozesse neben der Fachlichkeit im Beruf immer stärker auf methodische, soziale und arbeitstechnische Aspekte des Berufs zurück. Es stehen dabei bestimmte Schlüsselqualifikationen und integrative Fertigkeitsvermittlungen. Zu diesen zählen Kompetenz der Informationsverarbeitung, Sozialverhalten/ Teamfähigkeiten, Selbstständigkeit und Initiative, Kritikfähigkeit/ Selbstevaluation (Vgl. HAMMRICH 2014). Diese Eigenschaften weisen auf, dass der Einfluss der beruflichen Umgebung auf die Konzeption des berufsbezogenen Deutschunterrichts eine entscheidende Rolle spielt.

In dem vorigen Abschnitt wurde der Versuch unternommen, den Fachsprachenunterricht einzuordnen. Die Auseinandersetzung mit derartigem Unterricht hat ergeben, dass der Fachsprachenunterricht unmittelbaren Bezug auf die Fachsprache und ihre unscharfen Definitionen hat. Der fachbezogene Fremdsprachenunterricht zeichnet sich aus durch eine allgemeingültige Adressatenspezifität. Er stützt sich auf die Erwerbbedürfnisse der Lerner. Keine beschlossene Unterscheidung von anderen Unterrichtsformen und verschiedene Klassifikationsversuche zeigen Unmöglichkeiten eines endgültigen Unterrichtstypologisierens, daher sind Kursplanung und –erstellung und die Festlegung der Übungs- und Kontrollformen, auf die Besonderheiten des jeweiligen Fachsprachenunterrichts zu beachten. Es ist zuletzt festzuhalten, dass der fachbezogene Fremdsprachenunterricht dem Fremdsprachenunterricht zugeordnet wird, es wird dabei im Großen und Ganzen eine fachliche Ebene einer Fremdsprache erteilt. In der vorliegenden wissenschaftlichen Arbeit werden fachbezogener Unterricht und berufsbezogener Unterricht DaF im Hochschulbereich d.h. an der algerischen Universität angeblickt, und die Begriffe „Fachsprachenunterricht“ und „fachbezogener Fremdsprachenunterricht“ im Rahmen des Fremdsprachenunterrichtes werden dabei gleichbedeutend behandelt.

2.4.2 Lehrwerke im Fachsprachenunterricht

Da die Lehrwerkanalyse unter dem Aspekt interkulturelle Kompetenz einen Anteil von der nachkommenden empirischen Untersuchung dieser Arbeit nimmt, lohnt es sich an dieser Stelle die Spezifika der fachsprachlichen Lehrwerke insbesondere der Lehrwerke für Wirtschaftsdeutsch zu beleuchten und die Rahmenbedingungen für den Einsatz solcher Lehrwerke im Fachsprachenunterricht zu erstellen. Fachbezogener Fremdsprachenunterricht gewinnt in der fremdsprachendidaktischen Diskussion immerzu an Bedeutung, dafür wächst die Nachfrage an fachsprachlichen Lehrwerken, sie bleiben als grundlegende pädagogische Lehr- und Lernmittel und spielen eine zentrale Rolle bei der Gestaltung des Lernprozesses. Diese im Unterricht verwendeten Lehrwerke bringen bestimmte Lernziele- und Inhalte mit und folgen ebenso bestimmten Lehrplänen und methodisch- didaktischen Konzeptionen nach, somit sind sie auch verbürgte Nachschlagewerke für die Lerner. Das Lehrmaterial umfasst laut RÖSLER (1984) „alle im Unterricht verwendeten, vorgefertigten Repräsentationen des zu Lernenden. Lehrwerke sind deshalb auch Lehrmaterialien, aber nicht alle Materialien haben Lehrwerkcharakter.“²¹³ Der Anpassung von Lehrmaterialien im Unterricht stehen die Bedürfnisse der Adressaten, die Zielsetzung im Fachsprachenunterricht und die vorgeschriebenen Lehrpläne gegenüber, vor diesem Hintergrund gelten die Lehrwerke als Hauptdarsteller der fachsprachlichen Phänomene, um die Angemessenheit dieser Lehrwerke für einen Unterricht zu überprüfen, sollten sie der kritischen Analyse und Beurteilung unterliegen. NEUNER (2003) betont die Problematik der Erstellung der Lehrmaterialien nach interkulturellen Perspektiven. Ihm zufolge lassen sich eine Reihe von didaktisch-methodischen Prinzipien der Lehrstoffaufbereitung, der Aufgabenstellungen und des Übungsangebots erkennen:

- „-Bemühung um ein offenes Lernangebot; Differenzierung des Zugangs, der Lernwege und der Lernerträge,
- Integration der eigenen Welt der Lernenden als Bezugswelt (vergleichende Erarbeitung sprachlicher und soziokultureller Phänomene),

²¹³ RÖSLER, Dietmar, Lernerbezug und Lehrmaterialien DaF, Julius Groos Verlag, Heidelberg, 1984, S 62

-Betonung des kognitiven Lernens in Aufgabenstellungen des Vergleichens und Besprechens und in Übungsansätzen zur Entfaltung von Kommunikations- und Lernstrategien.“²¹⁴

Fachsprachliche Lehrwerke erkennen sich von den allgemeinsprachlichen durch ihre verlässlichen, authentischen, präzisen und fachlichen Informationen neben der sprachlichen über das Fach, dessen Fachsprache vermittelt wird. Zu der bereits verkündeten linguistischen Progression kommt die fachliche Progression im Mittelpunkt hinzu, diesbezüglich gehen BUHLMANN/FEARNS (2000) davon aus, dass bezogen auf bestimmte Lernziele und Lerninhalte der jeweiligen Fächer bietet das fachsprachliche Lehrwerk für den Fachsprachenlerner die Grundlage für seine Auseinandersetzung mit den Fachinhalten. Die Auseinandersetzung sei nur dann in lernzielgemäßer und rationeller Weise möglich, wenn die Präsentation der Inhalte in ihrer Abfolge der Systematik des Faches nicht zuwiderlaufe.²¹⁵ Das fachsprachliche Lehrwerk fungiert dann als wichtiges Lernmittel im Fachsprachenunterricht und geht mit der dauerhaften Entwicklung im Bereich der Fachsprachenforschung einher, weshalb die Entwicklung dieser Lehrwerke ein wichtiger Faktor für die fachsprachliche Ausbildung ist. In diesem Zusammenhang hat BECKER (1981) über die Entwicklung von fachsprachlichen DaF-Materialien darauf hingewiesen, dass „diese Entwicklung in allen anderen als geordneten Bahnen verlaufen ist.“²¹⁶

Die starke Nachfrage an Fachsprachenunterricht steht nun auf Agenda der Fremdsprachendidaktik, darauf reagieren Verlagshäuser schon selbstverständlich mit der Lehrwerkherstellung. Des Weiteren machen BUHLMANN/FEARNS (2000) auf Folgendes aufmerksam: „Was ein Fachsprachenlehrwerk im Einzelnen leisten muss, hängt von der Bedarfsanalyse mit den variablen Fachwissen, Sprachkenntnisse, Arbeitsstrategien, Lerngewohnheiten, Lernziele der Lerner und den variablen

²¹⁴ NEUNER, Gerhard, Interkulturelle Aspekte der Lehrplanentwicklung und Lehrwerkgestaltung für Deutsch als Fremdsprache In: WIERLACHER, Alois/ BOGNER, Andrea, (Hrsg.) Handbuch interkulturelle Germanistik Verlag J.B. Metzler, Stuttgart -Weimar, 2003, S 424

²¹⁵BUHLMANN, Rosemarie/ FEARNS, Anneliese, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich- technischer Fachsprachen, 6. überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2000, S 131

²¹⁶BECKER, Norbert, Deutsch als Fachsprache, ein Überblick über die Lehrwerkentwicklung, Arbeitskreis,1981 (2). In: RÖSLER, Dietmar, Lernerbezug und Lehrmaterialien DaF, Julius Groos Verlag, Heidelberg, 1984, S76.

Fachwissen der Muttersprache des Lerner auf Seiten des Lehrwerks ab.“²¹⁷ Das Fachsprachenlehrwerk kann im Allgemeinen an folgenden Zielgruppen adaptiert werden:

- Lerner, die ihre sprachlichen Kenntnisse für berufliche Zwecke verbessern wollen,
- Gastarbeiter, die eine fachliche Ausbildung im Ausland ausführen wollen,
- Fachleute, die ihre Kenntnisse erweitern bzw. vertiefen möchten.

Überdies ist das Lehrwerk für angehende Studierende, die die Fremdsprachen im Rahmen der akademischen Bildung sogar für berufsbezogene Zwecke lernen wollen, von großer Bedeutung sein. Im Bereich Wirtschaftsdeutsch sind Lehrwerke ebenfalls als Basismittel betrachtet, dennoch steht die Zweckmäßigkeit dieser Lehrwerke in Hinblick auf ihre Fachlichkeit im Mittelpunkt des Fachsprachenunterrichts Wirtschaftsdeutsch, dabei wird oft die Frage aufgeworfen, ob diese Materialien fachspezifisch oder fachübergreifend verfasst werden sollen, denn BOLTEN (1991) sieht die Konstellation folgendermaßen: „Kurstragende Lehrwerke für den Bereich Wirtschaftsdeutsch, die fertigungsübergreifend konzipiert sind, existieren bislang ausschließlich außerhalb des Verlagshandels auf dem sog. »Grauen Markt«.“²¹⁸

Aus diesem Grund ist es entscheidend „bei der Unterrichtsplanung zu überprüfen, ob die vorhandenen Lehrwerke des Wirtschaftsdeutschen zur eigenen Zielgruppe und Zielsetzung inhaltlich und methodisch passen und, ob sie in Anbetracht der Lehrerqualifikationen und der institutionellen Bedingungen überhaupt einsetzbar sind.“²¹⁹ Vor allem ist dies darauf zurückzuführen, dass der Fachsprachenunterricht wie eingangs angesprochen, verstärkt adressatenspezifisch ist. SCHRÖDER (2004) spricht von bestimmten Anforderungen, die ein Lehrwerk für Wirtschaftsdeutsch erfüllen muss, um eine angemessene Vorbereitung auf spätere berufliche Aufgaben bieten zu können:

- Verbesserung der mündlichen Kompetenz,

²¹⁷BUHLMANN, Rosemarie/ FEARNES, Anneliese, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich- technischer Fachsprachen, 6. überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2000, S 130

²¹⁸ BOLTEN, Jürgen, Fremdsprache Wirtschaftsdeutsch: Bestandsaufnahme und Perspektiven, In: MÜLLER, Bernd-Dietrich, Interkulturelle Wirtschaftskommunikation, Iudicium Verlag, München, 1991, S 71

²¹⁹ ZHAO, Jin, Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache, ein didaktisches Modell-dargestellt am Beispiel der chinesischen Germanistik-Studiengänge, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2002, S 126

- Förderung der Fähigkeit, situationsadäquat zu interagieren,
- Vermittlung von wirtschaftswissenschaftlichem Basiswissen,
- Erhöhung der interkulturellen Handlungskompetenz,
- Vermittlung von interkulturell ausgerichteter (an wirtschaftlichen Kontexten orientierter) Landeskunde [in Bezug auf das Ausland und Heimatland,]
- Verbesserung der Handlungsfähigkeit und selbstständigen Arbeitsfähigkeit.²²⁰

Darüber hinaus besteht SCHRÖDER wiederum darauf, dass Lehrwerke für Wirtschaftsdeutsch nur dann gewinnbringend eingesetzt werden können, wenn sie auf die Bedürfnisse der jeweiligen Zielgruppe zugeschnitten sind, wenn sie berufsbezogen sind und interkulturell konzipiert werden, um die Schlüsselqualifikation interkulturelle Kompetenz zu vermitteln, die Vermittlung der interkulturellen Kompetenz erfolgt zunächst mit der Behandlung der interkulturellen Probleme, wenn Lehrwerke insbesondere sich mit folgenden Aspekten beschäftigen:

- „-Begrüßungs- und Verabschiedungsritualen,
- Anredeformen und Höflichkeitsfloskeln,
- Initialkontakten und geschäftlichem Smalltalk,
- der innerbetrieblichen Kommunikation (z.B. mit der Art und Weise, wie Aufträge an Mitarbeiter erteilt werden),
- der Durchführung von Besprechungen und Verhandlungen (z.B. über Preise, Lieferbedingungen usw.),
- Problemen der Nähe und der Distanz sowie
- schriftlicher Kommunikation und Geschäftskorrespondenz.“²²¹

Es ist üblich geworden, dass die meisten Lehrwerke des Wirtschaftsdeutschen nach dem kommunikativen Ansatz entwickelt worden sind und bei der Anlage der Lehrprogression spielen oft mehrere Faktoren wie Grammatik, Sprechintentionen, Rollen/ Situationen, Themen/Inhalte bzw. Fertigkeiten eine gleichrangige Rolle (Vgl. ZHAO, 2002, 131). Somit ist die Zielrichtung, die Kommunikationsfähigkeit im

²²⁰ SCHRÖDER, Jörg, Interkulturalität als Grundlage moderner Fremdsprachenmethodik und -didaktik Konzepte und Übungsformen für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache am Beispiel Wirtschaftsdeutsch in China 2004, S 29

²²¹ KELZ, P. Heinrich, Interkulturelle Kommunikation und Wirtschaftsdeutsch-Didaktik, Germanistisches Jahrbuch der GUS „Das Wort“ 2000/2001, S. 247-262

späteren beruflichen Kontext zu fördern. Eine Fülle moderner Lehrwerke ist ebenfalls dem gemeinsamen europäischen Referenzrahmen verpflichtet, hiermit findet die Unterweisung nach Niveaustufen statt, wodurch die Wortschatzarbeit und die Grammatikarbeit systematisch nach Kompetenzen erfolgen sollten. Infolge der Zielgruppenspezifika lassen sich fachsprachliche Lehrwerke bzw. Wirtschaftsdeutschlehrwerke zweierlei nach der Stufe der Fachlichkeit sowie der Ortsbestimmung einteilen. Hinzufügend unterscheidet KELZ zwischen drei verschiedenen Arten von Lehrwerken:

- a- textorientierte Lehrwerke,
- b- fachorientierte Lehrwerke,
- c-kommunikationsorientierte Lehrwerke

Die Fachlichkeit steigt in der Progression mit den thematischen Schwerpunkten, die Inhalte können von der Kennenlernen-Phase, Kommunikation im Unternehmen über die Geschäftskorrespondenz bis zur Existenzgründung und Import-Export vorkommen. Textsorten von der Wirtschaftspresse werden meist bei Lehrwerken in Erscheinung treten, somit stellen sie vorwiegend die niedrige und mittlere Stufe der vertikalen Fachsprachengliederung dar.

Die sogenannte Ortsbestimmung beschließt ob mit einem regionalen oder einem überregionalen Lehrwerk unterrichtet wird. Überregional bzw. universal konzipierte Lehrwerke sind meist kulturübergreifend und erfüllen inklusive der Thematisierung die interkulturellen Dimensionen des Fachsprachenunterrichts. Auf den Fall reagiert ZHAO (2002) derart: „Die meisten kurstragenden Lehrwerke haben ein universales Konzept und sprechen Zielgruppen mit unterschiedlichen Kulturhintergründen an. Die einzelnen Handlungen im Wirtschaftsleben geschehen im Kontext der deutschsprachigen Länder, dabei wird die interkulturelle Perspektive häufig mit dem Satz „Und wie ist es in Ihrem Land?“ eröffnet.“²²²

Anschließend sollte der Anteil an Übungstypologien bei fachsprachlichen Lehrwerken nicht außer Acht gelassen. Gerade bei den interkulturellen Perspektiven stellt sich die

²²² ZHAO, Jin, Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache, ein didaktisches Modell-dargestellt am Beispiel der chinesischen Germanistik-Studiengänge, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2002, S 132

Frage, ob die Themenstellung und das Übungsangebot dieser Lehrwerke die interkulturelle Kompetenz bei den Lernenden fördern können.

Da das Lehrwerk für den Lehrer kein vollzogenes Hilfsmittel ist, bleibt dem Lehrer die Auswahl der geeigneten Lehrmaterialien offen, dazu stehen auch Medien und neue Technologien zur Verfügung, außerdem kann der Lehrprozess mit Zusatzmaterialien ergänzt werden, gerade bei der Problematik der Fachlichkeit bzw. des Fachwissens neben dem Sprachkönnen sind sich die Verlage der Situation bewusst. Es liegen bereits für Wirtschaftsdeutsch Produkte auf dem Markt wie Wirtschaftslexika und Wirtschaftsnachschlagwerke, diese können als Zusatzmaterialien integriert werden, ein Beispiel dafür ist Duden Wirtschaft von A bis Z²²³

2.4.3 Lehrer im Fachsprachenunterricht

Im Fremdsprachenunterricht ist die Rolle des Lehrers unbestritten fundamental, als Moderator sollte er an Qualifikationen verfügen und dazu Kapazitäten beweisen. In dieser Hinsicht liegt der Fachsprachenunterricht ebenfalls auf gewisse Weise in den Händen des Fremdsprachenlehrers, immerhin schließt die gezielte Ausbildung zum Lehrerberuf keine spezifischen Kenntnisse zu anderen Fächern sowie keine methodischen Hilfsmittel zum Umgang mit dem Fachsprachenunterricht ein, im Extremfall sind die Lehrer in vielen Fällen darauf angewiesen, Materialien für den Unterricht selbst zu erstellen, vor diesem Hintergrund ist die Fachkompetenz bei Lehrern um das Fach, dessen Fachsprachenunterricht erteilt wird, fragwürdig. Die Fachkompetenz heißt aber wohl nicht, dass Fachleute die Lehre im Fachsprachenunterricht übernehmen sollen. Gerade diese Situation beschreibt FLUCK (1992), wenn er behauptet, dass dem Fachunterrichtslehrer die sprachdidaktische Zusatzbildung fehle, um einen Fachsprachenunterricht zu erteilen, und wenn er diese Zusatzbildung habe, werde er aus wirtschaftlichen Überlegungen von der Lehrtätigkeit ausgeschlossen.²²⁴

²²³ Duden, Wirtschaft von A bis Z, Grundlagenwissen für Schule und Studium, Beruf und Alltag 5. Auflage Dudenverlag, Berlin, E Mannheim, E Zürich, 2013

²²⁴ FLUCK, Hans-Rüdiger, Didaktik der Fachsprachen, Aufgaben und Arbeitsfelder, Konzepte und Perspektiven im Sprachbereich Deutsch, Forum für Fachsprachen Bd16, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1992, S 186

Die Problematik der Fachkompetenzverfügbarkeit stellt sich bei jeder Fachsprachenunterweisung, insbesondere fühlen sich DaF-Lehrer überlastet einmal sie einer fachlich komplexen Thematik gegenüberstehen, durchaus herrscht bei ihnen Unsicherheit, vor allem wenn es sich an klaren didaktisch- methodischen Vorschriften mangelt, um die fachsprachlichen Lehr-Lernprozesse zu sichern. Abgesehen von der Spezifik jeder Fachsprache sind die Kursleiter in Notfällen von dem vorhandenen Lehrmaterial blind geleitet. Für den Bereich Wirtschaftsdeutsch beispielsweise liegen weder erwünschte Qualifikationen noch klare methodische Orientierungen für DaF-Lehrer. Diese Situation des Lehrers belegen BUHLMANN/FEARNS (2000) folgendermaßen:

„-Der Lehrer ist meist kein Fachmann auf dem Gebiet, dessen Sprache er gerade vermitteln soll;

-der Lehrer hat in der Regel keine Ausbildung als Fachsprachenlehrer erhalten;

-der Lehrer stößt bei dem Versuch, sich einzuarbeiten, auf linguistische, methodische und didaktische Informationen und Ansätze, die für ihn in ihrer Fülle schwer überschaubar und in ihrer Bedeutung für den Unterricht nicht leicht zu beurteilen sind;

-der Lehrer sieht sich oft der Situation gegenüber, dass er einen Fachsprachenkurs geben muß, für den es kein, nicht ausreichendes oder nicht befriedigendes Material gibt.“²²⁵

Der Bedarf an Fachkompetenz bei Fremdsprachenlehrern lässt unterschiedliche Meinungen bei Experten erfassen, während FLUCK (1992)²²⁶ dafür plädiert, dass Fremdsprachenlehrer eine Menge Fachkompetenz besitzen sollen, die er fachliche Teilkompetenz kennzeichne, um die Problematik der Fachkompetenz zu reduzieren, verweisen BEIER/MÖHN (1988)²²⁷ darauf, dass Studiengänge für die Fremdsprachenbildung auf Reformen angewiesen seien, wobei sie eine Doppelqualifikation in Fach und Sprache favorisieren, ferner vertreten BUHLMANN/

²²⁵BUHLMANN, Rosemarie/ FEARNS, Anneliese, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich- technischer Fachsprachen, 6. überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2000, S115

²²⁶ FLUCK, Hans-Rüdiger, Didaktik der Fachsprachen, Aufgaben und Arbeitsfelder, Konzepte und Perspektiven im Sprachbereich Deutsch, Forum für Fachsprachen Bd16, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1992, S 185

²²⁷BEIER, Rudolf/MÖHN, Dieter, Fachsprachlicher Fremdsprachenunterricht, Voraussetzungen und Entscheidungen In: Die neueren Sprachen, 57 (1-2), S 19-75

FEARNS (2000) folgende Ansicht: „Im Fachsprachenunterricht ist jedoch ein Träger von Fachkompetenz ausreichend: Ist der Lerner fachkompetent, so benötigt der Lehrer keine besondere Fachkompetenz [...]; ist das Material angemessen, so ist es nicht nötig, daß der Lehrer Fachmann ist -in diesem Fall übernimmt das Unterrichtsmaterial die Funktion des Trägers von Fachkompetenz.“²²⁸

Die Angemessenheit des Lehrmaterials bedeutet jedoch nicht, dass der Lehrer völlig von den vorgegebenen Unterrichtsmaterialien abhängig sein soll. Die Entwicklung des fachlichen Profils durch schnellen Zugriff an Information ist genauso vorteilhaft, der Wirtschaftsdeutschunterricht setzt beispielsweise von dem Lehrer die ständige Aktualisierung und Entwicklung der erhältlichen Informationen in der Wirtschaft voraus. Hinzu kommt der Mitwirkung der Fachleute in der Fort- und Weiterbildung der Fremdsprachenlehrer eine besondere Bedeutung zu, denn die Lernerzentriertheit des Fachsprachenunterrichts erfordert oft die Selbstentwicklung von Lerninhalten von der Seite der Lehrer und auf diese Weise kann die Zusammenarbeit von Sprach- und Fachleuten die ideale Lösung vor allem in der Bereitstellung von Materialien sein.

2.5 Zur Fachsprachendidaktik

Die wachsende interkulturelle Fachkommunikation, die Bedeutung der Fachsprachen in der Gesellschaft und der Bedarf an Fachsprachenerwerb im Bildungsprozess bzw. im Fremdsprachenunterricht rücken die Diskussion über eine entsprechende Didaktik der Fachsprachen und gewissermaßen über eine interkulturelle Fachsprachendidaktik im Mittelpunkt. Auf solche Bedingungen sollte sich die Bildungspolitik einstellen, ähnlich einem Fremdsprachenunterricht beruht die Skizze eines fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts DaF ebenso auf didaktisch- methodischen Grundlagen bzw. Vorüberlegungen. Fachsprachendidaktik setzt sich mit den didaktischen und methodischen Angelegenheiten des Fachsprachenerwerbs im Fachsprachenunterricht auseinander, wobei die Aspekte Zeitpunkt, Überlegung der Methoden, Lernziele und

²²⁸BUHLMANN, Rosemarie/FEARNS, Anneliese, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich- technischer Fachsprachen, 6. überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2000, S115-116

-inhalte, Adressaten, Lehrkräfte, Medien, fachsprachliche Materialien in Bezug auf die Anforderungen der Praxis, Eigentümlichkeiten einzelner Fachbereiche und andere Bedingungen, die den Unterricht zusammenstellen, neben der Fachsprachenforschung im Kern der Fachsprachendidaktik stehen. Auf die vorab erwähnte Problematik wird nach FLUCK (1997) Folgendes hingewiesen: „Die Planung und Realisierung fachspezifischer DaF-Kurse ist -wie jeder Fremdsprachenunterricht- in ein kompliziertes Bedingungsgefüge eingebunden. Als wichtige Faktoren der unterrichtlichen Konstellation gelten Bedarf, Adressaten und Zielsetzungen, die wiederum die Textauswahl und Unterrichtsgestaltung (Übungsformen, Medieneinsatz, usw.) mitbestimmen.“²²⁹ Es geht an dieser Stelle hauptsächlich darum, Überlegungen über die Stelle, sowie den Stand einer Didaktik der Fachsprachen anzustellen, es geht außerdem darum, die Aufgaben und die Zielsetzungen solcher Didaktik festzulegen, wobei selbstverständlich entscheidende Kenntnisse in der vorliegenden Arbeit zur Beschreibung des Unterrichts Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache im algerischen Kontext gewonnen werden.

In der Fachdiskussion gibt es diverse Meinungen über die Situation der Fachsprachendidaktik, die Ambiguität des Begriffs Fachsprache und der vielfältige Charakter der Unterrichtsformen und -typen wirkt also unmittelbar auf der Fachsprachendidaktik, es bleibt hierbei bestritten, ob die Fachsprachendidaktik einen zufriedenstellenden Status erworben hat und zu welchem Standort sie gehört, manche Fachdidaktiker bezweifeln überhaupt die Existenz einer Didaktik der Fachsprachen und verbinden den Fachsprachenerwerb entweder an dem Fremdsprachenunterricht oder dem Fachunterricht, andere behaupten das Vorhanden der Didaktik der Fachsprachen und beziehen diese mit den gesellschaftlichen Anforderungen für Fremdsprachenlernen. Demgegenüber stehen gegenwärtig Forscher dem Vorhanden einer Fachsprachendidaktik bei und glauben sogar an den erheblichen Fortschritt in diesem Fachgebiet, doch einige sind der Auffassung, dass die Fachsprachendidaktik ein Stück weit weg von den Hoffnungen ist. Hierzu HOFFMANN: „Insgesamt bleibt jedoch in den Bereichen Forschung, Didaktik und Dokumentation- trotz erheblicher

²²⁹ FLUCK, Hans-Rüdiger, Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik, Einführung in die Fachsprachen und die Didaktik/Methodik des fachorientierten Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache), 2. neu bearbeitete Auflage, Julius Groos Verlag, Heidelberg, 1997, S153

Weiterentwicklungen- noch viel zu tun, «um die fachsprachliche Ausbildung von ihren Organisationsformen bis hin zu den Lehrmaterialien auf eine dauerhafte Grundlage zu stellen und von plötzlichen Sinnesänderungen der Fremdsprachenmethodiker unabhängig zu machen».²³⁰

RÖSLER (1993) besteht lediglich auf den Einfluss des gesellschaftlichen Milieus als wichtige Bedingung auf die Fachsprachenbildung und hält damit folgendes „Die Entscheidung, ob für eine bestimmte konkrete Lernergruppe oder für das Curriculum einer bestimmten Institution, Region oder gar eines ganzen Landes ein klar umrissener fertigungs- und fachgebundener Spezialkurs für Anfänger, eine Zertifikatskenntnisse oder bestimmte Schulabschlüsse zur Voraussetzung habender fachsprachlicher Aufbaukurs oder ein noch anderes Vorgehen angemessen sind, kann nicht aus allgemeinen methodischen Überlegungen zum Fachsprachenlernen entschieden werden – und erst recht nicht aus solchen aus dem Land der Zielsprache – sondern aus der Analyse der gesellschaftlichen Bedürfnisse mit den sich daraus ergebenden Lernzielen auf dem Hintergrund lokaler Sprachlehr- und Lerntraditionen.“²³¹

Ergänzend liegen die Voraussetzungen zur didaktischen Konzeption der Fachsprachen aber auch in dem Fachbereich selbst, dessen Sprache unterrichtet wird. FLUCK (1996) begründet dies, in dem das kommunikative Handeln hier in erster Linie fachliches Handeln voraussetze und nicht primär sprachbezogen sei, er fordert eine andere Form didaktischer Kontinuität. Zu dieser Kontinuität komme der Fachkommunikation als Ziel im Unterricht eine entscheidende Bedeutung zu. In diesem Zusammenhang ist die Fachkommunikation eine Tatsache, die in den fachsprachlichen Unterrichtstraditionen kaum überliefert wurde. Als Ursachen für die didaktisch mangelhafte Vermittlung von Fachkommunikation kommen vor allem infrage:

–,die lang anhaltende Orientierung der Fachsprachendidaktik an der GÜM bis zur zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts,

²³⁰ HOFFMANN, Lothar, Probleme und Methoden der Fachsprachenforschung. In: Wiss.. Z, Universität Leipzig, 1982, S 28. In: FLUCK, Hans-Rüdiger, Fachsprachen, Einführung und Bibliographie, 5. überarbeitete und erweiterte Auflage, A. Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1996, S 220

²³¹ RÖSLER, Fachsprachenlernen im Spannungsfeld von fachlicher Spezialisierung und Bildungsanspruch. In: STEINMÜLLER, Ulrich (Hrsg.), Deutsch international und interkulturell, Aspekte der Sprachvermittlung Deutsch als Zweit-, Fremd- und Fachsprache, Frankfurt, Verlag für Interkulturelle Kommunikation, 1993, S 207

-die bis in die fünfziger Jahre hinein dominierende lexikologisch-terminologische Richtung der Fachsprachenforschung,

-das heterogene didaktische Grundanliegen des fachbezogenen Sprachunterrichts (unterschiedliche Unterrichtsbedingungen, Adressatenspezifika usw.).“²³²

Hingegen betonen die Verfechter der Präsenz der Fachsprachendidaktik den aktuellen Stand des Entwicklungsprozesses ab den 90er Jahren, man spricht nun deutlich von der Didaktik der Fachsprachen „Mit Blick auf den DaF-Bereich lässt sich jedoch erfreulicherweise feststellen, dass seit Ende der 1990er Jahre wichtige Fortschritte gemacht und brauchbare didaktische Konzepte und Ansätze entwickelt worden sind.“²³³

Auffällig liegt die Fachsprachenvermittlung an der Verkettung von Sprache und Fach, denn „Fachbezogener Fremdsprachenunterricht ist Sprach- (exakter wäre: Kommunikations-) und Fachunterricht; Sprache und Fach lassen sich nicht voneinander trennen, denn fachliche und sprachliche Strukturen stehen in einem Wechselverhältnis; für den fachbezogenen Fremdsprachenunterricht ist eine Einbeziehung der jeweiligen Fachdidaktiken erforderlich, [...] all das ist eine wichtige Grundlage für die Erstellung von Lern- und Lehrmaterialien und die Begründung einer didaktisch-methodischen Konzeption.“²³⁴ Vor dem Hintergrund, dass eine Fachsprache ein Ausschnitt der Allgemeinsprache ist, nimmt die Fremdsprachendidaktik keinen Abstand von der Fachsprachenlehre, im Gegensatz wird die Sprachlehre mit der Fachsprachenlehre erweitert, solange der fachbezogene Fremdsprachenunterricht in mancher Hinsicht als Fremdsprachenunterricht betrachtet und der Didaktik der Fremdsprachen zugeordnet wird, die Fachsprache stellt kein eigenes Sprachsystem dar, daher wird bei der Vermittlung von Fachsprache auch immer auf Allgemeinsprache hergeleitet.

Für ZHAO (2002) sind die Merkmale, die eine Didaktik und Methodik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts ausmachen: Adressatenorientiertheit,

²³²BAUMANN, Klaus-Dieter/KALVERKÄMPER, Hartwig/STEINBERG-RAHAL, Kerstin, (Hrsg.), Sprachen im Beruf. Stand -Probleme -Perspektiven, Narr Verlag (Forum für Fachsprachen-Forschung. 38), Tübingen, 2000, S155

²³³ HAMMICH, Tim, Fachsprache Umwelt, ein didaktisches Modell für den DaF-Unterricht unter besonderer Berücksichtigung des fachsprachlichen Fremdsprachenunterrichts in China, epubli GmbH Verlag, Berlin, 2014, S75

²³⁴SCHRÖDER, Hartmut, Aspekte einer Didaktik/Methodik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache), Frankfurt: Lang, 1988, S 107

Fachorientiertheit, Text- und Kommunikationsorientiertheit, Interkulturalität und Interdisziplinarität. Gleichzeitig müssen die spezifischen Merkmale hervorgehoben werden, die eine mehr oder weniger deutliche Unterscheidung zu allgemeinsprachlichen Fremdsprachenunterricht möglich machen (Fachlichkeit, Inhalt). Aufgrund seiner thematisch-inhaltlichen Begrenzung auf einen bestimmten Fachbereich weist der fachbezogene Fremdsprachenunterricht eine entsprechende Nähe zu dem Unterricht im jeweiligen Fach auf. ZHAO (2002) spricht im Klaren von der Präsenz dieser Didaktik, ihr zufolge ergibt sich aus der zunehmenden Nachfrage an Fachsprachenunterricht die Tatsache „dass es eine Didaktik der Fachfremdsprache (Deutsch) gibt, die sich durch zahlreiche Beiträge [...] allmählich zu einem sich verselbständigenden Bereich entwickelt.“²³⁵ Bei HOFFMANN (2001) ist im Laufe der Zeit die Lage zufriedenstellend geworden: „Für Deutsch als Fremdsprache ist -im Gegensatz zu Deutsch als Muttersprache- die Didaktisierung der Fachsprachen in Theorie und Praxis schon weit fortgeschritten.“²³⁶

Schließlich lässt sich anhand der oben erwähnten Annahmen feststellen, dass bei der Erforschung der Fachsprachen eine Entwicklungsrichtung für Fachsprachendidaktik sich für legitim erklärt hat, außerdem stellen die Anhänger der existierenden Unterrichtskonzeption die entsprechenden Rahmenbedingungen bereit, dabei liegt der wichtige Ausgangspunkt „in der Reflexion, der Voraussetzungen und Bedingungen des Erwerbs und Vermittlung von Fachwissen und Fachsprache in Hinblick auf eine Optimierung praktischer Lern- und Lehrtätigkeiten für die sprachliche Bewältigung fachlicher Situationen, d.h. im Hinblick auf das allgemeine Lernziel Kommunikationsfähigkeit im Fach.“²³⁷ Überdies gelten für die Fachsprachenvermittlung andere relevante Faktoren, die Lerninhalte gehen selbstverständlich die sprachliche Handlungsfähigkeit vorüber, daher hat die Fachsprachendidaktik mit Blick auf FLUCK (1992) mit folgenden Punkten zu tun:

²³⁵ZHAO, Jin, Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache, ein didaktisches Modell-dargestellt am Beispiel der chinesischen Germanistik-Studiengänge, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2002, S 81

²³⁶HOFFMANN, Lothar, Fachsprachen In: HELBIG, Gerhard/ GÖTZE, Lutz/HENRICI, Gert/KRUMM, Hans-Jürgen, Deutsch als Fremdsprache, Ein internationales Handbuch, 1. Halbband, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Walter de Gruyter, Berlin-New York, 2001, S 541

²³⁷FLUCK, Hans-Rüdiger, Didaktik der Fachsprachen, Aufgaben und Arbeitsfelder, Konzepte und Perspektiven im Sprachbereich Deutsch, Forum für Fachsprachen Bd16, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1992, S6

- Auswahlkriterien von Fachtexten,
- Ausbildung von Fachsprachenlehrer,
- Existenz und Inhalte fachsprachliche Lehrwerke,
- Erstellung von Übungen außerhalb der vorhandenen Lehrwerke,
- Beginn von Fachsprachenunterricht,
- Konstitution von Fachsprachen,

einmal sind diese Bedingungen erfüllt, so ist die fachsprachliche Ausbildung ausführbar. KÖHLER (1980) setzt noch entscheidende Kriterien für die fachsprachliche Bildung, damit beeinflussen folgende Aspekte die Planung und die Durchführung konkreter fachbezogener DaF-Kurse:

- „-Stufe der Ausbildung (Grund-, Mittel-, Oberstufe),
- Alter der Lernenden/ Herkunftsland,
- Sachwissen der Lernenden, fachliche Vorbildung,
- Grad der Fachbezogenheit der Ausbildung,
- Grad der angestrebten fachlichen Differenzierung,
- Zielfertigkeiten (z.B. Textverständnis, Befähigung zum Fachgespräch),
- Dauer, Art und Organisation der Ausbildung,
- Ort der Ausbildung,
- Relation / Kontraste zwischen Muttersprache und Fremdsprache,
- in Teilbereichen (Sachwissen) kompetenzmäßig unterlegener Lehrer,
- Sprachverwendungsbereich/ fachliche Kommunikationssituation.“²³⁸

Ausgehend von der Beobachtung dieser Kriterien, lässt sich abfassen, dass trotz der Diversität der Adressaten und ihrer Bedürfnisse, liegen auf allgemeiner Ebene didaktische Überlegungen im Bereich DaF zum Lernen und Lehren von Fachsprachen vor, nach meinem Dafürhalten befindet sich eine Didaktik der Fachsprachen als weitere Sprachstufe der allgemeinen Fremdsprachendidaktik, dabei ist stets der jeweilige Fachbereich zu berücksichtigen, daher lässt sich im Bereich Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache feststellen, dass eine für Wirtschaftsdeutsch als

²³⁸KÖHLER, Claus, Bemerkungen, zum Problem eines variablen einsetzbaren Lehrbuchs für den fachbezogenen Fortgeschrittenenunterricht. In: Deutsch als Fremdsprache, 17.5, S 304-309

Fremdsprache gedachte Didaktik schon existiert, die unter dem Einfluss von der Didaktik der Fremdsprachenunterricht, dies ist folgendermaßen begründet:

- Die Besonderheit des Fachbereichs selbst „für den Bereich Wirtschaft gibt es bspw. Eine Vielzahl an Veröffentlichungen und Konzepte, während andere Disziplinen kaum Beachtung gefunden haben,“²³⁹
- die Lagebeschreibungen, die gewidmeten Untersuchungen und Unterrichtsmethoden von Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache in einigen Ländern, ZHAO (2002), SCHRÖDER (2007)²⁴⁰
- die Auslegungen der Themen und ihre Anwendungen z.B. die Kommunikation im Unternehmen,
- die zur Verfügung stehenden Lehrmaterialien, und die Online-Supports,²⁴¹
- die Aufnahmeprüfungen und die Tests, Fachsprache Wirtschaft besitzt ihre eigene Prüfung.²⁴²

2.6 Wirtschaftsdeutsch

Betrachtet man die Kommunikation in jedem Fachbereich, so lässt sich feststellen, dass es so viele Fachsprachen wie Fachbereiche gibt, die Wirtschaftssprache ist nach den naturwissenschaftlichen- technischen Fachsprachen angesichts der Globalisierung der Wirtschaft und der Nachfrage bzw. der Verwendungshäufigkeit im Arbeitsbereich und Alltag die meist verbreitete Fachsprache in den letzten Jahren, dies führt zur Auffassung, dass Wirtschaftsdeutsch im Moment eingerechnet im Mittelpunkt der Diskussion über den Fremdsprachenunterricht steht. Die Wirtschaftssprache steht augenscheinlich im Zentrum der gesellschaftlichen Handlung, in der die Wirtschaft im Alltag des Menschen wahrzunehmen ist, denn „heutzutage kann niemand ohne ein

²³⁹HAMMICH, Tim, Fachsprache Umwelt, ein didaktisches Modell für den DaF-Unterricht unter besonderer Berücksichtigung des fachsprachlichen Fremdsprachenunterrichts in China, epubli GmbH Verlag, Berlin, 2014, S75

²⁴⁰ZHAO, Jin, Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache, ein didaktisches Modell-dargestellt am Beispiel der chinesischen Germanistik-Studiengänge, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2002 und SCHRÖDER, Jörg, Interkulturalität als Grundlage moderner Fremdsprachenmethodik und -didaktik Konzepte und Übungsformen für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache am Beispiel Wirtschaftsdeutsch in China, Trier, 2004

²⁴¹ Sie dazu [www. Wirtschaftsdeutsch.de](http://www.Wirtschaftsdeutsch.de)

²⁴² Bulats Text In: <http://www.cambridgeenglish.org/de/exams-and-tests/bulats/>

Grundwissen Wirtschaftssprache auskommen, wenn er in Kontakt mit Banken, Versicherungen, dem Finanzamt usw. kommt.“²⁴³ Vor diesem Hintergrund wird im Folgenden zunächst der Begriff Wirtschaft aufgefasst, danach wird auf die Fachsprache Wirtschaft eingegangen und anschließend werden die Merkmale der Wirtschaftssprache behandelt.

2.6.1 Wirtschaft

Der intensive Handelsaustausch und das fortlaufende Wirtschaftswachstum prägen die Weltwirtschaft heute, sodass die Wirtschaft im Laufe der Jahre weitläufige Dimensionen erfahren hat, wie andere Wissenschaften hat sich die Wirtschaft aus den Lebensbedürfnissen der Menschen von den handwerklichen Tätigkeiten über die Arbeitsteilung hin zu einer Wissenschaft entwickelt. Ein Blick in das Wirtschaftsleben weist immerhin auf, dass mit Wirtschaft viele Tätigkeitsbereiche auftreten, dass man eher von Wirtschaftswissenschaften²⁴⁴ spricht.

Um das Konzept zu erfassen, stellt ZHAO (2002) zunächst ein historischer Hintergrund über die Wirtschaft dar, damit erklärt die Autorin, dass Wirtschaft ihre Wurzeln in der alten Geschichte habe, habe sich jedoch relativ spät zur Wissenschaft entwickelt. An philosophische und theologische Systeme gebunden, seien ihre Lehrmeinungen erst im 18. Jahrhundert säkularisiert worden.²⁴⁵ Des Weiteren kann als nominale Ableitung zu „Wirt“ der Begriff „Wirtschaft“ in seiner Geschichte bereits auf das 10. Jahrhundert zurückblicken. Wirtschaft hatte hinterher eine breite semantische Ausdehnung, erstere Bezeichnungen waren also mit Gastfreundschaft, Bewirtung, Mahl, Speisen, verbunden und die über die Jahrhunderte hinzukommenden Bedeutungen wie Gaststätte, Haushaltsführung umfassten bis hin zum 19. Jahrhundert

²⁴³ ZHAO, Jin, Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache, ein didaktisches Modell-dargestellt am Beispiel der chinesischen Germanistik-Studiengänge, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2002, S 44

²⁴⁴ *Wirtschaftswissenschaften: Wissenschaft, deren Gegenstand die Erforschung der Gesetzmäßigkeiten in der Wirtschaft ist.* In Gabler Kompakt-Lexikon Wirtschaft 10, vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage Gabler Verlag, Wiesbaden 2010, S 495

²⁴⁵ ZHAO, Jin, Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache, ein didaktisches Modell-dargestellt am Beispiel der chinesischen Germanistik-Studiengänge, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2002, S 22

die übliche Bezeichnung der Ökonomie, der Gesamtheit der ökonomischen Prozesse und Verhältnisse eines Landes, einer Gesellschaftsordnung.²⁴⁶

Vielfältige Festlegungen zum Begriff Wirtschaft sind auf die Reichhaltigkeit des Begriffes selbst zurückzuführen. REUTER (2001) ordnet den Begriff Wirtschaft in der westlichen Geschichte als „planmäßige Tätigkeit ein; erst nach und nach hat sich die Bedeutung von Wirtschaft doch um die „Erzeugung, Verteilung und Verwendung von Gütern“ eingebürgert.“²⁴⁷ Der Begriff Wirtschaft ist das verdeutschte Wort von Ökonomie, das nämlich nicht abgeschafft wurde, sondern bis heute bei Fachleuten in den theoretischen Darstellungen von Wirtschaft Verwendung findet. Eine umfassende Begriffsbildung von beiden Konzepten lautet: „Wirtschaft oder Ökonomie ist die Gesamtheit aller Einrichtungen und Handlungen, die der planvollen Befriedigung der Bedürfnisse dienen. Zu den wirtschaftlichen Einrichtungen gehören Unternehmen, private und öffentliche Haushalte, zu den Handlungen des Wirtschaftens Herstellung, Absatz, Tausch, Konsum, Umlauf, Verteilung und Recycling/Entsorgung von Gütern. Solche Zusammenhänge bestehen zum Beispiel auf welt-, volks-, stadt- und betriebs- und hauswirtschaftlicher Ebene.“²⁴⁸

Wirtschaft sei die Gesamtheit aller Einrichtungen wie Unternehmen, private und öffentliche Haushalte sowie die notwendigen Abläufe wie Käufe und Verkäufe, die mit der Herstellung und dem Verbrauch von Gütern verbunden seien.²⁴⁹

Die vorab erwähnten Bestimmungen weisen auf, dass Wirtschaft die Gesamtheit der menschlichen Bedürfnisse zusammenlegt, HUNDT (1995) hat das Konzept wie folgt geteilt:

– „Die Wissenschaften der Wirtschaft, wo es um die Analyse des Wirtschaftsprozesses, die Bildung der Wirtschaftsmodelle sowie die Prognose der wirtschaftlichen Phänomene geht,

²⁴⁶Etymologisches Wörterbuch des Deutschen 1993, 1573. In: ZHAO, Jin, Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache, ein didaktisches Modell-dargestellt am Beispiel der chinesischen Germanistik-Studiengänge, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2002, S22

²⁴⁷Wahrig 1984. In: REUTER, Ewald, Wirtschaftstexte: HELBIG, Gerhard/GÖTZE Lutz/HENRICI, Gert/KRUMM, Hans-Jürgen, Deutsch als Fremdsprache, Ein internationales Handbuch, Walter de Gruyter, Berlin-New York, 2001, S573

²⁴⁸ <https://de.wikipedia.org/wiki/Wirtschaft>, Zugriff am 21/09/2017, 20h40

²⁴⁹ Duden, Wirtschaft von A bis Z, Grundlagenwissen für Schule und Studium, Beruf und Alltag 5. Auflage, 2013, S 55

- die Wirtschaftsinstitutionen, die als konkrete Wirtschaftsformen den Wirtschaftsprozess kanalisieren, regeln und optimieren,
- den Wirtschaftsalltag des Menschen, wo das Wirtschaftssubjekt in den Wirtschaftsprozess eingebunden wird.“²⁵⁰

Zu den drei genannten Teilen gehören entsprechende Kommunikationsebenen, sodass in jedem Teil der Kommunikation sich die vertikale Schichtung der Fachsprache Wirtschaft darstellt. Betrachtet man die Wirtschaft als System, so geht man davon aus, dass die Wirtschaftswissenschaften sich in zwei größeren Bereichen und mehreren Teilbereichen aufspalten lassen:

- Betriebswirtschaftslehre: Unternehmensleitung, Personalwesen, Beschaffung, Fertigung, Absatz, Finanzwirtschaft, Rechnungswesen, Institutionelle Spezialfragen;
- Volkswirtschaftslehre: Finanzwissenschaft, Wirtschaftspolitik, Statistik, Ökonometrie, Wirtschaftsgeschichte, Wirtschaftsgeografie, Versicherungswissenschaft.²⁵¹ Durch diese Disziplinen und ihre Teilbereiche bildet sich die horizontale Gliederung der Fachsprache Wirtschaft, überdies besteht ein externer Zusammenhang mit Bereichen wie Rechtswissenschaft, Soziologie und Psychologie sowie Informatik und Politikwissenschaft. Die vorangegangenen Ausführungen belegen, dass Wirtschaft ein reichhaltiges Gebiet ist. „Wirtschaft schlägt eine Brücke zwischen den Wissenschaften bzw. Technik und der Konsumtion,“ denn um die Kundschaft zu erreichen, müssen „theoretisch gesehen alle Wissenschaften, die ihre Erkenntnisse in die Produktivität verwandeln und der Konsumtion dienen wollen, in eine wirtschaftliche Organisationsform einmünden.“²⁵²

Die Vielfältigkeit innerhalb des Fachbereiches Wirtschaft zeigt sich stets in den aufkommenden Fachgebieten und geht mit der rasanten Entwicklung der neuen Technologien einher. Die virtuelle Welt ist beispielgebend Mittel für die Präsenz der Unternehmen auf dem Markt, welche mit ihren Werbeanzeigen ein konkretes

²⁵⁰HUNDT, Markus, Modellbildung, in der Wirtschaftssprache, 1995 In; ZHAO, Jin, Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache, ein didaktisches Modell-dargestellt am Beispiel der chinesischen Germanistik-Studiengänge, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2002, S 26

²⁵¹ Gablers Wirtschaftslexikon 1997, S. 4457. In: MARCHWACKA, Maria Anna, Qualifikationsanforderungen auf dem Arbeitsmarkt, Empirische Befunde zur DaF-Lehrerausbildung in Polen Centaurus Verlag Freiburg 2010, S 87

²⁵²ZHAO, Jin, Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache, ein didaktisches Modell-dargestellt am Beispiel der chinesischen Germanistik-Studiengänge, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2002, S25

Kennzeichen dafür sein kann, dass sie einen gewichtigen Einfluss auf die Ökonomie eines Landes üben können. Berichte von wirtschaftlichen Angelegenheiten werden in Texte verzeichnet, damit sie erst einmal vermittelt und von den Interessierenden begriffen werden können, vielfältige Tätigkeiten in Branchen der Wirtschaft sind wiederum in verschiedenen Textsorten veranschaulicht, man spricht dann von der mündlichen und schriftlichen Wirtschaftskommunikation. Gerade diese Versprachlichung der wirtschaftlichen Phänomene liegt der Fachsprachenausbildung zugrunde, sogar ist sie ein aktueller Forschungsgegenstand der Sprachwissenschaft und der Fremdsprachendidaktik. „Die linguistische Analyse von Wirtschaftstexten wird inzwischen gern als Erkenntnisprozess beschrieben, der geradlinig vom Terminus zur Fachsprache und von dort über den Fachtext zur Fachkommunikation fortgeschritten ist.“²⁵³ Aus diesem Grund wird im Folgenden die Wirtschaftssprache behandelt.

2.6.2 Fachsprache Wirtschaft

Die uneinheitliche Abgrenzung vom Ausdruck Wirtschaft widerspiegelt sich wiederum in der Bestimmung vom Wirtschaftsdeutschen im Kontext der Fremdsprachenausbildung, zwar erhebt eine Eingrenzung bzw. ein Definitionsversuch einer Fachsprache Wirtschaft aus verschiedenen Gründen Schwierigkeiten im Vergleich zu anderen Fachgebieten, etwa der Baukunst, Technik, und Mathematik um Beispiele zu erwähnen, dies ist wie bereits ergriffen in der Ambiguität vom Begriff Wirtschaft begründet, denn hier besteht ein enger Bezug zu anderen benachbarten Fachbereichen, die Wirtschaft steht sowohl im Kern des Marketings jeglicher Bereiche als auch im Mittelpunkt der gesellschaftlichen Kommunikation im Alltag, außerdem ist die Wirtschaft ein überstaatliches Handlungsfeld mit beständigen Verhandlungen und internationaler Zusammenarbeit und durchaus stellt die interkulturelle Fachkommunikation im Vergleich zu anderen Fachsprachen ein ausschlaggebendes Thema der Wirtschaftssprache im fachbezogenen Fremdsprachenunterricht dar.

²⁵³ REUTER, Ewald, Wirtschaftstexte In: HELBIG, Gerhard/GÖTZE, Lutz/HENRICI, Gert/KRUMM, Hans-Jürgen, Deutsch als Fremdsprache, Ein internationales Handbuch, Walter de Gruyter, Berlin- New York, 2001, S 575

Die gänzliche Praxisorientierung der Wirtschaftssprache argumentiert BOLTEN (1991), wenn er darunter behauptet, dass es mit Wirtschaftsdeutsch „nicht um ein festumrissen-abstraktes Fach, sondern um ein reales Handlungsfeld handelt.“²⁵⁴

Die Auseinanderlegung mit der Wirtschaftssprache datiert aus älterer Zeit, „obwohl Wirtschaftstexte zu den ältesten belegten Textsorten der Menschheit gehören, und obwohl man bereits in der mittelalterlichen Schreibschule lernte, wie man rechtlich verbindliche Geschäftstexte aufsetzt, hat man doch erst zu Beginn des 20. Jh.s. damit begonnen, das Phänomen Wirtschaftssprache systematisch zu untersuchen.“²⁵⁵

BOLTEN (1991) geht von folgender Annahme aus: „Das Interesse am Gegenstandsbereich »Wirtschaftssprache« war bis in die 70er Jahre hinein vielmehr genuin sprachimmanent geprägt.“²⁵⁶ Die Ursache einer verspäteten systematischen Auseinandersetzung ist darauf zurückzuführen, dass auf die Wirtschaftssprache in der Fachsprachenforschung im Vergleich zu anderen Fächern weniger Rücksicht genommen wurde und wird und erst seit Ende 80er Jahre mit dem Aufkommen der interkulturellen Wirtschaftskommunikation und der Wirtschaftssprache als Fremdsprache allmählich an Bedeutung gewinnt. (Vgl. BOLTEN, 1991)

Nach der Auffassung von BUHLMANN/FEARNS (2000) wird die Fachsprache Wirtschaft für verschiedene Tätigkeiten gebraucht: „der Ausdruck Wirtschaftsdeutsch wird ebenso wie der Ausdruck technisches Deutsch als Sammelbegriff für diverse Fachsprachen gebraucht, die von Personengruppen mit unterschiedlichen Tätigkeiten und unterschiedlichen Kommunikationszielen und -formen in einem beruflichen, akademischen und oder ausbildungsbedingten Umfeld benutzt werden, das irgendwie mit Wirtschaft zu tun hat.“²⁵⁷ Der Ausdruck Fachsprache Wirtschaft ist in erster Linie mit dem breiten beruflichen und ökonomischen Umfeld verbunden und darum auch die Berufssprache genannt, somit ist in der Fachdiskussion Wirtschaftsdeutsch nach

²⁵⁴ BOLTEN, Jürgen, Fremdsprache Wirtschaftsdeutsch: Bestandsaufnahme und Perspektiven, In: MÜLLER, Bernd-Dietrich, Interkulturelle Wirtschaftskommunikation, Iudicium Verlag, München, 1991, S 62

²⁵⁵ REUTER, Ewald, Wirtschaftstexte. In: HELBIG, Gerhard/GÖTZE, Lutz/HENRICI, Gert/ KRUMM, Hans-Jürgen, Deutsch als Fremdsprache, Ein internationales Handbuch, Walter de Gruyter, Berlin- New York, 2001, S 575

²⁵⁶ BOLTEN, Jürgen, Interkulturelle Wirtschaftskommunikation. In: WIERLACHER, Alois/ BOGNER, Andrea, Handbuch interkulturelle Germanistik, Verlag J.B. Metzler Stuttgart -Weimar, 2003, S 167

²⁵⁷BUHLMANN, Rosemarie/ FEARNS, Anneliese, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich- technischer Fachsprachen, 6.überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2000,S 306

BUHLMANN/ FEARNES (2000) als Sammelbegriff betrachtet und lässt sich ebenso in eine vertikale sowie eine horizontale Schichtung aufgliedern.

Ergänzend legt HAHN (1993) folgende Festlegung vor: „Wir verwenden den allgemeinen Begriff «Wirtschaftsdeutsch» und meinen damit sowohl die wirtschaftsbezogene Fachsprache im wissenschaftlich - theoretischen Bereich als auch die Berufssprachen in der Wirtschaft und die fachbezogene Umgangssprache bzw. fachexterne Kommunikation.“²⁵⁸ Aus der Ansicht von HAHN geht hervor, dass der Begriff Wirtschaftsdeutsch auch in der Umgangssprache, die auf ein bestimmtes Fach bezieht, miteinbezogen wird. Hierzu lässt sich in Anlehnung an HOFFMANN (1976) das Folgende aussagen: „Wirtschaftssprache das ist die Gesamtheit aller Fachsprachen das heißt: aller sprachlichen Mittel, die in einem fachlich begrenzten Kommunikationsbereich, nämlich dem der Wirtschaft verwendet, um die Verständigung der in diesem Bereich tätigen Menschen zu gewährleisten.“²⁵⁹

Ausgehend von den beiden Ausführungen von HOFFMANN über die Fachsprache (2.1) und die Fachsprache Wirtschaft, lässt sich die Fachsprache Wirtschaft von dem Sammelbegriff Fachsprache zeichnen, dass sie im Bereich der Wirtschaft und Geschäft bzw. in der Unternehmenswelt gebraucht wird, insbesondere hängt sie mit unterschiedlichen Spezialisierungsstufen und Bereichen wie: Betriebswirtschaft, Volkswirtschaft, und den ihnen unterliegenden Teilgebieten wie Handelsrecht, Handelskorrespondenz, Finanz und Währungspolitik zusammen, vielmehr lassen sich diese Teilbereiche wiederum als Fachsprachen betrachten, daher erfährt die Fachsprache der Wirtschaft ebenfalls den Charakter von: Sammelbegriff, Gesamtheit aller sprachlichen Mittel sowie Summe von Fachsprachen.

OHNACKER (1992) fasst die Wirtschaftssprache folgendermaßen auf: „Die Fachsprache Wirtschaft umfaßt [...] die Inhalte des Faches Wirtschaft und die sprachlichen Mittel, mittels derer sie realisiert werden. Sie stellt die Summe der

²⁵⁸ HAHN, Martin, Deutsch als Wirtschaftssprache: In: Deutsch als Fremdsprache, 1993, S 92. In GUEYE, Ousmane Fachdeutsch als Fremdsprache (FDaF) Wirtschaftsbereich, ein didaktisch-methodisches Konzept dargestellt am Beispiel Senegal, Doktorarbeit, 2004, S22. http://opus.bsz-bio.de/phfr/volltexte/2007/6/pdf/meine_Diss.pdf. Zugriff am 03/08/2010, 19h45

²⁵⁹ HOFFMANN, Lothar, Kommunikationsmittel Fachsprache, Berlin, 1976, S 170. In: BUHLMANN, Rosemarie/FEARNES, Anneliese, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich- technischer Fachsprachen, 6. überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2000, S 306

Fachsprachen dar, die in der wirtschaftsbedingten Kommunikation benutzt werden. Diese Fachsprachen sind Subsprachen der Standardsprache und umfassen, die Gesamtheit aller sprachlichen Mittel, die in dem fachlich begrenzten Kommunikationsbereich Wirtschaft verwendet werden, um die Verständigung über die fachlichen Inhalte dieses Bereiches zu gewährleisten.“²⁶⁰

OHNACKER (1992) sieht sich die Wirtschaftssprache wiederum als Summe von Subsprachen einer Allgemeinsprache ein. Die Vielfältigkeit der Erklärungsversuche, die Festlegungen von Wirtschaftssprache als Sammelbegriff und die Interdependenz Wirtschaft vs. andere Disziplinen haben zum Verständnis geführt, dass es auch in der Gegenwart keine Einigkeit über eine exakte Bestimmung des Ausdrucks Fachsprache Wirtschaft vorliegt, gleiches gilt für die Abgrenzung der Wirtschaftssprache von der Allgemeinsprache, denn unzählige Fachbegriffe der Wirtschaftssprache sind in der Alltagssprache offensichtlich wahrzunehmen, diese Verflechtung ist deutlich in dem Wirtschaftsalltag anzusehen, daher erbringt ihre Heterogenität den Beweis, dass sie keine Einzelfachsprache ist, wobei es oft schwer auffällt, ihr einen eindeutigen Charakter zu verleihen, wenn auch lässt sich durch die vertikale und horizontale Gliederung dieser Fachsprache eine bessere Auffassung herausbekommen.

Die Fachsprache Wirtschaft ist ebenfalls der Gliederung in horizontal und vertikal unterworfen, ihre vertikale Schichtung lässt sich nach BOLTEN (1991) und mit Blick auf die Begriffsbestimmung von HAHN (1993) über die Wirtschaftssprache hinsichtlich der Kommunikationspartner dreierlei aufspalten:

- Die Wissenschaftlich-theoretische: Wissenschaftler, Studenten (VWL, BWL, Jura, Politik), Unternehmensführer, Wirtschaftspolitiker u.a.
- wirtschaftsbezogene Berufssprache: Vertreter der operativen Managements, Fachjournalisten, Fachübersetzer und Dolmetscher;
- die wirtschaftsbezogene Umgangssprache für den konsumentenorientierten Sprachgebrauch: Vertreter der Ausführungsebene in Unternehmen, Konsumenten. ²⁶¹

Diese Dreigliederung stellt sich mit der Anerkennung der Kommunikationsebene in

²⁶⁰ OHNACKER, Klaus, die Syntax der Fachsprache Wirtschaft im Unterricht Deutsch als Fremdsprache, Lang Peter GmbH, Frankfurt am Main, 1992, S 39

²⁶¹ BOLTEN, Jürgen, Fremdsprache Wirtschaftsdeutsch: Bestandsaufnahme und Perspektiven. In: MÜLLER, Bernd-Dietrich, Interkulturelle Wirtschaftskommunikation, Iudicium Verlag, München, 1991, S 76

der Unternehmensstruktur gegenüber, wobei wissenschaftlich-theoretisch lediglich die Kommunikation innerhalb des Unternehmers bedeutet und die beiden übrigen Bereiche die Kommunikation im inter- und intrabetrieblichen Bereich betreffen. (Vgl. BOLTEN, 1991).

Währenddessen ist die vorangehend behandelte horizontale Gliederung der Fachsprachen (2.2) auf die Fachsprache Wirtschaft übertragbar, die Gliederung in horizontal erfolgt durch eine Binnendifferenzierung in der globalen Wirtschaftssprache.

Die Hauptkomponenten der Wirtschaftswissenschaften -Volkswirtschaft sowie Betriebswirtschaft- und ihre einzelnen Bereiche sowie die ihnen unterliegenden Berufsbereiche bezeichnen die innere fachliche Divergenz zwischen den Teilbereichen der Wirtschaftssprache, selbst wenn zwischen diesen Teilbereichen die Interdisziplinarität schon existiert aber auch verhältnismäßig ist. Die Untersuchung der inneren Wirtschaftskommunikation im Betrieb lässt wiederum eine ähnliche horizontale Differenzierung in den Unternehmensbereichen stattfinden, nach BOLTEN (1991) können die Branchen des Unternehmens wie: (Unternehmensführung, Verwaltung/Organisation; Finanzen; Absatz;/ Marketing; Produktion/ Logistik/ Materialwirtschaft; Forschung/ Entwicklung/Konstruktion) nach dem Sprachgebrauch auseinandergenommen werden, wobei die Kommunikation zwischen den einzelnen Bereichen des Unternehmens ohnehin beibehalten bleibe.

Gegenüber anderen Fachsprachen stellt sich die Wirtschaftssprache zum einen durch ihre starke Verflechtung mit der Gemeinsprache hin, zum anderen hat die Wirtschaftssprache ihre Besonderheit in der Verzahnung mit anderen Fachsprachen dadurch, dass die Technik und die Wissenschaft, die Rechtssprache und ihre Gesetzestexte in erster Linie über die Konsumtionssphäre auf die Gemeinsprache einwirken. Die dritte Besonderheit sieht ZHAO (2002)²⁶² in ihrer interkulturellen Bedeutung, denn Wirtschaftsdeutsch ist von der Interkulturalität im Vergleich zu anderen Fachbereichen am stärksten betroffen.

²⁶²ZHAO, Jin, Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache, ein didaktisches Modell-dargestellt am Beispiel der chinesischen Germanistik-Studiengänge, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2002, S 44

2.7 Merkmale der Fachsprache Wirtschaft

Die ersten Definitionsversuche von Fachsprachen gingen wie bereits erwähnt vom Fachwortschatz aus, nach und nach stand die Wende vom Fachwort zugunsten des Fachtexts im Mittelpunkt der Fachsprachenforschung. Die Fachsprache Wirtschaft besitzt gegenüber anderen Fachsprachen bestimmte Merkmale. Ein Durchblick über die Eigenschaften bzw. die Besonderheiten der nachkommenden Elemente verhilft dazu, die Fachsprache Wirtschaft näher zu erfassen. Inzwischen kann die Schichtung jeweils in horizontal und vertikal, es existieren Subsprachen und diese können dann nach Schwierigkeitsgraden bzw. nach dem Fachwortschatz aufgegliedert werden, für die genaue Beschreibung dieser Fachsprache Hilfe leisten, wenngleich auch nach allgemeiner Ebene, indes eine fundierte Untersuchung dieser Schichtung nicht vorangegangen ist, solange Wirtschaftsdeutsch der Eindeutigkeit ausgeblieben ist und der Begriff Wirtschaft selber über die Zeiten eine semantische Ausdehnung erkannte. In Bezug auf die soeben vorgeführten Konstellationen stellt eine Klassifizierung von Wortschatz, Syntax und Textsorten keine Perfektion dar, denn es können nicht alle Elemente der Fachsprache zusammengestellt werden. Die Beschreibung beruht, anhand empirischer Arbeiten in der zur Verfügung stehenden Literatur, umfassend auf die hohe Frequenzliste und die Häufigkeit von fachsprachlich oft vorkommenden Phänomenen in einem Korpus und stützt auf eine Merkmalbenennung von Wortbildung, Wortwahl, Satzbau und zieht jene Besonderheit in Betracht. In dieser Hinsicht wird der andauernden Kontextualisierung bzw. der dynamischen Übertragung der Ausdrücke in anderen Subsprachen sowie in der Alltagssprache Rechnung getragen.

2.7.1 Wortschatz

Die linguistische Auseinandersetzung mit den Besonderheiten der Wirtschaftssprache hat schon eine Geschichte, zu Beginn des 20. Jh. hat man damit begonnen, das Phänomen Wirtschaftssprache systematisch zu untersuchen, wobei die Geschichte der Auseinandersetzung mit diesem Gegenstand sehr kontrovers und diskontinuierlich

verlaufen ist (Vgl. REUTER 2001, 575). Dabei stellte sich heraus, dass zunächst etymologisch-lexikologische Arbeiten durchgeführt wurden. Zentrales Klassifikationsprinzip war die Ermittlung des formalen Unterschieds zwischen wirtschaftssprachlichem Terminus und gemeinsprachlichem Wort. „Da sich die Charakteristika der Fachsprachen am deutlichsten in den Fachwortschätzchen äußern und fachliche Inhalte über die Lexik transportiert werden, wird die Fachlexik [...] gründlich untersucht.“²⁶³

Gegenüber den gemeinsprachlichen Wörtern zeichnen sich die Fachwörter vor allem durch ihren fachbezogenen Inhalt und ihre weitgehende Kontextautonomie aus.²⁶⁴ Fernerhin besitzen Fachwörter die Merkmale der Genauigkeit, Eindeutigkeit und Ausdrucksökonomie, die Wirtschaftssprache betreffend lassen sich Fachwortschatz und Terminologiesierung erneut in Stufen einordnen, da wie vorab angeführt viele Erkenntnisse der Wirtschaft dem Publikum durch Nachrichtenmittel ermittelt werden und im Alltag Verwendung finden. Die Terminologielehre und die Terminologiearbeit galten längst als Priorität im Fachsprachenunterricht, nach und nach spielte seit der Wende zum Fachtext die Terminologie für die Fachsprachenvermittlung nicht mehr die übergeordnete Rolle, sie wird im Fach parallel zum Erwerb der Fachkenntnisse erlernt (Vgl. SPILNER 2005, 294). In der Fachliteratur liegen Studien zur Wirtschaftsterminologie nur vereinzelt vor, immerhin erfreut sich die Terminologiearbeit eine besondere Beliebtheit bei der Erstellung von mehrsprachigen Fachwörterbüchern (REUTER 2001). Weit stärkere Beachtung findet die Terminologiearbeit dagegen bei der Erstellung von Wirtschaftslexika und mehrsprachigen Fachwörterbüchern. Darüber hinaus ist das Ziel des vorliegenden Vorgangs wie zuvor betont keine Bestandsaufnahme von solchen Wortschätzen zu erstellen, sondern die Spezifika der lexikalischen Elemente, die ebenfalls die Inhalte von Wirtschaftsdeutschlehrwerken in Erwägung ziehen, zu explizieren. Eins steht fest, die Wirtschaftssprache wird durch einen hohen Anteil von Substantiven und Nominalisierung eingeschränkt, diese sind

²⁶³ZHAO, Jin, *Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache, ein didaktisches Modell-dargestellt am Beispiel der chinesischen Germanistik-Studiengänge*, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2002, S 60

²⁶⁴FLUCK, Hans-Rüdiger, *Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik, Einführung in die Fachsprachen und die Didaktik/Methodik des fachorientierten Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache)*, 2. neu bearbeitete Auflage, Julius Groos Verlag, Heidelberg, 1997, S35

„Hauptinformationsträger“ im Satz.²⁶⁵ Nachstehend werden die Merkmale der Fachwörter aber auch der Sätze sowie der Texte im Bereich der Wirtschaft beschildert:

a-Komposita: Hohe Schwingungszahl zweigliedriger Komposita, auch Determinativkomposita genannt, werden meist aus zwei aber auch aus mehreren Elementen zusammengesetzt, wobei sich die Komposita als besonders produktive Wortbildungsmittel erweisen. Vorwiegend fallen dazu Attribute wie Partizip I und II mit einer partizipialen Funktion auf, somit werden Substantive beschildert bzw. erörtert.

Substantiv + Substantiv

*Adjektiv + Substantiv*²⁶⁶: Hierbei hat der Superlativ vorzüglich eine attributive Aufgabe.

b-Nominalisierung/Substantivierung: Solche Wörter geben Exaktheit und Eindeutigkeit an, tragen in sich Knappheit und Ökonomie, darunter terminologische Begriffe; diese werden durch Definitionen erklärt.

c-Derivation und Transformation: Mit Derivation ist das Zustandekommen eines neuen Wortes aus einem Ursprungswort durch Suffigieren oder Präfigieren. Auffällig sind hierbei die Suffixe *lich* und *-ig*. die Präfixe *un-*.

Substantiv → *Substantiv*: Transformation oder Konversion ist die Umwandlung von Wort zu anderem Wort wie Verb zu Substantiv, Satz zu anderem Satz ohne das Äußerliche zu verwandeln.

Verb → *Substantiv*²⁶⁷

d-Wortkürzung/Kurzwortbildung: Unzählbare Kurzwörter bzw. Wortkürzungen dienen der sprachlichen Ökonomie. Lange Wörter sind in den Wirtschaftsmitteilungen

²⁶⁵ MONTEIRO, Maria, Deutsche Fachsprachen für Studenten im Ausland am Beispiel Brasiliens, Julius Groos Verlag, Heidelberg: 1990, S316

²⁶⁶ RINGS, Guido, Wortbildungskonstruktion im Wirtschaftsdeutschen. In: Fremdsprachen und Hochschulen, Heft 49, 1997, S29

²⁶⁷ Ebenda

auffällig, daher werden diese durch Abkürzungen unterlassen. „Kürzungen sind deshalb besonders produktiv, weil sie zur Verknüpfung mit anderen Sprachelementen anregen, was bei den Vollformen nicht möglich wäre, und sie darüber hinaus dem sprachökonomischen Prinzip am meisten Rechnung tragen“ (Vgl. RING 1997, 31).

e-Funktionsverben: Diese sind Verben, die eine sehr allgemeine Bedeutung haben und Bestandteil eines Funktionsverbgefüges sind. Beispiele sind Verben wie bringen, kommen, machen in Wendungen.

f-Fremd/Lehnwörter: die deutsche Sprache erleidet das Eindringen der Fremdwörter, vor allem die wissenschaftliche Sprache ist von der Einflussnahme der Globalisierung betroffen. Lehnwörter sind aus dem Lateinischen eingenommen. Insbesondere sind Anglizismen als Fremdwörter dominant. Die sogenannten Wirtschaftsanglizismen treten in Adjektiven, Verben, Adverbien und Substantiven auf. Letztere formieren sich auch mit Nachsilben und Beifügungen weiter; wahrzunehmen sind sie insbesondere in der Werbesprache.

2.7.2 Syntax

Aufbauend auf der Beschreibung der lexikalischen Häufigkeit, erfolgt die syntaktische Analyse wiederum durch eine Beobachtung der überwiegend gebrauchten Sätze. Allgemein aufgedeckt werden Satzbau und Satzlänge mit Satzgefügen, welche auch angesichts der abstrakten Gedankengänge ihrer Verfasser, Angelegenheit des fachlichen Berichtes sind, die Frequenz von „Satzgliedern im Einzelsatz, die Arten der hypotaktischen und parataktischen Satzverbindung, die Frequenz und Bildung des Passivs, die Arten und Frequenzen der erweiterten Attribute, die Häufigkeit von Fügungen mit „zu (Artikel) +Subst. auf -ung“ u. ä. m.“²⁶⁸

a-Aussagesatz: Aussagesätze sind oft in den populärwissenschaftlichen Texten auffindbar, demnach überwiegen einzelne Sätze mit dem Ziel, ein breites Publikum zu

²⁶⁸HELBIG, Gerhard/GÖTZE, Lutz/HENRICI Gert/KRUMM, Hans-Jürgen Krumm, Deutsch als Fremdsprache Ein internationales Handbuch, 1 Halbband, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Walter de Gruyter · Berlin · New York, 2001, S576

erreichen. Vorwiegend sind auch Aufforderungssätze zum Umgang der Verbraucher mit den Produkten wie Gebrauchsanweisungen vorzufinden.

b-Vorgangspassiv und Zustandspassiv: Mit unpersönlicher Faktendarstellung also Sachgebundenheit von Erkenntnissen, die Darstellung der Sachverhalte in kompakter Form die in der Wissenschaftssprache letztendlich angestrebt wird, lässt sich am besten durch passivische Konstruktionen erreichen.²⁶⁹

c-Satzgefüge:

Hauptsatz+Hauptsatz: Satzverbindungen (Parataxe) aus zwei oder mehreren gleichwertigen Sätzen gebildet.

Hauptsatz+ Nebensatz: An Konjunktionen, Adverbien oder Pronomen angeschlossen geben Nebensätze zum Argumentieren zusätzliche Informationen weiter, nicht selten kommen Relativsätze zum Vorschein.

d-Partizipialsätze: Die hohe Quote von Partizipialkonstruktionen hat eine aufklärende Rolle weil „die relative Frequenz von Partizipialattributen „fachtextspezifisch“ ist, da sie „über 6-mal so groß wie in den Nicht-Fachtexten“²⁷⁰ ist.

e-Infinitivkonstruktion sein + zu + Infinitiv

Zudem ist das Präsens das absolut dominierende Tempus in Theorietexten, in denen Sachverhalte oder regelhaft ablaufende Vorgänge dargestellt werden. Mit dem

²⁶⁹SCHRÖDER, Hartmut, Aspekte einer Didaktik/Methodik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache), Frankfurt: Lang 1988, S 77. In: GUEYE, Ousmane Fachdeutsch als Fremdsprache (FDaF) Wirtschaftsbereich Ein didaktisch-methodisches Konzept dargestellt am Beispiel Senegal, Doktorarbeit, 2004, S 55

²⁷⁰KVAN, Sigmund, Partizipialkonstruktionen und Partizipialattribute in deutschen Fachtexten der Wirtschaft: Eine Fallstudie zur Positionsbestimmung der heutigen deutschen Fachsprache, 1986 In: REUTER, Ewald, Wirtschaftstexte: HELBIG, Gerhard/GÖTZE, Lutz/HENRICI Gert/KRUMM, Hans-Jürgen Krumm, Deutsch als Fremdsprache, Ein internationales Handbuch, 1. Halbband, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Walter de Gruyter · Berlin· New York, 2001, S 577

Gebrauch dieses Tempus werden vorzugsweise allgemeingültige Aussagen zum Ausdruck gebracht.²⁷¹

Der syntaktische Befund ist ein wichtiger Faktor, den zusammengebauten Fachtext zu erfassen und dadurch die Besonderheit einer Fachsprache zu begreifen, hierbei sind beispielsweise Phraseologismen in den wirtschaftsbezogenen Wirtschaftstexten anzutreffen, sie mischen sich in den Wirtschaftsnachrichten ein. Einige syntaktische Merkmale sind in der Grammatikarbeit nicht zu übersehen, denn die Häufigkeit von Attributsätzen, welche durch Relativpronomen eingeleitet werden, führt zur vorgängigen Auseinandersetzung mit Relativsätzen in der Grammatik, das gleich gilt für Partizipialkonstruktionen.

2.7.3 Textsorten

Texte sind sprachliche Handlungen und bilden die größte sprachliche Einheit, sie gelten als wichtigste Mitteilungsmittel in den Fachsprachen, vor diesem Hintergrund besteht der Unterschied zwischen Fachtexten und gemeinsprachlichen Texten vor allem in der Authentizität der Texte sowie der Auswahl von Fachlexik, der syntaktischen Struktur und der logischen Gliederung der Textteile, fachsprachige Texte erkennen sich von gemeinsprachlichen Texten durch spezifische Merkmale auf prinzipiell allen Sprachebenen. Bei der Auseinandersetzung mit den Fachtexten geht es durch die linguistische Beschreibung, abgesehen von der funktionalen Bedeutung der unterschiedlichen Textarten, um die Ermittlung der Charakteristika von den sogenannten Fachtexten in Wirtschaftsdeutsch durch die Beobachtung bestimmter Textkorpora. „Die Wirtschaftssprache zeichnet sich durch eine beträchtliche Textsortenvielfalt aus.“²⁷² In der Fachliteratur wird oft behauptet, dass die Wirtschaftstexte zu den früheren erschienenen Textsorten der Menschheit gehören, sie galten als erster Untersuchungsgegenstand der Wirtschaftslinguistik.

²⁷¹WEINRICH, Harald, Textgrammatik der deutschen Sprache. Mannheim: Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG. 1993, S215

²⁷²BUHLMANN, Rosemarie/ FEARNIS, Anneliese, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich-technischer Fachsprachen, 6. überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2000, S 51

Erwähnenswert sei hierbei auf Untersuchung von KVAN (1986) hingewiesen, der die Texte nach Kommunikationsbedürfnissen folgend einteilt:

- interne Fachtexte, d.h. die innerfachliche Kommunikation;
- externe Fachtexte. Diese liegen vor, wenn die Kommunikation zwischen Fachwelt und Laienwelt stattfindet;
- die Nicht-Fachtexte, deren Produzent als Nicht-Fachmann einzustufen ist.²⁷³

Der Übertragung der vertikalen Gliederung von BOLTEN (1991) -wissenschaftlich-theoretisch, wirtschaftsbezogene Berufssprache und die wirtschaftsbezogene Umgangssprache- entsprechend, werden Textsorten zugeordnet, welche jeweils die betriebsinterne sowie betriebsexterne Fachkommunikation charakterisieren, die wiederum sich wie im Nachkommenden in schriftlicher sowie in mündlicher Form manifestieren.

2.7.3.1 Schriftliche Kommunikation

Die schriftliche Kommunikation besitzt gegenüber der mündlichen Kommunikation deutliche Eigentümlichkeiten, die Texte in der schriftlichen Kommunikation weisen folgende Merkmale auf:

- Die Situationsentbundenheit des Textthemas, d.h. die Situation des Autors wird als nicht relevant angesehen;
- das symmetrische Verhältnis zwischen Textproduzenten und Textrezipienten;
- der Mangel an emotionalen Einstellungen;
- das Informieren als Textfunktion bzw. Kommunikationsverfahren, wobei die Aussagen durch Argumente untermauert werden. (Vgl. KVAN, 1986)

Die angeführte Auffassung zur Textsortenvielfalt in der Wirtschaftssprache zeigt sich bei BUHLMANN/ FEARNES (2000) folgendermaßen:

Als Beispiele nennen sie diverse Textsorten, die vor allen Dingen die schriftliche Wirtschaftskommunikation einprägen:

²⁷³ KVAN, Sigmund, Partizipialkonstruktionen und Partizipialattribute in deutschen Fachtexten der Wirtschaft: Eine Fallstudie zur Positionsbestimmung der heutigen deutschen Fachsprache, 1986 In: GUEYE, Ousmane Fachdeutsch als Fremdsprache (FDaF) Wirtschaftsbereich Ein didaktisch - methodisches Konzept dargestellt am Beispiel Senegal, Doktorarbeit, 2004, S 35

a-Bei der Kommunikation von Betrieb zu Betrieb:

Brief, Telex, Telefongespräch, Rechnungen, Lieferscheine, Formulare (z.B. Bestellformulare), Ein- und Ausfuhrpapiere, Zolldokumente, Verhandlungen (Ein- und Verkaufs, Kontrollgespräche), Werbetexte, Verträge etc.

b-Bei der Kommunikation im Betrieb:

Bericht, Analyse, Statistik, Aktennotiz, Rundschreiben, Gespräche, Telefongespräche, Konferenzen und Sitzungen;

c-Allgemeine Information:

Lexikon, Handbuch, Monographie, Gesetztexte, Kommentare, Verordnungen (Ein- und Ausfuhr-, Zoll-etc.), Zeitschrift;

d-Aktuelle Information:

Zeitung, Zeitschrift, Magazin, Informationen der BfA, der IHKn, des DIHT, der AHKn, Wirtschaftsnachrichten, -kommentare in Rundfunk und Fernsehen, Jahresberichte, Werbetexte etc.

Die Vielfalt der oben erwähnten Textsorten erfordert eine Abgrenzung und eine Differenzierung der Textsorten bezüglich der Kommunikationsebene voneinander. Textsorten in der wissenschaftlich-theoretischen Ebene stellen logischerweise die höchste Stufe der Fachkommunikation dar, diese finden nach ZHAO (2002) in Monographien Forschungsberichten Lehrbücher, Vorträge auf wissenschaftlichen Konferenzen Erscheinung. Demgegenüber erscheint die Verflechtung von Wirtschaftsdeutsch mit der Gemeinsprache in den Ebenen Berufssprache und fachbezogenen Umgangssprache, wobei eine Vielzahl von Textsorten in Wirtschaftspresse (Wirtschaftsberichte, Mitteilungen der Tageszeitungen bzw. Wirtschaftszeitschriften) und Arbeitstexte (Sprache der Wirtschaftspraxis, der -lenkung, -realisierung und -verwaltung) aufzufinden seien. Artikel der Wirtschaftspresse, Geschäftsbriefe, Protokolle, Bestellungen, Rechnungen und Verträge und Wirtschaftswerbung seien wohl neben den beschreibenden Inhalten von Gebrauchsanweisungen die meist linguistisch-untersuchten Textsorten, welche sooft auch in Lehrwerken für Wirtschaftsdeutsch anzutreffen seien (Vgl. BORGULYA 1988, 421/ ZHAO 2002, 47).

2.7.3.2 Mündliche Kommunikation

Da Kommunikation nicht nur schriftlich, sondern auch mündlich erfolgt, nimmt die mündliche wirtschaftlich-orientierte Kommunikation ihren Teil an der Textsortenerforschung vom Wirtschaftsdeutschen ein, „bis zur kommunikativ-pragmatischen Wende hat die mündliche Kommunikation in der Fachsprachenforschung aufgrund der Schwierigkeiten bei der Datenerhebung bzw. Transkription und der beschränkten Zugänglichkeit bestimmter Situationen eine untergeordnete Rolle gespielt. Nach und nach standen die Ansätze der Gesprächsforschung im Mittelpunkt der empirischen Analyse.“²⁷⁴

BOLTEN (1991) ist der Meinung, dass „der mündlichen Kommunikation im Wirtschaftsdeutsch im Gegensatz zur schriftlichen ein wesentlich höherer Stellenwert beigemessen wird.“²⁷⁵ In didaktischer Hinsicht werden Gesprächstypen nach BOLTEN in Form Videomaterialien wie Verkaufsverhandlungen, Produktvorführungen und Informationsgespräche im Unterricht erschienen.

Gesprächsverhandlungen, Bewerbungsgespräche und Telefonate in geschäftlichem Kontext wie Anfragen von Kunden, Beratungsgespräche, Verkaufs-, Termin-, Vorstellungstelefonate, Bestellaufnahme Ankündigungen und Kunden-, Reklamationen/Beschwerde Nachfrage, Nachberatung sind genauso Gegenstand der linguistischen Beschäftigung für den Unterricht des Wirtschaftsdeutschen.

Der Reichtum an Textsorten insbesondere an Texte für die außerbetrieblich gerichteten Kommunikationen schließt die Häufigkeit des kulturellen Bestands um, denen wird jeweils ein großes Gewicht beigemessen, um die interkulturelle Sensibilisierung der Lernenden zu verstärken. Es ist eine Tatsache, dass die Texte von Autoren in verschiedenen Stilen angefertigt werden, sodass man von Textstillen spricht, denen die lexikalischen, morphologisch- syntaktische Merkmale zugeordnet werden, daher

²⁷⁴ Vgl. LENZ, Friedrich, Analyse mündlicher Fachkommunikation. In: BUNGARTEN (Hrsg.) 1993a/ MUNSBURG, Klaus, Spezifische Leistungen der Sprache und anderer Kommunikationsmittel in der mündlichen Fachkommunikation. In: HOFFMANN, KALVERÄMPPER/WIEGAND, (Hgg.), 1998. In: ZHAO, Jin, Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache, ein didaktisches Modell-dargestellt am Beispiel der chinesischen Germanistik-Studiengänge, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2002, S 52

²⁷⁵ BOLTEN, Jürgen, Fremdsprache Wirtschaftsdeutsch: Bestandsaufnahme und Perspektiven, In: MÜLLER, Bernd-Dietrich, Interkulturelle Wirtschaftskommunikation, Iudicium Verlag, München, 1991, S 80

stellen BUHLMANN/FEARNS (2000) Textbaupläne zur fachsprachlichen Diskussion, wobei die Kommunikationsverfahren auf Kommunikationsabsichten wie Definition, Beschreibung, Argumentierung, Klassifizierung stützen. Dem Üben dieser Kommunikationsverfahren im Unterricht kommt ebenso eine besondere Bedeutung zu. Es liegen zu Teilbereichen der Wirtschaftssprache wiederum einzelne Untersuchungen mittels Häufigkeitslisten vor. Erkenntnisse über die Sprachebenen werden entweder global oder im Einzelnen eruiert. Die herangezogenen Besonderheiten über die Fachsprache Wirtschaft bringen mit Sicherheit einen Gewinn für die didaktischen Überlegungen über den Fachlichkeitsgrad einer fachsprachlichen Ausbildung ein, dies geschieht jeweils auf die Wort-, Satz- sowie auf Textebene, wodurch das Textaussortieren bzw. die Textauswahl erneut zur Lehrwerkkonzeption für den Wirtschaftsdeutschunterricht einen Ansatzpunkt bildet.

2.8 Interkulturelle Wirtschaftskommunikation

Die vorab angesprochene Textsortenvielfalt hat die mündliche sowie die schriftliche Kommunikation im Wirtschaftsdeutschen einbegriffen, der kulturelle Bestand in der Fachkommunikation ist auch Angelegenheit der Fachsprachenforschung, dieser Bestand kann in einigen Bereichen auffälliger sein als in anderen, weil die Kommunikation selbst kulturell gebunden ist. Während die Inhalte im Bereich der Naturwissenschaften und der Technik vorwiegend allgemeingültig sein können, wird die Wirtschaftssprache von kulturbedingten Phänomenen bevorzugt gefasst, da der wirtschaftliche Austausch und somit die Wirtschaftskommunikation auf internationaler Ebene einen hohen Ausmaß erreicht haben, deshalb stellt die interkulturelle Wirtschaftskommunikation ein ausschlaggebendes Thema der Wirtschaftssprache dar und gehört in den letzteren Jahren zu den verbreiteten Bereichen der interkulturellen Kommunikation. Aus diesem Grund hat sich die interkulturelle Wirtschaftskommunikation in der Fachsprachenforschung profiliert, sie bezieht die Linguistik, die interkulturelle Sprachdidaktik und die Interkulturalität in der Managementforschung ein. Die Interkulturalität im Wirtschaftsdeutschen betrachtet den kulturellen Aspekt des Fachbereiches, für den Lehr- und Lernprozess kommt es zur

Diskussion, ob nur die regional kulturellen Merkmale in Betracht genommen werden oder die zwischen der eigenen und der fremden Kultur liegenden Unterschiede in den Lernzielen und -inhalten miteinbezogen werden sollen. Im Rahmen des ökonomischen, politischen und (medien-)technologischen Internationalisierungsschubs würde eine rein terminologieorientierte Ausbildung in Wirtschaftsfremdsprachen nicht ausreichen, um international erfolgreich handeln zu können. (Vgl. BOLTEN: 2006)

„Interkulturalität in der Wirtschaftskommunikation bedeutet, dass Wirtschaftstätige aus unterschiedlichen Kulturen, welche mit den politischen Ländergrenzen und eventuell auch mit den verschiedenen Sprachen gekennzeichnet werden, im wirtschaftlichen Kontext miteinander in Wechselbeziehung treten“²⁷⁶, damit werden Verhältnisse zwischen Individuen oder Gruppen aus verschiedenen Volkszugehörigkeiten durch Tätigkeiten und Verhandlungen in interkulturellen Situationen zu Gegenständen der Untersuchungen betrachtet. Als Gegenstandsbereich beziehe sich die interkulturelle Wirtschaftskommunikation (IWK) auf wirtschaftsbezogenes kommunikatives Handeln zwischen Interaktionsteilnehmern mit unterschiedlicher kultureller Herkunft.²⁷⁷

Beim Aufeinandertreffen von Mitgliedern unterschiedlicher Herkunft tauchen während einer Fachkommunikation eventuell Kommunikationsstörungen und Missverständnisse auf, die wahrscheinlich an Kulturunterschieden liegen, vor diesem Hintergrund befasse sich die interkulturelle Wirtschaftskommunikationsforschung mit spezifischen internationalen Interaktionen. Sie untersuche sprachlich und kulturell bedingte Kommunikationsprobleme in internationalen Wirtschaftsbeziehungen. Ihre zentrale »Aufgabe sei es, systematisch und interdisziplinär zu analysieren und zu vermitteln, welche Faktoren die grenzüberschreitende Kommunikation in Handlungsfeldern der Wirtschaft negativ oder positiv beeinflussen«.²⁷⁸

²⁷⁶ ZHAO, Jin, Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache, ein didaktisches Modell-dargestellt am Beispiel der chinesischen Germanistik-Studiengänge, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2002, S 69

²⁷⁷BOLTEN, Jürgen, Interkulturelle Wirtschaftskommunikation In: Leon R. TSVASMAN (Hg.) das große Lexikon Medien und Kommunikation, Würzburg, 2006, S 167-170

²⁷⁸ MÜLLER, Bernd Dietrich, die Bedeutung der interkulturellen Kommunikation für die Wirtschaft In: MÜLLER B.-D. (Hg.): Interkulturelle Wirtschaftskommunikation, Studium Deutsch als Fremdsprache – Sprachdidaktik, Band 9, München: Iudicium,1991,S 9 In: DATHE, Marion, Wirtschaftskommunikation In: STRAUB, Jürgen/WEIDEMANN, Arne/WEIDEMANN, Doris, (Hrsg.), Handbuch interkulturelle

Interkulturelles Handeln im internationalen wirtschaftlichen Kontext betrifft die Kommunikation in allen ihren Ebenen und diese sind jeweils Gegenstände der wissenschaftlichen Untersuchung, „zentrale Bereiche der interkulturellen Wirtschaftskommunikationsforschung lassen sich entsprechend einschlägiger Unterscheidungen der Managementphasen in Unternehmensführung, Marketing und Personalmanagement inklusive Personalentwicklung im Rahmen interkultureller Trainingsmaßnahmen.“²⁷⁹ Die drei erwähnten Bereiche gelten als die großen Anwendungsfelder der interkulturellen Wirtschaftskommunikation und zeigen eine hohe Kulturabhängigkeit auf. Die Kommunikation in den internationalen Begegnungen ist oft mit Stereotypen und Vorurteilen geprägt, diese können zum Fehlschlagen der Kommunikation oder zu Konflikten führen, deswegen ist die sogenannte interkulturelle Handlungsfähigkeit bei Kommunikanten gefragt und, um diese Handlungsfähigkeit in der interkulturellen Wirtschaftskommunikation anzueignen, erweist sich die interkulturelle Kompetenz als Schlüsselqualifikation. Die interkulturelle Kompetenz im Bereich der Wirtschaftskommunikation resümiert BOLTEN (1999) in folgenden Fähigkeiten und Fertigkeiten:

- Selbstkonzepte, Erwartungen (Fremdbilder) und Erwartungs-erwartungen (Metabilder) in Bezug auf bestimmte interkulturelle Interaktionskontexte formulieren und deren Zusammenspiel als Grundlage des eigenen Handelns erkennen zu können;
- Veränderungen des eigenen Verhaltens in interkulturellen gegenüber eigenkulturellen Kommunikationskontexten wahrnehmen und beschreiben zu können;
- Plausibilitätsdefizite und Unsicherheitssituationen in interkulturellen Kontexten im Sinne von Ambiguitätstoleranz auszuhalten;
- Handlungs- und Kommunikationskonventionen in interkulturellen Kontexten aushandeln und realisieren zu können;
- Missverständnis- und Synergiepotenziale in konkreten interkulturellen Situationen benennen zu können;

Kommunikation und Kompetenz, Grundbegriffe – Theorien – Anwendungsfelder, mit 20 Grafiken und Tabellen, Verlag J.B. Metzler, Stuttgart-Weimar, 2007, S 586

²⁷⁹DATHE, Marion, Wirtschaftskommunikation In: STRAUB, Jürgen/WEIDEMANN, Arne/WEIDEMANN, Doris, (Hrsg.), Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz, Grundbegriffe–Theorien–Anwendungsfelder, mit 20 Grafiken und Tabellen, Verlag J.B. Metzler, Stuttgart-Weimar, 2007, S589

- Kommunikationsstile und Problemlösungsstrategien in Hinblick auf deren kulturelle Determiniertheit zu erkennen;
- Rollendistanz in Bezug auf das eigene und Empathie in Bezug auf das fremde Kommunikationsverhalten zu realisieren;
- mehrsprachigen Verhandlungen aktiv folgen zu können;
- metakommunikative Strategien anwenden zu können.²⁸⁰

Hinzu kommen die Reflexionen der Ähnlichkeiten und Unterschiede und die vergleichenden Vorgehensweise sowie die Teamarbeitsförderung in Anbetracht. Diese Vorgänge verlaufen auf der einen Seite überwiegend innerhalb von Unternehmen, welche eine sogenannte Unternehmenskultur besitzen und durch die kulturelle Zugehörigkeit ihrer Mitglieder, der nationalen Kultur, der fremden Kultur oder der Multikultur untergeordnet sind. Auf der anderen Seite ist die Analyse interkultureller Prozesse innerhalb der Wirtschaft beispielsweise die der internationalen Geschäftskommunikation auch der Schwerpunkt der interkulturellen Wirtschaftskommunikation. Da die Wirtschaftskommunikation über die Sprache erfolgt, gewinnt die Wirtschaftssprache eine interkulturelle Bedeutung, daher gelten beide als authentischer Lernstoff für die interkulturelle Sensibilisierung und interkulturelles Training im Unterricht Wirtschaftsdeutsch.

Die vorige Diskussion über die interkulturelle Wirtschaftskommunikation weist auf, dass der kulturelle Aspekt einen erheblichen Anteil an den Wirtschaftsverhältnissen zwischen Individuen und Gruppen nimmt, welche auch von diesen Individuen und Gruppen verlangt, eine interkulturelle kommunikative und Handlungskompetenz zu beweisen.

²⁸⁰BOLTEN, Jürgen, Interkulturelle Wirtschaftskommunikation, Forschungsstand und Perspektiven eines neuen Fachgebietes In: Wirtschaftsdeutsch International, 1999, In: ZHAO, Jin, Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache, ein didaktisches Modell-dargestellt am Beispiel der chinesischen Germanistik-Studiengänge, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2002, S 70-71

Zusammenfassend ging es im vorigen Kapitel zum einen darum, Fachsprachen, Fachsprachenunterricht sowie die Fachsprachendidaktik und die Lehrerposition mit dem Einsatz von fachsprachlichen Lehrwerken in diesem Unterricht zu beschreiben, zum anderen wurde der Versuch unternommen, die Fachsprache Wirtschaft von der allgemeinen Sprache sowie von den anderen Fachsprachen abzugrenzen und die wichtigsten fachsprachlichen Merkmale dieser Sprache zu erörtern, dabei stellte sich heraus, dass Wirtschaftsdeutsch ein komplexer Fach- und Sprachbereich ist, er deckt eine vertikale und horizontale Gliederung auf, hierzu wurde ersichtlich, dass der Wortschatz der Wirtschaftssprache den Fachlichkeitsgrad eines Fachtextes in großem Maße bestimmen lässt. Nichtsdestoweniger sind die Syntax und die Textsorten von großer Bedeutung, diese bestimmen die mündliche und schriftliche Kommunikation in der Wirtschaft, welche jeweils durch die interkulturelle Kommunikation ausgeprägt wird.

Kapitel 3. Lehrplan-und Lehrwerkanalyse

Der vorliegende Teil dieser Dissertation ist analytisch orientiert, er widmet sich der empirischen Untersuchung in Hinblick auf die im theoretischen Teil herausgegebenen Befunde. Auf diese Weise ist die Absicht hiermit, die Stellung von Wirtschaftsdeutsch und interkulturelle Kompetenz im algerischen hochschulischen Kontext sachbezogen hervorzuheben und darüber hinaus den Beitrag von Wirtschaftsdeutsch zur Optimierung der interkulturellen Kompetenz bei algerischen Germanistikstudierenden näher zu beleuchten. Aufgrund der herausgestellten Konstellationen im vorangegangenen theoretischen Teil und der Ergebnisse folgender durgeführten empirischen Untersuchung, gelingt der vorliegenden Arbeit im Endeffekt die einleitend aufgeworfenen Fragen zu beantworten. Die empirische Untersuchung baut sich auf vier Untersuchungsverfahren auf. Zunächst richtet sich der Fokus der Recherche auf eine Analyse der algerischen hochschulischen geltenden Curricula des Germanistikstudienganges, betroffen sind hierbei die Lizenz- sowie die Masterlehrpläne der Germanistikabteilungen von den Universitäten Oran 2, Sidi Bel-Abbes und Algier 2. Durch die Lehrplananalyse wird die Stellung der Interkulturalität und der Fachsprachen in den Lehrplänen in Erwägung gezogen, es wird zunächst überprüft, ob die Bildungsrichtlinien die Fachsprache Wirtschaft zum Lernen bieten und inwieweit der Unterricht Wirtschaftsdeutsch die interkulturelle Kompetenzförderung bei algerischen Germanistikstudierenden berücksichtigt. Im Anschluss daran fällt die Untersuchung der mehrfach im fachbezogenen Fremdsprachenunterricht „Langue de spécialité“ eingesetzten Lehrwerke „Wirtschaftsdeutsch (*l'Allemand économique*)“, „Unternehmen Deutsch Aufbaukurs B1+B2“ und „Wirtschaftsdeutsch von A-Z“ vor. Bei der kritischen Beschäftigung mit den Lehrwerken wird nachgesehen, ob die Wirtschaftsdeutschlehrwerke das Element Interkulturalität bzw. interkulturelle Kommunikation miteinbeziehen und in wieweit diese Lehrwerke die interkulturelle Kompetenz algerischer Studierenden optimieren können.

Die erwähnten Vorgehensweisen sind dann mit den schriftlichen Befragungen an den Universitäten Oran 2, Sidi Bel-Abbes und Algier 2 im nachfolgenden Schritt begleitet.

Die Befragungen beziehen sich auf die Germanistikstudierenden sowie auf die Hochschullehrer und verfolgen das Ziel, die interkulturelle Kompetenzförderung im Fachsprachenunterricht Wirtschaftsdeutsch aus den Perspektiven der Lerner und Lehrer in Betracht zu ziehen.

Schließlich findet eine Befragung am Arbeitsplatz mit den Mitarbeitern im Betrieb statt, damit wird nachgesehen, ob die im Unternehmen tätigen Germanistikabsolventen die interkulturelle Kompetenz im Umgang mit den deutschen Mitarbeitern beweisen. In allen Arbeitsschnitten rücken fachsprachliches Wissen und soziokulturelle Rahmenbedingungen im algerischen wirtschaftsbezogenen DaF-Unterricht im Mittelpunkt.

3.1 Zur Untersuchung der algerischen Germanistikhochschullehrpläne

Um einen genaueren Blick über die Bedeutung der interkulturellen Kompetenz für den Unterricht Wirtschaftsdeutsch in den algerischen Bildungsstandards zu haben, lohnt es sich zunächst, die Zielsetzungen der akademischen Ausbildung in den Lehrplänen eingehend zu veranschaulichen. In diesem Sinne werden die geltenden Lehrprogramme zur LMD-Hochschulbildung für das Germanistikstudium an den algerischen Universitäten untersucht, die Untersuchung schließt die Lizenzausbildung sowie die Masterausbildung der Universitäten Oran 2, Sidi Bel-Abbes und Algier 2 ein. Mit diesem Vorgehen ist die Absicht vorübergehend abzumessen, inwieweit die geltenden Curricula den Beitrag von Wirtschaftsdeutsch zur Optimierung der interkulturellen Kompetenz bei algerischen Germanisten berücksichtigen, weiterhin lässt sich die gegenwärtige Situation des Fachsprachenunterrichts an der algerischen Universität anschauen, vor diesem Hintergrund wird auf Wirtschaftsdeutsch mehr Gewicht gelegt, um ebenfalls zu überprüfen, ob die Lernziele und -inhalte der angebotenen Fachsprachen zum interkulturellen Lernen ermöglichen und schließlich interkulturell kompetente Germanisten bilden.

Da interkulturelle Kompetenz durch Fähigkeiten beschrieben wird und aus Teilkompetenzen besteht, beziehe ich mich bei der Untersuchung auf das bereits behandelte Modell zur interkulturellen Kompetenz, das von BYRAM (1997) skizziert

wurde. Das angesprochene Modell lässt sich wie bereits aufgestellt in den folgenden Teilkompetenzen bzw. „Savoirs“ einteilen:

- Wissen (knowledges/savoirs):
- Fertigkeiten im Bereich der Interpretation (skills/savoir comprendre),
- Erziehung und Bildung (education/savoir s’engager),
- Einstellungen/ Haltungen (attitudes/savoir être),
- Fertigkeiten im Bereich des Entdeckens und interkulturellen Handelns (skills/ savoir apprendre/faire).

Diese Kompetenzen erklären sich als Schlüsselqualifikationen für die Fremdsprachenlerner, worauf folgende Fähigkeiten entwickelt werden können:

- Erwerb von Kenntnissen (Wissen) über andere Kulturen und Länder,
- Erwerb von Schlüsselqualifikationen, die kompetentes Handeln ermöglichen (soziales Lernen), wie z.B.: Einfühlungsvermögen, Toleranz, Konfliktfähigkeit und Kooperationsfähigkeit;
- Erwerb von Fähigkeiten, wie z.B.: angemessener Umgang mit kulturellen Differenzen, Erkenntnis der generellen Kulturgebundenheit.

Aufbauend auf die oben erwähnten Kompetenzen befasst sich die Lehrplanuntersuchung zunächst mit den Lehrplänen des Lizenzstudienganges.

3.1.1 Studiengang akademische Lizenz

Das LMD-System gilt mit seinen Unterrichtseinheiten in der Gegenüberstellung mit dem damaligen klassischen System im Rahmen der vorgeschlagenen Bildungsreform für die algerische Universität seit 2004 als Reformmaßnahme mit innovativen Lernstrategien und modernen Bildungsüberlegungen, mit denen sich neue Perspektiven eröffnen, welche jeweils die Entwicklung des akademischen Bildungsprozesses auf internationaler Ebene nicht verpassen sollen. Grundlegend setzt sich das LMD-System zum Ziel, u.a. mehr Orientierung zur Unternehmenswelt zu ermöglichen. So haben sich die Fächer im Fachbereich Germanistik und DaF frische Lernziele und -inhalte erhalten, Beispielsweise wurde im Lizenzstudium das im klassischen System benannte Modul Sprache der Wissenschaft und Technik (Langue

des Sciences et des Techniques/LST) durch das Fach Einführung in die Fachsprachen (Introduction aux Langues de spécialité/ LS) ersetzt. Gerade mit diesem Fach werden die Studierenden in die Fachsprachen allmählich eingewiesen.

Abiturienten, die Germanistik studieren möchten, lernen nicht nur, wie man auf Deutsch kommunizieren und sich verständigen kann. Gemäß den festgelegten Zielen in dem Lizenzlehrplan ist der Schwerpunkt der akademischen Ausbildung, die Didaktik des Deutschen als Fremdsprache (DaF-Didaktik) bemeistern zu können. Das Angebot akademische Lizenz (Licence académique) setzt sich zum Ziel, Germanistikstudenten zu bilden, die einmal Gymnasiallehrer werden möchten oder sich im nachkommenden Masterstudiengang weiterbilden möchten und im Späteren womöglich eine Doktorarbeit schreiben wollen. Den Studierenden werden Lehr- und Lernmethoden, Strategien und Techniken unter Berücksichtigung algerischer soziokultureller Rahmenbedingungen bereitgestellt. Neben den sprachlichen Kompetenzen gehört zu den zielgerichteten Kompetenzen in der Lizenzausbildung, die Entwicklung der interkulturellen Kompetenzen als vorrangige Zielsetzung.

Im Folgenden werden anhand von tabellarischen Darstellungen des Lizenzstudienganges von Semester 1 bis 6 die Lehrprogramme eingehend behandelt, mit diesem Schritt wird hinsichtlich der Forschungsthematik überprüft, ob Fachsprachen und darunter Fachsprache Wirtschaft in diesem Bildungsprozess genug Aufmerksamkeit gewinnen, vielmehr wird durch die Untersuchung nachgesehen, in wieweit die dem Lehrplan innewohnenden definierten Lernziele das interkulturelle Lernen in Fachsprachen fördern und die Lerninhalte zur Entwicklung interkultureller Kompetenz beitragen. Es gilt immerhin anzumerken, dass die Lizenzausbildung nun seit dem Jahre 2013 einheitlich ist und den nationalen Rahmenrichtlinien unterliegt. In diesem Sinne geht es hierbei um den verbreiteten gemeinsamen Sockel für Literatur und Fremdsprachen. Die beschriebenen Lernziele und -inhalte gelten demnach für sämtliche Universitäten in Algerien, in denen Fremdsprachen unterrichtet werden.

1. Studienjahr

Semester	Fächer	Wochenstunden	Seminar (Cours/TD/TP)	Stundenzahl pro Semester
Semester 1 -2	Schriftlich (Compréhension et Expression écrite)	4h30	Cours-TD	67h30
	Mündlich (Compréhension et Expression orale)	3h	Cours-TD	45
	Grammatik (Grammaire de la langue d'étude)	3h	Cours-TD	45
	Phonetik (Phonétique corrective et articulatoire)	1h30	TD	22h30
	Einführung in die Linguistik (Initiation à la linguistique)	1h30	Cours	22h30
	Literatur (Initiation aux textes littéraires/ Littérature)	1h30	Cours	22h30
	Kultur und Landeskunde (Culture et Civilisation de la langue)	1h30	Cours	22h30
	Methodologie (Techniques du travail universitaire)	3h	Cours -TD	45
	Sozial- und Humanwissenschaften (Sciences sociales et humaines)	1h30	Cours	22h30
	Fremdsprachen (Langue (s) étrangère(s))	1h30	TD	22h30

Abb. 6 Lehrprogramm 1.Studienjahr

2. Studienjahr

Semester	Fächer	Wochenstunden	Seminar (Cours/TD /TP)	Stundenzahl pro Semester
Semester 3 - 4	Schriftlich (Compréhension et Expression écrite)	4h30	Cours-TD	67h30
	Mündlich (Compréhension et Expression orale)	3h	Cours-TD	45
	Grammatik (Grammaire de la langue d'étude)	3h	Cours-TD	45
	Einführung in die Linguistik (Introduction à la linguistique)	1h30	Cours	22h30
	Literatur (Littérature de la langue d'étude)	1h30	Cours	22h30
	Kultur und Landeskunde (Culture et Civilisation de la langue)	1h30	Cours	22h30
	Methodologie (Techniques du travail universitaire)	1h30	Cours-TD	45
	Einführung in die Übersetzung (Initiation à la traduction)	3h	Cours-TD	45
	Fremdsprache(n) (Langue (s) étrangère(s))	1h30	TD	22h30
	Informations- und Kommunikationstechniken (Techniques de l'information et de la communication) (Semester 4)	1h30	Cours	22h30

Abb. 7 Lehrprogramm 2.Studienjahr

3. Studienjahr

Semester	Fächer	Wochenstunden	Seminar (Cours/TD/TP)	Stundenzahl pro Semester
Semester 5-6	Linguistik (Linguistique)	3h	Cours-TD	45
	Studium literarischer Texte (Etude de textes littéraires)	3h	Cours-TD	45
	Studium landeskundlicher Texte (Etude de textes de civilisation)	3h	Cours -TD	45
	Schriftlich (Compréhension et Expression écrite)	1h30	TD	22h30
	Mündlich (Compréhension et Expression orale)	1h30	TD	22h30
	Übersetzung und Dolmetschen (Traduction et interprétariat)	1h30	TD	22h30
	Einführung in die Didaktik (Introduction à la didactique)	1h30	TD	22h30
	Einführung in die Fachsprachen (Introduction aux langues de spécialité)	1h30	Cours	22h30
	Forschungstechniken (Techniques de recherche)	1h30	TD	22h30
	Kognitive Psychologie (Psychologie cognitive /optionnelle)/ Kommunikationswissenschaften (Sciences de la communication/ optionnelle)	1h30	Cours	22h30
	Fremdsprachen (Langue (s) étrangère(s))	1h30	Cours	22h30

Abb.8 Lehrprogramm 3.Studienjahr

3.1.1.1 Einführung in die Fachsprachen

In dem Lizenzstudiengang begegnen die Studierenden Fachsprachen erst ab dem 5 und 6 Semester. Mit 1h.30 pro Woche geht es zunächst darum, die Studierenden in die Fachsprachen einzuführen, ferner weist eine Inhaltsübersicht über das Lehrprogramm auf, dass die vorgeschriebenen curricularen Überlegungen über das Fach *Einführung in die Fachsprachen* einmal die Ziele der Ausbildung, die empfohlenen Vorkenntnissen und die Lerninhalte umfassen.

Ziele der Ausbildung

Zur Darstellung des Faches sind dem Lehrplan folgende Ziele zu entnehmen:

«Faire s'approprier un discours spécifique à une situation donnée- La maîtrise des énoncés spécifiques à un domaine donné. Il s'agit que l'étudiant sache lire des textes relevant de son domaine de spécialité et qu'il sache s'exprimer selon les normes propres à ce domaine.»

Empfohlene Vorkenntnisse

Zum Auseinandersetzen mit dem Fach werden Vorkenntnisse vorausgesetzt, die folgendermaßen zusammengesetzt werden.

«Maitrise d'un vocabulaire de base correspondant aux différents domaines de spécialité (Sciences, technologie, médecine, commerce, économie, tourisme, énergies, industrie, agriculture, informatique, culture, ...)».

Lerninhalte

Die vorgeschlagenen Inhalte berühren folgende Aspekte

- La présence d'items lexicaux/ syntaxiques spécifiques,*
- L'existence de degrés de technicité,*
- Le modèle linguistique permettant l'élaboration d'une définition de la facilité linguistique, en rapport étroit avec la technicité,*
- Le langage technique et les difficultés d'interprétation linguistique.*

3.1.1.2 Fazit

Die Bilanz der Auseinandersetzung mit dem algerischen Lizenzstudiengang stellt sich folgendermaßen. Das Fach Einführung in die Fachsprachen erscheint erst ab dem 5 und 6 Semester mit einem Seminar von eineinhalb Stunde (1h.30) pro Woche. Der Stundenumfang ist zum einen für den Fachspracherwerb ungenügend, vor allem wenn mehrere Fachsprachen statt einer ausgewählten Fachsprache eingeführt werden. Zum anderen geben die oben vorgelegten Ziele wie „Fachgespräche je nach bestimmten Situationen führen, Fachbegriffe beherrschen, Fachtexte reibungslos lesen und sich angemessen ausdrücken können“ trotzdem Anlass zur Kritik. In 90 Minuten pro Woche können die Lerner nicht in mehreren Fachsprachen Fach- und Sprachkenntnisse beherrschen. Da Fachsprachen bestimmten Gliederungsansätzen folgen, kommt der Ebene der Fachkommunikation eine besondere Bedeutung zu, diese fordert je nach Fachbereich einen hohen Anteil an Fachlexik und auf dem Grad der Fachlichkeit wird im Lehrplan nicht hingewiesen. Fachsprachenerwerb erfolgt zudem über eine Fremdsprache, wobei neben der linguistischen auch die kulturellen Seiten von der betroffenen Fachsprache zum Vorschein kommen, jedoch können gute Fachsprachenkenntnisse der behandelten Fremdsprache alleine noch keine störungsfreie Fachkommunikation garantieren. In Fachsprachen wie Wirtschaftsdeutsch sind kulturelle Aspekte stark präsent, dennoch kommen Faktoren wie Eigenkultur, Fremdkultur und Interkulturalität im Bereich der Fachsprachen indes nicht infrage.

Die empfohlenen Vorkenntnisse sind das Aneignen von Grundwortschatz in verschiedenen Bereichen. Bezogen auf die theoretischen Konstellationen im vorigen Teil sind für den Fachsprachenerwerb gute allgemeine Kenntnisse erwünscht, somit sind Lerner dann in der Lage Fachsprachen zu lernen, wenn sie eine Niveaustufe von 150 bis 200 Unterrichtsstunden erreicht haben.

Nach dem Beobachten der Lernziele und –inhalte stellen sich folgende Befunde heraus:

-Die Einführung in die Fachsprachen rückt die Verhältnisse zwischen Gemein- und Fachsprachen im Mittelpunkt, worauf im Lehrplan nicht hingewiesen wird, überdies

fehlen Anmerkungen im Lehrplan, dass Fachsprachen ihrerseits ein Kulturbild des Landes, dessen Sprache erlernt wird, widerspiegeln können.

-Die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz als Ziel der Lizenzausbildung bedeutet, dass Lernende neben linguistischen Kompetenzen auch interkulturelle Kompetenzen erwerben, jedoch liegen keine Hinweise vor, dass das Fach „*Einführung in die Fachsprachen*“ interkulturelles Lernen durch die Entwicklung von bestimmten „Savoirs“ verbürgen kann.

-Der Beitrag vom Fach „*Einführung in die Fachsprachen*“ zur Förderung der interkulturellen Kompetenz wird im Lehrplan nicht betont und Kompetenzen werden in dem untersuchten Lehrplan nicht klar beschrieben.

-Auf den Erwerb von Teilkompetenzen und Strategien zum interkulturellen Training und zur Messung interkultureller Kompetenz sei ansonsten nicht hingewiesen.

Nach der Untersuchung des Lizenzangebots lässt sich schließlich feststellen, dass die Lernziele und-inhalte im Fach „*Einführung in die Fachsprachen*“ den Beitrag zur Entwicklung der interkulturellen Kompetenz bei den Studierenden nicht in Rücksicht nehmen. Zu den Ausbildungszielen der Lizenzausbildung gilt wie bereit hervorgehoben, die Entwicklung interkultureller Kompetenz und dies bedeutet, dass die einzelnen Fächer ihren Anteil je nach Gewicht, Stundenzahl und Inhalte zur Optimierung dieser Kompetenz fordern, dennoch ist der Umgang des Lehrplans mit interkultureller Kompetenz in dem behandelten Fach nicht ausgefüllt.

3.1.2 Studiengang akademischer Master

Das Masterstudium ergänzt die bereits absolvierte Lizenzausbildung und Germanisten, die ein Abschlussdiplom haben, können sich je nach den Bedingungen in dem Master weiterbilden. Mit diesem Studiengang haben sie ebenfalls die Möglichkeit, ihre wissenschaftlichen Kenntnisse zu vertiefen, um bessere Chancen für das Arbeitsfeld zu haben. Im Gegensatz zum einheitlichen Lizenzstudiengang wandeln sich die Lernziele der Masterstudiengänge in den drei Universitäten Oran 2, Sidi Bel-Abbes und Algier 2 ab. Lehrpläne der Masterangebote in den benannten Universitäten variieren nach Betreuung und Stärke der vor Ort vorhandenen Fachbereiche, daher

werden Lehrpläne der drei betroffenen Universitäten tabellarisch im Einzelnen dargestellt. In diesem Zusammenhang werden die Masterlehrprogramme ebenso erforscht, dabei rückt der Status vom interkulturellen Lernen in den Fachsprachen nämlich in Wirtschaftsdeutsch und die Rolle von diesen zur Optimierung der interkulturellen Kompetenz im Mittelpunkt der Untersuchung.

3.1.2.1 Universität Oran 2 Mohamed Ben Ahmed

Gemäß den festgelegten Zielen in dem Masterlehrplan von der Universität Oran 2 Mohamed Ben Ahmed erfährt der Masterstudiengang einen multidisziplinären Charakter, immerhin liegt der Schwerpunkt dieser akademischen Ausbildung auf die Didaktik der Fremdsprachen nämlich Deutsch als Fremdsprache (DaF-Didaktik). Laut den Angaben in den Lernzielen setzt sich das Angebot akademischer Master (Master académique) zum Ziel, Germanisten mit gutem Sprachniveau im Mündlichen und Schriftlichen auszubilden. Mit dem anwesenden Masterstudiengang können die Lerner ebenfalls linguistische, literarische und landeskundliche Kompetenzen beweisen. Überdies sind die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz und das Erfassen von Fachsprachen zu den übergeordneten Zielen dieser Ausbildung zu betrachten, dies zeigt sich vor allem mit den folgenden Zielen:

«Il est aussi important pour nous durant la formation Master de développer chez les futurs titulaires du Master d'allemand la compétence interculturelle qui reste pour nous un objectifs primordial, ceci compte tenu du processus de la globalisation ou de l'internationalisation qui caractérise notre époque. Une importance primordiale est accordée à la langue de spécialité correspond aux différents secteurs socioéconomiques, culturels et politiques, ceci – comme ci-haut souligné - dans le but de leur permettre une adaptation et une insertion rapide dans le monde de l'économie (tourisme, traduction/interprétariat, gestion, textile, commerce, allemand de l'économie (Wirtschaftsdeutsch) et autres secteurs.»

Aus der vorab erwähnten Anführung geht hervor, dass die interkulturelle Kompetenz zu den übergeordneten Zielsetzungen der Masterausbildung definiert wird. Den Studierenden sollen Lehr-und Lernmethoden, Strategien und Techniken vermittelt

werden, die verschiedene Bereiche der Arbeitswelt mit Berücksichtigung algerischer soziokultureller und geschäftlicher Rahmenbedingungen betreffen wie zum Beispiel: Lehre und Bildung, Übersetzung und Dolmetschen, Tourismus, Handel, Industrie, Diplomatie, Management, öffentlicher Dienst, Berufsbildung, Presse.... Da der Masterstudiengang eine Brücke zur Promovierung bildet, dienen die gewonnenen Kenntnisse hierin dazu, die Absolventen für die Promotion bereitzustellen, denn Studierende, mit bestimmten erfüllten Kriterien, haben auch die Möglichkeit, an einem Doktorwettbewerb teilzunehmen.

Im Folgenden sollen anhand der Masterlehrplandarstellung von der Universität Oran 2 Mohamed Ben Ahmed die Lehrprogramme von Semester 1 bis 4 ausführlich behandelt werden. Augenmerk wird auf die interkulturelle Kompetenz in den Fachsprachen bzw. Fachsprache Wirtschaft gerichtet, vor diesem Hintergrund wird mit diesem Forschungsschritt nachgeprüft, ob die Lehre von Wirtschaftsdeutsch in dieser Bildungsebene genug Rechnung getragen wird und zum interkulturellen Lernen zulässt, dazu wird nachgeprüft, in wieweit die dem Lehrplan innewohnenden definierten Ziele und Inhalte zur Entwicklung interkultureller Kompetenz durch Fachsprachen beitragen.

Master 1

Semester	Fächer	Wochenstunden	Seminar (Cours/TD/TP)	Stundenzahl pro Semester
Semester 1	Fremdsprachendidaktik (Didactique des Langues Etrangères)	4h30	Cours-TD	67h30
	Kontrastive Linguistik (Linguistique contrastive)	3h	TD	45
	Deutsche Literatur (Littérature de l'Allemagne)	3h	TD	45
	Deutsche Landeskunde (Civilisation de L'Allemagne)	3h	TD	45
	Methodologie (Outils Méthodologiques)	4h30	TD	67h30
	Wirtschaftsdeutsch (Allemand économique)	2h30	TD	37h30
	Computerlinguistik (Traitement Automatique du Langage)	1h30	Cours	22h30
	Übersetzung (Traduction)	1h30	Cours	22h30
	Kommunikationspraktiken (Pratiques communicationnelles)	1h30	TD	22h30

Abb.9 Lehrprogramm Master 1 / S1 (Universität Oran 2)

Master 1

Semester	Fächer	Wochenstunden	Seminar (Cours/TD/TP)	Stundenzahl pro Semester
Semester 2	DaF-Didaktik (Didactique de l'Allemand langue étrangère)	4h30	Cours-TD	67h30
	Österreichische Literatur (Littérature de l'Autriche)	3h	TD	45
	Österreichische Landeskunde (Civilisation de l'Autriche)	3h	TD	45
	Literaturdidaktik (Didactique de la littérature)	3h	TD	45
	Tourismusdeutsch (Allemand du Tourisme)	4h30	TD	67h30
	Kultursemiotik (Sémiotique de la culture)	2h30	TD	37h30
	Diskursanalyse (Analyse du Discours)	1h30	Cours	22h30
	Geschäftsdeutsch (Allemand des affaires)	1h30	Cours	22h30
	Ethik und Deontologie (Ethique et Déontologie)	1h30	TD	22h30

Abb.10 Lehrprogramm Master 1 / S2 (Universität Oran 2)

Master 2

Semester	Fächer	Wochenstunden	Seminar (Cours/TD/TP)	Stundenzahl pro Semester
Semester 3	Theater und DaF (Théâtre et Allemand langue étrangère)	4h30	Cours-TD	67h30
	Landeskundedidaktik (Didactique de la civilisation)	3h	TD	45
	Schweizer Literatur (Littérature de la Suisse)	3h	TD	45
	Schweizer Landeskunde (Civilisation de la Suisse)	3h	TD	45
	Anwendungen der Soziolinguistik (Applications de la Sociolinguistique)	4h30	TD	67h30
	Fachsprache der Verwaltung (Allemand administratif)	2h30	TD	37h30
	Linguistik und Kognition (Linguistique et cognition)	1h30	Cours	22h30
	Übersetzung (Traduction)	1h30	Cours	22h30
	Korpuslinguistik (Linguistique du corpus)	1h30	TD	22h30

Abb.11 Lehrprogramm Master 2 / S3 (Universität Oran 2)

Master 2 : Semester 4

Das letzte Ausbildungssemester im Masterstudiengang ist völlig praktisch orientiert und enthält keine pädagogischen Tätigkeiten. Die Studenten führen nun ein Praktikum und schreiben dann eine Masterarbeit unter Betreuung der Lehrkräfte (Stage en entreprise sanctionné par un mémoire et une soutenance).

-Fachsprachen

Semester 1

Ein Einblick in die Lehrprogramme des Masterlehrganges weist auf, dass die Fachsprachen schon einen gewichtigen Raum einnehmen. Nach ihrer allmählichen Einführung im Lizenzstudiengang gewinnen sie nun im Master mehrere Unterrichtsstunden und werden im Einzelnen erteilt. Fachsprache Wirtschaft wird schon im ersten Semester unterrichtet. Pro Woche rechnet das Fach eine Stundenzahl von 2h.30. Vorgeschriebene Abläufe dieses Faches umfassen die Ziele der Ausbildung, die empfohlenen Vorkenntnisse und die Lerninhalte.

-Ziele der Ausbildung

Mit dem Unterricht Wirtschaftsdeutsch werden folgende Ziele angefasst:

« ...familiariser l'étudiant sensiblement avec l'allemand du monde de l'économie et de lui permettre de tenir le pas avec l'évolution de l'environnement socio-économique. Ceci leur permet de communiquer dans le domaine économique sans difficulté».

-Empfohlene Vorkenntnisse

Zu dieser Ausbildung werden Vorkenntnisse empfohlen, welche das Lehrprogramm derart zusammenfasst:

«Connaissances générales au plan des principaux thèmes usuels relevant du domaine de l'économie. Bonne maîtrise de la terminologie économique».

Lerninhalte

Die Thematik dreht sich systematisch um den Bereich der Wirtschaft, immerhin bleibt die Themenauswahl dem Kursleiter offen, wobei folgende Richtlinien vorkommen:

«La matière établit une passerelle entre les thèmes économiques et le cours d'allemand. Le contenu montre l'importance de la langue allemande sur le marché international du travail. À travers les principaux thèmes économiques les étudiants ont un aperçu concret sur l'économie allemande».

-Thèmes recommandés:

« L'énergie; L'environnement, Formation professionnelle; Globalisation, Economies durables; Economie mondiale et la globalisation; l'industrie du textile, La liste est ouverte et dépend de l'évolution du monde économique et des besoins des étudiants et du marché économique».

Semester 2

Das zweite Semester bietet zwei weitere Fachsprachen zum Lernen. Tourismusdeutsch und Geschäftsdeutsch. Letztere ist Gegenstand der Untersuchung, denn bezüglich auf die im theoretischen Teil herauskristallisierten Konstellationen steht Geschäftsdeutsch auf allgemeiner Ebene der Fachsprachengliederung im engen Verhältnis zur Fachsprache der Wirtschaft vor dem Hintergrund, dass Wirtschaft ein komplexer Handlungsbereich stellt. Ferner ist Wirtschaftsdeutsch selbst ein Sammelbegriff für diverse Fachsprachen, wie Geschäft, Finanz u.a. Fachsprachen. Diese werden als Teilbereiche der gesamten Wirtschaftssprache betrachtet.

Das Fach Geschäftsdeutsch wird im zweiten Semester geboten und rechnet demnach ein Seminar von 1h.30 pro Woche. Darin liegen bestimmte Lernziele, Vorkenntnisse und Lerninhalte.

-Ziele der Ausbildung

Die Lernziele führen die Lernenden in die Geschäftswelt ein, in dieser Hinsicht werden folgende Schwerpunkte betont:

«Familiariser l'étudiant avec le monde des affaires dans différents domaines, Bonne maîtrise des notions, des termes et du vocabulaire correspond aux domaines traités».

-Empfohlene Vorkenntnisse

Hauptsächlich wird Managementwissen von Lernenden vorausgesetzt.

«*Connaissance des de certaines règles allant en relation avec le management*».

-Lerninhalte

Die Inhalte der Ausbildung sind insbesondere für die Unternehmenswelt erarbeitet:

- Apprendre à écrire un e-mail professionnel,*
- comment répondre au téléphone sur votre lieu de travail,*
- organiser un voyage d'affaires,*
- entraînement pour un entretien professionnel,*
- faire la conversation à des collègues.*

-Wirtschaftsdeutsch

Die Masterlehrplananalyse von der Universität Oran 2 Mohamed Ben Ahmed erbringt folgende Befunde:

In dem Masterlehrplan wird der Bedarf an Fachsprachenerwerb im Bildungsprozess bzw. im Fremdsprachenunterricht erfüllt, Fachsprachen haben sich daher mächtig in dem Masterstudiengang von der Universität Oran 2 etabliert, auch wenn sie nicht die Grundeinheit in dem Bildungsprozess einnehmen, somit wird den Lernenden den Zugriff in Fach- und Sachtexten gesichert. Die Zuständigen sind sich der Problematik der Nachfrage an Fachsprachenkenntnissen im späteren beruflichen Feld bewusst, bieten dementsprechend mit Wirtschaftsdeutsch, Geschäftsdeutsch, Tourismusdeutsch und Fachsprache der Verwaltung (Amtsdeutsch) schon vier Sprachen von vier Fachbereichen zum Lernen, freilich sind im Rahmen der durchgeführten Untersuchung ausschließlich die Fachsprachen der Wirtschaft und des Geschäfts Angelegenheit der Diskussion.

Aus dem Lehrprogramm des Masterangebots lässt sich erkennen, dass das Fach Wirtschaftsdeutsch im ersten Semester hervorkommt und Seminare von zwei und ein halb Stunde (2h.30) pro Woche sichert. Zwar wird Wirtschaftsdeutsch im Semester 2 mit Geschäftsdeutsch erweitert. Die wöchentliche Stundenzahl von 2h.30 ist für die wirtschaftsbezogene Fachsprache unzureichend, dies ist damit begründet, dass

Wirtschaft als komplexes Fachgebiet eine genügende Zeitmenge fordert. Grundsätzlich ist der Fachsprachenerwerb kein zeitbegrenzter Prozess, solange neue Fachbereiche in einer mit neuen Technologien geprägter Welt erscheinen und damit neue Fachsprachen entstehen.

Die Lernziele wollen die Lernenden in die Wirtschaftswelt einführen und Grundwissen von der deutschen Wirtschaft ermitteln, dennoch weist die Fachsprache der Wirtschaft eine Binnendifferenzierung auf und die Kommunikationsebene innerhalb der Teilbereiche hängt von dem Fachlichkeitsgrad ab, worauf in dem Lehrplan nicht hingewiesen wird.

Die Beschäftigung mit der deutschen Wirtschaft liefert zudem ein Kulturbild von dem Land, somit existieren die sogenannten Kulturdimensionen des Fachbereiches, dennoch bestehen keine Hinweise darauf, welche Verfahren verfolgt werden könnten, um das interkulturelle Lernen mittels Wirtschaftsdeutsch zu sichern und, dass interkulturelle Kompetenz mittels Fachsprache Wirtschaft im Masterstudium gefördert werden kann, daher sollten die Lernziele mehr Gewicht auf interkulturelle Kompetenzentwicklung durch Fachsprache Wirtschaft beimessen.

-Geschäftsdeutsch

Nach dem Durchlesen vom Lehrprogramm im zweiten Semester geht hervor, dass die Sprachen des Tourismus und des Geschäfts auf dieser Ebene beigebracht werden. In Hinblick auf die Forschungsthematik gewinnt Geschäftsdeutsch einen bevorzugten Stellenwert. Mit der Fachsprache des Geschäfts werden die Lernenden in die Wirtschaftskommunikation bzw. die Kommunikation im Unternehmen eingeführt. Die wöchentliche Stundenzahl von 1h.30 reicht ohnehin nicht aus, um die angebotenen Inhalte zu behandeln, denn hier handelt es sich u.a. um eine kulturspezifische Seite einer Wirtschaftskommunikation.

Die Ziele der Belehrung sind die Einführung in die verschiedenen Gebiete der Geschäftswelt und das Beherrschen von Fachlexik für das Geschäftsleben. Vorkenntnisse im Feld Management und Betriebsleitung sind für den Unterricht empfohlen. Die definierten Lerninhalte betreffen hauptsächlich Geschäftskorrespondenz, Geschäftstelefonate, Geschäftsreise und

Vorstellungsgespräche, diese Themen vermitteln kulturspezifische Kenntnisse über die deutsche Kultur, liefern außerdem kulturübergreifende Kenntnisse innerhalb einer Geschäftskommunikation und durchaus können die Lernenden die Fremdkultur implizit wahrnehmen. Die Wirtschaftskommunikation ist im Bereich der Fachsprachen am stärksten von der Interkulturalität geprägt, die Inhalte vom Geschäftsdeutsch tragen zur Entwicklung der interkulturellen Kompetenz bei algerischen Masterstudierenden bei, allerdings sind diese nicht in den Lernzielen vom Masterehrplan ersichtlich, es liegen keine Hinweise vor, welche Strategien verfolgt werden sollen, um die interkulturelle Kompetenz durch die Wirtschaftskommunikation zu entwickeln. .

3.1.2.2 Fazit

Die Analyse der Masterlehrprogramme von der Universität Oran 2 hat folgende Endergebnisse gegeben:

Die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz als Ziel der Masterausbildung bedeutet, dass Lernende neben den linguistischen Kompetenzen ebenfalls interkulturelle Kompetenzen erwerben sollen, somit erweist sich interkulturelles Lernen im Rahmen der akademischen Bildung als Ziel im Master, dazu bietet der Masterstudiengang mit Wirtschaftsdeutsch, Geschäftsdeutsch, Tourismusdeutsch und Amtsdeutsch, den Lernern Zugang in den Fachsprachen, allerdings stoßen die Ziele und Inhalte auf Kritik, es liegen für die Lehrer keine Anweisungen vor, auf welcher Art und Weise diese Kompetenzen gefördert bzw. entwickelt werden, und welche Strategien und Verfahren verfolgt werden, um interkulturell kompetente Germanisten ausbilden zu können.

Die Optimierung der interkulturellen Kompetenzen bei algerischen Germanistikstudierenden stößt über den Erwerb von bestimmten Eigenschaften und die Vermittlung von bestimmten Fähigkeiten zu, worauf die Lernziele und -Inhalte der Lehrprogramme nicht andeuten. Da ich mich bei der Lehrplanuntersuchung auf das interkulturelle Kompetenzmodell von BYRAM (1997) beziehe, vollzieht sich der Erwerb von interkultureller Kompetenz ihm zufolge durch die Förderung von folgenden Fähigkeiten:

- Die Vermittlung von kulturspezifischen Kenntnissen über die deutsche Kultur,
- die Vermittlung kulturübergreifender Kenntnisse, wodurch das interkulturelle Bewusstsein geschaffen wird,
- Fähigkeiten zur Kommunikationsfähigkeit, Selbstreflexion, zur konstruktiven Auseinandersetzung mit dem Eigenen und dem Fremden, Vermeidung und Klärung von Missverständnissen, Umgang mit Stereotypen und Vorurteilen, mit interkultureller Kommunikation und das bessere Verstehen seiner selbst durch Fremdverstehen.

Überdies ist ein entscheidendes Vorgehen zur interkulturellen Sensibilisierung im Fachsprachenunterricht die vergleichende Strategie zwischen der eigenen und fremden Kultur, wobei Differenzierungen und Annäherungen eine wichtige Rolle spielen können.

Im Wirtschaftsdeutschen gelten Texte als Träger der Fachinformation, die Textauswahl und die Textarbeit tragen ebenso zur Entdeckung der fremden Kultur bei, was auch mit den Lerninhalten von Geschäftsdeutsch erwiesen wurde, allerdings gibt das Lehrprogramm keine Verweise an, inwiefern Wirtschaftstexte eine gewichtige Bedeutung zur Vermittlung des Fremdkulturbildes haben.

Schließlich kann nach der Masterlehrplananalyse von der Universität Oran 2 festgehalten werden, dass Wirtschaftsdeutsch und Geschäftsdeutsch schon einen gewichtigen Raum dieser Ausbildung aneignen, dennoch wird der Beitrag von diesen Fachsprachen zur Optimierung der interkulturellen Kompetenz in den Lernzielen nicht hervorgehoben.

3.1.2.3 Universität Sidi Bel-Abbes Djilali Liabes

Die Universität Sidi Bel-Abbes bietet ebenfalls einen Masterstudiengang im Fachbereich Germanistik, die algerischen Studenten haben somit die Möglichkeit, ihr Studium im Master fortzusetzen. Eine Übersicht über die festgelegten Ziele in dem Masterlehrplan von der Universität Sidi Bel-Abbes zeigt hin, dass die Zielsetzung dieser akademischen Ausbildung hauptsächlich darin besteht, den Studenten die wichtigsten Trends und Schulen auf dem Gebiet der Linguistik sowie Strategien, Techniken und Methoden des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen zu vermitteln.

Das Lehrangebot hat die Überschrift: Allemand, *Spécialité : Littératures et civilisation Allemande, Didactique de l'Allemand Langue Etrangère*.

Mit dem vorliegenden Masterstudiengang können die Lerner mit Berücksichtigung der algerischen soziokulturellen und geschäftlichen Rahmenbedingungen, im Endeffekt linguistische, literarische und landeskundliche Kompetenzen beweisen. Den nachfolgenden Angaben ist zu entnehmen, dass die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz im Mittelpunkt der Ausbildung steht.

«Il est aussi important pour nous durant la formation Master de développer chez les futurs titulaires du Master d'allemand la compétence interculturelle qui représente actuellement l'un des objectifs primordiaux dans le domaine de l'Enseignement/Apprentissage des Langues Etrangères compte tenu du processus de la globalisation ou de l'internationalisation qui caractérise notre époque et auquel les institutions académiques algériennes adhèrent».

Überdies beschreiben die einführenden Zielsetzungen die Stellung der Interkulturalität in diesem Masterstudiengang folgendermaßen:

« Formation à l'interculturel: Le partenariat liant l'Algérie avec l'Europe ainsi que la multitude d'accords avec les pays des différentes régions ainsi que l'ouverture progressive de l'économie algérienne sur le monde inscrivent la rencontre de l'autre, de son altérité, comme une nouvelle donnée de quotidien privé et professionnel en Algérie et à l'étranger. Dans un monde où les moyens de communication –qu'il s'agisse des possibilités de déplacement ou de communication à distance – ne cessent de se développer la formation à l'interculturel devient une nécessité».

Der Masterstudiengang bietet den Studierenden Lehr- und Lernmethoden, Strategien und Techniken, die verschiedene Bereiche berühren, und zwar vom Lesen und Schreiben von Texten bis hin zur Weiterbildung und Forschung in Linguistik und Didaktik.

Ferner dienen die gewonnenen Kenntnisse in diesem Masterstudiengang dazu, die Absolventen für die Promotion bereitzustellen, die Masteranden haben ebenso die Möglichkeit auf dem demselben Gebiet zu promovieren.

Im Anschluss werden anhand der tabellarischen Darstellung des Masterlehrplans der Universität Sidi Bel-Abbes die Lehrprogramme von Semester 1 bis 4 ausführlich

behandelt. Scharfblick wird auf die interkulturelle Kompetenz in den Fachsprachen bzw. Fachsprache Wirtschaft geworfen. Vor diesem Hintergrund wird mit diesem Forschungsschritt nachgeprüft, ob die Interkulturalität im Wirtschaftsdeutschen in diesem Bildungsprozess genug berücksichtigt wird und, ob der Lernprozess von der Universität Sidi Bel-Abbes zum interkulturellen Lernen bewegt, dazu wird davon ausgegangen, in wieweit die in dem Lehrplan bestehenden Ziele und Inhalte zur Entwicklung interkultureller Kompetenz bei den algerischen Germanisten beitragen.

Master 1

Semester	Fächer	Wochenstunden	Seminar (Cours/TD/TP)	Stundenzahl pro Semester
Semester 1	Literatur (Littérature)	3h	Cours-TD	42
	Landeskunde (Civilisation)	3h	Cours-TD	42
	Allgemeine Didaktik (Didactique générale)	1h30	Cours	21
	DaF-Didaktik (Didactique de l'allemand)	1h30	Cours	21
	Methodologie (Outils méthodologiques)	1h30	Cours	21
	Fachsprachen (Langues de spécialité)	1h30	Cours	21
	Übersetzung (Traduction)	1h30	Cours	21
	Kunstabewegungen (Courants artistiques)	1h30	Cours	21

Abb. 12 Lehrprogramm Master 1/ S1 (Universität Sidi Bel-Abbes)

Master 1

Semester	Fächer	Wochenstunden	Seminar (Cours/TD/TP)	Stundenzahl pro Semester
Semester 2	Kritisches Lesen (Lecture critique)	3h	Cours-TD	42
	DaF-Didaktik (Didactique de l'allemand)	3h	Cours-TD	42
	Literaturtheorien (Théories de la littérature)	1h30	Cours	21
	Didaktik der Landeskunde (Didactique de la civilisation)	1h30	Cours	21
	Forschungsmethodologie (Méthodes de recherche)	1h30	Cours	21
	Didaktische Materialienanalyse (Analyse des outils didactiques)	1h30	Cours	21
	Informations und Kommunikationstechnik (TIC)	1h30	Cours	21
	Fremdsprache 2 (Langue étrangère 2)	1h30	Cours	21

Abb. 13 Lehrprogramm Master 1/ S2 (Universität Sidi Bel-Abbes)

Master 2

Semester	Fächer	Wochenstunden	Seminar (Cours/TD/TP)	Stundenzahl pro Semester
Semester 3	Mittelalterliche Deutsche Literatur und Landeskunde (Littérature et civilisation allemandes médiévales)	3h	Cours-TD	42
	Moderne deutsche Literatur und Landeskunde (Littérature et civilisation allemandes modernes)	3h	Cours-TD	42
	Literaturdidaktik (Didactique de la littérature)	1h30	Cours	21
	Didaktik der Landeskunde (Didactique de la civilisation)	1h30	Cours	21
	Forschungsmethodologie (Méthodes de recherche)	1h30	Cours	21
	Informations und Kommunikationstechnik (TIC)	1h30	Cours	21
	Deutsche Linguistik (Linguistique allemande)	1h30	Cours	21
	Fremdsprache 2 (Langue étrangère 2)	1h30	Cours	21

Abb. 14 Lehrprogramm Master 1/ S1 (Universität Sidi Bel-Abbes)

Master 2: Semester 4

Das letzte Ausbildungssemester im Masterstudiengang ist allumfassend praktisch orientiert, die Studenten führen nun ein Praktikum und schreiben dann eine Masterarbeit unter Betreuung der Lehrkraft. (*Mémoire sanctionné par la rédaction et la soutenance d'un mémoire de Master*).

-Fachsprachen

Ein Durchblick in die Lehrprogramme des Masterstudienganges macht klar, dass Fachsprachen lediglich im ersten Semester unterrichtet werden, das Fach rechnet pro Woche eine Stundenzahl von Eineinhalbstunde (1h.30). Beschlossener Ablauf dieses Faches umfasst die Ziele der Ausbildung, die empfohlenen Vorkenntnisse und die Lerninhalte.

-Ziele der Ausbildung

In dem Lehrplan werden im Seminar *Fachsprachen (langue des spécialité)* folgende Ziele angestrebt:

«Les étudiants doivent apprendre que la langue de spécialité est une langue liée à une pratique technique ou scientifique propre à un domaine. Les termes employés, devant être requis, doivent renvoyer à une réalité extralinguistique partagée: objets, pratiques, processus».

-Empfohlene Vorkenntnisse

Zu dieser Ausbildung wird Vorwissen empfohlen, welches das Lehrprogramm folgendermaßen zusammenfasst:

«Disponibilité et maîtrise des principaux termes en langues étrangères et des connaissances acquises dans le cadre du cursus de la licence (matières de langue de spécialité)».

-Lerninhalte

In dem Lehrplan befinden sich folgende Inhalte zum Fachsprachenunterricht.

«Le cours examine les relations entre les langues spécialisées et la linguistique générale: les unités terminologiques, la morphologie, la syntaxe et la sémantique».

«Les critères linguistiques ne suffisent donc pas à eux seuls pour définir les langues de spécialité. On doit y ajouter des critères pragmatiques de définition tels que le sujet, les utilisateurs et les situations de communication. Pour l'acquisition d'une terminologie spécialisée il existe des méthodes d'acquisition de la langue standard. Dans le cadre de cette matière les étudiants découvriront que c'est une discipline à part entière, qui traite des langues dans les domaines scientifiques et techniques».

3.1.2.4 Fazit

Die Auseinandersetzung mit den geltenden Lehrprogrammen für den Masterstudiengang der Universität Sidi Bel-Abbes bringt folgende Endergebnisse heraus. Fachsprachen werden lediglich im Semester 1 mit einem Seminar von Eineinhalbstunde (1h.30) pro Woche unterrichtet. Der Stundenumfang ist zum einen für den Fachspracherwerb ungenügend. Zum anderen befasst sich das Seminar mit allgemeinen Überlegungen über die Fachsprachen und beschreibt ihre Merkmale, eine Sprache eines musterhaften Fachbereiches ist nicht Angelegenheit im Seminar und durchaus fällt die Fachsprache Wirtschaft nicht in dem Lehrangebot vor. Die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz als Ziel der Masterausbildung bedeutet, dass Faktoren wie Eigenkultur, Fremdkultur und Interkulturalität im gleichen Sinne in den Fachsprachen im Mittelpunkt der Ausbildung rücken, wodurch Lernende neben linguistischen Kompetenzen auch interkulturelle Kompetenzen erwerben, dagegen liegen keine Andeutungen vor, dass durch den Fachsprachenunterricht die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz bei algerischen Germanistikstudierenden gesichert kann, zudem wird die Förderung der interkulturellen Kompetenz im Lehrplan nicht klargestellt und die erzielten Kompetenzen werden in dem untersuchten Lehrplan nicht deutlich beschrieben.

3.1.2.5 Universität Algier 2 Abou El Kacem Saadallah

Im Rahmen der empirischen Untersuchung über die Rolle von Wirtschaftsdeutschen zur Optimierung der interkulturellen Kompetenz bei algerischen Studierenden, die Germanistik studieren, ist der Masterlehrplan von der Universität Algier 2 ebenfalls Gegenstand der Untersuchung, die Germanistikabteilung der Universität Algier 2 bietet einen Masterstudiengang namens „Sprache und Kultur“ (Langue et culture) an, Schwerpunkt dieser akademischen Ausbildung ist die Literatur und die Linguistik. Die Befürworter der Ausbildung setzen sich durch diesen Masterstudiengang zum Ziel, die Germanistikstudenten zu befähigen, Fachkenntnisse anzueignen sowie ein umfassendes Verständnis der deutschen Sprache und Kultur aus den verschiedenen Bereichen: Sprache, Theorie und Geschichte zu erwerben. Die Ziele der Ausbildung werden im Lehrplan folgendermaßen zusammengefasst:

«-Installer les compétences linguistiques, discursives et littéraires en langue allemande.

-Permettre une transdisciplinarité en vue d'installer des performances en langues et littérature allemandes afin de donner toutes les chances aux candidats dans le cadre des poursuites de recherches doctorales en Algérie et à l'étranger et aussi dans le monde du travail public et privé.

-L'étudiant doit acquérir une grande autonomie à reconnaître son orientation de recherche, les pratiques méthodologiques propres à chaque matière, à planifier et concrétiser son projet.

-Acquérir la rigueur requise pour chaque travail scientifique et son argumentation.

-Disposer d'un potentiel humain et académique apte à remplir sa mission pour la future création de postes d'enseignement, et ce spécifiquement dans l'enseignement supérieur; assurer un équilibre géographique quant à la future création de nouveaux départements en langue et littérature allemandes».

Die oben erwähnten Lernziele bieten den Studierenden verschiedene Perspektive an, dennoch schließen sie absolut den Erwerb und die Entwicklung interkultureller Kompetenz bei den algerischen Germanistikstudierenden aus, dies liegt daran, dass die akademische Ausbildung lediglich Kompetenzen in Literatur und Linguistik belehren

will. Anschließend werden die Lehrprogramme in den folgenden Tabellen von Semester 1 bis 4 eingehend behandelt, somit wird überprüft, ob die interkulturelle Kompetenz in den Fachsprachen und darunter Wirtschaftsdeutsch in dem Masterlehrplan von der Universität Algier 2 miteinbezogen wird.

Master 1

Semester	Fächer	Wochenstunden	Seminar (Cours/TD/TP)	Stundenzahl pro Semester
Semester 1	Textlinguistik (Linguistique textuelle)	1h30	Cours-TD	21
	Soziolinguistik (Sociolinguistique)	1h30	Cours-TD	21
	Komparatistik (Littérature comparée)	1h30	TD	21
	Landeskunde (Civilisation)	1h30	Cours	21
	Methodologie (Méthodologie)	3h	Cours	42
	Didaktik (Didactique)	1h30	Cours	21
	Grammatik und Rhetorik (Grammaire et rhétorique)	1h30	Cours	21
	Morphosyntax (Morphosyntaxe)	3h	TD	42
	Wissenschaftliches Schreiben (Ecrit scientifique)	3h	TD	42
	Informations-und Kommunikationstechnik (TIC)	1h30	Cours	21

Abb. 15 Lehrprogramm Master 1/ S1 (Universität Algier 2)

Master 1

Semester	Fächer	Wochenstunden	Seminar (Cours/TD/TP)	Stundenzahl pro Semester
Semester 2	Pragmalinguistik (Linguistique pragmatique)	1h30	Cours-TD	21
	Soziolinguistik (Sociolinguistique)	1h30	Cours-TD	21
	Komparatistik (Littérature comparée)	1h30	TD	21
	Landeskunde (Civilisation)	1h30	Cours	21
	Methodologie (Méthodologie)	3h	Cours	42
	Didaktik (Didactique)	1h30	Cours	21
	Grammatik und Rhetorik (Grammaire et rhétorique)	1h30	Cours	21
	Morphosyntax (Morphosyntaxe)	3h	TD	42
	Wissenschaftliches Schreiben (Ecrit scientifique)	3h	TD	42
	Informations-und Kommunikationstechnik (TIC)	1h30	Cours	21

Abb. 16 Lehrprogramm Master 1/ S 2 (Universität Algier 2)

Master 2

Semester	Fächer	Wochenstunden	Seminar (Cours/TD/TP)	Stundenzahl pro Semester
Semester 3	Pragmalinguistik (Linguistique pragmatique)	1h30	Cours-TD	21
	Soziolinguistik (Sociolinguistique)	1h30	Cours-TD	21
	Literaturtheorien (Théorie de la Littérature)	1h30	TD	21
	Intertextualität (Intertextualité)	1h30	Cours	21
	Kontrastive Linguistik (Linguistique contrastive)	1h30	Cours	21
	Technik und Typologie des Schreibens (Technique & typologie de la rédaction)	3h	TD	42
	Syntax (Syntaxe)	1h30	Cours	21
	Einführung in das wissenschaftliche Schreiben (Introduction à rédaction scientifique)	3h	TD	42
	Didaktik (Didactique)	1h30	Cours	21

Abb. 17 Lehrprogramm Master 1/ S1 (Universität Algier 2)

Master 2: Semester 4

Das letzte Ausbildungssemester in diesem Masterstudiengang ist praktisch orientiert, die Studenten schreiben eine Masterarbeit unter Betreuung der Lehrkraft. (*Mémoire sanctionné par la rédaction et la soutenance d'un mémoire de Master*).

3.1.2.6 Fazit

Die Untersuchung der geltenden Rahmenrichtlinien für den Masterstudiengang der Universität Algier 2 bringt folgende Befunde heraus:

Der Masterstudiengang befasst sich insbesondere mit den Fachbereichen Literatur und Linguistik. Die vorgesetzten Lernziele und -inhalte involvieren keine Indizien dafür, dass die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz bei algerischen Germanistikstudierenden zu den Zielen dieser akademischen Ausbildung gilt, außerdem sind Fachsprachen überhaupt nicht die Angelegenheit des Masterstudienganges. Fachsprachen bzw. Wirtschaftsdeutsch werden in diesem Bildungsprozess überhaupt nicht angeboten, daher wird der Fachsprachenunterricht völlig außer Acht gelassen, darüber hinaus kann man nicht von einer Förderung interkultureller Kompetenz durch den Fachsprachenunterricht bzw. den Wirtschaftsdeutschunterricht in diesem Masterstudiengang ausgehen.

3.1.3 Ergebnisse und Auswertung der Lehrplananalyse

Im vorigen Abschnitt wurden die Rahmenrichtlinien der Lizenz-sowie der Masterausbildung für Germanistik an den algerischen Universitäten untersucht. Schwerpunkt der Untersuchung war, die Rolle von Wirtschaftsdeutsch zur Entwicklung der interkulturellen Kompetenz bei algerischen Germanistikstudierenden herauszustreichen, daraus konnten sich entscheidende Befunde herauskristallisieren:

Die Lehrpläne für den Lizenzstudiengang sind dem gemeinsamen Sockel für Fremdsprachen verpflichtet, somit wird das Fach Einführung in die Fachsprachen im dritten Studienjahr zum Lernen angeboten. Die Erforschung der Lernziele und -inhalte

für dieses Fach weist auf, dass es gar keine Hinweise vorliegen, welche Fachsprache vermittelt werden soll und, ob die interkulturelle Kompetenz durch den Fachsprachenunterricht bei algerischen Germanisten gefördert werden kann. Die Bedeutung vom Fach „Einführung in die Fachsprachen“ zur Förderung der interkulturellen Kompetenz wird im Lehrplan nicht betont und die erzielten Kompetenzen werden in dem Lehrplan nicht klar beschrieben. Grundsätzlich gilt zu den Lernzielen der Lizenzausbildung die Entwicklung interkultureller Kompetenz als vorrangiges Ziel, allerdings haben diese Lernziele und -inhalte im Fach „Einführung in die Fachsprachen“ diesen Aspekt nicht in Rücksicht genommen.

Was die Masterstudiengänge anbelangt, lässt sich feststellen, dass diese keinem allgemeingültigen Sockel unterworfen sind, somit sind sie unähnlich verfasst und richten sich nach verschiedenen Fachbereichen. Nach ihrer Einführung in dem Lizenzstudiengang werden die Fachsprachen in dem Master normalerweise eigentlich intensiver behandelt, immerhin hat die Untersuchung angegeben, dass die Fachsprachen nicht in allen Germanistikabteilungen erteilt werden und keine Rolle zur Förderung interkultureller Kompetenz bei algerischen Studienreden übernehmen. Eine Gegenüberstellung in Hinblick auf den Fachsprachenunterricht bereitet dem Masterstudiengang der Universität Oran 2 eine bevorzugte Stellung, dieses Lehrangebot bietet insgesamt vier Fachsprachen zum Lernen: Wirtschaftsdeutsch, Geschäftsdeutsch, Tourismusdeutsch und Amtsdeutsch. Hingegen bietet der Master von der Universität Sidi Bel-Abbes Fachsprachen im Allgemein lediglich ein Semester an und der Master von der Universität Algier 2 schließt den Fachsprachenunterricht komplett aus. Die folgende Tabelle stellt einen kontrastiven Überblick über die Masterstudiengänge von den Universitäten Oran 2, Sidi Bel-Abbes und Algier 2 hinsichtlich der interkulturellen Kompetenzförderung durch Fachsprache bzw. Fachsprache Wirtschaft dar. Die Zustimmung ist dann mit (+) und der Gegensatz mit (-) vertreten,

	Überschrift/ Fachbereich	Interkulturelle Kompetenz als Ziel der Ausbildung	Fachsprachen	Interkulturelle Kompetenz via Wirtschaftsdeutsch
<i>Oran 2</i>	Fremdsprachendidaktik/ DaF-Didaktik/ (Didactique des Langues Etrangères filière d'Allemand)	+	Wirtschaftsdeutsch	--
			Geschäftsdeutsch	
			Tourismusdeutsch	
			Amtsdeutsch	
<i>Sidi Bel-Abbes</i>	Deutsche Sprache, Literatur und Landeskunde/ (Langues, Littératures et civilisations allemandes)	+	Fachsprache (Langue de spécialité)	--
<i>Algier 2</i>	Sprache und Kultur/ Literatur und Linguistik (Langue et culture)	--	--	--

Abb.18 Kontrastive Übersicht über die Masterstudiengänge (Oran 2, Sidi Bel-Abbes, Algier 2)

Die Tabelle zeigt auf, dass die Optimierung der interkulturellen Kompetenz bei den algerischen Germanistikstudierenden durch die Fachsprache Wirtschaft in den untersuchten Masterstudiengängen nicht berücksichtigt wird, somit empfiehlt es sich, die Stellung von Fachsprachen, insbesondere Wirtschaftsdeutsch, hinsichtlich der interkulturellen Kompetenzförderung zu erwägen.

3.2 Zur Analyse von Fachlehrwerken

Nach der Lehrplanuntersuchung erfolgt nun die Analyse der Fachlehrwerke, denn die diese werden wie die allgemeinsprachlichen Lehrwerke ebenfalls der Begutachtung unterworfen. Im Fachfremdsprachenunterricht wächst die Nachfrage an

fachsprachlichen Lehrwerken ständig auf, sie bleiben als grundlegende pädagogische Lehr- und Lernmittel, sie vermitteln Fachwissen, besitzen u.a. interkulturelles Lernpotenzial und spielen eine zentrale Rolle bei der Gestaltung des Lernprozesses.

Diese im Unterricht verwendeten Lehrwerke bringen bestimmte Lernziele und -inhalte mit und folgen methodisch-didaktischen Konzeptionen nach, sie sind aber für die Einsetzbarkeit im Unterricht der Analyse verbindlich. Im Rahmen der empirischen Untersuchung werden im nächsten Schritt Fachlehrwerke für Wirtschaftsdeutsch analysiert. Die Lehrwerkanalyse erfolgt anhand eines Kriterienrasters für die wirtschaftsbezogenen Lehrwerke und soll den Lehrkräften insbesondere Empfehlungen und Orientierungen bei der Bestimmung der Zielvorgaben geben und Hilfe bei der Auswahl eines angemessenen Lehrwerks für den wirtschaftsbezogenen DaF-Unterricht leisten. In diesem Zusammenhang wurden zu dieser Recherche die Lehrwerke „*Wirtschaftsdeutsch (l'Allemand économique)*“, „*Unternehmen Deutsch Aufbaukurs*“ und „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ für die Untersuchung ausgewählt.

Das Ziel ist es an dieser Stelle zu überprüfen, inwiefern diese Wirtschaftsdeutschlehrmaterialien die interkulturellen Kompetenzen bei algerischen Germanistikstudierenden optimieren können.

3.2.1 Kriterienraster

In den vergangenen theoretischen Überlegungen um das Lehrwerk wurde schon betont, dass fachsprachliche Lehrwerke der analytischen Untersuchung unterliegen können, um ihre Angemessenheit für den Unterricht zu überprüfen. Das Vorgehen muss sich allerdings auf Kriterien für Analyse und Beurteilung stützen, welche bestimmten Fragen an das Lehrwerk aufwerfen und sowohl dem Lehrer als auch dem Lerner eine Orientierung über die Übernahmemöglichkeit vom jeweiligen Lehrwerk bieten und nicht zuletzt Empfehlungen für eine interkulturelle Konzeption eines Wirtschaftsdeutschlehrwerks schreiben.

Eine Lehrwerkuntersuchung beruht auf bestimmten Kriterien, denn „jede Analyse von Lehrwerken braucht Kriterien, anhand welcher sie beurteilt werden könnten. Die Kriterien in ihrer Zusammenstellung in Form einer Liste werden übersichtlich und damit anwendbar. In dieser Form gewährleisten sie eine relative Vergleichbarkeit der Ergebnisse ihrer Anwendung auf unterschiedliche Werke.“²⁸¹

In der vorliegenden Arbeit bediene ich mich der Analyse Kriterien von FRANK (2002)²⁸². Die ausgewählten Kriterien wurden speziell für die interkulturelle Analyse wirtschaftsbezogener Lehrwerke erdacht. Es gilt anzumerken, dass es noch kein einheitliches und systematisches Analyseraster zu interkulturellen Aspekten wirtschaftsbezogener Lehrwerke vorliegt, dieses Kriterienraster ist hinsichtlich der Interkulturalität in den Fachlehrwerken das anpassende, erhebt aber keinen Anspruch auf Vollständigkeit und ist gegenüber Überarbeitungen und Änderungen offen.

Die Autorin stellt einen Katalog mit quantitativen und qualitativen Kriterien auf, (siehe Anhang), von denen in der vorliegenden Arbeit folgende quantitative Kriterien für die Lehrwerkanalyse ausgewählt wurden.

²⁸¹KAST, Bernd/ NEUNER, Gerhard, zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht, 1996, S. 109

²⁸²FRANK, Doreen, Interkulturelle Kompetenz in Lehrwerken - Skizzierung eines Kriterienkataloges zur Analyse von wirtschaftsbezogenen Deutschlehrwerken, Hausarbeit für Hauptstudiumseminar Wirtschaftssprache Deutsch-Analyse neuer Unterrichtsmedien, Jena, 2002

Analysekriterien	Aspekte	Kriterien
I-Reflexion der eigenen und der fremden Kultur	<i>1. Reflexion der eigenen Kultur</i>	-Werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt? -Sind die Aufgaben so formuliert dass sie nicht Stereotype oder Klischeehafte Antworten hervorrufen?
	<i>2. Fremdkultur</i>	-Sind fremdkulturelle Bedeutungseinheiten in verschiedene Kontexte eingebettet? -Hat der Lerner die Möglichkeit, die fremde Wirklichkeit selbstständig zu erkunden?
	<i>3. Vergleichshandlungen</i>	-Werden potenzielle Auswirkungen der kulturellen Unterschiede auf die Interkultur aufgegriffen? -Werden dabei authentische Situationen und Texte verwendet?
	<i>4. Lerninhalte</i>	-Orientiert sich die Darstellung interkultureller Gegebenheiten am konkreten Fall, an konkreten Menschen? -Werden Fakten und Informationen zum gesellschaftlichen System zur Relativierung des konkreten Falles genutzt?
II-Sensibilisierung für interkulturelle Situation	<i>5. Sensibilisierung für interkulturelle Situation allgemein</i>	-Existieren theoretische Teile zu den folgenden Aspekten: Kultur? Kommunikation? Interkulturalität? -Werden kulturübergreifende Simulationen angeboten, um Fremdheit erfahrbar zu machen?

allgemein und speziell	<i>6.Sensibilisierung für interkulturelle Situation speziell</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Existieren Culture-Assimilator? -Existieren Rollenspiele? -Existieren Simulationen?
III- Metakommunikation	<i>7.Sprachorientierte Metakommunikation</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Wird auf alle Ebenen des Kommunikationsprozesses eingegangen? -Wird der Lerner hinsichtlich allgemeiner Kommunikationsprobleme und potenzieller Missverständnisse sensibilisiert?
	<i>8.Soziokulturelle Metakommunikation</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Werden interkulturelle Aushandlungsprozesse thematisiert? -Werden Redemittel zur Versprachlichung der interkulturellen Realität angeboten?

Abb.19 Ausgewählte Analysekriterien Für wirtschaftsbezogene Lehrwerke

3.2.2 Zur Lehrwerkanalyse

Die Lehrwerkanalyse orientiert sich vornehmlich an didaktische, linguistische und landeskundlich-kulturelle Kriterien, zwar möchte ich mich in der vorliegenden Arbeit auf die außerlinguistischen Kriterien nämlich landeskundlich-kulturelle bzw. interkulturelle Kriterien fokussieren. Um der Problematik nachzugehen, ob die Lehrwerke bei der Vermittlung von Wirtschaftsdeutsch der interkulturellen Sensibilisierung folgen, interkulturelle Kommunikation als Mittel verfolgen und interkulturelle Kompetenzoptimierung einer übergeordneten Rolle widmen, werden im Folgenden drei ausgewählte Fachlehrwerke -ein algerisches Lehrwerk und zwei deutsche Lehrwerke- analysiert. Mit dem Vorgehen wird ebenso den Versuch unternommen, die Angemessenheit der Sprechhandlungen und Übungstypologien gemäß dem algerischen soziokulturellen Kontext zu kontrollieren.

Ausgewählt wurden ein regionales Lehrwerk *Wirtschaftsdeutsch (l'Allemand économique)* (2004)²⁸³ sowie zwei deutsche eingesetzte Lehrwerke „*Unternehmen Deutsch*“ *Aufbaukurs B1+B2* (2005)²⁸⁴ und das Lehr- und Arbeitsbuch *Wirtschaftsdeutsch von A-Z* (2008).²⁸⁵

Die drei ausgesuchten Lehrmaterialien gelten als die meist geeigneten im algerischen Wirtschaftsdeutschunterricht. Zu denen gilt ebenso das Lehrwerk „*Dialog Beruf*“ als ein weitverbreitetes für Wirtschaftsdeutsch, das bereits in der Magisterarbeit von BENZERARI (2011)²⁸⁶ unter dem Aspekt interkulturelle Kommunikation untersucht wurde.

Die Lehrwerke wurden ausgesucht, weil ihre Gegenstände die Fächer: Einführung in die Fachsprachen, Wirtschaftsdeutsch, und Geschäftsdeutsch vom Belang sind und demnach im Lizenz- und Masterstudiengang verwendbar sind.

²⁸³ YETTOU, Boualem, *Wirtschaftsdeutsch (l'Allemand économique)*, Dal El Gharb, Oran, 2004

²⁸⁴ BRAUNERT, Jörg/ SCHLENKER, Wolfram, *Unternehmen Deutsch, Aufbaukurs, B1+B2*, Ernst Klett Sprachen, Stuttgart, 2005

²⁸⁵ BUHLMANN, Rosemarie/ FEARNs, Annelise/ LEIMBACHER, Eric, *Wirtschaftsdeutsch von A bis Z Lehr- und Arbeitsbuch (Neubearbeitung)*, Langenscheidt, KG, Berlin und München, 2008

²⁸⁶ BENZERARI, Nabila, *die interkulturelle Fachkommunikation am Beispiel des Fachlehrwerks Dialog Beruf 1*, Universität Oran, 2011

3.2.2.1 Das Lehrwerk „Wirtschaftsdeutsch“ (*l'Allemand économique*)

„Wirtschaftsdeutsch“ (*l'Allemand économique, langue des sciences et des techniques*) von B. YETTOU (2004) ist ein, für algerische Fachsprachenlerner im 2004, entwickeltes Lehrmaterial. Ziel war es somit, die Nachfrage an fachbezogene Lehrwerke im algerischen Fachsprachenunterricht zu bedecken. Das Lehrwerk war schon im damaligen klassischen Bildungssystem im Fach LST (*langue des sciences et des techniques*) marktgängig und wird seit der Reform zum LMD-System ebenfalls im Unterricht (L.S) eingesetzt. Bei der Analyse von „Wirtschaftsdeutsch“ (*l'Allemand économique*) wird zunächst ein Überblick über Lernziele, Zielgruppen, Inhalte, Komponente und Aufbau der Kapitel gegeben.

-Lernziele und Zielgruppe

Das Lehrwerk „Wirtschaftsdeutsch“ (*l'Allemand économique*) strebt laut Angaben des Verfassers das Erlernen von Wirtschaftsdeutsch auf multilaterale Weise an, es wendet sich in erster Linie an fortgeschrittene Lernende, und zwar an Germanistikstudenten, die ihre Sprachkenntnisse im Rahmen des Sachgebietes „Wissenschaft und Technik“ vertiefen bzw. erweitern wollen.

Benutzer des Lehrwerks wären ebenfalls Institute, die intensive Kompaktkurse mit wissenschaftlichem und technischem Charakter erteilen, Privatschulen, für Fremdsprachen, Handelskammern, Handelskorrespondenten, Übersetzer u.a. Das Lehrwerk konzentriert sich nicht nur auf die Sprache der Wirtschaft und der Finanzen, sondern auch auf die der Verwaltung, Medien, Politik, Medizin, Informatik, Ökologie und Arbeitswelt.

Kapitel	Lektionen / Themen
<i>1. Wirtschaft und Finanzen</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Erfolgreicher Euro-Start -Zusätzliche Lexik zum Stichwort „Geld“ -Für Wettbewerb und offene Märkte -Die Welthandelsorganisation WTO (erster Teil) -Die Welthandelsorganisation WTO (zweiter Teil) -Grammatik in Tabellen: Das Passiv
<i>2.Arbeitswelt</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Die Welt der Arbeit von morgen -Internationale Arbeitsverteilung -Die Chancen der Globalisierung -Neue Berufe -Tarifverträge -Arbeitskampf -Interview mit Walter Riester, Bundesminister für Arbeit und Soziales -Grammatik in Tabellen: Relativsätze -Grammatik in Tabellen: Partizipialkonstruktion: Einige Funktionsverben
<i>3.Energiequellen</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Algerien sucht intensiv nach Öl -Keine Zukunft ohne Sonnenenergie -Wärme aus der Tiefe -Der Energieverbrauch -Vom Atom zur Sonne: Der Umbau der Energiewirtschaft -Grammatik in Tabellen: Bruchzahlen
<i>4.Das politische Leben</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Das Grundgesetz und die Grundrechte -Gewaltenteilung-Aufgabenteilung -Der Bundespräsident -Das Wahlsystem – Mitglieder und Finanzen -Grammatik in Tabellen: Gebrauch des Konjunktivs II -Grammatik in Tabellen: Gebrauch des Konjunktivs I
<i>5.Informatik</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Lehrerfortbildung am Computer -Video - was ist das? -Der Computer als Medium auch für das Lehren und Lernen einer Fremdsprache -Die Maus wird überflüssig -Cybercafés in der Schweiz -Grammatik in Tabellen: Die untrennbaren Partikeln
<i>6.Umwelt</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Fliegender Atommüll -Was ist Lärm? -Der jährliche Müllberg -Europas erstes Öko-Kaufhaus -Lohnender Blick hinter die Werkstore -Der Abfall -Grammatik in Tabellen: Die trennbaren Partikeln
	-AIDS

7. <i>Medizin</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Central Krankenversicherung AG -Allgemeine Versicherungsbedingungen für Reisekrankenversicherung -Künstliche Leber -Das ABC der Biotechnologie -Grammatik in Tabellen: Die Nebenbedeutung der Modalverben
8. <i>Massenmedien</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Drei Medien, drei Aufgaben -Auflage wichtiger Pressorgane -Internet und die Presse -Presse und Medien- neue Chancen, neue Herausforderungen -Grammatik in Tabellen: Die gemischten Partikeln
9. <i>Handelskorrespondenz</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Brief -Bewerbung -Lebenslauf -Dienstangebot -Angebotsanforderungen -Lieferverzug -Kontoeröffnung -Grammatik in Tabellen (das Gerundivum und die Appositionen)
10. <i>Gebrauchsanweisungen</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Bedienungsanleitung eines Kopierers: Installationsbedingungen -Handhabung -Aufbau und Funktion -Einschalten -Normales Kopieren -Espressomaschine -Bedienungsanleitung eines Scanners -Futur 1 und 11 zum Ausdruck der Vermutung
<p><i>Alphabetisches Wortschatzregister</i> <i>Liste der unregelmäßigen Verben</i> <i>Quellennachweis für Texte und Abbildungen</i></p>	

Abb. 20 Inhaltsverzeichnis, Wirtschaftsdeutsch (*l'Allemand économique*)

-Lehrwerkkomponente

Das Lehrwerk Wirtschaftsdeutsch (*l'Allemand économique*) ist ein Lehr- und Arbeitsbuch, es beinhaltet kein Lehrerhandbuch, das dem Lehrer eine Orientierung zum Auseinandersetzen mit dem Buch geben kann. Das Lehrwerk enthält keinen Tonteil, wodurch die Hörfähigkeit entwickelt werden kann. Übungen zur Erweiterung der am Ende der Kapitel befindenden Grammatikarbeit sind ausgeklammert und Lösungen zu den Aufgaben und Übungen liegen ebenso nicht vor.

-Aufbau der Lehrbuchkapitel

Der Autor weist daraufhin, dass das Lehrwerk nach dem Baukastenprinzip konzipiert ist, es gliedert sich in 10 Lektionen, denen eine Reihe von Sachtexten aus dem jeweiligen Sachgebiet der „Langue des sciences et des techniques“ zugrunde liegt.

Am Ende jeder Lektion finden sich Grammatiktabellen, die eine allgemeine zur Wiederholung dienende Übersicht über Aspekte der deutschen Grammatik geben. Aus diesem Grund werden keine spezifischen Grammatikübungen angeboten.

Im ersten Anhang wird ein relativ reichhaltiges Angebot an Zusatztexten gemacht. Die Sachtexte verstehen sich als Zusatz und Ergänzung zu den im Lehrwerk vorgeschlagenen Texten. Diese dienen Lese- und Übersetzungszwecken. Im zweiten Anhang wird ein alphabetisch geordnetes Wortschatzregister angeschlossen. Es enthält über 1000 Einträge und dokumentiert die wichtigsten Wörter und Wendungen der Lektionen. Abschließend wird eine Liste der unregelmäßigen Verben angegeben.

Nach der Lehrwerkaufführung soll im Folgenden anhand von den hervorgetretenen Analyse Kriterien zur interkulturelle Kompetenzentwicklung das Lehrwerk „*Wirtschaftsdeutsch*“ (*l'Allemand économique*) untersucht werden. Zunächst tritt der Aspekt Reflexion der eigenen und der fremden Kultur auf, womit ebenso die Lehrwerkinhalte ausführlich dargestellt werden.

1-Reflexion der eigenen Kultur

Das erste Kapitel „*Wirtschaft und Finanzen*“ im Wirtschaftsdeutsch (l'Allemand économique) baut sich auf die kommenden fünf Lektionen auf: „Erfolgreicher Euro-Start“, „Für Wettbewerb und offene Märkte“, „die Welthandelsorganisation WTO (erster und zweiter Teil)“ und „Grammatikarbeit (das Passiv)“, diese werden demnächst anhand vorliegender Kriterien analysiert.

-Werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?

Die erste Lektion im Kapitel „*Wirtschaft und Finanzen*“ „Erfolgreicher Euro-Start: Der Kurs stimmt“ auf den Seiten 7ff. bietet ein Thema über die europäische Währung, wobei der Text den Übergang zum Euro als ein Fortschritt zur Stabilität der europäischen Wirtschaft behandelt, zudem kommen in dieser Lektion Übungen zum Leseverstehen und Wortschatzübungen (Zuordnungsübungen, Ergänzungsübungen, Übersetzungsübung und Definitionsübung) auf, damit wird der Fachwortschatz befestigt. Aus dem Durchlesen von Text und Übungen stellt sich fest, dass die relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten weder erkannt noch erfragt werden.

Die zweite Lektion im untersuchten Kapitel ist: „Für Wettbewerb und offene Märkte: vierzig Jahre Bundeskartellamt“ auf den Seiten 14ff. benannt, sie beschreibt den Wettbewerb in der Marktwirtschaft. Der Fachwortschatz behandelt das Wirtschaftswunder durch Kartellgesetz in Deutschland und Europa. Diese Lektion bietet nach dem Text Abbildungen zu den Unternehmenszusammenschlüssen. Übungen zum Textinhalt, Wortschatzübungen auf Wort- und Satzebene und Grammatikübungen wollen die erreichten Kenntnisse vom Text erweitern, dagegen fehlen kulturelle Aspekte und es werden keine eigenkulturellen Gegebenheiten in dieser Lektion erfragt.

Die nachfolgenden Lektionen 3 und 4 auf den Seiten 21ff. präsentieren in jeweils zwei Teilen den Text „Die Welthandelsorganisation WTO (World Trade Organisation)“, sie erläutern in den beiden Textteilen das internationale Handelssystem, die Wege zur

Befreiung der Weltwirtschaft und die Handelsabkommen, die zur Gründung der WTO beigetragen haben. Die dritte Lektion mit dem ersten dreiseitigen Lesetext enthält Übungen zum Leseverstehen, Übungen zu Grammatik (Deklination, Infinitivsätze und Passivsätze) und eine Wortschatzübung (Übersetzungsübung vom Fachwortschatz ins Französische) und die vierte Lektion ergänzt den zweiten Teil vom Text „die Welthandelsorganisation WTO“ und erklärt die Schlichtungsverfahren für die internationalen Konflikte. Zu diesem zweiseitigen Textteil treten wiederum Übungen zum Textinhalt, zu Grammatik (Verbergänzungen) und Wortschatz (Zuordnungsübung) auf.

Nach der Auseinandersetzung mit den beiden Lektionen, stellt sich fest, dass es gar keine kulturellen Erscheinungen, die zum interkulturellen Lernen führen, auftreten, somit werden keine thematisch eigenkulturellen Gegebenheiten erfragt.

Die letzte Lektion vom Kapitel „Wirtschaft und Finanzen“ auf den Seiten 31ff ist lediglich der Grammatikarbeit gewidmet, in der das Passiv in tabellarischer Form erklärt wird.

Zusammenfassend lässt sich nach der Analyse der Lektionen im Kapitel 1 konstatieren, dass das Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ weder in Themen noch in Übungen erfüllt wurde.

Das Kapitel 2 „*Arbeitswelt*“ besteht aus den neun folgenden Lektionen: „Die Welt der Arbeit von morgen“, „Internationale Arbeitsverteilung“, „Die Chancen der Globalisierung“, „Neue Berufe“, „ Tarifverträge“, „ Arbeitskampf“, „ Interview mit Walter Riester, Bundesminister für Arbeit und Soziales“, „Grammatik in Tabellen: Relativsätze“ und „Grammatik in Tabellen: Partizipialkonstruktion: einige Funktionsverben“. Bei der Auswertung der Lektionen vom Kapitel 2 wird nachgesehen, ob in den Themen und Übungen *thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt werden?*

Ein Durchblick in Lektion 1 „Die Welt der Arbeit von morgen“ auf den Seiten 36ff. macht deutlich, dass Arbeit, Arbeitslosigkeit, Arbeitsplätze und Arbeitsmöglichkeiten in den USA als Beispiel den Inhalt des Lesetextes bilden. Es bieten sich folglich Übungen vor allem auf Wortebene (Gegenteile-Synonyme, Komposita,

Ergänzungsübung), mit dem Ziel den eingelernten Wortschatz zu erweitern, dazu kommen Fragen zum Textinhalt und Grammatikübungen (Präfigierung). In dieser Lektion liegen keine Erwähne, dass thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt werden.

Die zweite Lektion im behandelten Kapitel heißt „Internationale Arbeitsteilung“ auf den Seiten 40ff. und verweist im Text auf die internationale Arbeitsteilung in Zeiten der Globalisierung. Im Nachhinein kommen Übungen zum Leseverstehen, Wortschatzübungen (Ergänzungsübung, Synonymbildung) und Definitionsübung, wobei die thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten nicht erfragt werden.

Was nun die dritte Lektion „Die Chancen der Globalisierung“ auf den Seiten 42ff. angeht, lässt sich erkennen, dass die Verlagerung der Unternehmen ins Ausland durch das Investieren den Entwicklungsländern ein Stück Wohlstand zuliefert. Zur Beschäftigung mit dem Text bietet diese Lektion drei Übungen, davon eine zum Textinhalt, und die übrigen zum Wortschatz (Gegenteile und Synonyme), ansonsten werden keine thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten erfragt.

Die nachfolgende Lektion 4 auf den Seiten 44 ff. lautet „Neue Berufe“ und führt in Text und Tabelle die wichtigsten Informationen über den Jobzuwachs der Zukunft durch mehr Informatisierung auf, hierin rechnet die Lektion drei Übungen: Fragen zum Textinhalt, Gegenteile und Synonyme aus dem Text und jedenfalls sind keine thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten erfragt.

Für die Lektion 5 „Tarifverträge“ auf den Seiten 45ff. gilt das Gleiche, der Text liefert Informationen über die Arten von Tarifverträgen in Deutschland. Dazu kommen eine Übung zum Textverständnis und zwei Übungen zur Gegenteil- und Synonymbildung und das Kriterium -Werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?- kommt hier nicht vor.

„Arbeitskampf“ heißt der Text in der Lektion 6, diese Lektion erweitert auf den Seiten 47-48 die Diskussion um die Tarifverträge, die Tarifparteien, die Streikrechte und Schlichtungsverfahren in Deutschland. Zur Textarbeit sind Fragen zum Textinhalt und eine Ergänzungsübung auf Wortebene aufzufinden, allerdings werden keine thematisch eigenkulturellen Gegebenheiten erfragt.

Die nachstehende Lektion im Kapitel 2 auf den Seiten 49ff. handelt von einem Interview mit Walter Riester, Bundesminister für Arbeit und Soziales. Durch die Befragung stellt der Inhalt Daten über die Einberufungsstrategie für Jugendliche und das deutsche Sozialsystem dar. Im Anschluss daran finden sich Übungen zum Textinhalt, zum Wortschatz (Synonyme, Komposita), Übung zur Stellungnahme aufgrund von Schreibenanlässen und eine Vergleich- bzw. Differenzierungsübung (Berichten Sie über Tarifverträge und Arbeitskämpfe in den Entwicklungsländern), und relevante thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten werden nicht ausdrücklich erfragt.

Die Lektionen 8 und 9 sind lediglich der Grammatikarbeit gewidmet, wobei in 8 Relativsätze und in 9 Partizipialkonstruktionen erklärt aber nicht geübt werden.

Erfassend weist die Analyse der Lektionen im Kapitel 2 auf, dass das Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ weder Themen noch Übungen zugetroffen hat.

Im Folgenden setze ich mich mit dem Kapitel 3 „*Energiequellen*“ auseinander, das jeweils die Lektionen „Algerien sucht intensiv nach Öl“, „Keine Zukunft ohne Sonnenenergie“, „Wärme aus der Tiefe“, „Der Energieverbrauch“, „Vom Atom zur Sonne: Der Umbau der Energiewirtschaft“ und „Grammatik in Tabellen: Bruchzahlen“ fasst, dabei wird wiederum erforscht, ob das Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ anerkannt wird.

Die erste Lektion „Algerien sucht intensiv nach Öl“ auf den Seiten 58ff. interpretiert mit einem zweiseitigen Text die Erdöl- und Erdgasexploration in Algerien und die Investitionsmöglichkeiten mit ausländischen Interessenten, darunter ein deutsches Konsortium. Demnach treten Übungen auf, die Wortschatz und Grammatik exerzieren: Fragen zum Textinhalt, Synonym-, Antonym- und Kompositabildung, Ergänzungsübung sowie Multiple-Choice (Einfachauswahl). Schließlich stellt sich nach der Beobachtung fest, dass es keine thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten erfragt werden.

Die zweite Lektion im Kapitel „Energiequellen“ ist: „Keine Zukunft ohne Sonnenenergie“ auf den Seiten 62ff. mit jeweils einem doppelseitigen Lesetext, sie

behandelt die Bedeutung der Sonnenenergie und ihre Benutzung als ökologische Notwendigkeit. Dem Inhalt des Textes sind Übungen zum Leseverstehen, Wortschatz- und Grammatikübungen (Verben substantivieren, Ergänzungsübung) gewidmet. Immerhin werden gar keine thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten erfragt.

Die Lektion 3 „Wärme aus der Tiefe“ auf den Seiten 65ff. hat zum Thema, die Wasserversorgung aus der Tiefe; ein Text und eine Illustration zeigen auf, wie erfolversprechend warmes Wasser aus der Tiefe den Bewohnern versorgt werden kann. Übungen dieser Lektion sind Fragen zum Textinhalt, Ergänzungsübung, Übersetzungsübung und Substantivierungsübung, allerdings sind thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten nicht erfragt.

Die vierte Lektion auf den Seiten 69ff. heißt „Der Energieverbrauch“, sie beschildert in Text und Grafik (Ring) den Energiekonsum, die Energieversorgung und Energiequellen. In dieser Lektion tauchen wiederum Übungen zum Textinhalt, Wortschatzübung (Zuordnungsübung) und Grammatikübungen (Passiv, Verbergänzung) auf, in allen werden keine thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten erfragt.

Die Lektion 5 im Kapitel „Energiequellen“ lautet „Vom Atom zur Sonne: der Umbau der Energiewirtschaft“ auf den Seiten 73ff. Sie erweitert auf einem doppelseitigen Text die Diskussion über den Energiebedarf und die Energiequellen in den vorigen Texten, hierbei behandelt der Text die Suche nach erneubaren Energien in Deutschland. Zu dem Text werden Fragen gestellt und Grammatikübungen angeboten (Verben in Sätzen ergänzen. Verben mit Präfixen, Relativsätze). Beschreibungsübung. Das bediente Kriterium *-werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?-* wird nicht eingehalten.

Die letzte Lektion 6 ist lediglich der Grammatikarbeit in Tabellen gedacht, wobei die Bruchzahlen erklärt werden, daher ist das Kriterium nicht in dieser Lektion brauchbar. Geschlussfolgert war das Kriterium *„werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?“* im Kapitel 3 weder in Themen noch in Übungen anzutreffen.

Im Zuge der Auseinandersetzung mit „Wirtschaftsdeutsch“ (l'Allemand économique) erfolgt nun die Analyse des vierten Kapitels „*Das politische Leben*“, das wiederum aus den folgenden Lektionen besteht: „Das Grundgesetz und die Grundrechte“, „Gewaltenteilung-Aufgabenteilung“, „Der Bundespräsident“, „Das Wahlsystem – Mitglieder und Finanzen“, „Grammatik in Tabellen: Gebrauch des Konjunktivs II“ und „Grammatik in Tabellen: Gebrauch des Konjunktivs I“. Die Untersuchung der Lektionen im benannten Kapitel soll angeben, ob in Themen und Übungen das Kriterium: *Werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?* erfüllt wird.

Zunächst beschäftige ich mich mit der ersten Lektion „Das Grundgesetz und die Grundrechte“ auf den Seiten 80ff. Gegenstand des zweiseitigen Textes ist die Geburt des deutschen Grundgesetzes und seine Verbreitung auf das wiedervereinigte Deutschland. Leseverstehen, Wortschatz und Grammatik werden mit den folgenden Übungen angemessen: Multiple Choice, Fragen zum Textinhalt, Verbsubstantivierung, Kompositabildung, Zuordnungsübung durch Übersetzung, Passivbildung, Definitionsübung, Konjunktiv I. Abschließend behandelt die Projektarbeit Ähnlichkeiten und Unterschiede von Rechten in den Verfassungen in Algerien und Deutschland, somit lässt sich behaupten, dass dieser Vergleich einen Weg zur interkulturellen Sensibilisierung stellt, jedoch werden keine thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten explizit erfragt.

In der Folge tritt die Lektion 2 auf den Seiten 86ff. „Gewaltenteilung-Aufgabenteilung“ hervor. Schwerpunkt dabei ist der föderative Aufbau der Bundesrepublik Deutschland und die Verteilung der Staatsgewalt sowie die Rollenverteilung für Bund, Länder und Gemeinden, dass sie bürgernah werden. Zum Text werden Fragen gestellt. Danach treten Übungen zum Wortschatz (Zuordnungsübung, Ergänzungsübung mit Übersetzung und Kontexterschließung) auf. Themen und Übungen geben keine Indizien an, dass thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten besprochen werden.

Anschließend wird die Lektion 3 auf den Seiten 88ff. „Der Bundespräsident“ benannt. Als Einstieg werden den Lernenden Multiple-Choice zu ihren Erwartungen vom

nachfolgenden Lesetext gestellt. Der Text behandelt die Verfahren für die Präsidentenwahl und die beschränkten Aufgaben des von der Bundesversammlung ausgewählten Bundespräsidenten in der Bundesrepublik Deutschland. Die Fragen zum Text sollen den Vergleich zu den vorab gestellten Erwartungen üben. Als Nächstes kommen Grammatik- und Lexikübungen in Art Ergänzung (Präposition und Endung), und Wortzuordnung. Text und Übungen führen die Wahlprozeduren in Deutschland, doch eigenkulturell thematische Gegebenheiten kommen nicht infrage.

Die vierte Lektion im Kapitel „*Das politische Leben*“ auf den Seiten 90ff. heißt „Das Wahlsystem- Mitglieder und Finanzen“. Der Text berichtet über die Wahlrechte, das Wahlsystem und die Wahlverfahren in Wahlkreisen sowie die Finanzierung der politischen Parteien in der Bundesrepublik Deutschland. Die Lernaktivitäten umfassen Übungen zum Textinhalt, Wortschatzübungen (Wortbedeutung: Synonymbildung, Übersetzung und Assoziation, auf Satzebene: Kontexterschließung). Zuletzt taucht die Projektarbeit auf; Lerner sind damit aufgefordert, über ihre inländische Verfassung, Gewaltenteilung, Rechte und Pflichten des Präsidenten zu berichten, somit werden die Lerner zur Gegenüberstellung eingeführt und thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten werden implizit erfragt.

Die Lektionen 5 und 6 vom Kapitel „*Das politische Leben*“ sind für die Grammatik in Tabellen entworfen, wobei jeweils der Konjunktiv II und I dargelegt werden.

Die Forschung der Lektionen im vierten Kapitel hat erwiesen, dass das Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ mit Ausschluss von Lektion 4 außer Acht gelassen wurde.

Das Kapitel 5 im Lehrwerk „*Wirtschaftsdeutsch*“ hat zum Thema „*Informatik*“, es setzt sich aus den folgenden Lektionen zusammen: „Lehrerfortbildung am Computer“, „Video -was ist das?“, „Der Computer als Medium auch für das Lehren und Lernen einer Fremdsprache“, „Die Maus wird überflüssig“, „Cybercafés in der Schweiz“ und „Grammatik in Tabellen: die untrennbaren Partikeln“. Die Untersuchung der Lektionen soll im Endeffekt vorweisen, ob das Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ berücksichtigt wird.

In diesem Zusammenhang lautet die erste Lektion auf den Seiten 98ff. „Lehrerfortbildung am Computer: technische Zukunftsvisionen im Unterricht“. Ein Lesetext erklärt, wie die technische Entwicklung die deutschen Mittelschulen und Gymnasien erfasst hat. Die Integration vom Computer betrifft die einzelnen Fächer und dies erfordert eine Fortbildung der Pädagogen. Das Übungsangebot zu dieser Lektion umfasst die Fragen zum Leseverstehen, Grammatikübung, (Ergänzung von Präpositionen und Endungen) und Übungen zur Lexik (Definition, Übersetzung). Zwar werden keine thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten erfragt.

Die Lektion 2 im erforschten Kapitel auf den Seiten 102ff. hat zum Titel „Video- was ist das?“ Darin werden Fernsehen, Videotext, Bildschirmtext, Videospiele und Bildplattenspieler beschrieben. Zu dem Text kommen Übungen hinzu wie Fragen zum Text, Übung zu Grammatik und Wortschatz (Ergänzung, Wortbildung: Komposita, Vorsilben und Nachsilben), dennoch kommen keine thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten zum Vorschein.

In der dritten Lektion dreht sich auf den Seiten 105ff. um den Text: „Der Computer als Medium auch für das Lehren und Lernen einer Fremdsprache“. Im Text wird der Umgang mit dem Computer bei den Kindern und Jugendlichen beschrieben und die Bedeutung des Computers im Schulbereich vornehmlich im Sprachunterricht hervorgehoben. Nach dem Text bieten sich Übungen (richtig/falsch, Beschreibung, Ergänzung) und Grammatikübung zur Passivform. Die Kultur wird nicht in Themen und Übungen abgefasst und es fehlen thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten.

Die Lektion 4 „Die Maus wird überflüssig: Ein neuer Computer reagiert auf Gesten“ auf den Seiten 109 ff. behandelt die Fortentwicklung der neuen Technologien und die Benutzung der Computer im Futur. Dafür stehen Übungen zu Leseverstehen, Grammatik (Ergänzungsübung) und Wortschatz (Wortbedeutung: Antonyme, Fachbegriffe definieren), wobei thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten ausgeschlossen werden.

Die vorletzte Lektion im Kapitel „*Informatik*“ auf den Seiten 112 ff. trägt den Titel „Cybercafés in der Schweiz“, darin wird berichtet wie Cybercafés im Laufe der raschen Verbreitung des Internets in den privaten Haushalten nicht überleben konnten. Dem besseren Verstehen des Inhaltes werden Übungen angeboten, nämlich Fragen zum Textinhalt, Wortergänzung, Wortzusammensetzung und zu guter Letzt eine Projektarbeit wodurch Lerner von Cybercafés in ihren Regionen bzw. Städten berichten sollen. Diese Aufgabe schließt die eigenkulturellen Gegebenheiten ein.

Zum Schluss führt die letzte Lektion Grammatik in Tabellen auf den Seiten 115-116. Die untrennbaren Partikeln auf.

Die Beschäftigung mit dem fünften Kapitel „*Informatik*“ hat aufgewiesen, dass das Kriterium Reflexion der eigenen Kultur lediglich in der Projektarbeit der letzten Lektion „Cybercafés in der Schweiz“ implizit vorgekommen ist.

Das Kapitel 6 „*Umwelt*“ besteht wiederum aus sieben Lektionen, die Themen über die menschliche Umgebung anbieten, diese sind „Fliegender Atommüll“, „Was ist Lärm?“, „Der jährliche Müllberg“, „Europas erstes Öko-Kaufhaus“, „Lohnender Blick hinter die Werkstore“, „Der Abfall“ und „Grammatik in Tabellen: die trennbaren Partikeln“.

Die Beschäftigung mit diesem Kapitel soll aufbringen, ob die Inhalte das Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ beachten.

Die Lektion 1 „Fliegender Atommüll“ auf den Seiten 118ff. handelt von verseuchten Tieren wie Taubenkadaver, die in der Umgebung einer britischen Atomanlage gefunden wurden und als Atommüll bezeichnet worden sind. Darauf folgend treten solche Übungen auf: Fragen Zum Text, Ergänzungsübung (Wörter und Endungen), Wortzusammensetzung und Schreibaufträge, in denen thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten nicht erfragt werden.

Die nachkommende Lektion 2 „Was ist Lärm?“ auf den Seiten 121ff. behandelt in einem zweiseitigen Lesetext die negativen Auswirkungen vom Lärm auf die Gesundheit des Menschen und die Hörschwierigkeiten beim Aussetzen an Lärm. Gerade nach dem Text kommen Übungen vor, richtig/falsch, Fragen zum Text, Ergänzungsübung, Wörterassoziation und Einsetzungsübung (indirekte Rede). Nachdem Durchblicken der Lektion, lässt sich konstatieren, dass es keine thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten erfragt werden.

Anschließend tritt eine weitere Lektion zum Thema Umwelt in Erscheinung, die Lektion 3 „Der jährliche Müllberg: Müll, die ungenutzte Rohstoffquelle“ auf den Seiten 126 ff. liefert Daten vom jährlichen Abfall in Deutschland. Das Übungsangebot in dieser Lektion umfasst die Fragen zum Text, Ergänzungsübung und eine Übung zu Kommunikationsverfahren nämlich Diagrammbildung. Fragen zu thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten werden nicht gestellt.

Die nachkommende Lektion 4 zum Kapitel „Umwelt“ auf den Seiten 128 nennt sich „Europas erstes Öko-Kaufhaus verspricht nachhaltigen Einkauf“. Ein Text berichtet von dem Ökozentrum Rommelmühle, das ökologische Produkte und Dienstleistungen bietet. Fragen zum Textinhalt, Ergänzungsübung (Wörter und Endungen), Übersetzungsübung und Synonymbildung sind Übungen dieser Lektion, allerdings werden keine relevanten thematisch eigenkulturellen Gegebenheiten erfragt.

In der nachfolgenden Lektion „Lohnender Blick hinter die Werkstore: Vom Öko-Audit profitiert nicht nur die Umwelt“ auf den Seiten 131ff. wird das Thema die Teilnahme der deutschen Firmen an der neuen Öko-Audit Verordnung mit einem Umweltmanagementsystem demonstriert. Zu dem Text liegen Übungen vor, und zwar: Richtig/falsch, Ergänzung von Wörtern und Endung, Definition, Substantivierung und Kompositabildung. Die Übungen beschränken sich auf die Inhalte des Textes und es werden keine thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten erfragt.

Nun manifestiert sich die Lektion 6 „Der Abfall“ auf den Seiten 135ff. Wie stets wird diese Lektion aus Text und Übungen gebildet. Der Text handelt von dem grünen Punkt als System für Einsammlung und Verwertung von Verpackungsmaterialien und die

Übungen sind Fragen zum Textinhalt, Definitionsübung und Grammatikübungen (Passivbildung). Diese sind dem Textinhalt gewidmet und eigenkulturelle thematische Gegebenheiten werden nicht erfragt.

Grammatik in Tabellen ist die letzte Lektion im Kapitel „*Umwelt*“, sie ist lediglich der Grammatikarbeit gewidmet, wobei die trennbaren Partikeln erläutert werden.

Die Lektionen im Kapitel „*Umwelt*“ waren soeben Gegenstand der Untersuchung, ohnehin wurde das Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ nicht eingetroffen.

Im Nachhinein erfolgt die Untersuchung des Kapitels 7 „*Medizin*“, das sich jeweils aus den folgenden Lektionen zusammensetzt „AIDS“, „Central Krankenversicherung AG“, „Allgemeine Versicherungsbedingungen für Reisekrankenversicherung“, „Künstliche Leber“, „Das ABC der Biotechnologie“ und „Grammatik in Tabellen: Die Nebenbedeutung der Modalverben“. Diese Lektionen werden im Einzelnen mit dem ersten Kriterium der Lehrwerkuntersuchung „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ ausgewertet.

Die erste Lektion „AIDS“ auf den Seiten 141ff. hat zum Thema ein Interview mit einem Facharzt über die Infektionskrankheit AIDS. Nach dem vierseitigen Text kommen immer wieder Übungen vor, Fragen zum Text, Ergänzungsübung, Übersetzungsübung, Definition von Internationalismen, Kompositabildung, Zuordnungsübung, Assoziationen und Deklination. Immerhin werden keine thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten erfragt.

Die Lektion 2 heißt „Künstliche Leber: Ein Forscherteam entwickelte das erste Dialyse-Geräte“ auf den Seiten 155ff. Sie erzählt von einem entwickelten Gerät für die Blutentgiftung der Leberkranke. Übungen zu dieser Lektion sind: Ergänzungsübung (Präpositionen und Endungen, Präfigieren/Suffigieren), Einsetzungsübung (Wortschatz tabellarisch ausfüllen), diese behandeln den Inhalt, aber relevante eigenkulturelle Gegebenheiten werden nicht erfragt.

Anschließend berichtet ein Text in der Lektion 3 „Das ABC der Biotechnologie“ auf den Seiten 157ff. über die Biotechnologie als junge Wissenschaft und ihre wichtigsten Fachbegriffe. Zu dem Text werden Fragen zum Leseverstehen, Wortschatzübungen (Wortergänzung auf Satzebene, Kompositabildung, Substantivierung, Grammatikübung (Partizipialkonstruktion aus Relativsätzen) und Schreibauftrag aufgestellt. Es werden gar keine thematisch eigenkulturellen Gegebenheiten in dieser Lektion erfragt.

Als Letztes erscheint die Grammatik in Tabellen auf den Seiten 162-163, in der die Nebenbedeutung der Modalverben erklärt wird.

Aus der Analyse der Lektionen im Kapitel „Medizin“ hat sich ergeben, dass es gar keine thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten in den behandelten Lektionen erfragt wurden.

Nun stellt sich das Kapitel 8 „Massenmedien“ zur Untersuchung vor, es umfasst folgende Lektionen „Drei Medien, drei Aufgaben“, „Auflage wichtiger Pressorgane“, „Internet und die Presse“, „Presse und Medien- neue Chancen, neue Herausforderungen“ und „Grammatik in Tabellen: Die gemischten Partikeln“. Die Untersuchung der einzelnen Lektionen in diesem Kapitel soll im Endeffekt vorweisen, ob das Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ berücksichtigt wird.

Als Erstes wird die Lektion 1 „Drei Medien, drei Aufgaben“ auf den Seiten 165 ff. erforscht. Der Lesetext liefert Informationen über Rollenverteilung zwischen drei Massenmedien, die Zeitung, das Radio und das Fernsehen. Zum Textverständnis werden zunächst Fragen gestellt, zur Wortschatzerweiterung werden Antonyme, Synonyme, Ergänzungsübung, Suffix- und Präfixbildung, Kompositabildung und eine Diskussionsübung abgelegt. Diese stimmen aber nicht mit den thematisch eigenkulturellen Gegebenheiten überein.

Im Folgenden lässt sich die Lektion 2 „Auflage wichtiger Pressorgane“ auf den Seiten 171ff. durchblicken. In dieser Lektion werden Tageszeitungen, Nachrichtenmagazine und Wochenblätter und Sonntagszeitungen und die wichtigsten Informationen über die meist gelesenen Zeitungen und Magazine aufgestellt, diese Lektion enthält gar keine Übungen und thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten kommen nicht infrage.

Die dritte Lektion im Kapitel „*Massenmedien*“ auf den Seiten 174 ff. heißt „Internet und die Presse“. Der Text erklärt die Bedeutung der Presse trotz der raschen Verbreitung des Internets. Diese Lektion beinhaltet Übungen zum Textinhalt und zum Wortschatz (Wort- und Endungsergänzung, Definition). Zwar werden keine thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten in dieser Lektion erfragt.

Die Lektion 4 „Presse und Medien- neue Chancen, neue Herausforderungen“ auf den Seiten 178ff. enthält einen zweiseitigen Text und zählt folgende Übungen auf: Fragen zum Textinhalt, Wortschatz (Synonyme, Substantivierung), Grammatik (Ergänzungsübung, Präposition und Endung) und Diskussionsübung; schließlich werden thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten nicht erfragt.

Die letzte Lektion vom Kapitel „*Massenmedien*“ auf den Seiten 182-183 ist für Grammatik gedacht und erklärt in Tabelle die gemischten Partikeln.

Die Überprüfung des Kapitels „*Massenmedien*“ hat ergeben, dass thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten in den behandelten Lektionen nicht erfragt wurden.

Im Rahmen der Auseinandersetzung mit den Lehrwerkkapiteln tritt das Kapitel 9 „*Handelskorrespondenz*“ auf, es besteht aus den Lektionen „Brief“, „Bewerbung“, „Lebenslauf“, „Dienstangebot“, „Angebotsanforderungen“, „Lieferverzug“, „Kontoeröffnung“ und „Grammatik in Tabellen (Das Gerundivum und die Appositionen)“. Diese werden im nächsten Schritt vereinzelt unter dem Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ untersucht.

Die erste Lektion „Brief“ auf den Seiten 185ff. beschreibt die Bestandteile des Geschäftsbriefes wie Anschrift, Datumsangabe, Betreff, Anrede, Briefschluss und wie

solche Briefe verfasst werden sollten. Zu dieser Lektion sind keine Übungen vorhanden und thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten werden nicht erfragt.

In der Lektion 2 „Bewerbung“ auf den Seiten 189ff. wird aufgezeigt, wie eine schriftliche Bewerbung aufgeschrieben wird. Zwei Beispiele von Bewerbungen werden den Lernenden dargeboten. Diese Lektion zählt zwei Übungen auf: Synonymbildung und Schreibauftrag (eine Bewerbung schreiben). Eigenkulturelle thematische Gegebenheiten sind hier ausgeschlossen.

Zum Thema „*Handelskorrespondenz*“ zählt der Lebenslauf als Teil der Bewerbung, dem die Lektion 3 auf der Seite 192 gewidmet wird. Die Übungsphase wird in dieser Lektion abgeschnitten und thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten fallen aus.

Die vierte Lektion auf den Seiten 193-194 hat zum Titel „Dienstangebot“, darin wird ein Briemuster dargestellt. Danach treten zwei Übungen auf, und zwar: Synonymbildung und Schreibauftrag, wodurch die Lerner mit einem eventuellen Faxschreiben den erfassten Text beantworten sollen, doch thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten werden hingegen nicht erfragt.

Auf der Lektion 5 „Angebotsanforderungen“ auf den Seiten 194-195-196 werden Briefmuster von Nachfragen angeboten. Zu denen jeweils zwei Übungen angehängt werden, zum ersten Brief eine Übung zur Synonymbildung und zum zweiten Brief eine Übersetzungsübung. Allerdings werden keine thematisch eigenkulturellen Gegebenheiten behandelt.

Die Lektion 6 im Kapitel „*Handelskorrespondenz*“ auf den Seiten 196-197 enthält ein Briefmodell vom Lieferverzug und eine Übung zum Wortschatz (Wörter im Wörterbuch nachschlagen). Anschließend erklärt die vorletzte Lektion „Kontoeröffnung“ auf den Seiten 197-198 mit zwei Briefmodellen (Anfrage und Auftrag) die Prozeduren für die Kontoeröffnung. Die Aufgaben zu den Texten sind Schreibaufträge (Zusage und Auftrag schreiben).

Abschließend handelt die letzte Lektion im behandelten Kapitel „*Handelskorrespondenz*“ auf den Seiten 199-200 von der Grammatik in Tabellen,

wobei das Gerundivum und die Appositionen erklärt werden. Die soeben untersuchten Lektionen, „Lieferverzug“, „Kontoeröffnung“ und „Grammatik in Tabellen: (Das Gerundivum und die Appositionen)“ haben die thematisch eigenkulturellen Gegebenheiten ausgeschlossen.

Resümierend lässt sich nach der Analyse vom Kapitel 9 „*Handelskorrespondenz*“ feststellen, dass die Reflexion über eigene Kultur und das Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ nicht infrage gekommen sind.

Das letzte Kapitel 10 vom Lehrwerk „*Wirtschaftsdeutsch*“ (*l'Allemand économique*) heißt „*Gebrauchsanweisungen*“, es verzeichnet die folgenden acht Lektionen: „Bedienungsanleitung eines Kopierers: Installationsbedingungen“, „Handhabung“, „Aufbau und Funktion“, „Einschalten“, „Normales Kopieren“, „Espressomaschine“, „Bedienungsanleitung eines Scanners“ und „Grammatik in Tabellen: Futur I und II zum Ausdruck der Vermutung“. Diese Lektionen werden wiederholt der Untersuchung mit dem Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ unterzogen.

Die erste Lektion vom Kapitel „*Gebrauchsanweisungen*“ auf den Seiten 202ff. heißt „Bedienungsanleitung eines Kopierers: Installationsbedingungen“. Der Text behandelt die Installationsbedingungen, die eine bessere Leistung des Kopierers gewähren. Zum Textverständnis kommen folgende Übungen vor: Fragen zum Textinhalt, Grammatikübungen wie (Passivbildung und Präpositionsergänzung) und Übersetzungsübung ins Französische, daher werden keine thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten erfragt.

Die Lektion 2 „Handhabung“ auf den Seiten 205ff. handelt von der Steuerung des Kopierers. Nachdem Text treten Übungen auf, diese sind Fragen zum Textinhalt, Grammatikübung (Infinitivsätze bilden) und Übungen zum Wortschatz (Kompositabildung, Bedeutungserschließung mit Wörterbuchgebrauch und Wort-Abbildungszuordnung). Thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten gehören nicht zum Inhalt des Textes.

Anschließend führt die dritte Lektion „Aufbau und Funktion“ den Seiten 209-210 zwei Abbildungen eines Kopiergerätes vor, wobei die Bestandteile beschrieben werden und die Lektion 4 „Einschalten“ auf den Seiten 211-212 stellt einen Text dar, wie ein Kopierer eingeschaltet und gebraucht wird. Dazu liegen zwei Übungen zum Wortschatz vor (Komposita und Zuordnung).

Die fünfte Lektion „Normales Kopieren“ auf den Seiten 212ff. beschreibt mit Abbildungen die Kopiervorgänge und Verwendungsschritte des Kopierers. Übungen zu dieser Lektion umfassen Fragen zum Textinhalt und Grammatikübungen (Verbergänzung und Passivbildung).

In den drei behandelten Lektionen „Aufbau und Funktion“, „Einschalten“ und „Normales Kopieren“ waren die thematisch eigenkulturellen Gegebenheiten gar kein Thema.

In der Folge wird die Lektion 6 „die Espressomaschine“ auf den Seiten 217-218 untersucht. In einem Lesetext wird die Maschine beschrieben und ihre Gebrauchsanweisungen aufgezählt. Dem Text werden drei Übungen angehängt, zur Grammatik (Verben ergänzen dann Passiv bilden) und Schreibauftrag (Bedienungsanleitung beschreiben). Die thematisch eigenkulturellen Gegebenheiten werden hier ausgelassen.

Die Lektion 7 auf den Seiten 219ff. erweitert die Diskussion um die Gebrauchsanweisungen und bespricht die „Bedienungsanleitung eines Scanners“. Übungen dieser Lektion sind Fragen zum Text, Übungen zum Wortschatz (Wortbedeutung durch Kontexterschließung vom Text, Übersetzung ins Französische) und Grammatikübungen (Passiv mit Modalverben und indirekte Rede). Thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten sind demnach keinesfalls Angelegenheit dieser Lektion. Die letzte Lektion im vorkommenden Kapitel nennt sich „Grammatik in Tabellen: Futur I und II zum Ausdruck der Vermutung“ und ist lediglich für die Grammatikerklärung gedacht, wobei thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten nicht infrage kommen.

Abschließend lässt die Analyse des zehnten Kapitels „*Gebrauchsanweisungen*“ zu der Erkenntnis kommen, dass die Reflexion der eigenen Kultur und das Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ komplett ausgelassen wurde.

Im Nachhinein erfolgt der nächste Schritt der Lehrwerkanalyse, und zwar mittels des folgenden ausgesuchten Kriteriums.

-Sind die Aufgaben so formuliert, dass sie nicht stereotype oder klischeehafte Antworten hervorrufen?

Dieses Kriterium will überprüfen, ob die Beschäftigung mit den Aufgaben und Übungen klischeehafte Vorstellungen bei den Lernern auslösen. In diesem Sinne hat sich nach dem Durchlesen der vorab erwähnten Übungen herausgegeben, dass die im Lehrwerk „*Wirtschaftsdeutsch*“ (*l'Allemand économique*) aufgebauten Übungen angesichts der Fachbezogenheit des Lehrwerks auf die Inhalte und Thematik der Sach- und Fachtexte beschränkt haben. Übungen in „*Wirtschaftsdeutsch*“ (*l'Allemand économique*) traten vor allem in Form von Fragen zum Textinhalt, Wortschatzübungen insbesondere auf Wortebene, Grammatikübungen wie Präpositionen und Endungsergänzungen, Diskussionsübungen und Schreibaufträge auf, in denen kulturspezifische Einstellungen so gut wie nie beigelegt wurden, außer im Kapitel 9 „*Geschäftskorrespondenz*“, wobei kulturelle Hintergründe zur Stelle waren.

Darüber hinaus waren die Übungen gezielt auf die Textinhalte beschränkt, stereotype und klischeehafte Antworten wurden bei der Beschäftigung mit den Aufgaben nicht hervorgerufen.

Des Weiteren findet die Untersuchung des vorliegenden Lehrwerks unter dem Aspekt Fremdkultur statt, zunächst fällt das folgende Kriterium auf.

2-Fremdkultur

-Sind fremdkulturelle Bedeutungseinheiten in verschiedene Kontexte eingebettet?

Das Kriterium sucht nach Wegen zur Erkundung der Fremdkultur und will prüfen, ob fremdkulturelle Aspekte in den Inhalten inbegriffen werden, somit entsteht mit der Darstellung der fremden Kultur der erste Schritt zur interkulturellen Sensibilisierung.

In dem untersuchten Lehrwerk „*Wirtschaftsdeutsch*“ (*l'Allemand économique*) sind Sach- bzw. Fachtexte Hauptdarsteller der Fachinformationen, ihrer Erforschung nachgehend bin ich zu der Feststellung gekommen, dass fremdkulturelle Bedeutungseinheiten nicht in zufriedenstellendem Maße eingebettet wurden, einzelne Fälle waren in berichtenden Texten von Deutschland nämlich im Kapitel 2 „*Arbeitswelt*“, in den Lektionen „*Tarifverträge*“, „*Arbeitskampf*“ und „*Interview mit Walter Riester*“ sowie im Kapitel 4 „*Das politische Leben*“, in den Lektionen „*Der Bundespräsident*“, „*Das Wahlsystem- Mitglieder und Finanzen*“ dann im Kapitel 9 „*Handelskorrespondenz*“.

Der Aspekt Fremdkultur wächst mit dem kommenden Kriterium an, und zwar:

Hat der Lerner die Möglichkeit, die fremde Wirklichkeit selbstständig zu erkunden?

Dieses Kriterium soll ermitteln, in wie weit der Lerner durch das zur Verfügung stehende Material die Tatsachen über die fremde Kultur herauskriegen kann. Demnach hat die der Beobachtung der Lektionen anschließende Ergebnisse herausgebracht:

Die abgefassten Texte im Lehrwerk „*Wirtschaftsdeutsch*“ (*l'Allemand économique*) haben nicht nur von Wirtschaftsdeutsch berichtet, Themen wie Massenmedien, das politische Leben und Medizin waren ebenso Angelegenheit des Lehrmaterials und die fremde Wirklichkeit wurde in mancher Hinsicht in den Inhalten von erfolgreichen Kapiteln erfunden:

Kapitel 2 „*Arbeitswelt*“ Texte: „*Tarifverträge*“ und „*Arbeitskampf*“,

Kapitel 3 „*Das politische Leben*“, Texte: *Das Grundgesetz und die Grundrechte*“, „*Gewaltteilung- Aufgabenteilung*“, „*Der Bundespräsident*“ und „*Das Wahlsystem -Mitglieder und Finanzen*“,

Kapitel 6 „*Umwelt*“, Texte: „*Der jährliche Müllberg*“ und „*Europas erste Öko-Kaufhaus*“,

Kapitel 8 „*Massenmedien*“, Text: „*Auflage wichtiger Presseorgane*“,

Kapitel 9 „*Handelskorrespondenz*“, Texte: „Brief“, „Bewerbung“, „Lebenslauf“, „Dienstangebot“, „Angebotsanforderungen“, „Lieferverzug“ und „Kontoeröffnung“.

Im Nachhinein rückt der dritte Aspekt der Lehrwerkanalyse „Vergleichshandlungen“, dem das Kriterium kulturelle Unterschiede unterliegt.

3- Vergleichshandlungen

-Werden potenzielle Auswirkungen der kulturellen Unterschiede auf die Interkultur aufgegriffen?

Mit diesem Kriterium wird ausgelegt, inwiefern interkulturelle Überschneidungssituationen in den Lehrwerkktionen auffallen und inwiefern kulturelle Unterschiede sichtbar, hörbar oder im Hintergrund stehen. Interkulturalität ist mit bestimmten interkulturellen Grundlagen wie Eigenkultur, fremdkulturell gebunden. Bezogen auf das erste Kriterium zur vorliegenden Lehrwerkanalyse und vor dem Hintergrund, dass die eigene Kultur im Lehrwerk „*Wirtschaftsdeutsch*“ (*l'Allemand économique*) so gut wie nie erkennbar war und selbst die Fremdkultur in einzelnen Lektionen bemerkt wurde, hat das untersuchte Lehrwerk das interkulturelle Lernen nicht gefördert, von daher konnten keine potenziellen Auswirkungen der interkulturellen Unterschiede auf die Interkultur aufgegriffen werden.

-Werden dabei authentische Situationen und Texte verwendet?

Anhand des Kriteriums wird versucht, die authentischen Texte im untersuchten Lehrwerk zu identifizieren und die authentischen Situationen in Handlungen zu trainieren.

Nach der Prüfung von Texten im Lehrwerk „*Wirtschaftsdeutsch*“ (*l'Allemand économique*) bin ich zur Feststellung gekommen, dass die authentischen Texte verwendet wurden, diese Texte waren in den Lehrwerkktionen erkennbar, die Textsortenauswahl war in Form: Berichte, Interviews, Tatsachen über Deutschland und Geschäftskorrespondenz, allerdings sind keine visuellen Angebote, freie

Assoziationen zu Bildern oder detaillierte Beschreibungen von Bildern in den Lektionen vorhanden, da diese Lektionen keine Bilder enthalten. Ferner sind die Inhalte nicht in weiteren authentischen Situationen eingebettet worden. Einzelne Beispiele waren die Aufgaben vom Kapitel 9 „*Handelskorrespondenz*“, in denen die Lerner aufgefordert waren Schreibaufträge zu auszuführen.

Im Verlauf der Auseinandersetzung mit dem Lehrwerk „*Wirtschaftsdeutsch*“ (*l'Allemand économique*) fällt der vierte Aspekt der Lehrwerkuntersuchung auf, der die Lerninhalte in Betracht zieht.

4-Lerninhalte

-Orientiert sich die Darstellung interkultureller Gegebenheiten am konkreten Fall, an konkreten Menschen?

Anhand des Kriteriums wird nachgeschaut, ob interkulturelle Überschneidungssituationen vorkommen und an Menschen oder bestimmten Fällen erarbeitet werden. Die Darstellung interkultureller Gegebenheiten wird in der Regel durch ein bestimmtes Angebot an Informationen und Aufgaben bzw. Übungen wie Dialoge, Sprechen aufgrund von Sprechansätzen und Rollenspiele erzielt. Interkulturelle Gegebenheiten sind weder definiert noch erkennbar, denn Themen, Aufgaben und Übungen im Lehrwerk wollen insbesondere die Fach- und Sprachkenntnisse bei Lernenden aufbauen.

-Werden Fakten und Informationen zum gesellschaftlichen System zur Relativierung des konkreten Falles genutzt?

Bezogen auf dieses Kriterium hat die Analyse erwiesen, dass die in den Lektionen vorkommenden Fakten und Informationen nicht in weiteren Kontexten benutzt werden, bestenfalls waren die Projektarbeit im Kapitel 4 „*Das politische Leben*“, Lektion 1, Übung 10, auf Seite S85 und die Übungen 4, 5 im Kapitel 6 „*Umwelt*“, Lektion 1 „*Fliegender Atommüll*“ auf Seite S120 sowie die Schreibaufträge im Kapitel 9 „*Handelskorrespondenz*“.

5-Sensibilisierung für interkulturelle Situation allgemein:

-Existieren theoretische Teile zu den folgenden Aspekten:

Kultur, Kommunikation, Interkulturalität?

Die Analyse des Lehrmaterials unter dem Aspekt Kultur, Kommunikation und Interkulturalität hat folgendes ergeben:

Theoretische Hinweise zu den Aspekten *Kultur, Kommunikation* und *Interkulturalität* befinden sich durchaus nicht in dem Lehrwerk, dies ist damit begründet, dass das fachsprachliche Handeln und die entsprechenden kommunikativen Übungen ausgeklammert werden. Die Texte im Lehrwerk werden speziell sachlich entworfen, denen einer Reihe von Wortschatz und Grammatikübungen beigelegt werden, mit dem Ziel den Fachwortschatz aufzubauen und die Grammatikkenntnisse zu erweitern, Übungen haben vor allem, die Fertigkeiten lesen und schreiben trainiert, Hören und Sprechen sind außer Acht gelassen, demnach sind theoretische Überlegungen zu den Konzepten Kultur, Kommunikation und Interkultur, nicht in Betracht gezogen.

-Werden kulturübergreifende Simulationen angeboten, um Fremdheit erfahrbar zu machen?

Kulturspezifische und kulturübergreifende Simulationen sind wichtige Trainingsstrategien, um die Lerner interkulturell zu sensibilisieren, diese können beispielsweise durch Rollenspiele erfasst werden, allerdings sind kulturübergreifende Simulationen nicht in allen behandelten Lehrwerkkapiteln ersichtlich, indes die Aufgaben im Kapitel 9 „*Handelskorrespondenz*“ einzelne Mittel zur Simulation in authentischen Situationen übertragen werden können und durchaus zu kulturübergreifenden Aspekten angewendet werden.

6-Sensibilisierung für interkulturelle Situation speziell

-Existieren Culture-assimilator, Rollenspiele, Simulationen?

Culture-Assimilator als Trainingsmethoden werden den Lernergruppen mit beschriebenen Situationen dargestellt, um beispielsweise unverständliche Reaktionen fremder Kulturen zu beschreiben, dafür habe ich mich mit dem Lehrwerk

„*Wirtschaftsdeutsch*“ (*l'Allemand économique*) wiederum auseinandergesetzt, demnach sind Culture-Assimilators nicht in den Aufgaben und Übungen anzutreffen. Ähnliches gilt für *Rollenspiele*, Letztere sind außer Schreibaufträgen vom Kapitel 9 „*Handelskorrespondenz*“ nicht Gegenstände von den Aufgaben und Übungen in dem behandelten Lehrwerk.

-*Simulationen* können wie bereits mit dem vorigen Kriterium angesprochen in kulturspezifischen aber auch in kulturübergreifenden Interaktionen wahrgenommen werden, kulturelle Simulationen sind wiederholt nicht in allen behandelten Lehrwerkkapiteln ersichtlich, wenn auch können die Aufgaben im Kapitel 9 „*Handelskorrespondenz*“ Mittel zur Simulation in authentischen Situationen übertragen und zu kulturübergreifenden Aspekten angewendet werden.

7-Sprachorientierte Metakommunikation:

-*Wird auf alle Ebenen des Kommunikationsprozesses eingegangen?*

Was die Ebenen des Kommunikationsprozesses (Sachebene, Selbstoffenbarungsebene, Beziehungsebene und Appellebene) anbelangt, ergibt sich nach der Untersuchung, dass diese Ebenen nicht inbegriffen werden. Das Lehrwerk „*Wirtschaftsdeutsch*“ (*l'Allemand économique*) ist der Reihe textorientierte Lehrwerke zuzuordnen, daher sind die Lektionen nicht kommunikativ progressiv aufgebaut, dies zeigt sich ausdrücklich in der Aufgaben- und Übungstypologie, demzufolge wird auf die Ebenen des Kommunikationsprozesses nicht eingegangen.

-*Wird der Lerner hinsichtlich allgemeiner Kommunikationsprobleme und potenzieller Missverständnisse sensibilisiert?*

Im Anschluss an das vorige Kriterium zu den Ebenen des Kommunikationsprozesses sind die Aufgaben und die Übungen zur Sensibilisierung über Kommunikationsprobleme nicht vorzufinden.

8-Soziokulturelle Metakommunikation

-Werden interkulturelle Aushandlungsprozesse thematisiert?

Aushandlungsprozesse kommen lediglich im Kapitel 9 „Handelskorrespondenz“ zum Vorschein, dennoch liegen keine Hinweise vor, ob die Inhalte bzw. die brieflichen Korrespondenzen als grenzüberschreitende Kommunikationen betrachtet und interkulturell orientiert sind.

-Werden Redemittel zur Versprachlichung der interkulturellen Realität angeboten?

Das Kriterium Redemittel zur Versprachlichung der interkulturellen Realität wird in den Lektionen wiederum nicht erkennbar.

3.2.2.2 Fazit

Resultierend haben sich nach der kritischen Auseinandersetzung mit dem Lehrwerk „Wirtschaftsdeutsch“ (*l'Allemand économique*) anhand der vorab ausgewählten Kriterien erhebliche Befunde herausgestellt:

Das Lehrwerk enthält eine Vielfalt von Themen, die nicht nur die Wirtschaft, sondern auch andere Fachgebiete wie Politik und Medizin antreffen. Die Lektionen bauen sich auf Texte, die zum intensiven Leseverstehen von Fach- und Sachtexten aufrufen, daher ist es als ein textorientiertes Lehrwerk zu bezeichnen. Die vier Fertigkeiten werden nicht gleichermaßen trainiert, die Fertigkeit Hören wurde komplett ausgelassen. Die Lernziele und die Methoden werden nicht definiert. Für den Einsatz von Medien und Sozialformen im Unterricht liegen keine Hinweise vor. Die Lernaktivitäten umfassen das Leseverstehen dann die Übungen zum Fachwortschatz und zur Grammatik, Übungen sind weder miteinander verzahnt noch in Sequenzen dargestellt, dass sie beispielsweise die Phasen: Einführung, Semantisierung und Üben oder Selbstevaluation und autonomes Lernen verfolgen.

Was die interkulturelle Kommunikation im Lehrwerk anbetrifft, erweist sich nach der Analyse, dass das Lehrwerk die kommunikative Handlungsfähigkeit nicht in Betracht zieht und kulturelle Aspekte werden im Lehrwerk abgehängt, infolge werden die Kriterien zur Entwicklung der interkulturellen Kompetenz nicht in dem Lehrwerk

berücksichtigt, darüber hinaus kann die interkulturelle Kompetenz bezogen auf die ausgewählten Kriterien nicht geschult werden. Kulturvergleichende Übungen zur Förderung interkultureller Kompetenz, die Differenzierungen und Annäherungen zwischen Eigen- und Fremdkultur und interkulturelles Training im Wirtschaftsdeutschunterricht abzielen wie Konversationsübungen, Diskursübungen, bzw. Diskursanalyse, Plan/Rollenspiele, lernen durch Lehren, Simulationsübungen, -die authentische Kommunikation zu simulieren versuchen-, Fallstudien, Planbeispiele, Unterrichtsgespräche, critical Incidents sowie interaktive Übungen wie Rollenspiele, und Dialogübungen werden im Lehrwerk nicht in Rücksicht genommen.

3.2.2.3 Das Lehrwerk „Unternehmen Deutsch“ Aufbaukurs B1+B2

Das Lehrwerk „*Unternehmen deutsch*“ B1+B2 zweite Ausgabe, ist dem Europäischen gemeinsamen Referenzrahmen verpflichtet, grundsätzlich besteht dieses Lehrwerk aus zwei aufeinander bezogenen Niveaustufen, den Grundkurs für Anfänger mit geringen Vorkenntnissen geeignet, um das Niveau A2 zu erreichen und den Aufbaukurs für Lerner mit sehr guten Sprachvorkenntnissen geeignet, mit dem das Niveau B2 erreicht werden soll. Im Hinblick auf die in Lizenz und Master geltenden Fächer wird „*Unternehmen Deutsch*“ Aufbaukurs B1+B2 analysiert, somit lohnt es sich im Folgenden dem Lehrwerk eine Beschreibung zu geben. Für „*Unternehmen deutsch*“ liegen bereits Rezensionen vor. „Dieses Lehrwerk konzentriert sich auf die mündliche Kommunikation im Unternehmen, setzt ca. 200 Unterrichtsstunden voraus.“²⁸⁷

Lernziele und Zielgruppe:

„*Unternehmen Deutsch*“ Aufbaukurs (2005)²⁸⁸ ist ein Lehrwerk für Wirtschaftsdeutsch, es wendet sich an Lernende, die ihr Deutsch für berufliche Zwecke verbessern möchten. Es deckt etwa 100 Unterrichtsstunden ab und eignet sich insbesondere für den Einsatz in berufssprachlichen orientierten Deutschkursen in der Aus- und Weiterbildung im In- und Ausland. Vorausgesetzt werden Kenntnisse von

²⁸⁷ www.deutsche-Kurse.de/Materialien. Wirtschaftsdeutsch Materialien. Zugriff am 12/12/2012, um 19h30.

²⁸⁸ BRAUNERT, Jörg/ SCHLENKER, Wolfram, Unternehmen Deutsch, Aufbaukurs, B1+B2, Ernst Klett Sprachen GmbH, Stuttgart, 2005

etwa 200 Stunden Deutschunterricht. Laut Angaben der Autoren zielt das Lehrwerk „*Unternehmen Deutsch*“ auf die sprachliche Handlungsfähigkeit im beruflichen Umfeld. Themen, Sprachhandlungen und Rollen decken den Sprachbedarf von Lernern ab, die eine Berufstätigkeit in einem deutschsprachigen Unternehmen ausüben bzw. anstreben oder sich auf die Zusammenarbeit mit deutschsprachigen Geschäftspartnern vorbereiten möchten. Dabei berücksichtigt das Lehrwerk auch die sprachliche Handlungsfähigkeit im Umfeld der beruflichen Tätigkeit. Die behandelten Themen, Szenarien sowie Redemittel und Wortschatz beruhen auf ausführlichen Untersuchungen im betrieblichen Alltag und langjährigen Erfahrungen mit dem Deutschunterricht für berufliche Zwecke.

Die Auswahl vom Lehrwerk „*Unternehmen Deutsch*“ ist ebenfalls auf die übersichtliche Zusammenstellung von Themen, die Wirtschaftsdeutsch unmittelbar angehen, und die Aneignung an fortgeschrittenen algerischen Lernergruppen, zurückzugreifen.

Lehrwerkkomponente:

-Das *Lehrbuch* besteht aus zehn Kapiteln. Eine Auftaktseite enthält Angaben über Inhalt und Lernziele. Eine Einstiegseite enthält geografische Kenntnisse über Deutschland und die anderen deutschsprachigen Länder (Österreich und die Schweiz), sie ist mit einer Landkarte Deutschlands abgebildet. Die Kapitel teilen sich in Unterkapitel und beinhalten zwei Journalseiten von Angaben und Lesetexten. Dazu kommen vierzehn Seiten für Grammatikübersicht vor. Am Ende der Lehrbuchkapitel erscheinen siebzehn Seiten mit je zwei und zwanzig Datenblätter für gelenkte Partnerarbeit A und B, diese sind mit fünfzehn Seiten Wortschatzliste befolgt, die den gesamten Wortschatz mit Hinweisen auf das jeweils erste Vorkommen im Lehrbuch beinhaltet.

Das Arbeitsbuch ist ein kursbegleitendes Arbeitsheft mit Lösungsschlüsseln. Es dient in erster Linie dem Selbststudium und kann im Unterricht als zusätzliches Übungsangebot eingesetzt werden, es besteht wiederum aus zehn Kapiteln, die insgesamt neunzig Seiten umfassen und als ergänzende Übungen zum Lehrbuch

gelten. Das Arbeitsbuch enthält ebenso fünf Tests zur Lernfortschrittskontrolle in Grammatik, Sprechintention und Wortschatz mit je zwei Seiten. Je ein Test zu Kapitel 1/2, Kapitel 3/4, Kapitel 5/6/7, und Kapitel 1bis 10. Am Ende sind sechs Seiten Lösungsschlüssel zu den Übungen im Arbeitsbuch zu rechnen.

Das Lehrerhandbuch mit seiner methodisch-didaktischen Bedienung gibt dem Lehrer Hinweise für den Ablauf des Unterrichts, pro Doppelseite im Lehrbuch kommt je eine Seite mit Tipp für den Unterricht und den Lösungen zu den Aufgaben im Lehrbuch, Transkriptionen der Hörtexte im Lehrbuch und Lösungen zu den Tests im Arbeitsbuch vor.

Ein Unterricht mit „*Unternehmen Deutsch*“ kann sich ohne klar definierte Verwendungsabsicht auf einen engeren Sprachausschnitt konzentrieren und das ermöglicht die schnelle Progression. Diese Progression verläuft nicht linear, sondern zyklisch und bietet damit trotz ihres relativ hohen Tempos die Möglichkeit nicht nur Regelwissen, sondern Schritt für Schritt durch immer wiederholtes, lebenahes Üben Regelbeherrschung zu erreichen. Diese zyklische wird nicht nur in Hinblick auf die Grammatik, sondern auch in Hinblick auf Themen, Wortschatz und Sprachhandlungen verfolgt.

Zwei Audiokassetten und zwei Audio-CDs: Zwei Audiokassetten und zwei Audio-CDs mit Hörtexten und Dialogen mit insgesamt ca. 155 Minuten.

Aufbau der Lehrbuchkapitel

Das Lehrwerk „*Unternehmen Deutsch*“ Aufbaukurs setzt sich aus zehn Kapiteln zusammen, die verschiedene Geschäftssituationen im beruflichen Leben bewältigen wollen. Diese Kapitel sind wiederum in Lektionen untergliedert und werden folgendermaßen vorgestellt:

Kapitel		Lektionen
Kapitel 1	<i>Herzlich Willkommen!</i>	Sind Sie Herr...? Wir haben für Sie reserviert... Das Programm ist wie folgt. Eine Betriebsbesichtigung Was kann man hier machen? Darf ich Sie einladen? Journal 1 Grammatik
Kapitel 2	<i>Rund um die Firma</i>	Was stellt das Unternehmen her? Unternehmen, Wirtschaftsbereiche, Branchen Wie groß ist das Unternehmen? Unternehmensstruktur Unternehmensgeschichte Unternehmensporträt Journal 2 Grammatik
Kapitel 3	<i>Am Arbeitsplatz</i>	Die Firmenorganisation Wofür sind Sie zuständig? Betrieblicher Arbeits- und Umweltschutz Unterweisung: Einzelteile, Funktionsweise, Arbeitsschutz Frau Breuer wird krankgeschrieben. Drei Krankenversicherungssysteme Journal 3 Grammatik
Kapitel 4	<i>Von Haus zu Haus mit...</i>	Wie machen wir das? So machen wir das. Holen Sie die Personen bitte um 10.00 Uhr ab! Mit wem spreche ich am besten? Kommunikation ja- aber wie? Guten Tag, hier spricht der Anschluss von... Journal 4 Grammatik
Kapitel 5	<i>Das perfekte Mietsystem</i>	...hat das Komplett- Angebot Wir suchen die beste Lösung Der Service- Auftrag Probleme, Ärger, Missverständnisse Zahlungsverkehr Bilanz: Wie war es? Wie ist es heute? Journal 5 Grammatik

Kapitel 6	<i>Der Mitarbeiter im Betrieb</i>	<p>Verwaltungsvorgänge Das Personalwesen muss neu ausgerichtet werden Die Zielvereinbarung Führung Die Beurteilung Zeit und Geld Journal 6 Grammatik</p>
Kapitel 7	<i>Verkaufen, verkaufen, verkaufen!</i>	<p>Die Vertriebskonferenz Die Umsatzziele der Bader Bauer GmbH Dann brauchen wir aber... Der Weg zum Kunden Bäder Bauer-Service: Das Montageseminar Ist bei Ihnen der Kunde König? Journal 7 Grammatik</p>
Kapitel 8	<i>Auf der Messe</i>	<p>Messeplätze Messeziele Ich sehe, Sie interessieren sich für... Können Sie mir zu diesem Produkt etwas sagen? Nach der Messe Nach der Messe ist vor dem Messe Journal 8 Grammatik</p>
Kapitel 9	<i>Import-Export</i>	<p>Ein Unternehmen und sein Gründer Der Exportauftrag Wo bleibt die Lieferung? Das Kleingedruckte Plötzlich ist alles anders! Beschwerdemanagement Journal 9 Grammatik</p>
Kapitel 10	<i>Ich möchte hier arbeiten</i>	<p>Ein Blick in die Stellenangebote Bildungssysteme Der europass Lebenslauf Die schriftliche Bewerbung Das Vorstellungsgespräch Wie stehen meine Chancen? Journal 10 Grammatik</p>
<p><i>Datenblätter für Partner A</i> <i>Datenblätter für Partner B</i> <i>Alphatische Wörterliste</i></p>		

Abb. 21 Inhaltsverzeichnis, „Unternehmen Deutsch B1+B2“

Die Lehrbuchkapitel teilen sich wiederum in fünf bis sechs Lektionen, die als Unterkapitel gelten auf je Doppelseiten Unterricht. Die Themen behandeln durchaus die wichtigsten Sprechhandlungen der Geschäftswelt, nämlich der Unternehmen. Am Ende jedes Kapitels erweist sich die Doppelseite „Journal“, welche eine landeskundliche Aussicht über die deutsche Wirtschaft aufweist. Die Lehrbuchkapitel werden jeweils so aufgebaut, dass die einzelnen Lektionen Räume von Doppelseiten wie folgt besitzen:

Auftaktseite: Aufgabe der Inhalte und Lernziele	Doppelseite 1	Doppelseite 2	Doppelseite 3	Doppelseite 4	Doppelseite 5	Doppelseite 6	Doppelseite 7: Journal mit zusätzlichem Leseangebot	Grammatikübersicht
---	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------	---	--------------------

Abb. 22 Aufbau der Lehrbuchkapitel im „*Unternehmen deutsch*“

Im Verlauf der Lehrwerkbewertung fällt im Anschluss anhand von den vorab dargestellten Kriterien die Auseinandersetzung mit dem wirtschaftsbezogenen Lehrwerk „*Unternehmen Deutsch*“ vor. Die kritische Beschäftigung erfolgt zunächst mit dem Lehrbuch und dann mit dem Arbeitsbuch.

Das Lehrbuch „Unternehmen Deutsch“:

Zunächst befasse ich mich mit dem ersten Aspekt Reflexion der eigenen Kultur, wobei die Lehrbuchinhalte einmal ausführlich beschrieben werden.

1- Reflexion der eigenen Kultur

Das Kapitel 1 „*Herzlich Willkommen!*“ setzt sich aus den folgenden Lektionen zusammen: „Sind Sie Herr...?“, „Wir haben für Sie reserviert...“, „Das Programm ist wie folgt.“, „Eine Betriebsbesichtigung“, „Was kann man hier machen?“ und „Darf ich Sie einladen?“, begleitet sind diese Lektionen mit „Journal 1“ für Lesetexte und

„Grammatik“ zum Kapitel 1. Diese Lektionen werden eingehend mit dem folgenden Kriterium durchgenommen.

-Werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?

Beginnend nennt sich die erste Lektion im behandelten Kapitel auf den Seiten 12-13 „Sind Sie Herr...?“, sie führt die Redemittel auf, wie man Gäste, Besucher begrüßt und Fragen nach Reise, Befinden stellt sowie einen Begrüßungsbrief schreibt. Aus dem Durchlesen der Inhalte und Übungen dieser Lektion lässt sich bemerken, dass das Lesestück, der Hörtext, die Bilder und die grammatischen Strukturen (n-Deklination) sowie die Übungen, Fragen zum Hörtext, Ergänzungsübung, Fragen zum Lesetext und der Schreibauftrag den Lernenden Begrüßungsformen in Geschäftssituationen erwerben wollen, dennoch werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten nicht erfragt.

Die Lektion 2 im Kapitel „*Herzlich Willkommen!*“ auf den Seiten 14-15 heißt „Wir haben für Sie reserviert...“, sie erklärt jeweils Anliegen, Bitten im Hotel vortragen und auf Anliegen, Bitten reagieren. Zum Einstieg stehen Bilderbeschreibungen zur Hotelreservierung und Diskussionsübung zur Verfügung, nachstehend treten Hörtext, Dialoge und Fragen zu denen Inhalte, Zuordnungsübung, Partnerarbeit und Rollenspiele auf, die Grammatikarbeit beschäftigt sich hierbei mit den reflexiven Verben. Thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten werden in dieser Lektion nicht erfragt.

Die dritte Lektion mit der Überschrift „Das Programm ist wie folgt“ auf den Seiten 16-17 spricht die Sprechhandlungen über Besuchsprogramme sowie das Planen von Besuchs- und Besichtigungsprogrammen an. Erläutert werden durch Abbildungen, Anweisungen und Hörtext das Businessprogramm in Frankfurt am Main, die Stadtführung und die Teilnahme an dem Kongress. Die Grammatik erläutert die Possessivartikel und das Genitivattribut. Die Lektion zählt Diskussionsübung, sprechen aufgrund von Sprechansätzen, Partnerarbeit, Fragen zum Hörtext, richtig/falsch, Ersetzungsübung und Schreibauftrag auf, womit thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten diesmal erfragt werden.

Im Anschluss wird die Lektion 4 „Eine Betriebsbesichtigung“ auf den Seiten 18-19 überprüft. Der Inhalt stellt folgende Sprechhandlungen vor. Informationen bei einer

Betriebsbesichtigung geben und erhalten, Gäste und Besucher verabschieden, sich vom Gastgeben verabschieden. Durch eine Bildbeschreibung und ein Lesestoff erfahren Lernende von der Firma für Pharmaindustrie Medisan AG in Offenbach, die von einer Gruppe besichtigt wird. In der Grammatik wird auf die Demonstrativpronomen und die Infinitivnomen+ Genitiv hingewiesen. Bemerkenswert treten in dieser Lektion die Übungen Fragen zum Lese- und Hörverstehen, Sprechen aufgrund von Sprechanlässen, Zuordnungsübung, Diskussionsübung, Partnerarbeit und Rollenspiel in Erscheinung. Thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten werden nicht erfragt.

Die Lektion 5 „Was kann man hier machen?“ auf den Seiten 20-21 versucht zu klären, wie man sich nach Veranstaltungen erkundigen und Veranstaltungen empfehlen kann. Die Lektion bietet zunächst eine Übersicht mit Veranstaltungsanzeigen und danach einen Hörtext an, der Grammatikteil betont die Zeitangaben und die Verben mit Präpositionen. In dieser Hinsicht kommen die folgenden Aufgaben und Übungstypen vor: Diskussion, Fragen zum Hör- und Leseverstehen, Zuordnung, richtig/falsch, Einsetzung (für Präpositionen und reflexive Verben) sowie Schreibauftrag vor. Die Überprüfung hierzu weist auf, dass thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten nicht mal erfragt werden.

Die letzte Lektion im Kapitel „*Herzlich Willkommen!*“ auf den Seiten 22-23 hat den Titel „Darf ich Sie einladen?“ und vermittelt Sprechhandlungen über Einladungen zum Essen nämlich Speisen und Getränke empfehlen und bestellen. Die Menübilder machen die Übersicht der Lektion aus, gefolgt sind diese mit Hörtext, Speisekarte sowie Grammatikteil über den Satzbau (Dativ- und Akkusativobjekt). Ausgelegte Übungen sind: Diskussion, Fragen zum Hör- und Leseverstehen, Ergänzung mit Partnerarbeit und Rollenspiel, doch thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten werden nicht mal erfragt.

Letztendlich finden sich die Seiten „Journal“ und „Grammatik“ auf den Seiten 24ff. zum Kapitel 1, sie bieten jeweils landeskundliche Lesetexte über eine Tourenbeschreibung in Frankfurt und über die Stadt „Hannover“ sowie eine Grammatikwiederholung zum Kapitel 1 an.

Die Analyse von dem Kapitel 1 „*Herzlich Willkommen!*“ unter dem Aspekt Reflexion über eigene Kultur hat aufgezeigt, dass das Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ ein einziges Mal aufgetaucht wurde.

Der Kapitel 2 „*Rund um die Firma*“ gliedert sich in den folgenden Lektionen „Was stellt das Unternehmen her?“, „Unternehmen, Wirtschaftsbereiche, Branchen“ „Wie groß ist das Unternehmen?“, „Unternehmensstruktur“, „Unternehmensgeschichte“ und „Unternehmensporträt“, dazu die Zusatzseiten „Journal 2“ und „Grammatik“. Die Erforschung dieser Lektionen soll im Endeffekt erbringen, ob „*thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt werden?*“

Die erste Lektion „Was stellt das Unternehmen her?“ auf den Seiten 28-29 spricht angehend über Branchen und Produkte, wie Chemieindustrie, Maschinenbau und Kunststoffe. Zum Vorwissen werden Markennamen von Unternehmen abgebildet und mit Zuordnung- bzw. Ergänzungsübung, partnerorientierte Diskussionsübung angeschlossen. Des Weiteren fällt die Arbeit zu den Textinhalten durch Fragen zum Textinhalt, Ergänzung, Sprechen aufgrund von Sprechanlässen und Schreibauftrag vor. Gerade mit dem Schreibauftrag werden thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten eingeschlossen erfragt.

Hinzu wird die Lektion 2 „Unternehmen, Wirtschaftsbereiche, Branchen“ auf den Seiten 30-31 ausgewertet, Schwerpunkt ist hierin die Wirtschaftsbereiche zu benennen und Unternehmenstypen und Rechtsformen zu unterscheiden, hinzu behandelt die Grammatik die Artikel bei Firmennamen. Anhand von Abbildungen, Hörtext und Lesetexte sollen die Lerner Wirtschaftsbereiche wie Handwerk, Dienstleistungen und Konsumgüterindustrie sowie Unternehmenstypen unterscheiden. Aufgaben dieser Lektion sind Bildtextkombination, Zuordnung, Fragen zum Hör- und Leseverstehen, Ergänzung und Schreibauftrag, mit dem thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten geäußert werden.

Des Weiteren wird in der dritten Lektion „Wie groß ist das Unternehmen?“ auf den Seiten 32-33 erneut nachgesehen, ob thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt werden. Die Lernaktivitäten dieser Lektion sind Schaubilder und Diagramme beschreiben und über Umsätze und Kursentwicklungen sprechen. Die Grammatikarbeit fokussiert auf Adverbien, Verben der Veränderung und indirekte

Fragen. Die Übungsphase umfasst Bildbeschreibungen, Fragen zum Hörtext, Einsetzung, Vergleich, Partnerarbeit und Diskussion auf, allerdings werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten nicht erfragt.

Was die Lektion 4 „Unternehmensstruktur“ auf den Seiten 34-35 betrifft, erläutert diese Lektion die Unternehmens- und Beteiligungsstrukturen sowie die Besitzverhältnisse. Durch Schaubilder und Tabelle erfahren Lernende über Unternehmensbereiche und Dienstleistungen von Daimler Chrysler im 2004. Der Grammatikteil enthält Ausdrücke der Zuständigkeit und die Adjektivdeklinaton. Die Lektion zählt folgende Aufgaben auf, Notizschreiben, Fragen zum Tabelleninhalt, Einsetzung und Ergänzung, dagegen werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten nicht erfragt.

Die unterliegende Lektion 5 „Unternehmensgeschichte“ auf den Seiten 36-37 stellt die Geschichte einer Firma früher und heute dar. Aspekte der Grammatik sind hier das Präteritum von Hilfsverben, Modalverben und regelmäßigen Verben. Zum Einstieg sind die Lerner anhand eines Modells aufgefordert, über ein Unternehmen vom eigenen Land zu berichten, zum Hör- und Leseverstehen werden Einsetzungsaufgabe, Fragen zum Text in Partnerarbeit und dann Schreibaufträge angeboten. Thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten kommen in dieser Lektion vor.

Die nachfolgende Lektion 6 „Unternehmensporträt“ auf den Seiten 38-39 hat zum Thema, ein Unternehmen vorstellen und einen Vortrag halten. Schaubilder, Grafik und Tabelle illustrieren und liefern jeweils Daten über die Entwicklung von Siemens AG und ihre einigen Haushaltsgeräte. Zu dieser Lektion liegen die Aufgaben: Diskussion, Lückentext, Ergänzung, Sprechen aufgrund von Sprechanslässen, Schreibauftrag, Partnerarbeit und Notizschreiben vor. Thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten werden nicht erfragt.

Abschließend stellt die Seite „Journal 2“ auf den Seiten 40ff. Lesetipps über Unternehmensrechtsformen GmbH und AG und einen Geschäftsbericht über Umsatz und Ergebnis der BASF-Gruppe. Darin werden thematisch eigenkulturelle

Gegebenheiten erfragt. Zudem enthält die Grammatikseite eine Übersicht über die behandelten Aspekte im Kapitel 2.

Nach der Untersuchung vom Kapitel 2 „*Rund um die Firma*“ lassen sich entscheidende Erkenntnisse gewinnen. Das Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ wurde diesmal in vier Lektionen berücksichtigt.

Das Kapitel 3 „*Am Arbeitsplatz*“ baut sich aus den folgenden Lektionen auf: „Die Firmenorganisation“, „Wofür sind Sie zuständig?“, „Betrieblicher Arbeits- und Umweltschutz“, „Unterweisung: Einzelteile, Funktionsweise, Arbeitsschutz“, „Frau Breuer wird krankgeschrieben.“, „Drei Krankenversicherungssysteme“, „Journal 3“ und „Grammatik.“ Die Untersuchung der Lektionen soll im Schlusseffekt vorzeigen, ob das Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ beachtet wird.

In diesem Sinne lautet die erste Lektion in diesem Kapitel auf den Seiten 44-45 „Die Firmenorganisation“, sie hat eindeutige Sprechhandlungen nämlich Abteilungen im Betrieb und ihre Aufgaben wie Entwicklung, Fertigung und Kundendienst darstellen. Die Lernaktivitäten dieser Lektion umfassen Bildbeschreibungen, Texte hören sowie Fachlexik lesen, und Organigramme ausfüllen, dazu erklärt die Grammatikphase die Nebensätze mit *das* und das Passiv Präsens. Vorgeschlagene Aufgaben sind dabei Diskussion, Fragen zu Hör- und Lesetexten, Einsetzung, Ergänzung und Sprechen aufgrund von Sprechanlässen. In dieser Lektion werden keine thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten erkannt.

Die Lektion 2 im untersuchten Kapitel „*Am Arbeitsplatz*“ heißt „Wofür sind Sie zuständig?“ auf den Seiten 46-47, sie verweist auf Folgendes: Zuständigkeiten und Tätigkeiten benennen, neue Mitarbeiter vorstellen und sich neuen Kollegen vorstellen. Zur Grammatik werden Fragen und Antworten bei Verben mit Präpositionalobjekt behandelt. Zunächst wird ein Lageplan eines Unternehmens entworfen, folglich werden Hörtexte und ein Organigramm eines Unternehmens angeschlossen, dafür liegen die Aufgaben Diskussion, Zuordnung, Fragen zu Hörverstehen, Partnerarbeit

(im Datenblatt) und Fragen zur Versprachlichung vom Organigramm vor, allerdings werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten nicht in dieser Lektion erfragt.

Im Verlauf der Lehrwerkauswertung wird nun die dritte Lektion „Betrieblicher Arbeits- und Umweltschutz“ auf den Seiten 48-49 an Licht gebracht. Hierin wird über Risiken beim Arbeitsplatz und Maßnahmen zum Arbeitsschutz gesprochen und auf Anweisungen Übungen gemacht. Die themenbezogene Lexik berührt vor allem Ohrenschutz, Arbeitspause und Rückenbeschwerden. In dieser Lektion betreffen die Lernaktivitäten insbesondere die Schaubilder, Hörtext, Diagramme und Abbildungen, deren Inhalte mit Maßnahmen aber auch mit folgenden Aufgaben interpretiert werden: Diskussion, Fragen zum Hörtext, Zuordnung, Bildtextkombination und Partnerarbeit (körperliche Übungen zur Wirbelsäule zur Vermeidung von Rückenschmerzen), immerhin werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten nicht erfragt.

Im Weiteren wird die Lektion 4 „Unterweisung: Einzelteile, Funktionsweise, Arbeitsschutz“ auf den Seiten 50-51 durchgenommen. Schwerpunkt der Lektion ist: Einzelteile einer Maschine wie der Bohrmaschine (Hauptschalter, Drehzahlmesser, Motor) erklären, Mitarbeiter unterweisen, über Sicherheitsmaßnahmen (Schutzhelm, -handschuhe, -brille) sprechen. Die Grammatik führt den Nebensatz mit „indem“ auf. Die Lernaktivitäten fußen auf Bildwortkombinationen und Hörtext, die Aufgaben schwanken von Zuordnung, Diskussion, Sprechen aufgrund von Sprechanlässen bis zum partnerorientierten Dialog. Zu dieser Lektion werden keine thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten erfragt.

Die nachkommende Lektion 5 im Kapitel „Am Arbeitsplatz“ auf den Seiten 52-53 hat die Überschrift „Frau Breuer wird krankgeschrieben“, darin spricht man über Krankheiten, Schmerzen, Beschwerden sowie einen Termin beim Arzt vereinbaren, Fragen beim Arzt beantworten. Durch die Schaubilder und die Hörtexte erfahren Lernende über Krankheiten und Körperteile und üben mit Fragen zum Hörverstehen, Zuordnung, Rollenspiele, richtig/falsch, Notizschreiben und Partnerarbeit (Datenblatt) die wichtigsten Sprechhandlungen der Lektion, allerdings sind erfragte thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten nicht anzutreffen.

Nun kommt die Lektion 6 „Drei Krankenversicherungssysteme“ auf den Seiten 54-55 zum Vorschein, wobei das deutsche, österreichische und Schweizer Krankenversicherungssystem verglichen wird. In dieser Lektion werden vordringlich drei Lesetexte eingebettet. Für den Einstieg wird die Situation im eigenen Lande (wie ist das bei Ihnen?) befragt, und die folgenden Texte sind dann mit den Fragen zum Leseverstehen, Partnerarbeit (Datenblatt), Notizenschreiben und Schreibauftrag angeschlossen. Thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten werden in dieser Lektion erkannt.

Zum Abschluss bietet die Seite „Journal 3“ Zusatzinformationen zum Teil über Übungen für Gymnastik im Büro sowie einen Text über die europäische Krankenversicherungskarte und dann erklärt die Grammatikseite die korrekte Verwendung der im Kapitel 3 behandelten grammatischen Aspekte.

Ausgehend von der Analyse vom Kapitel 3 „*Am Arbeitsplatz*“ bin ich zur Feststellung gekommen, dass das Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ lediglich in einer Lektion vorgefunden wurde.

Im Rahmen der Auseinandersetzung mit dem Lehrwerk „*Unternehmen Deutsch*“ findet demnächst die Untersuchung vom Kapitel 4 „*Von Haus zu Haus mit...*“ statt, das sich jeweils aus den folgenden Lektionen zusammensetzt: „Wie machen wir das?“, „So machen wir das.“, „Holen Sie die Personen bitte um 10.00 Uhr ab!“, „Mit wem spreche ich am besten?“, „Kommunikation ja- aber wie?“, „Guten Tag, hier spricht der Anschluss von...“, „Journal 4“ und „Grammatik“. Die Lektionen werden stets mit dem Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ recherchiert.

Zu Beginn hat die erste Lektion „Wie machen wir das?“ auf den Seiten 60-61 zum Inhalt, Liefertouren planen und organisieren, über Termine, Frachtmengen, Entfernungen, Lenk- und Ruhezeiten sprechen. Die themenbezogene Grammatik ist Nebensatz mit wenn, Hauptsatz mit dann. Die Speditionsprogramme werden mit Abbildungen präsentiert, hierfür werden die Aufgaben Schreibauftrag, Diskussion,

Zuordnung und Projektarbeit zur Verfügung gestellt, allerdings kommen thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten in dieser Lektion nicht infrage.

Die Lektion 2 „So machen wir das“ erweitert die Diskussion über Lieferungen und Speditionen nämlich Fahrer disponieren, Aufträge erteilen und auf Aufträge reagieren. Die Grammatikarbeit befasst sich mit Relativsatz und Relativpronomen im Nominativ. Die Arbeitsaufträge dieser Lektion schließen einen Hörtext und die folgenden beigeordneten Aufgaben um, Lückentexte, Multiple-Choice, Einsetzung Sprechen aufgrund von Sprechansätzen und eine Projektarbeit, dennoch werden thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten nicht erfragt.

Was die dritte Lektion „Holen Sie die Personen bitte um 10.00 Uhr ab!“ auf den Seiten 64-65 anbelangt, hat diese Lektion zum Inhalt am Telefon Anliegen vortragen und Aufträge erteilen, Aufträge (mit Bedingungen) annehmen und begründet ablehnen durch Aufforderungen, Anweisungen, Bitten. Die Grammatik erweitert den Relativsatz und die Relativpronomen im Nominativ, Akkusativ und Dativ. Zum Einstieg wird eine Aufgabe sprechen aufgrund von Sprechansätzen eingebettet und nach dem Hörtext, üben die Lerner zu Multiple-Choice, Partnerarbeit, Minidialog und Projektarbeit. Thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten werden in dieser Lektion nicht erfragt.

Die Lektion 4 „Mit wem spreche ich am besten?“ auf den Seiten 66-67 skizziert Szenarien wie Telefongespräche führen, sich verbinden lassen, Nachricht hinterlassen nach der Durchwahl fragen, sich Zeitpunkt für neuen Anruf sagen lassen. Anliegen präzise benennen. Die Schaubilder und das Diagramm erläutern einleitend die Anrufverfahren bei Firmen über das Sprechen aufgrund von Sprechansätzen, dazu werden Hördialoge, Lesetext und die Aufgaben, Vergleich, Zuordnung, Partnerarbeit (Datenblatt), Umformung, Ergänzung, Schreibauftrag und Diskussion eingebettet. Thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten werden in dieser Lektion erfragt.

Anschließend wird die Lektion 5 „Kommunikation ja- aber wie?“ auf den Seiten 68-69 geprüft. Die Lerninhalte sind hier: Passende Mittel in der Geschäftskommunikation wählen, Probleme in der Geschäftskommunikation erläutern, Vorschläge machen. Der

Grammatikteil führt den Konjunktiv 2 der Gegenwart und der Vergangenheit. Die Lernaktivitäten dieser Lektion umfassen die Schaubilder, Hördialoge und Lesetext. Danach üben die Lerner die Aufgaben Diskussion, Zuordnung, Lückentext, Partnerarbeit (Datenblatt), Fragen zum Text und Dialogarbeit. Thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten werden nicht erfragt.

In der Lektion 6 „Guten Tag, hier spricht der Anschluss von...“ auf den Seiten 70-71 handelt es sich um folgende Aspekte: Automatische Ansagen am Telefon notieren, auf automatische Ansagen reagieren, Bedienungsanweisung eines Telefons lesen. Die Grammatikphase betont die Gleichzeitigkeit mit während (Präposition, Konjunktion). Die Schaubilder, die Hör- und Lesetexte behandeln die themenbezogene Lexik wie Telefonbuch, Anrufbeantworter, Freisprechfunktion, anklopfen, makeln, aufschalten, Telefon sperren, interne Nebenstelle anrufen sowie die Aufgaben Diskussion, Fragen zum Hörverstehen Notizenschreiben, Zuordnung, Fragen zum Leseverstehen Sprechen aufgrund von Sprechansätzen und Rollenspiele. Thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten werden nicht erfragt.

Zum Schluss beinhalten die Zusatzseiten „Journal 4“ und „Grammatik“ jeweils einen Test zur Kompetenz am Telefon sowie einen Text über die Lkw-Maut in Europa, wobei thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt werden. Die Grammatikübersicht erklärt erneut die behandelten Aspekte von demselben Kapitel (Nebensätze mit wenn, Relativsätze und den Konjunktiv 2).

Resultierend lässt sich nach der Untersuchung vom Kapitel 4, *Von Haus zu Haus mit...*“ konstatieren, dass das Kriterium *„werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?“* zweifach vorgekommen wurde.

Im Zuge der Auseinandersetzung mit *„Unternehmen Deutsch“* erfolgt nun die Analyse vom Kapitel 5 *„Das perfekte Mietsystem“*, das wiederum aus den folgenden Lektionen besteht: *„...hat das Komplett-Angebot“*, *„Wir suchen die beste Lösung“*, *„Der Service-Auftrag“*, *„Probleme, Ärger, Missverständnisse“*, *„Zahlungsverkehr“*, *„Bilanz: Wie war es? Wie ist es heute?“*, *„Journal 5“* und *„Grammatik“*. Die sämtlichen Lektionen

unterliegen nun der Untersuchung mit dem Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“

In diesem Zusammenhang bezeichnet die erste Lektion „...hat das Komplett-Angebot“ auf den Seiten 76-77 Abläufe beschreiben (Was wird von wem gemacht?). Themenbezogene Fachlexik ist in dieser Lektion Maschinenbau, Textil/Bekleidung, Leasing, Werbung, Pharma/Chemie, Möbelherstellung. Das Passiv und der Komparativ sind Angelegenheit der Grammatikarbeit. Das Schaubild enthält Texte über das Unternehmen „Profitex“. Die zugeordneten Aufgaben bewegen sich von Diskussion, Fragen zum Text, Zuordnung durch Bildbeschreibung und Lückentext, demgegenüber sind thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten nicht erfragt.

Die Lektion 2 „Wir suchen die beste Lösung“ auf den Seiten 78-79 hat den Inhalt, Leasingangebot Besprechen, Verbesserungen planen und durchführen, eine Mitarbeiterbefragung durchführen, die themenbezogene Lexik Wirtschaftlichkeit, Rabatt, Zusatzleistungen und die Grammatik erläutert die indirekten Fragen und der Superlativ. Zum Hörverstehen bietet die Lektion zwei Hörtexte von Beratungsgesprächen und ein Lesestück von SMS. Die dazu vorliegenden Aufgaben sind: Diskussionsübungen, richtig/falsch, Partnerarbeit (Datenblatt), Sprechen aufgrund von Sprechanlässen und Ergänzung. Thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten werden nicht erfragt.

In der Lektion 3 mit dem Titel „Der Service-Auftrag“ auf den Seiten 80-81 werden die folgenden Sprechhandlungen thematisiert: Leasingvertrag lesen, über Vereinbarungen und Verpflichtungen informieren, den Weg von der Anfrage zum Auftrag beschreiben. Dazu behandelt der Grammatikteil Verben mit Entscheidung, Nebensätze mit „dass“ und Infinitivsätze mit „zu“. Durch Text und Abbildung üben die Lerner die Aufgaben Fragen zum Text, Diskussion, Sprechen aufgrund von Sprechanlässen, Partnerarbeit (Datenblatt) und Schreibauftrag, in denen thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten nicht erfragt werden.

„Probleme, Ärger, Missverständnisse“ heißt die Lektion 4 auf den Seiten 82-83, sie geht mit Fachlexik Mahnen, reklamieren, korrigieren die folgenden Sprechhandlungen

an: Die Ursachen für Störungen im geschäftlichen Ablauf ermitteln und beheben. Die Grammatik dieser Lektion betont den Nebensatz mit *damit* und Infinitivsätze mit *um zu* +Infinitiv. Zum Einstieg besprechen Lerner aufgrund von Sprechansätzen die Störungen mit den Kunden. Nach den Lese- und Hörtexten treten die Aufgaben Fragen zum Text, Zuordnung, Ergänzung, Partnerarbeit (Datenblatt) und Notizenschreiben auf, doch thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten werden nicht erfragt.

Im Weiteren handelt die Lektion 5 mit der Überschrift „Zahlungsverkehr“, auf den Seiten 84-85 von erfolgreichen Sprechhandlungen: Verschiedene Zahlungsweisen unterscheiden und benutzen, eine Einzugsermächtigung und einen Überweisungsauftrag ausfüllen. Die Satzstellung wird in der Grammatikphase behandelt. Zum Einstieg ordnen die Lerner die Schaubilder über die Zahlungsmöglichkeiten ein. Für diese Zahlungsmöglichkeiten liegen Überweisungszettel und einen Lesetext über das Thema Überweisungsstörungen vor. Die dazugehörigen Aufgaben sind Zuordnung, Ergänzung, Fragen zum Text und Diskussion, wobei thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten nicht erfragt werden.

Die letzte Lektion im Kapitel 5 „*Das perfekte Mietsystem*“ auf den Seiten 86-87 lautet „Bilanz: Wie war es? Wie ist es heute?“ Darin wird früher und heute verglichen, Bilanz gezogen, Ergebnisse vorgetragen. Für die Grammatik wird in dieser Lektion das Präteritum der unregelmäßigen Verben behandelt. Eine Übersicht der Lektion stellt Fotos zum Vergleich zwischen früher und heute. Die Lernaktivitäten schließen ebenso einen Hörtext und eine kleine Fallstudie von „Profitex“ sowie die Aufgaben Vergleich, Zuordnung, richtig/falsch, Notizenschreiben, Lückentext und einen Schreibauftrag ein. Thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten werden in dem letzten Schreibauftrag erfragt.

Zum Schluss kommen die Zusatzseiten „Journal 5“ und „Grammatik“ zum Vorschein, in denen Schwerpunkte vom Kapitel wieder bzw. -weiter thematisiert werden. Die Journalseite berichtet in zwei Lesetexten zunächst von dem Leasing und seine Vor- und Nachteile sowie von der Gewährleistung und Garantie. Die Grammatikseite erklärt wiederum die eingeführten grammatischen Aspekte in dem Kapitel 5.

Geschlussfolgert hat die Auswertung vom Kapitel 5 „*Das perfekte Mietsystem*“ noch einmal aufgewiesen, dass das Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ lediglich in der letzten Lektion eingehalten wurde.

Im Anschluss wird das Kapitel 6 „*Der Mitarbeiter im Betrieb*“ ans Licht gebracht, welches wieder aus den nachfolgenden Lektionen besteht, „Verwaltungsvorgänge“, „Das Personalwesen muss neu ausgerichtet werden“, „Die Zielvereinbarung“, „Führung“, „Die Beurteilung“, „Zeit und Geld“, „Journal 6“ sowie „Grammatik“ und die Frage ist hierbei „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“

Als Erstes wird die Lektion 1 „Verwaltungsvorgänge“ auf den Seiten 92-93 präsentiert. Anliegen ist dabei über den Ablauf einer Mitarbeiterbeurteilung zu sprechen. Themenbezogene Lexik ist dann: Vorgesetzten Beurteilungsbogen, Zwischenzeugnis u.a. Für die Grammatik wird das Futur und „werden“ als Vollverb besprochen. Zunächst bieten sich Lesetexte dann die Aufgaben Fragen zum Textinhalt, Zuordnung, Diskussion, Schreibauftrag und Ergänzung. Thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten kommen in dieser Lektion nicht infrage.

Als Nächstes stellt sich die Lektion 2 „Das Personalwesen muss neu ausgerichtet werden“ auf den Seiten 94-95 aus, sie bespricht mit Wörtern wie Gerechtigkeit, Leistung, Abhängigkeit das Thema: Über Beurteilungssysteme sprechen, eine Beurteilungsreform präsentieren, zur Grammatik zählt das Passiv mit Modalverben. Die Lektion steigt mit einer Zuordnungsübung ein, danach kommen jeweils Lesetext (Notizzettel) und Hördialog dran. Vorliegende Aufgaben bewegen sich von Diskussion, Fragen zum Leseverstehen, richtig/falsch, Fragen zum Hörverstehen, Ankreuzung, Rollenspiele, Sprechen von Sprechansätzen und Schreibauftrag, allerdings sind thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten nicht anschaulich.

Die dritte Lektion „Die Zielvereinbarung“ auf den Seiten 96-97 skizziert das Thema Wünsche, Vorsätze, Ziele ausdrücken, einen Zielvereinbarungsprozess und Zielkriterien präsentieren. Die Grammatik verarbeitet Adjektive mit -bar. Die Inhaltspräsentation erfolgt durch Hördialoge, Lesetext und Abbildungen, denen

unterliegen die Aufgaben Fragen zum Hörverstehen, Diskussion, Fragen zum Leseverstehen und Sprechen aufgrund von Sprechanlässen. Schließlich werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten nicht erfragt.

Weiterhin stellt die Lektion 4 „Führung“ auf den Seiten 98-99 die kommenden Themen dar: Mitarbeiter und Vorgesetzte beurteilen, Gegensätze und Widersprüche ausdrücken, über die Eigenschaften von Führungskräften diskutieren. Zum Grammatikabschnitt gehören Hauptsätze mit „trotzdem“ und Nebensätze mit „obwohl“. Als Vorentlastung werden Lerner einleitend aufgefordert, über Erfahrungen zu berichten. Inhalte lassen sich in Lesetexten, Hördialog und Abbildung präsentieren. Die Lektion rechnet die Aufgaben Diskussion, Fragen zum Leseverständnis sowie zum Hörverständnis, Sprechen aufgrund von Sprechanlässen, Vergleich und Notizenschreiben. Immerhin sind thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten nicht inbegriffen.

Die Lektion 5 „Die Beurteilung“ auf den Seiten 100-101 beleuchtet die Kriterien zur Mitarbeiterbewertung beispielsweise: Einen Personalbeurteilungsbogen lesen und ausfüllen, ein Mitarbeitergespräch führen und Zielvereinbarungen treffen, Bewertungen vornehmen, annehmen, vorsichtige Gegenvorschläge machen. Diese Inhalte werden in Abbildung, Hörtext und in derartigen Aufgaben illustriert. Zuordnung, Sprechen aufgrund von Sprechanlässen, Fragen zum Hörverstehen bzw. Einsetzung, Partnerarbeit (Datenblatt) und Notieren bzw. Rollenspiele, ansonsten werden keine thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten erfragt.

Die Lektion 6 mit dem Titel „Zeit und Geld“ auf den Seiten 102-103 beschäftigt sich mit dem Vergleichen von Arbeitszeiten und Gehältern und das Lesen von Schaubildern. Die Hör-und Lesetexte sowie das Diagramm liefern Angaben und wichtige Fachwörter wie Einkommen, Sozialabgaben: Gehalt, Abgaben, Tarifvertrag. Die Aufgaben dieser Lektion sind Fragen zum Hörverstehen Lückentext, Fragen zum Leseverstehen, Partnerarbeit (Datenblatt), Vergleich und Diskussion. Thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten werden in dieser Lektion erfragt.

Abschließend stellen die Zusatzseiten „Journal 6“ und „Grammatik“ jeweils Informationen über Arbeitszeugnisse sowie Steuern und Sozialabgaben im Vergleich und die Wiederholung zur Grammatik vom Kapitel 6.

Die Auseinandersetzung mit dem Kapitel 6 „*Der Mitarbeiter im Betrieb*“ hat ergeben, dass thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten allein in der letzten Lektion „Zeit und Geld“ erkennbar wurden.

Nun stellt sich das Kapitel 7 „*Verkaufen, verkaufen, verkaufen!*“ der Untersuchung vor, es besteht aus den folgenden Lektionen: „Die Vertriebskonferenz“, „Die Umsatzziele der Bader Bauer GmbH“, „Dann brauchen wir aber...“, „Der Weg zum Kunden“, „Bäder Bauer-Service: Das Montageseminar“, „Ist bei Ihnen der Kunde König?“, „Journal 7“ und dann „Grammatik“. Die Inhalte der benannten Lektionen werden demnächst wiederum mit dem ersten Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ überprüft.

Zunächst weist eine Übersicht über die Lektion 1 „Die Vertriebskonferenz“ auf den Seiten 108-109 auf, dass die Inhalte das Thema Tagungsordnung besprechen, über Umsatzziele sprechen. Für die Grammatik werden die Bildung von Verben aus Adjektiven mit „er/ver//ern /...sieren“, sowie die Relativsätze mit Propositionen angeboten. Diese Inhalte werden durch Lese- und Hörtexte sowie durch Flipchart Darstellung vorgelegt. Und mit den Aufgaben Besprechung, Fragen zum Text, Sprechen aufgrund von Sprechansätzen, Fragen zum Hörverstehen Zuordnung und Ergänzung trainiert. Thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten werden aber nicht erfragt.

Nachher hat die nachkommende Lektion 2 „Die Umsatzziele der Bader Bauer GmbH“ auf den Seiten 110-111 als Thema, Umsatzziele und Maßnahmen vorschlagen, über Marketingstrategien diskutieren mit der Anwendung von Wörtern wie Rabatt-Mailing-Aktion, Verkaufsförderung. Bei der Grammatikarbeit wird auf Präpositionalobjekt „+dass-Satz“, Infinitiv mit zu. Das Thema wird durch Flipchartpräsentation und Hörtext, dazu fallen die Aufgaben Diskussion, Fragen zum

Hörtext, richtig/falsch, Vergleich und Diskussion in Plenum und Gruppen, jedoch kommen thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten nicht infrage.

Was nun die dritte Lektion mit der Überschrift „Dann brauchen wir aber...“ auf den Seiten 112-113 angeht, lassen sich nach dem Durchblicken folgende Inhalte zusammenfassen: Das Thema Marketingstrategien besprechen, Vorschläge machen, zustimmen, widersprechen, Bedingungen nennen, dafür liegen Fachwörter wie Marktposition, Wettbewerbsposition, Unternehmensimage. Grammatische Aspekte hierfür sind Konjunktiv 2, Redemittel zur Zustimmung, Ablehnung, Einschränkung. Mit einer Einstiegsphase besprechen die Lerner die Außendienste von Bader Bauer GmbH, weitere Inhalte lassen sich per Mail und Hörtext präsentieren und dann mit den Aufgaben Besprechung, Fragen zum Text, richtig/falsch, Partnerarbeit (Datenblatt) und Simulation durch Planspiel exerziert, doch thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten werden nicht erfragt.

Im Weiteren wird nun die Lektion 4 „Der Weg zum Kunden“ auf den Seiten 114-115 beobachtet. Schwerpunkt dieser Lektion ist dann: Aufträge abwickeln, Verkaufsverhandlungen führen, ein Angebot schreiben. Oftmalig auftauchende Fachwörter sind Lizenzierung, Montageanleitung, Schulung. In der Grammatik wird an Konditionalsätze mit wenn gearbeitet. Schriftstücke, Hörtext, Abbildungen und Brief liefern jeweils wichtige Angaben über den Schriftverkehr, die Zahlungs- und Lieferbedingungen sowie Angebote. Diesen stehen folgende Aufgaben bei: Fragen zu Lese- und Hörverstehen, Sprechen aufgrund von Sprechanlässen, Ergänzung, Partnerarbeit (Datenblatt) und Schreibauftrag. Allerdings werden keine thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten erfragt.

Die Lektion 5 im behandelten Kapitel 7 „*Verkaufen, verkaufen, verkaufen!*“ auf den Seiten 116-117 hat zum Titel „Bäder Bauer-Service: Das Montageseminar“. Das Wesentliche in dieser Lektion ist: Ein Seminar planen, organisieren, evaluieren, Aufträge erteilen. Die Vorzeitigkeit (Nebensatz mit bevor), die Gleichzeitigkeit (Nebensatz mit während) und die Nachzeitigkeit (Nebensatz mit nachdem) bilden das Grammatikstück dieser Lektion. Durch Schaubilder und Schriftstücke sowie Hör- und Lesetexte erfahren Lerner mehr von Arbeitsformen auf dem Arbeitsplatz. Zu dieser

Lektion bestehen die Aufgaben, Diskussion, Fragen zum Leseverstehen, Schreibauftrag, Fragen zum Hörverstehen, Zuordnung, Ergänzung, Sprechen aufgrund von Sprechansätzen. Thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten werden hingegen weder in Inhalten noch in Aufgaben erfragt.

In der Lektion „Ist bei Ihnen der Kunde König?“ auf den Seiten 118-119 werden folgende Schwerpunkte hervorgehoben: Kundentypen einschätzen, sich auf ein Verkaufsgespräch vorbereiten, Verkaufsgespräche führen, Argumente vorbringen und auf Einwände reagieren. Zudem wird in der Grammatik der Relativsatz mit „was“ besprochen. Die Themen fallen zunächst in den Lese- und Hörtexten auf, immerhin sind die Aufgaben in Form von Diskussion, Fragen zum Text, Ergänzung, Zuordnung und Rollenspiele, zwar werden thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten hier auch nicht erfragt.

Zum Abschluss berichten die Zusatzseiten „Journal 7“ und „Grammatik“ jeweils von Rabattgesetz und unlauterer Wettbewerb sowie von Lieferung- und Zahlungsbedingungen; dann wiederholt die Grammatikseite die im Kapitel 7 behandelten Aspekte.

Aus der Analyse der im Kapitel 7 „*Verkaufen, verkaufen, verkaufen!*“ auffallenden Lektionen bin ich zur Erkenntnis gekommen, dass das Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ komplett außer Acht gelassen wurde.

Nun wird versucht, das Kapitel 8 „*Auf der Messe*“ zu erforschen, es besteht aus den Lektionen „Messeplätze“, „Messeziele“, „Ich sehe, Sie interessieren sich für...“, „Können Sie mir zu diesem Produkt etwas sagen?“, „Nach der Messe“, „Nach der Messe ist vor der Messe“, „Journal 8“ und „Grammatik“. Die Untersuchung orientiert sich an der Frage „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“

In dieser Hinsicht lautet die Lektion 1 auf den Seiten 124-125 „Messeplätze“, sie bespricht folgende Fakten: Messen vergleichen, über den Messestandort Deutschland sprechen, die verwendbare Fachlexik ist dann: Fachmesse, Verbrauchermesse, Messewesen....Die Übersicht stellt Markenzeichen für verschiedene Messen, weitere

Informationen sind dem Text und der Landkarte zu entnehmen. Vorhandene Aufgaben sind: Fragen zur Abbildung, Besprechung, Zuordnung, Fragen zum Text und Sprechen aufgrund von Sprechanlässen. Thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten werden in der letzten Aufgabe erfragt.

Was die Lektion 2 „Messeziele“ auf den Seiten 126-127 betrifft, lässt sich nach der Beobachtung aussagen, dass -Gründe für eine Messebeteiligung nennen, Begrüßungsgespräche, auf der Messe führen, Interview mit Firmenvertretern führen die Inhalte dieser Lektion bilden. Themenbezogene Lexik betrifft u.a. Geschäftsverbindung, Verkaufsabschluss, Konkurrenzprodukt, weitere Aussagen und Hördialoge liefern Angaben über Messebesucher. Angeschlossene Aufgaben sind dann: Sprechen aufgrund von Sprechanlässen, Fragen zum Hörverstehen, Rollenspiele, Zuordnung, Ergänzung und Besprechung. Zwar werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten nicht mal erfragt.

Anschließend beschäftigt sich die dritte Lektion „Ich sehe, Sie interessieren sich für...“ auf den Seiten 128-129 mit folgenden Begebenheiten: Messegespräche führen, Kontaktaufnahme: Kunden ansprechen, als Kunde das Gespräch beginnen, Vorschläge machen, Produktinformationen überreichen. Die Lektion bietet Redemittel und Hörtexte danach folgen die Aufgaben Fragen zum Hörverstehen, Notizenschreiben, Rollenspiele, Multiple-Choice, Zuordnung, Partnerarbeit (Datenblatt) und Minidialoge. Zu dieser Lektion werden keine thematisch eigenkulturellen Gegebenheiten erfragt.

Des Weiteren erfolgt die Untersuchung der Lektion 4 „Können Sie mir zu diesem Produkt etwas sagen?“ auf den Seiten 130-131. Sie thematisiert das Geschäft auf der Messe, und zwar Fragen zu Produkten Stellen, Produkte vergleichen, und Produkte vorstellen. Für die Grammatik wird das Partizip Perfekt mit sein und Doppelkonjunktionen: sowohl - als auch, entweder- oder, weder - noch, zwar –aber behandelt. Die Inhalte werden in den Lese- und Hörtexten präsentiert und mit den folgenden Aufgaben angeschlossen: Fragen zum Text, Ergänzung, Rollenspiele, Vergleich, Sprechen aufgrund von Sprechanlässen, richtig/ falsch und Beschreibung. Immerhin kommen thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten nicht infrage.

Die nachstehende Lektion im Kapitel 8 „*Auf der Messe*“ auf den Seiten 132-133 trägt den Titel „Nach der Messe“, und bespricht folgendes Thema: Messe nachbereiten, eine Messenotiz ausfüllen, Aufgaben im Team verteilen. Die Grammatik verarbeitet folgende Aspekte: Partizip Perfekt und Partizip Präsens als Adjektive sowie Redemittel über Aufforderung, Ablehnung, Einschränkung. Anhand von Schaubild, Redemitteln, Niederschriften und Hörtexten werden Inhalte dargestellt, folglich üben die Lerner mit den Aufgaben Zuordnung, Fragen zum Hörtext, Ergänzung, Fragen zum Text, Notizschreiben und Rollenspiele in Gruppenarbeit, wobei thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten nicht erfragt werden.

Die Lektion 6 „Nach der Messe ist vor der Messe“ auf den Seiten 134-135 führt das Thema pro und contra diskutieren, Schaubilder zur Argumentation heranziehen auf. Die Grammatik behandelt die Folge (sodass), Nicht-Folge (ohne -dass, ohne- zu). Abbildungen, Statistiken, Hör-und Lesetexte stellen Informationen über Messebeteiligungen und Besuchern dar, diese sind mit den Aufgaben Fragen zum Lese-und Hörverstehen, Rollenspiele, Schreibaufträge und Diskussion begleitet. Allerdings sind thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten nicht mitberücksichtigt.

Ergänzend fallen die Zusatzseiten „Journal 8“ und „Grammatik auf den Seiten 136ff. vor. Die Journalseiten handeln mit Abbildungen von Zielen der Aussteller und Zielen der Besucher. In der Grammatikübersicht werden die in den Lektionen besprochenen Aspekte wiederholt.

Aus der Untersuchung vom Kapitel 8 „*Auf der Messe*“ geht hervor, dass das Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ wieder einmal in der Lektion 1 „Messeplätze“ aufgefallen wurde.

Das Kapitel 9 im Lehrwerk „*Unternehmen Deutsch*“ heißt „*Import-Export*“, es besteht aus den folgenden sechs Lektionen: „Ein Unternehmen und sein Gründer“, „Der Exportauftrag“, „Wo bleibt die Lieferung?“, „Das Kleingedruckte“, „Plötzlich ist alles anders!“, „Beschwerdemanagement“, „Journal 9“ und „Grammatik“. Diese

Lektionen werden nachkommend wie stets begutachtet, dabei beziehe ich mich auf das Kriterium *„werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?“*

Zuerst lautet die erste Lektion auf den Seiten 140-141 „Ein Unternehmen und sein Gründer“, sie argumentiert folgende Blickpunkte: Über ein ökologisch ausgerichtetes Unternehmen sprechen, die Herstellung einer Creme beschreiben. Anwendbare themenbezogene Lexik ist u.a. natürliche Rohstoffe, synthetische Farbstoffe, Verantwortung und das Passiv Perfekt wird in der Grammatikphase gefördert. Den Lernern werden Schaubilder, Hör- und Lesetexte präsentiert. Zu diesen Inhalten werden Besprechung-, Ergänzungsaufgaben, Fragen zum Text, Sprechen aufgrund von Sprechanschlüssen, Partnerarbeit (Datenblatt) und Vergleichsaufgaben integriert, ansonsten werden keine thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten erfragt.

Die Lektion 2 mit der Überschrift „Der Exportauftrag“ auf den Seiten 142-143 stellt das Thema: Eine Auftragsabwicklung erläutern, Versandklauseln/INCOTERMS vergleichen zur Diskussion. Bedeutsame Fachwörter sind dann: Empfänger, Spedition, Luftfracht, Zoll und grammatische Aspekte berühren vor allem Voraussetzungen/Bedingungen: bei+ Nomen, Nebensatz mit wenn. Die Abbildungen zeichnen Ausfuhrstufen, die Hör- und Lesetexte sowie das Organigramm präsentieren jeweils Exportabteilung, Versands- und Exportaufträge, dazu stehen die Aufgaben Beschreibung, Multiple-Choice, Fragen zum Text und Ergänzung, doch thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten sind hier ausgeschlossen.

Was nun die dritte Lektion „Wo bleibt die Lieferung?“ auf den Seiten 144-145 angeht, lässt sich nach der Beobachtung aussagen, dass diese Lektion folgenden Lernstoff erteilt: Nachverfolgen, Vermutungen anstellen, was mit der Lieferung passiert ist. Das Grammatiklernen erfasst das Passiv Präteritum, die Modalverben der Vermutung (könnte, dürfte, müsste). Die wichtigsten Angaben sind im Organigramm sowie in den Lese- und Hörtexten aufzufinden, begleitet sind diese mit den Aufgaben Fragen zum Text, Multiple-Choice, Fragen zum Hörverstehen, Diskussion Ergänzung, Partnerarbeit (Datenblatt) und Rollenspiele, wobei thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten nicht erfragt werden.

Die Lektion 4 „Das Kleingedruckte“ auf den Seiten 146-147 bespricht das Thema über die allgemeinen Geschäftsbedingungen sprechen, Fälle anhand von Liefer- und Geschäftsbedingungen entscheiden, dabei treten die Redemittel der Graduierung von Sicherheit (hat recht, könnte/dürfte/ müsste Recht haben) auf. Die Inhalte präsentieren sich in Lesetexten und die Aufgaben gliedern sich in Diskussion, Fragen zum Lexikoninhalt und Zuordnung, dennoch werden thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten nicht erfragt.

Die Lektion 5 „Plötzlich ist alles anders!“ auf den Seiten 148-149 berichtet über Auftragsänderungen durchgeben und benutzt die Redemittel der Änderungen (statt, zusätzlich, nicht nur- sondern auch, weder- noch) sowie Präpositionen mit Genitiv (statt, wegen, trotz, während). Wichtige Angaben werden durch Hör- und Lesetexte vermittelt und dann mit den Aufgaben Rollenspiele, Zuordnung, Fragen zum Text, Ergänzung, Sprechen aufgrund von Sprechanlässen trainiert, doch thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten kommen hierin nicht infrage.

Die letzte Lektion im Kapitel 9 „*Import-Export*“ auf den Seiten 150-151 trägt den Titel „Beschwerdemanagement“, Anliegen ist hierbei Reaktion auf Beschwerden vergleichen und beurteilen, sich beschweren und auf Beschwerden reagieren. Anwendbare Redemittel berühren vor allem das Bedauern (das tut mir leid, ich verstehe, dass Sie...). Die Lese- und Hörtexte handeln von Lieferverzug, Verhaltensregeln und Reklamationen von Kunden. Begleitet sind diese mit den Aufgaben Fragen zum Text, Diskussion, Zuordnung, Ankreuzung und Rollenspiele, aber thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten werden nicht erfragt.

Schließlich kommen die Zusatzseiten „Journal 9“ und „Grammatik“ auf den Seiten 152ff. jeweils mit den Themen Umweltzeichen und Beschwerdemanagement sowie Grammatikwiederholung zum Vorschein. Thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten sind auf der Seite von Umweltzeichen mit der letzten Aufgabe Besprechung erkennbar.

Die Auswertung der Lektionen im Kapitel 9 „*Import-Export*“ hat folgende Erkenntnisse ausgeliefert: Das Kriterium „*werden thematisch relevante*

eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt? wird nichts weiter als in der Zusatzseite „Journal 9“ von Umweltzeichen mit der letzten Aufgabe Besprechung erkennbar.

Das letzte Kapitel 10 im Lehrwerk „*Unternehmen Deutsch*“ hat zum Titel „*Ich möchte hier arbeiten*“ und setzt sich aus den folgenden Lektionen zusammen, „Ein Blick in die Stellenangebote“, „Bildungssysteme“, „Der europass Lebenslauf“, „Die schriftliche Bewerbung“, „Das Vorstellungsgespräch“, „Wie stehen meine Chancen?“, „Journal 10“ und „Grammatik“. Diese werden demnächst mit dem ersten Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ eruiert.

Zu Beginn stellt sich die Lektion 1 mit der Überschrift „Ein Blick in die Stellenangebote“ auf den Seiten 156-157 dar, sie erklärt folgendes Thema: Informationen aus Stellenanzeigen herausziehen, um Informationen zu Stellenanzeigen bitten und die Redemittel der Nachfrage (mich würde noch interessieren, darf ich noch fragen, ob...). Stellenanzeigen und Stellenmarkt zeigen sich in den Lese- und Hörtexten und erweitern sich in den Aufgaben Diskussion, Ergänzung, Notizschreiben, Fragen zum Hörverstehen, Zuordnung, Rollenspiele und Schreibauftrag, allerdings werden keine thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten erfragt.

Anschließend nennt sich die Lektion 2 auf den Seiten 158-159 „Bildungssysteme“, sie will die Bildungssysteme in Deutschland, Österreich und in der Schweiz vergleichen, darin trifft man auf Fachwörter wie Sekundarstufe, Hauptschule, Maturität. Diese Ansätze werden durch Grafik und Lesetext hervorgehoben, überdies kommen die Aufgaben Diskussion, Ergänzung, Fragen zum Text, Besprechung und Vergleich und Sprechen aufgrund von Sprechansätzen. Thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten werden schon in den Aufgaben Diskussion und Vergleich erfragt.

Die dritte Lektion mit dem Titel „Der europass Lebenslauf“ auf den Seiten 160-161 versucht aufzuklären, wie man einen Lebenslauf schreibt. Die Grammatik behandelt die Vorzeitigkeit (Nebensatz mit *bevor* und *Präteritum*), die Gleichzeitigkeit (Nebensatz mit *als*+ *Präteritum*) und die Nachzeitigkeit (Nebensatz mit *nachdem* + *Plusquamperfekt* +Hauptsatz im *Präteritum*). Den Lernern werden Lebenslaufmodell

und Hörtext angeboten, diese werden ebenso mit den Aufgaben Fragen zum Text, Ergänzung, Besprechung, Partnerarbeit (Datenblatt), Diskussion und Schreibauftrag angegliedert. Bemerkenswert werden in dieser Lektion thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten in den letzten Aufgaben, Diskussion und Schreibauftrag erfragt.

Im Weiteren tritt die Lektion 4 mit der Überschrift „Die schriftliche Bewerbung“ auf den Seiten 162-163 auf. In dieser wird folgender Themenkreis angesprochen: Elemente eines formellen Briefs zuordnen, über einen Bewerbungsbrief sprechen, einen Bewerbungsbrief schreiben. Die themenbezogene Lexik betrifft u.a. Betreff, Anrede, Grußformel und Anlagen. Anhand von Stellenanzeigen in der Lektion 1 „Ein Blick in die Stellenangebote“ und das Bewerbungsmodell üben die Lerner die Aufgaben, Fragen zum Textinhalt, Rollenspiele, Einsetzung, Zuordnung, Diskussion, Vergleich und Schreibauftrag. Thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten werden nicht erfragt.

Die Lektion 5 „Das Vorstellungsgespräch“ auf den Seiten 164-165 handelt von Fragen den Phasen eines Vorstellungsgesprächs zuordnen, ein Vorstellungsgespräch beurteilen, Vorstellungsgespräche führen. Themenbezogene Lexik zu dieser Lektion umfasst u.a. sehr gehemmt, branchenfremd redegewandt und die Grammatik erklärt den Relativsatz mit „was“ und „wo“. Das Thema wird durch ein Vorstellungsgesprächsmodell, Beurteilungsbogen und durch Hörtexte vertreten. Überdies stoßen die Lerner auf folgende Aufgaben: Diskussion, Fragen zum Text Zuordnung, Fragen zum Hörverstehen, Rollenspiele, Ergänzung, Vergleich und Rollenspiele in Gruppenarbeit, allerdings sind thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten nicht mitberücksichtigt.

Die letzte Lektion im Kapitel 10 mit der Überschrift „Wie stehen meine Chancen?“ auf den Seiten 166-167 erklärt die Arbeitschancen in den deutschsprachigen Ländern. Inhalte sind wie folgt eingebaut: Sich über den Arbeitsmarkt in einem deutschsprachigen Land erkundigen, über seine beruflichen Pläne berichten, seine Meinung zu den Plänen anderer sagen. Die Redemittel betreffen vor allem die Meinungsäußerungen (das würde ich auch so machen/ das kann ich nicht verstehen/ an seiner Stelle). Die Schaubilder von Eures-Webseite, der Hördialog, und die Tabelle

liefern wichtige Informationen über die Arbeitsmöglichkeiten in Europa bzw. in den deutschsprachigen Ländern, dazu kommen die Aufgaben Besprechung, Fragen zum Hörtext, Vergleich und Diskussion. Thematisch eigenkulturelle Gegebenheiten werden in dieser Lektion in der Aufgabe Vergleich erfragt.

Die Zusatzseiten „Journal 10“ und „Grammatik“ erweitern die Diskussion über Bewerbungen und Stellenangebote. Gegenstand der Journalseiten ist jeweils die Bewerbung und die Stellenanzeigen. In der Grammatikseite befinden sich die behandelten Aspekte in tabellarischer Form wieder.

Aus der Analyse der Lektionen im Kapitel 10 hat sich ergeben, dass das Kriterium *„werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?“* vorangehend in den Lektionen 2, 3 und 6 beachtet wurde.

Im Nachhinein erfolgt die Lehrbuchkritik mit dem zweiten Kriterium von dem Aspekt Reflexion der eigenen Kultur, und zwar:

-Sind die Aufgaben so formuliert, dass sie nicht stereotype oder klischeehafte Antworten hervorrufen?

Um die Formulierung der Aufgaben im Lehrbuch *„Unternehmen Deutsch“* im Hinblick auf Stereotype und Klischees zu überprüfen, habe ich die Aufgaben im Lehrbuch erneut in den Blick genommen. Die eingesetzten Aufgaben waren insbesondere Bildbeschreibung, Fragen zum Hörverstehen, Fragen zum Leseverstehen, Einsetzung, richtig/falsch, Ergänzung, Multiple-Choice, Zuordnung, Besprechung, Diskussion, Notizenschreiben, Vergleich, Partnerarbeit anhand von Datenblättern, Rollenspiele, Schreibauftrag und Sprechen von Sprechanlässen. Diese Aufgabentypologie wird ohnehin im Rahmen der kulturvergleichenden Übungstypologie angeordnet.

Diese Aufgaben sind aus authentischen Situationen mit mannigfaltigen Sozialformen so erarbeitet, dass sie anwendungsorientiert die kommunikative Handlungsfähigkeit erzielen. Die situative Orientierung der Aufgaben zeigt sich vor allen Dingen in der intensiven Einsetzung des verstehenden Hörens und der aktiven Aufgaben Diskussion,

Besprechung, und Vergleich, die meist in Partner ausdiskutiert werden und darüber hinaus offene Lösungen bereiten und somit die Entstehung von stereotypen und klischeehaften Antworten zu vermeiden suchen.

2-Fremdkultur

-Sind fremdkulturelle Bedeutungseinheiten in verschiedene Kontexte eingebettet?

Was nun die Präsenz der fremdkulturellen Bedeutungseinheiten in verschiedenen Kontexten anbelangt, lässt sich nach der Überprüfung der Lehrbuchinhalte aussagen, dass die Themen im Lehrwerk „*Unternehmen Deutsch*“ hauptsächlich die Unternehmenswelt und speziell Unternehmensstrukturen, Geschäftskommunikation und Marketing behandeln. Fremdkulturelle Bedeutungseinheiten werden variiert eingesetzt. Als integrativer Bestandteil kommunikativer Kompetenz gelten diese als fremdkulturelle Interaktionsmuster. Diese fremdkulturellen Realitäten werden durch Bilder, Hördialoge, landeskundliche Informationen in Journalseiten, Texten, Schriftverkehr, Grafiken sowie in den Aufgaben durchschaubar herbeigerufen, beispielsweise:

Kapitel 1 „*Herzlich willkommen!*“, Lektion 1 „*Sind Sie Herr...?*“ Aufgabe D2, Schreibauftrag, S13,

Lektion 3 „*Das Programm ist wie folgt*“, 5 Tage in Frankfurt, Bilder von Frankfurt und Heidelberg, S16,

Lektion 4 „*Eine Betriebsbesichtigung*“, Firmenbesuche in Offenbach und Hannover, S19,

Lektion 5 „*Was kann man hier machen?*“ Kulturveranstaltungen in Frankfurt im Rahmen der Geschäftsreise, S 20,

Lektion 6 „*Darf ich Sie einladen?*“ Das Abschiedessen im Restaurant, S 23,

„*Journal 1*“ Stadtrundfahrt durch Frankfurt, S 24 und die Sehenswürdigkeiten in Hannover, S 25,

Kapitel 2 „*Rund um die Firma*“, Lektion 5 „Unternehmensgeschichte“, Unternehmen früher und heute und Familienunternehmen, S 36,

„Journal 2“ Rechtsformen von Unternehmen, S 40,

Kapitel 4 „*Von Haus zu Haus mit...*“, Lektion 6 „Guten Tag, hier spricht der Anschluss von ...“, der Anrufbeantworter und computergeschützte Dialogsysteme, S70,

„Journal 4“ „Ihre Kompetenz am Telefon“, Umgang mit dem Telefon, S72,

Kapitel 5 „*Das perfekte Mietsystem*“, Lektion 5 „Zahlungsverkehr“, Bar oder bargeldlos, wie zahlt man? S84,

Kapitel 8 „*Auf der Messe*“, Lektion 1 „Messeplätze“, Messestandort Deutschland, S 125,

Kapitel 10 „*Ich möchte hier arbeiten*“, Lektion 2 „Bildungssysteme“, Ausbildung in Deutschland, Österreich und der Schweiz, S158,

Lektion 3 „Der europass Lebenslauf“, Europäische Gemeinschaften, S160.

Im Anschluss daran erfolgt nun die Untersuchung der Fremdkultur mit dem folgenden Kriterium:

-Hat der Lerner die Möglichkeit, die fremde Wirklichkeit selbstständig zu erkunden?

Die fremde Wirklichkeit manifestiert sich ausdrücklich in den Inhalten des Lehrwerks „*Unternehmen Deutsch*“. Die sämtlichen Themen sind mit anpassenden Bildern, Abbildungen, Grafiken und Statistiken versorgt, diese reflektieren ein Kulturbild vom Zielsprachenland. Die Inhalte deuten hauptsächlich auf Auftragsabwicklung, Beschwerdemanagement, Bewerbungen, Geschäftskommunikation, Mitarbeitergespräche und Unternehmensstrukturen hin, die Wirklichkeitserkundung kann ebenfalls in den Firmenstrukturen, Verhaltensregeln in geschäftlichen Situationen, Stellenangeboten, Bewerbungsschreiben und Vorstellungsgesprächen, durch Textbildkombination sowie in landeskundlichen Faktoren wahrgenommen werden. In diesen werden authentische Fachgespräche und menschliche Handlungen im

Berufsalltag insbesondere im Unternehmen erläutert. Bemerkenswert lassen sich fremde Wirklichkeiten in den folgenden Lektionen hervorheben:

Kapitel 1 „*Herzlich Willkommen!*“, Lektion 5 „Was kann man hier machen?“ Hörtext, Interesse von chinesischen Besuchern in Frankfurt, S 20,

Lektion 6 „Darf ich Sie einladen?“, Essensempfehlungen für chinesische Gäste, das Abschiedsessen, S 22,

Kapitel 3 „*Am Arbeitsplatz*“, Lektion 5 „Frau Breuer wird krankgeschrieben“, Frau Breuer beim Arzt, S 53,

Lektion 6 „Krankversicherungssysteme“, Krankenversicherungen in Deutschland, Österreich und die Schweiz, S 55,

Kapitel 6 „*Der Mitarbeiter im Betrieb*“, Lektion 6 „Zeit und Geld“, Steuern und Sozialabgaben in Deutschland, S 102,

Kapitel 9 „*Import-Export*“, „Journal 9“ Umweltzeichen und Beschwerdemanagement, S 152,

Kapitel 10 „*Ich möchte hier arbeiten*“, Lektion 2 „Bildungssysteme“, Ausbildung in Deutschland, Österreich und in der Schweiz, S 158,

Nach der Fremdkulturexistenz befasst sich der dritte Aspekt Vergleichshandlungen mit den kulturellen Unterschieden und den authentischen Texten.

3- Vergleichshandlungen

-Werden potenzielle Auswirkungen der kulturellen Unterschiede auf die Interkultur aufgegriffen?

Kulturelle Unterschiede werden in den Inhalten vom „*Unternehmen Deutsch*“ einbegriffen. Die Interkulturalität wird in der Thematik und in den Aufgaben implizit (Kapitel 4 „Von Haus zu Haus mit...“), aber auch explizit wahrgenommen (Tipps für die Kommunikation). Die Auswirkungen auf die Interkultur erscheinen zunächst über die Präsentation der fremden Gegebenheiten einschließlich der landeskundlichen

Informationen bis zu Aufgaben, die die Eigenkultur in Betracht ziehen, diese kommen in Form von Diskussion, Besprechung und Vergleich vor. Im Folgenden treten Vorbilder auf:

Kapitel 1 „*Herzlich Willkommen!*“, „Journal 1“, *Welche Sehenswürdigkeiten gibt es in Ihrer Stadt/ in Ihrem Land?* S25,

Kapitel 2 „*Rund um die Firma*“, Lektion 1 „Was stellt das Unternehmen her?“
Aufgabe *Unternehmen in Ihrem Heimatland: Was stellen wichtige Unternehmen Ihres Heimatlandes her?* S29,

Lektion 2 „Unternehmen, Wirtschaftsbereiche, Branchen“, Aufgabe E, *Ihr Unternehmen oder ein Unternehmen Ihres Heimatlandes, Schreiben Sie einen kurzen Text*, S31,

Lektion 6 „Unternehmensporträt“, Aufgabe B3, *Präsentieren Sie: Der Siemens Konzern oder Ihr Unternehmen*, S 39.

Des Weiteren behandelt der Aspekt Vergleichshandlungen nun die authentischen Texte.

-Werden dabei authentische Situationen und Texte verwendet?

Aus der Untersuchung der Inhalte im Lehrbuch stellt sich heraus, dass „*Unternehmen Deutsch*“ auf die kommunikative Handlungsfähigkeit im beruflichen Umfeld zielt. Die behandelten Themen und Szenarien, beruhen auf ausführlichen Untersuchungen im betrieblichen Alltag. Die eingeführten Texte, Bilder (Assoziationen und Beschreibungen von Bildern), Grafiken, Statistiken und Telefongespräche über das deutsche Wirtschaftsleben stammen aus authentischen Situationen her. Das Üben der Inhalte erfolgt durchgehend mit den angesprochenen Aufgaben in unterschiedlichen Sozialformen, die Aufgaben sind demnach aus authentischen Umständen erarbeitet worden, sie tragen dabei, die Lehrwerkbenutzer durch Simulation in authentischen Kommunikationen in einem beruflichen Umfeld nämlich im Unternehmen sprachlich und fachlich adäquat bereitzustellen.

Im Nachhinein setzt sich die Lehrbuchuntersuchung mit den Lerninhalten auseinander.

4- Lerninhalte

-Orientiert sich die Darstellung interkultureller Gegebenheiten am konkreten Fall, an konkreten Menschen?

Was die Darstellung interkultureller Gegebenheiten anbetrifft, lässt sich nach dem Wiederanschauen der Lektionen im „*Unternehmen Deutsch*“ festhalten, dass die herausgesuchten Themen insbesondere Gäste aus dem Ausland, Mitarbeiter im Unternehmen, Unternehmensstrukturen, Kommunikation um Unternehmen, Umgang mit den Kunden und Geschäftsverhältnisse betont haben. Praxisbeispiele stellen sich anschaulich in den folgenden Kapiteln heraus:

Kapitel 1 „*Herzlich Willkommen!*“, Lektion 1 „Sind Sie Herr...?“ Aufgabe A, herzlich Willkommen, S12,

Kapitel 4 „*Von Haus zu Haus mit...*“, Lektion 5 „Kommunikation ja - aber wie“, Aufgabe A, Kommunikationsmittel, S68,

Kapitel 6 „*Der Mitarbeiter im Betrieb*“, Lektion 3 „Die Zielvereinbarung“, Aufgabe A, Ziele Vorsätze und Wünsche, S 96,

Kapitel 7 „*Verkaufen, verkaufen, verkaufen*“, Lektion 4 der Weg zum Kunden“, Aufgabe B, Zahlungs-und Lieferbedingungen, S114,

Kapitel 10 „*Ich möchte hier arbeiten*“, Lektion 3 „Der europass Lebenslauf“, Aufgabe A, der Lebenslauf von Simone Eder, S161.

-Werden Fakten und Informationen zum gesellschaftlichen System zur Relativierung des konkreten Falles genutzt?

Die aufgezeigten Fälle beziehen sich unmittelbar auf das gesellschaftliche System des fremden Landes. Zu den Zielen des Lehrwerks gehören neben der Vermittlung des passenden Fachwortschatz, sowie der sprachlichen Handlungsfähigkeit im beruflichen Umfeld ebenso andere Kenntnisse vom Alltag und von der Freizeit, wenn auch konzentrieren sich die Themen auf die Unternehmenswelt. Aspekte, die das

gesellschaftliche System innerhalb konkreter Fälle widerspiegeln, sind exemplarisch in den folgenden Kapiteln erkennbar:

Kapitel 1 „*Herzlich Willkommen*“, Lektion 5 „Was kann man hier machen?“ Aufgabe B, was haben Sie vor? S20,

Lektion 6 „Darf ich Sie einladen?“, Aufgabe B, das Abschiedsessen, S 22,

Kapitel 3 „*Am Arbeitsplatz*“, Lektion 6 „Drei Krankenversicherungssysteme“, Aufgaben B, C und D, S 54-55,

Kapitel 6 „*Der Mitarbeiter im Betrieb*“ Lektion 6 „Zeit und Geld“, Aufgabe F, Vergleichen Sie in Gruppen- oder in Partnerarbeit Ihre Länder mit einem deutschsprachigen Land. S 103 (Gehalt, Abgaben, Sozialversicherungen, Arbeitszeit, Urlaub, Tarifverträge),

Kapitel 7 „*Verkaufen, verkaufen, verkaufen*“, Lektion 6 „Ist bei Ihnen der Kunde König“, Aufgabe A, Kundentypen, S118.

Der nächste Aspekt der Lehrbuchuntersuchung bezieht sich auf die Sensibilisierung für interkulturelle Situation allgemein.

5- Sensibilisierung für interkulturelle Situation allgemein

-Existieren theoretische Teile zu den Aspekten Kultur? Kommunikation? Interkulturalität?

Kultur: Im Verlauf der Analyse des Lehrbuchs „*Unternehmen Deutsch*“ wurden keine theoretischen Teile zum Begriff Kultur in Erscheinung aufgetreten.

Kommunikation: Theoretische Teile zum Begriff Kommunikation sind im Lehrbuch vorhanden, sie deuten insbesondere auf die interkulturelle Kommunikation, dennoch sind diese nicht in allen Lektionen anzutreffen, es kommen einzelne Tipps in den Lektionen vor, die der einwandfreien Kommunikation dienen, diese können in den folgenden Lektionen angeschaut werden:

Kapitel 1 „*Herzlich Willkommen!*“, Lektion 1 „Sind Sie Herr...?“ Tipp über „Wie geht's Ihnen?“ S 12,

Lektion 6 „Darf ich Sie einladen?“, Tipp über „das Personal im Restaurant“, S 23,

Kapitel 2 „*Rund um die Firma*“, Lektion 5 „Unternehmensgeschichte“, Tipp über „die Vergangenheit“, S37,

Kapitel 6 „*Der Mitarbeiter im Betrieb*“, Lektion 1 „Verwaltungsvorgänge“, Tipp über „die Zukunft“, S93,

Lektion 6 „Zeit und Geld“, Tipp über „das Gehalt in Deutschland“, S103,

Kapitel 9 „*Import-export*“, Lektion 3 „Wo bleibt die Lieferung“, Tipp über „Passiv Vergangenheit“, S145,

Lektion 6 „Beschwerdemanagement“, Tipp über „professionelles Beschwerdemanagement“, S150.

Interkulturalität: Ausgehend von der Überprüfung der theoretischen Teile in den Lektionen hat sich ergeben, dass theoretische Hinweise zum Begriff Interkulturalität außer Acht gelassen wurden.

-Werden kulturübergreifende Simulationen angeboten, um Fremdheit erfahrbar zu machen?

Kulturübergreifende Simulationen drücken sich in den Hörtexten bzw. Hördialogen, in denen Kommunikationssituationen zwischen Deutschen und Chinesen, Telefongespräche und Geschäftskommunikation beim Exportauftrag herrschen, diese sind im Allgemeinen in den Lektionen von folgenden Kapiteln aufzufinden:

Kapitel 1 „Herzlich Willkommen!“

Kapitel 4 „Von Haus zu Haus mit...“

Kapitel 9 „Import-Export“

Kapitel 10 „Ich möchte hier arbeiten“

Im Anschluss wird die Lehrwerkuntersuchung mit dem Aspekt spezielle interkulturelle Sensibilisierung fortgesetzt.

6- Sensibilisierung für interkulturelle Situation speziell

-Existieren Culture-Assimilator? Rollenspiele? Simulationen?

Culture-Assimilator: Ausgehend von der Beobachtung der Lektionen, geht hervor, dass Culture-Assimilator im Lehrbuch „*Unternehmen Deutsch*“ nicht eingeschlossen wurden.

Rollenspiele: Rollenspiele treten in ausreichendem Maße im Lehrbuch „*Unternehmen Deutsch*“ auf, Aufgaben für Rollenspiele sind in allen Kapiteln anzutreffen.

Simulationen: Simulationen existieren wie bereits erwähnt in den Hörtexten sowie in den Aufgaben, beispielsweise in den Lektionen von den folgenden Kapiteln:

Kapitel 1 „*Herzlich Willkommen!*“, Lektion 1 „*Sind Sie Herr...?*“ Aufgaben E, Begrüßung, S 13,

Lektion 4 „*Eine Betriebsbesichtigung*“, Aufgabe E, Besucher bei der Firma Business & Tours Hannover, S 19,

Kapitel 4 „*Von Haus zu Haus mit...*“, Lektion 2 „*So machen wir das*“, Aufgabe D, eine Dispositionsaufgabe, S 63,

Kapitel 9 „*Import-Export*“, Lektion 3 „*Wo bleibt die Lieferung*“, Aufgabe B, Anruf bei Pure Spring Products, S 144,

Als Nächstes wird mit dem Aspekt sprachorientierte Kommunikation versucht, die Kommunikationsprozesse und Kommunikationsprobleme im Lehrwerk „*Unternehmen Deutsch*“ näher zu erkennen.

7- Sprachorientierte Metakommunikation

-Wird auf alle Ebenen des Kommunikationsprozesses eingegangen?

Im Lehrbuch finden Kommunikationsprozesse in den Hörtexten sowie in den aufgestellten Aufgaben statt, die Aufgaben sind mit unterschiedlichen Sozialformen bearbeitet, dennoch liegen keine theoretischen Hinweise vor, inwieweit die Ebenen der Kommunikation berücksichtigt werden sollten.

-Wird der Lerner hinsichtlich allgemeiner Kommunikationsprobleme und potenzieller Missverständnisse sensibilisiert?

In Bezug auf eventuelle Kommunikationsprobleme bieten sich in den Kapiteln die vorab erwähnten Tipps zur Sensibilisierung für möglichst auffallende Missverständnisse, ansonsten werden keine potenziellen Missverständnisse thematisiert.

Abschließend rückt der Aspekt soziokulturelle Metakommunikation mit interkulturellen Aushandlungsprozessen und interkultureller Realität im Mittelpunkt.

8- Soziokulturelle Metakommunikation

-Werden interkulturelle Aushandlungsprozesse thematisiert?

Typisch interkulturelle Aushandlungsprozesse sind nicht in allen Lektionen thematisiert, sie sind lediglich in den folgenden Kapiteln zu erkennen:

Kapitel 1 „*Herzlich Willkommen!*“

Kapitel 4 „*Von Haus zu Haus mit...*“

Kapitel 9 „*Import-Export*“

-Werden Redemittel zur Versprachlichung der interkulturellen Realität angeboten?

Die sämtlichen Lektionen beinhalten Redemittel zur Erleichterung der Fachkommunikation, dennoch sind Redemittel zur Versprachlichung der interkulturellen Realität lediglich in den vorab angesprochenen Kapiteln anzusehen:

Kapitel 1 „*Herzlich Willkommen!*“, Lektion 1 „*Sind Sie Herr...?*“ Aufgabe A, *Herzlich willkommen!* S 12,

Lektion 4 „Eine Betriebsbesichtigung“, Aufgabe C, Verabschieden Sie Ihre Besucher/Gäste, S 19,

Kapitel 4 „Von Haus zu Haus mit...“ Lektion 4 „Mit wem spreche ich am besten?“, Aufgabe A, Anruf bei Firma..., S 66,

„Journal 4“ Ihre Kompetenz am Telefon, S72,

Kapitel 9 „Import-Export“ Lektion 3 „Wo bleibt die Lieferung?“, Aufgabe A, Fax aus Australien, S 144,

Die durchgeführte Analyse bezieht sich ebenso auf das Arbeitsbuch, anhand der bereits aufgestellten Kriterien, wird im Folgenden überprüft, ob das Arbeitsbuch „*Unternehmen Deutsch*“ einen Beitrag zur Förderung der interkulturellen Kompetenz bei algerischen Germanistikstudierenden leistet.

-Das Arbeitsbuch „*Unternehmen Deutsch*“

Ein Überblick in das Arbeitsbuch „*Unternehmen Deutsch*“ weist auf, dass dieser Teil vom Lehrwerk derart aufgebaut wird.

Das Arbeitsbuch „*Unternehmen Deutsch*“ enthält eine Reihe von Übungen, mit denen die vier Fertigkeiten Hören, Sprechen Lesen und Schreiben angesichts der beruflichen Verwendungsabsicht des Lehrwerks trainiert werden. Vom Inhalt her beinhaltet das Arbeitsbuch wiederum 10 Kapitel mit je 14 Seiten:

-12 Seiten ergänzende Übungen zum Lehrbuch,

-1 Seite Schreiben im Beruf,

-1 Seite Präsentieren und Telefonieren,

-5 Tests zur Lernfortschrittskontrolle durch Kursleiter oder Selbstevaluation von Kursteilnehmer mit je 2 Seiten,

-Je ein Test zu Kapitel 1/2 , Kapitel 3/4, Kapitel 5/6 , Kapitel 7/8, Kapitel 9/10,

-21 Seiten Lösungen zu den Übungen im Arbeitsbuch.

Das Arbeitsbuch dient als Begleitmaterial sowohl zur Vertiefung der Arbeit im Unterricht als auch zum Selbstlernen. Die Übungen ergänzen die unterrichtlichen Lernziele, vor allem in Hinblick auf grammatische Richtigkeit, Wortschatz, Schreiben und Lesen. In diesem Zusammenhang wird die Anpassung der bereits ausgewählten Kriterien der wirtschaftsbezogenen Lehrwerke für das vorliegende Arbeitsbuch kontrolliert, danach wird nachgesehen, ob die ausgewählten Kriterien in dem analysierten Arbeitsbuch berücksichtigt werden.

Ausgehend von der Beobachtung der Arbeitsbuchinhalte haben sich erhebliche Endergebnisse herausgestellt.

Das Arbeitsbuch „*Unternehmen Deutsch*“ besteht lediglich aus Übungen, die vornehmlich die Fachwortschatz- und die Grammatikarbeit systematisch erweitern, wobei die im Lehrbuch erfassten Vokabular und Grammatik vertieft bzw. weitergeübt werden. Zwar beziehen sich Übungen im Arbeitsbuch auf die Aufgaben im Lehrbuch, immerhin kommen visuelle Angebote in einzelnen Fällen in Schwarz-Weiß vor. Die (inter)kulturellen Dimensionen bilden im Arbeitsbuch kein vorrangiges Lernziel, diese und die kommunikative Handlungsfähigkeit sind dem Lehrbuch zugelassen, daher treffen die ausgewählten Analyse Kriterien auf das Arbeitsbuch nicht zu.

Da das Arbeitsbuch sich intensiv mit Wortschatz und Grammatik beschäftigt, sind die vorherrschenden Übungstypen im Arbeitsbuch vergleichsweise unterschiedlich von denen des Lehrbuchs, sie liegen in Form Zuordnungsübungen, Lückentexte, Einsetzübungen, Ergänzungsübungen, Ankreuzungsübungen, richtig/falsch, Notizschreiben, Schreibaufträge, Multiple-Choice und Kreuzworträtsel. Grund dafür ist wie vorab schon hervorgehoben, den Wortschatz und die Grammatik auf Wort- und Satzebene zu exerzieren.

3.2.2.4 Fazit

Aus den obigen Erkenntnissen stellt sich fest, dass das Lehrwerk *„Unternehmen Deutsch“* hauptsächlich dem Fachbereich der Wirtschaft zugeordnet ist. Es liefert dem Lerner ein impliziertes Kulturbild von Unternehmen und Geschäftsleben in Deutschland. Die Inhalte werden im Lehrbuch durch Bilder, Illustrationen, Diagramme, Hörtexte und –dialoge, Lesetexte und Tabellen vorgeführt, begleitet sind diese mit einer Vielfalt von Aufgabenstellungen insbesondere mit Bildbeschreibung, Fragen zum Hörverstehen, Fragen zum Leseverstehen, Einsetzung, richtig/falsch, Ergänzung, Multiple-Choice, Zuordnung, Besprechung, Diskussion, Notizenschreiben, Vergleich, Partnerarbeit anhand von Datenblättern, Rollenspiele, Schreibauftrag und Sprechen von Sprechanlässen. Die sprachlichen Fertigkeiten werden angerechnet mit abwechselnden Sozialformen geübt, die ausgewählten Kriterien wurden unterschiedlich im Lehrwerk berücksichtigt, die Untersuchung hat aufgezeigt, dass die Aspekte Fremdkultur authentischen Texte und Situationen, allgemeine und spezielle interkulturelle Sensibilisierung sowie sprachorientierte Metakommunikation verstärkt im Lehrbuch wahrzunehmen sind. Die kommunikative Handlungsfähigkeit im Unternehmen dient auch der Verbesserung der mündlichen Kompetenz, der Vermittlung von wirtschaftswissenschaftlichem Basiswissen und zur Vermittlung von länderkundlichen Informationen im wirtschaftlichen Kontext. Darüber hinaus tragen diese zur Bildung einer interkulturellen Kommunikation bei, interkulturelle Aspekte dringen vornehmlich im Unternehmensbereich durch die Aufgaben Sprechen aufgrund von Sprechanlässen, Rollenspiele, Vergleich, Diskussion und Besprechung ein.

3.2.2.5 Das Lehrwerk *„Wirtschaftsdeutsch von A-Z“*

Lernziele und Zielgruppe

„Wirtschaftsdeutsch von A-Z“ Kommunikation und Fachwortschatz in der Wirtschaft, ist ein Lehrbuch mit integriertem Arbeitsheft im Berufs- und Ausbildungsfeld Wirtschaft. Es lässt sich sowohl kurstragend als auch kursbegleitend einsetzen und ist sowohl zum Selbststudium als auch für den Klassenunterricht geeignet. Ausgehend

von Alltagswissen, erklärt das Lehrwerk anhand von Praxis- und Fallbeispielen Fachterminologie, definiert sie und übt sie ein.

„*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ wendet sich an Manager und Mitarbeiter in ausländischen Firmen, die Kontakte zu Unternehmen im deutschsprachigen Raum haben oder aufnehmen wollen. Es wendet sich auch an ausländische Mitarbeiter und Praktikanten in deutschsprachigen Firmen und an Studierende wirtschaftswissenschaftlicher Fachrichtungen. Für Interessierten an Wirtschaftsdeutschprüfungen (z.B. die Prüfung Wirtschaftsdeutsch International) liefert es eine solide terminologische Grundlage und wesentliche landeskundliche Informationen. Es setzt Deutschkenntnisse voraus, wie sie z.B. das „Zertifikat Deutsch“ bestätigt oder wie sie mit ca. 350 Stunden Deutschunterricht erreicht werden.

Laut Angaben der Verfasser werden interkulturelle Aspekte berücksichtigt, am Ende des Lernwegs stehen, wenn möglich, Aufgaben zum Vergleich der neu erfahrenen wirtschaftlichen Gegebenheiten und Verhältnisse mit denen des heimatlichen Wirtschaftssystems, die Aufgaben zielen nicht auf eine perfekte mündliche Darstellung der entsprechenden Verhältnisse und Unterschiede ab, sondern dienen einer erneuten Anwendung der Fachbegriffe in einem Kontext, der den Lerner persönlich betrifft, also der Reflexion der Unterschiede und damit auch der verständnisfördernden wirtschaftsbezogenen interkulturellen Kommunikation.

Inhaltliche Fallbeispiele wurden aus dem Wirtschafts- und Firmenalltag bearbeitet, Texte wurden aus Gesetztexten, Auszügen aus Verhandlungen, Werbetexten, Ausschnitten aus Zeitungen und Zeitschriften und aus der Fachliteratur entnommen. Die Wortschatzarbeit ist entscheidungsorientiert, handlungsbezogen und fachlichen ausgerichtet

„*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ wurde laut Angaben der Autoren durch eine Zusammenarbeit von Managern, Hochschullehrern, Deutsch als Fremdsprache Didaktikern und Kommunikationsdesignern erstellt.

Lehrwerkkomponente

„*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ ist ein Lehrbuch mit integriertem Arbeitsheft, es verbindet Lexikon, Lehr- und Arbeitsbuch. Das Lehrwerk zählt kein Lehrerhandbuch auf und ein Tonteil steht ebenso nicht zur Verfügung, somit existieren keine Hörtexte. Am Ende der Lehrwerkkapitel finden sich Lösungen zu den aufgestellten Übungen und ein Wortschatzregister.

Aufbau der Kapitel

Das Lehrwerk „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ setzt sich aus sechs Kapiteln zusammen, die hauptsächlich Management, Marketing, Rechtsformen von Unternehmen unter besonderer Berücksichtigung der Verhältnisse im deutschsprachigen Raum behandeln, damit wollen die Inhalte Kommunikation und Fachwortschatz von der Wirtschaft ermitteln und sie im beruflichen Leben bewältigen. Die Kapitel werden durch folgendes Verzeichnis dargestellt.

Kapitel	Lektionen
1. <i>Management</i>	a- Was tut ein Manager? b- Wonach richten sich Manager? c- Wo sind Manager Tätig? d- Wie sind Unternehmen organisiert? e- Reflexion und Überprüfung
2. <i>Managementumfeld</i>	a- Wo können Manager nicht allein entscheiden? b- Wo können Manager nicht frei entscheiden? c- Wie motivieren Manager? d- Reflexion und Überprüfung
3. <i>Marketing</i>	a- Was braucht der Kunde? b- Was muss man über den Markt wissen? c- Wer teilt sich den Markt auf? d- Reflexion und Überprüfung
4. <i>Produkt und Preismix</i>	a- Wem soll was wie verkauft werden? b- Was soll verkauft werden? c- Zu welchen Bedingungen soll verkauft werden? d- Reflexion und Überprüfung
5. <i>Distributions-und Kommunikationsmix</i>	a- Wie kommt das Produkt zum Kunden? b- Wie soll das Produkt kommuniziert werden? c- Reflexion und Überprüfung
6. <i>Rechtsformen von Unternehmen</i>	a- Was muss man vor der Wahl der Rechtsform wissen? b- Warum alles Risiko? c- Volles Risiko und erleichterte Kapitalbeschaffung? d- Wie viel Risiko und woher das Kapital? e- Reflexion und Überprüfung
<i>Zu guter Letzt</i>	Lösungen

Abb. 23 Inhaltsverzeichnis „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“

Die einzelnen Lektionen werden wiederum in je zwei Untertitel geteilt, beispielsweise Lektion a- Was tut ein Manager vom Kapitel 1: Management.

<i>a- Was tut ein Manager?</i>	1 Managementaufgaben 2. Managmentkompetenzen
--------------------------------	---

Abb. 24

Die kritische Auseinandersetzung mit dem vorliegenden Lehrwerk stützt auf die vorab angeführten Kriterien zur Analyse der Wirtschaftsdeutschlehrwerke, vor diesem Hintergrund wird mit dem diesem Schritt nachgeprüft, inwieweit die Lehrwerkinhalte die interkulturelle Kompetenzentwicklung zum Ziel haben. Zunächst setze ich mich mit dem ersten Aspekt Reflexion der fremden Kultur auseinander.

1-Reflexion der eigenen Kultur

Das erste Kapitel „*Management*“ im „Wirtschaftsdeutsch von A-Z“ besteht aus den nachkommenden fünf Lektionen: „Was tut ein Manager?“, „Wonach richten sich Manager?“, „Wo sind Manager tätig?“, „Wie sind Unternehmen organisiert?“ und „Reflexion und Überprüfung“. All diese werden mit dem ersten Kriterium erforscht, und zwar:

- *Werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*

Die erste Lektion im Kapitel 1 „*Management*“ „Was tut ein Manager?“ auf den Seiten 10-12 handelt von Arbeitstag, Aufgaben und Kompetenzen eines Managers. Der erste Teil der Lektion „Managementaufgaben“ enthält einen Text als Tagesordnung und dann Aufgaben in Partnerarbeit und Plenum zum Textverständnis wie ja/nein, Vergleichsübung, abschließend werden Tipps von Managerkompetenzen vorgestellt. Der zweite Teil der Lektion, „Managementkompetenzen“ beinhaltet Texte von Managertagesprogramm, Stellenangebot, eine Grafik über Managementebenen und ein Lexikon für den Fachwortschatz, nebenstehend treten folgende Aufgaben auf: Zuordnungsübung, Ergänzungsübung und Diskussionsübung der Aufgabe 4 (*welche Managementfähigkeiten werden in Ihrem Land besonders geschätzt?*), wodurch thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt werden.

Die Lektion 2 „Wonach richten sich Manager“ auf den Seiten 14ff. erläutert in Lesetexten, Aufgaben und Lexikon die Faktoren erfolgreicher Unternehmensführung und die Unternehmensphilosophie. In zwei Schnitten der Lektion handelt es zunächst von Merkmalen von Spitzenunternehmen dann von Unternehmenszielen. Die Lektion zählt ein Lexikon zur Fachlexik und richtig/falsch sowie Diskussionsübungen auf,

wobei bei Aufgaben 6 und 7 thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten auffällig sind.

Die dritte Lektion im Kapitel „*Management*“ auf den Seiten 22ff. trägt den Titel „Wo sind Manager tätig“, sie berichtet als Erstes von Sach- und Dienstleistungsunternehmen, Fallbeispiele sind die Kugelschreiberproduktion bei der Firma Will Verkel & Sohn, Wesel, und der Joghurt „Almrausch“, der zweite Teil erläutert die groß- und mittelständischen Unternehmen, dafür liegen Zuordnung, ja/nein Aufgaben zum Textverständnis, Grafiken, Statistiken und zur Hilfe auch Lexika über den Fachwortschatz vor. Thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten werden ausnehmend in den Aufgaben 2, 4 und 5 erfragt.

Die Lektion 4 „Wie sind Unternehmen organisiert?“ auf den Seiten 28ff. verweist zum Teil auf die Organisationsstrukturen von Unternehmen, Fallbeispiele dabei sind die Texte „Georg Fischer AG“, „Felten & Guilleaume 1890“ und „Deutsche Eiche“. Zu den drei Texten werden ein Lexikon und Aufgaben in Art richtig/falsch und Zuordnungsübungen hinzugegeben, der zweite Teil Managementkonzepte bietet wiederum Texte von der Unternehmensführung in der Automobilindustrie und von multinationalen Unternehmen, Fallbeispiel ist dann eine Untersuchung von Geert Hofstede (Der Multi IBM und nationale Kulturunterschiede), diesbezüglich sind Aufgaben zum Leseverstehen wie richtig/falsch, Ergänzungsübung und Diskussionsübungen herauszufinden. Bemerkenswert sei hier darauf hingewiesen, dass die Aufgaben von 6 bis 13 grundsätzlich interkulturell verfasst sind, sie dienen in erster Stelle der interkulturellen Sensibilisierung bei Lernenden, in denen thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt werden.

Die letzte Lektion im Kapitel „*Management*“ hat zum Inhalt „Reflexion und Überprüfung“, sie besteht aus einer Strategieseite und einer Textseite, darin werden zum Fachwortschatz bzw. zu Erschließung von neuen Wortbedeutungen Strategien vermittelt, danach erfolgen Tests zu den bereits gelernten Schlüsselwörtern.

Resultierend lässt sich nach der Analyse von dem Kapitel 1 „*Management*“ feststellen, dass der Aspekt Reflexion über eigene Kultur, und dem untergeordneten

Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ in allen Lektionen eingehalten wurde.

Im Anschluss daran befasst sich die Untersuchung vorwärts mit dem Kapitel 2 „*Managementumfeld*“, das wiederholt aus den folgenden Lektionen besteht: „Wo können Manager nicht allein entscheiden?“, „Wo können Manager nicht frei entscheiden?“, „Wie motivieren Manager?“ und „Reflexion und Überprüfung“ zusammensetzt, deren Inhalte im Einzelnen mit dem Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ erforscht werden.

In diesem Zusammenhang lautet die erste Lektion auf den Seiten 44ff. „Wo können Manager nicht allein entscheiden?“, sie beschildert in zwei Teilen die betriebliche Mitbestimmung und dann die Tarifautonomie, dabei befinden sich zunächst die Texte „Probleme bei Pinocchio“, „Zeitarbeit und Telearbeit im Kommen“ sowie „Auffassungen vom Betriebsart“ mit Lexika für den Fachwortschatz und die Aufgaben Zuordnungsübungen, Synonyme, richtig/falsch und Vergleichsübung, danach kommen Texte, Abbildung, Diagramme sowie Lexikon über die Sozialpartner, die Tarifabschlüsse und die Tarifverträge mit den Aufgaben Zuordnung richtig/falsch, Ergänzung und Diskussionsübungen, womit thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt werden.

Die Lektion 2 „Wo können Manager nicht frei entscheiden?“ auf den Seiten 56ff behandelt angehend den Schutz bestimmter Personen und Gruppen dann die soziale Sicherheit. Schwerpunkt dabei ist das Management in der sozialen Marktwirtschaft, nämlich zwischen ökonomischen und sozialen Zielen. Die Lektion bietet dazu Texte und Aufgaben in Art Zuordnung, Diskussion über Managerhandeln im eigenen Land. Die zweite Hälfte der Lektion erklärt in Texten, Lexikon und Diagramme die illegalen Arbeitsverhältnisse und die soziale Sicherheit in Deutschland. Auffallend sind hierhin die Aufgaben Vergleich, richtig/falsch, Ergänzung, wobei thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten in 4 Aufgaben erfragt werden.

Nun kommt die Lektion „Wie motivieren Manager?“ auf den Seiten 62ff. zum Vorschein, diese bespricht mit den zwei Aufschriften die materiellen und

immateriellen Anreize wie Lohnformen, Mitarbeiterbeteiligung und Arbeitsmodelle, darauf folgend kommen Texte, Grafiken und dann die Aufgaben in Form richtig/falsch, Ergänzung, Vergleich und Diskussion vor, womit thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt werden.

Abschließend behandelt die Lektion „Reflexion und Überprüfung“ auf den Seiten 68ff. mit ihrer Strategieseite und Testseite die Fachlexik des vorigen Kapitels und Möglichkeiten zur Bedeutungserschließung.

Nach der Untersuchung des Kapitels 2 hat sich aufgezeigt, dass das Kriterium *werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?* alle Lektionen vom Kapitel „Managementumfeld“ angetroffen hat.

Das Kapitel 3 „Marketing“ setzt sich aus den folgenden Lektionen zusammen „Was braucht der Kunde?“ „Was muss man über den Markt wissen?“, „Wer teilt sich den Markt auf?“ und „Reflexion und Überprüfung“, welche jeweils mit dem Kriterium *werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?* analysiert werden.

Nun wird mit der Lektion 1 „Was braucht der Kunde?“ auf den Seiten 74ff. gestartet, sie beschreibt in zwei Teilen die Marktorientierung von Unternehmen und die Marketingerfolge von Unternehmen. Texte, Lexika und Grafiken berichten von Marketing in den Restaurants und bei IKEA. In den aufgestellten Aufgaben richtig/falsch, Ergänzung und Diskussion werden keine thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten erfragt.

Die Lektion B im Kapitel „Marketing“ auf den Seiten 82ff hat den Titel „Was muss man über den Markt wissen?“ Schwerpunkt dieser Lektion ist die Marketingumwelt und die Marktforschung, anhand einer Grafik werden den Lernenden Makro-Umwelt und Mikro-Umwelt aufgeklärt, dazu das Fallbeispiel *Nivea* im Ausland sowie die Kaufkraft in Deutschland zu besprechen. Zu dieser Lektion zählen die Aufgaben Diskussion, Vergleich, richtig/falsch, Ankreuzung und Ergänzung. Das Kriterium *werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?* wird ausdrücklich in den Aufgaben 6, 7 erfasst.

Die nachfolgende Lektion C „Wer teilt sich den Markt auf?“ auf den Seiten 90ff. stellt in zwei Teilen die Rollen von Unternehmen am Markt und die Marketingstrategien dar. Schwerpunkt dabei ist die Marktchancen bei Unternehmen, dazu liegen die Aufgaben richtig/falsch, Notizenschreiben und Diskussion. Beachtenswert werden in den Aufgaben 2 und 3 (Diskussionsübungen) thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt.

Zu guter Letzt tritt die Lektion D „Reflexion und Überprüfung“ auf den Seiten 94ff. in Erscheinung, welche sich mit einer Strategieseite und einer Testseite der Fachwortschatzarbeit nämlich Fremd- und Lehnwörter widmet.

Die Überprüfung der Lektionen im Kapitels 3 „*Marketing*“ hat ergeben, dass thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten in den behandelten Lektionen beaufsichtigt wurden.

Des Weiteren findet die Analyse vom Kapitel 4 „*Produkt-und Preismix*“ statt, welches aus den Lektionen „Wem soll was wie verkauft werden?“, „Was soll verkauft werden?“, „Zu welchen Bedingungen soll verkauft werden?“ und „Reflexion und Überprüfung“ besteht. Vor diesem Hintergrund wird geprüft, ob *thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt werden*.

Die erste Lektion A „Wem soll was wie verkauft werden?“ auf den Seiten 100ff. führt das Thema Marketingmix und Marketinginstrumente vor, der Lesetext berichtet von der Marke *Nivea* auf den Philippinen als Fallbeispiel, danach finden sich Lexikon und die Aufgaben richtig/falsch, Ergänzung und Fragen zum Text. Eine Übersicht über Texte und Aufgaben in dieser Lektion weist auf, dass thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten nicht erfragt werden.

Nachfolgend handelt es sich in der Lektion B. „Was soll verkauft werden?“ auf den Seiten 104ff um: Produkt und Marke, Produkt und Verpackung, Programm und Sortiment sowie Produktentwicklung. Eine Tabelle beschildert die Warenteststiftung und die Fallbeispiele sind ein Text von *Levi Strauss*, eine Grafik über Qualität und Preise, BIOTEC- Produkte und VW Käfer-Nachfolger. Die vorgeschlagenen Aufgaben umfassen richtig/falsch, Diskussion, Ergänzung, Vergleich und

Notizenschreiben, von denen in der Aufgabe 3 (Vergleich) zum Teil Produkt und Verpackung thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt werden.

Im Anschluss wird die Lektion C „Zu welchen Bedingungen soll verkauft werden?“ auf den Seiten 114ff. durchgenommen, sie hat zum Inhalt: die Preisfestlegung und Preisanpassung hinsichtlich der Marktziele, erwähnte Beispiele sind Hamburger-Restaurants und Porzellanwarenhersteller, neben Lexika sind die Aufgaben richtig/falsch, Vergleich, Diskussion und Zuordnung vorzufinden, wobei thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt werden.

Die letzte Lektion „Reflexion und Überprüfung“ im Kapitel „*Produkt- und Preismix*“ ist der Wortschatzarbeit gewidmet, sie wiederholt in Strategieseite und Testseite die Erschließungstechniken der Fachlexik in dem besprochenen Kapitel.

Die Analyse der Lektionen im Kapitel 4 „*Produkt- und Preismix*“ weist auf, dass das Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ in den Aufgaben aufgefunden wurde.

Das Kapitel 5 „*Distributions- und Kommunikationsmix*“ ist auch von der Lehrwerkanalyse betroffen, es setzt sich aus den folgenden Lektionen zusammen: „Wie kommt das Produkt zum Kunden?“, „Wie soll das Produkt kommuniziert werden?“ und „Reflexion und Überprüfung“. Die Untersuchung der Lektionen soll im Schlusseffekt beweisen, ob das Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ berücksichtigt wird.

Zunächst spricht die Lektion A „Wie kommt das Produkt zum Kunden?“ auf den Seiten 126ff. das Thema Handel einschließlich Absatzkanäle, Einzelhandel, Großhandel, Absatzmittler, Lizenzvergabe und Franchising an. Die ausgewählten Fallbeispiele sind *Migros*, *Neckermann*, *Hans Kreul* für Holzblasinstrumente, Hannover Messe und *Carlsberg GmbH*, dabei stehen den Lernenden Lexika zur Fachlexik und die Aufgaben richtig/falsch, Fragen zum Text, Diskussion, Vergleich, Schreibauftrag, Ergänzung und Notizenschreiben zur Verfügung. Die Beobachtung dieser Aufgaben hat ergeben, dass thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten vor allem in den Diskussionsübungen erfragt werden.

Die zweite Lektion auf den Seiten 142 ff. in dem erforschten Kapitel „*Distributions- und Kommunikationsmix*“ hat den Titel „Wie soll das Produkt kommuniziert werden?“ sie stellt in Texten, Grafiken und Tabellen durch Fallbeispiele wie *IBM* gegen *Apple*, *VW* (Golf II), *Gianni Schicchi* und *Milka* (die lila Kuh) Hinweise von Kommunikationsmix und Werbung dar, dazu fallen die Aufgaben richtig/falsch, Ergänzung, Diskussion, Zuordnung, Fragen zum Text ins Auge, wobei mit den Diskussions- und Vergleichsübungen vornehmlich thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt werden.

Die letzte Lektion „Reflexion und Überprüfung“ auf den Seiten 152ff. wiederholt und trainiert die angewandten Strategien zur Fachwortschatzerschließung in dem ausgeführten Kapitel.

Ausgehend von der Analyse des Kapitels „*Distributions- und Kommunikationsmix*“ bin ich zur Feststellung gekommen, dass das Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ beachtet wurde.

Das letzte Kapitel im Lehrwerk „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ heißt „*Rechtsformen von Unternehmen*“, es stellt sich aus den folgenden Lektionen zusammen: „Was muss man vor der Wahl der Rechtsform wissen?“ „Warum alles Risiko?“ „Volles Risiko und erleichterte Kapitalbeschaffung?“ „Wie viel Risiko und woher das Kapital?“ und „Reflexion und Überprüfung“, diese werden wiederum mit dem Kriterium „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ begutachtet.

In dieser Hinsicht lautet die Lektion A auf den Seiten 158-159. „Was muss man vor der Wahl der Rechtsform wissen?“ Darin werden die Kriterien für die Wahl der Rechtsform und die Existenzgründung aufgeklärt. Die Aufgaben dieser Lektion sind Diskussionsübung, und Notizenschreiben, in denen thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten nicht erfragt werden.

Die Lektion B auf den Seiten 160-161 „Warum alles Risiko?“ bespricht in Text und Grafik das Einzelunternehmen, die dazugehörigen Aufgaben sind richtig/falsch,

Vergleichsübung und Ergänzungsübung, in denen thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten nicht erfragt werden.

Die dritte Lektion im Kapitel „*Rechtsformen von Unternehmen*“ auf den Seiten 162 ff. nennt sich „Volles Risiko und erleichterte Kapitalbeschaffung?“ und erörtert die Gesellschaftsformen wie Gesellschaft des bürgerlichen Rechts, bürgerliches Gesetzbuch, Offene Handelsgesellschaft und Kommanditgesellschaft (GbR /BGB/ OHG/KG), überdies bietet die Lektion folgende Aufgaben an: richtig/falsch, Ergänzung, Fragen zum Text und nämlich Vergleichsübung, deren Inhalt den thematisch relevanten eigenkulturellen Gegebenheiten entspricht.

Die nachfolgende Lektion D „Wie viel Risiko und woher das Kapital?“ auf den Seiten 168ff. erklärt in Texten und Tabellen die Gesellschaftsformen wie GmbH, AG, die Genossenschaft, Kooperation, Konzentration und Fusion, dafür bieten sich mannigfaltige Aufgaben wie richtig/falsch, Ergänzung, Zuordnung, Fragen zum Textinhalt, Vergleich und Schreibauftrag, wobei vor allem die Aufgaben Diskussion und Vergleich thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erkannt werden.

Zu guter Letzt tritt die Lektion „Reflexion und Überprüfung“ auf den Seiten 182ff. mit ihrer Strategieseite und Testseite auf, welche die Lernstrategien des gesamten Fachwortschatzes vom Kapitel „*Rechtsformen von Unternehmen*“ wiederholt und dann trainiert.

Die Untersuchung aller Lektionen vom Kapitel „*Rechtsformen von Unternehmen*“ hat folgende Befunde ausgeliefert: Das erste Kriterium für die laufende Lehrwerkanalyse „*werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?*“ ist zwar lediglich in den zwei letzten Lektionen und nicht in allen beaufsichtigt, dies ist mit der Thematik des Kapitels selbst begründet, wobei die deutschen Unternehmensformen geschildert werden.

Anschließend wird die Untersuchung vom Lehrwerk „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ mit dem folgenden Kriterium erweitert.

-Sind die Aufgaben so formuliert, dass sie nicht stereotype oder klischeehafte Antworten hervorrufen?

Dieses Kriterium erforscht die dargestellten Aufgaben im „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ in Hinblick auf Stereotypen und Klischees. Eine Übersicht über die untersuchten Lektionen und Testseiten macht deutlich, dass die Aufgaben vornehmlich für die partnerorientierte Kommunikation erarbeitet sind, sie sind interaktiv kommunikativ erdacht und zielen darauf ab, die gewonnenen Fachkenntnisse aus den Fallbeispielen zu erweitern, diese Aufgaben beziehen sich auf die Grafik- und Textinhalte, treten in Form von richtig/falsch, Zuordnung, Ergänzung, Fragen zum Text, Vergleich und Diskussionsaufgaben auf, deren Fragen den Lernern je nach der Situation die Reflexion über das eigene Land anregen, Beispiele dafür sind: „*Welche Stellungen nehmen Discounter in Ihrem Land/ Welche Bedeutungen haben Messen und Ausstellungen in Ihrem Land?*“ Überdies wird im Lehrwerk mit diversen Sozialformen gearbeitet, beispielsweise sollen die Arbeitsergebnisse aller Aufgaben abschließend in Plenum diskutiert werden, somit können klischeehafte Vorstellungen vermieden werden.

Dem (inter)kulturellen Aspekt wird ein gänzlicher Teil der Lektion „*Wie sind Unternehmen organisiert?*“ gewidmet, es geht nämlich um die Untersuchung von GEERT HOFSTEDE beim Konzern *IBM* und die weltweit bestehenden nationalen Kulturunterschiede. Ins Auge fallen die Aufgaben von 6 bis 13, die grundsätzlich interkulturell konzipiert sind und die Lernenden interkulturell sensibilisieren wollen.

Resultierend lässt die Analyse anhand des betriebenen Kriteriums zur Erkenntnis kommen, dass der Umgang mit den Aufgaben weder stereotype noch klischeehafte Antworten bei den Lernenden hervorrufen kann.

Im Verlauf der Lehrwerkuntersuchung von „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ gehe ich nun auf das nächste Kriterium vom Aspekt Fremdkultur ein, und zwar:

2-Fremdkultur

-Sind fremdkulturelle Bedeutungseinheiten in verschiedene Kontexte eingebettet?

Was die Einbettung der Fremdkultur in verschiedenen Kontexten anbetrifft, haben sich nach der Beobachtung der Lektionen und Aufgaben wichtige Folgerungen gezogen. Die Themen im Lehrwerk fußen auf die Management- und Unternehmenswelt, wodurch die Lernende Eingebungen über die deutschen und internationalen Wirtschaftsstrukturen haben können. Fremdkulturelle Aspekte werden in den Inhalten insbesondere in den Texten und Grafiken in zureichendem Maße sichtbar, diese demonstrieren beispielsweise in den folgenden Kapiteln:

Kapitel 1 „*Management*“, Lektion A „Was tut ein Manager?“ auf den Seiten 10ff. Arbeitstag und Kompetenzen eines Managers wie technische Kompetenz, soziale Kompetenz und konzeptuelle Kompetenz sowie Faktoren erfolgreicher Unternehmensführung,

Lektion D „Wie sind Unternehmen organisiert?“ auf den Seiten 34ff. Internationalisierung bei VW, der Multi IBM und nationale Kulturunterschiede,

Kapitel 2 „*Managementumfeld*“, Lektion A „Wo können Manager nicht allein entscheiden?“ auf den Seiten 50ff. Die Sozialpartner, Tarifabschlüsse und Tarifverträge. Gewerkschaften, illegale Arbeitsverhältnisse Schwarzarbeit und soziale Sicherheit in Deutschland,

Kapitel 3 „*Marketing*“, Lektion B „Was muss man über den Markt wissen?“ auf den Seiten 82ff. die Marketingumwelt und die Werbeanzeigen der Einfluss der soziokulturellen Faktoren auf den Erfolg der Geschäftsverhandlungen, die Kaufkraft in Deutschland,

Kapitel 5 „*Distributions-und Kommunikationsmix*“, Lektion A „Wie kommt das Produkt zum Kunden?“ auf den Seiten 126ff. Absatzkanäle und Einzelhandel, Großhandel,

Lektion B „Wie soll das Produkt kommuniziert werden?“ auf den Seiten 146ff. die Bedeutung der Werbung in Deutschland beispielsweise Golf II,

Kapitel 6 „*Rechtsformen von Unternehmen*“ Lektion A „Was muss man vor der Wahl der Rechtsform wissen?“ auf den Seiten 158ff. Kriterien für die Wahl der Rechtsform und die Nachwuchsprobleme bei Familienunternehmen.

Anschließend fällt die Erforschung der Lehrwerkkapitel mithilfe des folgenden Kriteriums vor.

-Hat der Lerner die Möglichkeit, die fremde Wirklichkeit selbstständig zu erkunden?

Die fremde Wirklichkeit zeigt sich ausdrücklich in der Thematik der Lehrwerk-
 lektionen von „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“, es geht wie bereits erwähnt um die
 Management- und Unternehmenswelt, womit Realitäten über die fremde Kultur im
 Bezugsrahmen mit Fachtexten, Tabellen und Grafiken herausgefunden werden
 können. Demzufolge wird die fremde Wirklichkeit auf dieser Ebene in der Erfassung
 der deutschen Wirtschaftsstruktur, welche in den Themen und Fallbeispielen von
 folgenden Lektionen erkennbar wird:

Kapitel 1 „*Management*“, Lektion A „Was tut ein Manager?“ Managerkompetenzen,

Kapitel 2 „*Managementumfeld*“, Lektion A „Wo können Manager nicht allein
 entscheiden?“ Tarifautonomie,

Lektion B „Wo können Manager nicht frei entscheiden?“ Soziale Sicherheit,

Kapitel 4 „*Produkt- und Preismix*“, Lektion B „Was soll verkauft werden?“ Produkt
 und Verpackung, Produktentwicklung,

Kapitel 5 „*Distributions- und Kommunikationsmix*“, Lektion A „Wie kommt das
 Produkt zum Kunden?“, Absatzkanäle, Einzelhandel, Großhandel und Absatzmittler,

Lektion B „Wie soll das Produkt kommuniziert werden?“ Das Kommunikationsmix
 und die Werbung,

Kapitel 6 „*Rechtsformen von Unternehmen*“, Lektion A „Was muss man vor der Wahl
 der Rechtsform wissen?“ Kriterien für die Wahl der Rechtsform,

Lektion B „Warum volles Risiko?“ Einzelunternehmen,

Lektion C „Volles Risiko und erleichterte Kapitalbeschaffung?“ Unternehmensformen, GbR/BGB, OHG/KG,

Lektion D „Wie viel Risiko und woher das Kapital?“ Unternehmensformen GmbH, AG, die Genossenschaft.

Im Anschluss taucht der dritte Aspekt der Lehrwerkanalyse „Vergleichshandlungen“ auf, der zunächst mit dem nachfolgenden Kriterium vertreten ist.

3-Vergleichshandlungen

-Werden potenzielle Auswirkungen der kulturellen Unterschiede auf die Interkultur aufgegriffen?

Die kulturellen Unterschiede rücken im Mittelpunkt der Themen und Aufgaben vom Lehrwerk *„Wirtschaftsdeutsch von A–Z“*, dies widerspiegelt sich vor allen Dingen in der Themenstellung und der Aufgabenformen, wobei die Textarbeit durch die partnerorientierten Aufgaben ja/nein, richtig/falsch, Ergänzung und Fragen zum Text durchgeführt wird, worauf dann Zuordnung und Notizenschreiben die Textinhalte, einschließlich die fremdkulturelle Aspekte ausdiskutieren, dann kommen die interkulturellen Überschneidungssituationen durch die Vergleichs- und Diskussionsübungen vor, womit die Lerner zur Gegenüberstellung mit den Fakten der eigenen Länder und darüber hinaus zur interkulturellen Kommunikation versetzt werden.

Beispiele dafür sind im Kapitel 3 *„Managementumfeld“*, Lektion B *„Was muss man über den Markt wissen?“*, Aufgabe 3: *Sammeln Sie mit Ihrem Nachbarn zusammen Informationen über Verhaltensweisen von Geschäftsleuten aus Ihrem Land, die Sie für typisch halten!*

Aufgabe 6: *Ein Reiseveranstalter aus Ihrem Heimatland will für Deutsche Urlaubsreisen anbieten. Er fragt Sie nach Produktideen und möglichen Zielgruppen. Machen Sie stichpunktartig Vorschläge für ein Urlaubsangebot in Ihrem Land! Definieren Sie eine Zielgruppe und berücksichtigen Sie dabei Punkte wie Alter, Kaufkraft, Gewohnheiten und Trends, Produkte und Preise der Konkurrenz und*

positionieren Sie das Produkt! Arbeiten Sie möglichst mit einem Partner zusammen und informieren Sie anschließend das Plenum!

Aufgabe 7: Welchem deutschen Produkt räumen Sie eine Marktchance in Ihrem Land ein?

Im weiteren Verlauf der Untersuchung erfolgt das zweite Kriterium zum Aspekt Vergleichshandlungen, und zwar:

-Werden dabei authentische Situationen und Texte verwendet?

Der Auswertung von Themen und Aufgaben unter dem Aspekt Authentizität nachgehend, stellt sich heraus, dass die im Lehrwerk „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ eingesetzten Texte vordringlich Berichte und Fakten über die deutsche Wirtschaft in Form Managertätigkeiten, Fallbeispiele und Statistiken von Firmen studiert haben. Arbeitsalltag von Manager, multinationale Unternehmen, nationale Kulturunterschiede bei *IBM*, Tarifautonomie und Tarifverträge, Manager und Gewerkschaften, Werbeanzeigen, *IKEA* Eintritt in Deutschland, das *Golf II*-Marketing, Einzelhandel und Großhandel sowie die Unternehmensformen in Deutschland sind u.a. Praxisbeispiele dafür, dass die Texte durchschaubar authentisch sind. Das Üben der Textinhalte erfolgt durchgehend mit den oben erwähnten Aufgaben in Partnerarbeit und wird zuletzt in Plenum diskutiert. Immerhin fehlen freie Assoziationen zu Bildern oder detaillierte Beschreibungen von Bildern, die authentische Situationen darstellen können, denn die Lektionen schließen einzelne aber keine farbigen Bilder ein.

Im Anschluss fällt der vierte Aspekt der Lehrwerkuntersuchung auf, der die Lerninhalte in Betracht zieht.

4- Lerninhalte

-Orientiert sich die Darstellung interkultureller Gegebenheiten am konkreten Fall, an konkreten Menschen?

Die Beobachtung der Lektionen anhand dieses Kriteriums weist auf, dass interkulturelle Gegebenheiten sich in den ausgewählten Themen wie Fallbeispiele,

landeskundliche Informationen, Aussagen von deutschen Managern sowie in den Statistiken der Grafiken und Tabellen manifestieren, abgesehen davon werden diese in den bereits angesprochenen Vergleichs- und Diskussionsaufgaben über eigene Länder erweitert.

-Werden Fakten und Informationen zum gesellschaftlichen System zur Relativierung des konkreten Falles genutzt?

Die behandelten konkreten Fälle beziehen sich offenbar auf das gesellschaftliche System, Hauptanliegen des Lehrwerks ist die Mitberücksichtigung von kulturellen Backgrounds bei der Vermittlung von relevanten Fachkenntnissen für das spätere berufliche Umfeld, diesbezüglich zeigt sich die Praxisorientierung der Themen in den herbeigerufenen gescheiterten interkulturellen Verhandlungen aufgrund der ungenügenden Erfahrungen mit den Fremdkulturen. Andere Beispiele von der Geltung des gesellschaftlichen Systems sind in den nachfolgenden Kapiteln erkennbar:

Im Kapitel 2, Schutz bestimmter Personen und Gruppen, soziale Sicherheit, materielle und immaterielle Anreize,

Kapitel 3, Marktorientierung von Unternehmen, Marktforschung, Marketingstrategien,

Kapitel 4, Marketingmix, Marketinginstrumente, Produkt und Marke, Verpackung, Produktentwicklung und Preisauflegung,

Kapitel 5 Absatzkanäle, das Kommunikationsmix und Werbung,

Kapitel 6 Unternehmensformen.

Im Weiteren findet die Analyse unter dem Aspekt allgemeine interkulturelle Sensibilisierung statt.

5-Sensibilisierung für interkulturelle Situation allgemein

-Existieren theoretische Teile zu den folgenden Aspekten:

Kultur, Kommunikation, Interkulturalität?

Die Überprüfung des Lehrmaterials unter dem Aspekt Kultur, Kommunikation und Interkulturalität bringt folgende Erkenntnisse heraus.

Theoretische Andeutungen auf Aspekte Kultur, Kommunikation und Interkulturalität sind im Lehrwerk Wirtschaftsdeutsch von A-Z differenzierend vorzufinden.

Kultur findet sich theoretisch hauptsächlich im Kapitel 1 „Management“ Lektion D „Wie sind Unternehmen organisiert?“ auf den Seiten 35-36, in der der Begriff Kultur zunächst von HOFSTEDE definiert wird und dann Hinweise auf nationalen Kulturen bei dem Multi *IBM* hervorgehoben werden.

Kommunikation tritt in derselben Lektion eingeschlossen auf, wobei die bereits in (1.5.3) angesprochenen Bestimmungsfaktoren zur interkulturellen Fachkommunikation dargestellt werden.

-Machtdistanz,

-Individualismus-Kollektivismus,

-Maskulinität-Feminität,

-Unsicherheitsvermeidung und

-lange und kurzfristige Orientierung

Interkulturalität wird ebenso mitgemeint in der gleichen Lektion behandelt, die Untersuchung von HOFSTEDE über Kulturdimensionen umfasst 53 Länder und stellt sie in Kulturgruppen ein, all diese tragen dabei, die Benutzer des Lehrwerks interkulturell zu sensibilisieren.

-Werden kulturübergreifende Simulationen angeboten, um Fremdheit erfahrbar zu machen?

Kulturübergreifende Simulationen erscheinen vereinzelt insbesondere im Kapitel 1 „Management“, Lektion D „Wie sind Unternehmen organisiert?“ auf den Seiten 35-36, wobei vier Beispiele von deutsch-ausländischen Kooperationsvorhaben besprochen werden. Überdies dienen die Vergleichs- und Diskussionsaufgaben im Lehrwerk der

erneuten Anwendung der Fachinhalte gemäß dem kulturellen Hintergrund der Lernenden.

Im Anschluss wird die Lehrwerkuntersuchung mit dem Aspekt spezielle interkulturelle Sensibilisierung fortgesetzt.

6-Sensibilisierung für interkulturelle Situation speziell

-Existieren Culture-Assimilator, Rollenspiele, Simulationen?

Culture-Assimilators existieren schon im Lehrwerk „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“, es werden einige Situationen geschildert, die mehr oder weniger unverständliche Reaktionen der Angehörigen einer fremden Kultur beschreiben, diese finden sich vor allen Dingen in den folgenden Kapiteln:

Kapitel 1 „*Management*“, Lektion D „Wie sind Unternehmen organisiert?“ auf den Seiten 35-36, Fakten über Kulturdimensionen weltweit, Aufgabe 6, Fortbildungsveranstaltung in Indonesien, Kontakte zum Geschäftsabschluss in Süditalien, Handelsabkommen zwischen Deutschen und Italiener.

Im Kapitel 3 „*Marketing*“, Lektion B „Was muss man über den Markt wissen?“ auf den Seiten 82ff. die soziokulturellen Faktoren der Makroumwelt, Aufgabe 1, Unterschiede bei Werbeanzeigen in europäischen und in arabischen Zeitschriften. Aufgabe 2, Praxisbeispiele von Marketing im Ausland Japan, Philippinen.

Rollenspiele haben im Lehrwerk „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ ein bescheidenes Auftreten, wenn auch sind einzelne Fälle den folgenden Kapiteln zu entnehmen:

Kapitel 3 „*Marketing*“, Lektion B „Was muss man über den Markt wissen?“ auf den Seiten 82ff, Marktforschung, Aufgabe 3, Dänisches Geschäft auf Deutschland expandieren sowie in Aufgabe 6, Reiseveranstaltung im Ausland,

Kapitel 4 „*Produkt und Preismix*“, Lektion B, „Was soll verkauft werden?“ auf den Seiten 104ff. Geräteauswahl bei Stiftung Warentest.

Kapitel 6 „*Rechtsformen von Unternehmen*“, Lektion A „Was muss man vor der Wahl der Rechtsform wissen?“ auf den Seiten 158ff. Unternehmensgründung in Deutschland.

Für *Simulationen* gilt das Ähnliche, Letztere erscheinen wie bereits angesprochen im Kapitel 1 „*Management*“, Lektion D „Wie sind Unternehmen organisiert?“ auf den Seiten 35-36, wobei vier Beispiele von deutsch-ausländischen Kooperationsvorhaben besprochen werden. Dazu dienen die Vergleichs- und Diskussionsaufgaben der neuen Anwendung der Fachinhalte gemäß dem kulturellen Hintergrund der Lernenden.

Die nächsten Aspekte des Kriterienrasters sind die sprachliche und soziokulturelle Metakommunikation

7-Sprachorientierte Metakommunikation

-Wird auf alle Ebenen des Kommunikationsprozesses eingegangen?

Kommunikationsprozesse laufen im Lehrwerk vor allem durch die partnerorientierten Aufgabenstellungen und die Plenumsdiskussionen, ansonsten wird nicht auf die Ebenen der Kommunikation hingewiesen.

-Wird der Lerner hinsichtlich allgemeiner Kommunikationsprobleme und potenzieller Missverständnisse sensibilisiert?

Die Sensibilisierung über Kommunikationsprobleme geschieht im Rahmen der Darstellung von relevanten Bestimmungsfaktoren zur interkulturellen Fachkommunikation, dazu werden Überschneidungssituationen in den eingeführten interkulturellen Missverständnissen durch Culture Assimilator behandelt.

8-Soziokulturelle Metakommunikation

-Werden interkulturelle Aushandlungsprozesse thematisiert?

Interkulturelle Aushandlungsprozesse werden lediglich in einem Kapitel eingesehen. Kapitel 1 „*Management*“, Lektion D „Wie sind Unternehmen organisiert?“ auf den Seiten 35-36, Fakten über Kulturdimensionen weltweit, Aufgabe 6,

Fortbildungsveranstaltung in Indonesien, Zusammentreffen zum Geschäftsabschluss in Süditalien, Handelsabkommen zwischen Deutschen und Italienern.

-Werden Redemittel zur Versprachlichung der interkulturellen Realität angeboten?

Redemittel zur Versprachlichung der interkulturellen Realität zeigen sich insbesondere in den Werbebotschaften für den *Golf II* und die *lila Kuh* im Kapitel 5 „*Distribution- und Kommunikationsmix*“, Lektion B „Wie soll das Produkt kommuniziert werden?“

3.2.2.6 Fazit

Nach der Untersuchung vom Lehrwerk „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ haben sich ausschlaggebende Erkenntnisse herauskristallisiert. Fokus des Lehrwerks richtet sich sowohl an das Erweitern kommunikativer Kompetenzen als auch an die Terminologie der Varietät Wirtschaftsdeutsch, wodurch Informationen über die deutsche sowie die europäische Wirtschaft gegeben werden. Gefördert werden diese mit Lexika und Testseiten. Die Themen im Lehrwerk fokussieren hauptstädtisch auf Management, Marketing und Unternehmensrechtsformen, mit denen kulturelle Aspekte über die deutsche Wirtschaft nämlich die Unternehmenswelt zur Einsicht kommen und interkulturelle Unterschiede ebenfalls thematisiert werden. Die Übungen im untersuchten Lehrwerk sind insbesondere der partnerorientierten Kommunikation orientiert, sie bewegen sich mit unterschiedlichen Sozialformen von richtig/falsch, Zuordnung, Ergänzung, Fragen zum Text, bis hin zu Vergleich und Diskussion, Letztere versuchen die Differenzierungen und Annäherungen in den Ausgangs- und Zielkulturen zu erreichen. Die ausgewählten Kriterien wurden differierend im Lehrwerk eingehalten, indes die Aspekte eigene Kultur, Fremdkultur, Authentizität, Vergleichshandlungen, und interkulturelle Sensibilisierung im Vordergrund standen.

3.2.3 Ergebnisse und Auswertung der Lehrwerkanalyse

Im vorigen Abschnitt stand die Lehrwerkuntersuchung im Mittelpunkt der empirischen Forschung, die ausgewählten Lehrwerke „*Wirtschaftsdeutsch*“ (*l'Allemand économique*), „*Unternehmen Deutsch*“ Aufbaukurs und „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ wurden im Einzelnen anhand von spezifischen Kriterien im Hinblick auf

interkulturelle Kompetenzvermittlung analysiert, anschließend wurden Ergebnisse zu jedem Lehrwerk offengelegt. Die Auseinandersetzung mit den drei ausgewählten Lehrwerken hat letztendlich entscheidende Befunde ergeben. Wirtschaftssprache ist Gegenstand der Lehrwerkinhalte und die Wirtschaft ist mit unterschiedlichen Bereichen ausdrücklich dargestellt. Kulturelle und landeskundliche Angaben werden auf dieser Ebene unterschiedlich miteinbezogen, allerdings hat die Untersuchung nachgewiesen, dass das Element Interkulturalität innerhalb der Fachlehrwerke eine Binnendifferenzierung aufweisen kann. Während im „*Wirtschaftsdeutsch (l'Allemand économique)*“ rein wirtschaftliche Berichte in Texten angeboten und dann geübt werden, zielen die Lehrwerke „*Unternehmen Deutsch*“ und „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ darauf ab, die Wirtschaftsdeutschlerner in wahren Kommunikationssituationen zu versetzen. Das Ziel ist es somit, die Einbettung der Lerner in größeren Handlungs- bzw. Kommunikationszusammenhängen zuzulassen, das Üben vom Fachwortschatz erfolgt innerhalb situativer Kontexte und die interkulturelle Sensibilisierung wird insbesondere durch Darstellung von konkreten interkulturellen Berührungen und durch kulturvergleichende Übungen geführt. Grundsätzlich wird neben der kommunikativen Kompetenz der Erwerb von interkultureller Handlungskompetenz im Betrieb erstrebt aber die verwendeten Analyse Kriterien werden in den Lektionen unterschiedlich berücksichtigt. Im Folgenden erfolgt die Messung interkultureller Kompetenz in den Lehrwerken statisch und die Ergebnisse über den Beitrag von Fachlehrwerken zur Entwicklung interkultureller Kompetenz in den drei auserwählten Lehrwerken werden kontrastiv dargestellt. Die Gegenüberstellung erfolgt durch eine Statistik der Vorkommenshäufigkeit von den Kriterien in den Lehrwerken, die Ergebnisse lassen sich mit den folgenden Zahlen erklären:

(-2) Kriterium kommt fast gar nicht vor,

(-1) Kriterium kommt selten vor,

(0) Kriterium kommt vor,

(+1) Kriterium kommt oft vor,

(+2) Kriterium kommt sehr oft vor.

	Reflexion der eigenen Kultur		Fremdkultur		Vergleichshandlungen		Lerninhalte		Sensibilisierung für interkulturelle Situation allgemein		Sensibilisierung für interkulturelle Situation speziell	Sprachorientierte Metakommunikation		Soziokulturelle Metakommunikation	
	K1 ²⁸⁹	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	K13	K14	K15
<i>Wirtschaftsdeutsch (l'Allemand économique)</i>	-1	-1	+1	+1	-1	0	-2	0	-2	-2	-2	-2	-2	-2	-2
<i>Unternehmen Deutsch</i>	+2	+2	+2	+1	+1	+1	+1	+2	-1	+1	-1	-2	0	0	-1
<i>Wirtschaftsdeutsch von A-Z</i>	+2	+2	+2	+2	+1	+2	+1	+1	+1	0	0	-2	+1	0	0

Abb. 25 Ergebnisse und Auswertung der Lehrwerkanalyse

²⁸⁹ K : Kriterium

Die Gegenüberstellung weist auf, dass die Lehrwerke, abgesehen von ihrer Zielgruppenspezifität ganz unterschiedlich der interkulturellen Kompetenzförderung Rechnung tragen. Die Unterschiede zwischen den Lehrwerken erweisen sich allmählich mit der Hinwendung zu interkulturellen Situationen und Metakommunikation. Zunächst weist das Lehrwerk *Wirtschaftsdeutsch (l'Allemand économique)* gravierende Defizite in Sache Interkulturalität auf, es stellt die fremde Kultur innerhalb von Fach bzw. Sachtexten dar, die Inhalte und die Themen beschränken sich auf das deklarative Wissen und das Element Interkulturalität wird nicht beachtet, demgegenüber stehen die übrigen Lehrwerke „*Unternehmen Deutsch*“ und „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ im Vordergrund, da sie im Vergleich zum Ersteren die Interkulturalität verhältnismäßig miteinbeziehen, wobei diese mit den internationalen Kommunikationssituationen und den Tipps im „*Unternehmen Deutsch*“ -als Kulturstandards zur Konfliktbewältigung bezeichnet- sowie mit der Einführung von 'Critical Incidents' und kulturbedingten Missverständnissen im „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ erfasst wird, nicht zuletzt werden mit den Diskussions- und Vergleichsaufgaben in den beiden Lehrwerken länderspezifische Inhalte zum eigenen Land erfragt.

Resultierend lässt sich nach der kritischen Auseinandersetzung mit den Lehrwerken feststellen, dass Fachsprachenlehrwerke im Kontrast zu den allgemeinsprachlichen Lehrwerken neben den sprachlichen Kompetenzen auch fachliche und interkulturelle Kompetenzen vermitteln, somit gewinnt die Interkulturalität in den Wirtschaftsdeutschlehrwerken einen bedeutenden Stellenwert. Die Lehrwerkuntersuchung weist zudem auf, dass die Lehrwerke „*Unternehmen Deutsch*“ und „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ ein Kulturbild über das Geschäftsleben Deutschlands ausliefern, wenn auch berührt die interkulturelle Kommunikation die Unternehmenswelt und der Wirtschaftsalltag nimmt dabei eine untergeordnete Stellung. Der Einsatz dieser Lehrwerke im Wirtschaftsdeutschunterricht im algerischen Kontext ist nur bedingt geeignet, wenn die eigenkulturellen und die fremdkulturellen Gegebenheiten als wichtige Komponente interkultureller Kompetenz im Unterricht gleichberechtigt behandelt werden und der Umgang mit interkulturellen Konflikten mit dem Lehrerauftritt ergänzt wird. Es stellt sich nach der Untersuchung

wiederum die Frage nach der Erstellung von Lehrwerken gemäß den Lernerbedürfnissen. „*Unternehmen Deutsch*“ und „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ können den algerischen Studierenden Hilfe leisten, ihre interkulturellen Kompetenzen zu entwickeln.

Zusammenfassung

Zusammenfassend ging es im vorgelegten Kapitel 3 hauptsächlich darum, eine empirische Untersuchung über die algerischen Lehrpläne für Fremdsprachen bzw. Germanistik sowie die wirtschaftsbezogenen Lehrwerke durchzuführen.

Die Lehrplanuntersuchung der Lizenz- und Masterausbildung hat aufgewiesen, dass der Fachsprachenunterricht im Lizenzstudiengang lediglich im dritten Studienjahr im Fach „*Introduction aux langues des spécialité*“ erteilt wird. Die Lehrpläne für den Lizenzstudiengang lassen den Beitrag von Wirtschaftsdeutsch zur Förderung der interkulturellen Kompetenz völlig außer Acht. Die Fachsprache Wirtschaft wird nicht in allen Masterstudiengängen der drei Universitäten angeboten, während die Fachsprachen Wirtschaftsdeutsch und Geschäftsdeutsch an der Universität Oran 2 angeboten werden, behandelt die Universität Sidi Bel-Abbes den Fachsprachenunterricht umfassend und die Universität Algier 2 schließt den Fachsprachenunterricht komplett von dem Masterstudiengang aus. In allen untersuchten Lehrplänen wird die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz stiefmütterlich abgefasst und die Rolle des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts bzw. Wirtschaftsdeutschunterricht bei der interkulturellen Kompetenzförderung wird außer Betracht gelassen.

Was die Lehrwerkuntersuchung angeht, hat sich nach der Auseinandersetzung mit den drei Lehrwerken anhand von Analyse Kriterien herauskristallisiert, dass die Lehrwerke für Wirtschaftsdeutsch ganz unterschiedlich dem Element Interkulturalität beimessen. Im Vergleich zu *Wirtschaftsdeutsch (l'Allemand économique)* stehen die Lehrwerke „*Unternehmen Deutsch*“ und „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ im Vordergrund, in diesen wird die interkulturelle Kompetenzvermittlung mitberechnet zu den Zielen des Unterricht Wirtschaftsdeutsch bezeichnet.

Kapitel 4. Zu den schriftlichen Befragungen

Das Kapitel 4 dieser Promotionsarbeit befasst sich mit den schriftlichen Befragungen an der Universität sowie im Betrieb, zunächst handelt es sich um die Lerner- und Lehrerbefragungen an den Germanistikabteilungen von den Universitäten Oran 2, Sidi Bel-Abbes und Algier 2. Die Befragungen zielen darauf ab, zunächst die Stellung der interkulturellen Kompetenz und der Fachsprachen an den erwähnten Universitäten hervorzuheben und darüber hinaus die Förderung interkultureller Kompetenz bei den algerischen Studierenden durch den Unterricht Wirtschaftsdeutsch zu durchsuchen, in dieser Hinsicht werden zuerst die durchgeführten Studentenforschungen an den drei Universitäten dargestellt und interpretiert, danach erfolgt wiederum die Darstellung und Interpretation der Lehrerbefragung an den erwähnten Universitäten. Im Anschluss daran betrifft die Befragung im Betrieb die Germanistikabsolventen, die im Unternehmen arbeitstätig sind.

4.1 Zur Studentenforschung

Zur Messung interkultureller Kompetenz bei den algerischen Germanistikstudierenden habe ich eine schriftliche Befragung durchgeführt, den Studierenden wurden 17 Fragen über Kultur, Interkulturalität, interkulturelle Kommunikation und Kompetenz sowie über Fachsprachenunterricht (*Langue des spécialité*) und Fachsprache Wirtschaft gestellt. Zunächst wird die Spezifik der Zielgruppen beschrieben, die Befragungen richten sich an Germanistikstudierenden im dritten Studienjahr Lizenz sowie an Masterstudenten im fünften (5) und sechsten (6) Semester, eigentlich an Zielgruppen, die das Fach '*Langue de spécialité*' (Fachsprache) geradewegs erlernen bzw. erlernt haben. Die Befragungen wurden an die Germanistikstudierenden der drei Universitäten Oran 2, Sidi Bel-Abbes und Algier 2 verteilt, demzufolge konnten folgende Bilanzen aufgestellt werden:

4.1.1 Universität Oran 2

Die Befragung fand am 17. 01. 2018 an der Germanistikabteilung statt, die Fragen wurden an 68 Studentinnen und Studenten im Alter zwischen 19 und 24 erteilt, die den Fachbereich Germanistik im dritten Studienjahr Lizenz sowie im Master studieren.

Die Befragten lernen Deutsch seit 3 bis 6 Jahren und wollen Germanistik an der Universität aus verschiedenen Gründen studieren. Bei der Rückgabe der Befragungen wurden 53 Antworten gezählt. Der erste Teil der Studentenbefragung betrifft die Kultur, die Interkulturalität und die interkulturelle Kompetenz, bei der Interpretation der Antworten konnten folgende Resultate herausgestellt werden:

-Zu der einführenden Frage „Für welchen Beruf interessieren Sie sich nach dem Studium?“ hat sich die Mehrheit der Studierenden geäußert, so die Grafik, dass sie im Späteren besonderes Interesse für das Lehramt haben, andere interessieren sich für das Dolmetschen/Übersetzen. Im Vergleich dazu sind Journalismus und Fremdsprachensekretariat für die Lerner weniger bedeutend. Verzweifelte Lerner haben keine Antwort gegeben.

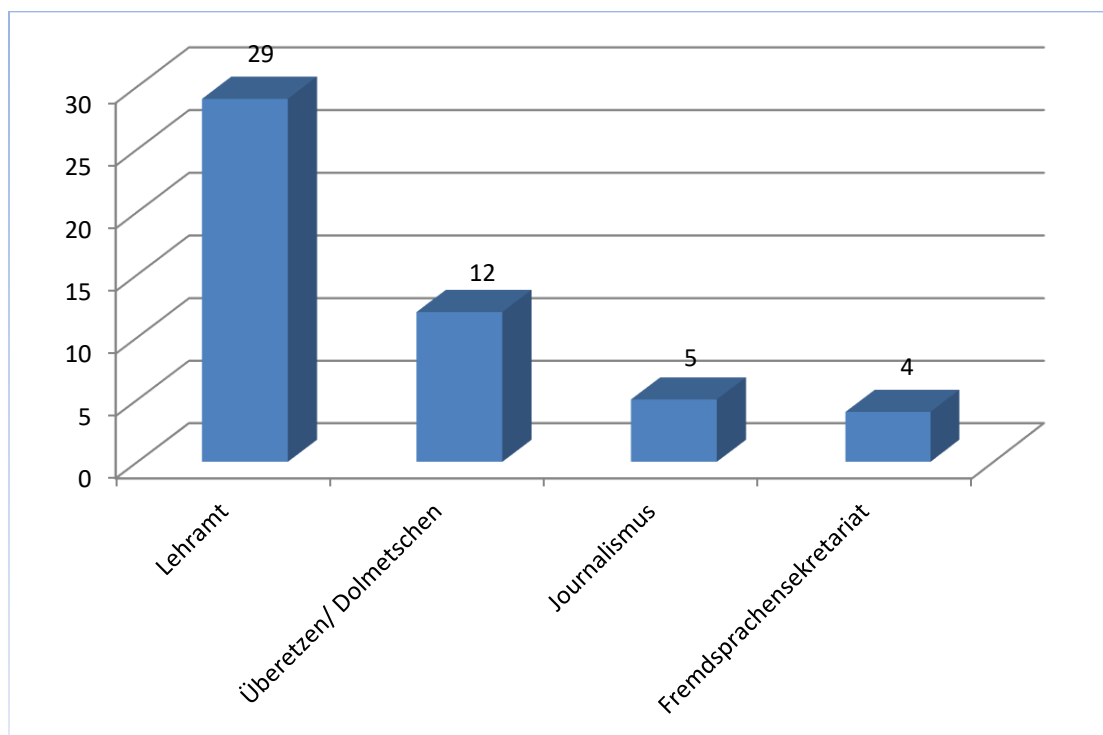


Abb. 26 Gewünschter Beruf

-Zu der nachkommenden Frage 4 „Wie oft lernen/entdecken Sie die deutsche Kultur im Seminar?“ haben die Antworten bewiesen, dass die höchste Zahl der Lerner unregelmäßig die deutsche Kultur im Seminar erblicken, in geringem Maße haben

andere mit oft bis sehr oft oder selten und nie erwidert, dies liegt selbstverständlich daran, in welchem Fach die Befragten mehr oder weniger die fremde Kultur erfassen.

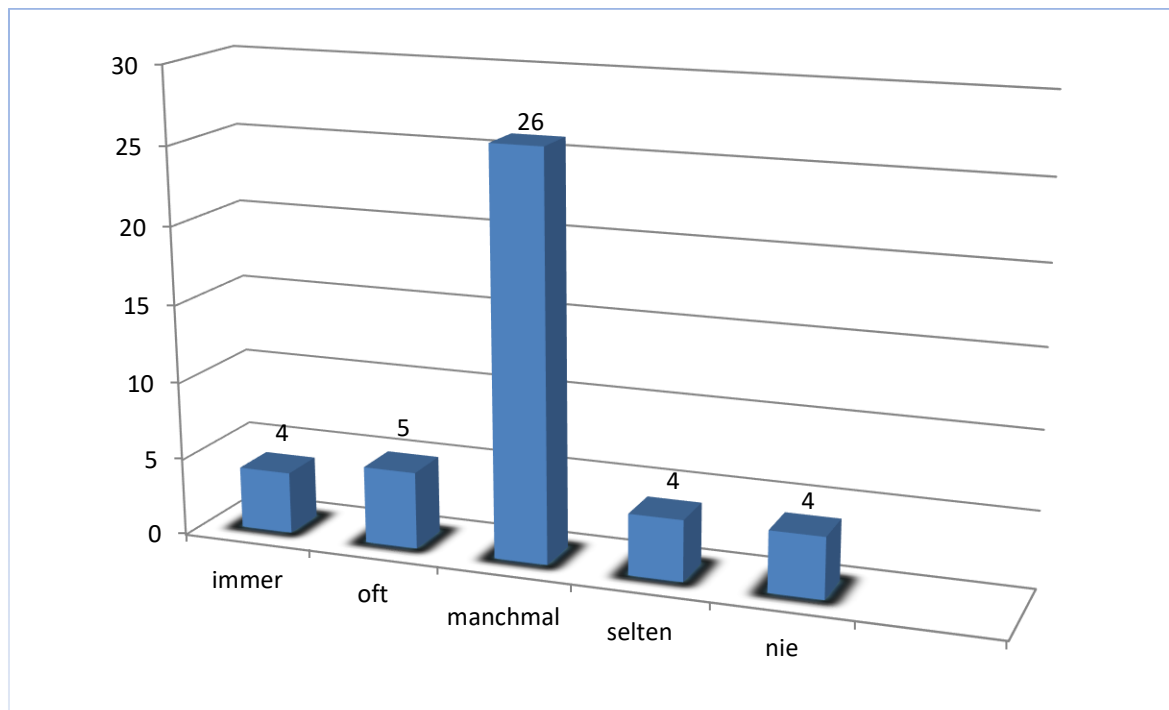


Abb. 27 die Fremdkultur im Seminar

-Was die fünfte Frage anbetrifft, „aus welchen Quellen lernen/ entdecken Sie die deutsche Kultur?“ haben die Probanden darauf unterschiedlich reagiert, die Hälfte der befragten entdecken die deutsche Kultur durch Internet und Bücher, gefolgt sind diese mit Videos, währenddessen ist die Quote der Antworten mit sozialen Netzwerken, Apps, Lehrwerken und Zeitungen allmählich unterstehend. Andere haben Lieder, PDF-Dateien, Lehrer und Fernseher als weitere Kulturdarsteller beigefügt. Die Antworten zeigen auf, wie sich die neuen Technologien bei der Vermittlung einer fremden Kultur etabliert haben.

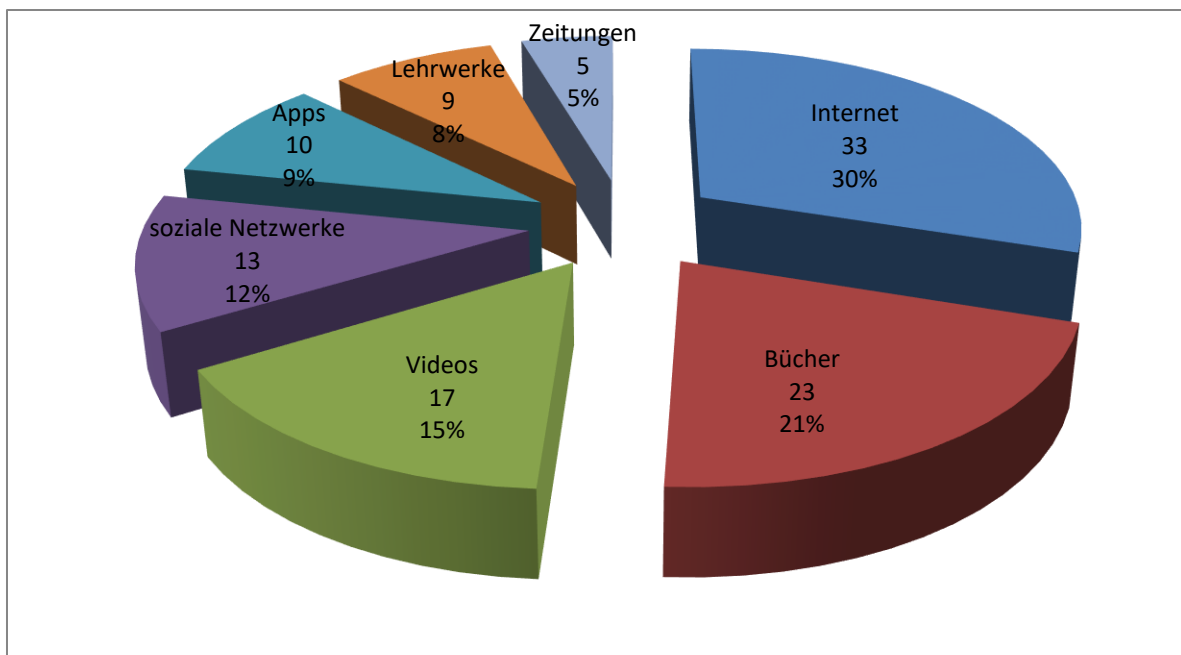


Abb. 28 Quellen zur Erfassung der Fremdkultur

-Die nachkommende Frage 6 „*Vergleichen Sie im Seminar Ihre eigene Kultur mit der deutschen Kultur?*“ wurde wiederum heterogen beantwortet, mit 18 Stimmen neigen die Überlegenheit der Befragten dazu, dass sie die eigene Kultur mit der deutschen Kultur gelegentlich vergleichen, die 13 Anderen haben mit selten und nie geantwortet und 11 Befragten haben mit oft und immer erwidert, hieraus ergibt sich, dass der Vergleich zwischen den beiden Kulturen schon eine Bedeutung bei den Studenten hat.

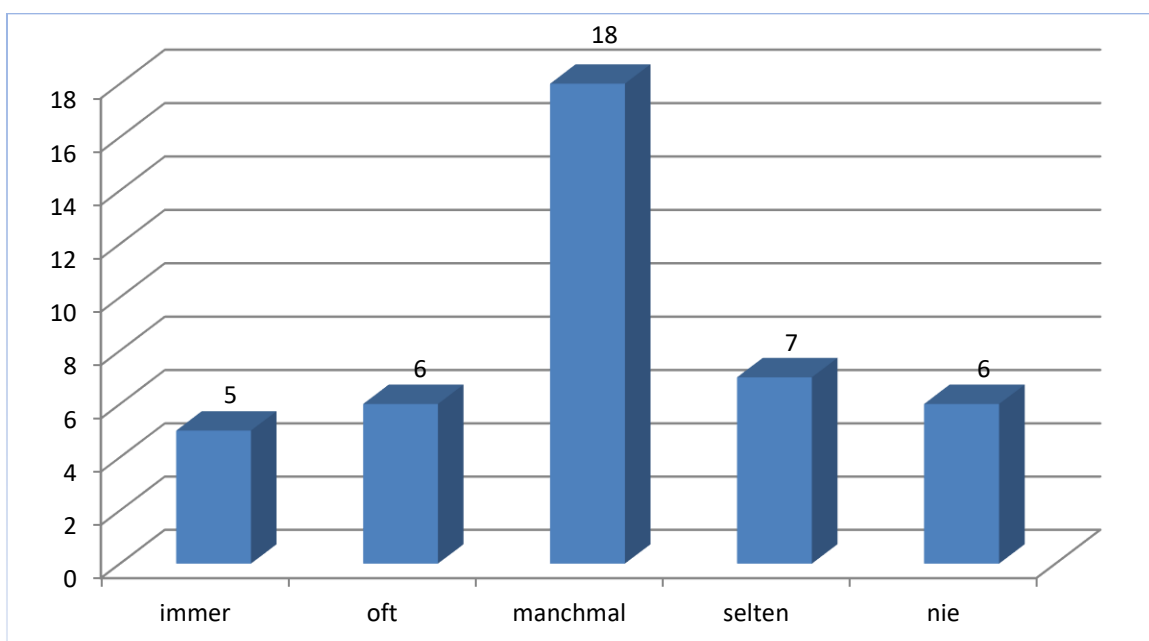


Abb. 29 Vergleich zwischen Ausgangskultur und Fremdkultur

-Was nun die Frage 7 anbelangt, „*Welche von den folgenden Fähigkeiten sollte man für eine interkulturelle Kommunikation besitzen?*“, lassen sich die Antworten der Probanden so die Grafik beinahe graduell darstellen, wobei der Abbau von Vorurteilen und Stereotypen die niedrigste Stufe bildet. Die Entscheidung für das Andere als andere akzeptieren sowie die Offenheit und Interesse für das Andere beweisen, dass die algerischen Germanistikstudierenden eine interkulturelle Bewusstheit aufgezeigt haben.

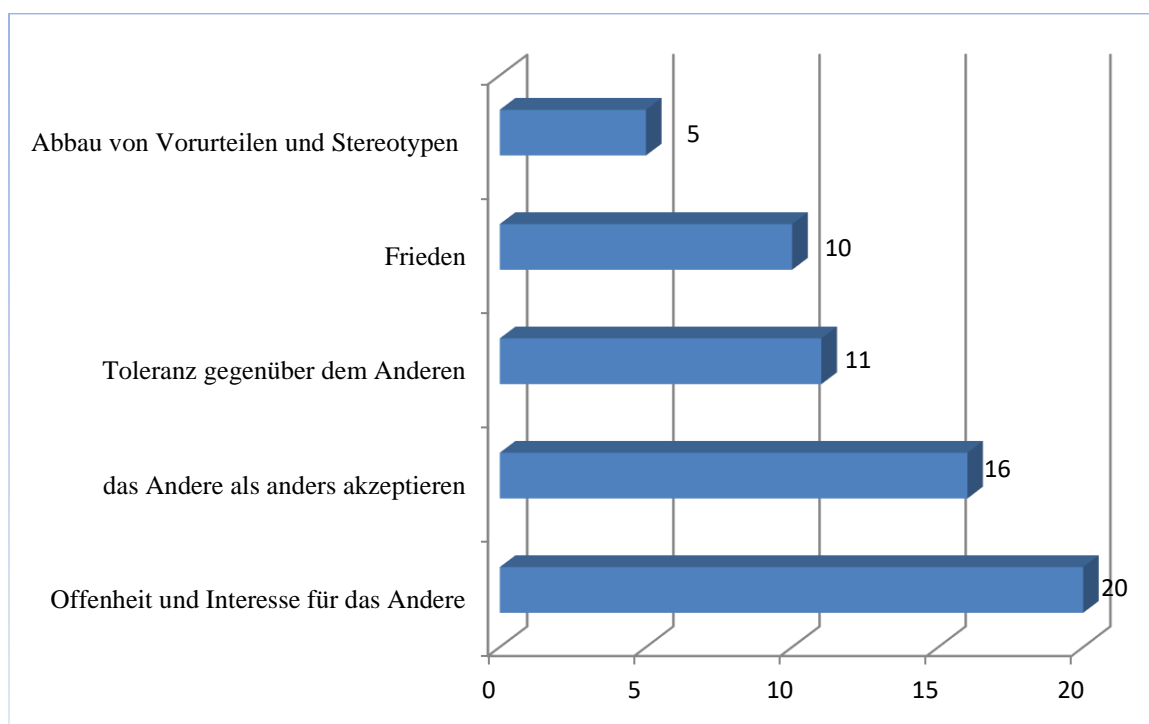


Abb. 30 Fähigkeiten für die interkulturelle Kommunikation

-Die nachfolgende Frage 8 „*Was verstehen Sie unter interkulturelle Kompetenz?*“ wurde abweichend beantwortet. Laut der Angaben in dem Diagramm haben sich die Mehrzahl der Befragten für das Entdecken der Landeskunde und Kultur des fremden Landes entschlossen. Gleich danach kommt die fremde Kultur reduzieren sowie beide Kulturen verbinden und eigene Kultur übernehmen. Die untere Stufe war, ein dritter Raum zwischen beiden Kulturen verschaffen. Mit diesen Antworten stellt sich fest, dass das Konzept interkulturelle Kompetenz einer reiflichen Überlegung für einen Unterricht im algerischen Kontext bedarf, da es bei manchen Studierenden nicht ganz deutlich ist.

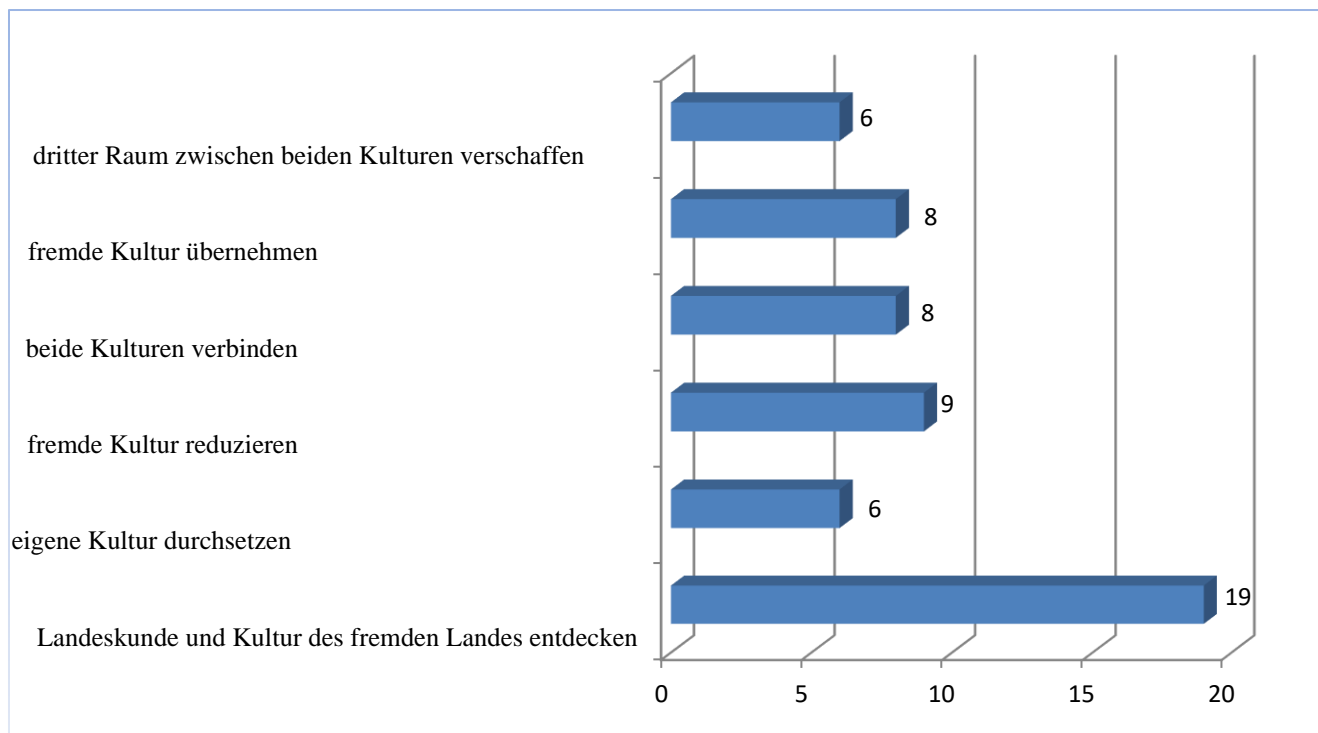


Abb. 31 Interkulturelle Kompetenz

-Auf die Frage 9 „*Welche von den folgenden Aspekten können ein Deutschlandbild vermitteln?*“ sind die Probanden uneinheitlich eingegangen, die erste Selbstbestimmung war die Wirtschaft, gefolgt von der Landeskunde, beide gelten als die meist gewählten Antworten, danach fällt Deutschland in Europa auf, die restlichen Antworten waren Gesellschaft, Geschichte und Geografie, dazu haben die Probanden andere Quellen wie Texte, mündliche Kommunikation und die Didaktik als Fach hinzugefügt. Den Germanistikstudierenden an der Universität Oran 2 ist schon bewusst, dass neben der Landeskunde der Fachbereich Wirtschaft schon eine kulturelle Reichweite miteinbeziehen kann.

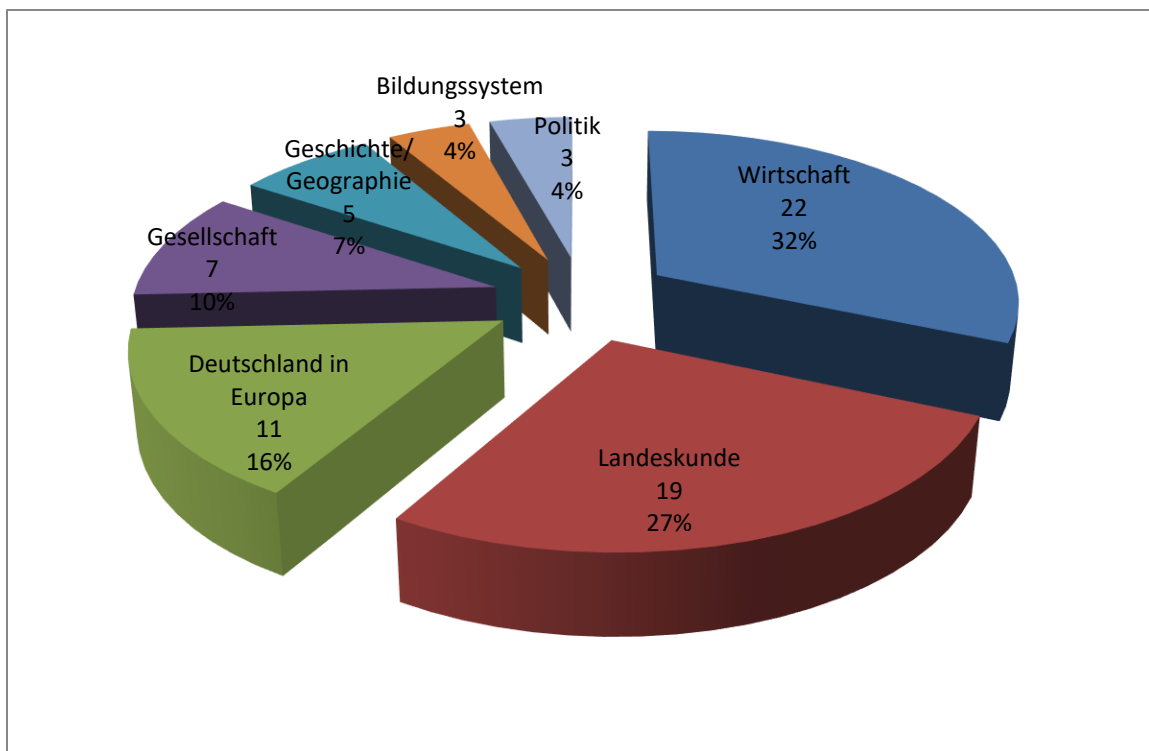


Abb. 32 Kulturvermittler

-Zu der Frage 10 „Welche Fächer tragen zur Entwicklung Ihrer interkulturellen Kompetenz bei?“ haben die Antworten folgende Grafik abgebildet, die geschulten Fächer, die zur Entwicklung der interkulturellen Kompetenz bei den Probanden teilhaben können, schwanken zwischen Landeskunde, Literatur, Linguistik und Übersetzung, in erster Stelle kommt analog die Landeskunde, gefolgt von der Literatur. Die Linguistik und die Grammatik sind danach in derselben Weise vertreten, weniger bedeutend ist die Übersetzung, schließlich hat sich eine Minorität für Fachsprachen entschieden. Bei den Lernenden fallen Fachsprachen im Vergleich zu Landeskunde oder Literatur kaum ins Gewicht.

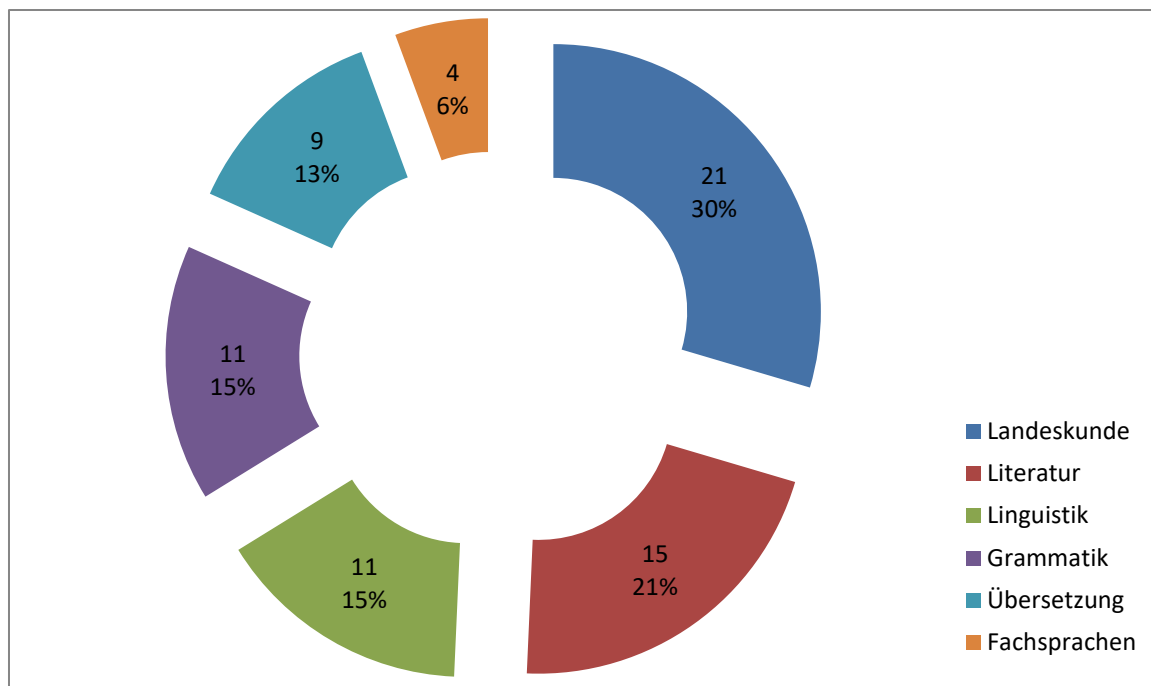


Abb.33 Fächer zur Vermittlung interkultureller Kompetenz

-Der zweite Teil der Studentenforschung konzentriert sich auf die Fachsprachen bzw. Fachsprache Wirtschaft, diesbezüglich lautet die elfte Frage, „*Seit wann lernen Sie Fachsprachen, 'Langues de Spécialité'*“? Die Studenten haben angegeben, dass sie Fachsprachen seit 2 bis 4 Semestern d.h. im Lizenz- und Masterstudiengang lernen.

Auf die Frage 12. „*Wie oft lernen Sie Fachsprachen, 'Langues de spécialité' in der Woche?*“ haben die Studenten geantwortet, dass sie das Fach 'Langue de spécialité' eine und eine halbe bis 3 Stunden pro Woche lernen.

Die nachfolgende Frage 13 „*Welche Fachsprache wird im Fach 'Langues de Spécialité' unterrichtet?*“ wurde uneinheitlich beantwortet, der überwiegende Teil der Befragten hat eingeräumt, dass die Wirtschaft- und die Wissenschaftssprache die meist unterrichteten Fächer im Fachsprachenunterricht sind, dazu hat ein geringerer Teil erwidert, dass die Fachsprachen der Technik, Informatik und der Rechtswissenschaft genauso erteilt werden, überdies wurden die Politik und wissenschaftliche Texte als zusätzlicher Lernstoff erwähnt. Dass der Fachbereich Wirtschaft auf Platz eins liegt, ist damit begründet, dass die Fachsprache Wirtschaft an der Universität Oran 2 stark insbesondere im Master mit Wirtschaftsdeutsch und Geschäftsdeutsch anwesend ist.

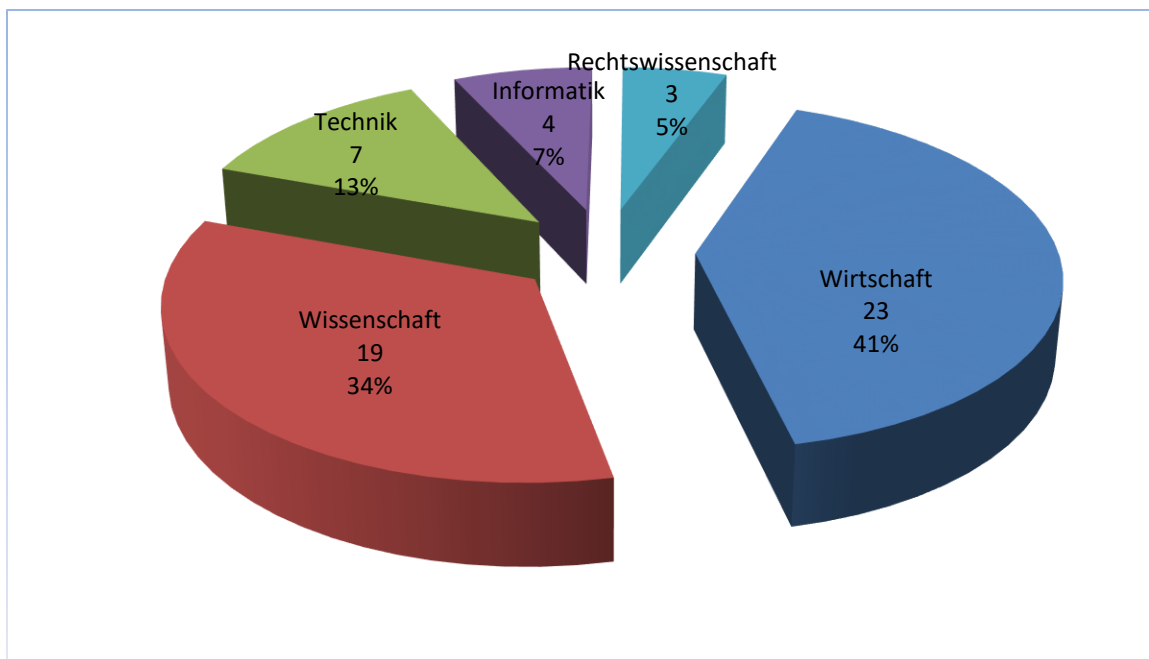


Abb. 34 Angebotene Fachsprachen

Die Frage 14 behandelt unmittelbar die Fachsprache Wirtschaft, sie lautet: „*Welche Bedeutung hat Wirtschaftsdeutsch für Sie?*“ Darauf haben die Befragten verschieden reagiert, mehr Gewicht wurde auf Fachkenntnisse in Wirtschaft entwickeln und Wirtschaftstexte verstehen mit jeweils neunzehn und sechzehn Stimmen gelegt, dann kommt Fachwortschatz lernen mit zehn Stimmen. Gleichstimmig wurden Sprachkompetenz verbessern und deutsche Kultur entdecken mit neun Stimmen auserwählt. Die Antwort mit Arbeit in deutschen Unternehmen findet auf der letzten Reihe mit vier Stimmen Stand.

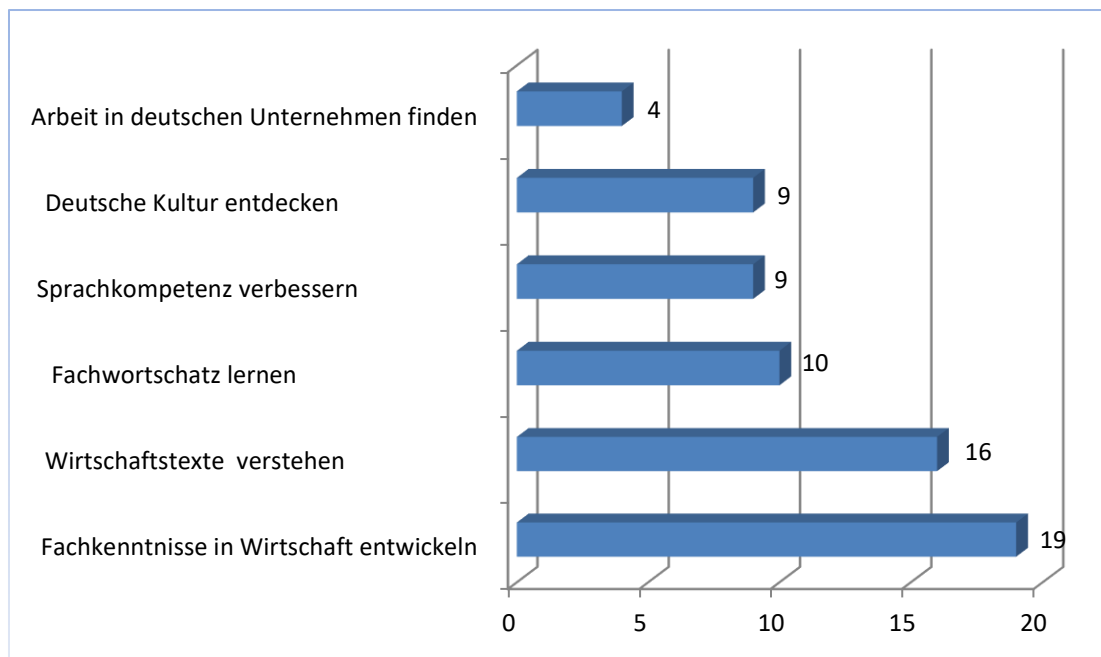


Abb. 35 Bedeutung von Wirtschaftsdeutsch

Zu der Frage 15 „Durch Wirtschaftsdeutsch können Sie Ihre interkulturelle Kompetenz entwickeln“, könnten die Antworten in der folgenden Abbildung aussortiert werden. Die Befragten haben sich positiv geäußert, die Hälfte davon ist sich sicher, dass ihre interkulturelle Kompetenz durch Wirtschaftsdeutsch entwickelt werden kann, immerhin hat der andere Teil der Befragten mit vielleicht und manchmal geantwortet.

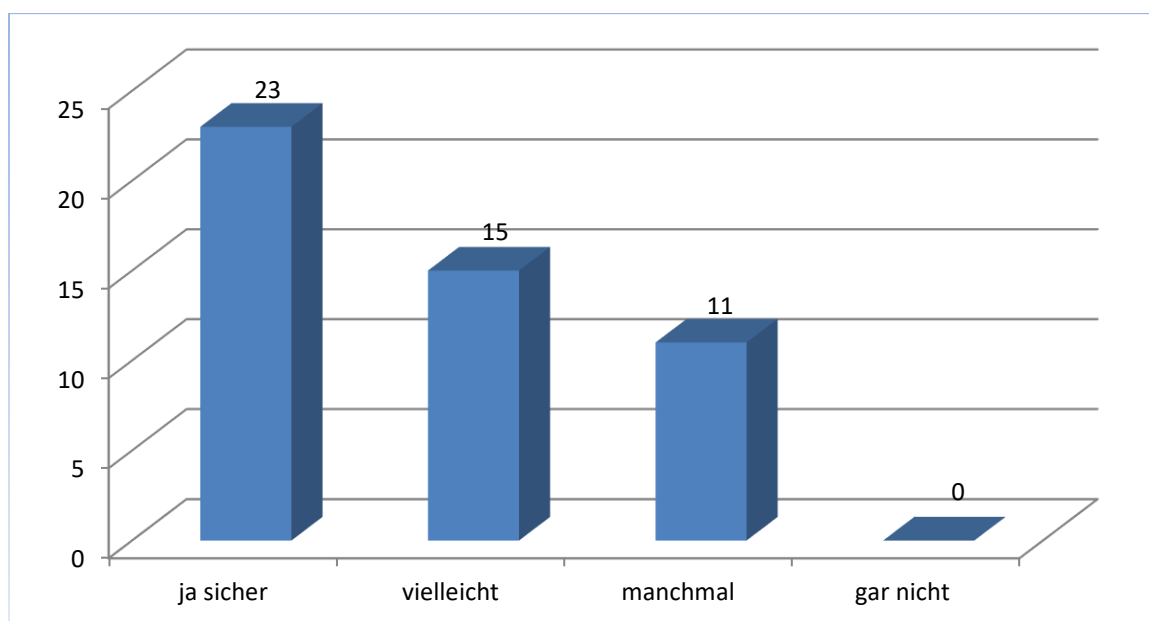


Abb. 36 interkulturelle Kompetenz durch Wirtschaftsdeutsch

Was nun die letzte Frage 16 anbetrifft, „*Passen die Inhalte von Fachsprachen, 'Langues de Spécialité' zu Ihren Berufswünschen?*“ haben die Probanden unterschiedlich reagiert, zehn Stimmen finden die Inhalte im Unterricht 'Langues de spécialité' zu ihren Berufswünschen völlig anpassend, sogar dreizehn Stimmen optieren für ja, dagegen sind andere der Meinung, dass die Inhalte im Fachsprachenunterricht nur manches Mal den Wünschen anpassen, ein anderer Anteil hat ein negatives Einsehen, die Inhalte passen eher selten oder gar nicht zu den Wünschen fürs spätere Berufsleben.

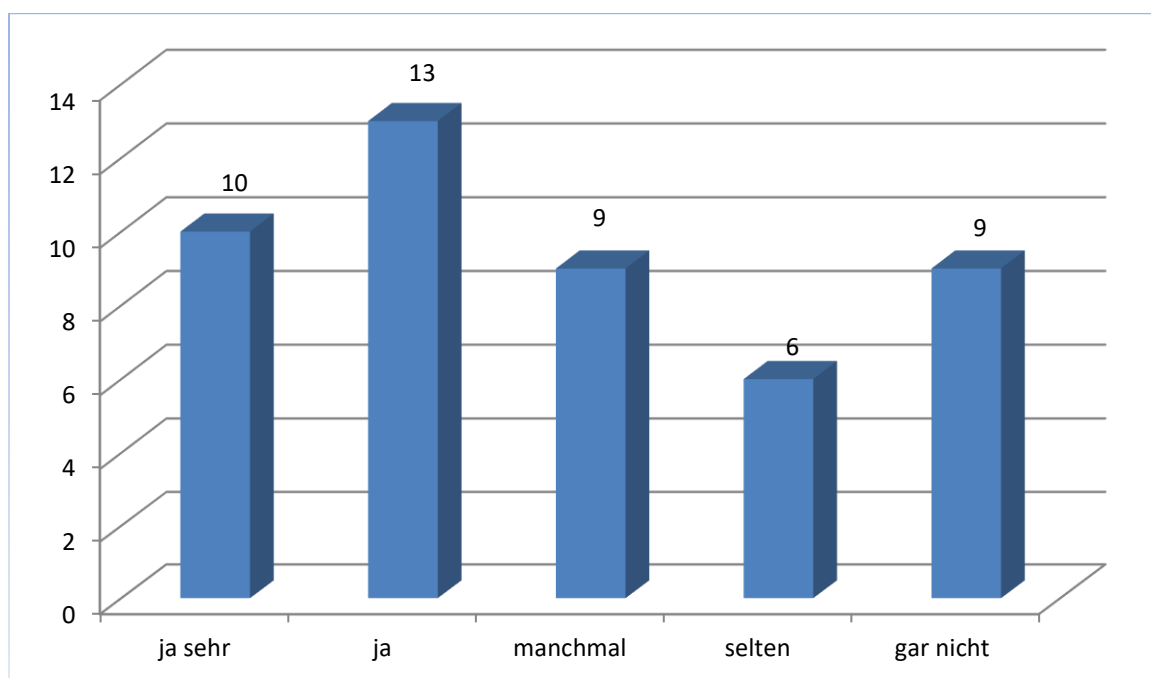


Abb. 37 Inhalte im Fach 'langues de spécialité'

4.1.2 Fazit

Die Darstellung der Studentenbefragung von der Universität Oran 2 hat wesentliche Ergebnisse vorgebracht, die nachstehend zusammengefasst werden:

Die meist befragten Studierenden interessieren sich für das Lehramt nach dem Studium, während des Lernprozesses erblicken sie gelegentlich die Kultur des Zielsprachenlandes durch das Internet und die Bücher, die Lehrwerke haben laut den Befragten einen geringen Anteil an der Kulturvermittlung, dies liegt daran, dass diese

Lehrwerke kaum im Unterricht eingesetzt werden und wenn ja dann nur in den mündlichen und schriftlichen Ausdrücken sowie bei der Grammatikarbeit.

Die Befragten führen manchmal Vergleiche zwischen der eigenen Kultur und der fremden Kultur, sie sind der Auffassung, dass eine interkulturelle Kommunikation insbesondere durch die Offenheit und das Interesse für das Andere sowie das Andere als anders akzeptieren vorangehen kann, immerhin wird bei einer mächtigen Gruppe die interkulturelle Kompetenz durch die Entdeckung der Landeskunde und Kultur des fremden Landes begriffen.

Was die Bedeutung der Wirtschaft angeht, kann dieser Fachbereich neben der Landeskunde ein Kulturbild von dem Zielsprachenland vermitteln, aber die Fachsprachen können laut den Befragten kaum zur Entwicklung interkultureller Kompetenz beitragen, dies ist schon ein Grund dafür, dass der Fachsprachenunterricht und seine Zielsetzungen einer Evaluierung bedürfen.

Die Befragten lernen Fachsprachen knapp seit einem Jahr mit eineinhalb Stunde bis 3 Stunden pro Woche, in diesem Unterricht werden in erster Stelle die Fachsprachen der Wirtschaft und der Wissenschaft unterrichtet, durchaus können die Lerner insbesondere Fachkenntnisse in Wirtschaft entwickeln und Wirtschaftstexte verstehen. Durch Wirtschaftsdeutsch kann die interkulturelle Kompetenz der Lernenden entwickelt werden. Schließlich finden die Inhalte der Fachsprache unterschiedliche Meinungen in Bezug auf ihre Berufswünsche.

4.1.3 Universität Sidi Bel-Abbes

Die Studentenbefragung fand am 15.01.2018 an der Germanistikabteilung statt, die Befragung wurde an 61 Studentinnen und Studenten im Alter von 21 bis 27 Jahren, im dritten (3) Studienjahr der Lizenz sowie im ersten (1) Studienjahr des Masters, sie lernen Deutsch seit 3 bis 7 Jahren und wollen Germanistik aus den folgenden Gründen studieren: Um Deutschlehrer zu werden, um Bücher zu lesen, eine Arbeit zu finden, Deutsch ist das Lieblingsfach, um die deutsche Kultur bzw. die Sitten und Bräuche zu entdecken oder um nach Deutschland zu reisen, bemerkenswert ist, dass die Universität Sidi Bel-Abbes den Fachbereich Literatur und Landeskunde im

Masterstudiengang bietet. Bei der Zurückgabe der Befragungen wurden 52 Antworten ausgezählt, die Ergebnisse werden in den folgenden Grafiken abgebildet und interpretiert.

-Zunächst handelt es sich in dem ersten Teil der Studentenbefragung um die Kultur, die Interkulturalität und die interkulturelle Kompetenz. In diesem Sinne lautet die einleitende Frage „Für welchen Beruf interessieren Sie sich nach dem Studium?“ Die Probanden haben so das Diagramm mit dem Germanistikstudium verschiedene Perspektiven vor, vor allem erfreut sich mit 28 Stimmen das Lehramt einer besonderen Beliebtheit, 15 andere haben ihre Stimmen für Übersetzen/Dolmetschen abgegeben, nahezu stehen Journalismus mit 6 Stimmen und Fremdsprachensekretariat mit 7 Stimmen. Eine Minderheit hat gar keine großen Erwartungen und hat keine Antwort gegeben.

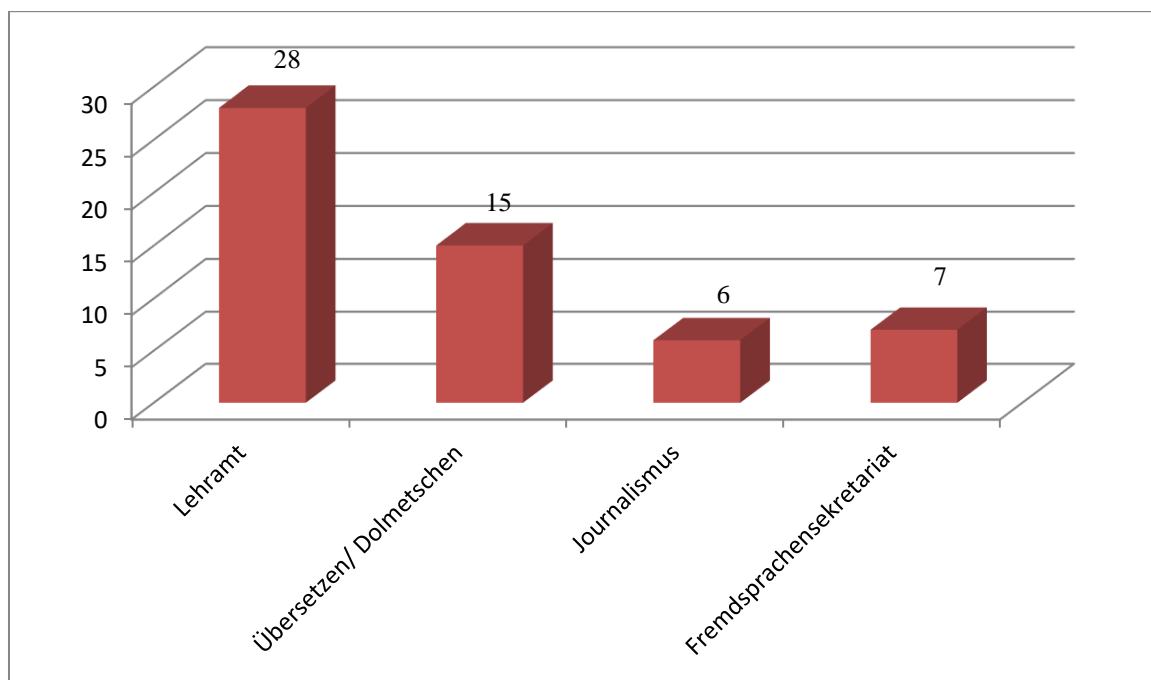


Abb. 38. Gewünschter Beruf

Was nun die vierte Frage „Wie oft lernen/entdecken Sie die deutsche Kultur im Seminar?“ angeht, zeigt die Grafik, dass die Befragten gelegentlich die deutsche Kultur im Seminar entdecken, 22 Stimmen haben sich für manchmal entschieden, im Vergleich dazu haben 6 Stimmen mit sehr oft und 10 Stimmen mit oft bekannt gegeben. Die übrigen Befragten haben mit 6 für selten und 4 Stimmen für nie erwidert,

selbstverständlich hängt die Kulturdarstellung von dem geschulten Fach ab.

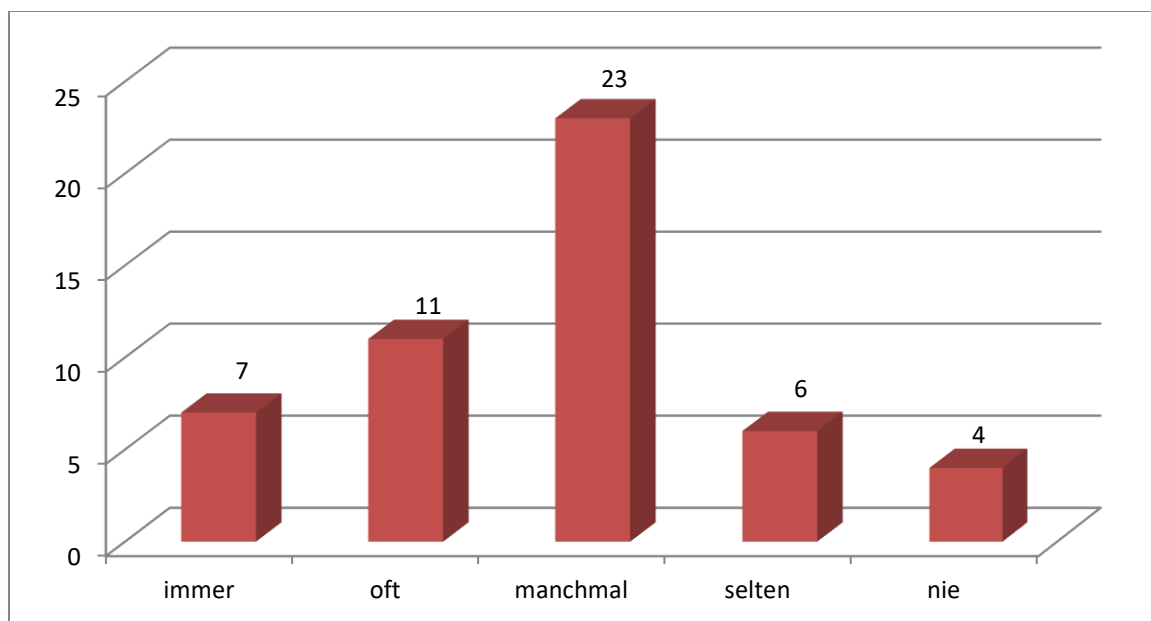


Abb. 39 die Fremdkultur im Seminar

Zu der Frage 5 „Aus welchen Quellen lernen/entdecken Sie die deutsche Kultur?“ haben die Studenten mehrere Quellen auserwählt, die meist konsultierten sind so das Diagramm das Internet, die Bücher und die Videos. An zweiter Stelle kommen dann die sozialen Netzwerke und die Apps nacheinander, beachtenswert haben die Lehrwerke und die Zeitungen laut den Angaben im Diagramm bei den Studenten weniger kulturelle Tragweite. Dazu wurden andere Möglichkeiten als wichtige Quellen erwähnt wie der Deutschkurs, die Filme, das Radio und das Fernsehen. Die ausgewählten Antworten legen mehr Gewicht auf den Medieneinsatz im Unterricht.

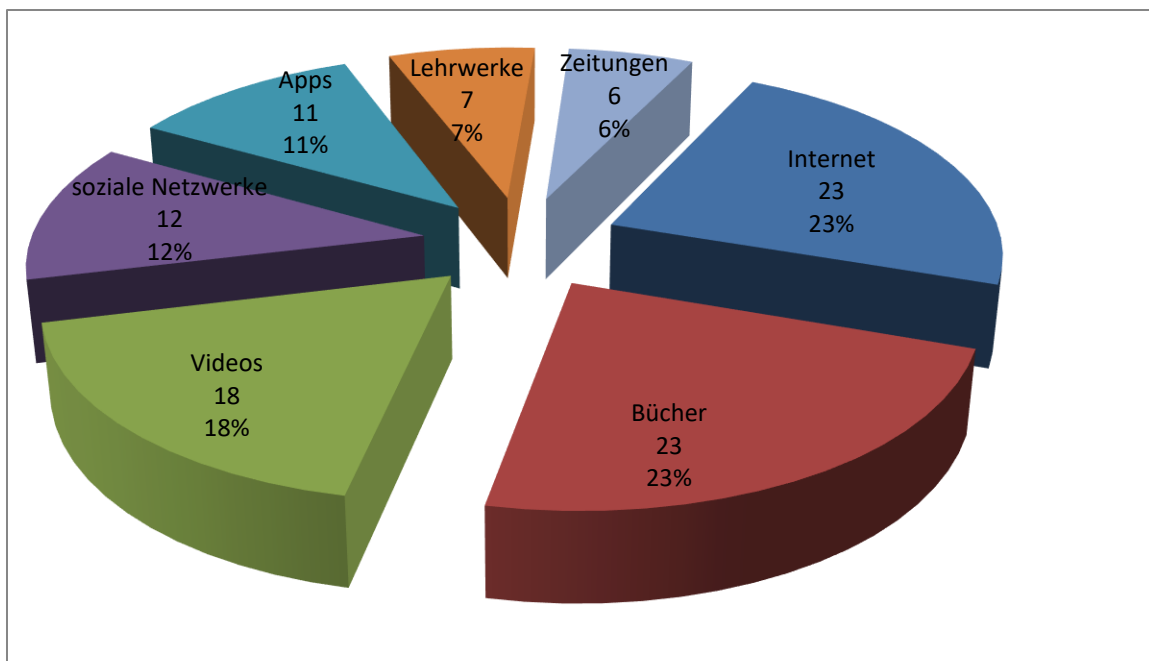


Abb. 40 Quellen zur Erfassung der Fremdkultur

-Die nachfolgende Frage 6 „*Vergleichen Sie im Seminar Ihre eigene Kultur mit der deutschen Kultur?*“ findet bei den Befragten ungleiche Ansichten, 20 Stimmen geben an, dass die eigene Kultur ab und zu mit der deutschen verglichen wird. 15 Stimmen vergleichen oft bis immer die eigene Kultur mit der deutschen Kultur, dagegen führen 13 Stimmen selten bis nie einen Vergleich zwischen den beiden Kulturen. Ausgehend von den dargestellten Angaben halten die Befragten den Vergleich zwischen den Kulturen für sehr wichtig.

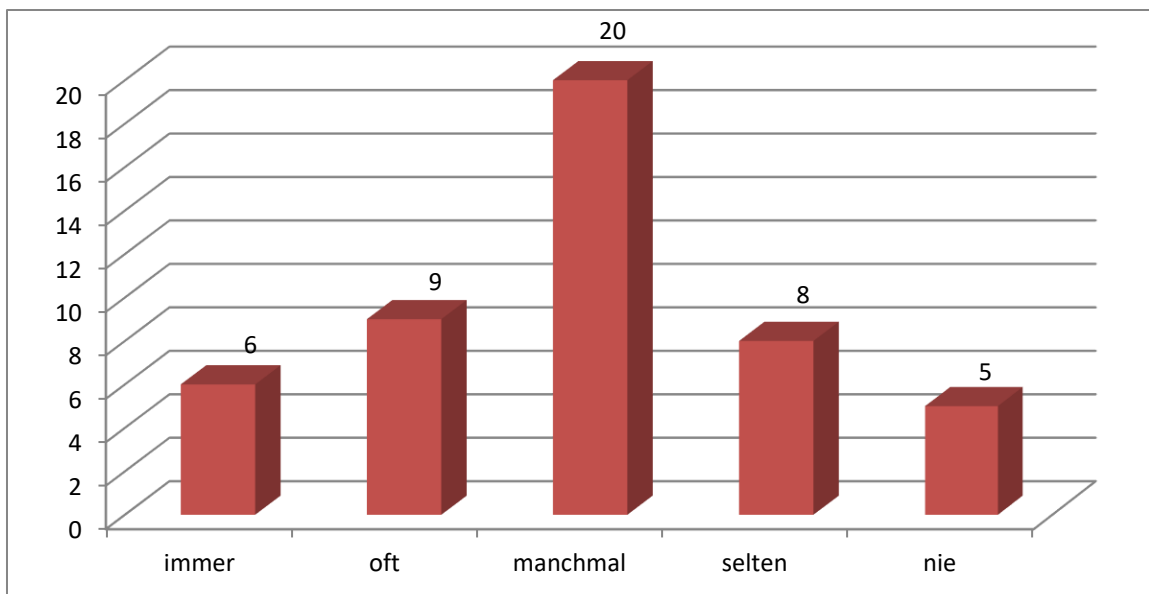


Abb. 41 Vergleich zwischen Ausgangskultur und Fremdkultur

-Zu der Frage 7 „Welche von den folgenden Fähigkeiten sollte man für eine interkulturelle Kommunikation besitzen?“ haben sich die Befragten merkwürdig eher für Offenheit und Interesse für das Andere und das Andere als anders akzeptieren entschieden. Letztere bildete mit 19 Stimmen die höchste Stufe, gefolgt von der Offenheit und Interesse für das Andere mit 17 Stimmen, für die anderen Vorschläge d.h. Toleranz gegenüber dem Anderen, Frieden sowie Abbau von Vorurteilen und Stereotypen haben sich insgesamt 22 Stimmen entschieden, worauf weniger Gewicht gelegt wurde.

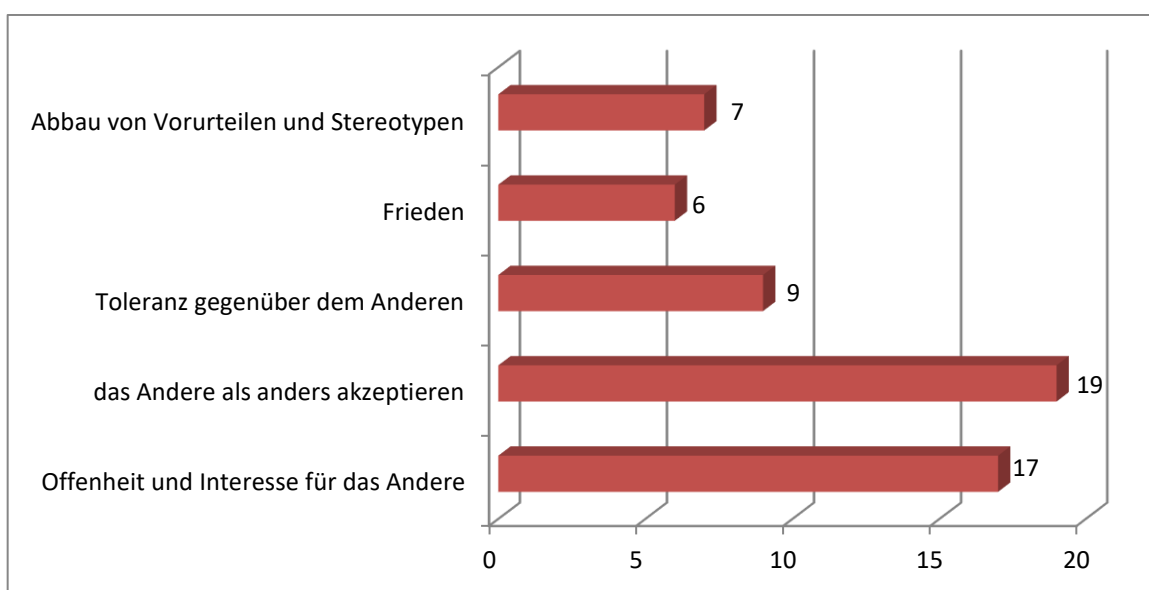


Abb. 42 Fähigkeiten für die interkulturelle Kommunikation

Die Frage 8 „*Was verstehen Sie unter interkulturelle Kompetenz?*“ wurde von den Probanden wie folgt beschrieben. Die interkulturelle Kompetenz bedeutet bei einer mächtigen Gruppe mit 20 Stimmen die Landeskunde und die Kultur des fremden Landes entdecken, am zweiten Rang steht mit 12 Stimmen die Antwort beide Kulturen verbinden, hinterher stimmen 10 Befragten für fremde Kultur übernehmen, nahe dran verstehen 9 andere unter interkultureller Kompetenz die fremde Kultur reduzieren. Ein dritter Raum zwischen beiden Kulturen verschaffen wurde lediglich acht Mal ausgewählt. Schließlich steht die eigene Kultur durchsetzen mit einer einzigen Stimme ganz unten. Darauf aufbauend bedarf das Konzept interkulturelle Kompetenz nach meinem Dafürhalten einer klaren Begriffsbestimmung.

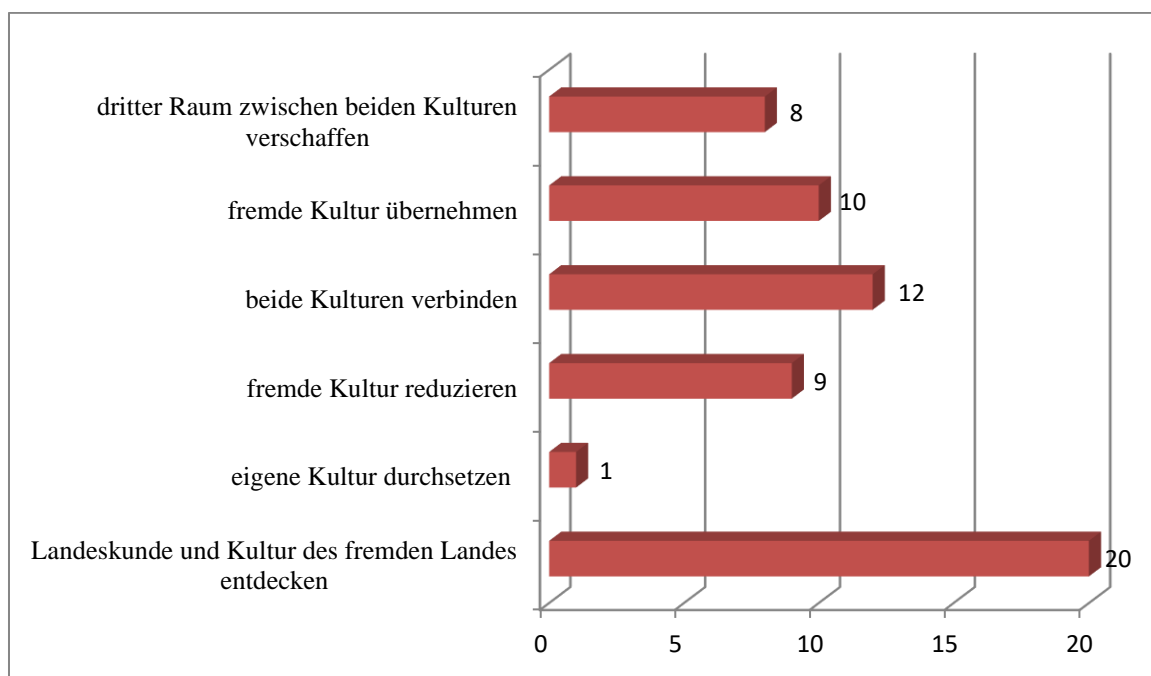


Abb. 43 Interkulturelle Kompetenz

-Was nun die Frage 9 „*Welche von den folgenden Aspekten können ein Deutschlandbild vermitteln?*“ anbelangt, lässt sich die Frage wie abgebildet kontrastierend beantworten. Die deutsche Kultur wird laut den Ausgefragten primär durch die Landeskunde, die Gesellschaft und durch Deutschland in Europa vermittelt, weniger bedeutend sind die Geschichte und die Geografie, die Wirtschaft, das Bildungssystem und die Politik. Dass die Landeskunde die erste Wahl bleibt, liegt wohl daran, dass der Fachbereich des Masterstudienganges auf das Aneignen von

literarischen und landeskundlichen Kenntnissen konzentriert, dies wird mit der nachfolgenden Frage bestätigt.

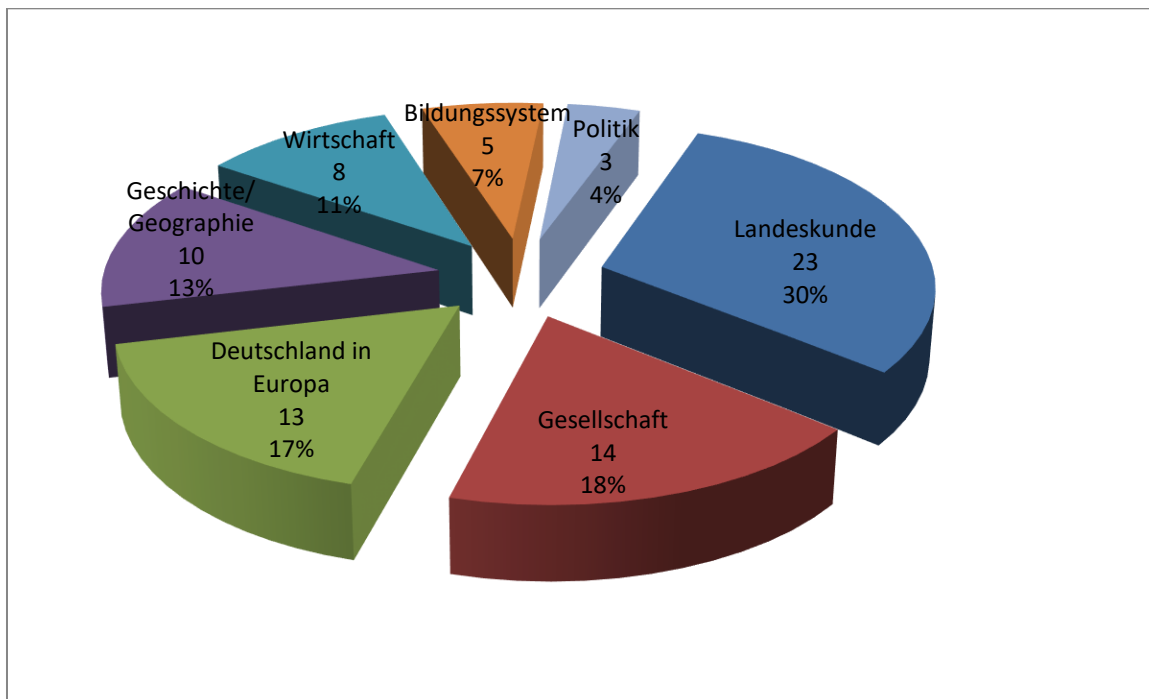


Abb. 44 Kulturvermittler

-In Bezug auf die Frage 10. „*Welche Fächer tragen zur Entwicklung Ihrer interkulturellen Kompetenz bei?*“ haben die Antworten der Studierenden folgende Grafik illustriert. Die gewichtigen Fächer, die die interkulturelle Kompetenz entwickeln können, sind die Landeskunde, die Literatur und die Übersetzung. In erster Stelle wird die Landeskunde bevorzugt, gefolgt von der Literatur, nahezu kommt die Übersetzung. Die Linguistik, die Grammatik und die Fachsprachen kommen erst am Ende gleichrangig mit 8 Prozent vor.

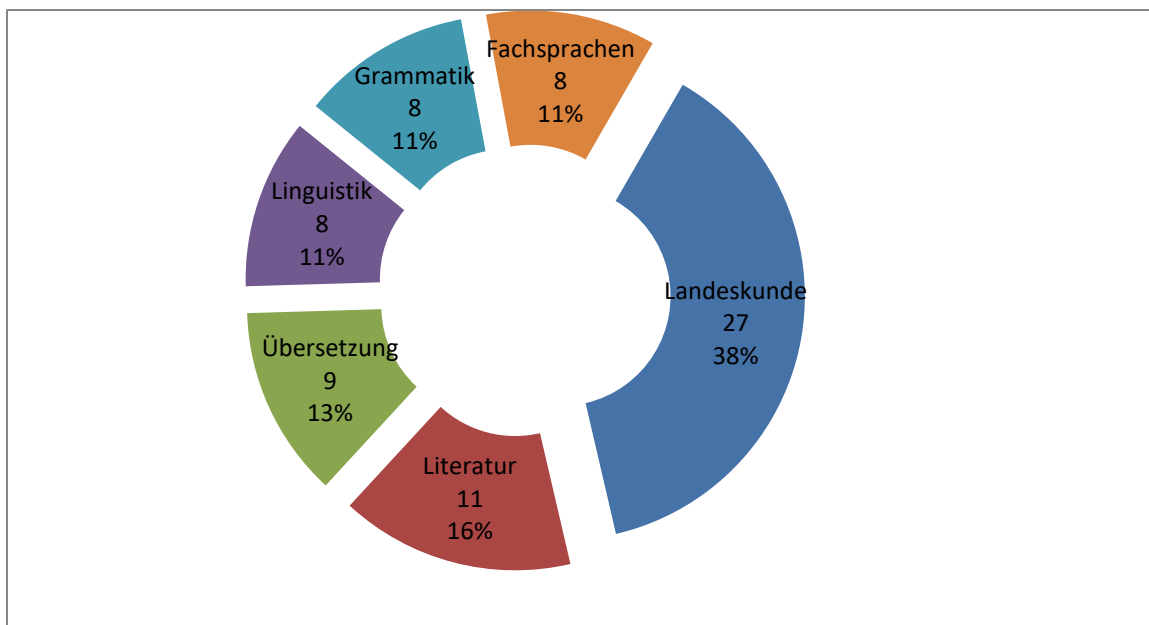


Abb. 45 Fächer zur Vermittlung interkultureller Kompetenz

-Der zweite Teil der Lernerbefragung behandelt die Fachsprachen bzw. Fachsprache Wirtschaft, insofern heißt die Frage 11 „*Seit wann lernen Sie Fachsprachen, 'Langues de spécialité'?*“ Die Probanden lernen das Fach 'Langues de spécialité' im Lizenz- sowie Masterstudiengang schon seit 1 bis 3 Jahren.

Auf die Frage „*Wie oft Lernen Sie Fachsprachen, 'Langues de spécialité' in der Woche?*“ haben die Befragten erwidert, dass sie sich mit dem Fach 'Langues de spécialité' eineinhalb Stunde bis drei Stunden unter Woche beschäftigen.

Was die Frage 13 „*Welche Fachsprache wird im Fach 'Langues de Spécialité' unterrichtet?*“ anbetrifft, lässt sich bemerkenswert nach der Grafik erfahren, dass die Aufmerksamkeit im Fachsprachenunterricht eher auf Fachsprache der Informatik (14 Stimmen) und der Wissenschaft auf allgemeinerer Ebene (13 Stimmen) gerichtet wird. Erst danach kommt die Fachsprache Wirtschaft mit 11 Stimmen dran, danach kommen erst die Sprachen der Technik und der Rechtswissenschaft mit jeweils 8 und 4 Stimmen. Hinzu kam die Sprache der Medizin als behandelte Fachsprache im Fachsprachenunterricht. Davon ausgehend hat die Fachsprache Wirtschaft im Vergleich zu der Informatik und der Wissenschaft eine untergeordnete Bedeutung.

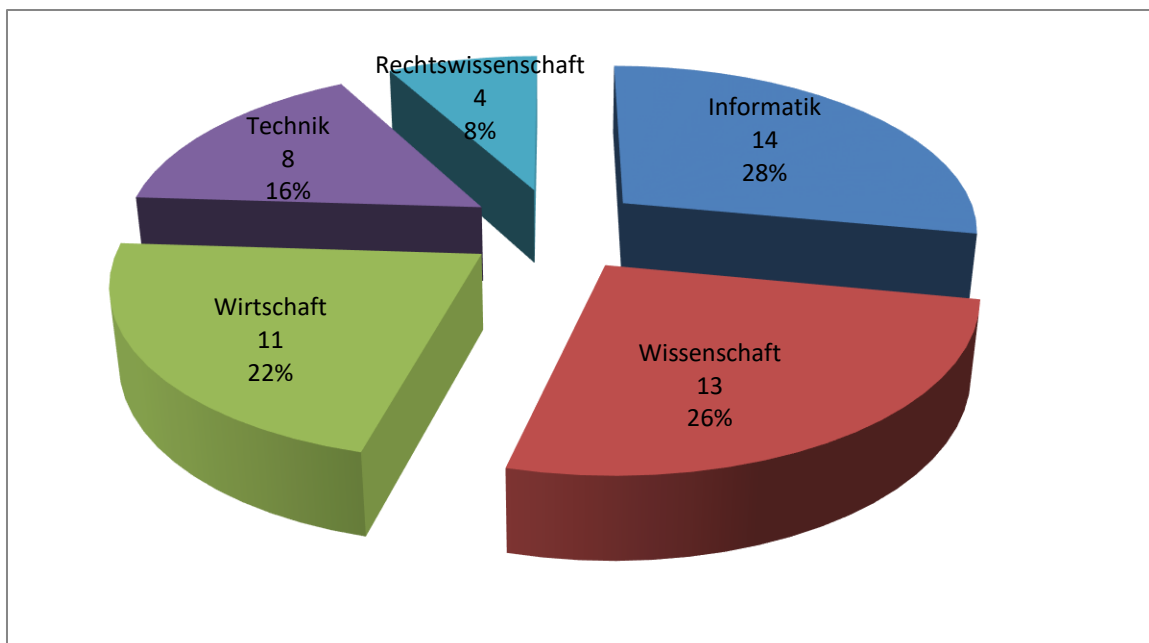


Abb. 46 Angebotene Fachsprachen

-Zu der Frage 14 „*Welche Bedeutung hat Wirtschaftsdeutsch für Sie?*“ wurden folgende Ergebnisse in dem Diagramm illustriert. Wirtschaftsdeutsch lässt sich bei den Befragten unterschiedlich definieren. Eine mächtige Gruppe versteht unter Fachsprache Wirtschaft insbesondere die Fachkenntnisse in Wirtschaft entwickeln (16 Stimmen) und Wirtschaftstexte verstehen (15 Stimmen). An dritter Stelle kommen Fachwortschatz lernen und die deutsche Kultur entdecken gleichmäßig mit jeweils 10 Stimmen vor. An letzter Stelle wird mit Wirtschaftsdeutsch entweder Sprachkompetenz verbessern (6 Stimmen) oder eine Arbeit in deutschen Unternehmen finden (6 Stimmen).

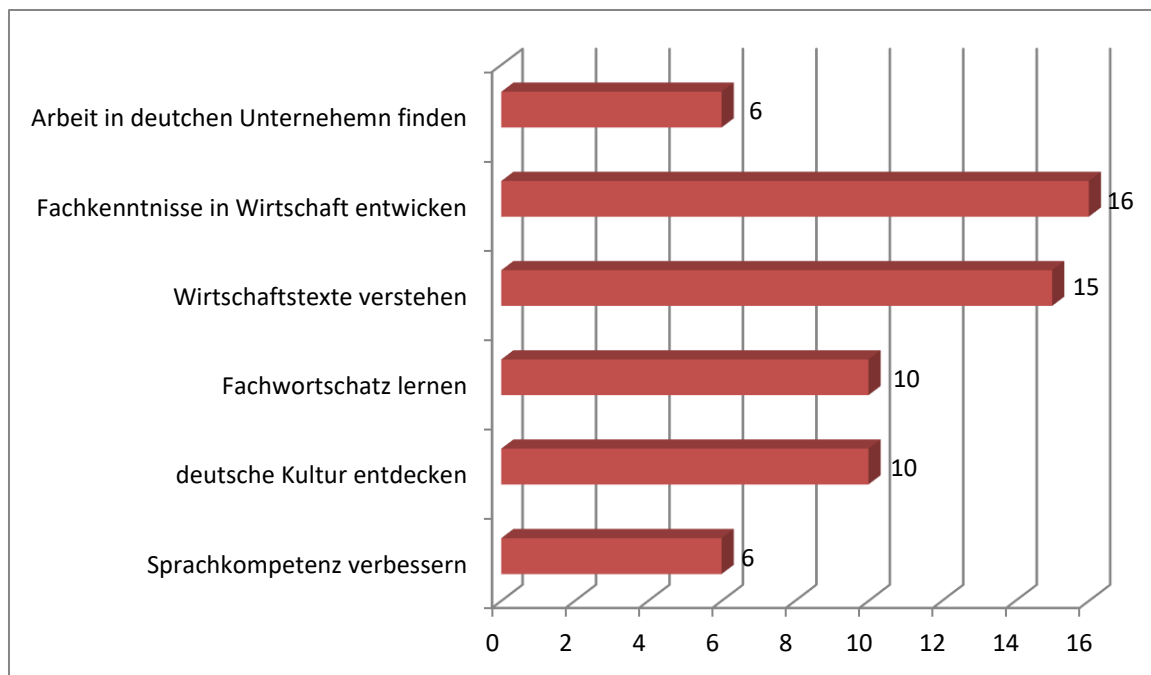


Abb. 47 Bedeutung von Wirtschaftsdeutsch

-Was nun die Frage 15 „Durch Wirtschaftsdeutsch können Sie Ihre interkulturelle Kompetenz entwickeln.“ angeht, zeigt das Diagramm, dass der Beitrag von Wirtschaftsdeutsch zur Entwicklung der interkulturellen Kompetenz bei den Befragten unterschiedlich angesehen wird. Die Antworten schwanken zwischen ja sicher bis gar nicht, immerhin hat sich die Mehrheit mit vielleicht (17 Stimmen) und manchmal (9 Stimmen) ausgedrückt, andere (8 Stimmen) sind sich sicher, dass die interkulturelle Kompetenz durch Wirtschaftsdeutsch entwickelt wird. Nach meinem Dafürhalten sind die Antworten so heterogen, weil die Studierenden von der Universität Sidi Bel-Abbes vornehmlich die Fachsprachen der Informatik und der Wissenschaft erlernen und im Vergleich zu denjenigen von der Universität Oran 2 keine direkte Verbindung mit Wirtschaftsdeutsch haben.

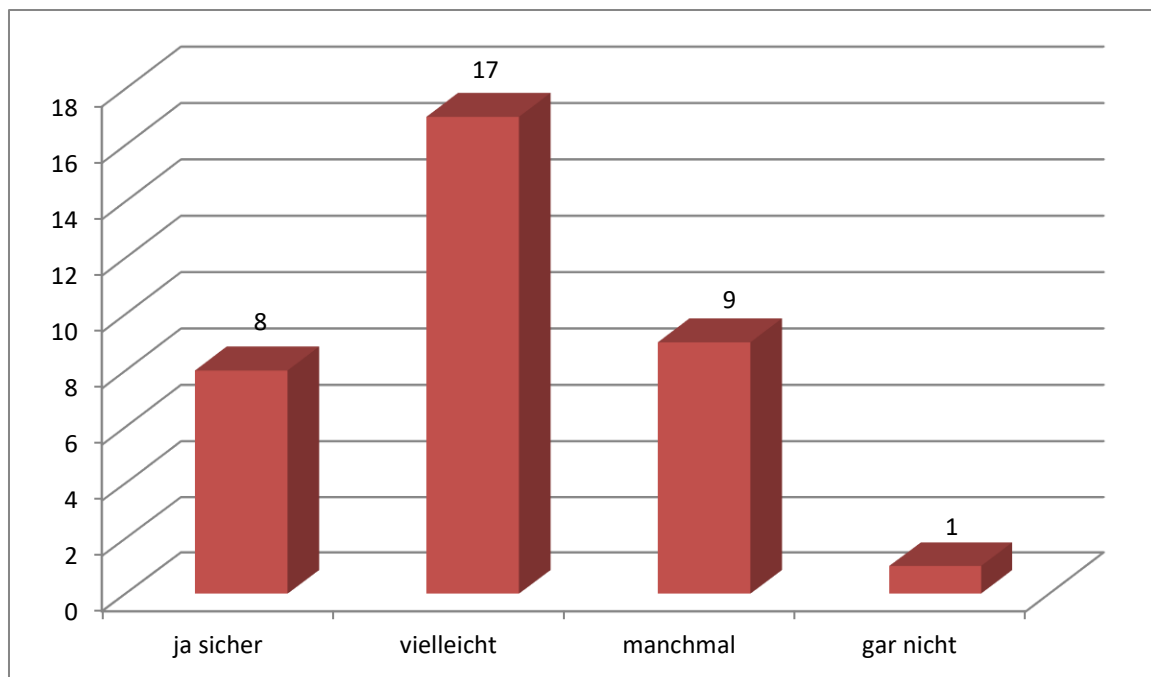


Abb. 48 Interkulturelle Kompetenz durch Wirtschaftsdeutsch

-Die letzte Frage 16 „*Passen die Inhalte von Fachsprachen, 'Langues de Spécialité' zu Ihren Berufswünschen?*“ findet bei den Probanden ungleiche Äußerungen. Die Überwiegende mit 15 Stimmen findet, dass die Lerninhalte im Fachsprachenunterricht nur manchmal den Berufswünschen entsprechen, dann kommt an zweiter Stelle die Antwort mit 10 Stimmen zu nie, nahezu behaupten 9 Stimmen, dass die Inhalte ja den Berufswünschen entsprechen. Gleich danach bestätigen 6 Stimmen, dass die Inhalte völlig den Berufswünschen entsprechen. Letztendlich erwidern 5 Stimmen, dass die Inhalte eher selten zu den Berufswünschen anpassen.

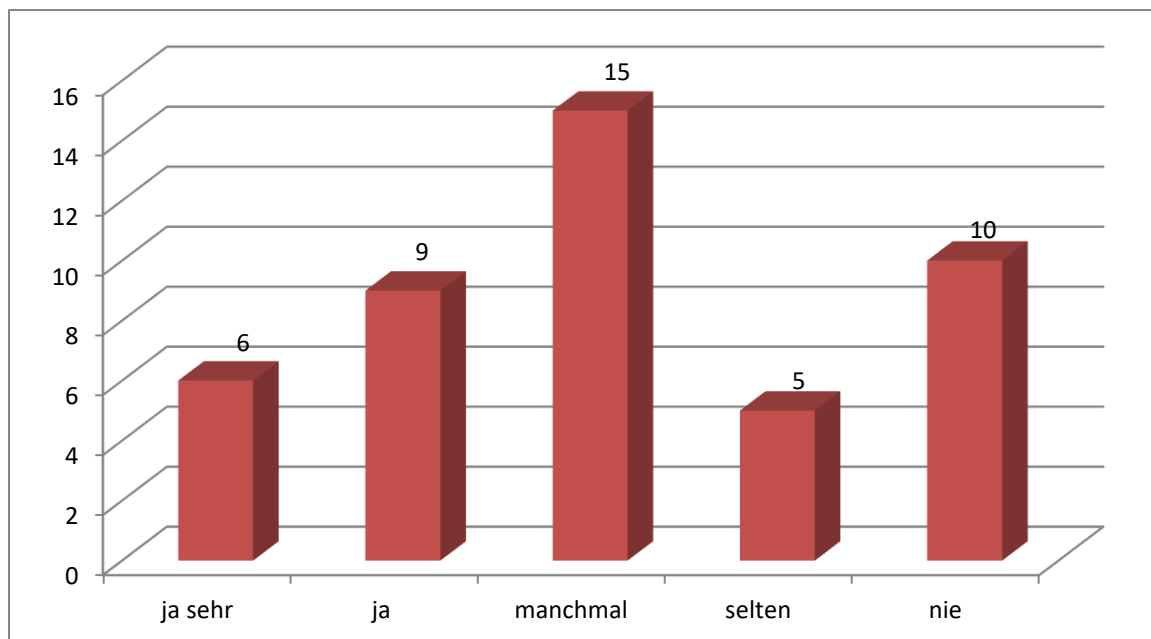


Abb. 49 Inhalte im Fach 'langues de spécialité'

4.1.4 Fazit

Die durchgeführte Studentenbefragung an der Universität Sidi Bel-Abbes hat folgende Schlussfolgerungen ergeben:

Der größte Anteil der Probanden studiert Germanistik hauptsächlich, um Lehrer oder Dolmetscher/Übersetzer zu werden. Die Lerner entdecken die fremde Kultur gelegentlich aus dem Internet, aus den Büchern und den Videos, die Lehrwerke haben als Kulturträger kaum ein Gewicht, weil sie nicht immer in den Händen der Lerner liegen, die eigene Kultur und die fremde Kultur werden manchmal verglichen, dies zeigt schon ein Interesse an die fremde Kultur während des Fremdsprachenerwerbs.

Für eine interkulturelle Kommunikation gehen die Befragten von zwei Annahmen aus: Das Andere als anders akzeptieren sowie die Offenheit und Interesse für das Andere, dazu gehört aber auch Toleranz und Abbau von Vorurteilen und Stereotypen. Unter interkultureller Kompetenz verstehen sie die Landeskunde und die Kultur des fremden Landes entdecken, sowie beide Kulturen verbinden, ferner wird ein Kulturbild des Zielsprachenlandes am besten durch die Landeskunde, die Gesellschaft und durch Deutschland in Europa entstanden, dagegen erfährt die Wirtschaft keinen besonderen

Status. Die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz ist laut den Probanden mit der Landeskunde, der Literatur und weniger bedeutend mit der Übersetzung verbunden, ihnen zufolge sind die Fachsprachen kaum ein Faktor für die Entwicklung dieser Kompetenz. Fachsprachen lernen diese Studierenden schon seit einem Jahr bis drei Jahre, aber nur eineinhalb Stunde pro Woche. Laut den Probanden wird im Fachsprachenunterricht die Fachsprache der Informatik, der Wissenschaft und in geringem Maße die Fachsprache der Wirtschaft an der Universität Sidi Bel-Abbes vermittelt, mit Wirtschaftsdeutsch können die Probanden in erster Stelle Fachkenntnisse in Wirtschaft entwickeln und Wirtschaftstexte verstehen, dazu zählt aber in wenigem Maße den Fachwortschatz lernen sowie die deutsche Kultur entdecken. Die Probanden sind aber nicht sicher, ob Wirtschaftsdeutsch ihre interkulturelle Kompetenz entwickeln kann, da der Wirtschaftsdeutschunterricht eine nebensächliche Bedeutung im Lernprozess hat. Letztendlich haben sich die Probanden über die Inhalte des Fachsprachenunterrichts versagend ausgedrückt, ihnen passen die Inhalte der Fachsprache nicht zu ihren Berufswünschen.

4.1.5 Universität Algier 2

Die Befragung betrifft die Studierenden im dritten (3) Studienjahr der Lizenz sowie im ersten (1) Studienjahr des Masters (28 im Lizenz- und 27 im Masterstudiengang), sie fand am 07.02.2018 an der Germanistikabteilung statt und wurde insgesamt an 55 Studierenden verteilt, nämlich an 45 Studentinnen und 10 Studenten im Alter von 19 bis 35 Jahre alt, der Schwerpunkt der akademischen Ausbildung an der Universität Algier 2 ist die Literatur und die Linguistik der deutschen Sprache, die Studierenden lernen Deutsch seit 3 bis 8 Jahren und haben den Studiengang Germanistik aus unterschiedlichen Gründen ausgewählt, diese fasse ich im Folgenden zusammen:

„-Ich interessiere mich für Deutsch seit meiner Kindheit, ich war lange von der deutschen Sprache und Kultur fasziniert, Deutsch wurde aus Zufall ausgewählt, aber später wollte ich das Fach weiterstudieren,

-Deutsch ist eine interessante und wertvolle Sprache, um die Sprache gut zu beherrschen, Kenntnisse im Deutschen zu verbessern, die deutsche Kultur zu

entdecken, die Sprache liegt im Herzen, ich mag die Literatur und will mich damit auseinandersetzen, mich interessiert neue Sprachen zu lernen, ich mag Fremdsprachen,

-Um ein Diplom zu haben, um eine Arbeit zu finden, um Deutschlehrer/Deutschlehrerin zu werden, um eine Arbeitsstelle als Übersetzerin zu bekommen, als Dozentin zu arbeiten und Wissen zu vermitteln, ich möchte eine Schriftstellerin werden, um nach Deutschland zu reisen,

-Weil die deutsche Ökonomie und Wirtschaft stark und fast in allen Ländern verbreitet ist.“

Bei der Zurückgabe wurden 51 Antworten ausgezählt, diese werden demnächst in den anschließenden Grafiken abgebildet und interpretiert. Der erste Teil der Studentenbefragung handelt von Kultur, Interkulturalität und interkultureller Kompetenz, somit lautet die einleitende Frage 3: *„Für welchen Beruf interessieren Sie sich nach dem Studium?“*

Auf die Frage haben sich die meisten Probanden entsprechend den Antworten in der Grafik eher für das Lehramt mit 36 Stimmen entschieden, nachstehend kommt das Dolmetschen/Übersetzen mit 11 Stimmen, gefolgt vom Journalismus 10 Stimmen und letztlich Fremdsprachensekretariat mit 3 Stimmen, dazu wurden noch andere Wünsche hinzugefügt, wie Fashion-Designerin, an der deutschen Botschaft arbeiten.

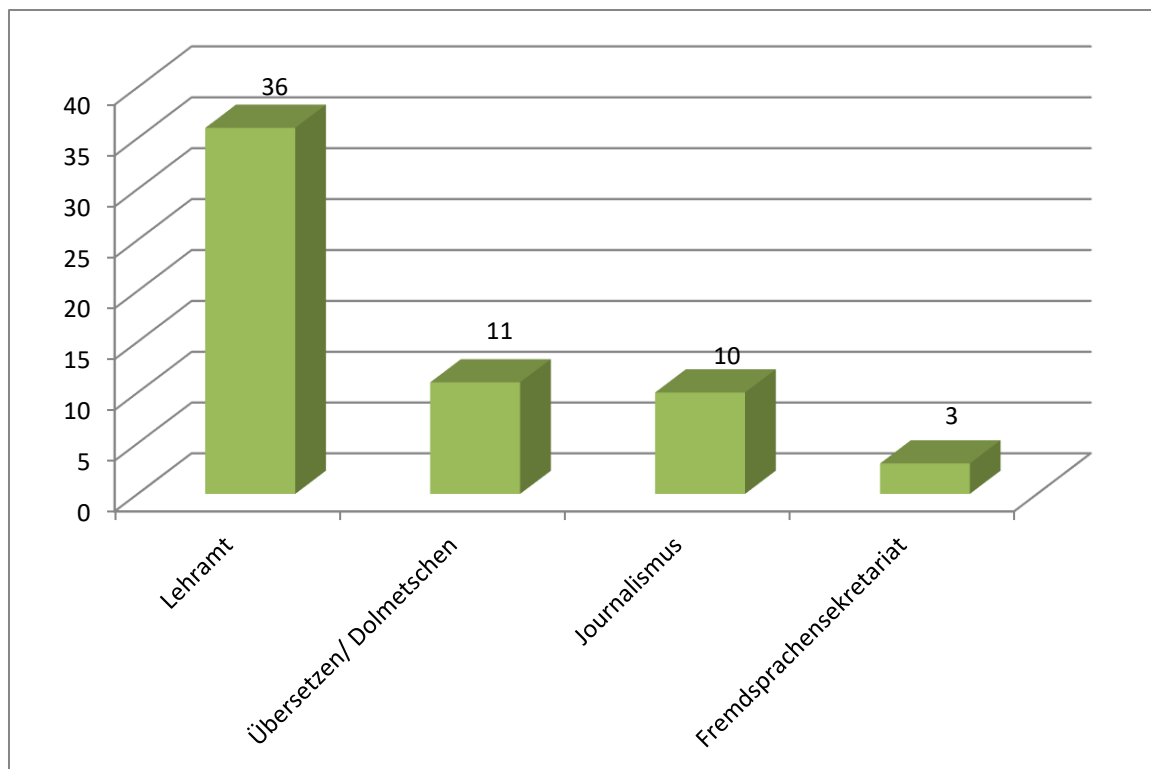


Abb. 50 Gewünschter Beruf

Zu der Frage 4 „*Wie oft lernen/entdecken Sie die deutsche Kultur im Seminar?*“ konnten folgende Befunde in der Grafik festgestellt werden: Eine erhebliche Zahl der Probanden (20 Stimmen) entdecken die deutsche Kultur manchmal im Seminar, im Vergleich dazu bestätigen insgesamt 20 andere mit oft und immer das Entdecken der deutschen Kultur im Seminar, währenddessen verneinen insgesamt die 10 Übrigen mit nie und selten das Entdecken der deutschen Kultur im Seminar. Kultur wird selbstverständlich je nach belehrtem Fach dargestellt, allerdings sollte sie im Unterricht nicht außer Acht gelassen werden.

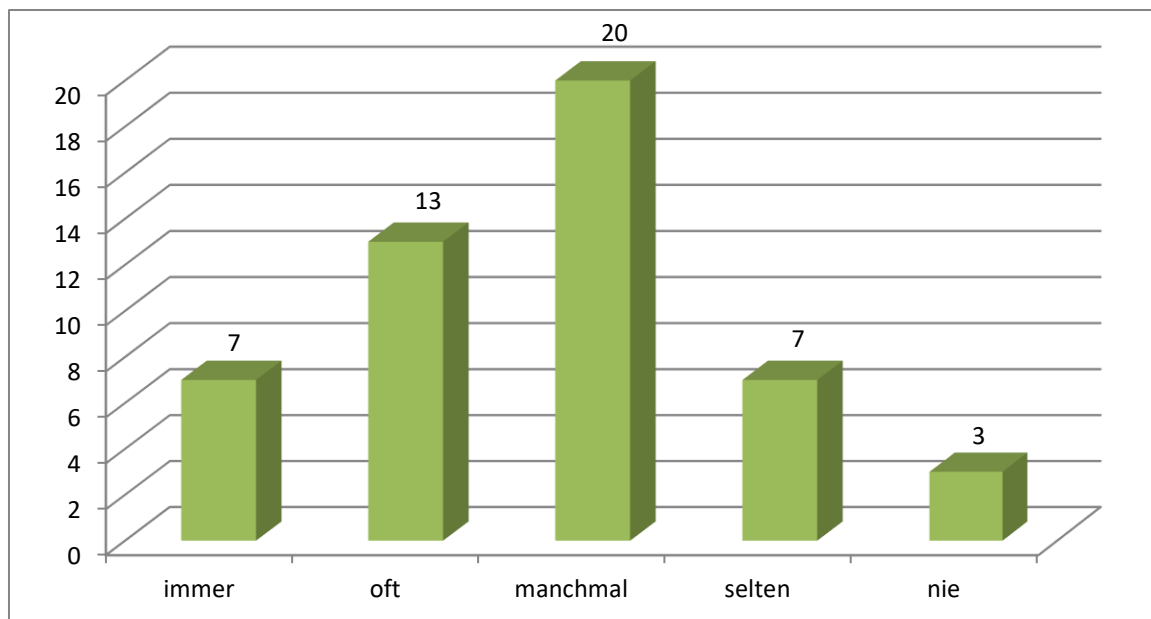


Abb. 51 die Fremdkultur im Seminar

Was die Frage 5 angeht „*Aus welchen Quellen lernen/entdecken Sie die deutsche Kultur?*“ lassen sich die Antworten gemäß dem Diagramm beinahe graduell darstellen, von den Probanden haben 43 das Internet als erste Quelle erwähnt, zweitrangig wurden die Videos mit 35 Stimmen vertreten, gefolgt sind diese mit 31 Stimmen für die Bücher. Soziale Netzwerke und Apps sind laut den Probanden einigermaßen auch Mittel für die Fremdkulturentdeckung bezeichnet, dagegen sind die Lehrwerke lediglich mit 10 Stimmen vertreten, dies haben die Befragten begründet, dass sie sich oft mit Handzetteln und Broschüren im Unterricht beschäftigen. Letztendlich kommen die Zeitungen nur mit 9 Stimmen vor. Zudem wurden andere Ressourcen erwähnt wie Landeskunde, deutsche Fernsehsender, Alltag und durch häufige Reisen nach Deutschland.

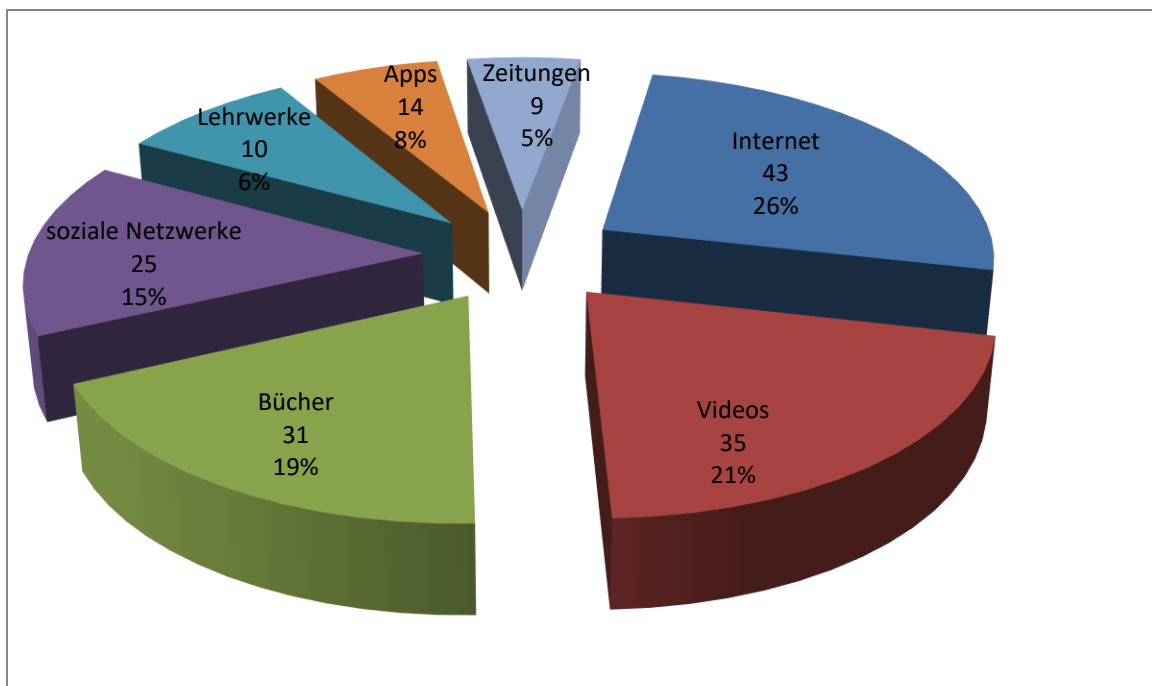


Abb. 52 Quellen zur Erfassung der Fremdkultur

Auf die Frage 6 „*Vergleichen Sie im Seminar Ihre eigene Kultur mit der deutschen Kultur?*“ haben die Befragten so die Grafik uneinheitlich reagiert, die eigene Kultur und die Fremdkultur werden bei den meisten mit 20 Stimmen gelegentlich verglichen, mit 23 Stimmen insgesamt wird der Kulturvergleich auf der zweiten Ebene zwischen den beiden Kulturen oft bis immer geführt. Bei 7 Studierenden wird der Kulturvergleich selten geführt, nur 2 haben noch nie die eigene Kultur mit der deutschen Kultur verglichen. Diesen Ergebnissen entsprechend kommt dem Kulturvergleich bei den Studierenden eine besondere Bedeutung zu.

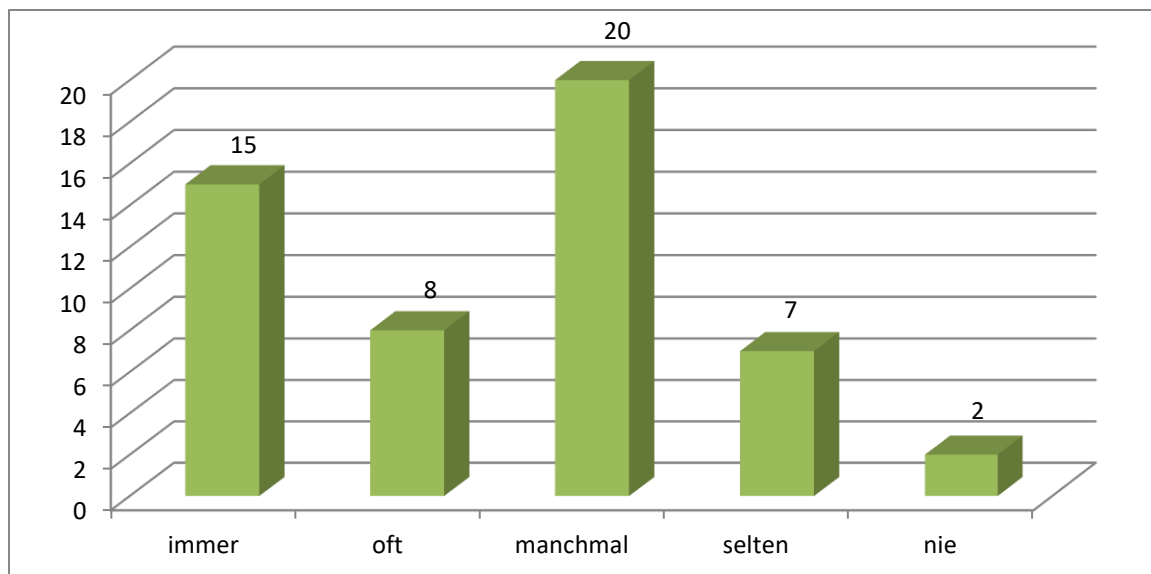


Abb. 53 Vergleich zwischen Ausgangskultur und Fremdkultur

Was die Frage 7 anbelangt „*Welche von den folgenden Fähigkeiten sollte man für eine interkulturelle Kommunikation besitzen?*“ lassen sich die Antworten nach dem Diagramm ungleichmäßig auffallen, zwar kommt mit 37 Stimmen die Offenheit und Interesse für das Andere an der höchsten Stufe, danach werden das Andere als anders akzeptieren sowie Toleranz gegenüber dem Anderen mit jeweils 16 und 17 Stimmen nahezu gleichrangig vertreten, auf der dritten Ebene neigen 8 von den Befragten dazu, dass der Frieden als Schlüssel für eine störungsfreie interkulturelle Kommunikation sei. Letztendlich wurde der Abbau von Vorurteilen und Stereotypen lediglich von 6 Befragten auserwählt, zwar zeigen diese Antworten die Existenz einer interkulturellen Bewusstheit bei den Befragten, was auch mit der folgenden Frage bestätigt wird.

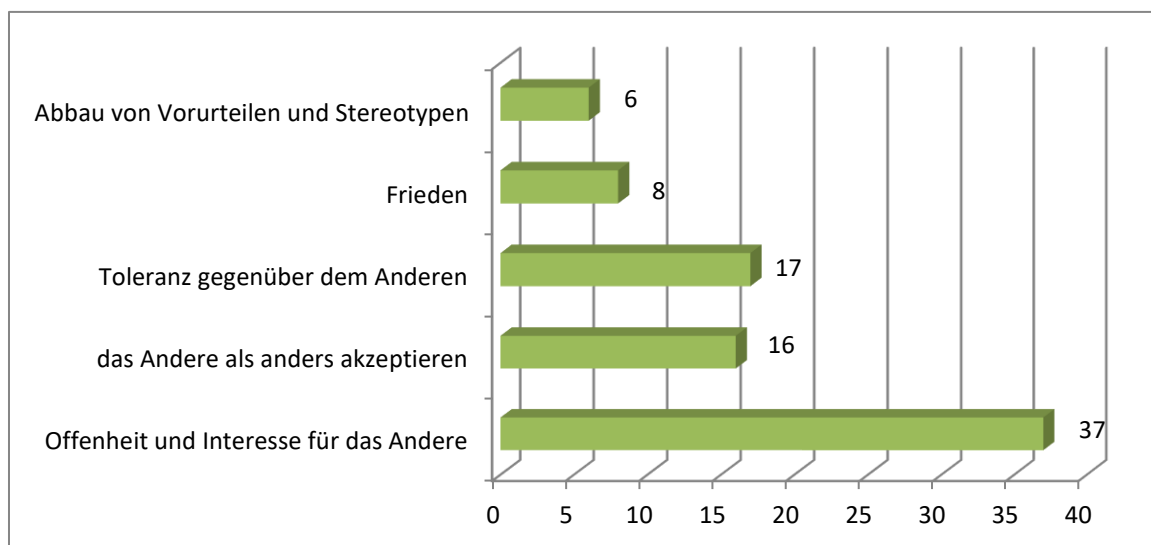


Abb. 54 Fähigkeiten für die interkulturelle Kommunikation

Auf die Frage 8 „*Was verstehen Sie unter interkulturelle Kompetenz?*“ führen die Antworten zu den folgenden Ergebnissen hin: Bei einer mächtigen Gruppe mit 25 Stimmen wird unter interkulturelle Kompetenz, die Landeskunde und die Kultur des fremden Landes entdecken, verstanden, danach treten mit 16 Stimmen beide Kulturen verbinden sowie dritter Raum zwischen beiden Kulturen verschaffen auf gleicher Ebene zutage. Für 7 Probanden nur bedeutet interkulturelle Kompetenz die fremde Kultur übernehmen, schließlich werden eigene Kultur durchsetzen und fremde Kultur reduzieren lediglich mit 3 Stimmen vertreten.

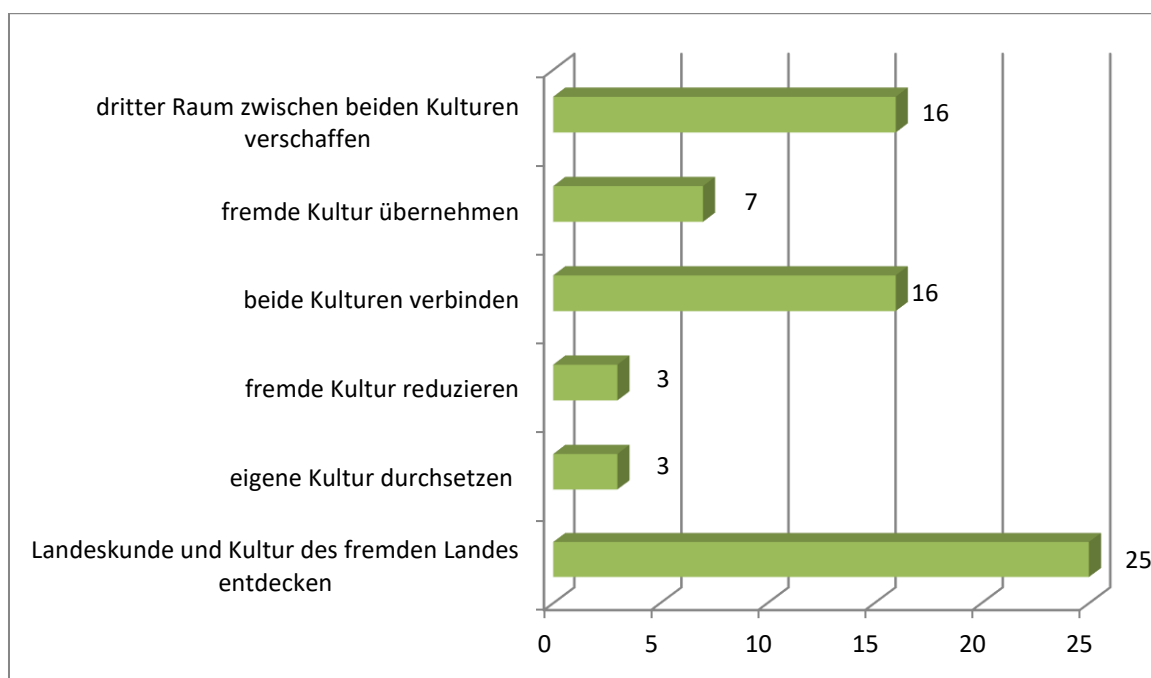


Abb. 55 Interkulturelle Kompetenz

Zu der Frage 9 „*Welche von den folgenden Aspekten können ein Deutschlandbild vermitteln?*“ lassen sich die Antworten wie abgebildet nahezu ausgewogen darstellen. Laut den Befragten wird die deutsche Kultur in erster Stelle durch die deutsche Gesellschaft mit 20 Stimmen vermittelt, gleich danach kommt die Wirtschaft mit 19 Stimmen. Die Landeskunde als wichtiger Kulturdarsteller wird von 18 Stimmen auserwählt, eine Ebene herunter kommt mit 17 Stimmen die Geschichte und Geografie des Kulturziellandes. Weniger bedeutend sind die letztgestuften nämlich die Politik (15 Stimmen), Deutschland in Europa (13 Stimmen) und das Bildungssystem (12 Stimmen). Andere hinzugesetzte Aspekte von den Befragten sind dann die Globalisierung, die Anwesenheit vor Ort, die Landwirtschaft, die Kunst, der Sport und

literarische Texte. Ausgehend von den vorgelegten Ergebnissen lässt sich herausstellen, dass Kultur durch verschiedene Aspekte übertragen wird.

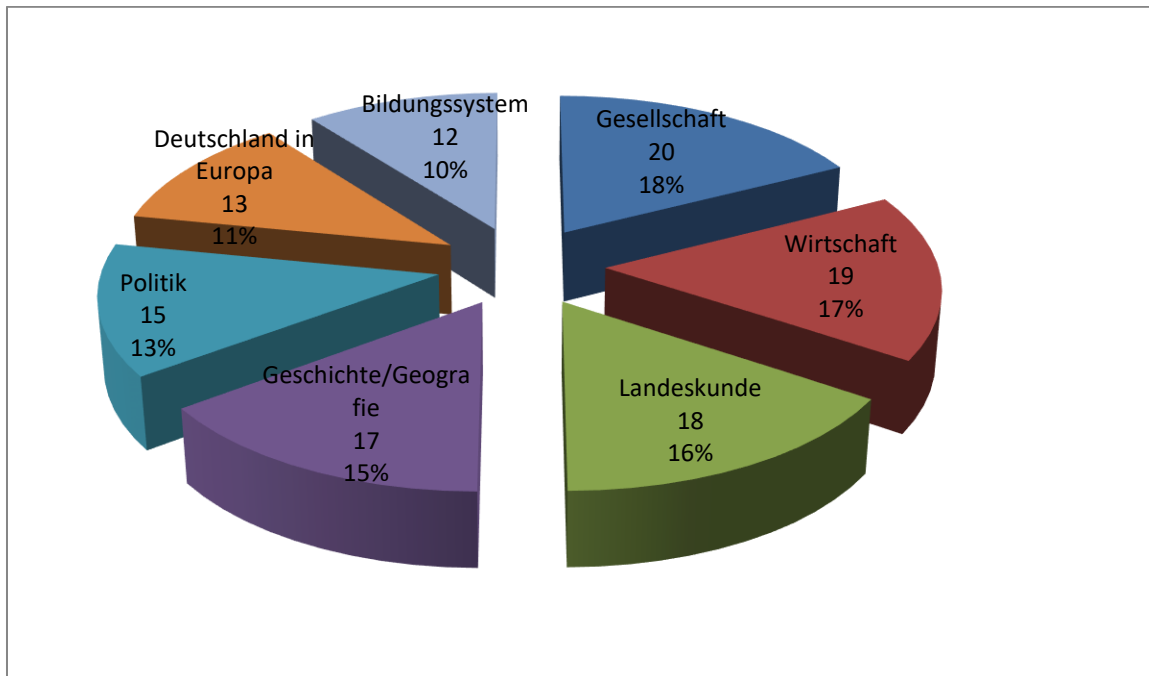


Abb. 56 Kulturvermittler

Was nun die Frage 10 anbelangt „*Welche Fächer tragen zur Entwicklung Ihrer interkulturellen Kompetenz bei?*“ haben die Probanden heterogen reagiert, zwar hat sich eine erhebliche Zahl der Studierenden mit 29 Stimmen für Landeskunde entschieden, das zweitauserwählte Fach ist dann die Literatur mit 27 Stimmen, die Grammatik und die Linguistik wurden nacheinander ausgesucht und für die interkulturelle Kompetenzentwicklung geschätzt. Die Übersetzung ist die vorletzte Wahl mit 11 Stimmen vertreten und die Fachsprachen sind für die interkulturelle Kompetenz mit 10 Stimmen nur die Letzteingestuften, dies ist damit begründet, dass die Germanistikstudierenden an der Universität Algier 2 sich mit Fachsprachen lediglich im dritten Studienjahr Lizenz beschäftigt haben, wobei laut den Befragten in der fachsprachlichen Ausbildung Texte zu erneubaren Energien, Umwelt und Rohstoffe vermittelt wurden.

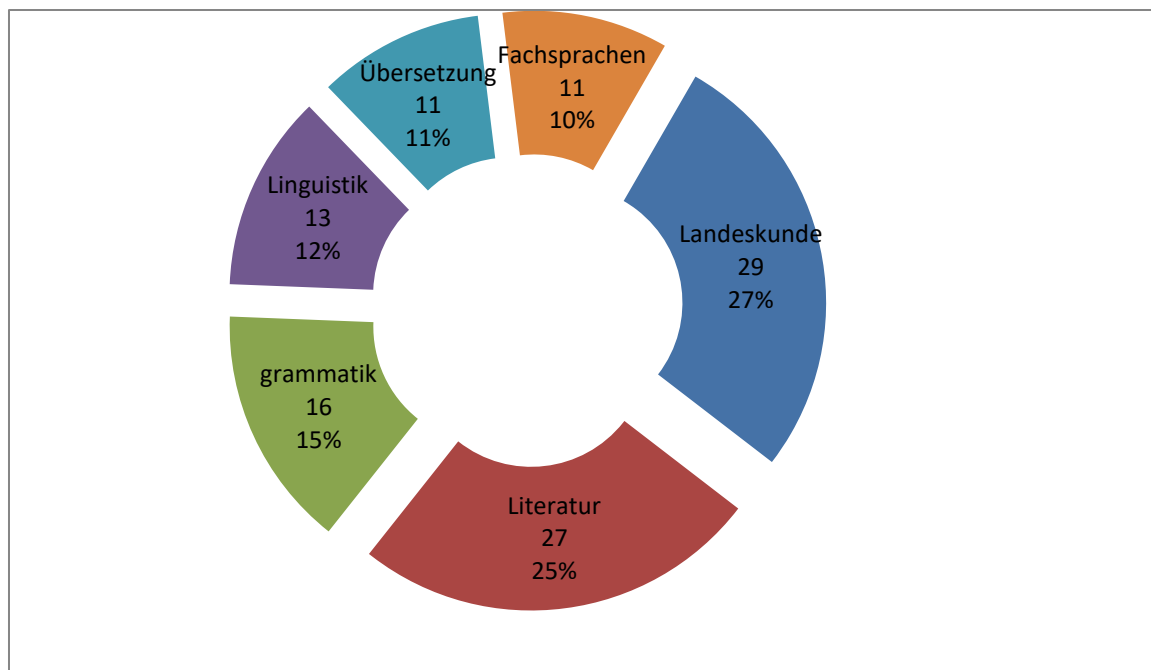


Abb. 57 Fächer zur Vermittlung interkultureller Kompetenz

-Der zweite Teil der Studentenbefragung handelt von den Fachsprachen bzw. Fachsprache Wirtschaft, wobei die nachkommenden Fragen auf das Fach *'Langues de Spécialité'* fokussieren, diesbezüglich lautet die Frage 11 „*Seit wann lernen Sie Fachsprachen, 'Langues de Spécialité'?*“

Die Antworten gehen in dieselbe Richtung, die Probanden lernen das Fach *'Langues de spécialité'* ausschließlich in dem dritten Studienjahr Lizenz (L3) für 2 Semester. In dem Master werden keine Fachsprachen zum Lernen angeboten, was auch durch die Lehrplananalyse im Kapitel 3 belegt wurde.

-Auf die Frage 12 „*Wie oft Lernen Sie Fachsprachen, 'Langues de spécialité' in der Woche?*“ haben die Befragten erwidert, dass das Fach *'Langues des spécialité'* einen anderen Namen hat, und zwar (LST) *'langues des sciences et des techniques'*, wobei die Probanden dieses Fach eineinhalb Stunde (1h.30) unter Woche im L3 lernen bzw. gelernt haben.

-Zu der Frage 13 „*Welche Fachsprache wird im Fach 'Langues de Spécialité' unterrichtet?*“ haben die Probanden so die Grafik den Sprachen der Wissenschaft und der Wirtschaft gegenüber den anderen Fachsprachen mit jeweils 23 Stimmen den

Vorrang gegeben, immerhin steht auf der dritten Ebene die Sprache der Technik, danach kommen die Sprachen der Informatik sowie der Rechtswissenschaft auf der letzten Stufe, außerdem haben manche Befragten erwidert, dass es keine bestimmte Fachsprache im Fachsprachenunterricht in L3 unterrichtet wird, sondern einige Texte über erneubare Energien, über das Klima sowie über die Umwelt.

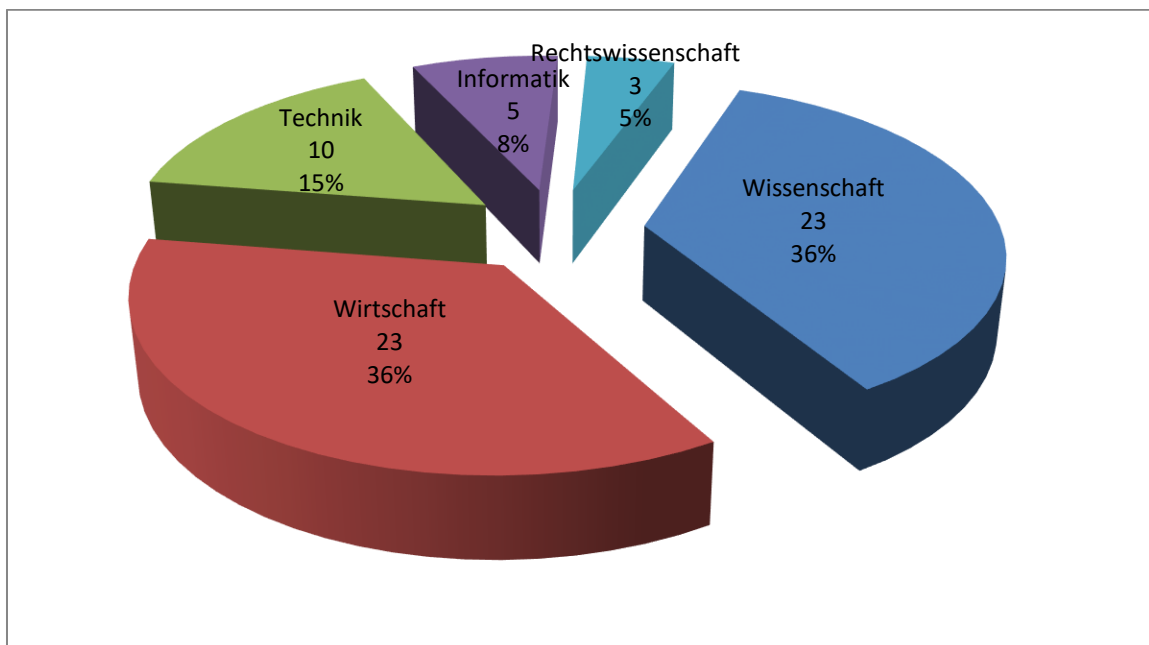


Abb. 58 Angebotene Fachsprachen

-Was die Frage 14 anbetrifft „*Welche Bedeutung hat Wirtschaftsdeutsch für Sie?*“ lassen sich die Antworten der Befragten folgendermaßen einordnen: Für die Mehrheit der Studierenden mit 26 Stimmen bedeutet Wirtschaftsdeutsch in erster Stelle Wirtschaftstexte verstehen, Fachwortschatzlernen kommt auf der zweiten Ebene mit 22 Stimmen, gefolgt von Fachkenntnissen in der Wirtschaft entwickeln, für einen wichtigen Teil der Befragten mit 19 Stimmen bedeutet Wirtschaftsdeutsch eine Arbeit in den deutschen Unternehmen finden. Letztendlich sind die Sprachkompetenz verbessern und die deutsche Kultur entdecken nur mit jeweils 13 Stimmen gleichgestellt.

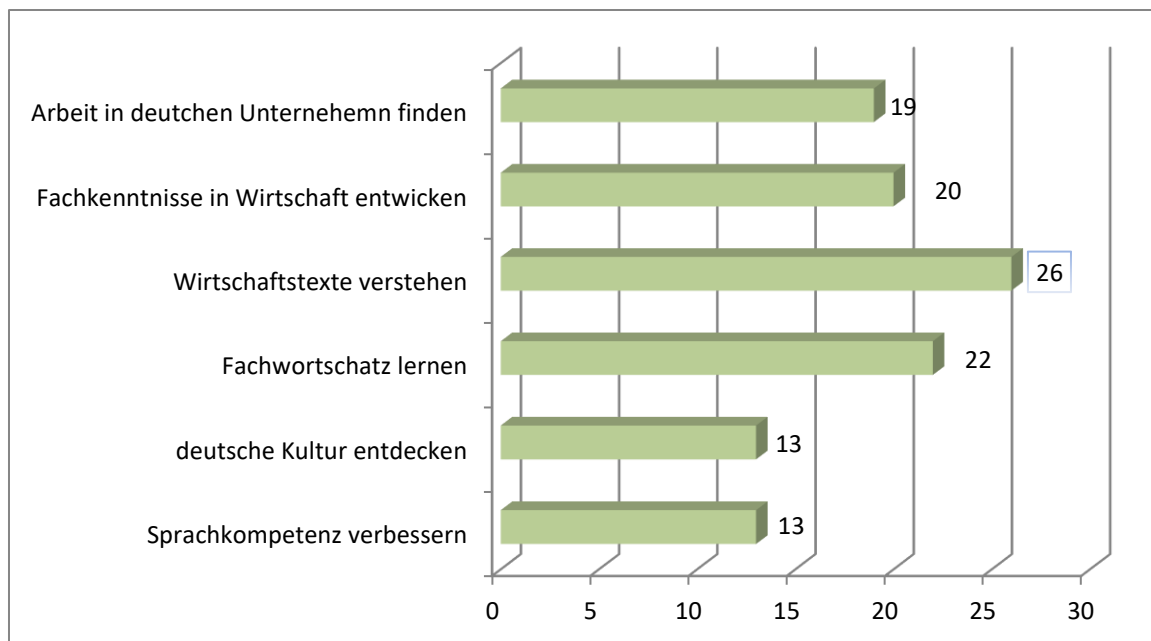


Abb. 59 Bedeutung von Wirtschaftsdeutsch

-Die Frage 15 „Durch Wirtschaftsdeutsch können Sie Ihre interkulturelle Kompetenz entwickeln.“ findet bei den Probanden zustimmende Reaktionen, da die überwiegende Zahl mit 22 Stimmen mit ja sicher erwidert hat. Nahezu kommen 20 Stimmen für einen möglichen Beitrag von Wirtschaftsdeutsch zur Entwicklung interkultureller Kompetenz heran, dagegen sehen 8 Andere diesen Beitrag nur gelegentlich ein. Letztens verweigert eine einzelne Stimme diesen Beitrag zur Entwicklung der interkulturellen Kompetenz bei den algerischen Germanistikstudierenden.

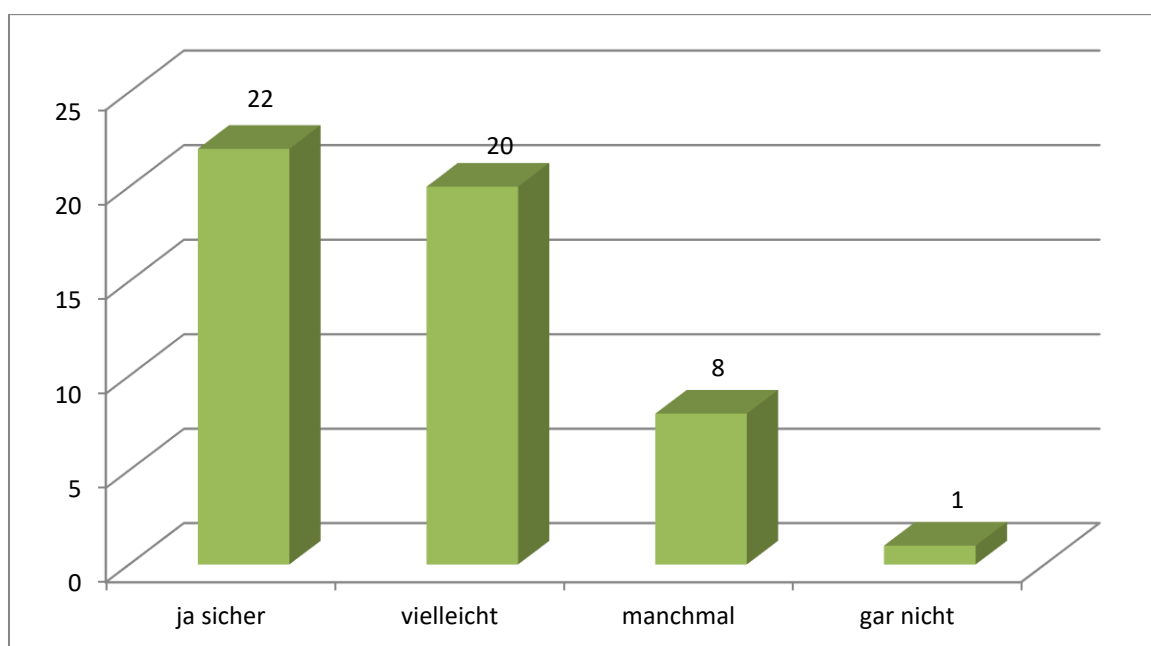


Abb. 60 Interkulturelle Kompetenz durch Wirtschaftsdeutsch

-Zu der Frage 16 „*Passen die Inhalte von Fachsprachen, 'Langues de Spécialité' zu Ihren Berufswünschen?*“ haben sich die Studierenden ganz unterschiedlich geäußert, während ein erheblicher Teil der Probanden mit je 15 Stimmen für ja und manchmal optiert haben, haben 7 andere Probanden die Anpassung der Inhalte vom Unterricht 'Langues de spécialité' zu ihren Berufswünschen bekräftigt, demgegenüber sehen 9 Probanden diese Anpassung ganz selten an, letztlich verweigern die 5 übrigen Probanden die Zustimmung der Inhalte vom erteilten Fachsprachenunterricht zu ihren Berufswünschen.

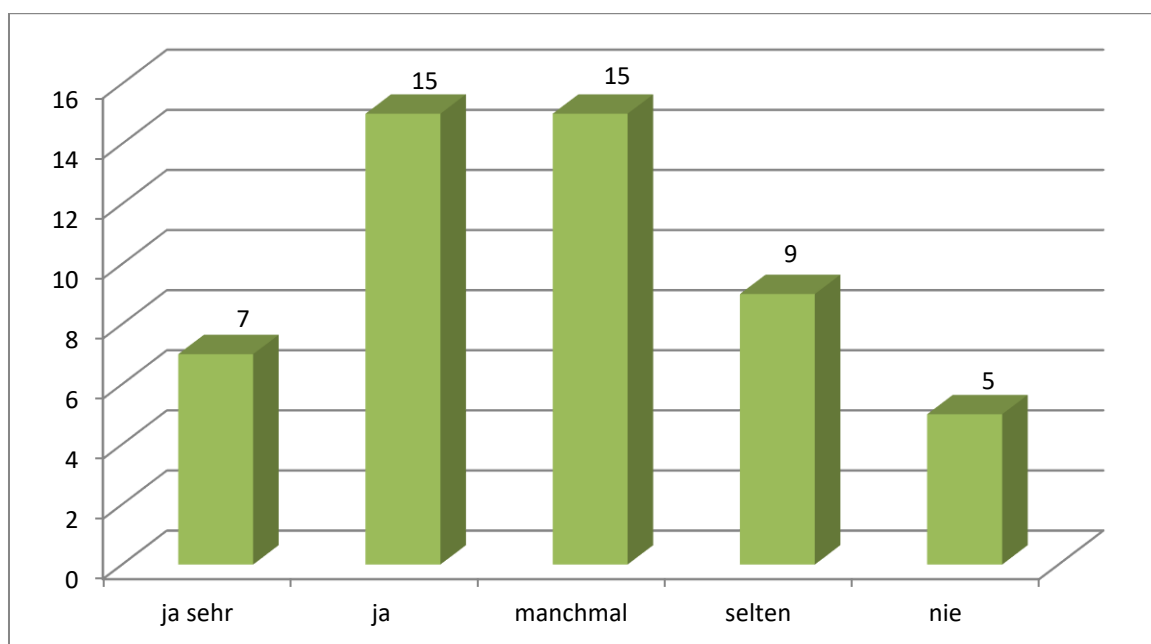


Abb. 61 Inhalte im Fach 'langues de spécialité'

-Auf die letzte Frage 17 „*Haben Sie weitere Kommentare/Vorschläge?*“ haben sich die Befragten umfassend ausgedrückt, wobei sie einige allgemeinere Anmerkungen über ihre Anliegen und Feedbacks aufgeschrieben haben, diese werden im Folgenden zusammengefasst:

-Ich glaube, die Lernbedingungen sind nicht so wunderbar, man muss sie verbessern, um eine Evolution der deutschen Sprache zu haben,

-neue Sprachen erwerben ist wichtig, wir hoffen auf bessere Lernbedingungen an der Institution,

-neue Methoden für den schriftlichen Ausdruck entwickeln und neue Methoden für den Unterricht anwenden ist mein Wunsch,

-die Sprache ist nicht nur theoretisch, sondern auch empirisch, deswegen schlage ich vor, die Unterrichtsformen zu ändern und nach neuen Wegen zu suchen, um den Unterricht mehr attraktiv zu machen,

-die Lehrer sollen sich mehr bemühen, die Informationen gut zu geben,

-der Fremdsprachenunterricht ist heute an der Universität nicht erfolgreich, denn die Lehrer konzentrieren sich nur auf Anwendungen von Unterlagen und Fotokopien usw...., das Hören, das Sprechen und die Aussprache werden vernachlässigt, eine Fremdsprache soll lebendig sein und nicht nur auswendig gelernt werden, ich schlage vor, neue Maßnahmen zu treffen wie technische Medien, Sprachlabor und Videos, hinzufügen.

Überdies treten folgende Meinungen über die Interkulturalität und den Fachsprachenunterricht auf:

-Die Module sind meines Erachtens an der Universität nicht ganz berufsorientiert und mir als Lehrer haben diese keine Hilfe geleistet, darüber hinaus sind die Themen über den Arbeitsmarkt ausgegrenzt,

-mehr Wert auf Fachsprachen legen, denn dieser Fachbereich gilt als Hilfsmittel die interkulturelle Kompetenz der Studenten zu entwickeln, um die Lerner zu helfen, sich in einer fremdsprachlichen interkulturellen Situation zurechtzufinden,

-ich gehe davon aus, dass wir leider über einen sehr geringen Fachwortschatz verfügen, weil wir außer LST (d.h. Sprache der Wissenschaft und Technik) kein Modul hatten, in dem wir fundierte Grundkenntnisse über Fachsprachen erwerben konnten,

-man sollte Interkulturalität lernen und erkennen, aber die eigene Kultur behalten bzw. entwickeln.

4.1.6 Fazit

Die durchgeführte Befragung an der Germanistikabteilung von der Universität Algier 2 hat folgende Ergebnisse aufgezeigt:

Der größte Teil der Studierenden interessiert sich nach dem Studium für den Job als Lehrer, dazu kommen in wenigem Maße Dolmetschen/Übersetzen und Journalismus. Die Fremdkultur bzw. die deutsche Kultur wird bei den meisten Befragten gelegentlich bis oft im Unterricht erblickt und die meist konsultierten Quellen dafür sind vor allem Internet, Videos, Bücher, dazu zählen auch soziale Netzwerke, dagegen sind die Lehrwerke ganz unterstehend. Daraus wird erkennbar, wie die virtuelle Welt beim Sprachenlernen einen wichtigen Raum besetzt hat. Nach dem Entdecken der Fremdkultur erfolgt nun der Kulturvergleich, die Probanden führen manchmal bis immer Kulturvergleiche zwischen dem Eigenen und dem Fremden.

Für eine interkulturelle Kommunikation benötigen die Befragten insbesondere Offenheit und Interesse für das Andere, Toleranz gegenüber dem Anderen und das Andere als anders akzeptieren, ferner verstehen sie unter interkultureller Kompetenz die Landeskunde und Kultur des fremden Landes entdecken, beide Kulturen verbinden sowie dritter Raum zwischen den Kulturen verschaffen.

Für die Studierenden haben alle erwähnten Aspekte einen Anteil an der Vermittlung eines Kulturbildes vom Zielsprachenland. Nach der Gesellschaft kommen die Wirtschaft und die Landeskunde, Letztere wird neben der Literatur als die Hauptfächer für die interkulturelle Kompetenzentwicklung bei den Befragten angesehen, die Fachsprachen sind kein ausreichender Faktor zur Förderung dieser Kompetenz bezeichnet. Fachsprachenunterricht wird an der Universität Algier 2 lediglich im dritten Studienjahr (L3) unter 'Langue des sciences et des techniques' für eineinhalb Stunde pro Woche angeboten, wobei meistens die Fachsprachen der Wissenschaft sowie der Wirtschaft erteilt werden, gerade bei dem Bereich der Wirtschaft bedeutet Wirtschaftsdeutsch für die Befragten in erster Stelle Wirtschaftstexte verstehen, Fachwortschatz lernen, Fachkenntnisse in Wirtschaft entwickeln sowie eine Arbeit in deutschen Unternehmen finden und ganz hinten steht die deutsche Kultur entdecken.

Die Befragten stimmen zu, dass durch Wirtschaftsdeutsch ihre interkulturelle Kompetenz entwickelt werden kann, die Inhalte im Unterricht können manchmal ihren Berufswünschen entsprechen.

Die Vorschläge und die Kommentare, die von den Studierenden aufgeschrieben wurden, umfassen im Allgemeinen die Unterrichtsgestaltung und mehr Orientierung für Fachsprachenunterricht und Fachsprachenlernen.

4.2 Zur Lehrerbefragung

Der zweite Teil der schriftlichen Befragung wendet sich an Lehrkräfte für Germanistik und DaF im Hochschulwesen, in diesem Zusammenhang und im Rahmen der empirischen Untersuchung erhalten die tätigen LehrerInnen an den Universitäten *Oran 2 Mohamed Ben Ahmed, Djilali Liabes Sidi-Bel-Abbes und Algier 2 Abou El Kacem Saadallah* einen Fragenkatalog, womit versucht wird, die Einstellung der LehrerInnen zu der Bedeutung von Fachsprachen bzw. Wirtschaftsdeutsch zur Optimierung der interkulturellen Kompetenz bei algerischen Studierenden zu erfassen.

Die Befragung fand im Januar und Februar 2018 statt, insgesamt haben 20 Lehrerinnen und Lehrer aus den erwähnten Universitäten positiv maschinell oder handschriftlich reagiert, andere haben ablehnend begründet, dass sie nicht mit Fachsprachen zu tun haben. Die Befragung hat sowohl geschlossene als auch offene Fragen einbegriffen und hat wichtige Resultate über die Situation der Fachsprachen bzw. Fachsprache Wirtschaft sowie der interkulturellen Kompetenz im algerischen Bildungsprozess ergeben, diese Resultate werden in den folgenden Grafiken und Aussagen interpretiert.

-Die einführende Frage handelt von den Forschungsgebieten des Lehrpersonals. Vor dem Hintergrund, dass jeder sich mit einem Fachbereich beschäftigt, sind die Forschungsfelder der befragten folgendermaßen aufgelistet:

DaF-Didaktik, Didaktik/ Methodik/ Phonetik, Sprachwissenschaft und DaF-Didaktik, Fachsprachen im allgemein, Fachsprache Wirtschaftsdeutsch, Landeskunde, Sprache

Literatur und deutsche Landeskunde, Linguistik, Literatur und neuere deutsche Literaturwissenschaft.

-Auf die erste Frage über die längst unterrichteten Fächer waren die Antworten abweichend, die Mehrheit der Befragten haben in ihrem Lehrgang schon entweder einzelne Fächer oder parallel zwei bis drei Fächer darunter Fachsprachen unterrichtet, hierauf Bezug nehmend wurden stichwortartig laut den Befragten folgende Fächer unterrichtet:

Didaktik, Didaktik und Methodik, Didaktik der Landeskunde, Fachsprache einschließlich Wirtschaftsdeutsch und Wissenschaftsdeutsch, Grammatik, Landeskunde, Linguistik, Literatur, Literatur und Literaturdidaktik, Methodologie, mündlich, schriftlich, Phonetik, Linguistik, Literatur, schriftlicher –mündlicher Ausdruck sowie Übersetzung.

-Was nun die zweite und dritte Frage anbelangt, *„haben Sie schon Deutsch als Fachsprache unterrichtet?“* und wenn ja *„welche Fachsprache und wie lange?“* Fachsprachen unterrichten schließt hier sowohl den Lizenz- und Masterstudiengang im LMD-System als auch das damalige klassische System ein, diesbezüglich zeigen die Antworten in der Grafik, dass die überwiegende Zahl der Kursleiter mit Fachsprachen (L.S. /Langues de spécialité und L.S.T. /Langues des sciences et techniques) schon seit 2 bis 7 Jahren zu tun hatte bzw. hat. Die geschulten Fachsprachen werden folgendermaßen zusammengefasst:

-Fachsprache/ LS, (2 bis 5 Jahre),

-Fachsprache der Wirtschaft, (ein Semester),

-Einführung in die Fachsprachen (Introductions aux Langues de spécialité), Wirtschaftsdeutsch, (5 Jahre),

-L.S.T / Langues des sciences et techniques, (1 bis 3 Jahre),

-Fachsprachen der Wirtschaft, Medizin, Mechanik, Informatik und Wissenschaft,

-Wirtschaftsdeutsch, (1 bis 3 Jahre lang)

-Wirtschaftsdeutsch, (3 Jahre)

-Wissenschaftssprache, (7 Jahre),

Ferner fällt nach dem Durchblicken der Antworten auf, dass das Fach Wirtschaftsdeutsch insbesondere an der Universität Oran 2 unterrichtet wurde bzw. wird. Andererseits hat eine Minderheit eingeräumt, dass sie sich noch nicht mit Fachsprachen befasst haben.

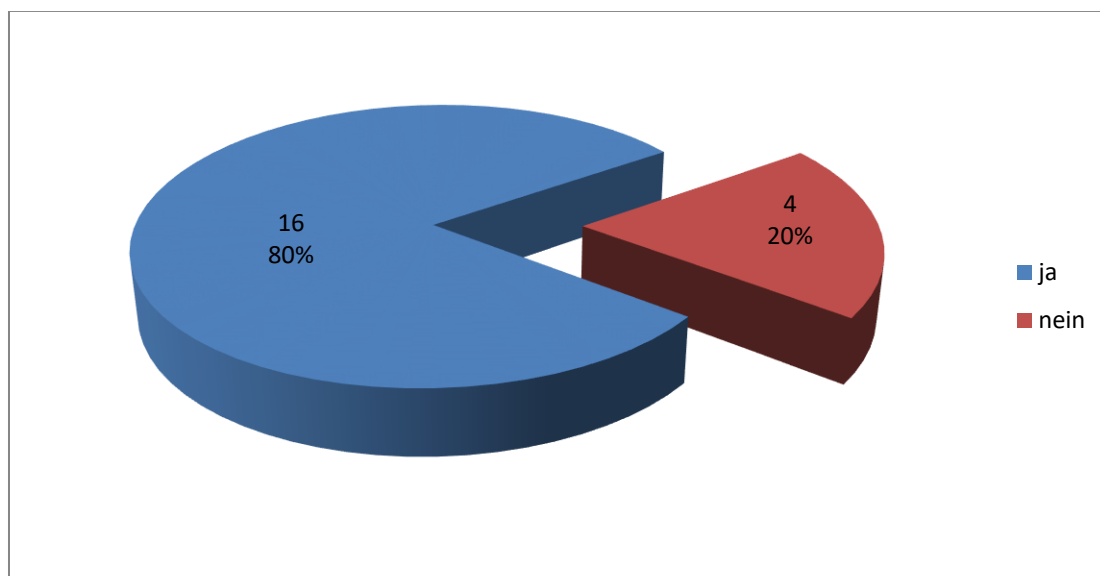


Abb. 62 Deutsch als Fachsprache

-Zu der Frage 4 „*Haben Sie an einer Fachsprachenausbildung teilgenommen?*“ hat die Mehrheit der Lehrkräfte d.h. 17 Stimmen erwidert so das Diagramm, dass sie an keiner Fachsprachenausbildung teilgenommen hat, zwar hat sich eine Minorität schon im Fachsprachenbereich ausgebildet.

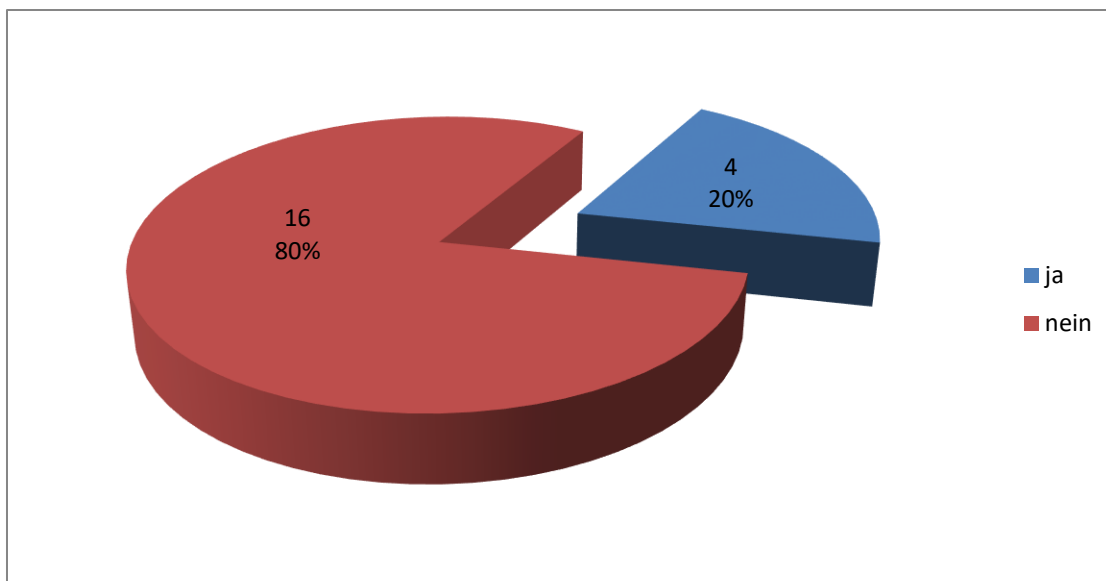


Abb. 63 Teilnahme an Fachsprachenausbildung

-Zu der nachkommenden Frage 5 „*Stehen Ihnen Lehr- und Lernmaterialien zur Verfügung?*“ äußern die LehrerInnen verschiedene Ansichten. Für die Überlegenheit (12 Stimmen) stehen nur wenige Lehr- und Lernmaterialien für einen Fachsprachenunterricht zur Verfügung. Für eine mittlere Gruppe, nämlich 6 Stimmen sind die Materialien für den Fachsprachenunterricht genug verfügbar. Zwei andere Stimmen streiten die Verfügbarkeit von Unterrichtsmaterialien ab.

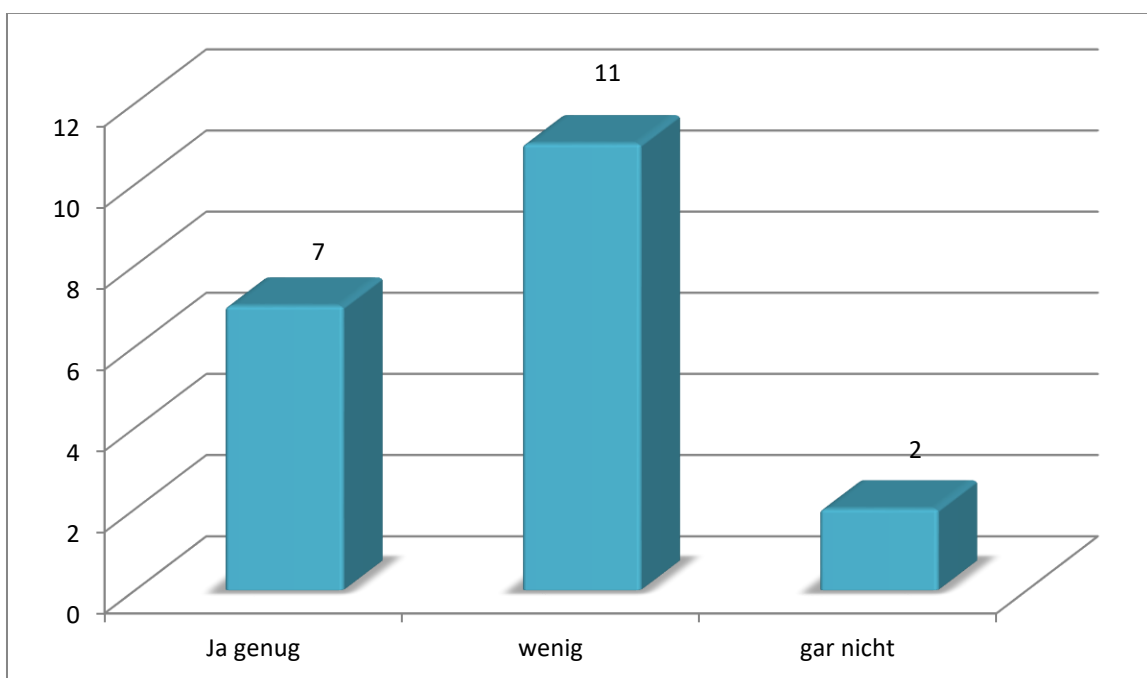


Abb. 64 Lehrmaterialien

Auf die Frage 6 „*Welche Kompetenzen werden in Ihrem Unterricht angestrebt?*“ wurden unterschiedliche Standpunkte zusammengelesen, die Ausgefragten haben insbesondere folgende Kompetenzen erwähnt:

- Die vier Sprachfertigkeiten werden im Fachsprachenunterricht angestrebt: Lesen, Fachtexte lesen (die Aussprache sowie die Fachwörter erklären und korrigieren),
- Schreiben, Zusammenfassungen und Aufsätze schreiben sowie das Schreiben üben und korrigieren,
- Sprechen, mündliche Übungen beantworten und korrigieren, Phonetik bzw. Aussprache üben und korrigieren,
- Hören: die Fertigkeit Hören wird nicht viel behandelt,
- dazu kommt die Übersetzung: Übersetzungsübungen, beispielsweise Deutsch-Französisch und Deutsch-Arabisch und umgekehrt,
- die intensive Grammatik- und Wortschatzarbeit wie Synonyme, Gegenteile...usw.
- Fachwörter im Fachsprachenunterricht vermitteln und erklären,
- Vermittlung von Fachkenntnissen/Förderung der Fachkompetenz,
- Fachtexte schreiben, Fachwortschatz verstehen und die Handlungsfähigkeit nämlich Deutsch flüssig sprechen,
- Förderung der linguistischen, kommunikativen und interkulturellen Kompetenzen,
- das Ziel Motivation und Teilnahme erreichen,
- kommunikative Fähigkeiten also Sprechen, landeskundliche Kompetenz sowie Fachwortschatz lernen,
- Fachwortschatz auswendig lernen, das Niveau der Sprache und der Fachsprache verbessern,
- sprachliche, kommunikative und interkulturelle Kompetenz,

- die Fertigkeiten schriftlich und mündlich, Übersetzungsvorgänge, konzeptionelle Kompetenzen, sowie die Erhöhung von Recherchierkompetenzen,
- interkulturelle Kompetenz, Schreibkompetenz,
- die Aussprache und die vier Fertigkeiten,
- mündliche bzw. kommunikative Kompetenzen,
- sprachliche und kommunikative Kompetenz,
- Textanalyse und Textinterpretation.

Die zumeist angeführten Kompetenzen sind im allgemeinsprachlichen- sowie im Fachsprachenunterricht die linguistischen Kompetenzen. Selbstverständlich wandeln die angestrebten Kompetenzen von dem geschulten Fach ab, aber die interkulturelle Kompetenz wird nicht bei allen Lehrern als primäres Lernziel angesehen.

-Was nun die Frage 7 betrifft, „*Welche der folgenden Fächer werden von Ihren Studenten bevorzugt?*“ wurden vielfache Antworten angegeben, hierbei sind die meist beliebten Fächer in der Grafik illustriert, in erster Stelle tritt die Landeskunde hervor, gefolgt von der Übersetzung. Die Grammatik und die Fachsprachen rücken gleichrangig in der dritten Position, nahezu kommen die Literatur und die Linguistik.

Die Lehrer haben außerdem andere Fächer wie die Vertiefung grammatischer Kenntnisse (sehr bedeutend), Wirtschaftsdeutsch, die Phonetik und die Didaktik betont. In Bezug auf vorliegende Thematik erfreuen sich Fachsprachen einer Menge Beliebtheit bei den Lernenden.

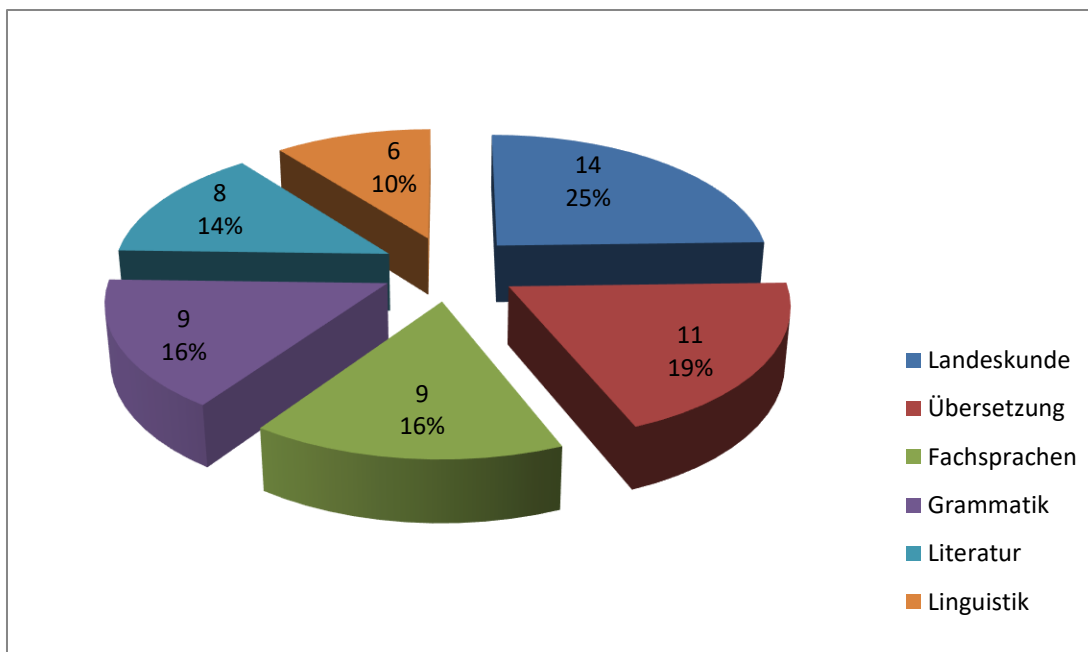


Abb.65 Beliebte Fächer

-Zu der Frage 8 „*Welche der obigen Fächer vermitteln Ihrer Meinung nach kulturelle Sachverhalte von Deutschland?*“ waren die Antworten beinahe identisch, die Mehrheit hat sich für Landeskunde und Literatur entschieden, gleich danach kommen die Übersetzung und die Fachsprachen, die Soziolinguistik zählt laut den Befragten auch dazu. Immerhin haben einige Lehrer erwidert, dass alle erwähnten Fächer eine abdingbare Wirkung für die Vermittlung der deutschen Kultur haben.

Die Frage 9 „*Welche von den folgenden Aspekten benutzen Sie in Ihrem Unterricht, um die deutsche Kultur darzustellen?*“ wurde differierend beantwortet, die Mehrheit der Befragten optiert für die landeskundlichen Aspekte, nahe dran kommen die soziokulturellen Aspekte. Die wirtschaftlichen Aspekte kommen erst in der dritten Stelle. Überdies haben einige unterstrichen, dass literarische und wissenschaftliche Aspekte kulturell sehr beladen sind, doch andere haben eingeräumt, dass es zunächst von dem Thema abhängt, da alle Aspekte berücksichtigt werden sollten,

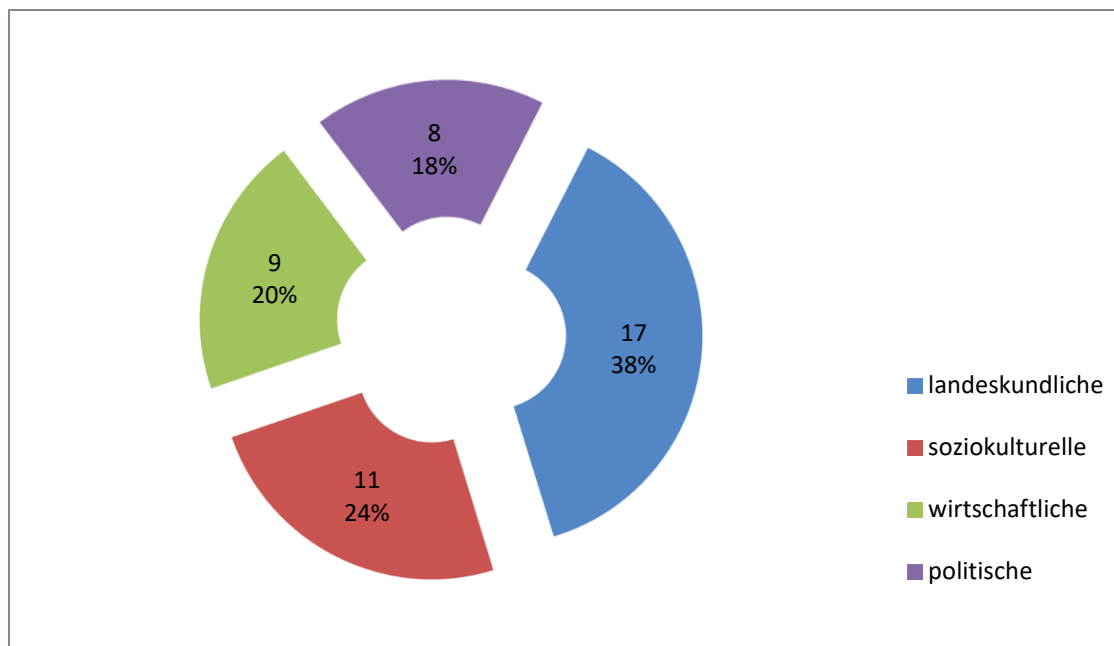


Abb. 66 Aspekte der Kulturdarstellung

Die Frage 10 betreffend „*Vergleichen Sie die deutsche Kultur mit der algerischen Kultur während des Unterrichtsprozesses?*“ illustriert die Grafik, dass die eigene Kultur mit der deutschen Kultur auf unterschiedlichen Ebenen verglichen wird, während der überwiegende Teil der LehrerInnen den Kulturvergleich gelegentlich ausübt, geben andere dem Kulturvergleich den Vorzug, insgesamt vergleichen zehn Stimmen oft bis immer die eigene Kultur mit der deutschen Kultur. Durch das Initiieren von Kulturvergleichen werden die Annäherungen und Differenzierungen zwischen beiden Kulturen im Unterricht behandelt.

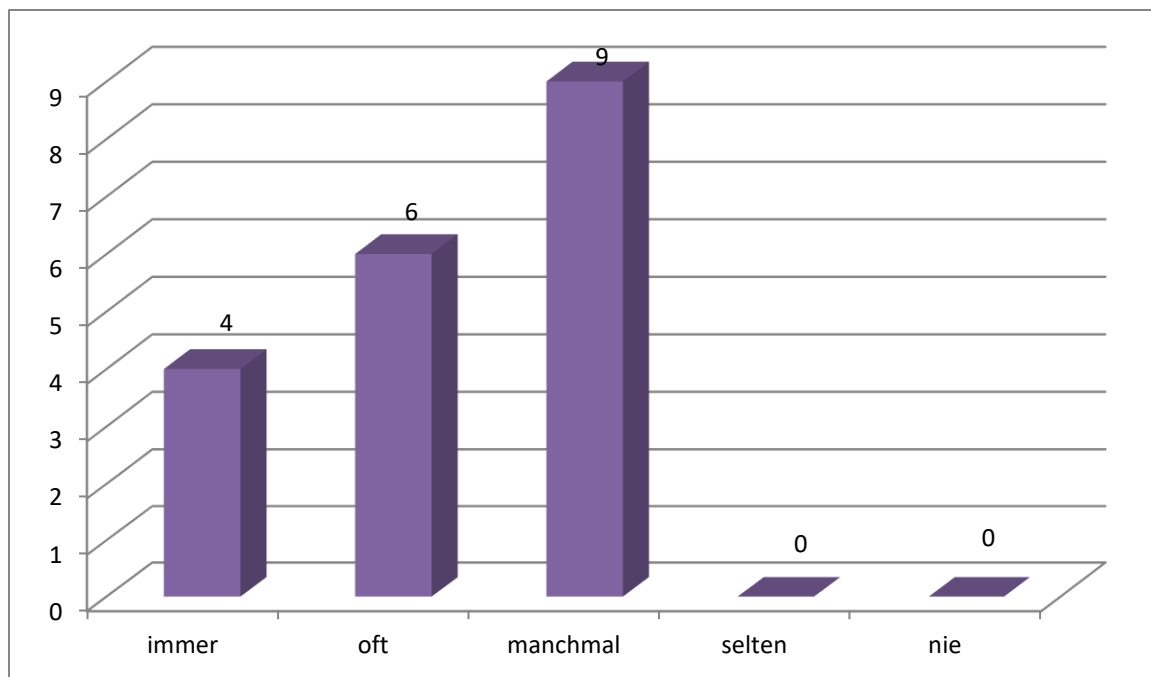


Abb. 67 Kulturvergleich

Was die Frage 11 anbelangt „*Sie sind der Ansicht, dass die Integration der Wirtschaftstexte zur interkulturellen Sensibilisierung beitragen kann?*“ lässt sich in dem Diagramm visualisieren, dass der größte Teil von den Befragten die Bedeutung der Wirtschaftstexte vom zielsprachigen Land zur interkulturellen Sensibilisierung wertschätzt, wodurch ihnen zufolge auch ein Schritt zur interkulturellen Kompetenzentwicklung konkretisiert wird, dabei bestätigt die Mehrheit mit 18 Stimmen mit ja und ja sicher die Rolle der Wirtschaftstexte zur interkulturellen Sensibilisierung der algerischen Germanistikstudierenden.

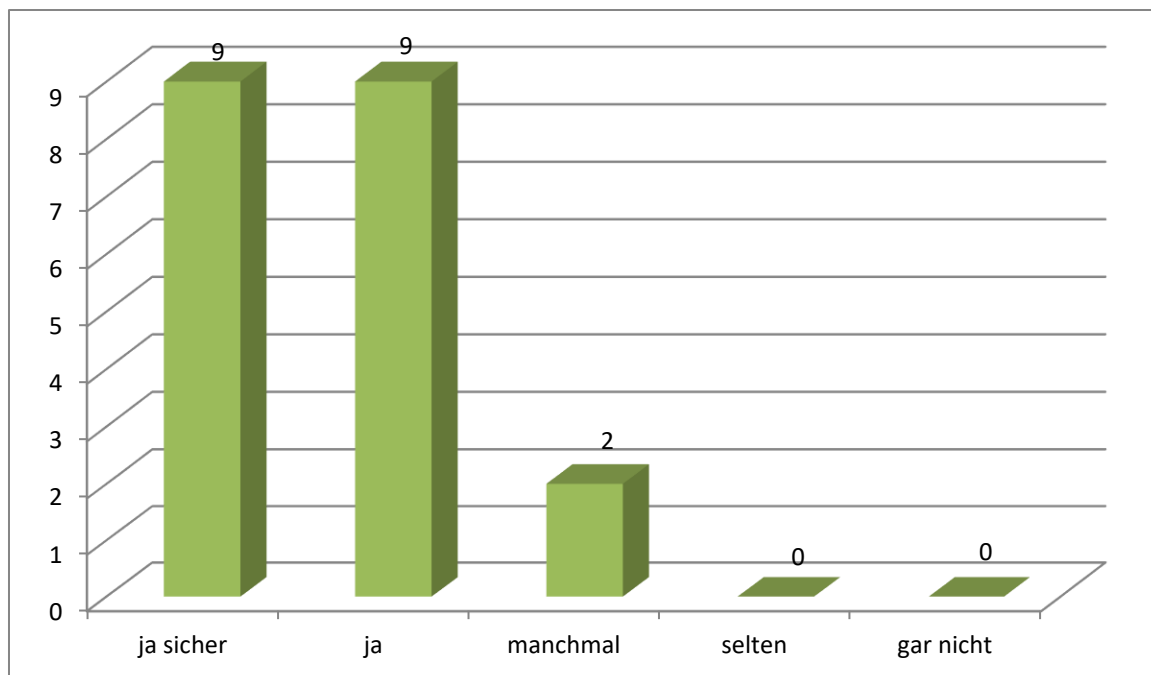


Abb. 68 Wirtschaftstexte zur interkulturellen Sensibilisierung

Zu der Frage 12 „Sind Wirtschaftstexte Ihrer Meinung nach richtige Kulturdarsteller?“ haben sich die Befragten zustimmend geäußert. Mehr als die Hälfte betrachtet die Wirtschaftstexte mit ja und ja sicher als richtige Kulturdarsteller, währenddessen sehen die Übrigen die Wirtschaftstexte manchmal (3 Stimmen) oder selten (1 Stimme) als Kulturdarsteller ein.

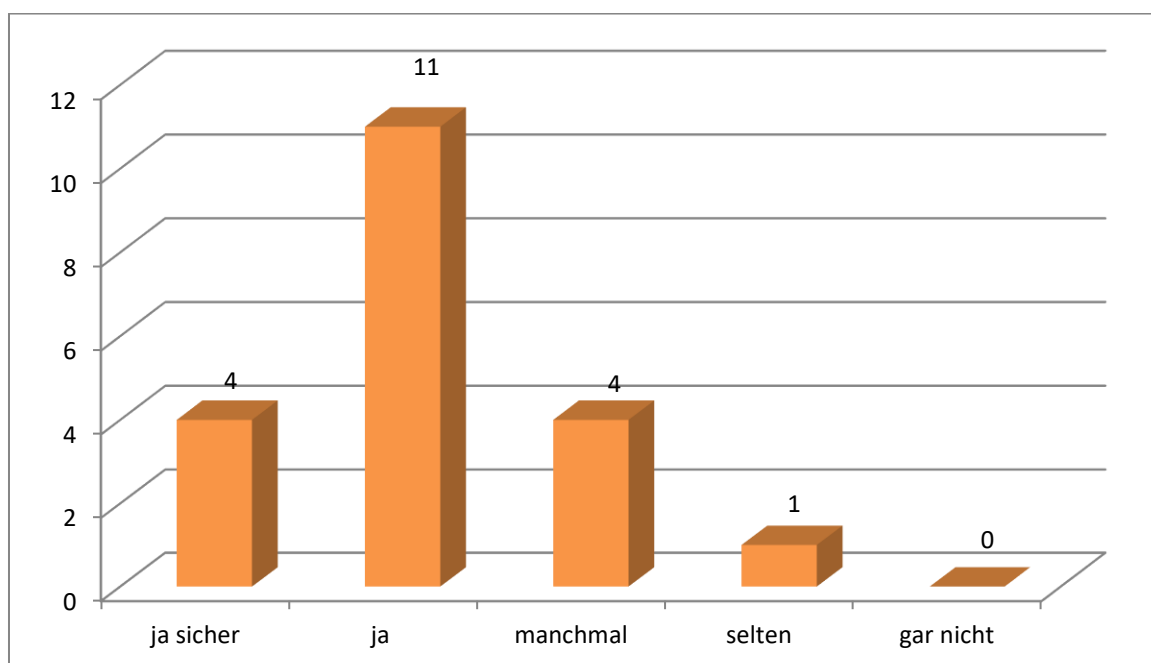


Abb. 69 Wirtschaftstexte als Kulturdarsteller

Was nun die Frage 13 angeht „*Welchen Anteil haben Wirtschaftstexte zur Vermittlung interkultureller Kommunikation?*“ haben die Hochschullehrer die Bedeutung der Wirtschaftstexte hochgeschätzt, dabei konnten folgende Punkte zusammengefasst werden:

-Die Wirtschaft gehört zu der Kultur eines Landes und die Wirtschaftstexte vermitteln sowohl direkt als auch indirekt die Kultur eines Landes, deswegen sind sie wichtig im DaF-Unterricht besonders für unser Land,

-sie haben eine zentrale Stellung im DaF-Unterricht,

-sie sollten interkulturell vermittelt werden,

-Wirtschaftstexte spielen eine bedeutende Rolle bei der Vermittlung interkultureller Kommunikation,

-Wirtschaftstexte können auch Kultur tragen, wenn wir über Wirtschaft sprechen, sprechen wir über Geld und Geld hat auch mit Kultur zu tun,

-sie haben einen großen Anteil, aber nicht so tief, wie rein kulturelle oder literarische Texte,

-der Anteil der Wirtschaftstexte beträgt ungefähr 30 %,

-Manchmal geben wirtschaftliche Texte große Einsicht über das Leben der Deutschen, damit also ja,

-Durch Wirtschaftstexte können die Studenten Ideen über die deutsche Wirtschaft nehmen und damit ihre interkulturelle Kommunikation verbessern,

-Wirtschaftstexte deuten auf die Geschäftskommunikation, die Schule, die Ausbildung und die Medien,

-Wirtschaftstexte haben einen großen Anteil zur Vermittlung interkultureller Kommunikation,

-sie haben den Löwenteil, denn Wirtschaftstexte üben einen großen Einfluss in der Kommunikation im Deutschen,

-Sie können Informationen über die deutsche Wirtschaft liefern,

-Wirtschaftstexte beinhalten den Fachwortschatz und können die kommunikative Kompetenz entwickeln.

Ausgehend von den vorab erwähnten Antworten, stellt sich fest, dass die Wirtschaftstexte ein Kulturbild vom zielsprachigen Land miteinbeziehen, somit können sie einen großen Beitrag zum Aufbau der interkulturellen Kommunikation bei den algerischen Germanisten leisten.

-Zu der Frage 14 „*Finden Sie, dass die eingesetzten Lehr-und Lernmaterialien das Prinzip des interkulturellen Lernens berücksichtigen?*“ konnten folgende Standpunkte zusammengelesen werden:

-ich glaube ja, interkulturelles Lernen wird in diesen Materialien berücksichtigt,

-manchmal ja, manchmal nicht,

-Ja, denn heute zutage stehen mehr Lernmaterialien zur Verfügung als früher, besonders mit Internet, durchaus kann man die aktuellen Unterrichtsmaterialien nutzen, man sollte Kontakte mit ausländischen Lehrern über den Einsatz von Lehrmaterialien knüpfen, außerdem kann man überall Bücher kaufen,

-Ja, sie berücksichtigen das Prinzip des interkulturellen Lernens,

-bei uns (also regionale) sehr wenig, aber die deutschen Lehrbücher schon, weil sie nach dem GER konzipiert sind,

- ja weitgehend, besonders die aktuellen Materialien,

-Wenn sie gut und aktuell sind, dann ja,

-Ja, insbesondere die audiovisuellen Mittel berücksichtigen das interkulturelle Lernen,

-ja, sie berücksichtigen das Prinzip des interkulturellen Lernens,

-ja, einige Lehrwerke sind interessant, sie helfen den Studenten z.B. die Kultur Deutschlands zu entdecken, und sie kennenzulernen,

-das hängt von den Lehr-und Lernmaterialien ab, es hängt vom eingesetzten Material ab,

-nicht genug, deshalb soll man das Element Interkulturalität mehr Rechnung tragen,

-sie sind am wichtigsten, aber leider sind sie ungenügend und auch selten im Unterricht eingesetzt.

Betrachtet man die obigen Meinungen, so ergeben sich folgende Bewertungspunkte: Die Mehrheit der Lehrkräfte haben sich darauf geeinigt, dass die aktuellen Lehr- bzw. Lernmaterialien das Prinzip des interkulturellen Lernens berücksichtigen, einige Lehrer weisen auf die Unverfügbarkeit von Lehr-und Lernmaterialien auf und die regionalen Lehrwerke sind nicht genug interkulturell geprägt, doch einige sind der Meinung, dass das Element Interkulturalität nicht genug berücksichtigt wird.

-Auf die Frage 15., *Welche Vorgehensweise verfolgen Sie beim Umgang mit Stereotypen und Vorurteilen?*“ haben die Befragten mit folgenden Impulsen reagiert:

-Der Umgang mit Stereotypen und Vorurteilen spielt eine wichtige Rolle im DaF-Unterricht,

-zunächst erfolgt die Erklärung dann der Vergleich zwischen den beiden Kulturen,

-zuerst werden sie dargestellt und erklärt, dann werden Sie mit eigenen oder anderen Stereotypen verglichen,

-die Sensibilisierung im Unterricht, aktuelle Lernmaterialien benutzen und Dokumentarfilme empfehlen,

-die Erklärung der Ideen anhand von verschiedenen Methoden und konkreten Belegen, wobei genau Texte angeboten werden, die das Gegenteil beweisen,

-Klischees und Stereotypen verwendet man in jeder Kultur eines Landes,

-man erklärt möglicherweise solche Fälle im Unterricht, dass die Wirklichkeit ganz unterschiedlich von Stereotypen und Vorurteilen ist,

-wenn man das Element Interkulturalität genug berücksichtigt, werden diese Stereotypen und Vorurteile vermieden,

-wenn es falsche Informationen über die Ziel- oder die Fremdsprachenkultur gibt, dann werden diese von dem Lehrer korrigiert,

-durch mehr Einsatz von Texten,

-mehr Vergleich zwischen den Kulturen und mehr Erklärungen geben,

-man muss sie abschaffen, indes man mit landeskundlichen Texten arbeiten soll und das Bild der Fremdkultur darstellt.

Aus den vorab zusammengefassten Auffassungen geht hervor, dass die Stereotypen und Vorurteile nur abgebaut werden, wenn man sie ausdiskutiert, wobei konkrete Fälle im Unterricht dargestellt und erklärt werden, der Interkulturalität im Unterricht sollte man genug Beachtung schenken, zudem empfehlen die Befragten mehr Vergleich zwischen der Ausgangskultur und der Zielkultur.

-Was nun die Frage 16 „*Wie sehen Sie die interkulturelle Kompetenz algerischer/ Ihrer Studenten ein?*“

-Der algerische Student ist gegenüber der fremden Kultur offen, er hat schon in seiner Ausbildung die französische, englische Kultur kennengelernt, aber er vernachlässigt seine Kompetenz zu entwickeln, er beschäftigt sich mit anderen unwichtigen Sachen,

-die interkulturelle Kompetenz wird vernachlässigt,

-die interkulturelle Kompetenz algerischer Studenten bedarf einer nachhaltigen Förderung, man sollte außerdem die passenden Materialien dazu benötigen,

-Algerische Studenten sollen über ihre eigene Kultur mehr lernen und erfahren, dann können sie die Kultur anderer Länder lernen,

-die meisten sind unkultiviert, denn sie interessieren sich nicht mehr für Selbstlernen bzw. Lesen und Hören der interkulturellen Emissionen,

-Algerische Studenten sind interkulturell schwach,

-sehr schlecht, beinahe können wir sagen, sie verfügen über gar keine interkulturelle Kompetenz,

-sie sind nicht genug interkulturell kompetent,

-dank der Technik ist die interkulturelle Kompetenz unserer Lernenden sehr bereit geworden,

-im allgemein kennen die Studenten kaum die anderen Kulturen besonders die deutsche Kultur,

-die interkulturelle Kompetenz algerischer Studenten bleibt begrenzt, weil sie wenige Informationen über die Kultur der Fremdsprache haben,

-die interkulturelle Kompetenz algerischer Studierenden ist nicht genug entwickelt, eher mangelhaft,

-man muss sie zuerst mal durch Fachtexte und sogar landeskundliche und literarische beibringen und dann sie beim Lernen entwickeln lassen.

Die bereits erwähnten Einträge reflektieren eine negative Einstellung von der interkulturellen Kompetenz algerischer Germanisten, die LehrerInnen behaupten, dass die algerischen Germanistikstudierenden interkulturell beschränkt sind, diese Kompetenz wird von ihnen vernachlässigt, die Lerner geben sich keine Mühe die fremde Kultur zu entdecken und brauchen mehr Beschäftigung mit der eigenen sowie mit der fremden Kultur. Gerade dieses Problem bedarf aus der Seite der Hochschullehrer einer vernünftigen Überlegung zum Umgang mit der Interkulturalität im algerischen DaF-Unterricht. Immerhin setze ich mir in dieser Arbeit zum Ziel, die interkulturelle Kompetenz bei den algerischen Germanistikstudierenden durch den Fachsprachenunterricht Wirtschaftsdeutsch zu fördern.

-Die Frage 17 „*Welche Empfehlungen können Sie zur Vermittlung interkultureller Kompetenzen bei algerischen Studenten aufschreiben?*“ erweitert die Diskussion über die bestehenden Fragen zur Interkulturalität bei den algerischen Studierenden und

versucht anhand von Empfehlungen der LehrerInnen Erklärungen zu finden. In diesem Sinne haben sich zusammenfassend die Ausgefragten folgendermaßen geäußert:

-Hier kommt unsere Rolle, die Lehrer müssen die interkulturelle Kompetenz der Studenten im Unterricht entwickeln, und das durch mehr Auseinandersetzung mit Texten, Videos, kurzen Filmen ...usw.

-Förderung dieser Kompetenz durch aktuelle Materialien und mehr Kontakt mit der Fremdkultur nämlich Offenheit zur Fremdkultur und Förderung des kulturellen Bewusstseins,

-Reisen, mit den Deutschen sprechen und diskutieren, deutsche Fernsehsender anschauen, deutsche Musik hören und in deutschen Webseiten surfen,

-Einsatz der interkulturell- kommunikativen Methode im Unterricht und der Einsatz der selbständigen Lerntechniken außerhalb des Unterrichts (Feedbacks, Gespräche...),

-durch Lehr- und Lernmaterialien, Bücher lesen, CDs oder Videos ansehen,

-landeskundliche Texte lesen, sich andere Lernmittel wie Zeitschriften oder Fernsehen bedienen,

-auf das autonome Lernen basieren, deutsche Sendungen ansehen,

-mehr deutsche bzw. deutschsprachige Landeskunde entdecken,

-durch Darstellung der interkulturellen und sprachlichen Unterschiede,

-Kulturen anderer kennen oder mindestens eine Idee darüber haben dann lernen Missverständnisse zu vermeiden,

-kontrastive Themen darstellen,

-neue Methoden können helfen bei Vermittlung interkultureller Kompetenz,

-mehr Übungen im interkulturellen Bereich, mehr Texte im Unterricht anwenden,

-literarische und landeskundliche Texte sind sehr empfehlenswert, Fachtexte müssen aber nicht außer Acht gelassen werden.

Aus all den herbeigerufenen Hinweisen ziehe ich die Folgerung, dass die Antworten der Lehrkräfte in dieselbe Richtung gehen, interkulturelle Kompetenzentwicklung bei den algerischen Studierenden bedarf laut den Befragten mehr Einsatz von Texten und Medien, mehr Kontakte mit den Muttersprachlern und deren Kulturen sowie einer intensiven Arbeit mit literarischem und landeskundlichem Textmaterial. Hinzu kommt der Abwechslung der Unterrichtsmethoden und dem Kulturvergleich eine besondere Bedeutung zu. Nicht zuletzt halten die Lehrer den außerunterrichtlichen Umgang mit der fremden Kultur beispielsweise das Radio, das Fernsehen und das Internet für sehr wichtig.

-Was die letzte Frage 18 angeht „*Wie sehen Sie die Zukunft des Germanistikstudiums im Rahmen der 'interkulturellen Orientierung' an der algerischen Universität ein?*“ lassen sich die Reaktionen ganz uneinheitlich heranziehen, in dieser Hinsicht vertreten die Befragten folgende Ansichten:

-Die Zukunft des Germanistikstudiums im Rahmen der 'interkulturellen Orientierung' an der algerischen Universität wird besser, wir sehen wie algerische Lehrkräfte immer Kontakte mit den anderen Ländern zu knüpfen versuchen, beispielsweise organisiert die Universität oft internationale Kolloquien, die Lehrer veröffentlichen ihre Artikel in internationalen Zeitschriften, die Lehrer fliegen für wissenschaftliche Aufenthalte ins Ausland, ausländische Lehrer nehmen an örtlichen Seminaren teil. Schließlich hat die interkulturelle Orientierung an der algerischen Universität eine gute Zukunft,

-mehr Orientierung zum interkulturellen Lernen, Lehrer sind auch davon betroffen,

-die Zukunft ist nicht besonders rosig, man muss viel tun,

-das Germanistikstudium hat eine gute Zukunft, vorausgesetzt man sollte sich bemühen, die interkulturelle Kompetenz als Schlüsselkompetenz zu fördern,

-mehr Interaktion und Austausch mit anderen Kulturen, aber die Zukunft sieht gut aus,

-Interkulturalität ist ein Hilfsfaktor bzw. Hilfsmittel zum Lehren und Lernen des Deutschen als Fremdsprache, zur Beherrschung der Mutter- und Fremdsprache, zur

Erfassung der kontrastiven Aspekte zwischen Sprachen und Kulturen und zur Förderung der verschiedenen Teilkompetenzen der Studierenden,

-Es kann besser werden,

-Ausgezeichnet, alles geht gut,

-Ich habe Angst vor der Zukunft des Germanistikstudiums, denn die Germanistikstudenten haben heutzutage nicht nur ein schlechtes Niveau, sondern auch sie machen keine Mühe um ihr Niveau zu verbessern,

-andere Fächer tragen dabei, interkulturelle Kompetenz bei Lernenden zu entwickeln,

-die Frage ist sehr komplex, dass man innerhalb weniger Zeilen beantworten kann, aber ganz knapp, der algerische Lernende sehe ich reif, seine Kultur zu bewahren und die anderen Kulturen zu verstehen,

-die Studenten brauchen Stipendien bzw. Fortbildung/Ausbildung in Deutschland, nur so können sie ihre kulturellen Kenntnisse verbessern,

-nach Deutschland reisen, und Landeskunde Vorort erleben,

-die Zukunft des Germanistikstudiums bleibt unsicher, denn die heutigen Studenten bemühen sich sehr wenig, um ihre Kompetenzen auf verschiedenen Ebenen zu entwickeln,

-nicht sehr entwickelt.

-wenn die Germanistik so bleibt, (keine Programme, keine Ausbildung), geht sie zum Verfall.

Ausgehend von den vorgelegten Impulsen stellt sich heraus, dass ein Teil der Befragten seinen Optimismus zeigt, währenddessen bleibt der andere Teil vorsichtig. Die LehrerInnen setzen die positiven Zukunftserwartungen mit bestimmten Initiativen voraus, vor allem durch mehr Bemühen von der Seite der Lerner für die Fremdkultur zu geben und die entsprechenden Rahmenrichtlinien für ein interkulturelles Lernen

festzulegen, um die Interkulturalität und darüber hinaus die interkulturelle Kompetenz als Schlüsselqualifikation bei den algerischen Germanistikstudierenden zu entwickeln.

4.3 Fazit

Die befragten HochschullehrerInnen haben die Fragen aus eigener Perspektive, hinsichtlich ihrer Forschungsbereiche und der von ihnen geschulten Fächer sowie der Nähe oder Ferne vom Fachsprachenbereich beantwortet. Ausgehend von der Interpretation dieser Befragung steht fest, dass die Lehrkräfte unterschiedliche Fächer inklusive Fachsprachen unterrichtet haben, die zumeist unterrichteten Fachsprachen sind die Einführung in die Fachsprachen (*Introduction aux Langues de spécialité*), die Fachsprache der Wissenschaft, der Wirtschaft und der Informatik, Fachsprache Wirtschaft, die maßgeblich an der Universität Oran 2 angeboten wird, allerdings haben die Mehrheit der LehrerInnen an keiner Fachsprachenausbildung teilgenommen und mehr als die Hälfte von ihnen bemängeln das Verfügen von Lehr- und Lernmaterialien für den Fachsprachenunterricht. In ihrem Unterricht werden vorwiegend linguistische Kompetenzen angestrebt, im Übrigen werden bei einigen die Übersetzungsfähigkeiten sowie die fachlichen, die kommunikativen und die interkulturellen Kompetenzen erzielt. Grundlegend sind die meist bevorzugten Fächer bei den Lernenden die Landeskunde, die Übersetzung wie auch Fachsprachen und Grammatik, aber die Landeskunde und die Literatur sind laut den Befragten die bestmöglichen Kulturvermittler, andere Fächer wie Fachsprachen haben auch mehr oder weniger einen Anteil dabei. Weiterhin sind die landeskundlichen und die soziokulturellen Aspekte erfahrungsgemäß von großer Bedeutung betrachtet, um die Fremdkultur zu vermitteln, zu denen gehören aber auch wirtschaftliche und politische Aspekte.

Bei allen Lehrkräften werden womöglich die Fremdkultur und die eigene Kultur im Unterricht verglichen, in Bezug darauf haben Wirtschaftstexte einen großen Wert bei der interkulturellen Sensibilisierung von algerischen Studierenden, diese sind von den Lehrern ebenfalls als richtige Kulturdarsteller betrachtet, womit die Fremdkultur direkt oder indirekt vermittelt wird.

Was die Lehr- bzw. Lernmaterialien angeht, einigen sich die Lehrkräfte darüber, dass diese Materialien das Prinzip des interkulturellen Lernens relativ berücksichtigen, dennoch sollte dem Element Interkulturalität mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden. Für den Umgang mit Stereotypen und Vorurteilen werden unterschiedliche Methoden verfolgt, nämlich durch die Darstellung und Behandlung dieser Stereotypen und durch eine kontinuierliche Gegenüberstellung zwischen der Ausgangskultur und der Fremdkultur. Die LehrerInnen bestehen auf einen positiven Umgang mit den Stereotypen und Vorurteilen, zumal sie eine nachteilige Einsicht über die interkulturelle Kompetenz algerischer Germanistikstudierenden nehmen, infolgedessen behaupten die Lehrkräfte, dass die Studierenden sich mit der Ausgangs- und Fremdkultur intensiver auseinandersetzen sollten, dafür empfehlen sie mehr Einsatz von unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Materialien sowie mehr Interesse und Offenheit gegenüber der Fremdkultur.

Die interkulturelle Orientierung an der algerischen Universität ist durch mehr Engagement für die Interkulturalität und durch eine Revision der Rahmenrichtlinien bedingt.

4.4 Zur Mitarbeiterbefragung

Mit der steigenden Bedeutung der Fremdsprachen im wirtschaftlichen Bereich wächst die Nachfrage an Fremdsprachler in den Unternehmen, immer mehr Sprachvermittler werden in Dienst genommen, insbesondere wenn Unternehmen im Ausland angesiedelt werden. Neben den sprachlichen und fachlichen Fähigkeiten sollen die Sprachmittler die Kultur des fremden Landes auskennen und sich Strategien aneignen, mit denen ihre Aufgaben im Rahmen der interkulturellen Kommunikation erleichtert können. Da die interkulturelle Kompetenzentwicklung ein nachhaltiger Prozess ist und nicht nur im Unterricht erworben wird, wird die interkulturelle Kompetenz algerischer Germanisten nun im Betrieb untersucht. In diesem Sinne wurden die zwei eingestellten Mitarbeiter an der SNVI-Filiale beim Fahrzeughersteller Mercedes-Benz befragt, es ging hiermit darum, die interkulturelle Kompetenz dieser Absolventen im Unternehmen abzuschätzen. Die an der Filiale tätigen Mitarbeiter (ein Mann und eine Frau) haben schon längst eine hochschulische Ausbildung für Germanistik (Lizenz und

Master) an der Uni Oran gemacht, sie sind als Übersetzer bzw. Dolmetscher seit drei Jahren im Unternehmen arbeitstätig. Auf die gestellten Fragen haben die beiden Befragten folgendermaßen reagiert:

	ja	nein
2. Studium/Ausbildung zum Fachübersetzen bzw. Dolmetschen	1	1
3. Teilnahme an Wirtschaftsdeutschausbildung	0	2

Abb.70

4. Sollten Sie keine Wirtschaftsdeutschausbildung machen, wie haben Sie sich stattdessen auf diesen Beruf vorbereitet?	
<i>Mitarbeiter A</i>	<i>Mitarbeiter B</i>
-Durch die vorhandenen Sprachkenntnisse	-Eigentlich habe ich schon gute Kenntnisse im Deutschen gehabt, aber für Wirtschaftsdeutsch habe ich mich selbst anhand vorhandener Lernmaterialien gebildet.

Abb. 71

5. Durchgeführte Übersetzung	ja	nein
-Literaturübersetzung	-	-
-Fachübersetzung	2	0
-Urkundenübersetzung	2	0
-Dolmetschen	2	0
-Konferenzübersetzung	1	1
-Maschinelle Übersetzung	-	-
-Textübersetzung	2	0
-Andere	-	-

Abb.72

6. Übersetzungsschwierigkeiten	ja	nein
-sprachliche	-	-
-fachliche	2	0
-kulturelle	1	1
-andere	-	-

Abb.73

7. In wie weit wird die Fremdkultur beim Übersetzten wahrgenommen?	
<i>Mitarbeiter A</i>	<i>Mitarbeiter B</i>
-Beim Übersetzten stürzt man auf die Denkweise jeder Kultur.	-Die Fremdkultur wird beim Übersetzen auch erlernt, die deutschen Mitarbeiter sollten auch unsere Kultur wahrnehmen.

Abb.74

8. Wie gestaltet sich der Umgang mit den Mitarbeitern/Führungskräften aus den anderen Kulturen?

<i>Mitarbeiter A</i>	<i>Mitarbeiter B</i>
-Fachlich halt, denn der Kontakt mit den deutschen Mitarbeitern findet nur während der Arbeitszeiten statt.	-Am Anfang der Ausbildung bzw. der Arbeit war es ein bisschen schwieriger, weil wir unter bestimmten Arbeitsbedingungen arbeiten müssen.

Abb.75

9. Sind Sie der Meinung, dass das Fachübersetzen reine Fach-und Sprachmittlung ist oder auch die Fremdkultur vermittelt?

<i>Mitarbeiter A</i>	<i>Mitarbeiter B</i>
-Beim Übersetzen ermittelt man auf jeden Fall eine andere Kultur.	-Für mich ist das Fachübersetzen überwiegend eine Fach- und Sprachmittlung.

Abb.76

10. Entstehen interkulturelle Missverständnisse während der Übersetzung?

<i>Mitarbeiter A</i>	<i>Mitarbeiter B</i>
-Die Redensweise aller Sprachen führen sehr oft zu Missverständnissen.	-Ja, wenn eine interkulturelle Kommunikation stattfindet, entstehen Konflikte oder Missverständnisse.

Abb.77

11. Sind Sie beim Übersetzen mit Stereotypen und Vorurteilen konfrontiert?

<i>Mitarbeiter A</i>	<i>Mitarbeiter B</i>
-Da ich schon mal in Deutschland war, bin ich mit solchen Stereotypen und Vorurteilen kaum konfrontiert.	-Manchmal schon, aber die Kommunikation ist halt fachlich geprägt.

Abb. 78

12. Wie würden Sie Ihre interkulturelle Kompetenz beschreiben?	
<i>Mitarbeiter A</i>	<i>Mitarbeiter B</i>
-Die Antwort auf diese Frage bezieht sich auf die vorige Frage 11, ich kann wohl sagen, dass meine interkulturelle Kompetenz soweit gut ist.	-Die interkulturelle Kompetenz sollte im Lauf des Bildungsprozesses erworben werden.

Abb. 79

13. Wie sehen Sie die interkulturelle Kompetenz algerischer/ Ihrer Mitarbeiter ein?	
<i>Mitarbeiter A</i>	<i>Mitarbeiter B</i>
-Die deutschen Mitarbeiter sind pünktlich, die algerischen Mitarbeiter sind tüchtig.	-Die interkulturelle Kompetenz der algerischen Mitarbeiter ist im Laufe der Zeit besser geworden.

Abb. 80

14. Sind Sie mit der interkulturellen Kommunikation im Unternehmen zufrieden, Haben Sie dazu Kommentare/Vorschläge?	
<i>Mitarbeiter A</i>	<i>Mitarbeiter B</i>
-Da die Kommunikation eher durch einen Fachübersetzer fachlich erfolgt, ist die interkulturelle Fachkommunikation kaum wahrzunehmen, allerdings geht es in solchen zwischen kulturellen Begegnungen mehr um die Mentalität statt Interkulturalität.	-Es herrscht eine gute Atmosphäre, die ausländischen Mitarbeiter haben nun die Absicht, die französische Sprache zu lernen.

Abb. 81

4.5 Fazit

Resultierend lässt sich nach der Mitarbeiterbefragung vermerken, dass die Mitarbeiter ihre Deutschkenntnisse für das Fachübersetzen verwendet haben, sie haben Germanistik studiert, aber keine Fachsprachen- bzw. Wirtschaftsdeutschbildung gemacht, für die Fachübersetzung hat nur ein Befragter an Ausbildungen teilgenommen, hinzu haben die Befragten sich für den Job selbstständig vorbereitet. Während der Übersetzung stürzen sie oft auf fachlichen Schwierigkeiten, aber die Fremdkultur fließt auch in der Fachübersetzung ein, allerdings ist die interkulturelle Kommunikation lediglich auf die Arbeitszeiten begrenzt. Interkulturelle Missverständnisse fallen bei der Fachübersetzung sowieso auf. Für den Umgang mit Vorurteilen und Stereotypen ist es vorteilhaft, wenn man schon in dem fremden Land aufgehalten hat, aber die interkulturelle Kompetenz sollte während des Bildungsprozesses aufgebaut werden. Die Mitarbeiter sind mit der Fachkommunikation zufrieden, vor allem wenn die Denkweise der anderen begriffen wird.

4.6 Ergebnisse und Auswertung der schriftlichen Befragungen

Im Kapitel 4 ging es darum, den Beitrag von Wirtschaftsdeutsch zur Optimierung der interkulturellen Kompetenz bei algerischen Germanistikstudienreden anhand der Befragungen an Studierenden, Lehrkräften und Mitarbeitern durchzuführen, ausgehend von den dargestellten Ergebnissen konnten folgende Schlussfolgerungen gezogen werden:

-Lerner:

Die befragten Lerner gehen mit der Interkulturalität willkürlich, obwohl es ihnen bewusst ist, dass die Wahrnehmung der fremden Kultur zu der fremdsprachlichen Ausbildung gehört. An den Universitäten, in denen die Fachsprache Wirtschaft im Fachsprachenunterricht unterrichtet wurde, stimmen die Lerner zu, dass die Wirtschaft ein bedeutsamer Kulturvermittler ist und, dass Wirtschaftsdeutsch ihre interkulturelle Kompetenz entwickeln kann, auch wenn sie weniger Wert auf die Bedeutung der Fachsprachen zur interkulturellen Sensibilisierung legen, des Weiteren verstehen sie

unter dem Konzept interkulturelle Kompetenz in erster Stelle, die Landeskunde und die Kultur des fremden Landes entdecken, insofern ist die interkulturelle Kompetenzentwicklung bei den Lernenden nur oberflächlich angesehen, sie benötigen eine klare Bestimmung der interkulturellen Kompetenz als vorrangiges Lernziel im DaF- bzw. im Fachsprachenunterricht, zudem sollten ihnen die Lernziele und –inhalte im Fachsprachenunterricht klar definiert werden.

-Lehrer:

Für die Lehrkräfte kann die Fachsprache Wirtschaft die interkulturelle Kompetenz algerischen Studierenden optimieren, allerdings wird die Vermittlung dieser Kompetenz stiefmütterlich im Fachsprachenunterricht Wirtschaftsdeutsch behandelt, dafür stehen nicht genug Lehr- und Lernmaterialien und es werden keine wirkungsvollen Strategien verfolgt, um diese Kompetenz zu fördern, auch wenn die kulturellen Aspekte gelegentlich mitberücksichtigt werden. Die Wirtschaftssprache nimmt einen großen Einfluss dabei, die algerischen Germanistikstudierenden interkulturell zu sensibilisieren, für die Lehrer sind die Studenten nicht soweit interkulturell kompetent, aus diesem Grunde empfehlen die Lehrkräfte den Lernenden, mehr Offenheit und Interesse für die Fremdkultur zu zeigen.

-Mitarbeiter:

Die Mitarbeiter nehmen die Interkulturalität durch Übersetzten bzw. Dolmetschen und durch direktes Zusammentreffen mit den deutschen Mitarbeitern wahr, neben den Übersetzungstätigkeiten sind sie auch als interkulturelle Schlichter betrachtet, sie haben nicht an dem Fachsprachenunterricht Wirtschaftsdeutsch teilgenommen, aber sind im Wirtschaftsbereich nämlich im Unternehmen tätig. Die interkulturelle Kommunikation ist nur auf die Arbeitszeiten begrenzt und bei der Übersetzung fallen auch Missverständnisse auf, diese treten weniger auf, wenn man schon die Fremdkultur im Zielsprachenland näher erleben kann. Die Mitarbeiter haben sich selbst für den Job Übersetzen bzw. Dolmetschen im Betrieb vorbereitet, daher fordern sie auf, den Erwerb der interkulturellen Kompetenz während der akademischen Ausbildung durchzuführen.

5. Abschließende Forderungen zum Beitrag von Wirtschaftsdeutsch zur Optimierung der interkulturellen Kompetenz bei algerischen Germanistikstudierenden

Ausgehend von den vorgenommenen Überlegungen und von den durchgeführten Recherchen über den Beitrag von Wirtschaftsdeutsch zur Optimierung der interkulturellen Kompetenz bei algerischen Germanistikstudierenden konnten folgende Anforderungen über die Lehrpläne, über die Lehrwerke sowie für die Lehrkräfte und für die Behörden zusammengestellt werden:

-Lehrpläne

Die Untersuchung der Lehrpläne unter dem Aspekt interkulturelle Kompetenzförderung mittels des Fachsprachenunterrichts Wirtschaftsdeutsch hat Defizite aufgezeigt, dies hat sich im Späteren mit der kritischen Stellungnahme der Lehrkräfte bei der schriftlichen Befragung bekräftigt, daher sollten die hochschulischen Lehrpläne für Fremdsprachen nämlich für den allgemeinen sowie für den fachbezogenen DaF-Unterricht unter dem Aspekt Interkulturalität überarbeitet werden, wobei die Bildungsstandards folgende Punkte im Griff nehmen sollten:

- Ein zusammengestellter Kulturbegriff bei der Erstellung vom Lehrplan übernehmen.
- Das interkulturelle Lernen sowie den Erwerb interkultureller Kompetenz im allgemeinsprachlichen Unterricht initiieren und im Fachsprachenunterricht erweitern.
- Das Fachsprachenangebot verstärken und die Bedeutung der interkulturellen Kommunikation im Fachsprachenunterricht insbesondere im Wirtschaftsdeutschen nachdrücklich betonen.
- Die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz zunächst in den einzelnen Lernzielen der Fächer verkünden und die Unterrichtsprinzipien dieser Fächer definieren.
- Kriterien für die Auswahl der Themen und Inhalte unter dem Aspekt Interkulturalität offenlegen, die Lernverfahren präsentieren, die Kultur des Zielsprachenlandes dabei

einbeziehen und sowohl mit landeskundlichem und deklarativem Wissen als auch mit prozeduralem Wissen ausweiten.

-Die angestrebten interkulturellen Fähigkeiten und die Teilkompetenzen gründlich beschreiben.

-Evaluierungsverfahren für die interkulturelle Kompetenz bei der Leistungsmessung im alltagsprachlichen DaF-Unterricht sowie im Fachsprachenunterricht entwickeln.

-Lehrwerke

Was den Einsatz von Lehr- und Lernmaterialien im fachbezogenen Fremdsprachenunterricht angeht, hat sich nach der Untersuchung ergeben, dass zunächst die Zielgruppen für einen Unterricht Wirtschaftsdeutsch definiert werden sollten, danach wird das passende Lehrwerk ausgewählt. Im Vergleich zu den regionalen Fachlehrwerken fließen interkulturelle Aspekte in den überregionalen Fachlehrwerken ein, immerhin lässt sich im Allgemein anraten, dass diese Materialien mehr Authentizität Rechnung tragen und zweckmäßige Übungstypologien zur interkulturellen Sensibilisierung anbieten sollten. Die Problematik der Angemessenheit der Lehrwerke zu den Adressaten bleibt immer bestehen, dennoch empfiehlt es sich, die regionalen Lehrwerke mit dem Prinzip interkulturelles Lernen zu erstellen und sie aus authentischen Kontexten zu erarbeiten, diese können ebenfalls mit den überregionalen interkulturell orientierten Lehrwerken kompensiert werden, somit entsteht die Möglichkeit, eine sogenannte Ausgewogenheit zwischen regionalen und überregionalen Lehrwerken zu verschaffen.

-Lehrkräfte

Für die Lehrkräfte empfiehlt es sich während des Lehrprozesses eine Methodenvielfalt einzusetzen, eine interkulturelle Methodik und interkulturelle Themenstellungen zu entwickeln, die beide Kulturen zusammenbringen können wie beispielsweise deutsch-algerische Wirtschaftskommunikation, dies ist mit der Bewusstheit bedingt, dass die interkulturelle Kompetenz einmal durch die eigene Kultur und die fremde Kultur

erworben wird, weiterhin besteht schon ein Konsens darüber, dass die interkulturelle Kompetenz nicht nur im Unterricht geschult werden kann, daher gelten autonome Lernstrategien im Unterricht für die spätere Handlungsfähigkeit im Beruf als besonders ergiebig. Hinzu dienen folgende Faktoren für die interkulturelle Kompetenzförderung als sehr hilfreich:

-Ethnozentrismus relativieren,

-positiver Umgang mit Vorurteilen und Stereotypen aktivieren,

-Fremdheit ertragen und respektieren,

-Entwicklung von Evaluierungsmethoden zur Messung interkultureller Kompetenz. Überdies sollten die Lehrer mehr interkulturelle Kommunikation im Unterricht Wirtschaftsdeutsch einführen und sie durch den Einsatz von den sogenannten *Culture awareness* fördern, um die Lerner interkulturell zu sensibilisieren, das interkulturelle Coaching und Training wird vor allem derart geübt:

-Culture awareness,

-Culture assimilator,

-Critical incidents.

Diese sollten gewissermaßen mit Zusatzmaterialien thematisiert und vor allem mit dem Medieneinsatz beschildert werden. Es bleibt zu bedenken, dass Wirtschaftsdeutsch die Sprache der Wirtschaft vermittelt, daher sollte eine enge Zusammenarbeit zwischen den Hochschulen und dem Wirtschaftsbereich bzw. den Unternehmen unter Beteiligung der Industrie- und Handelskammern (IHK) etabliert werden, wodurch Extrakurse und Praktiken nicht nur in den Bildungsinstitutionen, sondern auch in den Vorort ansässigen ausländischen Unternehmen unter dem Aspekt interkulturelle Kommunikation und Kompetenz geführt werden können. Nicht zuletzt empfiehlt es sich, im Rahmen der Auseinandersetzung mit der Interkulturalität im Wirtschaftsdeutschen, die Einführung eines Seminars für die interkulturelle Wirtschaftskommunikation im hochschulischen Bildungsprozess auszudenken.

Zusammenfassung und Ausblick

Die vorliegende Doktorarbeit hat zum Thema **„Beitrag von Wirtschaftsdeutsch zur Optimierung der interkulturellen Kompetenz bei algerischen Germanistikstudierenden“**. Hauptanliegen der Recherche war es, die Förderung der interkulturellen Kompetenz im Rahmen der Unterrichtung von Fachsprachen an der algerischen Universität zu erforschen, dabei ist die Untersuchung von der folgenden Kernfrage ausgegangen:

„Inwiefern kann der Fachsprachenunterricht Wirtschaftsdeutsch die interkulturelle Kompetenz bei den algerischen Germanistikstudenten optimieren?“

Um die Kernfrage zu beantworten, habe ich den Gebrauch von folgender Arbeitshypothese gemacht:

„Wirtschaftsdeutsch ist die optimale Lernphase, die die interkulturelle Kompetenz bei den algerischen Germanistikstudenten unmittelbar entwickeln kann.“

Im Weg der Auseinandersetzung mit der Arbeit ging es zunächst darum, theoretische Ausgangspunkte für die Untersuchung auszubauen, vor diesem Hintergrund hat sich das Kapitel 1 mit Kultur, Kultur und Sprache, interkulturelles Lernen, interkulturelle Kommunikation und Kompetenz im Fremdsprachenunterricht sowie im Fachsprachenunterricht beschäftigt, dabei stellte sich heraus, dass Sprache und Kultur im Wechselverhältnis zueinanderstehen und, dass rein linguistische bzw. sprachliche Kenntnisse allein nicht ausreichend sind, um eine fremdsprachliche Ausbildung an der Hochschule zu erzielen, denn Kultur hat sich beim Fremdsprachenlernen mächtig etabliert. Insofern haben die Überlegungen über die interkulturelle Kompetenz aufgezeigt, dass interkulturelles Lernen zunächst als Mittel, interkulturelle Kommunikation als Verfahren und interkulturelle Kompetenz als Ziel verstärkt von einem Kulturbegriff abhängig sind und, dass Kultur ein dynamischer Prozess ist, welche im Laufe der Zeit mit seinem fortlaufenden Wandel immer wieder frische Bestimmungen erfahren hat, dies ist mit der Modernität, der gesellschaftlichen Veränderungen sowie der aktuellen Lebensmode verbunden. In der interkulturellen Kommunikation bestimmen die kulturellen Hintergründe in großem Maße die

Verhältnisse zwischen den Kulturangehörigen, daher ist die Interkulturalität unwiderruflich auch Thema der Fremdsprachendidaktik bzw. der Fachsprachendidaktik geworden.

Als Schlüsselqualifikation betrachtet, gehört die Entwicklung interkultureller Kompetenz zu den zentralen Lernzielen im Fremdsprachenunterricht und lässt sich durch die Vermittlung von Teilkompetenzen vermitteln, dafür wurden unterschiedliche interkulturelle Kompetenzmodelle entworfen. Dieser Prozess der interkulturellen Kompetenzentwicklung erweitert sich ebenfalls im Fachsprachenunterricht Wirtschaftsdeutsch, wobei die interkulturelle kommunikative und Handlungsfähigkeit im Fachbereich der Wirtschaft erzielt wird.

Im Kapitel 2 wurden zum einen die dem Wirtschaftsdeutschen zugrunde liegenden Aspekte nämlich Fachsprachen, Fachsprachenunterricht, Fachsprachendidaktik sowie die Lehrer und fachsprachliche Lehrwerke behandelt, zum anderen wurde versucht, die Fachsprache Wirtschaft von der Allgemeinsprache sowie von den anderen Fachsprachen abzugrenzen und ihre wichtigsten fachsprachlichen Merkmale aufzuzeigen. Aus den theoretischen Grundlagen in diesem Kapitel hat sich herausgestellt, dass die grundlegende Bedeutung von Fachsprachen im fachbezogenen Fremdsprachenunterricht in dem Transfer von Wissenschaft, Technik und Wirtschaftskenntnissen über eine Fremdsprache liegt, und dass der fachbezogene Fremdsprachenunterricht vornehmlich der Adressatenspezifität orientiert und von der DaF-Ausbildung überhaupt nicht auszuklammern ist.

Wirtschaftsdeutsch ist ein komplexer Fachbereich, deckt eine Menge von Teilbereichen auf und unterliegt damit der horizontalen Gliederung, weiterhin weisen die Kommunikationsebenen innerhalb des Fachbereichs Wirtschaft einen gestuften Abstraktionsgrad auf, somit ist die Fachsprache auf Wortschatzebene der vertikalen Gliederung zuzuordnen. Darüber hinaus scheint der Fachwortschatz der mündlichen und schriftlichen Wirtschaftskommunikation in dem Fachlichkeitsgrad zu bestimmen.

Aufbauend auf die theoretischen Überlegungen haben sich die Kapitel 3 und 4 der empirischen Untersuchung orientiert. Das Kapitel 3 hat sich mit der Lehrplan- und

Lehrwerkanalyse befasst, wobei zunächst der einheitliche Lizenzstudiengang und die Masterstudiengänge der Universitäten Oran 2, Sidi Bel-Abbes und Algier 2 erforscht wurden. Danach wurden die drei ausgewählten Fachlehrwerke „Wirtschaftsdeutsch (*l'Allemand économique*)“, „*Unternehmen Deutsch B1+B2*“ und „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ anhand von ausgewählten Analyse Kriterien für die wirtschaftsbezogenen Lehrwerke analysiert.

Das Kapitel 4 ließ sich aus den schriftlichen Befragungen entstehen. Die Germanistikstudierenden, die Hochschullehrer an den Universitäten Oran 2, Sidi, Bel-Abbes und Algier 2 sowie die Fachübersetzer, die im Unternehmen arbeitstätig sind, waren von der Befragung betroffen. Ziel war es damit, die Förderung der interkulturellen Kompetenz durch Wirtschaftsdeutsch mittels quantitativer Methode nachzusehen. Die empirischen Untersuchungen haben erhebliche Befunde herausgebracht, die im Folgenden dargestellt werden:

Was die Bedeutung der interkulturellen Kompetenz im wirtschaftsbezogenen Fremdsprachenunterricht angeht, weisen die algerischen geltenden Lehrpläne schwerwiegende Defizite auf:

-Die Fachsprachenunterrichtung im Lizenzstudiengang schließt die Optimierung der interkulturellen Kompetenz bei algerischen Studierenden durch Wirtschaftsdeutsch aus.

-Gleiches gilt für die Masterstudiengänge der Universitäten Oran 2, Sidi Bel-Abbes und Algier 2, zwar wird Wirtschaftsdeutsch vereinzelt an der Universität Oran 2 angeboten, aber die interkulturelle Kompetenz im Wirtschaftsdeutschunterricht wird von allen Lehrplänen außer Betracht gelassen.

-Fachsprachenlehrwerke können im Vergleich zu den allgemeinsprachlichen Lehrwerken sprachliche, fachliche und besonders interkulturelle Kompetenzen vermitteln, die Interkulturalität gewinnt in den Wirtschaftsdeutschlehrwerken immerzu einen bedeutenden Stellenwert, dennoch sind regionale Fachlehrwerke beispielsweise *Wirtschaftsdeutsch (l'Allemand économique)* von der Optimierung interkultureller Kompetenz noch weit entfernt und weisen gravierende Defizite auf. Im Kontrast dazu

sind die Lehrwerke „*Unternehmen Deutsch*“ und „*Wirtschaftsdeutsch von A-Z*“ für eine Arbeit an interkultureller Kompetenz brauchbar, da sie im Vergleich zum Ersteren die Interkulturalität verhältnismäßig miteinbeziehen.

-In Bezug auf die schriftlichen Befragungen lässt sich folgern, dass die algerischen Germanistikstudierenden keinen regelmäßigen Zugriff auf die Fremdkultur während des Lernprozesses haben, sie gehen mit der Interkulturalität intuitiv um und beziehen sie mit den landeskundlichen Inhalten, ihnen wird die interkulturelle Kompetenz im Fachsprachenunterricht Wirtschaftsdeutsch nicht vermittelt.

-Die Lehrkräfte bestehen daraufhin, dass die Wirtschaftssprache die Lerner interkulturell sensibilisieren kann, denn sie beurteilen die interkulturelle Kompetenz der algerischen Studierenden negativ, aber die Entwicklung dieser Kompetenz nimmt bei ihnen keine bevorzugte Stellung ein.

-Die Fachübersetzer bzw. Dolmetscher gehen davon aus, dass die Übersetzung auch die Fremdkultur einbezieht, bei der Übertragung und in einer interkulturellen Kommunikation fallen Missverständnisse auf, daher fordern sie auf, die Denkweise der anderen Kultur wahrzunehmen und die interkulturelle Kompetenz als Schlüsselqualifikation im Laufe der akademischen Ausbildung gründlich zu erwerben.

Aufgrund der vorab vorgelegten Untersuchungsergebnisse kann festgestellt werden, dass die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz eine der Hauptaufgaben des Wirtschaftsdeutschen ist, dennoch ist dieser Vorgang zunächst mit einer herrschenden Übereinstimmung über den Ausdruck Kultur verbunden, die Kulturgebundenheit der Fachsprachen sollte in den didaktischen Überlegungen um den Fachsprachenunterricht Wirtschaftsdeutsch berücksichtigt werden. Für das Erlernen von Fachtexten und für die Handlungsfähigkeit in fachlich geprägten Situationen sowohl im Studium, als auch im späteren Berufsleben vorzubereiten, lohnt es sich, die interkulturellen Aspekte der Fachkommunikation bzw. der Wirtschaftskommunikation miteinzubeziehen. Die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz ist im Fachsprachenunterricht genauso wie im DaF-Unterricht zu betrachten, solange der Fachsprachenunterricht im Rahmen der fremdsprachlichen Ausbildung einzusetzen ist, dabei ist ebenfalls der Spezifik

jeder Fachsprache sowie der soziokulturellen Rahmenbedingungen der algerischen Germanistikstudierenden Rechnung zu tragen.

Die interkulturelle Kompetenz ist ein lebenslanger Prozess und nicht auf eine schulische Ausbildung zu beschränken, auch wenn Strategien zum Umgang mit dem Fremden erworben werden, bleiben interkulturelle Kommunikationsprobleme und Missverständnisse bestehen, dazu der Ratschlag der Briten: «*When in Rome, do as the Romans do*».

Feststehende interkulturelle Begegnungen dienen dazu, sowohl das Wissen über das Andere als auch das Wissen wie man mit dem Anderen umgeht als behilflich. Die Dauer und das Ausmaß eines interkulturellen Treffens erfordern jeweils wissenschaftliche Untersuchungen, die die sprachlichen, fachlichen und interkulturellen Seiten einschließen.

Ausblick

Die durchgeführte Doktorarbeit dokumentiert den Beitrag des Wirtschaftsdeutschen zur Optimierung der interkulturellen Kompetenz bei algerischen Germanistikstudierenden. In der vorgelegten wissenschaftlichen Untersuchung ging es darum, das Germanistikstudium in Algerien unter dem Aspekt interkulturelle Kompetenz in den Fachsprachen ans Licht zu bringen, die Erweiterung solcher Forschungsthematik in weiteren wissenschaftlichen Bemühungen wäre begehrenswert, empfehlenswert wäre auch, mit der Zusammenarbeit von Experten an den Fakultäten für Wirtschaftswissenschaften sowie mit den Vorort ansässigen ausländischen Unternehmen, die Gründung von Seminaren für die interkulturelle Wirtschaftskommunikation, in denen auch die Möglichkeit einer parallelen sprachlichen und fachlichen Bildung vorgenommen wird, um die Lernenden mit einer dualen Ausbildung für den Arbeitsmarkt vorbereiten zu können.

Literaturverzeichnis

-ALTMAYER, Claus, Konzepte von Kultur im Kontext von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache In: KRUMM, Hans-Jürgen/ FANDRYCH, Christian/HUFEISEN, Britta/ RIEMER, Claudia, Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, ein internationales Handbuch, Band 2, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, Berlin/New York, 2010

-ALTMAYER, Claus/KOREIK, Uwe, Kulturwissenschaftliche Aspekte des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache In: KRUMM, Hans-Jürgen/ FANDRYCH, Christian/HUFEISEN, Britta/RIEMER, Claudia, Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, ein internationales Handbuch, Band 2, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, Berlin/New York, 2010

-AUERNHEIMER, Georg (Hrsg.), Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität, 3 Auflage, VS Verlag GmbH, Wiesbaden, 2010

-BAUMANN, Klaus-Dieter / KALVERKÄMPER, Hartwig/ STEINBERG-RAHAL, Kerstin, (Hrsg.), Sprachen im Beruf, Stand-Probleme-Perspektiven, Narr Verlag (Forum für Fachsprachen-Forschung. 38), Tübingen, 2000

-BAUMANN, Klaus-Dieter, Ein integrativer Ansatz: Zur Analyse von Fachkommunikation unter besonderer Berücksichtigung des kommunizierenden Subjektes in ausgewählten Fachtexten der Gesellschaftswissenschaften im Englischen und Russischen, Habil, Leipzig, 1986

-BAUMANN, Klaus-Dieter, Integrative Fachtextlinguistik, (Forum für Fachsprachenforschung 18), Tübingen, 1992

-BAUMANN, Klaus-Dieter/KALVERKÄMPER, Hartwig, (Hrsg.) Kontrastive Fachsprachenforschung, Tübingen, Narr Verlag, 1992. In BAUMANN, Klaus Dieter, Die Vermittlung einer fachkommunikativen Kompetenz als berufsrelevante Perspektive der universitären Fremdsprachenbildung“ In: Jung, Kolesnikova, (Hrsg.) Fachsprachen und Hochschule, Peter Lang, Frankfurt am Main, 2003

-BAUSCH, Karl-Richard/CHRIST, Herbert/KRUMM, Hans-Jürgen,(Hrsg.) Handbuch Fremdsprachenunterricht, 5 unveränderte Auflage, UTB Francke Verlag, Tübingen, 2007

-BAUSCH, Karl-Richard/ CHRIST, Herbert/ KRUMM, Hans-Jürgen, Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht, Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1994

-BAUSCH, Karl-Richard/CHRIST, Herbert/KRUMM, Hans-Jürgen(Hrsg.), Handbuch Fremdspracheunterrichts, 3. Auflage, A Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995

-BECKER, Norbert, Deutsch als Fachsprache, ein Überblick über die Lehrwerksentwicklung, Arbeitskreis, Regensburg, 1981 (2)

BECKER, Andrea/HUNDT, Markus, Die Fachsprache in der einzelsprachlichen Differenzierung. In: HOFFMANN, Lothar/KALVERKÄMPER, Hartwig/ WIEGAND, Herbert Ernst, in Verbindung mit GALINSKI, Christian/HÜLLEN, Werner, Fachsprachen, Languages for Special Purposes, ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologearbeit, Verlag Walter de Gruyter, Berlin/ New York, 1998-1999

-BEIER, Rudolf/MÖHN, Dieter, Fachsprachlicher Fremdsprachenunterricht, Voraussetzungen und Entscheidungen In: Die neueren Sprachen, 57 (1-2)

-BEIER, Rudolf, Englische Fachsprache, Kohlhammer GmbH, Stuttgart, 1980. In: BUHLMANN, Rosemarie/FEARNS, Annelise, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich -technischer Fachsprachen, 6 überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2000

-BEIER, Rudolf, Englische Fachsprache, Kohlhammer GmbH, Stuttgart, 1980

-BEIER, Rudolf/ MÖHN, Dieter; Vorüberlegungen zu einem Hamburger Gutachten In: Fachsprache 3/4, 1981

- BEISBART, Ortwin/MARENSBACH, Dieter, Einführung in die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur, 5. neu bearbeitete Auflage, Verlag Ludwig Auer GmbH, Donauwörth, 1990
- BENEKE, J. Lebenslang Sprachen lernen. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung 4, 1996, 39-41. In: STRAUB, Jürgen/WEIDEMANN, Arne/ WEIDEMANN, Doris, Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz, Grundbegriffe-Theorien-Anwendungsfelder, mit 20 Grafiken und Tabellen, J.B. Metzler/Springer-Verlag, Stuttgart, 2007
- BENZERARI, Nabila, Die interkulturelle Kommunikation am Beispiel des Fachlehrwerks Dialog Beruf 1, Oran, 2011
- BLEYHL, Werner, Fortschritt im Fremdsprachenunterricht, auf dem Weg zur besseren Verständnis des komplexen Systems Fremdsprachenlerner, 1988. In: BAUSCH, Karl-Richard/ CHRIST, Herbert/ KRUMM, Hans-Jürgen, Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht, Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1994
- BOLTEN, Jürgen, Interkulturelle Wirtschaftskommunikation, Forschungsstand und Perspektiven eines neuen Fachgebietes In: Wirtschaftsdeutsch International, 1999. In ZHAO, Jin, Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache, ein didaktisches Modell-dargestellt am Beispiel der chinesischen Germanistik-Studiengänge, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2002
- BOLTEN, Jürgen, Interkultureller Trainingsbedarf aus der Perspektive der Problemerkahrungen entsandter Führungskräfte. In: GÖTZ, Klaus (Hg.): Interkulturelles Lernen, interkulturelles Training, Verlag Hampp, R, München, 2000
- BOLTEN, Jürgen, Fremdsprache Wirtschaftsdeutsch: Bestandsaufnahme und Perspektiven. In: MÜLLER, Bernd-Dietrich, Interkulturelle Wirtschaftskommunikation, Iudicium Verlag, München, 1991
- BOLTEN, Jürgen, Interkulturelle Kompetenz, 5. ergänzte und aktualisierte Auflage Landeszentrale für politische Bildung Thüringen, Erfurt, 2012

- BOLTEN, Jürgen, Interkulturelle Wirtschaftskommunikation. In: LEON R. TSVASMAN (Hg.), Das große Lexikon Medien und Kommunikation, Würzburg, 2006
- BOLTEN, Jürgen, Interkulturelle Wirtschaftskommunikation. In: WIERLACHER, Alois, BOGNER, Andrea, Handbuch interkulturelle Germanistik, Verlag J.B. Metzler Stuttgart -Weimar, 2003
- BOLTEN, Jürgen, Was heißt „Interkulturelle Kompetenz?“ Perspektiven für die internationale Personalentwicklung, Jena In: KÜNZER, V/BERNINGHAUSEN J. (Hg.), Wirtschaft als interkulturelle Herausforderung, Frankfurt/ M. 2007
- BRAUNERT, Jörg/ SCHLENKER, Wolfram, Unternehmen Deutsch, Aufbaukurs, B1+B2, Ernst Klett Sprachen, Stuttgart, 2005
- BRINITZER, Michaela, et al, DaF unterrichten, Basiswissen Didaktik, Deutsch als Fremd-und Zweitsprache, Ernst Klett Sprachen GmbH, Stuttgart, 2013
- BROSZINSKY-SCHWABE, Edith, Interkulturelle Kommunikation, Missverständnisse-Verständigung, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien GmbH, Wiesbaden, 2011
- BUHLMANN, Rosemarie/FEARNS, Annelise, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich-technischer Fachsprachen, 6 überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2000
- BUHLMANN, Rosemarie/FEARNS, Annelise/LEIMBACHER, Eric, Wirtschaftsdeutsch von A bis Z Lehr-und Arbeitsbuch (Neubearbeitung), Langenscheidt, KG, Berlin und München, 2008
- BYRAM, Michael/MORGAN, Carol u.a. Teaching-and-Learning Language-and-Culture, Clevedon, 1994. In: WIERLACHER, Alois/ BOGNER, Andrea, Handbuch interkulturelle Germanistik, Verlag J.B. Metzler, Stuttgart-Weimar, 2003
- BYRAM, Michael, Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence, Multilingual Matter, Matters Frankfurt Lodge/ Clevedon Hall, 1997

- BYRAM, Michael/ TOST, Planet, Identité sociale et société européenne: la compétence interculturelle par l'apprentissage des langues vivantes, Strasbourg, 2000
- CASPARI, Daniela/SCHINSCHKE, Andrea, Aufgaben zur Feststellung und Überprüfung interkultureller Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht - Entwurf einer Typologie. In: BYRAM, Michael/HU, Adelheid (Hg.), Interkulturelle Kompetenz und fremdsprachliches Lernen, Modelle, Empirie, Evaluation, Narr Verlag, Tübingen, 2009
- CASPARI, Daniela/SCHINSCHKE, Andrea, (2007) In: STRAUB, Jürgen/ WEIDEMANN, Arne/WEIDEMANN, Doris, Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz, Grundbegriffe-Theorien-Anwendungsfelder, mit 20 Grafiken und Tabellen, J.B. Metzler/Springer-Verlag, Stuttgart, 2007
- CHOMSKY, Noam, Regeln und Repräsentationen, Frankfurt, Suhrkamp, 1981
- CHRIST, Herbert, Fremdverstehen und interkulturelles Lernen, Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht, Online, 1996
- L'interculturalisme: de l'idée à la pratique didactique et de la pratique à la théorie, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1986 In : DE CARLO Maddalena, l'interculturel des Langues étrangères, Edition: Marie-Christine Coeut-Lannes, 1998
- DATHE, Marion, Wirtschaftskommunikation In: STRAUB, Jürgen ,WEIDEMANN, Arne/ WEIDEMANN, Doris, (Hrsg.), Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz, Grundbegriffe-Theorien-Anwendungsfelder, mit 20 Grafiken und Tabellen, Verlag J.B. Metzler, Stuttgart-Weimar, 2007
- DE CARLO Maddalena, l'interculturel des Langues étrangères, Edition: Marie-Christine Coeut-Lannes, 1998
- Duden, Wirtschaft von A bis Z, Grundlagenwissen für Schule und Studium, Beruf und Alltag 5. Auflage Dudenverlag, Berlin, E. Mannheim, E. Zürich, 2013

- DESCAMPS, Jean de Luc, Contribution à l'analyse des discours formels (pédagogie des langues de spécialités et lexicographie contextuelle), Thèse d'état, Paris, 1977.
- DESSELMANN, Günter/HELLMICH, Harald, Didaktik des Fremdsprachenunterrichts, VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig, 1981
- DOREEN, Frank, Interkulturelle Kompetenz in Lehrwerken - Skizzierung eines Kriterienkataloges zur Analyse von wirtschaftsbezogenen Deutschlehrwerken, Hausarbeit für Hauptstudiumseminar Wirtschaftssprache Deutsch, Analyse neuer Unterrichtsmedien, Jena, 2002
- Duden, (der kleine Duden), Deutsche Grammatik, eine Sprachlehre für Beruf, Fortbildung und Alltag, Duden Verlag, 1988
- DURIEUX, Christine, fondement didactique de la traduction technique, collection traductologie" n°3, Didier Erudition, imprimerie Chastrusse, 1988
- Etymologisches Wörterbuch des Deutschen 1993: 1573. In: ZHAO, Jin, Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache, ein didaktisches Modell-dargestellt am Beispiel der chinesischen Germanistik-Studiengänge, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2002
- Europarat 2001, 21 ff. In: SURKAMP, Carola, (Hrsg.) Metzler Lexikon, Fremdsprachendidaktik, Verlag J.B. Stuttgart-Weimar, 2010
- FLUCK, Hans-Rüdiger, Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik, Einführung in die Fachsprachen und die Didaktik/Methodik des fachorientierten Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache), 2. neu bearbeitete Auflage, Julius Groos Verlag, Heidelberg, 1997
- FLUCK, Hans-Rüdiger, Bedarf, Ziele und Gegenstände fachsprachlicher Ausbildung In: HOFFMANN, Lothar/ KALVERKÄMPER, Hartwig/WIEGAND, Herbert Ernst, in Verbindung mit GALINSKI, Christian/HÜLLEN, Werner, Fachsprachen, ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiearbeit, Verlag Walter de Gruyter, Berlin/ New York, 1998-1999

- FLUCK, Hans-Rüdiger, Didaktik der Fachsprachen, Aufgaben und Arbeitsfelder, Konzepte und Perspektiven im Sprachbereich Deutsch, Forum für Fachsprachen, Bd16, Tübingen Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1992
- FLUCK, Hans-Rüdiger, Fachsprachen, Einführung und Bibliographie, 5 überarbeitete und erweiterte Auflage, A. Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1996,
- FREITAG-HILD, Britta, Interkulturelle kommunikative Kompetenz In: BURWITZ-METZLER, Eva /MEHLHORN, Grit / RIEMER, Claudia/ BAUSCH, Karl-Richard/ KRUMM, Hans-Jürgen (Hg.), Handbuch Fremdsprachenunterricht, 6. völlig überarbeitete und erweiterte Auflage, A. Franke Verlag, Tübingen, 2016
- FREY, Christa et al, Deutsche Fachsprache der Technik, ein Ratgeber für die Sprachpraxis, VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig, 1975
- Gabler Kompakt-Lexikon Wirtschaft 10, vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage, Gabler Verlag, Wiesbaden, 2010
- GÖBEL, Kerstin, Critical Incidents - aus schwierigen Situationen lernen, Vortrag im Rahmen der Fachtagung Lernnetzwerk Bürgerkompetenz, 2003
- GOUADEC, Daniel, Terminologie, Constitution des données, AFNOR, Paris la défense, 1990
- GRAU, Maike/ WÜRFELL, Nicola, Übungen zur interkulturellen Kommunikation, In: BAUSCH, Richard/CHRIST, Herbert/KRUMM, Hans-Jürgen, Handbuch Fremdsprachenunterricht, vierte, vollständig neu bearbeitete Auflage 2003
- HAHN, Martin, Deutsch als Wirtschaftssprache. In: Deutsch als Fremdsprache, 30, Informationszentrum für Fremdsprachenforschung, Marburg, 1993 (2)
- HAHN V. Walter, Fachsprachen im Niederdeutschen, eine bibliographische Sammlung, Berlin, 1979
- HALLET, Wolfgang/KÖNIGS, Frank G. Handbuch Fremdsprachendidaktik, Kallmeyer in Verbindung mit Klett Friedrig Verlag GmbH, Seelze-Velber, 2010

-HAMMICH, Tim, Fachsprache Umwelt, ein didaktisches Modell für den DaF-Unterricht unter besonderer Berücksichtigung des fachsprachlichen Fremdsprachenunterrichts in China, epubli GmbH Verlag, Berlin, 2014

-HÄUSSERMANN, Ulrich/ PIEPHO, Hans-Eberhard, Aufgabenhandbuch Deutsch als Fremdsprache, Abriß einer Aufgaben-und Übungstypologie, Iucidium Verlag, München, 1996

-HELBIG, Gerhard /GÖTZE Lutz / HENRICI, Gert /KRUMM, Hans-Jürgen, Deutsch als Fremdsprache, ein internationales Handbuch, Walter de Gruyter, Berlin/New York, 2001

-HERINGER, Hans Jürgen, Interkulturelle Kommunikation, Grundlagen und Konzepte, A. Francke Verlag, Tübingen, 2004

-HEUER, H, Grundwissen der englischen Fachdidaktik, Heidelberg (2),1979

-HINNENKAMP, Volker, Interkulturelle Kommunikation (Studienbibliographie Sprachwissenschaft), Julius Groos Verlag, Heidelberg,1994

-HOFFMANN, Lothar, Probleme und Methoden der Fachsprachenforschung, a.a. O.,S, 1987a In: HAMMICH, Tim, Fachsprache Umwelt, ein didaktisches Modell für den DaF-Unterricht unter besonderer Berücksichtigung des fachsprachlichen Fremdsprachenunterrichts in China, epubli Verlag GmbH, Berlin, 2014

-HOFFMANN, Lothar, Fachsprachen, In: HELBIG, Gerhard/GÖTZE Lutz /HENRICI, Gert/KRUMM, Hans-Jürgen, Deutsch als Fremdsprache, Ein internationales Handbuch, Walter de Gruyter, Berlin/New York, 2001

HOFFMANN, Lothar/KALVERKÄMPER, Hartwig/ WIEGAND, Herbert Ernst, in Verbindung mit GALINSKI, Christian/HÜLLEN, Werner, Fachsprachen, Languages for Special Purposes, ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiearbeit, Verlag Walter de Gruyter, Berlin/ New York, 1998-1999

-HOFFMANN, Lothar, Kommunikationsmittel Fachsprache, Akademie Verlag, Berlin, 1976.

- HORNUNG, W. Zu den Fachsprachen der Mathematik und der Physik: Beschreibung von Parallelitäten und Unterschieden im Hinblick auf einen fertigungsorientierten Fachsprachenunterricht, 1983. In: KELZ, Heinrich P. (Hg), Fachsprachen, Sprachanalyse und Vermittlungsmethoden, Bonn, 194, 198
- HOUSE, Juliane, Kontrastive Pragmatik und interkulturelles Lernen: Von metapragmatischem Wissen zu kommunikativem Handeln In: BAUSCH, Richard/CHRIST, Herbert/KRUMM, Hans-Jürgen, Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht, 1994
- HU, Adelheid, Interkulturelle kommunikative Kompetenz In: HALLET, Wolfgang/KÖNIGS, Frank G. Handbuch Fremdsprachendidaktik, Kallmeyer in Verbindung mit Klett Friedrig Verlag GmbH, Seelze-Velber, 2010
- HÜLLEN, Werner, „Identifikationssprachen und Kommunikationssprachen“ über Probleme der Mehrsprachigkeit, Zeitschrift für Germanistische Linguistik, JG. ISSN (Print) 0301-3294, Gruyter, Berlin, 1992
- HUTTER (2004) In: STAHLBERG, Nadine, Rekonstruktionen interkultureller Kompetenz, ein Beitrag zur Theoriebildung, Peter Lang GmbH, Frankfurt am Main, 2016
- KAST, Bernd/NEUNER, Gerhard, Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht, Langenscheidt, Berlin, 1994
- KELZ, Heinrich P. Interkulturelle Kommunikation und Wirtschaftsdeutsch-Didaktik, Germanistisches Jahrbuch der GUS „Das Wort“ 2000/2001
- KLUGE, F. Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. 22. Auflage, völlig neu bearbeitet Berlin/ Walter de Gruyter, 1989. In: STRAUB, Jürgen/ WEIDEMANN, Arne/WEIDEMANN, Doris, Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz, Grundbegriffe - Theorien - Anwendungsfelder, mit 20 Grafiken und Tabellen, J.B. Metzler/Springer- Verlag, Stuttgart, 2007

- Kulturministerkonferenz (KMK), 1999, In: BOLTEN, Jürgen, Was heißt „Interkulturelle Kompetenz?“ Perspektiven für die internationale Personalentwicklung, Jena. In: V. KÜNZER/ J. BERNINGHAUSEN (Hg.): Wirtschaft als interkulturelle Herausforderung. Frankfurt/ M, 2007
- KNAPP-POTTHOFF, „Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel“. In: KNAPP-POTTHOFF, Annelie/LIEDKE, Martina (Hg.): Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit, München, Iudicium, 1997
- KNAPP-POTTHOFF, Annelie/ LIEDKE, Martina, Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel, Iudicium, München, 1997
- KÖHLER, Claus, Bemerkungen zum Problem eines variablen einsetzbaren Lehrbuchs für den fachbezogenen Fortgeschrittenenunterricht. In: Deutsch als Fremdsprache, 17.5,
- KRUMM, Hans-Jürgen (1995). In NEUNER, Gerhard, Interkulturelle Aspekte der Lehrplanentwicklung und Lehrwerkgestaltung für Deutsch als Fremdsprache. In: WIERLACHER, Alois/ BOGNER, Andrea, Handbuch interkulturelle Germanistik, Verlag J.B. Metzler Stuttgart - Weimar, 2003
- KRUMM, Hans Jürgen (1995, 159). In: KRUMM, Hans-Jürgen/ FANDRYCH, Christian/HUFEISEN, Britta/RIEMER, Claudia, Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, ein internationales Handbuch, Band 2, Handbücher zur Sprach- und Kommunikations-wissenschaft, Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, Berlin/ New York, 2010
- KRUMM, Hans-Jürgen, Interkulturelle Fremdsprachendidaktik In: WIERLACHER, Alois/ BOGNER, Andrea, Handbuch interkulturelle Germanistik, Verlag J.B. Metzler Stuttgart - Weimar, 2003
- KRUMM, Hans-Jürgen/ FANDRYCH, Christian/HUFEISEN, Britta/RIEMER, Claudia, Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, ein internationales Handbuch, Band 2, Handbücher zur Sprach- und Kommunikations-wissenschaft, Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, Berlin/New York, 2010

-KVAN, Sigmund, Partizipialkonstruktionen und Partizipialattribute in deutschen Fachtexten der Wirtschaft: Eine Fallstudie zur Positionsbestimmung der heutigen deutschen Fachsprache, 1986

-LENZ, Friedrich, Analyse mündlicher Fachkommunikation. In: BUNGARTEN (Hrsg.) 1993a / MUNSBURG, Klaus, Spezifische Leistungen der Sprache und anderer Kommunikationsmittel in der mündlichen Fachkommunikation. In: HOFFMANN, Lothar/ KALVERÄMPPER, Hartwig/WIEGAND Herbert Ernst, Fachsprachen (Hgg.), Walter de Gruyter, Berlin/New York, 1998

-LÖSCHMANN, Martin, Effiziente Wortschatzarbeit, alte und neue Wege, Berlin/Frankfurt/M, Peter Lang, 1993

-LÜSEBRINK, Hans-Jürgen, Interkulturelle Kommunikation, Springer-Verlag, Berlin Heidelberg, 2012

-MALETZKE, Gerhard, Interkulturelle Kommunikation, zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen, Westdeutscher Verlag GmbH, Opladen, 1996

MARCHWACKA, Maria Anna, Qualifikationsanforderungen auf dem Arbeitsmarkt. Empirische Befunde zur DaF-Lehrerbildung in Polen, Centaurus Verlag, Freiburg im Breisgau, 2010

-MEYER, M, Developing Transcultural Competence, Case Studies of Advanced Foreign Language Learners, 1991

-MÖHN, Dieter/ PLEKA, Roland, Fachsprachen, eine Einführung, (Germanistische Arbeitshefte 30), Tübingen, 1984

-MÜLLER, Bernd-Dietrich, Die Bedeutung der interkulturellen Kommunikation für die Wirtschaft. In: MÜLLER Bernd-Dietrich. (Hg.) Interkulturelle Wirtschaftskommunikation, Studium Deutsch als Fremdsprache - Sprachdidaktik. Band 9. München, Iudicium, 1991

-MÜLLER, Bernd-Dietrich, Fremdsprachenunterricht als Ausgangspunkt für interkulturelles Lernen In: BAUSCH, Karl-Richard/ CHRIST, Herbert/ KRUMM,

Hans-Jürgen, Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht, Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1994

-MÜLLER, Bernd-Dietrich, Grundpositionen einer interkulturellen Didaktik des Deutschen als Fremdsprache, 1992

-MÜLLER-JACQUIER, Bernd (1999, 107) In: LÜSEBRINK, Hans-Jürgen, Interkulturelle Kommunikation, Springer-Verlag, Berlin- Heidelberg, 2012

-MÜLLER-JACQUIER, Bernd, Thesen zum interkulturellen Lernen im Fremdsprachenunterricht, Diskussionsvorlage zur 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts (Univ. Jena), 1994

-NAZARKIEWICZ, Kirsten, Interkulturelles Lernen als Gesprächsarbeit, 2010

-NEUNER, Gerhard, Interkulturelle Aspekte der Lehrplanentwicklung und Lehrwerkgestaltung für Deutsch als Fremdsprache. In: WIERLACHER, Alois/ BOGNER, Andrea, Handbuch interkulturelle Germanistik, Verlag J.B. Metzler Stuttgart – Weimar, 2003

-NEUNER, Gerhard, Hrsg. Zur Analyse fremdsprachlicher Lehrwerke, Frankfurt am Main, 1979, In: BAUSCH, Richard/ CHRIST, Herbert/ KRUMM, Hans Jürgen, (Hrsg.), Handbuch Fremdspracheunterrichts .3. Auflage, A Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995

-NOTHDURFT, Werner, Kommunikation. In: STRAUB, Jürgen/ WEIDEMANN Arne/WEIDEMANN Doris, Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz, Grundbegriffe - Theorien - Anwendungsfelder, mit 20 Grafiken und Tabellen, J.B. Metzler/Springer- Verlag, Stuttgart, 2007

-POMMERIN-GÖTZE, Gabriele, Interkulturelles Lernen. In: HELBIG, Gerhard/ GÖTZE, Lutz / HENRICI, Gert/ KRUMM, Hans-Jürgen, Deutsch als Fremdsprache, Ein internationales Handbuch, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Walter de Gruyter, Berlin- New York, 2001

- PORCHER, Louis, Le français langue étrangère: émergence et enseignement d'une discipline, CNDP, Hachette-éducation, Paris, 1995
- Pretceille M, Abdallah, Quelle école pour quelle intégration? Paris, Hachette, 1992, pp.36-37
- REINHARDT, Werner, 1975. In: FREY, Christa et al, Deutsche Fachsprache der Technik, eine Ratgeber für die Sprachpraxis VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig, 1975
- REUTER, Ewald, Wirtschaftstexte. In: HELBIG, Gerhard/ GÖTZE Lutz/HENRICI, Gert/ KRUMM, Hans-Jürgen, Deutsch als Fremdsprache, Ein internationales Handbuch, Walter de Gruyter, Berlin- New York, 2001
- RINGS, Guido, Wortbildungskonstruktion im Wirtschaftsdeutschen. In: Fremdsprachen und Hochschulen, Heft 49, 1997
- ROBINSON, S. B. Bildungsreform als Revision des Curriculum, Neuwied, Luchterhard, 5. Auflage 1975. In: BEISBART, Ortwin/ MARENSBACH, Dieter, Einführung in die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur, 5. neu bearbeitete Auflage, Verlag Ludwig Auer GmbH, Donauwörth, 1990
- ROCHE, Jörg, Interkulturelle Sprachdidaktik, eine Einführung, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2001
- ROELCKE, Thorsten, Fachsprachen, Grundlagen der Germanistik-37, 3. neu bearbeitete Auflage, Erich Schmidt Verlag, Berlin, 2010
- RÖSLER, Dietmar, Deutsch als Fremdsprache, Eine Einführung, mit 46 Abbildungen, Verlag J. B. Metzler Stuttgart - Weimar, 2012
- RÖSLER, Dietmar, Fachsprachenlernen im Spannungsfeld von fachlicher Spezialisierung und Bildungsanspruch. In: STEINMÜLLER, Ulrich (Hrsg.). Deutsch international und interkulturell, Aspekte der Sprachvermittlung Deutsch als Zweit-, Fremd- und Fachsprache, Verlag für Interkulturelle Kommunikation, Frankfurt M. 1993

-RÖSLER, Dietmar, Lernerbezug und Lehrmaterialien DaF, Julius Groos Verlag, Heidelberg, 1984

-ROST-ROTH, Martina, Deutsch als Fremdsprache und interkulturelle Kommunikation: Relevanzbereiche für den Fremdsprachenunterricht und Untersuchungen zu ethnographischen Besonderheiten deutschsprachiger Interaktionen im Kulturvergleich, 1996

-ROTH, Klaus, Kulturwissenschaften und interkulturelle Kommunikation: Der Beitrag der Volkskunde zur Untersuchung interkultureller Interaktionen in Konzepte der interkulturellen Kommunikation. In: LÜSEBRINK, Hans-Jürgen (Hrsg.). Konzepte der Interkulturellen Kommunikation, Theorieansätze und Praxisbezüge in interdisziplinärer Perspektive St. Ingbert Röhrig Universitätsverlag, 2004

-SAMOVAR/ PORTER (2001, 25 f). In: BROSZINSKY-Schwabe, Edith, Interkulturelle Kommunikation, Missverständnisse -Verständigung, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien GmbH, Wiesbaden, 2011

-SANDHAAS, Bernd, Interkulturelles Lernen - Zur Grundlegung eines didaktischen Prinzips interkultureller Begegnungen, International Review of Education, Volume 34 issue 4, 1988

-SCHIPPAN, Thea, Einführung in die Semiologie, Leipzig, 1972, In LÖSCHMANN, Martin, Kommunikative und integrative Wortschatzarbeit, Zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer, VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig, 1984

-SCHIPPAN, Thea, Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache, Leipzig, 1984. In: BAUSCH, Richard/CHRIST, Herbert/KRUMM, Hans-Jürgen (Hrsg.), Handbuch Fremdspracheunterrichts.3. Auflage, A Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995

-SCHMIDT, Wilhelm, Charakter und gesellschaftliche Bedeutung der Fachsprachen, nach: Sprachpflege, 18, 1969

-SCHMITT (1993, 9). In: HELBIG, Gerhard /GÖTZE Lutz/ HENRICI, Gert/ KRUMM, Hans-Jürgen, Deutsch als Fremdsprache, Ein internationales Handbuch,

Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft Walter de Gruyter, Berlin-New York, 2001

-SCHRÖDER, Hartmut, Aspekte einer Didaktik/Methodik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache), Frankfurt: Lang, 1988

-SCHRÖDER, Jörg, Interkulturalität als Grundlage moderner Fremdsprachenmethodik und -didaktik Konzepte und Übungsformen für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache am Beispiel Wirtschaftsdeutsch in China, Trier, 2004

-STAHLBERG, Nadine, Rekonstruktionen interkultureller Kompetenz, ein Beitrag zur Theoriebildung, Peter Lang GmbH, Frankfurt am Main, 2016

-STRAUB, Jürgen/ WEIDEMANN, Arne/ WEIDEMANN, Doris, Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz, Grundbegriffe -Theorien-Anwendungsfelder, mit 20 Grafiken und Tabellen, J.B. Metzler/Springer-Verlag, Stuttgart, 2007

-SURKAMP, Carola, (Hrsg.) Metzler Lexikon, Fremdsprachendidaktik, Verlag J.B. Stuttgart-Weimar, 2010

-THOMAS, Alexander, Interkulturelle Kompetenz, Grundlagen, Probleme und Konzepte. Erwägen - Wissen, Ethik und Sozialwissenschaften 14, H.1. 2003

-THOMAS, Alexander, (Hrsg.), Psychologie interkulturellen Handelns, Göttingen: Hogrefe, 1996a

-THOMAS, Alexander, (Hrsg.), Kulturvergleichende Psychologie, Hogrefe Verlag für Psychologie, Göttingen, 1993

-VIGNAUX, George, «Arguments et repères cognitifs », dans SIGMA n°5. Aix en provence, 1980

-VOLLKMANN, Laurence/ STIERSTORFER, Klaus/ GEHRING, Wolfgang, Interkulturelle Kompetenz, Konzepte und Praxis des Unterrichts, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2002

-VON HAHN, Walter, Fachsprachen im Niederdeutschen. Eine bibliographische Sammlung, Berlin, 1979

-Wahrig 1984. In: REUTER, Ewald, Wirtschaftstexte: HELBIG, Gerhard/ GÖTZE Lutz/ HENRICI, Gert/ KRUMM, Hans-Jürgen, Deutsch als Fremdsprache, Ein internationales Handbuch, Walter de Gruyter · Berlin- New York, 2001

-WATZLAWICK, Paul, (1969). In: HERINGER Hans-Jürgen, Interkulturelle Kommunikation, 2004

-WEINERT, Franz Emanuel, (Hrsg.), Leistungsmessungen in Schulen, Weinheim und Basel, 2001

-WEINRICH, Harald, Textgrammatik der deutschen Sprache. Mannheim: Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG. 1993

-WIERLACHER, Alois/ BOGNER, Andrea, Handbuch interkulturelle Germanistik, Verlag J.B. Metzler, Stuttgart - Weimar, 2003

-WÜSTER, E, Einführung in die allgemeine Terminologielehre und terminologische Lexikographie, Wien, 1979: In: BUHLMANN, Rosemarie/ FEARNNS, Anneliese, Handbuch des Fachsprachenunterrichts, unter Berücksichtigung naturwissenschaftlich-technischer Fachsprachen, 6. überarbeitete und erweiterte Auflage, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2000

-WÜSTER, E, Technische Sprachnormung. Aufgaben und Stand, (319). In: FLUCK, Hans-Rüdiger, Fachsprachen, Einführung und Bibliographie, 5. überarbeitete und erweiterte Auflage, A. Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1996

-YETTOU, Boualem, Wirtschaftsdeutsch Langues des Sciences et des techniques, Edition Dar El Gharb, Oran, 2004

-ZHAO, Jin, Interkulturalität von Textsortenkonventionen, Vergleich deutscher und chinesischer Kulturstile, Imagebroschüren, Frank & Timme, Berlin, 2008

-ZHAO, Jin, Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache, ein didaktisches Modell-dargestellt am Beispiel der chinesischen Germanistik-Studiengänge, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 2002

-ZIMMERMANN, Günther, Erkundungen zur Praxis des Germanistikunterrichts, Frankfurt am Main, 1984. In: BAUSCH, Richard/ CHRIST, Herbert/ KRUMM, Hans Jürgen, (Hrsg.), Handbuch Fremdspracheunterrichts 3. Auflage, A Francke Verlag, Tübingen und Basel, 1995

Internetquellen

-Bulats Text: <http://www.cambridgeenglish.org/de/exams-and-tests/bulats/>

-CHRISTOFOLETI, Walter, Fachsprachenunterricht, Beschreibung der Lehrveranstaltung, Lab. Didaktik der Fachsprachen Deutsch, Freie Universität Bozen: <http://Zlodie.over-blog.com>

-DEARDORFF, Darla K. Interkulturelle Kompetenz- Schlüsselkompetenz des 21. Jahrhunderts? Bertelsmann Stiftung und Fondazione Cariplo: www.bertelsmannstiftung.de/fileadmin/files/.../xcms_bst_dms_30236_30237_2.pdf

-(GER) Der gemeinsame europäische Referenzrahmen, Europarat, 2001: student.unifr.ch/pluriling/assets/files/Referenzrahmen2001.pdf

-GÖBEL, Kerstin/ HESSE, Hermann-Günter, Vermittlung interkultureller Kompetenz im Englischunterricht-eine curriculare Perspektive Zeitschrift für Pädagogik, Jahrgang 50 November/ Dezember 2004: www.pedocs.de

-GUEYE, Ousmane Fachdeutsch als Fremdsprache (FDaF) Wirtschaftsbereich, ein didaktisch - methodisches Konzept dargestellt am Beispiel Senegal, Doktorarbeit, 2004: http://opus.bsz-bio.de/phfr/volltexte/2007/6/pdf/meine_Diss.pdf

<https://de.wikipedia.org/wiki/Wirtschaft>

https://lehrerfortbildungbw.de/u_sprachlit/deutsch/gym/bp2004/fb1/01_ueberblick/kompetenz.htm.

[https://www.hueber.de/wiki-99stichwoerter/index.php/FachsprachlicherUnterricht DaF](https://www.hueber.de/wiki-99stichwoerter/index.php/FachsprachlicherUnterricht_DaF)

CHRIST, Herbert, Fremdverstehen und interkulturelles Lernen, Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht, Online, 1996. In: <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/733/710>

-KÖCK, P. & Ott, H. Köck, Wörterbuch für Erziehung und Unterricht. Donauwörth: Verlag Ludwig Auer.1994: <http://lexikon.stangl.eu/535/kommunikation/>

Payer 2001: www.Payer.de/cmc/cmc01.Htm/

-ROST-ROTH, Martina, Deutsch als Fremdsprache und interkulturelle Kommunikation: Relevanzbereiche für den Fremdsprachenunterricht und Untersuchungen zu ethnographischen Besonderheiten deutschsprachiger Interaktionen im Kulturvergleich 1996: <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/750/727>

-THOMAS, Alexander, (2003) In: THOMAS, ALEXANDER/ UTLER, Astrid, Kultur, Kulturdimensionen und Kulturstandards: www.springer.com/cda/content/document/cda.../9783531174983-c1.pdf?SGWID

-WINTER, 1988/THOMAS, 1993) In ZEUNER, Ulrich, Landeskunde und interkulturelles Lernen, eine Einführung: www.pub.zih.tu-dresden.de/~uzeuner/...landeskunde/zeuner_reader_landeskunde.pdf

www.Wirtschaftsdeutsch.de

www.deutsche-Kurse.de/Materialien/Wirtschaftsdeutsch/Materialien

-ZEUNER, Ulrich, Landeskunde und interkulturelles Lernen, eine Einführung: www.pub.zih.tu-dresden.de/~uzeuner/...landeskunde/zeuner_reader_landeskunde.pdf

Abkürzungsverzeichnis

Abb. Abbildung

AHK. Außenhandelskammer

BfA. Bundesversicherungsanstalt für Angestellte

bzw. beziehungsweise

d.h. das heißt

DaF. Deutsch als Fremdsprache

DIHT. Deutscher Industrie- und Handelstag

ff. folgend

FU. Fremdsprachenunterricht

FFU. Fachbezogener Fremdsprachenunterricht

GER. Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen

IHK. Industrie- und Handelskammer

L3. Licence 3

LMD. Licence- Master- Doktorat

u.a. unter anderem

usw. und so weiter

vgl. Vergleich

KMK. Kulturlministerkonferenz

Anhang

1-Lizenzstudiengang Semester 5 und 6 (L3) (Gemeinsame Sockel für Fremdsprachen)

2-Masterstudiengang Universität Oran 2

3-Masterstudiengang Universität Sidi Bel-Abbes

4-Masterstudiengang Universität Algier 2

5-Lehrerbefragung

6- Studentenbefragung

7-Mitarbeiterbefragung

8-Kriterienkatalog zur Analyse von Wirtschaftsdeutschlehrwerken

1-Lizenzstudiengang:

Programme des enseignements du L3 domaine Lettres et Langues Etrangères. Semestre 5

Unités d'enseignement	Matières	Crédits	coefficients	Volume horaire hebdomadaire			VHS 15 semaines	Autre	Mode d'évaluation	
	Intitulés			cours	TD	TP			Contrôle continu	Examen
UEF1 Etude de la langue Code UEF3.1 Crédits : 12 Coefficients : 09	linguistique	04	03	1.30	1.30		45		50%	50%
	Etude de textes littéraires	04	03	1.30	1.30		45		50%	50%
	Etude de textes de civilisation	04	03	1.30	1.30		45		50%	50%
UEF2 Pratique de la langue Code UEF3.1 Crédits : 06 Coefficients : 06	Compréhension & production écrite	02	02	-----	1.30		21.30		100%	----
	Compréhension & production orale	02	02	-----	1.30		21.30		100%	----
	Traduction & interprétariat	02	02	-----	1.30		21.30		100%	----
UEF3 Langue et usages Code UEF3.1 Crédits : 04 Coefficients : 02	Introduction à la didactique	02	01	1.30	-----		21.30		----	100%
	Introduction aux langues de spécialités	02	01	-----	1.30		21.30		100%	----
UE Méthodologie Code UEM3.1 Crédits : 04 Coefficients : 02	Techniques de recherche	04	02	-----	1.30		21.30		100%	----
UE Découverte Code UED3.1 Crédits : 02 Coefficients : 01	Psychologie cognitive/ Sciences de la communication	02	01	1.30	----		21.30		----	100%
UE Transversale Code UET3.1 Crédits : 02 Coefficients : 01	Langue(s) nationale(s)/ langues étrangères	02	01	1.30	----		21.30		----	100%
Total semestre5		30	21	09	12		315			

Programme des enseignements du L3 domaine Lettres et Langues Etrangères

Semestre 6

Unités d'enseignement	Matières	Crédits	Coefficients	Volume horaire hebdomadaire			VHS 15 semaines	Autre	Mode d'évaluation	
	Intitulés			cours	TD	TP			Contrôle continu	Examen
UEF1 Etude de la langue Code UEF3.2 Crédits : 12 Coefficients : 09	linguistique	04	03	1.30	1.30		45		50%	50%
	Etude de textes littéraires	04	03	1.30	1.30		45		50%	50%
	Etude de textes de civilisation	04	03	1.30	1.30		45		50%	50%
UEF2 Pratique de la langue Code UEF3.2 Crédits : 06 Coefficients : 06	Compréhension & production écrite	02	02	-----	1.30		21.30		100%	----
	Compréhension & production orale	02	02	-----	1.30		21.30		100%	----
	Traduction & interprétariat	02	02	-----	1.30		21.30		100%	----
UEF3 Langue et usages Code UEF3.2 Crédits : 04 Coefficients : 02	Introduction à la didactique	02	01	1.30	-----		21.30		----	100%
	Introduction aux langues de spécialités	02	01	-----	1.30		21.30		100%	----
UE Méthodologie Code UEM3.2 Crédits : 04 Coefficients : 02	Techniques de recherche	04	02	-----	1.30		21.30		100%	----
UE Découverte Code UED3.2 Crédits : 02 Coefficients : 01	Psychologie cognitive/ Sciences de la communication	02	01	1.30	----		21.30		----	100%
UE Transversale Code UET3.2 Crédits : 02 Coefficients : 01	Langue(s) nationale(s)/ langues étrangères	02	01	1.30	----		21.30		----	100%
Total semestre6		30	21	09	12		315			

2-Masterstudiengang Universität Oran 2

Programme Master 1 Université Oran 2. Semestre 1

Unité d'Enseignement	VHS	V.H hebdomadaire				Coeff	Crédits	Mode d'évaluation	
	15 sem	C	TD	TP	Travail personnel			Continu	Examen
UE fondamentales									
UEF1(O/P)									
Didactique des Langues Etrangères	67h30	01h30	3h		82h30	03	06	50%	50%
Linguistique contrastive	45h		3h		55h	02	04	100%	
UEF2									
Littérature de l'Allemagne	45h		3h		55h	02	04	100%	
Civilisation de L'Allemagne	45h		3h		55h	02	04	100%	
UE méthodologie									
UEM1(O/P)									
Outils Méthodologiques	67H30		04H30		82h30	03	06	100%	
Allemand économique	37h30		02H30		37h30	02	03	100%	
UE découverte									
UED1(O/P)									
Traitement Automatique du Langage	22h30	1h30			02h30	01	01		100%
Traduction	22h30	1h30			02h30	01	01		100%
UE transversales									
UET1(O/P)									
Pratiques communicationnelles	22h30		01h30		02h30	01	01	100%	
Total Semestre	375h	04h30	20h30		375h	17	30		

Programme Master 1 Université Oran 2

Semestre 2

Unité d'Enseignement	VHS	V.H hebdomadaire				Coeff	Crédits	Mode d'évaluation	
	15 sem	C	TD	TP	Travail personnel			Continu	Examen
UE fondamentales									
UEF1(O/P)									
Didactique de l'Allemand Langue Etrangère	67h30	01h30	3h		82h30	03	06	50%	50%
Littérature de l'Autriche	45h		3h		55h	02	04	100%	
UEF2									
Civilisation de l'Autriche	45h		3h		55h	02	04	100%	
Didactique de la littérature	45h		3h		55h	02	04	100%	
UE méthodologie									
UEM1(O/P)									
Allemand du Tourisme	67H30		04H30		82h30	03	06	100%	
Sémiotique de la culture	37h30		02H30		37h30	02	03	100%	
UE découverte									
UED1(O/P)									
Analyse du Discours	22h30	1h30			02h30	01	01		100%
Allemand des affaires	22h30	1h30			02h30	01	01		100%
UE transversales									
UET1(O/P)									
Ethique et Déontologie	22h30		01h30		02h30	01	01	100%	

Total Semestre	375h	04h30	20h30		375h	17	30		
Unité d'Enseignement	VHS	V.H hebdomadaire				Coeff	Crédits	Mode d'évaluation	
	15 sem	C	TD	TP	Travail personnel			Continu	Examen
UE fondamentales									
UEF1(O/P)									
Théâtre et Allemand Langue Etrangère	67h30	01h30	3h		82h30	03	06	50%	50%
Didactique de la civilisation	45h		3h		55h	02	04	100%	
UEF2									
Littérature de la Suisse	45h		3h		55h	02	04	100%	50%
Civilisation de la Suisse	45h		3h		55h	02	04	100%	50%
UE méthodologie									
UEM1(O/P)									
Applications de la Sociolinguistique	67H30		04H30		82h30	03	06	100%	
Allemand administratif	37h30		02H30		37h30	02	03	100%	
UE découverte									
UED1(O/P)									
Linguistique et cognition	22h30	1h30			02h30	01	01		100%
Traduction	22h30	1h30			02h30	01	01		100%
UE transversales									
UET1(O/P)									
Linguistique du corpus	22h30		01h30		02h30	01	01	100%	
Total Semestre	375h	04h30	20h30		375h	17	30		

Master 2. Université Oran 2

4- Semestre 4 :

Domaine : Langue étrangère

Filière : Allemand

Spécialité: Didactique des Langues Etrangères

Stage en entreprise sanctionné par un mémoire et une soutenance.

	VHS	Coeff	Crédits
Mémoire	750h	17	30
Total Semestre 4	750h	17	30

3-Masterstudiengang Universität Sidi Bel-Abbes

Programme Master 1. Université Sidi Bel-Abbes. Langues Littératures et civilisations allemandes

Semestre 1 :

Unité d'Enseignement	VHS	V.H hebdomadaire				Coeff	Crédits	Mode d'évaluation	
	14 sem	C	TD	TP	Trav. Perso.			Continu	Examen
UE fondamentales									
	126h	6h	3h		6h	10	20		
Littérature	42h	1.30h	1.30h		1.30h	3	5	X	X
Civilisation	42h	1.30h	1.30h		1.30h	3	5	X	X
Didactique Générale	21h	1.30h			1.30h	2	5	X	X
Didactique de l'allemand	21h	1.30h			1.30h	2	5	X	X
UE méthodologie									
	42h	3h			3h	2	8		
Outils méthodologiques	21h	1.30h			1.30h	1	4		X
Langues de Spécialités	21h	1.30h			1.30h	1	4		X
UE découverte									
	42h	3h			3h	2	8		
Traduction	21h	1.30h			1.30h	1	1		X
Courants artistiques	21h	1.30h			1.30h	1	1		X
Total Semestre 1	210h	12h	3h		12h	14	30		

Programme Master 1. Université Sidi Bel-Abbes

Langues Littératures et civilisations allemandes

Semestre 2 :

Unité d'Enseignement	VHS	V.H hebdomadaire				Coeff	Crédits	Mode d'évaluation	
	14 sem	C	TD	TP	Autres			Continu	Examen
UE fondamentales									
	126h	6h	3h		6h	10	20		
Lecture Critique	42h	1.30h	1.30h		1.30h	3	5	X	X
Didactique de l'Allemand	42h	1.30h	1.30h		1.30h	3	5	X	X
Théories de la Littérature	21h	1.30h			1.30h	2	5	X	X
Didactique de la Civilisation	21h	1.30h			1.30h	2	5	X	X
UE méthodologie									
	42h	3h			3h	2	8		
Méthodes de Recherche	21h	1.30h			1.30h	1	4		X
Analyse des Outils didactiques	21h	1.30h			1.30h	1	4		
UE découverte									
	42h	3h			3h	2	2		
TIC	21h	1.30h			1.30h	1	1		X
Langue Étrangère 2	21h	1.30h			1.30h	1	1		X
Total Semestre 2	210h	12h	3h		12h	14	30		

Programme Master 2. Université Sidi Bel-Abbes

Langues Littératures et civilisations allemandes

Semestre 3

Unité d'Enseignement	VHS	V.H hebdomadaire				Coeff	Crédits	Mode d'évaluation	
	14 sem	C	TD	TP	Trav. Perso.			Continu	Examen
UE fondamentales									
	168h	6h	6h		6h	12	20		
Littérature et Civilisation allemandes médiévales	42h	1.30h	1.30h		1.30h	3	5	X	X
Littérature et Civilisation allemandes modernes	42h	1.30h	1.30h		1.30h	3	5	X	X
Didactique de la Littérature	42h	1.30h	1.30h		1.30h	3	5	X	X
Didactique de la Civilisation	42h	1.30h	1.30h		1.30h	3	5	X	X
UE méthodologie									
	42h	3h			3h	4	8		
Méthodes de Recherche	21h	1.30h			1.30h	2	4		X
TIC	21h	1.30h			1.30h	2	4		
UE découverte									1.30h
	42h	3h			3h	2	2		
Linguistique allemande	21h	1.30h			1.30h	1	1		X
Langue étrangère 2	21h	1.30h			1.30h	1	1		X
									1.30h
Total Semestre 3	252h	12h	6h		12h	18	30		

Programme Master 2. Université Sidi Bel-Abbes

Langues Littératures et civilisations allemandes

Semestre 4 :

Mémoire sanctionné par la rédaction et la soutenance d'un mémoire de Master.

		<i>VHS</i>	<i>Coeff.</i>	<i>Crédits</i>
<i>UEF</i>	Séminaires	112	5	10
<i>UEM</i>	Travail Personnel+ Stage en laboratoire+Mémoire	224	10	20
	Total Semestre 4	336	15	30

4-Masterstudiengang Universität Algier 2

Programme Master 1. Université Alger 2

Semestre 1

Fach	Wochenstunden	Seminar (Cours/TD/TP)	Stundenzahl pro Semester
Textlinguistik (Linguistique textuelle)	1h30	Cours-TD	21
Soziolinguistik (Sociolinguistique)	1h30	Cours-TD	21
Komparatistik (Littérature comparée)	1h30	TD	21
Landeskunde (Civilisation)	1h30	Cours	21
Methodologie (Méthodologie)	3	Cours	42
Didaktik (Didactique)	1h30	Cours	21
Grammatik und Rhetorik (Grammaire et rhétorique)	1h30	Cours	21
Morphosyntax (Morphosyntaxe)	3	TD	42
Wissenschaftliches Schreiben (Ecrit scientifique)	3	TD	42
Informations-und Kommunikationstechnik (TIC)	1h30	Cours	21

Programme Master 1. Université Alger 2

Semestre 2

Fach	Wochenstunden	Seminar (Cours/TD/TP)	Stundenzahl pro Semester
Pragmalinguistik (Linguistique pragmatique)	1h30	Cours-TD	21
Soziolinguistik (Sociolinguistique)	1h30	Cours-TD	21
Komparatistik (Littérature comparée)	1h30	TD	21
Landeskunde (Civilisation)	1h30	Cours	21
Methodologie (Méthodologie)	3	Cours	42
Didaktik (Didactique)	1h30	Cours	21
Grammatik und Rhetorik (Grammaire et rhétorique)	1h30	Cours	21
Morphosyntax (Morphosyntaxe)	3	TD	42
Wissenschaftliches Schreiben (Ecrit scientifique)	3	TD	42
Informations-und Kommunikationstechnik (TIC)	1h30	Cours	21

Programme Master 2. Université Alger 2

Semester 3

Fach	Wochenstunden	Seminar (Cours/TD/TP)	Stundenzahl pro Semester
Pragmalinguistik (Linguistique pragmatique)	1h30	Cours-TD	21
Soziolinguistik (Sociolinguistique)	1h30	Cours-TD	21
Literaturtheorien (Théorie de la Littérature)	1h30	TD	21
Intertextualität (Intertextualité)	1h30	Cours	21
Kontrastive Linguistik (Linguistique contrastive)	1h30	Cours	21
Technik und Typologie des Schreibens (Technique & typologie de la rédaction)	3	TD	42
Syntax (Syntaxe)	1h30	Cours	21
Einführung in das wissenschaftliche Schreiben (Introduction à rédaction scientifique)	3	TD	42
Didaktik (Didactique)	1h30	Cours	21

5- Lehrerbefragung*Universität Oran 2 Mohamed Ben Ahmed**Fremdsprachenfakultät**Germanistikabteilung**Fachbereich: DaF-Didaktik/ Fachsprachendidaktik****Deutschlehrerbefragung***

Liebe KollegInnen,

im Rahmen meines Promotionsvorhabens wäre ich Ihnen sehr dankbar, wenn Sie diese Befragung sorgfältig ausfüllen könnten. Diese Befragung gilt als wichtiger Teil der durchlaufenden Forschung. Ihre Mitwirkung ist für die Durchführung meiner Untersuchung von großer Bedeutung. Ich versichere Ihnen, dass die Daten nicht an Dritte weitergeleitet und vor unbefugtem Zugriff geschützt werden.

Für Ihre Unterstützung bin ich Ihnen zu tiefstem Dank verpflichtet.

Name:**Vorname:****Fachbereich/ Forschungsgebiet:****Universität/ Institution:****1-Welches Fach/ welche Fächer unterrichten Sie?**

.....

2. Haben Sie schon Deutsch als Fachsprache unterrichtet? (X)Ja nein

3. Wenn ja welche Fachsprache und wie lange?

.....

4. Haben Sie an einer Fachsprachenausbildung teilgenommen? (X)

Ja nein

5. Stehen Ihnen Lehr- und Lernmaterialien zur Verfügung? (X)

Ja genug wenig gar nicht

6. Welche Kompetenzen werden in Ihrem Unterricht angestrebt?

.....

.....

7. Welche der folgenden Fächer werden von Ihren Studenten bevorzugt? (X)

-Sprachwissenschaft

-Übersetzung

-Literatur

-Linguistik

-Fachsprachen

-Landeskunde

Andere?

.....

8. Welche der obigen Fächer vermitteln Ihrer Meinung nach kulturelle Sachverhalte von Deutschland?

.....

9. Welche von den folgenden Aspekten benutzen Sie in Ihrem Unterricht, um die deutsche Kultur darzustellen? (X)

-landeskundliche

-soziokulturelle

-wirtschaftliche

-politische Aspekte?

Andere?.....

.....

10. Vergleichen Sie die deutsche Kultur mit der algerischen Kultur während des Unterrichtsprozesses? (X)

Immer oft manchmal selten nie

11. Sie sind der Ansicht, dass die Integration der Wirtschaftstexte zur interkulturellen Sensibilisierung beitragen kann? (X)

Ja sicher ja manchmal selten gar nicht

12. Sind Wirtschaftstexte Ihrer Meinung nach richtige Kulturdarsteller? (X)

Ja sicher ja manchmal selten gar nicht

13. Welchen Anteil haben Wirtschaftstexte zur Vermittlung interkultureller Kommunikation?

.....

.....

14. Finden Sie, dass die eingesetzten Lehr-und Lernmaterialien das Prinzip des interkulturellen Lernens berücksichtigen?

.....
.....

15. Welche Vorgehensweise verfolgen Sie beim Umgang mit Stereotypen und Vorurteilen

.....
.....

16. Wie sehen Sie die interkulturelle Kompetenz algerischer/ Ihrer Studenten ein?

.....
.....

17. Welche Empfehlungen können Sie zur Vermittlung interkultureller Kompetenzen bei algerischen Studenten aufschreiben?

.....
.....

18. Wie sehen Sie die Zukunft des Germanistikstudiums im Rahmen der 'interkulturellen Orientierung ' an der algerischen Universität ein?

.....
.....
.....

6-Studentenbefragung

Universität. Oran 2 Mohamed Ben Ahmed

Fremdsprachenfakultät

Germanistikabteilung

Studentenbefragung

Liebe StudentInnen,

Im Rahmen meiner wissenschaftlichen Untersuchung möchte ich Sie bitten, diesen Fragebogen auszufüllen. diese Befragung gilt als wichtige Phase meiner durchlaufenden Doktorarbeit. Ihre Hilfe ist für mich von großer Bedeutung.

Für Ihre Unterstützung danke ich Ihnen sehr.

Persönliche Angaben:

Studentin

Student

Alter:.....

Fachbereich:

Studienjahr:

1. Wie lange lernen Sie Deutsch?

.....

2. Aus welchem Grund studieren Sie Germanistik?

.....

3. Für welchen Beruf interessieren Sie sich nach dem Studium?(Bitte ankreuzen X)

-Lehramt (Gymnasiallehrer/ Hochschullehrer)

-Übersetzen / Dolmetschen

-Journalismus

-Fremdsprachensekretariat

-Sonstiges:(Ergänzen Sie bitte)

.....

4. Wie oft lernen / entdecken Sie die deutsche Kultur im Seminar? (X)

Sehr oft oft manchmal selten nie

5. Aus welchen Quellen lernen / entdecken Sie die deutsche Kultur?(X)

a-Lehrwerke Bücher Zeitungen Videos

b-Internet Apps Soziale Netzwerke

Andere?.....

6. Vergleichen Sie im Seminar Ihre eigne Kultur mit der deutschen Kultur?(X)

Immer oft manchmal selten nie

7. Welche von den folgenden Fähigkeiten sollte man für eine interkulturelle Kommunikation besitzen? (X)

-Offenheit und Interesse für das Andere (das Fremde)

-das Andere als anders akzeptieren

-Toleranz gegenüber dem Anderen

-Frieden

-Abbau von Vorurteilen und Stereotypen

8. Was verstehen Sie unter interkulturelle Kompetenz?(X)

-Landeskunde und Kultur des fremden Landes entdecken

-eigne Kultur durchsetzen

-fremde Kultur reduzieren

-beide Kulturen verbinden

- fremde Kultur übernehmen
- dritter Raum zwischen beiden Kulturen verschaffen

9. Welche von den folgenden Aspekten können ein Deutschlandbild vermitteln?(X)

- Deutsche:-Gesellschaft
- Wirtschaft
- Politik
- Landeskunde
- Geschichte und Geographie
- Bildungssystem
- Deutschland in Europa
- Andere? [Themen, Texte, Übungen...usw.] (Ergänzen Sie bitte).

.....

10. Welche Fächer tragen zur Entwicklung Ihrer interkulturellen Kompetenz bei?(X)

- Grammatik
- Übersetzung
- Literatur
- Linguistik
- Landeskunde
- Fachsprachen

11. Seit wann lernen Sie Fachsprachen, 'Langues de Spécialité'?

.....

12. Wie oft Lernen Sie Fachsprachen, 'Langues de Spécialité' in der Woche?

.....

13. Welche Fachsprache wird im Fach 'Langues de Spécialité' unterrichtet?(X)

-Wirtschaft

-Rechtswissenschaft

-Informatik

-Wissenschaft

-Technik

-Sonstiges (bitte Fachbereich(e) eingeben)

.....

14. Welche Bedeutung hat Wirtschaftsdeutsch für Sie?(X)

-Sprachkompetenz verbessern

-Deutsche Kultur entdecken

-Fachwortschatz lernen

-Wirtschaftstexte verstehen

-Fachkenntnisse in Wirtschaft entwickeln

-Arbeit in deutschen Unternehmen finden

-Sonstiges (Ergänzen Sie bitte).

.....

15. Durch Wirtschaftsdeutsch können Sie Ihre interkulturelle Kompetenz entwickeln.(X)

Ja sicher vielleicht manchmal gar nicht

16. Passen die Inhalte von Fachsprachen, 'Langues de Spécialité' zu Ihren Berufswünschen? (X)

Ja sehr ja manchmal selten gar nicht

17. Haben Sie weitere Kommentare / Vorschläge? Schreiben Sie bitte Ihre Anmerkungen

7-Mitarbeiterbefragung*Universität Oran 2 Mohamed Ben Ahmed**Fremdsprachenfakultät**Germanistikabteilung**Fachbereich: DaF-Didaktik/ Fachsprachendidaktik****Mitarbeiterbefragung***

Sehr geehrte Damen und Herren

im Rahmen meines Promotionsvorhabens wäre ich Ihnen sehr dankbar, wenn Sie diese Befragung sorgfältig ausfüllen könnten. Diese Befragung gilt als wichtiger Teil der durchlaufenden Forschung. Ihre Mitwirkung ist für die Durchführung meiner Untersuchung von großer Bedeutung. Ich versichere Ihnen, dass die Daten nicht an Dritte weitergeleitet und vor unbefugtem Zugriff geschützt werden.

Für Ihre Unterstützung bin ich Ihnen zu tiefstem Dank verpflichtet.

Name / Vorname: (fakultativ)

Beruf

Fachbereich: Germanistik

Unternehmen/ Institution:

Unternehmenszugehörigkeit in Jahren

1. Welchen Studiengang haben Sie an der Universität / Berufsschule absolviert?

.....

2. Haben Sie ein Studium bzw. eine Ausbildung zum Fachübersetzen bzw. –dolmetschen absolviert? (X)

Ja

nein

3. Haben Sie an einer Ausbildung für Wirtschaftsdeutsch teilgenommen? (X)

Ja nein

4. Sollten Sie keine Wirtschaftsdeutschausbildung machen, wie haben Sie sich stattdessen auf diesen Beruf vorbereitet?

.....

5. In welchen der folgenden Bereiche führen Sie die Übersetzungen durch? (X)

-Literaturübersetzung

-Fachübersetzung

-Urkundenübersetzung

-Dolmetschen

-Konferenzübersetzung

-maschinelle Übersetzung

-Textübersetzung

Andere?

6. Auf welche Schwierigkeiten treffen Sie beim Übersetzen/Dolmetschen? (X)

-sprachliche

-fachliche

-kulturelle

Andere?

7. In wie weit wird die Fremdkultur beim Übersetzten wahrgenommen?

.....

8. Wie gestaltet sich der Umgang mit den Mitarbeitern / Führungskräften aus den anderen Kulturen?

.....

9. Sind Sie der Meinung, dass das Fachübersetzen reine Fach-und Sprachmittlung ist oder auch die Fremdkultur vermittelt?

.....

11. Entstehen interkulturelle Missverständnisse während der Übersetzung?

.....

12. Sind Sie beim Übersetzen mit Stereotypen und Vorurteilen konfrontiert?

.....

13. Wie würden Sie Ihre interkulturelle Kompetenz beschreiben?

.....

14. Wie sehen Sie die interkulturelle Kompetenz algerischer/ Ihrer Mitarbeiter ein?

.....

15. Sind Sie mit der interkulturellen Kommunikation im Unternehmen zufrieden, Haben Sie dazu Kommentare / Vorschläge?

.....

8-Kriterienkatalog

Der Kriterienkatalog ist in zwei Teile gegliedert: Der erste Teil beschäftigt sich mit der quantitativen Erfassung interkultureller Aspekte. Hier werden die Kriterien auf zweierlei Weise analysiert:

1. Wird erfragt, ob die Kriterien im Lehrwerk vorkommen und
2. Mit welcher Häufigkeit sie auftreten. Die Skala ist folgendermaßen definiert:

(-2) kommt fast gar nicht

(-1) kommt selten vor

(0) kommt vor

(1) kommt mehrmals vor

(2) kommt sehr oft vor

1-Quantitative Analyse

		Häufigkeit						
Kriterien	j/n	-2	-1	0	1	2	Bemerkung	
Reflexion der eigenen und der fremden Kultur								
1.	Reflexion der eigenen Kultur							
1.1	Wird ein Bewusstsein für eigenkulturelle Vorprägung entwickelt?							
1.2	Werden thematisch relevante eigenkulturelle Gegebenheiten erfragt?							
1.3	Sind die Aufgaben so formuliert, dass sie nicht Stereotype oder Klischeehafte Antworten hervorrufen?							
1.4	Werden Diskussionen zur Klärung eigenkultureller Bewusstmachung angeregt?							
1.5	Werden Diskussionen zur Klärung eigenkultureller Gegebenheiten angeregt?							
	Sind folgende Aufgabentypen vertreten:							
1.6	-Werte –Rankings?							
1.7	-Assoziogramme zu relevanten Begriffen?							
1.8	-Wortlistenverfahren?							
1.9	Werden Redemittel zur Identitätsdarstellung angeboten?							
2.	Fremdkultur							
2.1	Hat der Lerner die Möglichkeit, nach der Darstellung fremdkultureller Gegebenheiten, Bekanntes aus Erfahrungen und Vorwissen zu identifizieren?							
2.3	Hat der Lerner nach 2.1 die Möglichkeit, erste Hypothesen zu der fremdkulturellen Gegebenheit zu bilden?							

2.4	Werden Erklärungen zu kulturellen Phänomenen in kulturhistorische Kontexte eingebettet?							
2.5	Werden fertige und statistische Images einer Gesellschaft vermieden?							
2.6	Sind fremdkulturelle Bedeutungseinheiten in verschiedene Kontexte eingebettet?							
2.7	Hat der Lerner die Möglichkeit, die fremde Wirklichkeit selbstständig zu erkunden?							
2.8	Hat der Lerner die Möglichkeit, eigenständig Materialien zu suchen und auszuwerten?							
3. Vergleichshandlungen								
3.1	Wird darauf verwiesen, dass Vergleichshandlungen nicht immer operationalisierbar und häufig problematisch sind?							
3.2	Sind verwendete Vergleichskriterien operationalisierbar / unproblematisch?							
3.3	Werden Grundlagen des Konzeptes der Inter-Kultur dargestellt?							
3.4	Werden potentielle Auswirkungen der kulturellen Unterschiede auf die Interkultur aufgegriffen?							
3.5	Werden dabei authentische Situationen und Texte verwendet?							
3.6	Werden dabei problematische Situationen verwendet?							
4.1	Wird bewusstes, exemplarisches Lernen angestrebt, d. h. wird daran hingewiesen, dass ein Gegenstand nicht total erfasst werden kann?							

4.2	Orientiert sich die Darstellung interkultureller Gegebenheiten am konkreten Fall, am konkreten Menschen?							
4.3	Werden Fakten und Informationen zum gesellschaftlichen System zur Relativierung des konkreten Falles genutzt?							
	Sind folgende ‚Rich Points‘ vertreten?							
4.4	-Sitten und Gebräuche?							
4.5	-Sprachliche und nicht-sprachliche Routinen (d.h. alle Elemente verbaler, para-, non- und extravverbaler Kommunikation, die zur Gewohnheit geworden sind und weitestgehend unreflektiert benutzt werden)?							
4.6	-Sprachliche und nichtsprachliche Mittel und Abläufe von Meta-kommunikation zur Bewältigung und Analyse kommunikativer Situationen?							
4.7	-Sprachliche und nicht-sprachliche Rituale (d.h. immer gleichbleibende Handlungsfolgen bzw. Gepflogenheiten)?							
4.8	-Interpersonelle Wahrnehmung und deren Auswirkung auf den Kommunikationsablauf?							
4.9	-Werte und Einstellungen?							
Sensibilisierung für interkulturelle Situation allgemein und speziell								
5.	Sensibilisierung für interkulturelle Situation allgemein:							
	Existieren theoretische Teile zu folgenden Aspekten?							
5.1	-Kultur?							
5.2	-Kommunikation?							
5.3	-Interkulturalität?							

5.4	-Multikulturalität?							
5.5	-Probleme und Chancen des Lebens in multikulturellen Gesellschaften?							
5.6	-Images, Stereotype und Vorurteile?							
5.7	-Das Verhältnis von Selbst-, Fremd- und Metabildern?							
5.8	-Ethnozentrismus?							
5.9	-Versuche, den wechselseitigen Zusammenhang der verschiedenen Konstituenten von Kulturen wie natürliche Umwelt, Realitätserkenntnis, Religion, Medien, Politik und Wirtschaft als Systemzusammenhang zu erklären?							
5.1	Werden Kulturübergreifende Simulationen angeboten, um Fremdheit erfahrbar zu machen?							
5.11	Werden Bild-bzw. Fotoanalysen genutzt?(z.B. zur Bewusstmachung eigener Vorurteilsstrukturen?)							
5.12	Werden Videoanalysen genutzt? (z.B. zur Darstellung kulturspezifischer Kommunikationsstile)							
6.	Sensibilisierung für interkulturelle Situation speziell							
6.1	Werden Chancen des Tandem-Lernens thematisiert bzw. wird der Lerner zu Tandem-Lernen angeregt?							
6.2	Werden Eigenschaftslistenverfahren zur Thematisierung vom Verhältnis Fremd-Eigen- und Metabild verwendet?							
6.3	Existieren diskuranalytische Module?							

6.4	Enthalten sie authentische Video-oder Audioaufnahmen?							
6.5	Werden durch sie (relevante) kritisch Werden durch sie Situationen dargestellt?							
6.6	Wird der Entstehungskontext der kritischen Situation dargestellt?							
6.7	Werden die Situationen auf allen vier Ebenen der Kommunikation analysiert?							
6.8	Existieren Culture-Assimilator?							
6.9	Sind die Abgebildeten Critical Incident authentisch?							
6.10	Werden durch sie (relevante) kritische interkulturelle Situationen dargestellt?							
6.11	Sind Antwortmöglichkeiten vorgegeben?							
	Wenn ja:							
6.12	-Werden Sie nicht nur mit ja/nein beantwortet?							
6.13	-Werden Sie kulturhistorisch erklärt?							
6.14	-Werden Sie durch Fakten untermauert?							
	Wenn nein:							
6.15	-Versucht die weitere Aufgabenstellung dem Lerner Lösungsvorschläge zu entlocken?							
6.16	Existieren Rollenspiele?							
6.17	Existieren Simulationen?							
6.18	Sollen Sie vom Lerner als Modellhaft empfunden werden?							
6.19	Kann der Lerner ‚sich selbst spielen‘?							
Metakommunikation								
7.	Sprachorientierte Metakommunikation							
7.1	Wird auf alle Ebenen des Kommunikationsprozesses eingegangen?							

7.2	Wird der Lerner hinsichtlich allgemeiner Kommunikationsprobleme und potentieller Missverständnisse sensibilisiert?							
7.3	Wird dem Lerner die Bedeutung der Metakommunikation als Kommunikationsstrategie klargemacht?							
	Werden dem Lerner sprachliche Mittel zu folgenden Aspekten angeboten?							
7.4	-Paraphrasierung?							
7.5	-Selbst und –und-Fremdkorrektur							
7.6	-Begriffserklärung?							
8.	Soziokulturelle Metakommunikation							
8.1	Werden interkulturelle Aushandlungsprozessen thematisiert?							
8.2	Werden Redemittel zur Versprachlichung der eigenen Realität angeboten?							
8.3	Wird auf die Problematik unreflektierten Konsensstrebens hingewiesen?							
8.4	Werden Redemittel zur Versprachlichung der eigenen Realität angeboten?							
8.5	Werden Redemittel zur Versprachlichung der fremden Realität angeboten?							
8.6	Werden Redemittel zur Versprachlichung der interkulturellen Realität angeboten?							
8.7	Werden Redemittel für Reparaturmechanismen angeboten?							

Universität Oran 2 Mohamed Ben Ahmed



Fremdsprachenfakultät Abteilung für Deutsch und Russisch

Eidesstattliche Erklärung*

Hiermit erkläre ich,

Name, Vorname: **BRAHIM Khaled**

geboren am 04/11/1982 in Tiaret

Matrikelnummer:

an Eides statt, gegenüber der Fremdsprachenfakultät der Universität Oran 2 Mohamed Ben Ahmed, dass die vorliegende, an diese Erklärung angefügte Doktorarbeit mit dem Thema:

*Beitrag von Wirtschaftsdeutsch zur Optimierung der interkulturellen Kompetenz bei
algerischen Germanistikstudierenden*

selbstständig und unter Zuhilfenahme der im Literaturverzeichnis genannten Quellen angefertigt wurde. Die Arbeit hat in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegen.

Oran, den

.....

Datum

eigenhändige Unterschrift

* Diese Erklärung ist der eigenständig erstellten Arbeit als Anhang beizufügen. Arbeiten ohne diese Erklärung werden nicht angenommen. Auf die strafrechtliche Relevanz einer falschen Eidesstattlichen Erklärung wird hiermit hingewiesen.

Zusammenfassung

Die vorliegende Doktorarbeit hat zum Thema: „Beitrag von Wirtschaftsdeutsch zur Optimierung der interkulturellen Kompetenz bei algerischen Germanistikstudierenden.“ Hauptanliegen der Recherche ist es, die Interkulturalität in Hinblick auf den fachbezogenen Fremdsprachenunterricht Wirtschaftsdeutsch zu untersuchen und darüber hinaus der Problematik nachzugehen, welchen Beitrag der Lehr- bzw. Lernprozess Wirtschaftsdeutsch leisten kann, um die interkulturelle Kompetenz bei den algerischen Germanistikstudierenden zu entwickeln. Um die Forschungsfrage beantworten zu können, bin ich zunächst von der folgenden Hypothese ausgegangen: Wirtschaftsdeutsch ist die optimale Lernphase, die die interkulturelle Kompetenz bei den algerischen Germanistikstudenten unmittelbar entwickeln kann. In diesem Sinne baut sich die durchgeführte Doktorarbeit auf vier (4) Kapitel auf, in Kapitel 1 und 2 wird versucht, die theoretischen Grundlagen der Arbeit auszubauen, dabei befasst sich das Kapitel 1 mit: Kultur, Kultur und Sprache, interkulturelles Lernen, interkulturelle Kommunikation und Kompetenz sowie interkulturelles Training im Fremdsprachenunterricht als auch im Fachsprachenunterricht. Im Kapitel 2 werden zum einen die dem Wirtschaftsdeutschen zugrunde liegenden Aspekte nämlich Fachsprachen, Fachsprachenunterricht, Fachsprachendidaktik sowie Lehrer und fachsprachliche Lehrwerke behandelt, zum anderen wird versucht, die Fachsprache Wirtschaft von der Allgemeinsprache sowie von den anderen Fachsprachen abzugrenzen und ihre wichtigsten fachsprachlichen Merkmale aufzuzeigen. Aufbauend auf die theoretischen Überlegungen orientieren sich die Kapitel 3 und 4 der empirischen Untersuchung. Das Kapitel 3 befasst sich mit der Lehrplan- und Lehrwerkanalyse, wobei der einheitliche Lizenzstudiengang und die Masterstudiengänge der Universitäten Oran 2, Sidi Bel-Abbes und Algier 2 untersucht werden. Danach werden die drei ausgewählten Fachlehrwerke „Wirtschaftsdeutsch (l'Allemand économique)“, „Unternehmen Deutsch B1+B2“ und „Wirtschaftsdeutsch von A-Z“ anhand von ausgewählten Analyse Kriterien für die wirtschaftsbezogenen Lehrwerke analysiert. Das Kapitel 4 lässt sich aus den schriftlichen Befragungen entstehen. Die Germanistikstudierenden, die Hochschullehrer an den Universitäten Oran 2, Sidi, Bel-Abbes und Algier 2 sowie die Fachübersetzer, die im Unternehmen arbeitstätig sind, sind von den Befragungen betroffen. Ziel ist es damit, die Förderung der interkulturellen Kompetenz durch Wirtschaftsdeutsch mittels von quantitativen Verfahren nachzusehen. Aufgrund der vorab vorgelegten Untersuchungsergebnisse stellt sich fest, dass die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz eine der Hauptaufgaben des Wirtschaftsdeutschen ist, sie ist im Fachsprachenunterricht genauso wie im DaF-Unterricht hochzuschätzen, als Schlüsselqualifikation im Wirtschaftsdeutschunterricht sowie für die interkulturelle Wirtschaftskommunikation betrachtet, lässt sich diese durch die Vermittlung von Teilkompetenzen fördern. Die interkulturelle Kompetenz ist ein lebenslanger Prozess und nicht auf eine schulische Ausbildung zu beschränken, auch wenn Strategien zum Umgang mit dem Fremden erworben werden, bleiben interkulturelle Kommunikationsprobleme und Missverständnisse bestehen.

Résumé

La présente thèse de doctorat traite du thème de: "La contribution de l'allemand de spécialité, dit l'allemand économique, dans l'optimisation de la compétence interculturelle chez les étudiants germanistes algériens." L'objectif de la recherche est d'étudier l'interculturalité dans l'enseignement de l'allemand langue étrangère de façon générale et de l'allemand de spécialité de façon plus particulière. Il s'agit précisément d'examiner sous ses différentes facettes le rôle du cours de l'allemand économique dans le développement de la compétence interculturelle chez les étudiants germanistes algériens. Pour pouvoir répondre à la question de recherche, nous sommes parti d'abord de l'hypothèse stipulant que le cours d'allemand économique est l'étape d'apprentissage optimal de l'allemand qui conduit au développement efficace de la compétence interculturelle chez les étudiants algériens. Notre thèse doctorale composée de quatre chapitres traite dans les deux premiers chapitres des soubassements théoriques du travail : Le premier chapitre comprend les aspects relatifs à la culture, la culture et la langue, l'apprentissage interculturel, la communication et la compétence interculturelle ainsi que les activités interculturelles dans l'enseignement de la langue étrangère et également dans le cours de la langue de spécialité. Le deuxième chapitre permet de définir les concepts opératoires : langues de spécialité, le cours, la didactique,

l'enseignant et les manuels d'une langue de spécialité. Nous définissons les notions de l'allemand économique par rapport à la langue générale ainsi que les autres langues de spécialité, nous évoquons également les spécificités langagières de l'allemand économique. En nous appuyant sur les soubassements théoriques, les chapitres 3 et 4 constituent la partie expérimentale. Le troisième chapitre présente une analyse des cursus universitaires de licence et des Masters des universités Oran 2, Sidi Bel-Abbes et Alger. Ce chapitre est réservé à un examen de trois manuels de l'allemand économique "Wirtschaftsdeutsch (l'Allemand économique)", "Unternehmen Deutsch B1+B2" et "Wirtschaftsdeutsch von A-Z", et ce, à l'aide de grilles d'évaluation spécifiques aux manuels de l'allemand économique. Le quatrième chapitre est réservé à la dépouille des questionnaires adressés aux étudiants germanistes, aux enseignants d'allemand des universités Oran 2, Sidi, Bel-Abbes et Alger 2 ainsi qu'aux traducteurs actifs à l'entreprise de notre enquête. Le but est de mesurer quantitativement le développement de la compétence interculturelle à travers l'allemand d'économique. Les résultats de la recherche montrent que le développement de la compétence interculturelle est l'une des tâches principales du cours de l'allemand économique, la compétence interculturelle doit d'abord être valorisée dans le cours de l'allemand langue générale et aussi dans le cours d'une langue de spécialité, à savoir l'allemand économique. Cette compétence est développée grâce à des compétences composantes. Le développement de la compétence interculturelle est un processus continu et non limité à un enseignement scolaire. Nous notons au final que malgré la maîtrise des stratégies de communications, les problèmes de communications interculturelles et les malentendus persistent toujours.

Abstract:

The present doctoral thesis deals with the theme of: "The contribution of the German for special purposes, namely business German to optimize the intercultural competence of Algerian German students." The aim of the research is to inspect the interculturality in the course of German as a foreign language and especially in the course of German for special purposes. In this doctoral thesis we will examine the part of the business German course in the development of intercultural competence of Algerian German students. To answer the research question, we started with the hypothesis that Business German course is the optimal learning step which leads to develop the intercultural competence of Algerian students. The doctoral thesis contains four chapters; the first two chapters one and two are established as theoretical foundations of the work: The first chapter includes aspects relating to culture, culture and language, intercultural learning, intercultural communication and competence as well as intercultural activities in the course of foreign languages and also in the course of language for special purposes. The second chapter defines the concepts: language for special purposes, the course, didactics, the teacher and the manuals of a language for special purposes. Then we define the notions business German and his relation to the general German language as well as his difference to the other languages for special purposes, we also include the linguistic specificities of business German. Based on the theoretical foundations, the chapters three and four constitute the experimental part. The chapter 3 presents and studies the national programs of bachelor and the programs of Master at the universities Oran 2, Sidi Bel-Abbes and Algiers 2. This part is followed by an analysis of three manuals of business German namely "Wirtschaftsdeutsch (l'Allemand économique)", "Unternehmen Deutsch B1 + B2" and "Wirtschaftsdeutsch von AZ" with the use of special criteria to analyze a manuals for business German. The chapter 4 is reserved for the questionnaires sent to the German language students, to the German language teachers in the universities of Oran 2, Sidi, Bel-Abbes and Algiers 2 as well as to the translators who are active in the company of our inquiry. The aim is to measure quantitatively the development of intercultural competence through the Course of business German. The results of the researches show that the development of intercultural competence is one of the main tasks of the business German course, intercultural competence must be valued at first in the course of German as general language and also in the course of a language for special purposes, namely business German. This competence is developed through component skills. The development of intercultural competence is a continuous process and not limited in high school courses. Even if there are strategies to learn how to communicate with others, intercultural communication problems and confusions still persist.

Die vorliegende Doktorarbeit hat zum Thema: „*Beitrag von Wirtschaftsdeutsch zur Optimierung der interkulturellen Kompetenz bei algerischen Germanistikstudierenden*“. Hauptanliegen der Recherche ist es, die Interkulturalität in Hinblick auf den fachbezogenen Fremdsprachenunterricht Wirtschaftsdeutsch zu untersuchen und darüber hinaus der Problematik nachzugehen, welchen Beitrag der Lehr- bzw. Lernprozess Wirtschaftsdeutsch leisten kann, um die interkulturelle Kompetenz bei den algerischen Germanistikstudierenden zu entwickeln. Um die Forschungsfrage beantworten zu können, bin ich zunächst von der folgenden Hypothese ausgegangen: Wirtschaftsdeutsch ist die optimale Lernphase, die die interkulturelle Kompetenz bei den algerischen Germanistikstudenten unmittelbar entwickeln kann. In diesem Sinne baut sich die durchgeführte Doktorarbeit auf vier (4) Kapitel auf, in Kapitel 1 und 2 wird versucht, die theoretischen Grundlagen der Arbeit auszubauen, dabei befasst sich das Kapitel 1 mit: Kultur, Kultur und Sprache, interkulturelles Lernen, interkulturelle Kommunikation und Kompetenz sowie interkulturelles Training im Fremdsprachenunterricht als auch im Fachsprachenunterricht. Im Kapitel 2 werden zum einen die dem Wirtschaftsdeutschen zugrunde liegenden Aspekte nämlich Fachsprachen, Fachsprachenunterricht, Fachsprachendidaktik sowie Lehrer und fachsprachliche Lehrwerke behandelt, zum anderen wird versucht, die Fachsprache Wirtschaft von der Allgemeinsprache sowie von den anderen Fachsprachen abzugrenzen und ihre wichtigsten fachsprachlichen Merkmale aufzuzeigen. Aufbauend auf die theoretischen Überlegungen orientieren sich die Kapitel 3 und 4 der empirischen Untersuchung. Das Kapitel 3 befasst sich mit der Lehrplan- und Lehrwerkanalyse, wobei der einheitliche Lizenzstudiengang und die Masterstudiengänge der Universitäten Oran 2, Sidi Bel-Abbes und Algier 2 untersucht werden. Danach werden die drei ausgewählten Fachlehrwerke „Wirtschaftsdeutsch (l'Allemand économique)“, „Unternehmen Deutsch B1+B2“ und „Wirtschaftsdeutsch von A-Z“ anhand von ausgewählten Analyse Kriterien für die wirtschaftsbezogenen Lehrwerke analysiert. Das Kapitel 4 lässt sich aus den schriftlichen Befragungen entstehen. Die Germanistikstudierenden, die Hochschullehrer an den Universitäten Oran 2, Sidi, Bel-Abbes und Algier 2 sowie die Fachübersetzer, die im Unternehmen arbeitstätig sind, sind von den Befragungen betroffen. Ziel ist es damit, die Förderung der interkulturellen Kompetenz durch Wirtschaftsdeutsch mittels von quantitativen Verfahren nachzusehen. Aufgrund der vorab vorgelegten Untersuchungsergebnisse stellt sich fest, dass die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz eine der Hauptaufgaben des Wirtschaftsdeutschen ist, sie ist im Fachsprachenunterricht genauso wie im DaF-Unterricht hochzuschätzen, als Schlüsselqualifikation im Wirtschaftsdeutschunterricht sowie für die interkulturelle Wirtschaftskommunikation betrachtet, lässt sich diese durch die Vermittlung von Teilkompetenzen fördern. Die interkulturelle Kompetenz ist ein lebenslanger Prozess und nicht auf eine schulische Ausbildung zu beschränken, auch wenn Strategien zum Umgang mit dem Fremden erworben werden, bleiben interkulturelle Kommunikationsprobleme und Missverständnisse bestehen.