



Université d'Oran 2
Faculté des Langues étrangères
THESE

Pour l'obtention du diplôme de Doctorat en Sciences
En Langue Allemande

Zur Förderung von Fachsprachenkompetenz
im DaF-Unterricht

Présentée et soutenue publiquement par :
Mme BOUNOUALA Fatima
Devant le jury composé de :

Dr. BERIKSI Abdesselam	Université d'Oran 2	Président
Prof.Dr. EL KORSO Kamal	Université d'Oran 2	Rapporteur
Prof.Dr. BENATTOU Rachida	Université Alger 2	Examinatrice
Dr. BELLOUD Warda	Université Sidi bel abbes	Examinatrice

Année 2019 .

Danksagung

Mein Dank gilt an erster Stelle Prof. Dr. *EL KORSO Kamel* für die ermutigende und anregende Betreuung meiner wissenschaftlichen Arbeit. Seine Anregungen und kritischen Kommentare haben zum guten Verfassen dieser Arbeit beigetragen, vielen Dank!

Ich danke besonderes den Jurymitgliedern, Prof. Dr. *BENATTOU Rachida* und

Dr. *BELLOUD Warda* für die Lektüre und Gutachten.

Ein besonderer Dank gilt auch Herrn *BEREKSI Abdesselam*.

Widmung

Meine Widmung und mein Dank gelten an dieser Stelle meinem Ehemann *CHERFI* Miloud, der Stunde um Stunde, Woche um Woche, Monate um Monate mich bei all meinem Vorhaben unterstützte. Ohne seine Ermutigung wäre mir dieser Kraftakt nicht gelungen.

Verständnis und Verzeihung hoffe ich von meinen drei wundervollen Kindern:
Kenza, Khaled, Mahmoud. Ihr Lächeln am Morgen hat mich viele Strapazen überstehen lassen.

Meinen Eltern danke ich herzlich für ihre fortwährende Unterstützung und ihr Interesse an meiner Arbeit.

Inhaltsverzeichnis

Tabellenverzeichnis	7
----------------------------------	----------

Einleitung	9
-------------------------	----------

1.Theoretische Grundlagen zu Fachsprache, Fachsprachekompetenz und fachsprachlichen Unterricht	15
---	-----------

Kapitel 1

1.1.Theorie der Fachsprache	15
--	-----------

1.1.1.Geschichte der Fachsprache	15
--	----

1.1.2.Definition der Fachsprache	22
--	----

1.1.2.1Gliederung der Fachsprachen	27
--	----

1.1.3 Besonderheiten deutscher Fachsprachen (nach Roelcke 2002)...	31
--	----

1.1.4 Kennzeichnung einer Fachsprache.....	32
--	----

1.1.5 Fachsprachenlernen.	35
--------------------------------	----

1.1.6 Zu einer Sichern Anwendung von Fremdsprache.....	52
--	----

1.1.7 Methoden der Forschung.....	60
-----------------------------------	----

Kapitel 2

1.2 Sprachenkompetenz.....	63
----------------------------	----

1.2.1 Kategorien der Lehrkompetenzen	66
--	----

1.2.2 Linguistische Kompetenz.....	68
------------------------------------	----

1.2.3 Soziolinguistische Kompetenz	72
--	----

1.2.4 Interkulturelle Kompetenz	72
1.2.5 Strategisch-rhetorische Kompetenz	73
1.2.6 Fachsprachenkompetenz	75
1.2.7 Kompetenzstufen	77
1.2.8 Die Entwicklung der Fachsprachenkompetenz	81

Kapitel 3

1.3 Zum fachsprachlichen Unterricht	85
1.3.1 Zum Verhältnis vom fachsprachlichen Unterricht	85
1.3.2 Methodik und Didaktik des Fachsprachunterrichts	86
1.3.3 Unterschiede zwischen allgemeinsprachlichem und fachsprachlichem Sprachunterricht	94
1.3.4 Zur Effizienz der Fachsprache im DaF-Unterricht	96
1.3.6 Fachtermini und Fachmodelle	107
1.3.7 Aufbau und Erweiterung vom Fachwortschatz	109
1.3.8. Zu den Fachtexten	111
2. Zu den empirischen Untersuchungen und Befunden	116

Kapitel 1

2.1 Analyse von Fachtexten	116
2.1.1. Ergebnisse der Makrostrukturanalyse	118
2.1.2. Analyseergebnisse der Autorenreferenz	121
2.1.3 Rolle vom Lehrwerk zu Förderung von Fachsprachenkompetenz	123

Kapitel 2

2.2 Analyse vom Unterricht der Fachsprache	127
2.2.1 Ziele der Analyse	128
2.2.2 Analyse des Werkzeugkastens.....	130
2.2.3 Aufbau und Ziel des Fragebogens	140
2.2.4 Darstellung der Ergebnisse des Fragebogens	141
2.2.4.1 Ergebnisse der Befragung der Studenten.....	141
2.2.4.2 Ergebnisse der Befragung der Lehrer.....	146
2.2.5 Zusammenfassung und Überblick über die Ergebnisse des Fragebogens.....	151

Kapitel 3

2.3 Unterrichtsplanung.....	157
2.3.1 Phasen der Unterrichtseinheiten.....	159
Schlussfolgerung und Ausblick.....	169
Literaturverzeichnis.....	174

Anhang

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1	Einleitungssteile	118
Tabelle 2	Schlusssteile	119
Tabelle 3	Textaufbaupläne	120
Tabelle 4	Stilistische Merkmale	121
Tabelle 5	Darstellung der Informationen über deutschsprachige Länder.	141
Tabelle 6	Bewertung des Fachsprachenunterrichts.	142
Tabelle 7	Bewertung der Fachsprachen der Lehrer und der Unterrichtsmethoden.	143
Tabelle 8	Kommentare und Wünsche der Studenten.	144
Tabelle 9	Verfügung von Lehr- und Lernmaterial.	146
Tabelle 10	Lernmaterialien.	146
Tabelle 11	Niveau der Vorkenntnisse im Fach Deutsch bei Studenten.	147
Tabelle 12	Angestrebte Fertigkeiten.	147
Tabelle 13	Behandelte Texte im Fachunterricht.	148
Tabelle 14	Frageverhalte der Studenten.	149
Tabelle 15	Teilnahmen an fachlichen Diskussionen im Unterricht.	149
Tabelle 16	Der Stellenwert des Fachwortschatzes im Fachsprachenunterricht.	149

EINLEITUNG

Einleitung

Ziel- und Aufgabenstellung

Die Fachsprache ist ein kommunikativer Prozess und findet in einem sozialen Raum

statt. Bei diesem kommunikativen Prozess bilden die Produktion und Rezeption der

fachsprachlichen Texte einen wichtigen Bestandteil der Wissenschaftskommunikation.

Sie dienen zur Vermittlung des Fachwissens und des Unterrichts in einer bestimmten Diskursgemeinschaft. In dieser Hinsicht spielen sie im akademischen Bereich eine zentrale Rolle, die deutschsprachigen Länder sind moderne Dienstleistungsgesellschaften und sind somit sehr entwickelte Länder in den Bereichen der Technologie, Telekommunikation, Medizin, Wirtschaft und Informatik; alle diese Qualitäten machen aus der deutschen Sprache eine Sprache der Wissenschaft und Technologie.

In Algerien wurde die deutsche Sprache als dritte Fremdsprache eingeführt; sie wurde an Gymnasien gelehrt, ebenso findet sich eine Germanistikabteilung an den großen Universitäten wie: Algier, Oran, und sidi bel Abbas. Die Studenten lernen die Allgemeine Sprache „Alltagsprache“ aber es ist nicht genug, sondern man soll auch die Fachsprache erlernen; die Fachsprache ist der Kern einer fremdsprachlichen Ausbildung. Das Ziel mancher Studenten beim Erwerb der deutschen Sprache ist nicht nur diese Sprache zu beherrschen, sondern um eine weitere Ausbildung in anderen Bereichen in einem deutschsprachigen Land zu durchzuführen.

Die Fachsprache stellt ein wesentlicher Bestandteil im Germanistikunterricht dar, da die Vermittlung der Fachsprache hat in verschiedenen Gebieten weitgehend durch den Fachwortschatz erfolgt. Insofern ist die Fachsprache für den Studienerfolg an der Universität nicht mehr wegzudenken.

Eine Untersuchung, die sich im Rahmen einer Magisterarbeit mit der Vermittlung der Fachsprache im Fachsprachunterricht befasst, hat gezeigt, dass die Fachsprache an der Universität Sidi Bel Abbas keine allzu große Bedeutung hat; so wird auf den Versuch eingelassen, das Thema Fachsprache unter dem Aspekt der Fachsprachkompetenz zu erforschen. Die Fachsprache spielt neben den anderen Fertigkeiten im Fremdsprachenunterricht eine zentrale Rolle, außerdem können sowohl die Lehrer als auch die Lerner im DaF-Unterricht ohne Fachwortschatz nicht durchkommen. Es gibt Bereiche im Leben, in denen immer wieder neue Wörter als Notwendigkeit gebildet werden sollen, um neue Gegenstände, Vorgehensweisen und Sachverhalte zu benennen.

Zur Erweiterung der spezifischen Lexik, und Erhöhung der kommunikativen Kompetenz können die Kenntnisse des Fachwortschatzes behilflich sein.

In den letzten Jahren haben viele Forscher über das Thema Fachsprache und zur Fachwortschatzkompetenz im Fremdsprachen-Unterricht geschrieben: Schröder, Hartmut (1988) Fachtext, interkulturelle Kommunikation und Aufgaben einer Spezialisten Didaktik/ Methodik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts. Und Lothar Hoffmann: Kommunikationsmittel Fachsprache (1988). Aus diesem Grund sollte man dieser Fertigkeit besondere Bedeutung beimessen, demgegenüber ist die Fachsprache ein komplizierter Prozess und bereitet somit eine Menge Schwierigkeiten für den Lerner.

Das Wahl dieses Thema liegt in meinen Interessen an der Fachsprache, den großen Stellenwert, den fachwissenschaftliche Texte im Deutschen als Fremdsprache bzw. DaF-Unterricht besitzen, gab mir darüber hinaus den Anstoß zu einer vertieften Auseinandersetzung mit dieser Thematik. Dieses Fach ist nicht wie die anderen Fächer, die im DaF-Unterricht gelehrt werden, denn es hat einige spezielle Charakteristika.

Fragestellung und Arbeitshypothesen

In diesem Zusammenhang versuche ich mich, mit der Problematik der Fachsprachkompetenz auseinander zu setzen, dabei werde ich auf die

Fachsprachenkompetenz bei Studenten und Studentinnen an der Universität Sidi Bel Abbes fokussieren, obwohl die Fachsprache beim Erwerb von Fremdsprachen eine übergeordnete Rolle spielen sollte, bleibt sie in dieser Hinsicht nicht genug gefördert. Eine weitere empirische Beobachtung hat ebenfalls gezeigt, dass verschiedene Faktoren dazu geführt haben, dass die Fachwortschatzkompetenz der Studenten viele Defizite aufweist.

Aus diesem Grund möchte ich dieses Thema behandeln, dabei sollte gefragt werden:

- Inwiefern können die Lehrwerke, die Fachsprachenkompetenz des Lerners fördern?
- Welche Rolle kann der Unterrichtsplanung in dieser Hinsicht zukommen?
- Welche Beiträge leisten selber die Lerner zur Förderung ihrer Fachsprachenkompetenz?

Diese drei Fragen lassen sich in der folgenden Hauptfrage zusammenfassen:

- **Inwiefern kann man behaupten, dass die Fachsprachkompetenz bei den algerischen Germanistikstudenten gefördert werden kann?“**

Um diese Frage zu beantworten, gehe ich von der folgenden Arbeitshypothese aus:

„ Die Fachsprachkompetenz bei den algerischen Germanistikstudenten kann durch die Berücksichtigung bestimmter Parameter wie: Lehrmethode, Lehrwerk und Lerner gefördert werden“.

Diese Hypothese, die meiner Arbeit zugrunde liegt, könnte in den folgenden **Teilhypotesen** unterteilt werden:

- Die meisten Lehrwerke fördern nicht genug die Fachsprachenkompetenz.
- Ein der Grundprinzipien eines guten und erfolgreichen Unterrichts ist - den Unterricht effektiv und realistisch zu planen
- Die Lerner leisten keinen Beitrag zur Förderung ihrer eigenen Wortschatzkompetenz.

Untersuchungsmethode und Verfahren

Um meine Arbeitshypothese zu verifizieren, gehe ich bei Ausarbeitung meines Themas zunächst einmal theoretisch vor. Ich versuche dabei einen konzeptuellen Rahmen abzustecken, hierbei gehe ich auf die theoretischen Grundlagen ein, die mit der Förderung von Fachsprache und Fachsprachkompetenz zu tun haben.

Anschließend versuche ich die Theorie mit der Praxis zu verbinden, wobei ich sowohl analytisch als auch empirisch vorgehe. Dabei versuche ich all diese Parameter, die mit der Fachsprachförderung zusammenhängen, zu analysieren.

Aufbau der Arbeit

Die Arbeit gliedert sich in zwei Teilen: einen theoretisch orientierten Teil und einen praxisorientierten Teil. Der theoretisch orientierte Teil gliedert sich in drei Kapiteln, darin werden die theoretischen Grundlagen der Fachsprache beschrieben, im ersten Kapitel werden Begriffe wie Fachsprache, Gemeinsprache definiert. Der Stellenwert der Fachsprache im DaF-Unterricht wird dabei hervorgehoben. Abschließend werden verschiedene Fachsprachformen im Blick auf ihre Bedeutung für die Förderung von Fachsprachenkompetenz dargestellt.

Das zweite Kapitel ist zunächst einmal dem Aspekt der Fachsprachenkompetenz und Sprachkompetenz Modelle gewidmet. Die Notwendigkeit der Behandlung einiger Sprachkompetenzprobleme, die beim Lernen einer Fachsprache vorkommen, scheint fundiert zu sein.

Das dritte Kapitel befasst sich zuerst mit dem Fachunterricht, dann Fachwortschatz und seiner Rolle in dieser Hinsicht und mit einigen theoretischen Grundlagen im Hinblick auf das Lehrwerk.

Der zweite praxisorientierte Teil baut auf drei Kapitel auf. Im ersten Kapitel wird zuerst auf die Analyse der Fachtexten aus dem Lehrwerk „Wirtschaftsdeutsch“ eingegangen, diese Analyse sollte unter den Gesichtspunkten:

Meine Analyse basiert auf den Methoden und Verfahren von Textlinguistik und umfasst textexterne und textinterne Kriterien. Für die Analyse habe ich ein textlinguistisches Analysemodell verwendet. Dieses Modell beruht auf den Analysenrastern von J. Swales (1990), E.C. Trumpp (1998)¹, I.-A. Busch-Lauer (2001). Unter den textexternen Kriterien werde ich die außertextuellen Faktoren wie Autor, Wissenschaftsdisziplin, Forschungsmethode, Kommunikationssituation und

Trumpp, E.C. (1998): Fachtextsorten kontrastiv: Englisch-Deutsch-Französisch. Tübingen.¹

Textsorte der Texte behandeln. Ferner schließt diese Kapitel eine Auswertung der Lehrwerkanalyse von Herrn Yettou Boualem „Wirtschaftsdeutsch“ ein.

Das zweite Kapitel dieses empirischen Teils fokussiert auf die Problematik der Fachsprachenkompetenz und zwar aus der Perspektive der Lerner, dabei setze ich mich mit der Analyse schriftlicher und mündlicher Arbeiten der Lerner in der Klasse auseinander. Abschließend werden die Ergebnisse einer Lernerbefragung, die in diesem Zusammenhang durchgeführt wurde, zusammengefasst.

Das letzte Kapitel dieses empirischen Teils ist der Analyse einer Unterrichtsplanung im Hinblick auf die Fachsprache gewidmet.

1. Theoretische Grundlagen

1.Theoretische Grundlagen zu Fachsprache, Fachsprachekompetenz und fachsprachlichen Unterricht

Der erste Teil widmet sich den verschiedenen Grundlagen der Fachsprache und der Fachsprachekompetenz, die für die vorliegende Forschungsarbeit von Bedeutung sind. Die gewonnenen Erkenntnisse werden wiederum für die empirischen Untersuchungen im praxisorientierten Teil benötigt.

1.1.Theorie der Fachsprache

Im Folgenden wird auf die verschiedenen einschlägigen theoretischen Grundlagen über Fachsprachkompetenz eingegangen. Zuerst wird eine Geschichte der Fachsprache beleuchtet. Im Anschluss hieran wird Annäherung an den Begriff Fachsprache angestrebt. Anschließend wird auf die Grundsätze der Fachsprachkompetenz im Unterricht eingegangen. Des Weiteren wird mit der Atmosphäre in dem fachsprachlichem Unterricht auseinander gesetzt, hierbei wird auf die Problematik und Methodik und Didaktik des Fachsprachunterrichts eingegangen. In einem weiteren Schritt werden die Rolle der Medien und Lehrwerk im Fachunterricht dargelegt. Ferner wird auf die Effizienz des Fachwortschatzes im Unterricht eingegangen.

1.1.1.Geschichte der Fachsprache

Die Fachsprache ist genau so alt, wie die Sprache selbst. Seit Leute angefangen haben miteinander zu kommunizieren, haben sie sich auch verschiedenen Tätigkeiten gewidmet und dazu haben sie eine bestimmte Sprache benutzen müssen. Die Anfänge der einzelnen Fachsprachen stimmen also mit den Anfängen ihrer entsprechenden Spezialisierung und Fächer überein. Im Folgenden wird einen Einblick in die Geschichte der Fachsprache gegeben, und stützen wir auf die Ausführungen von Thorsten Roelckes (1990)²:

²Roelcke, Thorsten (1999): Fachsprachen. Erich Schmidt Verlag. Berlin

Mittelalterliche Fachsprachen

Die Entstehung von Fachsprachen ist mit Arbeitsteilung und Kommunikation in spezialisierten menschlichen Tätig Bereichen verbunden.

Die Anfänge der deutschen Fachsprachen sind unklar, Fachprosaforschung ein gut erforschter Bereich. Dies war ein Kreis um Gerhard Eis und seine Schüler Gundolf Keil und Peter Assion in den 60er und 70 er Jahren des 20. Jahrhunderts. Sie haben die mittelalterliche Fachliteratur als Fächersystem der Artes betrachtet und haben sich den enzyklopädischen Werken der Zeit besonders gewidmet. Das mittelalterliche Fächersystem teilt sich in die Artes liberales (die oberste Gruppe), die Artes mechanicae (die nächsthöhere Gruppe) und die Artes magicae (die unterste Gruppe).

1-Artes Liberales

-Sie wurden um die Wende vom sechsten zum siebten Jahrhundert kanonisiert.

-Seit dem untergliedern sie sich in das Trivium (Grammatik, Rhetorik, Dialektik) und das Quadrivium (Arithmetik, Geometrie, Musik, Astronomie).

- Sie bilden die Grundlagen für das Studium von Medizin, Jurisprudenz und Theologie.

- Alle Kommunikation (schriftliche und mündliche) erfolgt ausschließlich in der lateinischen Sprache.

Artes Mechanicae (die dienenden Eigenkünste)

-Lanificium (Wollverarbeitung und verarbeitendes Handwerk), Armatura (Waffenherstellung und technisches Handwerk), Navigatio (Reisen und Handel), Agricultura (Landwirtschaft und Gartenbau), Venatio (Jagd und Lebensmittelerzeugung), Medicina (Heilkunde), Theatrica Schauspiel, Hofkünste).

- Größtenteils deutschsprachig, auch wegen mangel in der lateinischer Sprachkenntnisse ihrer Verfasser.

Produzenten und Rezipienten dieser Fachsprachen:

1. Die Angehörigen eines niedrigen sozialen Standes (eher mundartlich und mit einer geringen stilistischen Ausformung).³

2. Die Angehörigen eines höheren Standes (Tendenz zur Überregionalität, eine ausgeprägte stilistische Ausformung).⁴

3. Artes Magicae

Die verbotenen Künste, Wahrsagungen und Beschwörungen wie z.B. Traumbücher, Versuch von Traumdeutungen.

Latein war damals eine weit verbreitete internationale europäische Gelehrtensprache. Deswegen hat sie die Grundlage für einen geistigen und kulturellen Austausch in Europa gebildet. Dies hatte aber auch einen rassen Nachteile und zwar die Exklusivität der fachlichen Kommunikation. Diese Fachkommunikation war nur einer Minderheit von Gelehrten an Klöstern und Universitäten ermöglicht, die breiten Bevölkerungsschichten wurden ausgeschlossen.

Die große Menge von geistiger und wissenschaftlicher Literatur hat die Anfertigung von Schriften ermöglicht. So sind viele enzyklopädischen Übersichtswerken entstanden, die Glossierungen biblischer Bücher und antiker Autoren im Lateinischen aber auch im Deutschen angeboten haben.

Frühneuzeitliche Fachsprachen

Diese Zeit, z.B. die Zeit der Renaissance bringt große kulturelle und soziale Veränderungen in ganz Europa. es ist die Zeit der Renaissance und der Humanismus, der Rückkehr zur griechischen und römischen Antike, die Zeit der Überwindung der christlichen und heidnischen Mystik des Mittelalters. Der Mensch und die ganze Welt werden ganz anders betrachtet: die Konzentration orientiert sich auf das menschliche Individuum. Es wurden Universitäten gegründet, die gehobene Forschungs- und Ausbildungsstätten darstellen.

Neben den kulturellen und geistesgeschichtlichen Neuerungen ist diese Zeit auch mit sozialgeschichtlichen Veränderungen verbunden: zahlreiche

³Ebd.

⁴. Roelcke, Thorsten (1999): Fachsprachen. Erich Schmidt Verlag. Berlin

Entdeckungen waren von Kolonialisierung gefolgt. Das bringt eine Ausweitung des Handels und die Gründung der Handelsniederlassungen mit. Diese Städte erleben darum einen großen politischen und wirtschaftlichen Aufschwung und es formiert sich eine neue Schicht der städtischen Bevölkerung, die mehr selbstbewusst ist und sich gegen den Adel und niedrige soziale Gruppen abgrenzen will. Die geänderte soziale Struktur der Städte ist auch mit dem Übergang zur industriellen Produktionsweise verbunden.

Zu den wichtigsten Erfindungen gehören die Erfindung der Papierherstellung und der Buchdruckerkunst, was zum Anstieg der Buchproduktion und der Lese- und Schreibfähigkeit innerhalb der Bevölkerung führt.⁵

Alle diese Veränderungen und Neuerungen resultieren in einer starken Expansion und Differenzierung des handwerklichen Bereichs. In dieser Zeit sind zum Beispiel zahlreiche Berufszeichnungen zur Bezeichnung von Personen entstanden. Die schriftliche Kommunikation steht dabei nur am Rande, die Wissensvermittlung wird meistens traditionell durch Vorbild und Nachahmung geprägt. Trotzdem ist auch die schriftliche Fachkommunikation gewachsen, hauptsächlich in einigen Bereichen der früheren Artes mechanische, in denen eine Zunahme der theoretischen und empirischen Schriften zu beobachten ist. Zu selbständigen Lehrfächern haben sich auch Chemie, Biologie und Physik entwickelt, die mit sich auch ein entsprechendes Nachschriften bringen. Als Folge des Strebens nach humanorientiertem Erkenntnisgewinn steigt auch Gebrauch von volkssprachlichen Wissenschaftssprachen gegenüber dem Lateinischen. Die Zeit vom 14. zum 16. Jh. ist auch eine fachliche Zweisprachigkeit geprägt. Die lateinischen Texte richten sich an Fachwissenschaftler. Die volkssprachlichen Texte an ein breiteres Publikum. Seit dem 16. und 17. Jh. dominieren schon die volkssprachlichen Wissenschaftssprachen. Im deutschsprachigen Raum wurde die volkssprachliche Wissenschaftssprache eher langsamer eingeführt. Am

⁵Ebd.

meisten haben die Entwicklungsdeutsche Wissenschaftssprachen Albrecht Dürer und Paracelsus und Martin Luther bereichert.

Neuzeitliche Fachsprachen

Die dritte Periode dauert vom Ende des 17. Jahrhunderts bis zur Gegenwart und ist auch durch zahlreiche Veränderungen in allen Bereichen geprägt. Aus der sozialgeschichtlichen Sicht haben sich neue Gruppen des Beamten-, Bildungs- und Handelsbürgertums im 19. Jh. entwickelt und dazu ist auch das Industrieproletariat entstanden. Die Bildung hat einige bedeutsame Veränderungen durchgemacht: die Einführung der allgemeinen Schulpflicht durch Friedrich Wilhelm I. von Preußen (1716/17), die Ausrichtung der Ausbildung an Anforderungen von Handel (seit dem 19. Jh.), weitere Gründungen von Universitäten und Hochschulen. Diese Reformen und Veränderungen sind mit dem starken Aufschwung der Lese- und Schreibfähigkeit der Bevölkerung verbunden. Nach Walter von Hahn wurden im deutschen Raum gegen 1570299 Bücher produziert.

In der Technik ist die industrielle Revolution im 19. Jh. verlaufen, die durch die Erfindung der Dampfmaschine angefangen hat und durch neue Produktionsformen zunehmende Arbeitsteilung und Massenproduktion und Untergang der Zünfte und anderen traditionellen Bereiche gefolgt wurde. Im 19. und 20. Jh. sind dazu die Erfindungen des Telefons, Funks und Fernsehens und der modernen Computertechnik gekommen. Diese neuen Medien haben eine rasche Entwicklung in der fachlichen Kommunikation ermöglicht (wirtschaftliche und wissenschaftliche Korrespondenz oder elektronische von wissenschaftlichen Arbeiten). Im Zuge dieser Entwicklung entstehen seitdem viele neue Fachsprachen. Seit dem Beginn des 17. Jh. ist im deutschsprachigen Raum die Tendenz zum Unterdrücken des Lateinischen als Sprache der fachlichen Kommunikation und Gründung der Volks- oder nationalsprachlichen Fachsprachen zu beobachten. Diese Phase hat auch dank Gottfried Wilhelm Leibniz (1646-1716) oder Christian Thomasius (1655-1728) begonnen. Den ersten Höhepunkt hat die deutsche Fachsprache durch

Christian Wolff (1679- 1754) erlebt, der als Begründer der deutschen Wissenschaftssprache der Philosophie und Mathematik bezeichnet wird. Die Ersetzung des Lateinischen durch das Deutsche ist am meisten im Wortschatz zustande gekommen, die lateinischen Fachwörter wurden durch deutsche ersetzt. Sie wurden durch Komposition, Derivation oder neue Ausdrücke geschaffen. Wie das lateinische allmählich zurückgedrängt wurde und wie der Aufschwung der deutschen Fachliteratur verlaufen ist, weist T. Roelcke⁶ in seinem Buch über Fachsprachen vor: 1740 haben naturwissenschaftliche Schriften nur etwa 1,5prozent des Gesamtschrifttums ausgemacht. Am Anfang des 19.Jahrhundert hat das Lateinische seine Funktion als Wissenschaftssprache im deutschen Sprachraum verloren. Doch wegen der internationalen Ausgleichung von Terminologie und Nomenklaturen hat das Lateinische im 20.Jh. an Bedeutung wieder gewonnen. Seit dem 18.Jh. sind die einzelnen wissenschaftlichen Disziplinen auch mit einem starken Ausbau des wissenschaftlichen Fachwortschatzes verbunden. Es sind deswegen umfangreiche Nomenklaturen entstanden: zu den wichtigsten gehören die taxonomische Nomenklatur von Karl von Linnè (1707-1778), innerhalb der Chemie die Nomenklatur nach Atoine Lavoisier (1743-1794) das symbolische System nach Jöns Jakob Berzelius (1779- 1848) und die physikalische Terminologie nach Isaac Newton (1643-1727). In der Sprachwissenschaft gehört Noam Chomsky mit seiner generativen Grammatik zu den bedeutendsten Forschern.

Jedoch seit dem zweiten Weltkrieg geraten die deutschen Fachsprachen unter den Druck des Englischen – das Englische etabliert sich als internationale Universalsprache. Fachsprachliche Veröffentlichung im Deutschen ziehen sich vor dem Englischen zurück, die jüngere Generation benutzt Wörter aus dem Englischen bei der alltäglichen Kommunikation. Mit diesem Phänomen befassen wir uns weiter in dem Kapitel über Anglizismen und Neologismen im Deutschen. Die Ausbreitung des Englischen hat aber auch Kommunikationsbarrieren gebracht, wie es im Mittelalter und frühen Neuzeit

⁶Roelcke, Thorsten (1999) : Fachsprachen. Erich Schmidt Verlag. Berlin.

mit dem Lateinischen war. Denjenigen, die eine unzureichende Kenntnis der englischen Allgemeinsprache haben, sind auch viele fachliche Texte geschlossen. Fachsprachen dienen der stärkeren Normierung der Kommunikation und der Eingrenzung möglicher Kommunikationsrisiken. Sie sterben eindeutige und effiziente Zuordnungen von Sprache und ihren Gegenständen und Verfahren an, denn schließlich kann man sich im fachlichen Umgang keine Ungenauigkeiten und Interpretationsspielräume leisten. An den Finanzmärkten, im Außenhandel oder bei innerbetrieblichen Abläufen ist die eindeutige Sprachverwendung Voraussetzung für planmäßiges Funktionieren ökonomischer Prozesse und ebenso wie in der Medizin oder der Luftfahrt oft lebensnotwendig, insofern als durch ungenaue Kommunikation Existenzen vernichtet werden können. Fachsprachen lassen sich mit ihrem eigenen Wortschatz und ihren speziellen Redewendungen und Strukturen daher gut von anderen Sprachformen unterscheiden. Allerdings teilen sich Fachsprachen die Grammatik bis auf wenige Ausnahmen mit der Standardsprache. Darüber hinaus überschneiden sich die Fachsprache verschiedene Komplexitätsstufen unterteilen, und zwar in mindestens drei: die wissenschaftliche Expertensprache, die Sprache des Fachpraktikers und die populärwissenschaftliche Sprache. Sie sind unterschiedlich stark fachlich verdichtet und verwenden zum Teil andere Begriffe (horizontale Schichtung)⁷. Darüber hinaus stellt die allgemeinsprachliche Kommunikation her. Sie wird verwendet, wenn Fachleute nicht ausschließlich über ihr Fachgebiet reden, sondern Fachaspekte dialogisch mit Aspekten des Alltagslebens und der Alltagssprache verbinden. Neben den formalen Elementen der Sprache wie Lexik, Syntax und Textsortenspezifika sind Fachsprachen durch funktionale Aspekte gekennzeichnet; Grad der Vollständigkeit, Sachbezogenheit, Allgemeingültigkeit, Präzision, Ökonomie und Stil.

In der Erforschung von Fachsprachen lassen sich drei Perspektiven unterscheiden:

⁷Hffmann, Lothar (1985) : Kommunikationsmittel- Fachsprache. Tübingen: Gunter Narr.

- . Das systemlinguistische Inventarmodell (1950-1970)
- . Das pragramlinguistische Modell (1970-1980)
- . Das kognitionslinguistische Funktionsmodell (seit den 1990er Jahren).

Das systemlinguistische Inventarmodell versteht Fachsprachen als Zeichensysteme, die vorwiegend aus Fachwörtern besteht. Die Fachsprache wird dabei als die Gesamtheit der sprachlichen Mittel gesehen, die in einem abgegrenzten Kommunikationsbereich unter Fachleuten verwendet werden. Im pragramlinguistischen Modell werden Fachsprachen, wie auch Sprache allgemein, als Äußerungen angesehen, die Texte oder Diskurse konstituieren. Im Mittelpunkt steht also nicht mehr das Fachwort, sondern der Fachtext als Ausdruck einer Sprachhandlung. Das kognitionslinguistische Funktionsmodell stellt die psychologischen Aspekte der Funktionen von Fachkommunikation in den Mittelpunkt der Betrachtung. Es ergänzt dabei die früheren Ansätze (vgl. Buhlmann/ Fearn 2000)⁸, (Roelcke 1999)⁹, (Fluck 1998)¹⁰, (Hoffmann 1985)¹¹, (Hahn 1983).

1.1.2. Definition der Fachsprache

Sprache wird immer im Kontext spezifischer Situationen in bestimmten Lebensbereichen realisiert, in denen jeweils ganz unterschiedliche Funktionen, Themen und Texte im Vordergrund stehen. Dafür ist die Allgemeinsprache mit ihren Kompetenzanforderungen weiterhin unverzichtbar, in den Fachsprachen werden diese allgemeinen Elemente mit den Spezifika eines ganz bestimmten Bereiches verbunden sowie entsprechend dann in Lernprogrammen und Lehrwerken beschrieben und systematisiert. Allerdings sind die Grenzen zwischen Allgemeinsprache und Fachsprachen zunehmend schwieriger zu beschreiben, insbesondere im

⁸Buhlman, Rosemarie; Fearn, Anneliese. (2000): Handbuch des Fachsprachenunterrichts. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

⁹Roelcke, Thorsten (1999): Fachsprachen. Erich Schmidt Verlag. Berlin.

¹⁰ Fluck, Hans- Rüdiger (1998) : Fachsprachliche Ausbildung und Fachsprachdidaktik. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologie Wissenschaft. Berlin: Gruyter, S944-954.

¹¹ Hoffmann, Lothar (1976-1985): Kommunikationsmittel , Fachsprache . Eine Einführung Form für Fachsprachen-Forschung. Tübingen.

Hinblick auf eine Ausrichtung der Allgemeinsprache für generelle berufliche Zwecke.

Letztlich existieren so viele Fachsprachen, wie es Lebens- und Berufsbereiche gibt. Nur wenige werden freilich systematisch erfasst, mit speziellen Wörterbüchern, Lehrwerken und Lehrangeboten. Hierzu gehören insbesondere die Fachsprachen Technik und vor allem Wirtschaft.

Für die Beschreibung von Fachsprachen sind drei Bestandteile von besonderer Bedeutung.¹²

- Fachterminologie Erfolgreiche Kommunikation erfordert in jedem Falle zunächst in möglichst umfangreiches Fachvokabular, da jede Fachkommunikation zunächst durch die Verwendung spezifischer Begriffe gekennzeichnet ist. Diese sind häufig für Fachfremde schwer verständlich, gewährleisten aber die präzise Verständigung der ‚Fachleute‘. Häufig handelt es sich dabei um Begriffe mit hohem, genau bezeichneten, Informationsgehalt, aber diese sind eingebunden in Wendungen und Wortverbindungen, sogenannte Kollokationen, und ihre Verwendung vollzieht sich im Rahmen des Regelsystems der Allgemeinsprache.

-Fachtexte Der Begriff Text wird hier im weitesten Sinne verstanden als aus mehreren Sätzen bestehende mündliche oder schriftliche Spracheinheiten mit erkennbaren Besonderheiten und einem bestimmten Zweck. Hier geht es dementsprechend um die Beschreibung und Klassifikation fachsprachentypischer Textsorten mit den dazugehörigen Regeln und Konventionen, im Wirtschaftsbereich etwa Korrespondenz, Berichte oder Präsentationen, im technischen Bereich insbesondere Beschreibungen und Anleitungen.

-Fachfunktionen In jedem Fall impliziert die Orientierung auf einen bestimmten Bereich einen engen Praxisbezug und es ist diese, auf einen bestimmten Zweck orientierte, Ausrichtung, die ein wichtiges Element von Fachsprachen darstellt, mit einem Verständnis von Sprache als

¹²Fluck, Hans-Rüdiger 1991:Didaktik der Fachsprachen. Tübingen Narr Verlag S.5.

Kommunikationsmedium und dem Ziel der sprachlich funktionalen Vermittlung von Intentionen und Informationen in fachbezogenen Situationen. Mit der Fachsprache sollen bestimmte Absichten und Ziele umgesetzt werden, sie bildet die Kommunikationsbasis für die in dem jeweiligen Bereich tätigen Menschen.

Die Fachsprache wird gern bei Merksätzen und Definitionen verwendet, sie ist durch eine hohe Dichte an Fachbegriffen, sowie durch Satz- und Textkonstruktionen gekennzeichnet, die in der Alltagssprache selten vorkommen. In der Fachsprache können verfasste Texte deshalb von den Lernern eigentlich erst verstanden werden, wenn sie bereit viel über das jeweilige Thema Aufschluss geben. Trotz dieser Eigenschaften sind Fachsprachen nicht unabhängig von der Alltagssprache.

Die allgemeine linguistische Fachsprachenforschung beschäftigt sich mit Untersuchungen zu lexikalischen, syntaktischen und pragmatischen Besonderheiten der Fachsprache. Die Fremdsprachenlehrforschung muss sich damit auseinandersetzen, wie fremdsprachige Fachsprachen gelernt bzw. gelehrt werden.

Fachsprachen sind Sprachformen, die für Nicht-Fachleute eine Barriere aufbauen. Sie dringen weit ins Alltagsleben ein, ohne dass wir dies bemerken. Der Fachwortschatz macht die Fachsprache aus, Kommunikation, die bei uns einen anderen Stellenwert hat.

Die Grenzen zwischen Fachsprachen und Gemeinsprachen sind durchlässig, wir merken nicht immer den Unterschied. Jedes Fach bringt eigene Sprachvarietäten hervor, zwar gibt es gemeinsame Merkmale, jedoch sind alle mit einem eigenständigen System, es gibt auf allen Ebenen Charakteristika, Forschung in: Morphologie (Formenlehre), Syntax (Satzlehre), Textgestaltung, Kommunikation.

Eine besonders klare differenzierte Fachsprachen-Definition wird von den Sprachwissenschaftlern Dieter Möhn und Robert Pelka geschaffen, wie folgt:

„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 auch fachlich interessierte teilhaben. Entsprechend der Vielzahl der Fächer, die man mehr oder weniger exakt unterscheiden kann, ist die Variante, Fachsprache in zahlreichen mehr oder weniger exakt abgrenzbaren Erscheinungsformen realisiert....*¹³

Aus dem Zitat geht hervor, dass der erste Bezugspunkt der Definition ein funktionaler Charakter hat die Fachsprache wird benötigt, um den kommunikativen Bedürfnissen in unterschiedlichen Fächern fachspezifisch gerecht zu werden. Aus diesem Grund kann betrachtet werden, dass sich die kommunikativen Bedürfnisse im Hinblick auf die unterschiedlichen „Fächer“ nicht nur in Bezug auf das „Worüber“ d.h. auf die Gegenstände und Sachverhalte, über die geredet und geschrieben wird , unterscheiden, sondern auch in Bezug auf das „Wie“, d.h. die Art und Weise der Verständigung.

Die Differenzierung von Fächern und ihren spezifischen Perspektiven bedingt eine Differenzierung auch von Fachsprachen, die primär an Fachleute gebunden sind, dies bedeutet, dass die fachsprachliche Kompetenz ein ganz entscheidendes Ziel der Ausbildung zur Expertin und zum Experten darstellt.

Bei dieser Bestimmungsversuche ergeben sich einem die funktionalen, am fachlichen Kommunikationsprozess orientierten Ansatz, der heute in der Fachsprachenforschung die größte Anerkennung findet. Diesem Ansatz liegt die Auffassung von W.Schmidt zugrunde, der in einem Aufsatz bereits 1969 „Charakter und gesellschaftliche Bedeutung der Fachsprachen“ die nach seiner Auffassung wichtigsten Bestimmungsstücke für Diskussion um eine gültige Definition der Fachsprache zusammengetragen hat:

Fachsprache ist das Mittel einer optimalen Verständigung unter Fachleuten. Sie ist gekennzeichnet durch: einen spezifischen Fachwortschatz und spezielle

¹³Möhn, D. und Pelka,R1684.S.26.Fachsprache, Fachidentität und Verständigungskompetenz.

*Normen für die Auswahl Verwendung und Frequenz gemeinsprachlicher grammatischer Mittel*¹⁴.

*Fachsprache existiert nicht als selbständige Erscheinungsform der Sprache, sondern wird in Fachtexten aktualisiert, die außer der fachlichen Schicht immer gemeinsprachliche Elemente enthalten*¹⁵

Fluck unterstützt diese Erkenntnis mit einer Untersuchung, die unter Ausländern, die wissenschaftlich-technische Sprachausbildung bekommen haben, durchgeführt wurde. Die Untersuchung zeigte, dass bei der Vermittlung von Fachsprachen nicht genügt, allein die Lexik zu behandeln, sondern auch die Vermittlung von Kenntnissen der spezialsprachlichen Syntax hinzukommen muss, das bedeutet aber nicht, dass die Fachsprachen bestimmte, in der Gemeinsprache vorgegebene Mittel bevorzugen und teilweise in spezieller Bedeutung verwenden.

Dem funktionalen Ansatz ordnet sich auch Lothar Hoffmanns Definition von Fachsprache zu, *Die Fachsprache die Gesamtheit aller sprachlichen Mittel ist, die in einem fachlich begrenzten Kommunikationsbereich verwendet werden, um die Verständigung zwischen den in diesem Bereich tätigen Menschen zu gewährleisten*¹⁶.

Man kann Fachsprachen nicht nur auf die Terminologie begrenzen, Fachsprachen ermöglichen eine effiziente Verständigung, in jeder Fachsprache gibt es unterschiedliche spezifische Wortschatzelemente, Varietät, eine unterschiedliche Morphologie.

Fachsprachen sind immer an den Fachmann gebunden, weil sie Klarheit über Begriffe gebrauchen, wenn ein Nichtfachmann die Fachsprache gebraucht, verliert sie ihr fachliches Denken; der adäquate(angemessene) Gebrauch ist eng mit den Denkstrukturen verbunden; Denkstrukturen werden in Sprachstrukturen umgelegt, dies ist bei dem Laien nicht möglich.

¹⁴ Schmidt, Wilhelm 1969 : Charakter und gesellschaftliche Bedeutung der Fachsprachen. In Sprachpflege 18.

¹⁵ Fluck Hans-Rüdiger 1996 : Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik. Heidelberg.

¹⁶ Hoffmann, Lothar 1985: die Fachsprachenforschung bekanntesten, meistzitierten und vollständigsten Definitionen.

Die bekannteste und vielleicht auch die genaueste Definition der Fachsprache wurde von Lothar Hoffmann, das bedeutet, dass die Fachsprachen der Gesamtsprache untergeordnet sind, sie werden auch Subsprache genannt.

Die Wendung *Gesamtheit aller Sprachlichen Mittel* konnte sehr umfassend begriffen werden; in diesem Sinne wird festgestellt dass, zu Fachsprachen gehören nämlich nicht nur Termini und Terminologie sondern auch phonetische und morphologische Mittel, lexikalische Elemente, syntaktische und stilistische Konstruktionen. der Begriff Fachsprache stellt also eine umfangreiche Gruppe verschiedener linguistischer Elemente dar.

1.1.2.1 Gliederung der Fachsprachen

Die Gliederung von Fachsprachen ist häufigzweifach, man unterscheidet:

Horizontale Gliederung: welche Fachsprachen gibt es? Wie werden sie differenziert?

Vertikale Gliederung: wie wird eine Fachsprache in ihrem internen Bereich geschaffen? neuerer Ansatz; zielt ab in die Sichtung innerhalb von Fachsprachen.

Die Horizontale Gliederung: Lothar Hoffmann¹⁷ spricht in diesem Zusammenhang von einem fachlich abgegrenzten Kommunikationsbereich. Die Existenz von Fächern kann man folglich als Tatsache ansehen, eine Differenzierung ist aber schwierig zu bewerkstelligen, auch darf man den Bereich „Fach «nicht als zu groß ansehen.

Wenn man Fächer als Träger von Fachsprachen betrachtet, scheitert man immer wieder, wie viele Fächer oder Fachsprachen gibt es überhaupt? Man rechnet mit ca. 300 Fachsprachen; von einer Grundlage kann man jedoch nicht ausgehen.

Die wohl bekannteste und dabei auch innerhalb des meisten fachsprachlichen linguistischen Ansatzes anerkannte horizontale Gliederung sieht drei fachlich wie sprachlich zu unterscheidende Bereiche vor. In der sprachlichen Hinsicht

¹⁷Hoffmann, Lothar (1985): Kommunikationsmittel; Fachsprache. Eine Einführung. Form für Fachsprachen-Forschung. Tübingen.

handelt es sich um die Fachsprachen der Wissenschaft, der Technik und der Institutionen.¹⁸

Die Abgrenzung der Wissenschaftssprache gegenüber den anderen Fachsprachen bereitet dabei insofern geringsten Schwierigkeiten, als über diejenigen Fachbereiche und deren Sprachen, die als Wissenschaft zu gelten haben, sowohl von Wissenschaftstheoretischem als auch von Kulturgeschichtlichem Standpunkt aus weitgehend Einigkeit herrscht; dabei spielen die Bildung von Theorien sowie deren sprachliche Erfassung und Vermittlung eine entscheidende Rolle mit, ein Grund dafür, warum Wissenschaftssprache bisweilen auch als Theoriesprache bezeichnet wird.

Demgegenüber erscheint die Bestimmung dessen, was als Technik und dieser entsprechend als Techniksprache zu gelten hat, schon schwieriger. Die Sprache der Technik ist dadurch diejenige, mit der über diese Gerätschaften und deren Einsatz kommuniziert wird. Unter Institutionen sprachen sind schließlich in der Regel Fachsprachen zu verstehen, die innerhalb von etwas wie Organisationen, die eine festgelegte Struktur zeigen und einen bestimmten Zweck verfolgen, verwendet werden. Neben der Wissenschaft-, Technik und Institutionen sprachen werden innerhalb der Fachsprachenlinguistik einige weitere Fachsprachen unterschieden, die in einer horizontalen Beziehung zueinander stehen, da sie verschiedenen Fächern zuzurechnen sind. in der Fachsprachenlinguistik sind bisher zahlreiche verschiedene Wissenschafts-Technik-und Institutionen sprachen beschrieben worden. Es bietet sich an, solche horizontal zu unterscheidenden Einzel Fächer und deren Fachsprachen ihrer Verwandtschaft nach zu sortieren, um so deren Verwandtschaftsgrad deutlich zu machen.

Die vertikale Gliederung: hängt mit strukturellen Aspekten in einem Betrieb zusammen. Eine der bekanntesten Versuche einer vertikalen Gliederung stammt von Heinz Ischreyt,¹⁹er unterscheidet drei fachliche und sprachliche

¹⁸ Roelcke, Thorste (1999) Fachsprachen, Berlin, Erich Schmidt Verlag.

¹⁹ Ischreyt, Heinz (1965) :Studien zum Verhältnis von Sprache und Technik. Düsseldorf

Abstraktionsebenen: Wissenschaft Sprache , fachliche Umgangssprache und Werkstattssprache .

-Die obere Abstraktionsebene stellt die Wissenschaftssprache: wie sie in Forschung oder Entwicklung unter Spezialisten in Schriftform verwendet wird.

- Die mittlere Ebene der fachlichen und sprachlichen Abstraktion bildet die fachliche Umgangssprache, sie dient der unmittelbaren und dabei zumeist mündlichen Kommunikation unter den Spezialisten selbst sowie bis zu einem gewissen Grad der Kommunikation mit Teilnehmern der folgenden Ebene.

- Die unterste Abstraktionsebene ist die Werkstattssprache; sie wird vor allem im Rahmen der Techniksprache angenommen und findet in Produktion, Verwaltung oder Verkauf ihre schriftliche wie mündliche Verwendung.

Walter Hahn²⁰ versucht die Fachsprache vertikal zu gliedern, und als Grundlage seiner Gliederung dient die Gliederung von Ischreyt, er unterscheidet auch drei Schichten, denen er denselben Namen gibt wie Ischreyt. Unter den einzelnen Schichten versteht er dasselbe wie Ischreyt, aber er ergänzt die Beschreibung mit einigen Merkmalen, nach ihm unterscheiden sich diese Schichten vor allem in der Anwendungssituation, dem Abstraktionsgrad, der Formstufe, dem Kreis der Benutzer und der unterschiedlichen Nähe zu anderen Sprachrealisierungen wie der Gemeinsprache oder Gruppensprache:

1. Wissenschaftssprache

Die strengste Form der Fachsprache: Wissenschaft, Forschung, Fachbücher, akademische Vorträge, Anleitungen, Berichte, Gesetze, Anordnungen.

Meistens schriftliche Form, gesprochen werden eher gelesene Texte.

2. fachliche Umgangssprache

Direkte Kommunikation der Spezialisten unter aktuellen Bedingungen
:Fachjargon, der interne Bericht, Anweisung.

Persönliche Kontakt wichtig.

²⁰Walter von Hahn, (1980): Fachsprachen, Lexikon der germanistischen Linguistik. Tübingen: Gunter Narr.

3. Verteilersprache

Auch populär-wissenschaftliche Texte.

Neben der Einteilung von Ischreyt und Hahn entfaltete die vertikale Gliederung von Lothar Hoffmann eine breite Wirkung. Er unterscheidet fünf Abstraktionsstufen mit jeweils semiotischen kommunikativen Erscheinungen:

Die höchste Abstraktionsstufe nimmt dabei die Sprache der theoretischen Grundlagenwissenschaften ein. Sie zeichnet sich durch den Gebrauch von künstlerischen Symbolen für Elemente wie Relationen und kommunikativ durch die Verwendung unter Wissenschaftlern aus.

Auf der zweiten, sehr hohen Abstraktionsstufe findet sich die Sprache der experimentellen Wissenschaft, ihre semiotischen Charakteristika bestehen in dem Gebrauch künstlicher Symbole für Elemente und natürlich sprachlicher Syntax für Relationen; die kommunikativen Besonderheiten zeigen sich in ihrem Gebrauch unter Wissenschaftlern und Technikern selbst sowie zwischen diesen und wissenschaftlich-technischem Hilfspersonal.

Die dritte hohe Abstraktionsstufe bildet die Sprache der angewandten Wissenschaften und der Technik. Sie ist semiotisch durch natürliche Sprache mit starker Terminologie und verbindlicher Syntax sowie kommunikativ durch den Gebrauch unter Wissenschaftlern und Techniken andererseits wissenschaftlichen.

Die vierte niedrige Abstraktionsstufe wird dann von der Sprache der materiellen Produktion eingenommen, ihre Merkmale sind zum einen natürliche Sprache mit relativ starker Terminologie und einer vergleichsweise unverbindlichen Syntax sowie der Gebrauch unter Produktionsleitern.

Auf der fünften und letzten sehr niedrigen Abstraktionsstufe ist die Sprache der Konsumtion anzutreffen, sie weist eine natürliche Sprache mit wenigen Fachtermini und ungebundener Syntax und wird unter den Mitgliedern der Produktion, Vertretern des Handels und schließlich den Konsumenten selbst verwendet.

Eine andere Gliederung der fachsprachlichen Kommunikation ist folgende:

- Fachinterne Kommunikation: die Kommunikation unter den Fachleuten (Bankfachmann- Bankfachmann)
- Fachexterne Kommunikation: die Kommunikation zwischen einem Fachmann und einem Laien (Arzt – Patient)
- Interfachliche Kommunikation: die Kommunikationspartner gehören unterschiedlichen Arbeitsfeldern an (Bankfachmann – Computerfachmann)

1.1.3 Besonderheiten deutscher Fachsprachen (nach Roelcke 2002)²¹

Wortschatz

- Bedeutungsfestlegung in Form verschiedener Definitionstypen (aristotelische, explikative, exemplarische, synonymische, assoziative und operationale Definition)
- Postulierte Exaktheit sowie postulierte Ein (ein)deutigkeit gegenüber (oftmals) realisierter Vagheit sowie Mehr(mehr)- deutigkeit bzw. Polysemie und Synonymie
- Metaphorik im Rahmen spezifischer Metaphernmodelle (Körper, Mensch, Mechanik und andere)
- Entlehnungen aus fremden Sprachen (insbesondere Latein, Griechisch und Englisch) bei mehr oder weniger deutlich ausgeprägter Assimilation.

Grammatik : Formale Gesichtspunkte:

- Erhöhte Ausschöpfung der Wortbildungsmöglichkeiten im Rahmen von Komposition, Derivation, Kürzung und Konversion
- Erhöhte Verwendung einzelner grammatischen Formen (flexionsmorphologische Paradigmenselektion)
- Selektion syntaktischer Konstruktionen Funktionale Gesichtspunkte:
- Erhöhung von Deutlichkeit oder von Ökonomie (Ausdrucks Kürze).
- Verstärkung von Objektivität oder von Anonymität.
- Kennzeichnung von Modalität.

Text:

Konventionalisierung oder Standardisierung ausgeprägter Textbaupläne (sog. Makrostrukturen)

²¹ Roelcke, Thorsten (2002): Fachsprache und Fachkommunikation. “der Deutschunterricht“. Heidelberg. Berlin.

-Hohe Vorkommenshäufigkeit ausdrücklicher Verknüpfungen einzelner Sätze (sog. Mikrostrukturen: Thema/ Rhema-Strukturen), Frage/Antwort-Konstruktionen, Durchführung verschiedenartiger Schlussverfahren, starke Ausprägung von Rekurrenz und Isotopie

- Funktionale Eigenschaften: Intentionalität, Akzeptabilität, Informativität, Situationalität und Intertextualität.

Weitere Besonderheiten:

-Entwicklung künstlicher Ausdrücke und Formeln für Gegenstände sowie deren Eigenschaften und Beziehungen .

- Einsatz von Illustrationen in Form von Bildern oder Graphiken sowie strenge Regelung typographischer Konventionen

Mit solchen Kenntnissen struktureller Besonderheiten von Fachsprachen wird bei den Studentinnen und Studenten letztlich eine Grundlage geschaffen, auf der sich dann pragmatische, kognitive und ethische Kompetenzen in der fachlichen Kommunikation entwickeln können.

1.1.4 Kennzeichnung einer Fachsprache

Walther von Hahn²² beschreibt sieben inhaltliche Stadien der Fachsprachenforschung und damit implizit dessen, was unter Fachsprache verstanden werden kann:

-*Externe Kennzeichnung*: Fachtexte sind durch ihr exklusives Vokabular und ebensolche Verstehbarkeit gekennzeichnet.

- *Referentielle Kennzeichnung*: die Fachsprache wird durch Nennung ihrer Referenzdomäne gekennzeichnet, in diesem Sinne wäre die physikalische Fachsprache die, die Physikerinnen und Physiker verwenden.

- *Lexikalischer Ansatz*: hier steht im Vordergrund die Wörterbucharbeit, der besondere Wortschatz der Fachsprache wird zum Exklusivitätsmerkmal gegenüber der Gemeinsprache bzw. mit Fachsprache gleichgesetzt.

²² Walther von Hahn (1980): Fachsprachen in Althaus/ Hans, Halmut / Wiegand, Herbert Ernst: Lexikon der germanistischen Linguistik, Gunter Narr Verlag, Tübingen S. 390-395.

-*Zusätzliche syntaktische Beschreibung*: zu drei tritt das gesamte sprachliche Inventar, um die Zusammenhänge von Situation, Zeit, Ort, Sprechern, zu beschreiben.

- *Zusätzliche textlinguistische Beschreibung*: dabei wird vier um die Beschreibung spezieller Textstrukturen erweitert (etwa die Textstruktur einer wissenschaftlichen Erklärung.)

- *Kommunikative Begründung*: hier werden die unter eins bis fünf skizzierten Methoden als Indizien für Kommunikationsanforderungen und Muster gedeutet. Kennzeichnend für den Sprachgebrauch ist die Kommunikationssituation in der sich ein Sprecher befindet gefasste instrumentelle Planung von Problemlösungen und der sprachlich gefassten Lösungsstrategien.

Die Schwierigkeiten mit der Fachsprache im Unterricht haben ihren Ursprung in vier Bereichen:

- Der Morphologie und der Syntax.
- Den fachtypischen Sprachstrukturen.
- Den Fachinhalten.
- Der spezifischen Struktur von Fachtexten.

Die Fachsprache ist gekennzeichnet durch spezifische und morphologische und syntaktische Merkmale, also Merkmale, die sich auf die Zusammensetzung und den Aufbau einzelner Wort sowie auf den Satzbau beziehen. Diese besonderen Merkmale bereiten Schülern deshalb Schwierigkeiten und Verstehens Probleme, weil sie in der Alltagssprache selten oder nie vorkommen.²³

Zu fachtypische Sprachstrukturen

Die Fachsprache jedes Faches ist durch fachtypische Sprachstrukturen gekennzeichnet, die dort eine andere Bedeutung haben als in der Alltagssprache. So hat beispielsweise das Verb „umkippen“ im Alltag eine andere Bedeutung als in der Biologie, wenn der See umkippt; mit dem Verb „herrschen“ hingegen assoziiert man alltagssprachlich einen Herrscher, etwa einen König oder einen Diktator. Solche fachtypischen Sprachstrukturen finden sich in fast jedem Sachtext eines Faches; diese Begriffe müssen folglich im Fach neu semantisiert werden; zudem finden in diesen Sachtexten häufig komplexe fachtypische Sprachwendungen.

²³Ebd.

Zu Fachinhalte

Eine weitere Quelle für Verstehensprobleme ist fachlicher Inhalt des Unterrichts. Hierzu gehören auch die Darstellungsformen des Faches (z.B. Tabellen, Skizzen, Formeln, Grafen, Diagramme, Karten, Bilder...), da der strukturelle Aufbau des Faches und die dazugehörige Sprache immer Produkte der jeweiligen Fachkultur sind. Dieser Lerner müssen deshalb in den Umgang mit diesen Darstellungsformen eingeführt werden. So sind z.B. Sachtexte in der Regel argumentativ und in der Gedankenführung sehr verdichtet. Lerner können diese Texte oft nicht oder kaum verstehen, da die hohe Verdichtung die Komplexität und Kompliziertheit der Sachverhalte noch verstärkt, statt das Verstehen zu vereinfachen, folglich weisen die Texte Leerstellen“ auf ,also Stellen, an denen sich dem aufmerksamen Leser Fragen auftun, auf die er im Text jedoch keine Antwort findet.

Bei der Verschriftung von Fachsprachen, besonders der naturwissenschaftlichen, technischen und wirtschaftlichen Fächer, treten folgende grammatische Besonderheiten besonders häufig in Erscheinung:

Aussagesätze stellen die Symptom-und appellfunktionalen Gesichtspunkte der fachlichen Kommunikation in den Vordergrund.

Konditional-und Finalsätze erhöhen die Explizitheit und die logische Folgerichtigkeit.

Relativsätze dienen der Darstellungsspezifizierung, um eine Erhöhung der fachsprachlichen Deutlichkeit gewährleisten.

Nominalisierungen von Verben erhöhen den Abstraktheitsgrad und lassen die handelnde Person in den Hintergrund treten.

Attribuierungen dienen der näheren Bestimmung eines Wortes oder einer Wortgruppe. In Abhängigkeit von der Wortart des Bezugswortes können sie als Rechts-oder Linksattribute auftreten. Sie erzeugen eine hohe definatorische Dichte und ermöglichen einen hohen Grad der Exaktheit.

Funktionsverbgefüge dienen als produktiver Mechanismus der Prädikatsbildung und der feinen Abstufung unterschiedlicher Aktionsarten.

Präpositional Konstruktionen erlauben durch einen Verzicht auf Nebensätze eine starke Kürzung der Aussagen.

Passivkonstruktionen dienen der Entpersonalisierung der Fachsprache-der Akteur tritt zugunsten der passivischen Handlung in den Hintergrund.

Pro-Formen erzeugen durch Textverweise wie Wiederholung und Wiederaufnahmen eine hohe Dichte.

1.1.5 Fachsprachenlernen.

Wenn man sich also bewusst macht, dass Fachsprache ein komplexer Gegenstand mit Regeln und Zusammenhängen, aber auch einem hohen Maß an Flexibilität ist, dann lassen sich auf dieser Grundlage mit einigen Techniken die Einsatzmöglichkeiten des Repertoires beträchtlich erweitern. So kann etwa der produktive Wortschatz effektiver genutzt werden, indem man:²⁴

- Bei Übersetzungsschwierigkeiten zunächst nach Synonymen (Wörtern mit gleicher bzw .ähnlicher Bedeutung) in der Ausgangssprache sucht, denen sich dann ein ähnlicher Begriff in der Fremdsprache zuordnen lässt: Ergebnis – Resultat = result
Berechnung – Kalkulation = calculation

-Compoundnouns (aus mehreren Elementen bestehende Wörter) aus bekannten Einzelbegriffen zusammensetzt: Körpersprache = bodylanguage
Verwaltungsgebäude = administrationbuilding

- Durch Benutzung von Präfixes und Suffixes (Vor- und Nachsilben) weitere Wörter einer Wortfamilie erschlossen werden. rely - reliable – reliability -unreliability
competition – competitor –to compete –competitive- uncompetitive.

Nicht in jedem Falle wird die Anwendung derartiger Techniken zum Erfolg führen. Wer jedoch darauf verzichtet, in dieser Weise mit der Sprache umzugehen, der begrenzt seine Möglichkeiten in der praktischen Kommunikation.

In Bezug auf die Aspekte, die einen ‚guten‘ selbstverantwortlichen Lernenden ausmachen, existiert eine Reihe von Parallelen zum Management. Ein Verständnis des Lern- und Studienprozesses als Management-Aufgabe im Sinne eines bewusst gesteuerten und reflektierten Prozesses wird durch eine Reihe von Aspekten gekennzeichnet.

- Motivation - Zieldefinition - Effektivität - Effizienz .

²⁴ Aus einer ausführlicheren Auflistung bei O'Malley, J.Michael / Chamot, Anna Uhl (1990),

Motivation

Die Motivation bildet den entscheidenden Ausgangsfaktor jeglichen Lernens. Der Grad an Motivation hat Auswirkungen auf die für das Lernen aufgewendete Zeit, auf die Lernenergie und -intensität, auf die Speicherung und Anwendung des Gelernten. Die Bedeutung von Motivation für erfolgreiches Lernen kann daher kaum überschätzt werden. In Untersuchungen zu Merkmalen erfolgreicher Sprachenlerner tritt regelmäßig hervor, welche beträchtliche Rolle der emotionale Anteil beim Lernen spielt. Eine negative Einstellung zum Stoff wirkt in jedem Fach und in jedem Falle als Lernblockade. Motivation ist dabei immer zielgerichtet. In der Lerntheorie wird zwischen primärer, auf den Lerngegenstand selbst orientierter, und sekundärer Motivation unterschieden, bei welcher der eigentliche Lerngegenstand weniger bedeutend ist als indirekte Zielsetzungen, also etwa ein Abschluss mit einer guten Note.

Natürlich ist die erstere in vielerlei Hinsicht erstrebenswert, und gerade im Bereich der Fremdsprachen und der Fachsprachen sollte ein Bewusstsein für die Nützlichkeit von Kompetenz auch während der Hochschulphase nicht allzu schwer entwickelbar sein. Das kann auch dadurch gefördert werden, dass die Beschäftigung mit interessanten oder relevanten Themen in der Fremdsprache erfolgt.

Es ist auch erwiesen, dass authentische Material in stärkerem Maße motivieren können als reine Lerntexte. Dies bedeutet aber keineswegs, dass sekundäre Motivation, zumal wenn Sie etwa durch gezielte Belohnungen ergänzt wird, nicht auch wirkungsvoll sein kann. Sekundäre Motivation ist in jedem Fall besser als unmotiviertes Lernen. Man sollte sich in jedem Falle zunächst den Anlass und die Ziele der Lernanstrengungen, formaler oder inhaltlicher Art, möglichst präzise und realistisch klarmachen und die Lernerfolge daran messen.

Erkennbare Fortschritte beim Lernen fördern die Motivation, so wie im Umkehrschluss Misserfolge zu Beeinträchtigungen führen können. Dabei ist zu beachten, dass mit fortschreitendem Sprachniveau diese Fortschritte weniger deutlich identifizierbar werden, und dass, insbesondere bei primärer Orientierung, auch fehlende Möglichkeiten zur Anwendung des Gelernten Motivationsverluste erzeugen können.

Zieldefinition

Stärker noch als bei der Allgemeinsprache sind im Fachsprachenbereich im Hinblick auf präzise Anforderungen eine Reihe unterschiedlicher Zielsetzungen vorstellbar.

Erst eine genaue Identifikation der angestrebten Ziele gewährleistet einen effizienten und effektiven Einsatz von Techniken und Energien, was angesichts des in der Regel begrenzteren Zeitrahmens wiederum für die Fachsprachen besonders bedeutsam sein kann. Geht es um eine Note, um die Vorbereitung eines Auslandsaufenthaltes, um Sprachkompetenz im umfassenden Sinne in allen Fertigungsbereichen oder soll etwa das flüssigere Telefonieren oder das Verstehen von Fachtexten wie Bedienungsanleitungen im Vordergrund stehen. Im Hinblick auf die Funktionen von Sprache existiert eine Vielzahl möglicher Ziele. Dabei muss es keineswegs immer um das gesamte Spektrum der Kompetenzen gehen. Auch etwa die Kompetenz zur regelmäßigen Lektüre fremdsprachlicher Bücher, Zeitungen und (Fach-)Zeitschriften kann durchaus eine sinnvolle Orientierung sein.

Wer sich zu niedrige Ziele setzt, der erreicht letztlich auch weniger. Motivation setzt voraus, dass die Ziele sowohl erstrebenswert als auch erreichbar sind, aber sie enthält immer auch ein Element von Herausforderung. Unrealistische Ansprüche können andererseits, wenn sie nicht eingelöst werden, das Lernverhalten negativ beeinflussen. Dies gilt auch im Hinblick auf Fortschritte in Rahmen der oben beschriebenen Lernstufen, was angesichts der Komplexität von Sprachkompetenz durchaus eine Menge Zeit erfordern kann. Eine Differenzierung in unmittelbare und langfristige Ziele ist daher empfehlenswert, um unnötigen Frustrationen entgegenwirken.

Jedwede Ausweitung der Sprachkompetenz führt über fremdsprachliche Inputs. Es ist zunächst sinnvoll, fremdsprachliche Zeitungsartikel, Bücher, Websites oder Fernsehprogramme in erster Linie entsprechend ihres Zwecks zu rezipieren, nämlich der Vermittlung von Inhalten. In welchem Umfang darüber hinaus eine Beschäftigung mit enthaltenen Vokabeln und Strukturen erfolgt, hängt von eventuellen weitergehenden Zielsetzungen ab.

Eine weitere Problemquelle stellt eine, die Kommunikationsfähigkeit beeinträchtigende, übersteigerte Orientierung auf Fehler dar. Wann immer außerhalb von Unterrichtsräumen in der Fremdsprache kommuniziert wird, wird die

Kommunikationspartner in allererster Linie interessieren, was man zu sagen (oder schreiben) hat - nicht, welche und wie viele Fehler gemacht werden. Dies ist praxisorientierter Umgang mit Sprache.

Im Sprachlernprozess mit den zahlreichen einzelnen Elementen ist es letztlich kaum vermeidbar, dass Fehler gemacht werden. Dies wäre auch gar kein anstrebenswertes Ziel. Fehler verweisen gar nicht in erster Linie auf gescheitertes Lernen, sondern auf Aspekte, die für bei der Ausweitung der Kompetenzen einer vertieften Aufmerksamkeit bedürfen. Eine gezielte Fehleranalyse ist durchaus eine wichtige Methode zur Erweiterung der Ausdrucksfähigkeiten. Noch einmal: Wer aus Furcht, Fehler zu machen, seine sprachliche Kommunikation einschränkt, der begeht damit einen für die eigentlichen Ziele erheblich folgenschwereren Fehler.

Effektivität

Effektivität und Effizienz sind in diesem Zusammenhang nicht leicht zu trennen, hier geht es um die Orientierung auf die Lernergebnisse und damit verbundene Überlegungen. Ein bewusstes Lernen führt zumeist recht schnell zu der Erkenntnis, dass die Ausweitung von Sprachkompetenz Zeit erfordert, schnelle Erfolge sind in der Regel nicht von dauerhafter Art. Außerdem lernen die wenigsten, trotz gelegentlicher Versprechungen in Anzeigen für zumeist teure Lernmaterialien, eine Sprache nicht im Schlaf. Lernen kann und sollte Spaß machen, mit Anstrengung ist es in aller Regel trotzdem verbunden. Also spricht vieles dafür, diese Anstrengungen so gezielt wie möglich einzusetzen.

Kritisches effektives Lernen vermeidet Alibis, die aus dem ständig vorhandenen Spannungsverhältnis zwischen möglichst angenehmem und erfolgreichem Lernen entstehen können. Im Roman ‚Der kleine Prinz‘ von Saint Exupery hat die Titelfigur einen Ring verloren und sucht diesen an einer sonnigen angenehmen Stelle. Auf die Frage, weshalb er dort suche, obwohl er doch wisse, dass er den Ring an jenem Ort gar nicht verloren habe, erwidert er, dass dort eben die Suche angenehmer sei. Erstaunlich viele Sprachenlerner machen den gleichen Fehler, indem sie sich nicht auf Ergebnisse orientieren, sondern unreflektiert den Schwerpunkt auf Annehmlichkeit beim Lernen legen. In ähnlicher Weise sind auch die Beschäftigung mit Strukturen, das reine

Memorieren von Vokabeln und Übersetzungen bei vielen Studierenden nach wie vor durch beliebt, weil sie häufig das Bestehen von Prüfungen erleichtern, mit Sprachkompetenz hat dies allerdings wenig zu tun. Eine verbreitete Orientierung auf Sprechen gehört ebenfalls in diesen Zusammenhang. Sicher ist das Sprechen die zentrale Fertigkeitsebene, aber es gibt auch wichtige Kompetenzen in den anderen Bereichen, insbesondere dem Schreiben, das aus verschiedenen Gründen schwieriger und mühevoller ist. Wer etwa beim Lernen von Vokabeln auf das Schreiben weitgehend

verzichtet, der wird möglicherweise feststellen, dass zwar eine Ahnung des Begriffes vorhanden ist, dieser aber nur fehlerhaft produktiv verwendet werden kann.

Des Weiteren erfordert der Bezug auf Effektivität die kritische Auseinandersetzung mit den Lernmaterialien und -methoden. Auf die unterschiedlichen Lernertypen ist bereits verwiesen worden, sicherlich führen also nicht alle Vokabel- und Grammatikübungen in Lehrwerken oder Veranstaltungen in gleicher Weise zum Erfolg. Nicht jeder wird eben mit Lückentexten oder Multiple-Choice Aufgaben, deren mehr oder weniger ausgeprägter Quizcharakter bisweilen auch Muttersprachler scheitern lässt, seinen Wortschatz erweitern können. Und für viele Lernende bedeuten abstrakte Grammatik eher eine Art mentaler Gymnastik als Förderung der Sprachkompetenz.

Die Praxisorientierung impliziert, dass Sprachübungen nicht zwangsläufig mit ‚Lernen‘ gleichzusetzen sind, wenn sie nicht zu einer Ausweitung der Sprachkompetenz beitragen. Isolierte Grammatikübungen mögen verstanden werden, Vokabeln mögen für einige Tage behalten werden, aber wenn sie nicht im freien Sprachgebrauch angewendet werden, dann werden Sie bestenfalls zum rezeptiven Verständnis beitragen, aber letztlich hat der Lerner in einem solchen Falle wertvolle Energie und Lernzeit verschwendet. Die möglicherweise mühsam angeeigneten Informationen sind entweder herausgefiltert oder in einer Hirnregion gespeichert worden, wo sie nicht für die Sprachpraxis aktiviert werden können. Auch Motivationsprobleme sind ein Faktor in diesem Zusammenhang. Unlust blockiert Lehrfortschritte, und solche Unlust wird durchaus von zahlreichen Sprachübungen erzeugt. Dem kann z.B. entgegenwirken, wenn bereits in der Lernphase die

Anwendung geübt wird, wenn nicht nur eine Speicherung erfolgt, sondern auch möglichst vielfältige Verbindungen für den Abruf und die Anwendung geschaffen werden. Sprachaktivitäten, die letztlich nur dazu führen, dass Aufgaben bewältigt werden, sind Zeitverschwendung. Effektives Lernen geschieht nur, wenn die Übungen dazu beitragen, die allgemeine Sprachkompetenz zu erweitern. Und die Entscheidung, ob dies der Fall ist, liegt in letzter Instanz beim Lernenden selbst.

Natürlich ist eine intensive Beschäftigung mit fachlichen Sachverhalten in der Fremdsprache im Rahmen eines Auslandsstudienaufenthaltes – oder auch die Teilnahme an englischsprachigen Lehrveranstaltungen im Heimatland - in jedem Falle nützlich. Und da Relevanz für die Überwindung der Filtermechanismen im Gehirn anscheinend eine große Bedeutung hat, spricht vieles dafür, sich Sprache im Themenzusammenhang anzueignen, also ganzheitlich vorzugehen. Insofern kann insbesondere ein Auslandsstudium natürlich eine ausgezeichnete, vermutlich die beste Möglichkeit zur Erweiterung der Sprachkompetenz darstellen, wenn es vielfältige Gelegenheiten für fremdsprachliche Aktivitäten bietet sowie eben auch zum Ausbau der Sprachkompetenz genutzt wird.

Auf diese Weise ist zumindest in begrenztem Umfang das möglich, was oben als Akquisition beschrieben wurde. Aber ein Auslandsstudium bietet, entgegen einer verbreiteten Annahme, nicht automatisch den Schlüssel zu einer deutlich höheren Fachsprachenkompetenz.

Effizienz

Hier geht es um das ökonomische Prinzip, mit möglichst begrenzten Mitteln ein Höchstmaß an Wirkung zu erzielen. Natürlich ist dies zu einem hohen Grade vom Lernertyp abhängig, allgemein bedeutet es , bewusst und kritisch zu lernen, herauszufinden, wo, wann und wie man am erfolgreichsten lernt und sich dann konsequent daran zu orientieren. Die Schlüsselworte sind hier Entspannung im Sinne von Aufnahmefähigkeit und Konzentration, deren Voraussetzungen die uneingeschränkte längere Beschäftigung mit dem Lernstoff ohne Ablenkungen ist. Nur wenn eine bestimmte Konzentrationsdichte erreicht ist, werden Daten umfassend und korrekt gespeichert.

Zu den weiteren Prinzipien effizienten Lernens gehört auch die gezielte Aktivierung überlagerter, aber in der Regel nicht verlorener Kenntnisse aus der Schulzeit oder anderen früheren Lernphasen. Nahezu alle Fachsprachenlerner haben etwa bereits mehrere Hundert Stunden zumeist allgemeines Englisch gelernt, es wäre ineffizient, die dabei erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten nicht zu nutzen. In aller Regel wird nichts, was einmal im Gehirn gespeichert wurde, wieder gelöscht, auch wenn man am Beginn einer neuen Lernphase subjektiv häufig der Meinung ist, dass so gut wie keine fremdsprachlichen Vokabeln mehr im Gehirn vorhanden sind. Dies ist nicht der Fall, angesichts einer Vielzahl neu gespeicherter Informationen sind die Zugänge zu ihnen lediglich überlagert worden. Ein Auffrischen von Sprachkompetenz ist möglich und auch weniger aufwendig als neu zu lernen, es geht darum, im Gehirn wieder die Abrufbereitschaft zu trainieren und Verbindungen zum Lernstoff zu schaffen. Mit anderen Worten: bestehende Vernetzungen zu intensivieren und neue Vernetzungen herzustellen. Das erreicht man am leichtesten durch Aktivitäten, die vom Themenbereich oder Schwierigkeitsgrad geeignet sind, bei einiger Suche längst verschüttet Geglauhtes wieder an die Oberfläche des Sprachgebrauchs zu holen, z.B. durch die Übersetzung von Zeitungstexten, das Verfassen kurzer Texte, sofern möglich auch in Gesprächssituationen.

Des Weiteren ist erwiesen, dass extensives, also über einen längeren Zeitraum gestrecktes Lernen effizienter ist als intensives, also die Aneignung großer Mengen Lernstoff in einem relativ kurzen Zeitraum.²⁵ Dies ist eine Erfahrung, die sicher viele Studenten mit Blick auf ihre Prüfungsvorbereitungen bestätigen können.

Ein weiterer Aspekt betrifft die Verwendung der deutschen Sprache im Lernprozess. Nicht selten finden sich heute in Lehrveranstaltungen Lerner mit einer ganzen Reihe unterschiedlicher Muttersprachen. Dieser Ausgangspunkt verleitet dazu, konsequent einsprachig vorzugehen und völlig auf Bezüge zur Landessprache zu verzichten. Sicher ist der Gebrauch der deutschen Sprache in der englischen Sprachenausbildung nicht unumstritten, sicher sollte die Kommunikation in den Lehrveranstaltungen auf Englisch stattfinden, andererseits kann effizientes Verstehen und Speichern von Vokabeln ohne Ankoppelung an eine andere Sprache nur sehr begrenzt und mühselig

²⁵ Rohrer, a.a.O..S.37.

funktionieren. Lernende sollten daher ggf. kein schlechtes Gewissen beim Rückgriff auf ihre Muttersprache bei der Beschäftigung mit komplexen Strukturen oder englischen Vokabeln haben, auch wenn dies in der Lehrveranstaltung anders gehandhabt wird, solange sie den Eindruck haben, davon zu profitieren. In der Regel ist die Zeit für das Erlernen der Fachsprache begrenzt, sei es durch berufliche Anforderungen oder das Studienvolumen. Es wäre einfach unökonomisch, das Potential der Muttersprache für das präzise Fassen eines Fachbegriffes oder einer Regel in der Fremdsprache nicht zu nutzen.

Fachsprachenlernen in einem akademischen Kontext sollte, über die Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeitstraining auch zur Grundlegung von Lernkompetenz führen. Zu der damit implizierten Verantwortung kann es gegebenenfalls auch gehören, mit dem Dozenten über Probleme beim Lernen zu kommunizieren und ein kritisches Feedback zu geben, wenn man der Meinung ist, dass die Ziele nicht erreicht werden bzw. das vorhandene Lernpotential nicht hinreichend gefördert wird. Nicht immer werden sich die Anregungen und Wünsche umsetzen lassen, andererseits gilt aber grundsätzlich, dass für eine gesteigerte Qualität von Lehrveranstaltungen, an der insbesondere die Studierenden ein Interesse haben sollten, die Kommunikation der Beteiligten einen wesentlichen Faktor darstellt.

1.1.5.1 Hilfsmittel

Die Beherrschung von Fremdsprachen ist heute wichtiger denn je, dementsprechend wächst das Angebot an Hilfsmitteln kommerzieller Art für den Umgang mit der Fremdsprache und den damit verbundenen Kompetenzausbau. Aber auch hier gilt: Häufig trägt der schöne Schein und längst nicht alles, was zunächst attraktiv und verlockend erscheint, ist auch funktional und keines dieser Hilfsmittel kann die intensive Beschäftigung mit der Sprache ersetzen. In jedem Falle ist es sinnvoll, zunächst so lange die vorhandenen Materialien und Möglichkeiten zu nutzen, bis ein darüber hinausgehender Bedarf deutlich identifiziert wird.

Für die Anwendung der Fremdsprache, insbesondere das Verfassen von Texten, beinhalten die gängigen Textverarbeitungsprogramme wie WinWord mittlerweile eine

Reihe wichtiger Hilfestellungen wie Rechtschreibe- und Grammatikkontrolle, der sinnverwandte Ausdrücke bereitstellt. Außerdem finden sich im Internet einige freie Übersetzungsprogramme, deren Qualität zwar in der Regel nicht überzeugt, die jedoch hilfreich bei den Übertragungen von stark standardisierten Texten sein können.

Für die Vertiefung und Ergänzung des Lernstoffes oder einfach zum Nachschlagen existiert darüber hinaus im Englischen ein besonders breites Spektrum von Materialien. Naturgemäß sind nicht alle gleich gut und nützlich. Sie können andererseits auch beträchtlich zum Erlernen und zur Anwendung von einer Fremdsprache beitragen, insbesondere, wenn sie sorgfältig, im Hinblick auf ihre jeweilige Funktion ausgewählt und benutzt werden.

1.1.5.2 Wörterbücher

Wörterbücher bilden eine wichtige Hilfe, nicht nur in Lernphasen, sondern gerade auch in der (Berufs-) Praxis. Wörterbücher machen das Speichern von Vokabeln nicht überflüssig. Je mehr man bereits weiß, desto weniger Zeit muss man für das Nachschlagen aufwenden. Und außerdem ist es wohl kaum vorstellbar, in einer Gesprächssituation ständig Vokabeln nachschlagen zu müssen. Groß empfiehlt, angesichts der häufig verwirrenden Vielfalt nur dann ein Wörterbuch zu benutzen, um ein Wort zu finden, das eigentlich bekannt, aber im Augenblick nicht präsent ist.²⁶

Es wäre andererseits nicht effizient, auf die gebotenen Möglichkeiten zu verzichten. Um dieses Potential optimal auszuschöpfen, ist es allerdings erforderlich, sich zunächst mit dem Aufbau und der Art der enthaltenen Informationen vertraut zu²⁷ machen, z.B. die Einordnung von Begriffen in verschiedene Bereiche. Der Weg zu einer solchen Wörterbuchkompetenz kann durchaus lang sein. Große Wörterbücher verfügen über eine derartige Vielzahl von Daten und Möglichkeiten, dass für diese häufig separate Übungsbücher zur Einführung erstellt worden sind. Grundsätzlich ist es sehr empfehlenswert, solche Übungsbücher, sofern vorhanden, sorgfältig zu bearbeiten. Andernfalls würden die Möglichkeiten des Wörterbuches nur begrenzt genutzt und es wäre möglicherweise die Anschaffung eines weniger komplexen

²⁶Griss, Gisela : 1995 :Wörterbücher für den Sprachunterricht. Empfehlungen und Einschränkungen. In Zielsprache Englisch 2/1995.s11.f

²⁷Walter ,1996 : Wörterbuch, Wörterbuchprobleme. Ein kurzer Blick auf die Praxis. In Zielsprache Englisch.

Buches sinnvoller gewesen. Gute Wörterbücher sind in der Regel nicht billig, für reine Nachschlagezwecke findet sich allerdings auch eine Reihe von durchaus umfangreichen Wörterbüchern im Internet. Für eine sinnvolle Verwendung dieser Werke ist es außerdem wichtig, dass man sich als Benutzer der spezifischen Möglichkeiten, aber auch der Grenzen der unterschiedlichen Arten von Wörterbüchern bewusst ist.

Einsprachige Referenzwörterbücher bieten eine fremdsprachliche Worterklärung, möglicherweise mit Aussprachehilfen. Nicht immer gelangt man so einem präzisen Verständnis und zu einer klaren Zuordnung eines Begriffes in der Muttersprache, deshalb ist der Wert solcher Referenzwörterbücher für Lernende zumeist äußerst begrenzt.

Dies gilt nicht für einsprachige Lernwörterbücher (learners' dictionaries) die wie der Name sagt, für Nichtmuttersprachler verfasst worden sind. Die neueren Ausgaben enthalten in der Regel umfassende, z.T. interaktive, CD-Roms mit Aussprache der enthaltenen Wörter, eine Reihe farbiger Illustrationen sowie umfassende Informationen für die praktische Anwendung von Sprache. Dies bedeutet neben Worterklärungen eine Vielzahl von (z.T. allerdings auch weniger relevanten) Hinweisen zum Gebrauch eines Begriffes mit authentischen Beispielsätzen aus umfangreichen Datenbanken. Für die Vorbereitung einer Präsentation oder das Verfassen eines schriftlichen Textes sind learnersdictionaries daher durchaus zeitaufwendige, aber wichtige Hilfsmittel.

Für Übersetzungszwecke und präzise Zuordnungen zwischen Begriffen aus Fremdsprache und Muttersprache sind und bleiben allerdings allgemeinsprachliche zweisprachige Wörterbücher unverzichtbar. Die umfassenderen Wörterbücher decken auch einige der Funktionen von Lern Wörterbücher, wie Aussprache und Einbettung in Wendungen, bis zu einem gewissen Grade ab.

Der Stellenwert einsprachiger Fachwörterbücher ist wie der von Referenzwörterbuch allgemein äußerst begrenzt. Zweisprachige Fachwörterbücher können dagegen für die Kommunikation in der Fachpraxis, bei der es häufig auf Präzision ankommt, außerordentlich nützlich, wenn nicht unverzichtbar, sein. Mittlerweile sind eine ganze Reihe derartiger Wörterbücher auf dem deutschen Markt, sie sind z.T. außerordentlich

umfangreich und mit Preisen bis zu mehreren hundert Euro bisweilen recht teuer. Neben umfassenden Wirtschaftswörterbüchern existieren eine Reihe von Fachwörterbüchern zu einzelnen Wirtschaftsbereichen, wie etwa Marketing oder Finanz. Für alle diese Wörterbücher gilt, dass sie eine präzise Übersetzung der Begriffe, vereinzelt mit einigen Hintergrunderläuterungen, bieten, allerdings in der Regel keine Aussprache- und Anwendungshilfen.

Selbstverantwortliches Lernen bedeutet im Zusammenhang mit Wörterbüchern eine breite Nutzung des Potenzials nach der funktionalen Auswahl eines geeigneten Wörterbuchtyps. Dabei sollten für anspruchsvolle und umfangreiche Aufgaben auch unterschiedliche Typen herangezogen werden sollten. Gedruckte Wörterbücher und die Internetwörterbücher sollten so lange benutzt werden, bis bei diesen Defizite identifiziert werden, die eine sachgerechte Erfüllung der Aufgaben erschwert. www.leo.org ist ein umfangreiches Internet-Wörterbuch, das auch studentische Bedürfnisse, selbst im Fachsprachenbereich, zu einem erheblichen Grad abdecken dürfte, eine Aufstellung weiterer Online-Wörterbücher findet sich im Anhang. Es sollte in jedem Falle möglichst präzise analysiert werden, welche Art von Wörterbuch/Wörterbüchern für die jeweiligen Zielsetzungen am nützlichsten wäre. Bei der Entscheidung für ein bestimmtes Wörterbuch sind insbesondere folgende Aspekte berücksichtigen:

- Wird ein möglichst umfassendes Wörterbuch, ggf. mit Beispielen und Hinweisen zum Sprachgebrauch, benötigt oder ist ein Wörterbuch, das kurz und knapp gehalten ist, nützlicher?
- Enthält das Wörterbuch die gewünschten Aspekte, etwa eine CD mit amerikanischer Aussprache?
- Wörterbücher bekannter Verlage sind in der Regel zuverlässiger und stärker auf die Bedürfnisse der Benutzer ausgerichtet als billigere Ausgaben?
- Ist der Umfang ausreichend?
- Deutet das Erscheinungsdatum darauf hin, dass wesentliche aktuelle Entwicklungen berücksichtigt sind?
- Ist das Wörterbuch benutzerfreundlich mit ansprechendem Layout?

Muss eine Auswahl zwischen mehreren Büchern des gleichen Typs getroffen werden, dann können zusätzlich die Einträge zu einzelnen, vorher ausgewählten, Begriffen verglichen werden.

1.1.5.3 Grammatiken

Auch im Bereich der Grammatik ist im Hinblick auf die angestrebten Ziele zwischen verschiedenen Arten zu differenzieren.

Nachschlagegrammatiken bieten in mehr oder weniger kurzer und prägnanter Form die Regeln der englischen Sprache, deren Gültigkeit sich, wie gesehen, auch auf die Fachsprachen erstreckt. Sie sind in erster Linie nützlich, wenn in Zweifelsfällen die Korrektheit selbstverfasster Texte überprüft werden soll, oder wenn ein als Schwäche identifizierter Grammatikaspekt vertieft werden soll.

Letzteres kann auf intensivere Weise durch sogenannte Lern- und Übungsgrammatiken erreicht werden, in denen zunächst eine Regel präsentiert und dann in Übungen vertieft wird. Auch hier einige Hinweise:

- Die Grammatik einer Sprache ist keinem raschen Wandel unterworfen. Dementsprechend kann für reine Nachschlagezwecke auch die alte Schulgrammatik so lange benützt werden, wie sie die angestrebten Zwecke erfüllt.
- Insbesondere Lernende mit eher begrenzten Kenntnissen sollten sich auf Grammatiken und Übungsbücher mit deutschen Erläuterungen orientieren, die Beschäftigung mit der englischen Grammatik in der Fremdsprache ist sicherlich nicht immer lernfördernd.
- Besonders wichtig beim Kauf einer Grammatik ist die Benutzerfreundlichkeit, außerdem sollte ein Bezug auf die praktische Anwendung der Regeln berücksichtigt werden. Für die Beschäftigung mit Fachsprachen stehen Spezialgrammatiken zur Verfügung, die sich auf den Sprachgebrauch in einem bestimmten Bereich konzentrieren.

Es macht in der Regel wenig Sinn, eine Grammatik als Buch vollständig durchzuarbeiten, da sie erst in der Anwendung vertieft und gefestigt wird. Ggf. reichen Übungsbücher zu einzelnen Bereichen, etwa zum Gebrauch der Zeiten, völlig aus.

1.1.5.4 Materialien zum Selbstlernen.

Natürlich ist jede Art von Lernen bis zu einem gewissen Grad Selbstlernen. Hier geht es vorrangig um das individuelle Lernen ohne unmittelbaren Bezug auf eine Lehrveranstaltung, aber viele Aspekte sollten auch für ergänzendes Lernen zutreffen, wenn etwa Defizite überbrückt oder schnellere Lernfortschritte erreicht werden sollen. Ein gezielt auf die Sprachkompetenz ausgerichteter Auslandsaufenthalt wird immer die wirksamste Möglichkeit zur Ausweitung der Kommunikationsfähigkeit darstellen, weil so ganz einfach die umfassendsten und intensivsten Gelegenheiten für Akquisition und Lernen mit Übungen gegeben sind. Dabei gilt trotz Orientierung auf Englisch als Lingua Franca, dass in einem Land des ersten Kreises die Chancen zur intensiven Nutzung des Englischen auch der Alltagssprache, am größten sind. Dies gilt ganz besonders, wenn der Auslandsaufenthalt mit der Teilnahme an einem sorgfältig ausgewählten Kurs in einer Sprachschule verbunden ist. Wenn ein Auslandsaufenthalt nicht möglich ist, dann mag wohl, wie gesehen, das organisierte Lernen in einer Gruppe mit einem Lehrer seine Grenzen haben, es ist doch in aller Regel dem Selbstlernen überlegen. Für den Fall, dass die Umstände keinen anderen Weg zulassen, existiert hierfür mittlerweile:

- entsprechend der zunehmenden Bedeutung von Sprachen in Alltag und Beruf
- ein beträchtliches Angebot an unterschiedlichen Materialien. So wie bisher in der Geschichte noch keine Sprache so verbreitet gewesen ist wie die englische ist es noch nie so einfach gewesen, mit der Lernsprache in Kontakt zu kommen, über persönliche Kontakte, die Massenmedien und vor allem das Internet. Insbesondere letzteres bietet neben Texten zu allen Bereichen auch eine Vielzahl von Lernmaterialien, teilweise auch mit audiovisuellen Elementen. Häufig sind jedoch die frei zugängliche Materialien wenig systematisch und von unterschiedlicher Benutzerfreundlichkeit, daher können zusätzliche Anschaffungen sinnvoll sein. Zu den erhältlichen Lernmaterialien im engeren Sinne gehören:
 - Integrierte Lernprogramme in Form von Lehrbüchern, evtl. mit Kassetten oder als CDROM.
 - Übungsbücher zur Pflege von Teilfertigkeiten wie Vokabular und Grammatik .

- Auf Fehlerabbau orientierte Übungswerke.
- Bücher mit lernorientierten Sprachtests .
- Zeitungen und Zeitschriften mit Vokabelerläuterungen (Spotlight, Business Spotlight).

Darüber hinaus gibt es für die Fachsprachen noch eine Reihe anderer Übungsbücher, die auf begrenzte Aspekte gerichtet sind, etwa :

- Auf Fachvokabular
- Auf Lesetexte
- Auf Übersetzungen
- Auf bestimmte fachsprachliche Fertigungsbereiche (correspondence, meetings, negotiations, presentations) - auf bestimmte Funktionsbereiche (Personnel, Finance, Marketing, Computing)

Grundsätzlich sind wohl alle diese Materialien nützlich, sie können jedoch nicht alle Aspekte von Sprache sinnvoll abdecken. Zum Beispiel enthalten diese Lernmaterialien natürlich nahezu ausschließlich sogenannte ‘geschlossene’ vorstrukturierte Übungen. Die authentische Anwendung von Sprache in situativen Kontexten, das freie Sprechen und Schreiben können sie daher nur begrenzt fördern. Andererseits können sie aber durchaus als Grundlagen für die Festigung des Lernstoffes, das gezielte Aufarbeiten von Defiziten oder Schwerpunktbereichen dienen.

Im Hinblick auf die Effektivität des Selbstlernens sollten zudem ein paar Hinweise beachtet werden:

- Trotz aller Versprechungen: Ein Lernen ‘im Schlaf’ gibt es in aller Regel nicht. Regelmäßigkeit und ein relativ hohes Maß an Selbstdisziplin bilden entscheidende Voraussetzungen für Erfolg beim völlig selbständigen Sprachenlernen ohne Bezug auf Lehrveranstaltungen. Dies sollte insbesondere vor dem Erwerb von teilweise recht teuren multi-medialen Sprachkursen bedacht werden.
- Allgemein sind für den Ausbau von Sprachkompetenz Programme vorzuziehen, die verschiedene Fertigkeiten integrieren und dabei auch audio-visuelle Elemente enthalten, denn dies kommt immerhin der Realität am nächsten.
- Die Materialien sollten sorgfältig und kritisch, mit Blick auf Ziele und Interessengebiete, ausgewählt werden.

Gerade in diesem Zusammenhang gilt aber auch, dass der Weg nahezu ebenso wichtig sein kann wie das Ziel. Dies bezieht sich auf einen weiteren Anspruch, der ebenfalls an die Materialien zu stellen ist: Sie sollten, wo immer möglich, Themen und Inhalte bieten, die motivieren und Interesse wecken. Motivation ist, wie gesehen, ein entscheidender Faktor für den Lernerfolg. Man lernt eine Sprache am leichtesten, wenn sie in ihrer eigentlichen Funktion, zum Ausdruck von Inhalten, verwendet wird. In jedem Falle sollten die Materialien auch in der Aufmachung und Systematik so beschaffen sein, dass man sich gern mit ihnen auseinandersetzt. Lernen ist wohl mit Anstrengung verbunden, aber das Überwinden von Unlust angesichts langweiliger, unattraktiver Materialien erhöht in keinem Fall den Lernerfolg. Dies gilt auch für die Fachsprachen.

Eine besonders interessante Möglichkeit zum selbständigen Ausbau der Sprachkompetenz bildet das sogenannte Tandem-Lernen²⁸; Dabei kommunizieren zwei Lernende aus verschiedenen Sprachräumen in ihren jeweiligen Lernsprachen. Dies kann sowohl mündlich als auch schriftlich geschehen und insbesondere auch Themen aus dem evtl. gemeinsamen Studienfach beinhalten. Das Tandem-Lernen soll zunächst das Lernen in Sprachkursen ergänzen, bietet aber insbesondere auch für fortgeschrittene Lerner nicht nur authentische Kommunikationsanlässe sondern auch Korrektur- und Übungsmöglichkeiten. Gerade im Hochschulbereich sollte es nicht allzu schwierig sein, geeignete Tandem-Partner zu finden.

1.1.5.5 Lernertypen

Im Zusammenhang mit den Lernertypen sind zahlreiche Differenzierungen vorgenommen worden, zu den gebräuchlichsten gehören:²⁹

- Lernende mit oraler oder visueller Aufnahmeorientierung,
- mit imitativen oder abstrakt-regelorientierten Speicherungen
- mit einem normorientierten, Fehler vermeidenden oder einem eher intuitiven, sprachflussorientierten Sprachgebrauch mit entsprechend geringen Fehlerfokus.

²⁸ Mehr Information auf der Home Page www.slf.ruhr.uni.bochum.de/tandem.

²⁹Siehe hierzu Edelhoff, a.a.O, S. 11 und Rubin/Thomas, a.a.O, S. 7. Eine übersichtliche Beschreibung der Lernertypen findet sich bei Rampillon, Ute (1996): Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht, 3. Aufl. Ismaning, Hueber, S. 144

Hier handelt es sich um Gewichtungen, nicht um ausschließliche Faktoren, auch für imitativ orientierte Lerner wird sich die Beschäftigung mit Grammatik lohnen und niemand lernt schließlich eine Sprache nur durch Hören und Sprechen. Aber man lernt eben erfolgreicher, wenn man diese grundlegenden Prägungen und Orientierungen berücksichtigt.

Festzuhalten bleibt, dass die Erfolge beim Ausbau der Sprachkompetenz von den bisherigen Erfahrungen des einzelnen beeinflusst werden, die jeweils in der Lernbiographie gewachsen sind. Damit verbinden sich bei den meisten relativ deutliche Einstellungen zum Sprachenlernen. Solche Ausprägungen sind demnach keineswegs zufällig, sondern das Ergebnis eines längeren Entwicklungsprozesses in den neben den beschriebenen unterschiedlichen Rastern im Gehirn mindestens zwei weitere Aspekte eingegangen sind:

- Die Persönlichkeit des Lernenden als vorläufiges Ergebnis der interaktiven Erfahrungen auf der Grundlage von Veranlagungen. Beispielsweise wird ein extrovertierter Lerner auch in der Fremdsprache diese Persönlichkeitsmerkmale verstärkt einsetzen.
- Die bisherigen Erfahrungen im Sprachlernbereich als Vorverständnis wichtiger Bereiche und Verarbeitung mehr oder weniger erfolgreicher Vorgehensweisen. Beispielsweise wird ein langjähriger Unterricht bei einem stark regelorientierten Lehrer wohl kaum seine langfristigen Wirkungen auf den Lernenden verfehlen. Auf diese Weise entstehen Vorstellungen vom Sprachlernprozess, Erfahrungen mit Methoden und positive oder negative Einstellungen.

1.1.5.6 Konzepte zum Sprachenlernen

In den letzten Jahrzehnten sind eine Vielzahl von Ansätzen und Konzepten zu einem Ausbau von Fremdsprachenkompetenz entwickelt worden, keiner von diesen hat sich, was letztlich auch nicht zu erwarten war, als der große Durchbruch erwiesen. Wahrscheinlich nicht zuletzt deshalb, weil sie jeweils für bestimmte Lernertypen wirkungsvoll waren, während sie von anderen abgelehnt wurden. Sie enthalten aber immerhin für den einzelnen Lernenden Anregungen und Möglichkeiten, die Lernergebnisse zu optimieren. Für die Beschäftigungen mit Fachsprachen enthalten insbesondere die folgenden interessante Elemente:

Die in den fünfziger Jahren in den USA entwickelte audio-linguale Methode (Audio-Lingual Method)³⁰ stellt die gesprochene Sprache von Muttersprachlern in den Vordergrund. Diese wird von den Lernenden imitiert und, in Strukturen zerlegt, geübt und in ständigen Wiederholungen gelernt. Übersetzungen werden vermieden und explizite grammatische Regeln spielen dabei nur eine untergeordnete Rolle. Die Bedeutung des Ansatzes liegt in der Orientierung auf authentischem Input, auf gesprochener Sprache, auf Dialoge und Hörverstehen als Ausgangspunkte von Sprachenaneignung, aber hier liegen gleichzeitig auch die Grenzen. Es wird nur ein Teilbereich von Sprache behandelt, das ständige Wiederholen von Strukturen ist nicht besonders motivierend und auch der Transfer von der Rezeption auf freie produktive Fertigkeiten bleibt zweifelhaft.

Von den Lernenden wird durchaus eine relativ hohe Bereitschaft zum Einlassen auf diese eher unkonventionellen Methoden gefordert. Ab den achtziger Jahren sind eine Reihe von (ausgesprochen teuren) Lernprogrammen auf der Basis von Suggestopädie, häufig unter der Bezeichnung ‚Superlearning‘, erschienen, auch zu Bereichen der Wirtschaftsfachsprache Englisch, auf denen überwiegend vor dem Hintergrund klassischer Musik Vokabeln gesprochen werden. Das interessante an dem Ansatz ist der Ausgangspunkt, dass Menschen im Zustand der Entspannung besser lernen, aber in diesem Zusammenhang gibt es eben auch andere Möglichkeiten. Die hier vorgesehenen Übungen mögen bei bestimmten Lernertypen, die bereit sind, sich auf diese eher ungewöhnliche Methode einzulassen, durchaus eine erfolgreiche Speicherung der Begriffe bewirken, es bleibt jedoch zweifelhaft, ob diese im freien Sprachgebrauch dann abrufbar sind, zumal entsprechende Übungen in diesem Ansatz nicht vorgesehen sind.

Der in den siebziger Jahren eingeführte Natural Approach³¹ orientiert sich auf die beschriebene Differenz zwischen quasi natürlichem Spracherwerb, der sich in Analogie zum Erwerb der Erstsprache über einen möglichst umfangreichen Input

³⁰ Kurz in relativ leicht verständlichem Englisch zusammengefasst bei Richards/Rodgers, a.a.O, S. 444ff

³¹Dulay, Heidi/ Burt, Marina/ Krashen, Stephen(1982): Language Two. Oxford, Oxford University Press, Krashen, Stephen/ Terrel Tracy D.(o.Jahr): The Natural Approach. Language Acquisition in the Classroom. Englewood Cliffs, Prentice Hall , Richards/Rodgers, a.a.O., S. 128ff sowie Freudenstein, Reinhold(1986): Sprachenlernen oder Spracherwerben. Anmerkungen zu Krashens ‚Eintopf-Methode bei der Fremdsprachenaneignung. In: Zielsprache Englisch 3/1986, S. 1-8

vollzieht und Sprachenlernen als bewusstem Prozess der Aneignung des Regelsystems einer Sprache, welches dann im Sinne eines Monitors als Korrektiv der Sprachproduktion eingesetzt wird. Der Ansatz richtet sich in erster Linie - aber nicht ausschließlich - an Lernende im Anfangsniveau. Seine Bedeutung für das Sprachenlernen liegt in der Hervorhebung der Bedeutung von umfangreichen und authentischen Inputs als Voraussetzung für produktive Sprache und der Bedeutung einer Kontrollinstanz für Sprachhandeln. Insbesondere erwachsenen Lernenden hat jedoch die künstliche Unterteilung in lehrergesteuerten Spracherwerb mit verzögerten Produktionsübungen, bei dem das Sprechen erst nach einer längeren Inputphase erfolgt, und dem Aufbau des Monitorsystems Probleme bereitet.

Mag auch vieles an diesen Ansätzen auf den ersten Blick merkwürdig sein, so haben doch eine Vielzahl von Lernenden mit diesen ihre Sprachkenntnisse erweitert.

Was letztlich zählt, sind die Ergebnisse, nur durch Experimentieren wird man zu einem erfolgreichen Lerner und nur so lässt herausfinden, ob und in welchem Umfang sie für den Einzelnen nützlich sein können.

1.1.6 Zu einer Sichern Anwendung von Fremdsprache

Die Anwendung der linguistischen Repertoireelemente, zusammen mit weiteren Teilkompetenzen im Kommunikationsprozess, vollzieht sich in den 4 Grundfertigkeiten Lesen, Schreiben, Sprechen und Hören. Dabei stellen, wie beschrieben, der Umfang und die Verfügbarkeit des Repertoires ganz wesentliche Faktoren für den Spracherfolg dar. bleibt immer auch lernen, ohne eine gezielte Beschäftigung mit dem Wortschatz und auch der Grammatik wird es nur begrenzte Fortschritte geben. In der Praxis erwächst dann Sprachkompetenz aus der erfolgreichen Anwendung des Gespeicherten in der praktischen Kommunikation. Vor der Beschäftigung mit diesen Fertigkeiten im Einzelnen ist zunächst eine Differenzierung im Hinblick auf deren Anwendungsbereiche vorzunehmen.

Rezeptive und Produktive Fertigkeiten

Bei genauer Betrachtung verfügen Lernende für ihren Sprachgebrauch über zwei unterschiedlich große Repertoires, eines relativ großen, das die Grundlage für

Verstehen bildet und eines sehr viel kleineren, das für die Sprachproduktion abgerufen und verwendet werden kann. Für das Verstehen sind weniger Kenntnisse erforderlich, für die Produktion müssen sämtliche Elemente von Sprache bis hin zu Endungen und Wortstellung verfügbar sein.

Aktiv und passiv sind hier problematische Bezeichnungen, denn das Verstehen eines Textes ist durchaus eine aktive, bisweilen auch anstrengende Tätigkeit, die auch über die Verwendung des Wortschatzes hinaus das Erkennen und Verstehen von Strukturen erfordert. Zunächst erfolgt die Speicherung für das vergleichsweise weniger komplexe Wiedererkennen und dementsprechend ist das rezeptive Repertoire immer um ein Vielfaches umfangreicher als das produktive. Es gilt aber auch: Nur das, was sich im rezeptiven Repertoire befindet, kann für das produktive Repertoire aktiviert werden. Daraus ergeben sich das Lernen zwei grundlegende Zielsetzungen:

1. Der Aufbau eines möglichst umfassenden rezeptiven Repertoires, was nur mit einem Maximum an Input zu erreichen ist.
2. Eine möglichst geringe Diskrepanz zwischen rezeptivem und produktivem Repertoire, gefördert durch Übungen zur aktiven Benutzung der Repertoireelemente

Damit ist deutlich, dass ein breites Repertoire zwar enorm wichtig ist, dass damit allerdings noch keine eindeutigen Aussagen zur Sprachkompetenz gemacht werden können. Beim Abrufen für die Praxis führt ein rein mechanisches Erinnern auch immer nur zu begrenzten Erfolgen. Ohne ein Bewusstsein für die Besonderheiten von Sprache gelingt es selten, über diese elementare Ebene hinaus zu gelangen, und den Transfer gespeicherter Elemente in weitere Bereiche vorzunehmen. In der Realität sind Kommunikationszusammenhänge zumeist sowohl rezeptive als auch produktive Fertigkeiten und häufig außerdem ebenso mündliche wie schriftliche erforderlich, Dies gilt insbesondere auch für Sitzungen und Verhandlungen, oder etwa für Notizen zu einem Telefonat bzw. die Umsetzung eines Auftrages zum Verfassen eines Textes.

Es spricht vieles dafür, dass sich jeweils die beiden produktiven und rezeptiven Fertigkeiten besonders intensiv ergänzen. Entscheidend ist, dass Repertoireelemente durch Übung abrufbar werden, so kann durch Sprechen auch die Schreibfertigkeit

erweitert werden, und das freie Verfassen von Texten erleichtert auch den Zugriff auf Vokabeln und Strukturen beim Sprechen. Für das Erlernen von Sprachen gilt jedoch, dass jede einzelne Fertigkeit spezifische Anforderungen beinhaltet, und als solche geübt werden muss.

Kurz gefasst: Sprechen lernt man nicht durch zuhören und schreiben nicht durch lesen.

1.1.6.1 Rolle und Funktion der Übersetzungsübungen .

Der Einsatz der Übersetzung im fremdsprachlichen Unterricht ist- wie schon erwähnt wurde- ein sehr kontroverses Thema. Es gibt viele Wissenschaftler, die das Konzept der Einsprachigkeit unterstützen und die Übersetzung im Rahmen des fremdsprachlichen Unterrichts streng ablehnen. Der Grund dafür ist, dass sie eine Rückkehr in die stark kritisierte Grammatik-Übersetzungs-Methode vermeiden wollen. Das was aber schief mit der GÜM gegangen ist, ist nicht der Einsatz der Übersetzung, sondern die Tatsache, dass sie im Unterricht nicht richtig angewandt wurde. (vgl. Muskat-Tabakowska, 1973)³². Im vorliegenden Kapitel werden die verschiedenen Funktionen der Übersetzung im fremdsprachlichen Unterricht präsentiert.

Nach Weller (zitiert in Kautz, 2002)³³ kann die Übersetzung im FSU als Mittel zur Lösung von SemantisierungsProblemen, als Mittel zur ökonomischen Lernerfolgskontrolle, als Mittel zur Einübung und Bewusstmachung sprachlicher (lexikalischer, grammatischer) Strukturen, als Mittel des Sprachvergleichs und schließlich als Mittel zur Entwicklung einer Übersetzungsfertigkeit eingesetzt werden.

Übersetzung als Mittel der Semantisierung

Es ist oft der Fall, dass bei der Semantisierung von neu angesetzten Lexeme oder Syntagmen im Fremdsprachenunterricht der Lehrer das jeweilige muttersprachliche Äquivalent angibt. Nach Erdei (1970)³⁴ ist es unmöglich beim Erlernen einer

³²Muskat-Tabakowska, Elzbieta (1973): The function of Translation in Foreign Language Teaching. In: Bausch, Karl-Richard/ Weller, Franz-Rudolf (Hg.) (1981): Übersetzen und Fremdsprachenunterricht. Frankfurt am Main, Berlin, München: Diesterweg(3). S. 73-80

³³Kautz, Ulrich (2002): Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. München: Iudicium und Goethe Institut.

³⁴Erdei, Gyula (1970, 1979): Zum Problem des Übersetzens im Fremdsprachenunterricht. In: Bausch, Karl-Richard/ Weller, Franz-Rudolf (Hg.) (1981): Übersetzen und Fremdsprachenunterricht. Frankfurt am Main, Berlin, München: Diesterweg(3). S. 46-60

Fremdsprache die Muttersprache völlig vom Unterricht auszuschalten, deswegen spielt auch dabei das Übersetzen eine notwendige Rolle. Grucza (1970: 35) betrachtet die Übersetzung als das beste Mittel zur Semantisierung, denn sie ist die natürliche Art und Weise der Erschließung und Vermittlung des semantischen Kodes. Bei der sprachigen Semantisierung erspart der Lehrer den Einsatz von anderen Lehrmitteln (z.B. visuelle Lehrmittel usw.), die weder einfach noch zeitökonomisch für den Unterricht sind. (vgl. Kautz 2002)³⁵ Auf der anderen Seite betont Kautz (2002) einen wichtigen Nachteil dieses Verfahrens, indem er sagt, dass die Schüler auf diese Weise kein eigenes Gefühl für fremdsprachliche semantische Zusammenhänge entwickeln und dass sie das vom Lehrer angegebene Äquivalent als die einzig mögliche Übersetzung der neuen Wörter denken.

Übersetzung als Mittel der Leistungskontrolle

Die Übersetzung wird oft als Mittel der Leistungskontrolle im fremdsprachlichen Unterricht eingesetzt. (vgl. Kautz, 2002)³⁶ (Krings, 1995)³⁷ Das passiert, weil die Übersetzung als eine komplexe Übungsform dargestellt wird, mit der die Kenntnisse der Schüler durch die Lösung von lexikalischen, grammatischen, orthographischen und stilistischen Problemen überprüft werden können. Weiterhin kann auch ihre produktive fremdsprachliche Kompetenz durch das Übersetzen muttersprachlicher Sätze bzw. Textsegmente in die Fremdsprache überprüft werden. Schließlich bietet die Übersetzung die Möglichkeit schnell festzustellen, ob die Schüler fremdsprachliche Texte verstehen können. (vgl. Kautz, 2002)³⁸ Krings (1995)³⁹ charakterisiert dieses Verfahren als ungeeignet, denn die Ermessungsentscheidungen unklar sind. Als Instrument Verständniskontrolle ist die Übersetzung nach Krings (vgl. ebd.) unbrauchbar und unzuverlässig, weil die Schüler sehr wohl die Texte verstehen

³⁵Kautz, Ulrich (2002): Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. München: Iudicium und Goethe Institut.

³⁶Kautz, Ulrich (2002): Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. München: Iudicium und Goethe Institut.

³⁷Krings, Hans (1995): Übersetzen und Dolmetschen. In: Bausch, Karl-Richard/ Christ, Herbert/ Krumm, Hans-Jürgen: Handbuch Fremdsprachenunterricht. (3., überarbeitete und erweiterte Auflage). Francke Verlag Tübingen und Basel. S. 325-332.

³⁸Kautz, Ulrich (2002): Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. München: Iudicium und Goethe Institut.

³⁹Krings, Hans (1995): Übersetzen und Dolmetschen. In: Bausch, Karl-Richard/ Christ, Herbert/ Krumm, Hans-Jürgen: Handbuch Fremdsprachenunterricht. (3., überarbeitete und erweiterte Auflage). Francke Verlag Tübingen und Basel. S. 325-332

können, ohne sie richtig übersetzen zu können. Der gleichen Meinung ist auch Kautz (2002), der betont, dass manche Schüler zwar den Sinn des fremdsprachlichen Textes verstehen, aber sie können ihn nicht adäquat wiedergeben. Kautz unterscheidet weiterhin zwischen Fremdsprachenkompetenz und translatorischen Kompetenz. Er begründet seine Meinung, indem er sagt, dass derjenige, der eine Fremdsprache gut beherrscht, kann nicht unbedingt auch gut übersetzen. Deswegen ist die Übersetzung als Instrument der Leistungskontrolle nicht geeignet. Es ist nämlich schwer eine objektive Bewertung der Übersetzungsleistung vorzunehmen. (Kautz, 2002)⁴⁰

Übersetzung als Mittel zur Einübung sprachlicher Strukturen

Eine weitere Funktion der Übersetzung im Fremdsprachenunterricht ist ihr Einsatz, um sprachliche Strukturen einzuüben und als Mittel des sprachlichen Erwerbs. Zu diesem Zweck werden oft unzusammenhängende fremdsprachliche Wörter, Syntagmen und Einzelsätze wortwörtlich übersetzt, um die syntaktischen Strukturen, die Phraseologismen usw. zu verdeutlichen. Als negativ ist nach Kautz die Tatsache zu zählen, dass es nicht um ein sinnorientiertes Übersetzen geht, denn die Lerner beschäftigen sich damit, Äquivalente für die einzuübenden Vokabeln oder Strukturen zu finden. (vgl. Kautz, 2002)⁴¹ Ein weiterer negativer Punkt ist nach Kautz der Gefahr, dass die Fähigkeit der Lerner zum produktiven Sprachgebrauch verschlechtert wird, denn es wird mehr Wert darauf gelegt, wie einzelne Teile eines Satzes bzw. Textes richtig übertragen werden sollen. Die Funktion der Übersetzung als Mittel der Bewusstmachung sprachlicher Strukturen wird deswegen als ungeeignet bezeichnet. (vgl. Kautz, 2002)

Übersetzung als Mittel zur Entwicklung einer Übersetzungsfertigkeiten

Da das Übersetzen oft Teil unseres Alltags- bzw. Berufslebens ist, auch wenn wir nicht dafür ausgebildet sind, meint Nord (2002)⁴², dass sie neben den vier Grundfertigkeiten als die fünfte Fertigkeit im Fremdsprachenunterricht gelehrt werden soll und zwar als eine „Super-Fertigkeit“, die alle anderen einschließt. Laut Kautz (2002: 444) hat das Übersetzen im Anfängerunterricht keine legitime Funktion, auch

Kautz, Ulrich (2002): Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. München: Iudicium und Goethe Institut.⁴⁰

⁴¹Ebd.

⁴²Nord, Christiane (2002): Fertigkeit Übersetzen. Ein Selbstlernkurs zum Übersetzen lernen und Übersetzen lehren. Editorial Club Universitario Alicante.

wenn eine generelle Sensibilisierung für Probleme der Übersetzung schon vom Anfang an sinnvoll sein kann. Die Entwicklung translatorischer Kompetenz soll bei fortgeschrittenen Lernern stattfinden. (vgl. Kautz, 2002)⁴³ Weiterhin betont er, dass die Entwicklung dieser Kompetenz auf keinen Fall als Mittel zur Verbesserung der Mutter- und der fremdsprachlichen Kompetenz betrachtet werden soll, sondern als eigenständiges Ziel. Er fügt noch hinzu, dass die translatorische Kompetenz speziell gelehrt werden soll, denn sie entwickelt sich nicht automatisch mit zunehmendem Einsatz der vier fremdsprachlichen Kompetenzen. (vgl. Kautz, 2002)⁴⁴ Sowohl das als auch die obengenannten Funktionen der Übersetzung im FSU erschaffen eine falsche Vorstellung vom Übersetzen bei den Lernenden.

Mit dieser vierten Funktion, wird die Beschreibung der Rolle der Übersetzung im FSU abgeschlossen.

1.1.6.2 Beherrschung der Fachsprache

Dann folgt unsere fachsprachliche Vorbereitung, sie wird gar nicht leicht erworben und dauert ziemlich lange. Wir müssen dabei sehr viel Fachliteratur sowohl in der Muttersprache als auch in der Fremdsprache durchstudieren, damit wir uns mit der Fachterminologie und der Fachproblematik bekanntmachen. Dies ist manchmal gar nicht so einfach und verlangt große Mühe unsrerseits, auch viel Ehrgeiz und nimmt uns natürlich viel Zeit . All dies lohnt sich aber, wenn wir das nötige Niveau als Fachsprachspezialisten behaupten wollen! Die Herausforderung dabei ist wirklich groß.

Die vertieften Kenntnisse im entsprechenden Bereich sind von außerordentlich großer Bedeutung bei der Vorbereitung der Unterrichtsunterlagen und bei unserer Unterrichtsarbeit. Sie sind unsere besten Stützen.

Konsultationen mit Spezialisten

Wir als Fachsprachenvermittler könnten aber keinesfalls als Besserwisser gelten. Oft sollten wir Fachleute zu Rate ziehen, denn sowieso wären wir nicht in der Lage sein, alles in der Fachliteratur Erarbeitete genau zu verstehen und zu akzeptieren. Wir sind

⁴³Kautz, Ulrich (2002): Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. München: Iudicium und Goethe Institut

⁴⁴Kautz, Ulrich (2002): Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. München: Iudicium und Goethe Institut.

ja keine Experten, sondern Philologen. Wir bemühen uns aber hart, die Besonderheiten der Fachterminologie zu beherrschen, bevor wir in den Unterricht gehen.

1.1.6.3 Methodologie bei der Vermittlung der Fachsprache:

Bevor wir über Methoden und Strategien im eigenartigen Fachsprachenunterricht sprechen oder schreiben, müssen wir die Ziele und Endresultate unseres beruflichen Tuns klar vor uns haben. Wichtig dabei ist es natürlich, mit Studenten aus welchen Fachrichtungen wir arbeiten und in welchem Studienjahr sie sind. Ihr Sprachniveau muss unbedingt berücksichtigt werden, damit wir im Klaren sind, auf was für einer Basis wir aufzubauen haben.

Die Studenten verfügen schon über ihre allgemeinen Sprachkenntnisse, und wenn sie auf die Schwierigkeiten des spezialisierten Sprachunterrichts stoßen, dann haben sie oft das Gefühl, dass sie diese Hürden nicht meistern könnten. Die Fachsprache ist wie bekannt ein weites Feld, und ihre Beherrschung verlangt große Anstrengung, viel Hartnäckigkeit und Fleiß. Eben deswegen muss der Lehrende ganz gut und vorsichtig seine Lehrstrategien und Unterrichtsmethoden durchdenken und wählen.

Es sollten grundsätzlich handlungsorientierte Aufgabenstellungen in den Fachsprachenunterricht einbezogen werden. Es geht um Methoden, die die Lerner motivieren und zur Selbstständigkeit befähigen. Im Zentrum stehen dabei Dialogübungen von einfachen Wiederholungen über Variationen bis zum Rollenspiel. Hören, Verstehen, angemessenes Reagieren sollen zur Routine werden. Kompensatorische Strategien könnten mit Pantomimen und Spielen geübt werden. Darüber hinaus sollte es Tipps für Gruppenarbeiten und Lernplakate, Anregungen zu Podiumsdiskussionen, Projekt- und Referat Vorschläge mit Internet-Recherche und fächerübergreifender Arbeit geben.

Lernstoff und Schreibanlass :

Der Lernstoff sollte durch Tabellen, Übersichten, Lernraster usw. herausgestellt, um dadurch eine bessere Visualisierung und Übersicht für die Lernenden zu erreichen. Man könnte sie kommentieren, Schlüsse daraus ziehen, Prognosen machen.

Es sollten auch Grafiken und Diagramme hinzukommen, die besprochen, gedeutet und geklärt werden könnten. Sie werden auch für die Überprüfung des erworbenen Wissens (z.B. in Tests) genutzt. Diese *mündliche* bzw. *schriftliche* Übung würde die Sprachkompetenz der Lerner bedeutend erhöhen.

Wahlfreiheit

Eine der wichtigsten Unterrichtsmethoden für mich ist immer gewesen, dass man den Lernern die freie Wahl überlässt, d.h. ihnen während oder am Ende eines jeden Sprachkurses wenigstens 2Themen / Situationen / Fragen zur Behandlung (Präsentation, Diskussion usw.) vorzulegen, um nur *eins/eine* davon, *das/die* sie irgendwie näher empfinden, auswählen zu können.

Ein bekanntes deutsches Sprichwort lautet: „Wer die Wahl hat, hat die Qual.“ In unserem Falle gilt es aber nicht! Mit Leichtigkeit würden die Lerner das schon ihnen Bekannte, Interessante, Bewegende vom Langweiligen, Lästigen, Uninteressanten aussieben. Mit Lust und Interesse sollte man an alles herangehen, damit sich die Beschäftigung damit lohnt. Dadurch würde sich das Resultat mehrfach erhöhen. Die geistige Einstellung bei jeder menschlichen Tätigkeit ist von entscheidender Bedeutung für deren Erfolg. Ein anderes deutsches Sprichwort lautet: „Lust und Liebe zum Ding macht alle Arbeit gering.“ Nichts darf den Lernern aufgedrängt werden, es würde bei ihnen nichts anderes als nur Widerwillen erregen! Spaß sollten sie stets am Deutschlernen haben und erst dadurch würden sie auf leichtem und direktem Weg zwanglos ans Ziel kommen.

Die Lerner haben schon im Laufe des Sprachkurses die dem jeweiligen Sprachniveau entsprechenden grammatischen Strukturen und den dazugehörigen Wortschatz genügend mithilfe vieler Übungen durchtrainiert. Alles Erlernte ist automatisiert worden und nun sind sie dabei, es ungezwungen in die aktive Sprachpraxis umzusetzen. Nun ist es an der Zeit, der Entwicklung ihrer Kreativität einen echten Ansporn zu geben. Sie empfinden eine wahre Herausforderung, ihre Gedanken in der fremden Sprache zu formulieren und auszudrücken und dadurch ihr erworbenes Wissen und Können zu demonstrieren. Sie sind stolz auf das von ihnen Erreichte, sie sprechen ja schon in der erlernten Fremdsprache; Und der Übergang dazu verläuft ganz unmerklich, was das Wertvollste dabei ist.

Was passiert aber nebenbei?. Es werden während ihrer mündlichen oder schriftlichen Präsentation einige Fehler (sowohl grammatische als auch lexikalische) zugelassen. Hauptsache ist es aber, dass die Kursteilnehmer es schon wagen, selbst ihre Stellungnahme zu der von ihnen frei gewählten Frage/These oder zu dem eben von ihnen bestimmten Thema vor dem „Publikum“ zu äußern. Die ursprüngliche Angst vor Fehlern und die eigenen Hemmungen und Hindernisse sind endlich überwunden worden.

1.1.7 Methoden der Forschung

Im vorliegenden Kapitel wurden zunächst einmal die Methoden, mit denen das Material für eine wissenschaftliche Beschäftigung mit Fachsprachen, und für meine empirischen sprachlichen Untersuchungen überhaupt vorgestellt.

Es handelt es sich um drei Methoden von Fluck⁴⁵: Beobachtung- Befragung- und Experiment.

. Beobachtung

- Korpusmethode
- Feldforschung
- Teilnehmende Beobachtung

. Befragung

. Experiment.

-Beobachtung

Sie ist die bisher am häufigsten angewandte Methode.

Unter Beobachtung versteht man aber in diesem Zusammenhang Überhaupt die Theorie und erfahrungsgeleitete gezielte, selektive, kontrollierte und das eigene Vorgehen reflektierende Wahrnehmung.

⁴⁵Fluck, Hans-Rüdiger , Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik , Einführung in die Fachsprachen und die Didaktik / Methodik des fachorientierten Fremdsprachenunterricht (DaF),Tübingen 1996.

Wer wissenschaftlich beobachtet, stützt sich auf seine Erfahrung. Er geht dabei gezielt und selektiv vor, sucht also das aus seinem Beobachtungsspektrum zu eliminieren, was nichts zu Erreichung des Erhebungsziels beiträgt. Bei der Beobachtung gibt es eine Reihe von möglichen Alternativen: Fremdbeobachtung : Selbstbeobachtung

(wichtiger ist natürlich die Fremdbeobachtung.) standardisiert: z.B. mit einem fest Fragenkatalog, mit einer genauen Check-List. wiederholbar : nicht wiederholbar

(Wiederholbar: ist z.B. ein Erhebungsvorgang anhand von geschriebenen Texten, von Aufzeichnungen auf Tonträgern, Video etc. nicht wiederholbar ist etwa ein Interview – zumindest nicht in identischer Form – eine Szene aus dem Betriebsleben.)

partiell: umfassend: die partielle Erhebung ist in gewisser Weise das Übliche. Natürlich muss die Auswahl des zu erhebenden Ausschnittes nach festen Kriterien erfolgen.

direkt : indirekt

(direkt: der Erhebende ist selbst bei der Materialsammlung anwesend, das ist z.B. bei einem Interview der Fall. – Indirekt: der Erhebende liefert zwar die Vorgaben, ist aber selbst nicht anwesend, u.a. ist das bei ausgesandten Fragebogen der Fall.

offen: verdeckt

(bei der verdeckten Erhebung gibt es häufig erstzunehmende Bedenken rechtlicher bzw. ethischer Art.)

-Unterarten der Beobachtung:

Korpusmethode

Ein Korpus ist eine Menge von Texten, die in kommunikativer Absicht, schriftlich oder mündlich, produziert worden sind. Man muss also von verschiedenen Orten Material zusammentragen und sammeln. Die Korpusmethode nimmt in der Fachsprachenforschung einen hervorragenden Platz ein.

Feldforschung

das ist eine Form der Beobachtung, bei der der Forscher seine Daten im unmittelbaren Kontakt mit Informanten gewinnt. Die Feldforschung wird z.B. eingesetzt, um untergehende Fachsprachen zu erheben. Dabei muss man die wenigen noch lebenden Vertreter dieses Faches aufsuchen und die Daten in direktem Kontakt erheben.

Die Feldforschung ist nicht gerade die wichtigste Erhebungsmethode in Bezug auf Fachsprachen, aber die Tendenz ist wohl steigend.

Teilnehmende Beobachtung

Sie wird in der Fachsprachenforschung überhaupt nicht eingesetzt. Hierbei beschränkt sich der Beobachtende nicht aufs bloße Beobachten, sondern er ist Mitakteur in dem Geschehen.

-Befragung

Bei der Befragung wird den Probanden ein bestimmter Fragen-Katalog vorgelegt, entweder mündlich in Form einer Face-to-Face Befragung oder auch telefonisch, aber auch schriftlich in Form von Fragebögen.

-Experiment

Unter Experiment versteht man eine „wiederholbare“ Beobachtung unter kontrollierten „Bedingungen“. Spielt in der Fachsprachenforschung bisher kaum eine Rolle.

Aus den soweit berichteten Erkenntnissen im vorgelegten Kapitel lässt sich es zusammenfassend festhalten, dass die Fachsprachenkompetenz eine komplexe Fähigkeit ist, sollte die Fachsprachenkompetenz durch eine intensive und langfristige Förderung weiterentwickelt werden. Auf der anderen Seite spielt die Fachsprache im Fremdsprachenunterricht eine zentrale Rolle. Im Weiteren kann die Fachsprache in verschiedenen Formen sowohl im Fremdsprachenunterricht, als auch im alltäglichen und beruflichen Leben vorkommen

1.2 Sprachenkompetenz

Spricht man über den Begriff **Kompetenz**, versteht man darunter *Sachverstand bzw. Zuständigkeit eine Tätigkeit durchzuführen* (z. B. einen Beruf ausüben usw.). Als Synonyme zu Kompetenz werden *Befähigung, Begabung, Beschlagenheit, Fähigkeit, Fertigkeit, Können, Qualifikation, Sachverstand, Sachverständnis* verwendet werden.

1) Der Begriff Kompetenz bedeutet *formale, genau definierte Kompetenz*, die im juristischen Sinne gleichzusetzen ist - im Sinne etwas tun zu dürfen; z. B. die Lehrer sind befähigt, ein bestimmtes Lehramt ausüben zu können.

2) Unter Kompetenzen versteht man *erworbene Fähigkeiten*, die jemanden in einer bestimmten Sache als Experten betrachtet; z. B. im Unterricht sind die Lehrer fähig, sowohl fachlich als auch pädagogisch angemessen wirken zu können.

3) Kompetenzen können als *Merkmale* verstanden werden, die in einer Wettbewerbssituation bei Bewerbern als konkurrenzfähigen Fähigkeiten Erfolg bringen können (diese sind jedoch relativ, weil sie vom Umfeld abhängig sind)⁴⁶.

Aus diesen Erläuterungen geht hervor, dass die Qualifikation von Lehrern erfordert u. a. die Fähigkeiten, gegebene Aufgaben sachgerecht zu bewältigen, Bewusstsein von der Verantwortung, die gegebenen Aufgaben nach geltenden Maßstäben korrekt und bestmöglich zu erfüllen und die Zuständigkeit für die Erfüllung bestimmter Aufgaben, die sich aus der spezifischen Fähigkeit und Berufsethik definieren lassen⁴⁷.

Kommt man zu den Themen wie *Motivation, Kompetenzen bzw. Fähigkeit, Bereitschaft und Zuständigkeit, Unterrichten, Handlungen im Unterricht* usw. und allgemein zum Hauptthema *Ausbildung*, muss erwähnt werden, dass alle diese Bereiche eng mit **Psychologie** im Zusammenhang stehen. Ein Teilgebiet der Psychologie, das in dem Lernprozess ihre Bedeutung findet, ist die pädagogische Psychologie.

Die pädagogische Psychologie ist als angewandte Disziplin betrachtet, sowie auch als Wissenschaft, die mehrere Bereiche umfasst, wie z. B. *allgemeine Psychologie*,

⁴⁶ LEHMANN, G., NIEKE W. *Zum Kompetenz-Modell.*

⁴⁷Ebd.

Sozialpsychologie, Pädagogik, Biologie u. a., und sogar auch als *Kunst*, da das Lehr- und Lernprozess ein anspruchsvolles Verfahren, das an die Lehrenden und Lernenden hohe Anforderungen stellt. Sie befasst sich mit Beschreibung und Erklärung der psychologischen Komponenten von Erziehungs-, Unterrichts- und Sozialisationsprozessen, einschließlich ihrer Formen und Situationen⁴⁸.

Rollen der Lehrenden im Unterricht

Von einem bestimmten Gesichtspunkt kann der Lehrer für einen Manager gehalten werden, der die entsprechenden *Lehrmethoden und Lehrstrategien* wählt, um die Lerner zu ihren Zielen zu führen. Der Fremdsprachenlehrer sollte darauf achten, den Lernern zu zeigen, dass nicht nur die Begabung, sondern auch Anstrengungen zu Erfolg führen können, sodass alle die gleichen Chancen haben, eine Fremdsprache zu lernen. Eine der wichtigsten Motivationsstrategie geht davon aus, dass die Lerner von dem Lehrer Gelegenheit bekommen um Erfolg bzw. weitere Erfolge zu erleben⁴⁹.

Ein erfolgreicher und kompetenter Lehrer bzw. Lehrende sollte zuerst eine gezielte Ausbildung entsprechender Lehrkompetenzen enthalten, um die Erwartungen an einen erfolgreichen Lehrer zu erfüllen und auf sein Professionalisierungskonzept anknüpfen zu können.

Mit dem Begriff 'Kompetenz' geht auch die Vorstellung einer zuverlässigen, in jeder entsprechenden Situation verfügbaren Handlungsfähigkeit einher. Gerade die pädagogisch sachgerechte, unverzüglich und direkt auszuübende Handlungsweise entspricht dieser Vorstellung. Auf die spontane Aktivität, die aber eben nicht „blind“, sondern regelgeleitet-bewusst und pädagogisch-kalkuliert geschieht, kommt es im wirklichen Unterrichtsgeschehen an. Dementsprechend werden unterrichtliche Lehrkompetenzen als professionelle Routinen verstanden, die Bestandteile eines Repertoires operativer Kompetenzen für unterrichtliches Handeln sind. Dazu gehören u. a. Zuhören und informieren können, Motivieren, Fragen, Differenzieren und Integrieren können, Moderieren und erklären können und nicht zuletzt Unterricht vorbereiten und Stunden planen können.“⁵⁰

Wie es sich aus der oben angeführten Definition ergibt, können den Lehrenden (bzw. den Lehrer und Lehrerinnen) auch weitere Rollen zugeschrieben, und zwar die Rolle des Motivationsfaktors

⁴⁸ KUSÁK, P. *Pedagogickápsychologie - A.* (2001). S. 10.

⁴⁹ BIEL, Kerstin. (2007) S. 47-48.

⁵⁰ PETERSEN & RITSCHER (1996) S. 43. In PETERSEN, Jörg. REISAS, Sabine. TANSKI, Gerhard. ZIETHEN, Christine. v. GRONE-LÜBKE, Wibke. *Unterricht vorbereiten und planen können.* 2009. S. 8.

und Leitungsfaktors und nicht zuletzt die Rolle des Beraters und Organisors, sowie auch die Rolle eines Modells und viele andere.

Alle diese Rollen weisen darauf, dass die Arbeit des Lehrenden viele Anstrengungen und Energie erfordern. Die Aufgabe des Lehrenden in seiner Motivationsrolle liegt in der Effektivität des Unterrichts durch die zielorientierte Prozessplanung, unterstützt mit der durch passende Aktivitäten erweckte Anregung, die zur Stärkung der Lernenden führen werden. Als Leitungsfaktor bzw. auch als ein Organisator wirkt der Lehrende in dem Bereich der Organisation von Aktivitäten, die er wie ein Manager lenkt. Im Zusammenhang mit Unterrichtmanagement ist der Lehrende auch als Berater tätig - er diskutiert die (oft nicht nur) im Lehr- und Lernprozess entstehenden Probleme mit den Lehrenden nach Bedarf. Der Lehrende gerät natürlich oft in die Rolle eines Vorbilds, d. h. dass die Eigenschaften des Lehrenden auf die Lernenden übertragen werden (beispielsweise die Laune, Enthusiasmus usw.).⁵¹

Mit anderen Worten kann die Lehrkompetenz als ein Bündel von Wissen, Kenntnissen, Fertigkeiten und Einstellungen definiert werden, über welches Lehrende verfügen müssen, um Lernprozesse zu fördern und Unterricht zu gestalten.⁵²

Begriffliches

Ohne Kenntnisse und Wissen ist Sprache nicht vorstellbar, eine sogenannte lebende Sprache realisiert sich jedoch immer erst im Gebrauch dieser Kenntnisse.

Diese Anwendungsfertigkeiten sind das wesentliche Element von Sprachkompetenz, ohne sie haben alle Kenntnisse über eine Sprache eben nur einen sehr begrenzten praktischen Wert. Dies gilt natürlich für Fachsprachen in ganz besonderer Weise.

In der Regel wird diese Fähigkeit zur bewussten und gezielten Anwendung sprachlicher Mittel als ‚Kommunikative Kompetenz‘⁵³ und der damit verbundene, auch hier im Vordergrund stehende, als der kommunikative oder funktionale Ansatz bezeichnet. Dabei wird dieser Begriff hier so weit gefasst, dass er die oben beschriebenen Verständnisse von Sprache integriert, und neben der inhaltlichen Funktion auch Interaktion und die strukturellen Sprachelemente einschließt.

⁵¹ KUSÁK, P., *Pedagogická psychologie*. (2001). S. 11-13 ⁵¹

⁵² REINMANN, Gabi. (2011). PDF. S. 2. In GOETHE.DE. GOETHE INSTITUT. *Lehrkompetenzen auf die Lehrenden kommt es an!*

⁵³ Eberhard (1974) : Kommunikative Kompetenz als übergeordnetes Lernziel im Englischunterricht., Hueber.

Kommunikative Kompetenz bezeichnet dann umfassend die Fähigkeit zur funktionalen und angemessenen Bewältigung sprachlicher Anforderungen in spezifischen Kontexten.

Kurz: Kommunikative Kompetenz ist die Fähigkeit zum Handeln mit sprachlichen Mitteln. Als solcher enthält der Begriff mehrere Teilkompetenzen: -

- Linguistische Kompetenz
- Soziolinguistische Kompetenz
- Interkulturelle Kompetenz
- Strategisch-rhetorische Kompetenz.

Das Wesen von Sprachkompetenz besteht darin, dass eine Vielzahl von Einzelementen nach bestimmten Regeln situationsangemessen gezielt eingesetzt werden kann. Von fließender Sprachbeherrschung kann man also dann sprechen, wenn eine Person zu problemlosen sprachlichen Handeln in der Lage ist.

1.2.1 Kategorien der Lehrkompetenzen

In dem Europäischen Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung (EPOSA)⁵⁴ sind in sieben allgemeinen Kategorien Lehrkompetenzen zusammengefasst. Die EPOSA dient als unterstützendes Dokument, das die Kompetenzen der Lehrenden reflektiert, z. B. die Kompetenzen, die sich die Lehrenden aneignen müssen, sowie auch als ein Leitfaden, der die Selbstbeurteilung der Lehrenden bei entwickelnden Kompetenz und bei erleichtert usw.

Die Handlungsbereiche bzw. die Kategorien der Lehrkompetenzen werden folgend aufgereiht:

- Kontext - Lehrplan, Lernziele, Rolle des Lehrenden
- Methodik
- Ressourcen

⁵⁴ Europäisches Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung (EPOSA): „Das Europäische Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung (EPOSA) ist ein Dokument für angehende Lehrkräfte für Sprachen. Es bestärkt Sie darin, Ihr didaktisches Wissen und Ihre Fähigkeiten zum Unterrichten von Sprachen zu reflektieren, unterstützt Sie dabei, Ihre eigenen didaktischen Kompetenzen zu beurteilen und ermöglicht Ihnen, Ihre Lernfortschritte zu verfolgen und Ihre Unterrichtserfahrungen während der LehrerInnenausbildung aufzuzeichnen.“ Zit.: Europäisches Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung. (2007) .

- Unterrichtsplanung - Lernziele identifizieren, Unterrichtsinhalt und -organisation
- Durchführen einer Unterrichtsstunde
- Förderung von selbständigem Lernen
- Beurteilung des Lernens.⁵⁵

Der Zweck des Portfolios leistet einen bedeutsamen Beitrag im Lehrprozess, da es ermöglicht, die eigenen didaktischen Kompetenzen zu beurteilen, Lernfortschritte zu verfolgen und Unterrichtserfahrungen zu dokumentieren.⁵⁶

Die Erwachsenenbildung trägt mit sich Verantwortung für eine nicht einfache Aufgabe, und zwar, Menschen zu selbständigem Weiterlernen zu verhelfen und ihre Lernpotenziale zu fördern. Man spricht über selbstgesteuertes Lernen, das ein außerordentlich facettenreicher Begriff ist, für den über zweihundert Definitionen gezählt wurden. Das selbstgesteuerte Lernen kann mit einem breiten Spektrum von Begriffen alternieren werden, wie autonomes, selbstorganisiertes, autodidaktisches, selbstbestimmtes und selbstgestaltetes Lernen.⁵⁷

„Von autonomem Lernen sprechen wir, wenn Lernende die zentralen Entscheidungen über ihr Lernen selber treffen.“⁵⁸

Selbstgesteuertes Lernen kann als eine Idealvorstellung betrachtet werden, welche verstärkte *Selbstbestimmung bezüglich der Lernziele, der Zeit, des Ortes, der Lerninhalte, der Lernmethoden und Lernpartner/innen sowie auch vermehrte Selbstbewertung des Lernerfolgsumfasst*. Diese Selbststeuerung beansprucht spezielle Kompetenzen, d. h. die Lernenden müssen über Lern- und Arbeitstechniken bzw. Strategien und Informationen verfügen und sich selber motivieren.⁵⁹

Vgl. Europäisches Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung. (EPOSA). (2007)⁵⁵

⁵⁶ Ebd.

⁵⁷Vgl. LINS. (1999); In DIETRICH, Stephan (Hrsg.). *Selbstgesteuertes Lernen in der Weiterbildungs-praxis*. Herausgebende Institution Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG. Bielefeld. (2001). S. 19-22.

⁵⁸Vgl. BIMMEL, Peter. RAMPILLON,(2000) :Ute. *Lernerautonomie und Lernstrategien*. Fernstudieneinheit 23. Langenscheidt. München.. S. 5.

⁵⁹ Vgl. DIETRICH, Stephan (2001): (Hrsg.). *Selbstgesteuertes Lernen in der Weiterbildungs-praxis*. Herausgebende Institution Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG. Bielefeld. S. 26-27.

Die **Lernautonomie** spielt in der Fremdsprachendidaktik eine bedeutsame Rolle. Die Lerner übernehmen selbst die Initiative - sie treffen Entscheidungen über ihr eigenes Lernverhalten und bestimmen, was und wie sie lernen werden, welche Lehrwerke bzw. Materialien bzw. zusätzliche Hilfsmittel sie beim Lernprozess verwenden wollen, sowie auch ihre Ziele formulieren, Ressourcen organisieren, entsprechende Strategien zielorientiert auswählen und ihre eigene Form - z. B. Einzelarbeit oder Gruppenarbeit - in ihrem Lernverfahren finden.

„Die Lerner benötigen beim autonomen Fremdsprachenlernen eine kontinuierliche Unterstützung, geeignete Materialien und Methoden, um sich selbst Lernziele zu setzen und den Lernprozess zu organisieren.“⁶⁰

In der heutigen Auffassung der fremdsprachlichen Ausbildung sind die Themen *Lernautonomie und Lernstrategien* zweifellos aktuell. Sie hängen mit Forderungen der Individualisation und Kooperation im Unterricht zusammen. Die verschiedenen Lehr- und Lernmethoden und verschiedene Arten der Lernsteuerung können zu der Realisation der gemeinsamen Lehr- und Lernziele wesentlich beitragen. Folgend wird der Weg zum Ziel, sowie auch ein wichtiger Faktor im Lehr- und Lernprozess - Motivation - fokussiert, die unter anderem auch mit der Lehr- und Lernautonomie im Zusammenhang stehen.

1.2.2Linguistische Kompetenz

Für die mehr oder weniger sichere Beherrschung einer Sprache sind zunächst einmal Kenntnisse erforderlich, Kenntnisse insbesondere der Grammatik und des Vokabulars im Sinne eines potentiellen Reservoirs, aus dem man für die Sprachpraxis schöpfen kann. Diese Vokabeln und Regeln müssen gespeichert und gelernt werden, so wie Stoff in anderen Themenfeldern auch gelernt werden muss. Dies ist das Repertoire, aus dem die Elemente gezielt für Sprachäußerungen entnommen werden können, dabei sind beim Vokabular auch die Aussprache und die Rechtschreibung eingeschlossen. Aber derartige Kenntnisse, so wichtig sie als Gegenstand von Prüfungen sein mögen, sind noch keineswegs gleichzusetzen mit Sprachkompetenz. Praktische

⁶⁰ JANÍKOVÁ, Věra.(2010):*Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache..* S. 43.

Sprachbeherrschung heißt, eine Sprache sowohl zu ‚kennen‘ als auch zu ‚können‘. Der Engländer Christopher Taylor, der als sogenannter ‚Savant‘ über eine sogenannte ‚Inselbegabung‘ im Speichern von Informationen verfügt, hat sich das Vokabular von mehr als 20 Sprachen bis zu einer Wortschatzbreite von Muttersprachlern angeeignet aber es gelingt ihm nicht, diese Vokabeln korrekt und angemessen in Zusammenhänge zu integrieren, er kann sie nicht als Sprache anwenden.

Genauso wenig nützlich sind Grammatikkenntnisse, die sich in der mehr oder weniger erfolgreichen Bewältigung von Übungen erschöpfen, aber nicht für den Anwendungsbereich aktiviert werden können. Metaphorisch gesehen, bildet das Vokabular die Bausteine und die Grammatik den Bauplan für das ‚Sprachgebäude‘, aber zwischen dem bloßen Vorhandensein dieser Elemente und der funktionellen Nutzung existiert eine beträchtliche Kluft.

Das Repertoire bildet ein Potential, das in vielfältiger Weise in unterschiedlichen Situationen genutzt werden kann. Linguistische Kompetenz ist damit die Kenntnis der formalen Mittel von Sprache und die Fähigkeit, diese einzusetzen. Sie impliziert damit mindestens die folgenden Teilkompetenzen: - Lexikalische Kompetenz im Hinblick auf Bedeutung (Semantik) Aussprache (Phonologie) und Rechtschreibung (Orthographie) - Grammatikalische Kompetenz im Hinblick auf die Bildung von Wörtern (Morphologie) und die Anordnung von Wörtern (Syntax)

Die praktische Sprachverwendung wird in 4 Fertigungsbereiche, die sogenannten four skills, differenziert und häufig auch separat geprüft, diese basieren auf der Anwendung des gelernten lexikalisch, grammatikalischen und wirkungsbezogenen Repertoires beim Hören, Lesen, Schreiben und Sprechen in situativen Zusammenhängen. Die wesentlichen qualitativen Aspekte der linguistischen Kompetenzen sind Korrektheit und Präzision.

Korrektheit

Schon seit längerem hat sich die Erkenntnis durchgesetzt, dass die bei der Anwendung des Repertoires die Komplexität von Sprache nicht angemessen mit dem simplen Gegensatzpaar ‚richtig-falsch‘ erfasst werden kann. Dies gilt für die englische Sprache in ganz besonderer Weise, nicht nur wegen der zahlreichen muttersprachlichen Varianten, sondern vor allem auch im Hinblick auf die Funktion als Lingua Franca.

Stattdessen geht man üblicherweise zunächst von einem relativ breiten Spektrum akzeptabler Sprache aus, wobei akzeptabel hier in der Praxis aber immer noch zumeist aus der Sicht von Muttersprachlern verstanden wird.

Des Weiteren gibt es einen Bereich ungewöhnlicher und damit auch eher ungebräuchlicher Sprache sowie schließlich inakzeptable, normverletzende Sprachäußerungen.

Sprache ist kreativ und ständig im Fluss begriffen, insofern verwendet nahezu jeder in der Muttersprache durchaus bisweilen ungewöhnliche und auch inakzeptable Sprache. Erst in der Häufung von Problemen in der konkreten Situation lässt sich daher die Bedeutung von Korrektheit erkennen. Diese, der Realität wohl angemessene, Dreiteilung bleibt daher sicher mit ihren Generalisierungen problematisch, man kann andererseits jedoch davon ausgehen, dass trotz wachsender Toleranz und der Suche nach Differenzierungen die Sprachregeln ihre für die Verständigung wichtige normative Rolle behalten werden. Eine Lingua Franca integriert eine große Zahl von Varianten, aber sie kommt natürlich nicht ohne Regeln aus, die erst eine Verständigung gewährleisten. Für praxisorientierte Sprache ist allerdings der jeweilige Fehlertyp weniger wichtig als die Auswirkungen.

Allgemein wirken Fehler in schriftlichen Texten stärker, da hier in der Regel nicht die Möglichkeit zu klärenden Nachfragen besteht.

Fehler können, zumal wenn sie vereinzelt auftreten und kleinere, vor allem mündliche, Sprachproduktionen betreffen, ohne Auswirkungen bleiben, schließlich ist auch der Sprachgebrauch von Muttersprachlern nach den Kriterien der Regelwerke keineswegs immer fehlerfrei.

Fehler können Irritationen hervorrufen, d.h. die Beziehungsebene zwischen den Kommunikationspartnern beeinträchtigen, indem sie Zweifel an der Zuverlässigkeit der Ausdrucksfähigkeit begründen oder die Kommunikation mühsam werden lassen, indem sie Nachfragen notwendig machen. Hier sind fremdsprachliche Benutzer des Englischen sicherlich gegenüber Muttersprachlern im Nachteil, bei ihnen kommt in der Regel schneller Zweifel auf, ob das Gesagte wirklich dem Gemeinten entspricht.

Fehler sind dann besonders schwerwiegend, wenn sie die Verständigung beeinträchtigen und zu Miss- bzw. Fehlverständnissen führen, sei es, weil ein

sogenannter Globalfehler gemacht wurde und etwa die Satzkonstruktion misslang oder weil aus dem Fachrepertoire eine völlig unverständliche Vokabel eingesetzt wurde.

Ihre konkrete Wirkung haben Fehler dann allerdings erst in der jeweils spezifischen Fachpraxis. So können selbst sehr geringfügige Normverstöße, etwa in einem Bewerbungsschreiben schwerwiegende Konsequenzen haben, so spielt die irritierende Wirkung von Fehlern sicher in der stark von Beziehungen geprägten Wirtschaftskommunikation eine große Rolle, während sie in den Feldern Technik und IT zweifellos weniger relevant ist. Auch das Medium spielt hier eine Rolle. Sind auf dem Firmenbriefkopf geschriebene Briefe eine Art Visitenkarte des Unternehmens mit entsprechenden Ansprüchen, so werden Fehler in Emails fast als selbstverständlich akzeptiert. Ansonsten hätte der Strunken white-Virus, der Mails mit grammatischen oder lexikalischen Fehlern blockierte, wohl kaum seine verheerenden Wirkungen entfalten können.

Präzision

Die Fähigkeit zum präzisen sprachlichen Ausdruck basiert in erster Linie auf dem Umfang des Repertoires. Eine erhebliche Herausforderung für Sprachenlernende, und dies gilt wegen der Bedeutung der Beziehungsebene insbesondere für die Fachsprachen, besteht darin, die Gedanken und Intentionen in der Fremdsprache möglichst genauso präzise auszudrücken wie man das in der Muttersprache machen würde. Die entscheidende Voraussetzung in fachbezogenen Situationen hierfür ist und bleibt neben der Beherrschung der Fachterminologie das Vorhandensein eines möglichst umfassenden Repertoires an allgemeinsprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten, die einen flexiblen Umgang mit unterschiedlichen Sachverhalten und situativen Anforderungen im Hinblick auf die Beziehungsebene ermöglichen. Dies beginnt mit einfacher Informationsvermittlung, wird aber auf den höheren Stufen dann die Versprachlichung von Feinheiten, etwa von Gewichtungen, und Einstellungen wie Zweifel oder Unsicherheit etc. beinhalten.

1.2.3 Soziolinguistische Kompetenz

Dieser Aspekt bezieht sich auf die Fähigkeit zum Erfassen der Kommunikationssituation im Hinblick auf Ort, Zeit und Kommunikationspartner, insbesondere der sozialen Beziehungsebene als Grundlage für die Auswahl von Elementen aus dem Repertoire. Es geht um die Berücksichtigung sozialer Beziehungen im Sprachgebrauch, zunächst im Sinne von Rollen, mit denen bestimmte Verhaltenserwartungen verknüpft sind, die dann auch entsprechend sprachlich umzusetzen sind. Hiermit verbunden existiert häufig eine ‚power relationship‘, also eine hierarchische bzw. Machtbeziehung, ebenfalls mit Einfluss auf den Sprachgebrauch. Mit Kollegen wird man anders sprechen als mit den Firmenleitern, mit einem kleineren Zulieferer wird man anders kommunizieren als mit einem wichtigen Kunden. Dies kann sich zum einen auf die Wortschatzverwendung beziehen, betrifft aber auch Sprachstile wie formal oder informell und, damit zusammenhängend, die Verwendung von Konventionen wie Anredeformen und Höflichkeitsfloskeln.

1.2.4 Interkulturelle Kompetenz

Hierbei handelt es sich um die Ergänzung und Ausweitung der soziokulturellen Elemente auf die internationale Ebene. Die Berufspraxis erfordert in zunehmendem Maße auch interkulturelle Fertigkeiten für eine angemessene und gezielte Kommunikation mit Angehörigen fremder Kulturen mit einem Bewusstsein für Verständnisprobleme und kulturelle Besonderheiten. Zu den spezifischen Kompetenzelementen gehört hier insbesondere:

- ein interkulturelles Problembewusstsein
- Anpassungsfähigkeit
- Aufgeschlossenheit
- Kenntnisse der Fremdkultur
- Kommunikationsstrategien.

Zunehmend wird interkulturelle Kompetenz bereits als übergeordnetes Konzept betrachtet, in dem kommunikative Kompetenz nur noch einen Teilbereich darstellt. Es

scheint jedoch noch nicht völlig geklärt, welche spezifischen Teilkompetenzen hiermit verbunden werden und auf welcher Stufe diese ansetzen können, zumal wenn es um eine Lingua Franca geht und nicht um die Sprache einer bestimmten Kultur. Interkulturelle Kompetenz ist ohne Sprache nicht vorstellbar, ebenso reichen rein linguistische Fertigkeiten in der Kommunikation mit Vertretern fremder Kulturen häufig nicht aus. Für die Praxis heißt dies immerhin, so weit wie geboten und möglich Elemente beider Bereiche zu integrieren. Zu diesem Bereich existiert mittlerweile eine umfangreiche Literatur, deren Berücksichtigung jedoch den Rahmen dieses Textes sprengen würde.

Angemessenheit Der zentrale qualitative Aspekt der beiden letzteren Kompetenzen ist somit der angemessene Gebrauch von Sprache. Zweifellos stellt dies angesichts umfassender Differenzierungsmöglichkeiten viele Lernende im Fremdsprachenbereich vor beträchtliche Schwierigkeiten. Hier geht es um Präzision im Formalitätsgrad von Sprache, in Abstufungen zwischen formal, neutral und freundschaftlich. Dieser ist abhängig von der kulturellen Prägung und /oder der Beziehung zwischen den Kommunikationspartnern.

Der Formalitätsgrad von Sprache wird beeinflusst.

- von der Vokabelauswahl, z.B. im Hinblick auf informelle Ausdrücke oder eine besonders ‚gewählte‘ Sprache, in der Linguistik Register genannt.
- vom Direktheitsgrad bei der Formulierung von Anliegen, etwa zwischen einer unmittelbaren Aufforderungen oder einer mit umfassenden Höflichkeitsformeln versehenen Bitte.
- vom Einsatz von Höflichkeitskonventionen, wie z.B. Bedauern , Entschuldigungen
- von Begrüßungs- und Anredeformeln.

Angesichts ständig zunehmender internationaler Kontakte ist davon auszugehen, dass insbesondere die interkulturell orientierte Angemessenheit eine zunehmend größere Bedeutung im Sprachenlernen einnehmen wird.

1.2.5 Strategisch-rhetorische Kompetenz

Diese bezieht sich auf den Einsatz des sprachlichen Repertoires in der Interaktion, auch unter Berücksichtigung sozialer sowie ggf. interkultureller Faktoren. Als solche

beinhaltet sie u.a. eine sogenannte Diskurskompetenz, also einen kritisch-analytischen Umgang mit Kommunikation, und die Fähigkeit zum kompetenten Umgang mit Texten unter Berücksichtigung rhetorischer Mittel.

Für die Beschäftigung mit Texten spielen dann auch die linguistischen Qualitäten eine Rolle, wie etwa Korrektheit im Textverständnis und ein möglichst hohes Maß an Präzision. Hinzu tritt hier ein angemessenes Verständnis der Wirkungselemente des Textes im Kontext des sozio-kulturellen Hintergrundes. Hier geht es vor allem um die affektive Wirkung von Sprache, um die Wirkungen auf die Beziehungsebene.

Aus dieser Aufstellung wird deutlich, dass praxisbezogene Kommunikation ein breites Spektrum an Kompetenzanforderungen enthält, darunter auch Fachkenntnisse sowie bewusstseinsgesteuerte kognitive und soziale Strategien. Diese sind zwar sehr schwierig von Sprachkompetenz zu trennen und spielen auch zweifellos eine Rolle, ein gezieltes Training solcher Bereiche geht aber wohl in aller Regel über die realen Möglichkeiten der organisierten Sprachausbildung hinaus. Insofern spricht vieles für eine interdisziplinäre Integration von verschiedenen Bereichen im Sprachenlernen, wo immer dies möglich ist, und für eine Beschäftigung mit Sprache in umfassenden Kontexten.

Flüssiger Sprachgebrauch Flüssigkeit resultiert aus der optimalen Nutzung der vorhandenen Sprachressourcen auf einer bestimmten Kompetenzebene. Die Formulierung von Gedanken dauert immer länger, wenn dies zunächst in der Muttersprache geschieht und dann übersetzt werden muss. Wer sich dabei zu viel vornimmt und sich auf eine hohe Sprachebene mit komplexen Strukturen begibt, ohne dafür über das entsprechende Repertoire zu verfügen, der wird leicht ins Stocken geraten. In diesem Fall ist es empfehlenswert, zunächst bewusst auf den Einsatz komplexer Sprachmittel zu verzichten und die Sprachproduktion an den vorhandenen Ressourcen auszurichten. Langfristig ist dann die Fähigkeit zum unmittelbaren Formulieren in der Fremdsprache der beste Weg zur Flüssigkeit im Sprachgebrauch.

Zunächst impliziert Flüssigkeit beim Sprechen die Vermeidung störender Unterbrechungen auf der Suche nach Vokabeln und Strukturen, dies ist nur gewährleistet, wenn die Abrufbarkeit des Repertoires auf einer bestimmten Stufe funktioniert und ein unrealistisches Bemühen um die Formulierung komplexerer

Sachverhalte nicht zu Problemen führt. Ein anderer Aspekt von Flüssigkeit ist in diesem Zusammenhang die Fähigkeit zur Umgehung von Sprachflussproblemen durch die rasche Ersetzung oder Umschreibung eines nicht vorhandenen Wortes.

Das abrufbare Repertoire sollte für die Interaktion auch Wendungen für grundlegende Sprachfunktionen, wie Zustimmung, Ungewissheit, Zweifel etc. beinhalten, insbesondere aber auch einen Fundus an sogenannten ‚ConversationalRoutines‘ oder ‚Routine Phrases‘, allgemeinen Wendungen, die in ganz verschiedenen Situationen einsetzbar sind und für die Aufrechterhaltung des Sprechflusses sehr nützlich sein können.

Insofern sind Korrektheit und Präzision auch hier wichtig. Unsicherheiten im Bereich der Aussprache können hier ebenso störend wirken.

Beim Schreiben von Fachtexten steht ein flüssiger Stil für eine wirksame, auf den Anlass des Schreibens bezogene, ansprechende Präsentation mit klarer Struktur, Varianten, anschaulichen Darstellungen und die Gedankenführung verdeutlichenden Übergängen. Auf diese Weise kann die angestrebte Wirkung verstärkt werden, kann beim Leser die Akzeptanz des Anliegens gefördert werden.

Auch wenn Korrektheit eine Rolle spielt, Flüssigkeit ist vor allem eine Präsentationsfertigkeit, die im Bereich der sogenannten Pragmatik auf der affektiven Ebene wirkt. Defizite machen Kommunikation nicht unmöglich, behindern sie aber und erschweren so das Erreichen der angestrebten Ziele.

1.2.6 Fachsprachenkompetenz

Man hat in der Praxis so gut wie niemals ausschließlich mit der Fachsprache zu tun, beispielsweise gehen Telefonate, Besuche, die Lektüre von Texten, auch technischer Art, immer in den Bereich der Allgemeinsprache hinein und natürlich wird man sich beim Abendessen mit Geschäftspartnern nicht ausschließlich über geschäftliche Angelegenheiten unterhalten.

Zunächst gelten daher auch für Fachsprachen die üblichen Regelsysteme der Allgemeinsprache, die grammatischen Regeln zum Gebrauch der Zeiten finden in einer Software-Installationsanleitung oder einem Werbebrief genauso Anwendung wie im Alltagsbereich. Allerdings sollte in der beruflichen Fachpraxis die dienende

Funktion von Grammatik besonders beachtet werden und zudem im Lernprozess eine Auswahl und Gewichtung relevanter Strukturen im Hinblick auf die Praxis erfolgen . Beispielsweise wird für einen Programmierer, der überwiegend über Emails kommuniziert, die Zeitenabfolge in der indirekten Rede kaum von Bedeutung sein. Dagegen haben Grammatikregeln in anderen Bereichen durchaus eine größere Bedeutung, z.B.:

- das Passiv zur Beschreibung von Prozessen und Abläufen im technischen und Wirtschaftsbereich .
- die Bedingungsformen in Verhandlungen.
- die Modalverben zum Ausdruck von Haltungen und Einstellungen.
- die Adverbien zur Spezifizierung von Adjektiven bei Produktbeschreibungen.
- Natürlich bleibt ebenfalls das allgemeinsprachliche Vokabular von Bedeutung.

Auch in den Fachsprachen können mit geringen aber speziellen Sprachmitteln begrenzte Aufgaben erledigt werden, etwa das Grobverständnis einer Anleitung, das Ausfüllen eines Formulars oder ein einfaches Telefonat. Es ist, wenn die Umstände dies erfordern, möglich, beim Erwerb einer neuen Sprache von Anfang an im Bereich der linguistischen Kompetenz eine Integration von Allgemeinsprache, Fachsprache und Strukturarbeit vorzunehmen, dies ist sicher auch zeiteffizient, aber so bleibt das Kommunikationsrepertoire auf einzelne Standardbereiche begrenzt, es fehlt die Möglichkeit, flexibel auf neue Situationen zu reagieren. Ebenso bleibt festzuhalten, dass ein lückenhaftes Repertoire die Fachkommunikation beeinträchtigen wird, wenn es um mehr als eng begrenzte Funktionen geht. Anders gewendet: Je umfangreicher die allgemeinsprachlichen Kompetenzen sind, umso breiter sind dementsprechend auch die sprachlichen Möglichkeiten in der Fachsprache.

Ein möglichst hohes Maß an Korrektheit, Präzision, ergänzt durch soziale und interkulturelle Angemessenheit müssen auch auf der berufsspezifischen Ebene die Grundpfeiler der Definition von Kompetenz bilden, nicht zuletzt, weil man durch sprachliche Defizite die Aufmerksamkeit und das affektive Wohlwollen eines wichtigen Kommunikationspartners nicht überstrapazieren sollte.

Hiervon ausgehend, lassen sich für den Fachsprachenbereich, gekennzeichnet durch Vokabular, Texte und Funktionen, weitere spezifische Kompetenzen identifizieren ,die

inhaltliche Teilkompetenz als Einsatz fachspezifischen Wissens in den Kommunikationszusammenhängen.

- die lexikologisch-semantische Teilkompetenz als bewusster und gezielter Einsatz von Fachvokabular in der Kommunikation .

- die funktional-strategische Teilkompetenz als Fähigkeit zum gezielten, auf die Absichten gerichteten, Einsatz der vorhandenen sprachlichen Mittel und Fachkenntnisse in der Fachkommunikation. Dies impliziert auch eine stilistische Teilkompetenz als die Fähigkeit, stilistische und rhetorische Mittel gezielt einzusetzen.

- die textuelle Teilkompetenz als Kenntnis von Textstrukturen und Wirkungen im rezeptiven und produktiven Umgang mit Texten Beispiele hierfür sind die Regeln für das Verfassen korrekter Reports sowie insbesondere die vielfältigen Aspekte der Wirtschaftskorrespondenz.

-die soziale Teilkompetenz als angemessene Handhabung sozialer Rollen in fachbezogenen situativen Kontexten.

Hier geht es darum, in der Interaktion die gewachsenen Konventionen und relevanten kulturellen Faktoren zu kennen und zu beachten und einen jeweils angemessenen Ton zu finden. Die Machtverteilung, etwa zwischen Kunde und Verkäufer oder Angestelltem und Vorgesetzten, wird zwar nicht mehr eindimensional gesehen, aber sie ist dennoch ein wesentlicher Faktor. Dies hat sich im Sprachgebrauch widerzuspiegeln, wenn man im Wirtschaftsleben erfolgreich sein möchte.

1.2.7Kompetenzstufen

Sprachkompetenz ist kein absoluter Begriff. Differenzierungen sind möglich und auch durchaus nützlich. Für die Beschreibung der Sprachfertigkeiten von Lernern sind eine Reihe von Kompetenzebenen entwickelt worden.

Rubin/Thompson⁶¹ beschreiben die Ebenen von Sprachfertigkeit mit dem Bild einer umgekehrten Pyramide, die sich, von einer schmalen Basis ausgehend, nach oben hin erweitert.

⁶¹ Rubin, Joan/ Thompson, Irene (1994): How to be a More Successful Language Learner. TowardLearnerAutonomy. Boston, Mass, 1994

Allgemeine Anerkennung haben die vom Europarat entwickelten Lernstufen bzw. Kompetenzebenen als Teil eines umfassenden Portfolios zur Förderung von Fremdsprachen in Europa gefunden.⁶² Die Kategorisierung geht von drei Stufen mit jeweils zwei Kompetenzebenen aus und bezieht sich auf die Allgemeinsprache. Die unteren zwei, A1 und A2, beschreiben eine elementare Sprachverwendung bis zur Kommunikation in einfachen, standardisierten Situationen. B1 und B2 stehen für eine selbständige Sprachverwendung bis zur spontanen und flüssigen Ausdrucksfähigkeit, auch zu abstrakteren Themen. Dies dürfte wohl für die große Mehrzahl der Fachsprachenlerner sowohl von den beruflichen Anforderungen als auch von den persönlichen Voraussetzungen das anzustrebende Ziel sein. Auf den Stufen C1 und C2 geht es dann um eine kompetente Sprachverwendung miteherblichen Differenzierungsmöglichkeiten.. Eine genaue Beschreibung der Stufen findet sich auf der Homepage des Europarates⁶³ .Das Modell bezieht sich auf Fremdsprachenkompetenz im allgemeinen Sinne. Ein wichtiger Fortschritt besteht darin, dass hier Kompetenzaspekte detailliert beschrieben werden und nicht mehr die Defizite gegenüber Muttersprachlern die Grundlage für die Einordnung des Sprachniveaus bilden, dass statt der zumeist unerreichbaren Vollkommenheit des muttersprachlichen Sprachgebrauchs die erreichten Leistungen im Vordergrund stehen. Das Modell des Europarates bildet mittlerweile europaweit den Ausgangspunkt für die Entwicklung von Lernprogrammen und entsprechend für Sprachprüfungen. Aber auch für ein selbstverantwortliches Sprachenlernen bietet es wichtige Orientierungsgrundlagen, im Bereich der Fachsprachen ebenso wie in der Allgemeinsprache.

Ebene : Stufe A 1

Kompetenzen: Lexikalisches Verständnis von Textelementen und Kurztexen (Hotelinformation) Verwendung einfacher, z.T. auf Standardfloskeln beruhender Sprachäußerungen im Zusammenhang mit begrenzten unmittelbaren Bedürfnissen und einfachen Informationen (Hotelreservierung, Bitte um Telefonverbindung).

⁶²Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen, a. a.O

⁶³Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen, a.a.O., S. 137

A 2

Kompetenzen: Lexikalisches und begrenzt strukturelles globales Verständnis einfacherer Texte (Mail, Fax) und Verwendung einfacher Sprachäußerungen im Zusammenhang mit elementaren Bedürfnissen. (Bitten, z.B. um Informationen, Präferenzen formulieren)

Selbständig B 1

Kompetenzen: Globales Verständnis von Fachtexten, auch kurze Artikel in der Fachpresse und Äußerungen (Telefonate, kurze Dialogbeiträge) Bewältigung von fachbezogenen Situationen unter Verwendung von Elementen der Standardsprache und begrenzt selbständige Versprachlichung unterschiedlicher Bereiche,(Formulare ausfüllen, Kurztexpte zu unterschiedlichen Anlässen erstellen, Berichte und begründete Meinungen abgeben).

B 2

Kompetenzen: Präziseres Verständnis auch komplexerer Texte und Äußerungen (z.B. Fernsehsendungen) und fließende, aber nicht fehlerfreie Verständigung über abstraktere Themen aus einem breiteren Spektrum Beteiligung an Gesprächen, Verfassen von Korrespondenz und Kurzberichten, Kurzpräsentationen, Fortgeschritten.

C 1

Kompetenzen: Verständnis längerer komplexer Texte mit deren impliziten Bedeutungen aus einem breiten Spektrum, strukturierter, fließender und flexibler Gebrauch von Sprache zur Formulierung komplexer Sachverhalte in Wort und Schrift, etwa in Form von Berichten, umfangreicheren Präsentationen oder der aktiven Beteiligung an Sitzungen und Verhandlungen mit überwiegend nuanciertem Einsatz von Sprache

C 2

Kompetenzen: Nahezu uneingeschränkte Verständnis- und Ausdrucksfähigkeit, Fähigkeit zu spontaner, flexibler und dabei nuancierter Kommunikation

Beim Bezug auf Fachsprachen wurde hier keine Einschränkung des Modells vorgenommen sondern eine Fokussierung auf die Anwendung von Sprache in einem

bestimmten Bereich. Dabei ist zu beachten, dass mit dem Modell ganz umfassend die möglichen langfristigen Entwicklungsniveaus beim Erwerb einer Fremdsprache abgebildet werden. Ohne mehr oder weniger regelmäßige Aktivierungen geht das Gelernte zwar in der Regel nicht verloren, es werden aber sehr wohl die Anwendungsfertigkeiten beeinträchtigt, und das kann Rückschritte in den Fertigungsstufen bedeuten. Für das Erreichen der jeweils nächsthöheren Stufe sind andererseits sowohl im Hinblick auf Allgemeinsprache als auch Fachsprache je nach Umständen intensive und umfangreiche Lernanstrengungen erforderlich, dies kann durchaus jeweils mehrere Jahre in Anspruch nehmen. Insofern kann kaum jemand davon ausgehen, die gesamte Stufenskala in einer einzigen Lernsequenz, etwa im Hochschulbereich, zu durchlaufen. Im Falle eines Auslandsaufenthaltes besteht die Möglichkeit, schneller voranzukommen, aber Wunder sind auch auf diesem Weg nicht zu erwarten.

Natürlich sind derartige lineare Skalen nicht unproblematisch. Die Qualität der Inhalte spielt keine Rolle, und die Herstellung von Bezügen zu einzelnen Übungen und Tests dürfte auch schwierig sein. Schließlich handelt es sich hierbei um Abstrahierungen, die im Sinne der Aussagewirkung sicher notwendig sind, nicht in jedem Fall bewegen sich die verschiedenen Fertigungsgebiete aber tatsächlich auf der gleichen Stufe. Gerade der Bezug auf den einzelnen Lerner erfordert häufiger Differenzierungen, enthalten diese Stufen doch Elemente und Aspekte aus ganz unterschiedlichen Kompetenzbereichen. Dementsprechend ist für den Europarat ergänzend zu dem allgemeinen Stufenmodell eine differenzierte Aufstellung der Kompetenzen in den einzelnen Fertigungsgebieten entwickelt worden, die sich ebenfalls auf der Homepage des Europarates findet. Auf diese Weise können auch spezifische berufliche Anforderungen berücksichtigt werden. Vor allem jedoch ist diese detaillierte Darstellung eine nützliche Orientierungsgrundlage im Prozess selbstgesteuerten Lernens.

1.2.8 Die Entwicklung der Fachsprachenkompetenz:

Vygotskij(2002)⁶⁴ unterscheidet zwei traditionelle Methoden zur Begriffsbildung, wobei die erste die sogenannte Definitionsmethode und ihre indirekten Varianten umfasst. Diese Methode beschäftigt sich mit dem Resultat eines schon abgeschlossenen Prozesses der Begriffsbildung, mit einem fertigen Produkt und erfasst nicht die Dynamik des Prozesses selbst, seine Entwicklung, seinen Verlauf, seinen Anfang und sein Ende“ (Vygotskij 2002.) Diese Methode ist mit dem einfachen „Vokabellernen“ vergleichbar. Zum Beispiel kann das Magnesium-Ion als „Mg²⁺“ wie ein „Vokabel“ auswendig gelernt werden, anstatt es aufgrund der Abgabe von zwei negativ geladenen Elektronen, da sich Magnesium in der zweiten Hauptgruppe befindet, logisch zu verstehen und begründen. Er betont, dass es dabei viel mehr um eine Untersuchung des Produktes selbst und nicht des Prozesses dieser Begriffsbildung. Als zweite Methode nennt Vygotskij die Untersuchung der Abstraktion. Jene Vorgehensweisen versuchen, die rein verbalen Definitionsmethoden zu vermeiden und die psychischen Prozesse der Begriffsbildung zu erforschen. „Diese Methoden stellen dem Kind die Aufgabe, ein allgemeines Merkmal aus der Reihe konkreter Eindrücke herauszuheben, es von anderen Merkmalen, die im Prozess der Wahrnehmung damit verbunden sind, zu abstrahieren und dieses einer ganzen Reihe von Eindrücken gemeinsame Merkmal zu verallgemeinern“ (Vygotskij 2002)⁶⁵. Z.B. bezeichnen Kinder zuerst jedes Tier mit vier Beinen und Fell als „Wauwau“. Lautmalereien von Kleinkindern sind der erste Versuch, die Welt in Kategorien einzuteilen. Erst durch das Erkennen von weiteren Verschiedenheiten innerhalb dieser Klasse wird erneut kategorisiert oder das Erlernte strukturiert.

Das Kind kann z.B. anhand der Laute von Katzen und Hunden den Begriff „Wauwau“ auf die Hunde eingrenzen (vgl. Hirtler 2002)⁶⁶. „Sprache ist eine mentale Größe“. Nicht unbegründet schreiben Hallpap et al., dass der Begriff eine gedankliche Widerspiegelung eines Sachverhaltes sei. Verschiedenste Denkopoperationen helfen dem oder der Lernenden, diesen Sachverhalt zu analysieren, um ihn anschließend als neu und speicherwürdig zu erkennen. Darunter nennen die Autoren fünf wesentliche

⁶⁴ VYGOTSKIJ, L. S. (2002). Denken und Sprechen. Weinheim und Basel: Beltz Verlag GmbH

⁶⁵Ebd

⁶⁶HIRTLE, S. (2002): Wie Lieder und Reime die sprachliche Entwicklung von Kindern fördern.

kognitive Vorgehensweisen, welche in Übereinstimmung mit der zweiten Begriffsbildungsmethode nach Vygotskij zu betrachten sind:

1 *Vergleichen*: das Neue wird mit bereits bekanntem Wissen verglichen und durch das Herausfinden neuer Merkmale davon abgegrenzt.

2 *Differenzieren*: die Unterschiede werden isoliert betrachtet und in Kategorien eingeteilt.

3 *Abstrahieren*: unwichtige Merkmale werden vernachlässigt.

4 *Generalisieren*: eine Theorie oder eine Gesetzmäßigkeit mit charakteristischen Merkmalen wird aufgestellt und ist in anderen Sachverhalten ebenso anwendbar.

5 *Typisieren, Klassifizieren*: Neues wird bereits bekannten Begriffen zugeordnet. Man nehme das Beispiel Säuren und Basen: die Schüler und Schülerinnen vergleichen „sauer“ mit „sauren Lebensmitteln“ aus der Alltagswelt und lernen im Unterricht, dass „sauer“ nicht unbedingt sauer schmecken muss – ein neues Merkmal wird entdeckt. Indikatoren und die Anzeige des pH-Wertes ermöglichen das Messen einer sauren Lösung, die nun dem Begriff „basisch“ gegenüberliegt – Kategorien werden gebildet. Im Laufe weiterer Beschäftigung mit diesem Sachverhalt, können die Lernenden Theorien aufstellen, wie z.B. je mehr Wasser ich einer Säure zuführe, desto weniger ätzend ist sie. Das Ende der Begriffsbildung bildet seine Definition. Das bedeutet, dass nun eine eindeutige Zuordnung eines Fachbegriffes zu einem Sachverhalt feststeht. Ein Fachwort zu definieren bedeutet, den Begriffsinhalt zu benennen (sigmatischer Aspekt) und ihn zu beschreiben (semantischer Aspekt). Dabei muss es sowohl in ein bereits vorhandenes Thema eingeordnet (Unterordnung), als auch mit seinen spezifischen Merkmalen beschrieben werden (Abgrenzung). Um diesen Prozess zu veranschaulichen, sei das Beispiel der Diels-Alder-Reaktion genommen, welche eine thermische Cycloaddition ist. Der Oberbegriff für diese Reaktion ist „Cycloaddition“ und hat die Merkmale „pericyclische Reaktion zwischen zwei ungesättigten Partnern“ und „ein Ring wird gebildet“. Zu anderen Cycloadditionen unterscheidet sich diese Reaktion im „thermischen Verlauf“, in den „speziellen Partnern“ (nur Diene und Olefine können so reagieren) und als Folge daraus in der „Bildung eines

Sechseringes“ (Vgl. Hallpap et al. 2002)⁶⁷. Um zuvor jedoch noch das Wortmaterial auszuweiten, so erklärt er, muss bei der unterrichtlichen Erstverwendung von fremdsprachigen Fachausdrücken der Sinn, die Motiviertheit dieser Begriffe durch Übersetzen in die Muttersprache erfassbar gemacht werden. Eine Erleichterung im Lernen ist nur dann gegeben, wenn die Fremdsprache bekannt ist und sich die Ableitbarkeit des Wortes auf wichtige Begriffsmerkmale bezieht. Das Wissen über fremdsprachliche Begriffe unterstützt das Verstehen der Fachsprache enorm. Der oder die Lernende kann und soll jederzeit nicht nur auf Fremd-, sondern in gleicher Weise auf die Muttersprache zurückgreifen können.

Es ist zwecklos, von Schülern und Schülerinnen ein rasches Erlernen einer Fachsprache zu erwarten, wenn sie ihrer eigenen Muttersprache wenig mächtig sind. Das bedeutet, dass der oder die Lernende bereits in der Umgangssprache die Kompetenz erworben haben muss, Wörter neu zu bilden bzw. jene zu verstehen, bevor er oder sie es in der Fachsprache beherrscht: „Wortbildung ist die Produktion von Wörtern aus vorhandenen bedeutungstragenden sprachlichen Elementen nach bestimmten Mustern. Wörter zu bilden und neugebildete Wörter zu verstehen gehört zur muttersprachlichen Kompetenz der Sprecher“ (Fleischer 2001)⁶⁸. Nun liegt die Wichtigkeit nicht mehr in der Verwendung einzelner Wörter des Fachgebietes, sondern vielmehr muss sich der Sprecher oder die Sprecherin, lauteines komplexeren Vokabulars aneignen. Er spricht im Zuge der Willkür der gewählten Wörter nicht mehr von einem einzelnen Wort, sondern vielmehr von dem gesamten Wortschatz einer Sprache. Für das Funktionieren der Sprache ist es nun wesentlich, ob zur Etikettierung eines neuen Begriffes - ein bereits anderweitig verwendetes Vokabular oder - ein neu konstruiertes Wort verwendet wird (vgl. Vollmer 1980)⁶⁹. Aus Ähnlichkeitsbeziehungen auf der Wort-Ebene lassen sich oftmals Ähnlichkeitsbeziehungen auf der Begriffs-Ebene erkennen. Somit können Vermutungen zur Bedeutung von unbekanntem Wörtern geäußert werden. Die Zahl

⁶⁷HALLPAP, P., KLEIN, O., LUX, F. (2002): Die Fachsprache im Chemieunterricht. In: P. Pfeifer, B. Lutz, H. J. Bader (Hrsg.), Konkrete Fachdidaktik Chemie (S. 73-89). München.

⁶⁸FLEISCHER, W., HELBIG, G., LERCHNER G. (Hrsg.) (2001). Kleine Enzyklopädie – Deutsche Sprache. Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Wien: Peter Lang GmbH.

⁶⁹VOLLMER, G. (1980): Sprache und Begriffsbildung im Chemieunterricht. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Disterweg GmbH & Co., Aarau, Frankfurt am Main, Salzburg: Verlag Sauerländer AG.

„dreizehn“ setzt sich zusammen aus den Wörtern „drei“ und „zehn“. Hat der oder die Lernende die Bedeutung dieses Begriffes verstanden, können beim ersten Kontakt mit der Zehn.

1.3 Theoretische Grundlagen zum fachsprachlichen Unterricht

1.3.1 Zum Verhältnis vom fachsprachlichen Unterricht

Die Nachfrage nach Fachsprachenunterricht ist in den letzten Jahren eindeutig gestiegen. eindeutige Voraussetzung für die berufliche Entwicklung darstellt, bedeutet dem Beherrschen der deutschen Sprache einen klaren und nicht zu vernachlässigenden Pluspunkt. Dies geschieht vor allem im Hinblick auf die viel thematisierte und zunehmende Globalisierung und auf Umstände wie berufliche Mobilität, Schul- und Hochschulwechsel, Tourismus usw. Auch der Bedarf an Experten mit fachsprachenbezogenen kommunikativen Fertigkeiten, Fachsprachenkenntnissen und Fachleuten für fachsprachliche Unterweisung steigt, deshalb ist Fachsprachenforschung im weitesten Sinne notwendig, um die für die Optimierung der Kommunikation erforderlichen Voraussetzungen zu schaffen.

1.3.1.1 Problematik des Fachsprachunterrichts:

Fachsprachendidaktik und Fachsprachenforschung sind wichtige Teildisziplinen der Angewandten Linguistik. Es besteht heute mehr denn je Bedarf an einer engen Zusammenarbeit zwischen Fachsprachenforschung und Fachsprachendidaktik. Es stellt sich nun aber die Frage inwieweit die Zusammenarbeit dieser beiden Disziplinen den Anforderungen des modernen (fach-)kommunikativen Sprachenunterrichts (muttersprachlich sowie fremdsprachlich) gerecht wird.

Mit der Problematik des Fachsprachenunterrichts im Allgemeinen befasst sich die Didaktik der Fachsprachen. Die Frage „Wie unterrichtet man Fachsprachen?“ enthält gleichzeitig mehrere Frage- und Problemstellungen, die man genauer betrachten muss. Wissensvermittlung und Fachsprache sind fest miteinander verbunden, was wiederum dazu führt, dass Didaktik (als Komplex aus Lernzielen und Lerninhalten) und Methodik (als Beschäftigung mit den Lernverfahren) inzwischen mit dem zentralen, sprachübergreifenden Begriff „Didaktik der Fachsprachen“ bezeichnet werden (vgl.

Kalverkämper 1998⁷⁰. Als Ursachen für die didaktisch mangelhafte Vermittlung von Fachkommunikation kommen vor allem in Frage:

- die lang anhaltende Orientierung der Fachsprachendidaktik an der GrammatikÜbersetzungs-Methode bis zur zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts,
- die bis in die fünfziger Jahre hinein dominierende lexikologisch-terminologische Richtung der Fachsprachenforschung,
- das heterogene didaktische Grundanliegen des fachbezogenen Sprachunterrichts (unterschiedliche Unterrichtsgestaltung).

1.3.2 Methodik und Didaktik des Fachsprachunterrichts:

Wenn man die Fremdsprachenmethodik als übergreifende Wissenschaftsdisziplin betrachtet, dann ist unter der Unterrichtsmethodik des Fachsprachenunterrichts eine angewandte Wissenschaft zu verstehen, die sich sowohl mit Konzeptionen für Unterrichtsprozesse des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts als auch mit konkreten Vorgehensweisen für Lehrer und Lerner im Unterricht befasst (Fluck 1992)⁷¹. Mit der Zeit ändern sich allerdings auch die Unterrichtsmethoden, weil sie sich an die neuen Anforderungen und Ansprüche des Fremdsprachenunterrichts anpassen müssen. Zum Zweck einer effektiven und produktiven Unterrichtsgestaltung beschäftigt sich die Methodik mit den Lehr- und Lernverfahren (Wie soll unterrichtet/gelehrt werden?) und die Didaktik mit den Lehrinhalten (Was soll gelehrt werden?) (vgl. Neuner 2007)⁷².

In der Definition des Begriffs „Unterrichtsmethodik“ gibt es in der Fachdiskussion unterschiedliche Meinungen. Die Existenz einer „idealen“ Methodik für den Fremdsprachenunterricht im Allgemeinen ist jedoch fraglich. Aufgrund der Komplexität der Frage ist auch nicht davon auszugehen, dass überhaupt eine für alle gültige Methodik existieren kann, denn hierbei spielen verschiedene Faktoren, wie die

⁷⁰Kalverkämper, H.(1998): „Fachsprache und Fachsprachenforschung“. In: Hoffmann, L./ Kalverkämper, H./ Wiegand, H. E.: Fachsprachen. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft. Berlin und New York: Walter de Gruyter. S. 48-59. 10

⁷¹Fluck, Hans-Rüdiger. (1992):Didaktik der Fachsprachen. Aufgaben und Arbeitsfelder, Konzepte und Perspektiven im Sprachbereich Deutsch. Tübingen: Gunter Narr Verlag. 6

⁷²Neuner, G. (2007): „Methodische Aspekte des Lehrens und Lernens fremder Sprachen“. In: Bausch, K.-R./ Christ, H./ Krumm, H.-J. (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: A. Francke Verlag. S. 225-234.

Diversität der Adressaten und ihre Bedürfnisse, Lernziele, die Kompetenz und Flexibilität des Lehrers bei der Umsetzung u. a., eine wesentliche Rolle (Neuner 2007)⁷³. Die Methoden des Fachsprachenunterrichts (besonders im Rahmen von DaF) sind auf die Ergebnisse der Fachsprachendidaktik angewiesen, die „curriculare Aufgaben mit Lernzielableitungen, Bestimmungen sprachlicher, strategischer, landeskundlicher und interkultureller Lerninhalte, Gewichtung der Fertigkeiten, Stoffauswahl und -anordnung, Erarbeitung von generellen Progressionsprinzipien“ (Fearn 1998)⁷⁴ als Aufgaben für den Fachsprachenunterricht übernimmt. Diese Aufgaben sind aber in Bezug auf den Fachsprachenunterricht, wie bereits erwähnt, nicht nur fremdsprachenspezifisch, sondern beinhalten die Spezifik der jeweiligen Fächer, deren Fachsprache unterrichtet werden soll. Aufgrund der Komplexität kann deshalb bei der Bewältigung der oben erwähnten Aufgaben auf die Zusammenarbeit von Fachexperten des jeweiligen Fachs oft nicht verzichtet werden.⁷⁵ Der Fachsprachenunterricht DaF ist also zwar Fremdsprachenunterricht und damit auf die allgemeine Fremdsprachendidaktik, die Fachdidaktik DaF und Methodik DaF angewiesen, aber gleichzeitig ist er durch besondere Merkmale gekennzeichnet und hat eine eigene Problematik, die sich von der des allgemeinsprachlichen Fremdsprachenunterrichts unterscheidet (Fearn 1998)⁷⁶. Der Fachsprachenunterricht zeichnet sich besonders durch seine Bedarfsorientierung aus. Was der Begriff „Bedarf“ bedeutet und wie eng der Bedarf und der Erwerb der Fachsprache zusammenhängen, beschreibt Fluck wie folgt: *„Dieser Bedarf, unter dem wir im Gegensatz zum subjektiven und individuellen Bedürfnis, eine bestimmte Sprache und Sprachform zu erlernen, den jeweils gesamtgesellschaftlichen Bedarf und Ausbildungsbedarf im Rahmen der einzelnen Fächer verstehen, ist im Hinblick auf die situativen und institutionellen Gegebenheiten, die wissenschaftlich-technologischen und politischen Rahmenbedingungen sowie die einzelnen Länder und Regionen mit ihren spezifischen Sprachverhältnissen höchst differenziert“* (Fluck 1998)⁷⁷. Dass die

⁷³Ebd

⁷⁴Fearn, A. (1998) „Methoden des fachbezogenen Unterrichts Deutsch als Fremdsprache (DaF)“. In: Hoffmann, L./ Kalverkämper, H./ Wiegand, H. E. (Hg.): Fachsprachen. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft. Berlin und New York: Walter de Gruyter. S. 961-965. 5

⁷⁵Ebd

⁷⁶Ebd

⁷⁷ Fluck, Hans-Rüdiger. 1998: Fachsprachen. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag.

methodischen Konzeptionen, die den Lehrmaterialien zugrunde liegen, je nach soziokulturellen, institutionellen und individuellen Lehr- und Lernbedingungen auf unterschiedliche Weise den Unterrichtsprozess beeinflussen, scheint inzwischen unbestritten zu sein (Fearn 1998)⁷⁸. Des Weiteren spielen in dieser Hinsicht unterschiedliche, teilweise schwer erfassbare Einflussfaktoren eine wesentliche Rolle in Bezug auf den fachbezogenen Unterricht DaF, wie z. B. die Vorstellung von Unterricht, die bei den Lernern vorhanden ist, Lehrmethoden, die die Lerner im Fremdsprachenunterricht kennengelernt haben, kulturell bedingte oder individuell entwickelte Lernmethoden sowie die besonderen Lehrmethoden des Faches selber.⁷⁹

2.3.2.1 Unterrichtsplanung

Die Auswahl des Inhalts ist eng mit den Zielen verbunden. Dies bedeutet, dass die Planung von Aktivitäten von den Lernzielen und vom Inhalt abhängt. Im Zusammenhang mit der Planung müssen die Lehrenden überlegen, auf welche Weise die Lernenden die Ziele anhand des ausgewählten Materials erreichen können.

Das Wissen der Lehrkraft über Spracherwerbstheorien, ein breites Spektrum an Methodik, Ressourcen und Aktivitäten ist bei der Unterrichtsplanung gleichermaßen wichtig, wie das Wissen über die Kenntnisse des einzelnen Lernenden.⁸⁰

Feedback und Kommentare der Lernenden sind in der Planung künftiger Unterrichtsstunden ebenfalls von Bedeutung, sowie auch der mit Bezug der Lernenden in die Unterrichtsplanung, was eigentlich zu selten realisierte Weise der Planumsetzung ist. Die Lernenden können jedoch die Lehrenden über Unterricht explizit mitwirken und mitdenken lassen. Die Lernenden können beispielsweise Arbeitsfragen stellen, Themen auswählen, welche Methoden sie geeignet finden, wie soll der Arbeitsprozess organisiert werden (z. B. Kooperation, Zeit usw.), ob sie eine besondere Form der Darstellung/Präsentation brauchen usw.⁸¹

⁷⁸Fearn, A. (1998): „Methoden des fachbezogenen Unterrichts Deutsch als Fremdsprache (DaF)“. In: Hoffmann, L./ Kalverkämper, H./ Wiegand, H. E. (Hg.): Fachsprachen. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft. Berlin und New York: Walter de Gruyter. S. 961-965.

⁷⁹ Ebd.

⁸⁰Europäisches Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung. (EPOSA). 2007. S. 35. PDF. [online]. Zugänglich frei unter URL: <<https://www.goethe.de/de/spr/mag/20406817.html>>.

⁸¹Vgl. RHODE-JÜCHTERN, Tilman.(1997): *Selbständiges Lernen. Internes Arbeitspapier für die Richtlinienentwicklung in NRW*. In HUEBER, Ludwig. *Selbständiges Lernen als Weg und Ziel*.

1.3.2.1 Entwicklungen der Fachdidaktik:

Die Entwicklung der Fachdidaktik kam also als Antwort auf gewisse Unzulänglichkeiten dessen, was man unter dem Stichwort „Allgemeine Unterrichtslehre“ zusammenfassen kann. Fleischer (1997)⁸² fasst eine spezielle Didaktik/Methodik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts (FFSU) als notwendig auf, da sich FFSU durch zwei grundlegende Besonderheiten auszeichnet: 1- Im FFSU lassen sich Sprache und Fach nicht trennen; fachliche und sprachliche Strukturen stehen in einem Wechselverhältnis. Für den FFSU ist die Berücksichtigung der jeweiligen Fachdidaktik erforderlich, da durch diese erst geklärt wird, was die typischen Denk-, Mitteilungs- und Argumentationsstrukturen sind und wie das Fach weiter in Teilgebiete und Paradigmen unterteilt ist.

1-FFSU hat in der Regel mit erwachsenen und fachlich bereits mehr oder weniger kompetenten Lernern zu tun, deren Motivation und Lerngewohnheiten anders als im schulischen Fremdsprachenunterricht sind; eine Einbeziehung der Erwachsenenpädagogik erscheint daher notwendig. Laut Fluck (1992)⁸³ gibt es wichtige Unterschiede zwischen der allgemeinsprachlichen und der fachsprachlichen Fremdsprachenausbildung, vor allem was die Adressaten Spezifik, die Fachlichkeit und die fachkommunikative Fertigkeit angeht. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage nach einer Spezifik oder einer Eigenständigkeit fachbezogenen Lehrens und Lernens. In der fachdidaktischen Literatur wurde mehrfach die Vorstellung geäußert, dass sich die Spezifik fachsprachlichen Lehrens und Lernens in der Fachsprache auf unterschiedliche kommunikative Ausgangssituationen und eine entsprechende Textauswahl beschränke, darüber hinaus aber die Prinzipien der allgemeinen Fremdsprachendidaktik gelten. Es wird also, mit anderen Worten, der Sonderstatus der Fachsprachendidaktik und des Fachsprachenunterrichts abgelehnt.

Auch fachsprachliche Erscheinungen seien letztlich nur Erscheinungen des Systems der natürlichen Sprache und von daher sollten sie jedem Sprachlehrer zugänglich sein, also sei fremdsprachlicher Fachsprachenunterricht nicht zuletzt

⁸² Fleischer, Wolfgang (1997) : Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen: Niemeyer.

⁸³ Fluck, Hans-Rüdiger (1992): Didaktik der Fachsprachen. Aufgaben und Arbeitsfelder, Konzepte .

Fremdsprachenunterricht. Diese Auffassung wurde von Beier/Möhn (1988) dahingehend kritisiert, dass wichtige Elemente fachsprachlicher Verständigung ausgeblendet wurden: die Funktionalität der sprachlichen Mittel in fachlichen Situationen (z. B. die spezifische Verwendungsweise syntaktischer Mittel) und die Differenziertheit fachlicher Verständigung durch unterschiedliche Funktionen und Situationen. Mit dieser linguistischen Bestimmung von Fachkommunikation wird fachsprachlicher Unterricht prinzipiell , ohne dass die Gemeinsamkeiten zwischen fachbezogenem und allgemeinsprachlichem Fremdsprachenunterricht negiert werden und eine Einbindung in den allgemeinen Fremdsprachenunterricht vernachlässigt wird, denn die Einübung in fachsprachliche Verständigungsweisen benötigt fast immer eine allgemeinsprachliche Basis. Außerdem würde die Beschränkung auf nur fachorientierten Spracherwerb dem Lerner die Möglichkeit versperren, sich auch außerhalb fachlicher Situationen im umgebenden menschlichen und sozialen Bereich zu verständigen. Laut Fluck (1992)⁸⁴ sollte anstatt der Konstruktion von Gegensätzen sowohl Verbindendes wie Trennendes zwischen fach- und allgemeinsprachlichem Unterricht herausgearbeitet werden, um Lehrern wie Lernern deutlich zu machen, dass sie es nicht mit grundverschiedenen Arten von Unterricht, sondern mit mehr oder weniger voneinander abweichenden Varianten oder Modellen zu tun haben. Das bedeutet z. B., wenngleich in fachsprachlichen Kursen Lernziele, Lerninhalte und Übungsformen stärker als in allgemeinsprachlichen Kursen adressaten- und praxisorientiert sind, dass im Hinblick auf die generelle Vermittlung der vier Grundfertigkeiten des Fremdsprachenunterrichts keine prinzipielle, sondern nur eine teilweise oder graduelle Verschiedenheit besteht. Der Lehrer muss den Lerner mit den stilistischen Eigentümlichkeiten der Kommunikation im Fach bekannt machen (Präzision, Differenziertheit, Hierarchisierung, Ökonomie u. a.). In einer Theorie des Fremdsprachenunterrichts muss aber die Aneignung von Sprache (sowohl Mutter- wie auch Fremdsprache) erster Gesichtspunkt in einer möglichen Systematik sein. Von diesem Ansatz ausgehend hat Schröder (1988)⁸⁵ eine ergänzende Systematik

⁸⁴ Fluck, Hans-Rüdiger (1992): Didaktik der Fachsprachen. Aufgaben und Arbeitsfelder, Konzepte und Perspektiven im Sprachbereich Deutsch. Tübingen: Gunter Narr Verlag. 6

⁸⁵ Schröder, H. 1988: Aspekte einer Didaktik/Methodik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache). Unter besonderer Berücksichtigung sozialwissenschaftlicher Fachtexte. Frankfurt am Main: Peter Lang.

entwickelt, die das fremdsprachendidaktische Beziehungsgefüge und den Stellenwert dieser Fachsprachendidaktik zur Geltung bringt:

Theorie des Fremdsprachen-Unterrichts (nach Köhler):

1. Theorie des Spracherwerbs/Linguo Didaktik
2. Didaktik des Fremdsprachen-Unterrichts
 - 2.1. Didaktik der Fachsprachen
 - 2.2. Didaktik einer beliebigen Sprache .
 - 2.3. Didaktik einer beliebigen Fachsprache .
3. Methodik der beliebigen Sprache für Lernende mit einer anderen Muttersprache

Die Fachsprachendidaktik erscheint hier auf 2 Ebenen:

-Auf der ersten, oberhalb einer allgemeinen Einzelsprachendidaktik angesetzten Ebene, ist sie sprachübergreifend angesetzt und durch die universellen Kommunikationsmittel von Fachsprache motiviert.

- Auf der nachfolgenden zweiten Ebene behandelt sie auf der Grundlage allgemeiner fremdsprachen-didaktischer Fragestellungen die eigentliche Fachsprachenmethodik im Sinne konkreter Umsetzung der Kommunikationsmittel einzelner Fächer. Es erscheint also sinnvoller und günstiger von vorhandenen Gemeinsamkeiten auszugehen und die Beziehungen der verschiedenen Disziplinen ohne eine zu strenge und ausgeprägte Hierarchisierung zu betonen.

Köhler fügt außerdem noch hinzu, dass die Didaktik der Fachsprache auf die Zuarbeit der Fachsprachenforschung der entsprechenden Fremdsprache als Spezialisierung der Linguistik dieser Sprache angewiesen sei und selbst Grundlagen für eine methodische Aufbereitung liefere. Die Grenzen zwischen Methodik und Didaktik seien nicht immer klar und es würden sich Übergangs- und Zwischenbereiche ergeben .Laut Fluck (1992)⁸⁶lässt sich die Position einer fachbezogenen Fremdsprachendidaktik folgendermaßen angeben:

⁸⁶ Fluck, Hans-Rüdiger. (1992): Didaktik der Fachsprachen. Aufgaben und Arbeitsfelder, Konzepte und Perspektiven im Sprachbereich Deutsch. Tübingen: Gunter Narr Verlag

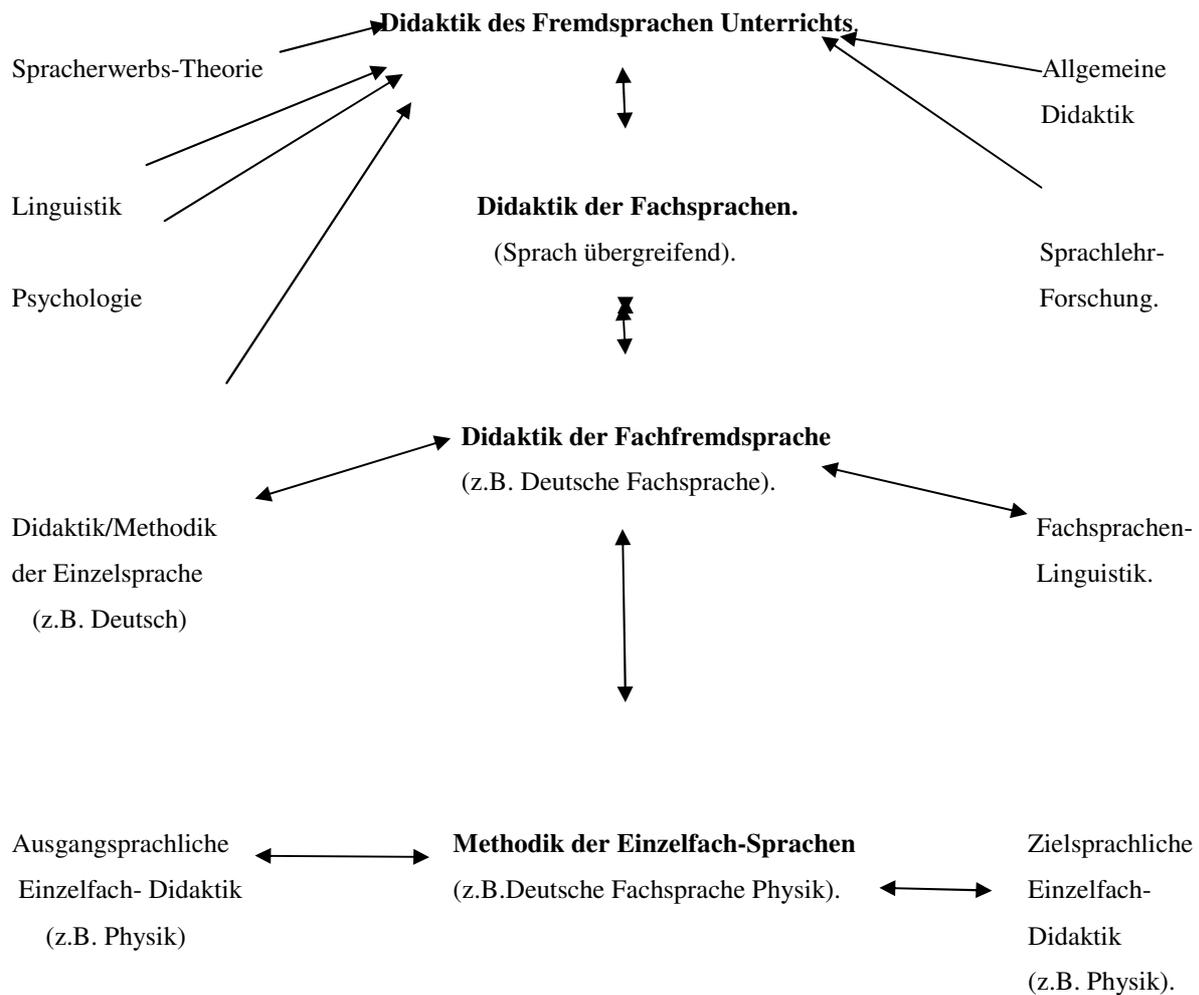


Abbildung 1: Die Position einer fachbezogenen Fremdsprachendidaktik nach Fluck

1.3.2.2 Merkmale einer sinnvollen Unterrichtsgestaltung in Deutsch als Fremdsprache

Übersichtliche Lernstoffgliederung

- klare, deutlich hervorgehobene, Überschriften, die eine grundlegende Orientierung hinsichtlich des behandelten Themas ermöglichen;
- Aufteilung des Lernstoffs in viele kleinere Abschnitte;
- Hervorhebung dessen, was in einer Sequenz wichtig ist;
- Zusammenfassung des wichtigen Lernstoffs am Ende einer Sequenz, in Form von Merksätzen;

-Verdeutlichung des Lernstoffs durch Beispiel.

Einfache, klare, aber nicht unpräzise sprachliche Gestaltung

-Vermeidung unnötig komplizierter Satzstrukturen (z.B. unübliche Nebensätze, komplexe Satzgefüge, unübliche oder schwierige Verbformen;)

-Vermeidung unnötig langer Wortzusammensetzungen;

-Vermeidung zu großer Abstraktheit im Ausdruck (z.B. durch unpersönliche Ausdrucksweise, Nominalisierung, Funktionsverbgefüge);

Visuelle Hilfen Beifügung von Fotos, Zeichnungen, Skizzen, Grafiken und visuellen Symbolen, mit deren Hilfe man den Fachinhalt wenigstens im Überblick auch ohne Sprache erfassen kann (nach Neuner, 1987)⁸⁷

Aufbereitung von Fachtexten für den Unterricht

Fachtexte vorentlassen und strukturieren

-Vor- und Zusatzinformationen zum Text ;

-Erschließen des Textes durch Leitfragen;

-Unterstreichen bzw. Hervorheben von Schlüsselwörtern oder Hauptinformationen.

-Stichwörter und die Kennzeichnung ihres Zusammenhangs am Rande eines Textes.

Verständnis von Fachtexten sichern und kontrollieren

-Zuordnungsübungen = Zwei Begriffen aus dem Text werden herausgezogen und müssen vom Lernenden miteinander verbunden werden.

-Richtig-/ Falsch- Übung;

-Multiple-Choice- Übung;

-zentrale Stichwörter oder Aussagen des Textes benennen;

-Einleitung eines ungegliederten Textes in kleinere Zeichnungen eintragen;

-Ausfüllen von Flussdiagrammen;

-Texte stichwortartig mündlich oder schriftlich wiedergeben;

-fachliche Zusammenhänge, Begriffsdefinitionen, Regeln, Formeln, Abkürzungen, etc. erfragen bzw. nachschlagen lassen;

-Arbeitsaufträge nach schriftlicher oder mündlicher Anweisung durchführen;

⁸⁷ Neuner, G. (1987): Fachtheoretische Texte in der Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher- Verstehensbarrieren, Verstehenshilfen, Verstehensstrategien, in: Zielsprache Deutsch, h.3

Arbeitsaufträge für andere schriftlich oder mündlich formulieren (nach Bickel u.a. 1984).⁸⁸

An dieser Stelle möchte ich ein weiteres unterrichtliches Element im Fachsprachenunterricht im Bereich des Deutsch als Fremdsprache ansprechen, nämlich die Verwendung der Lerner spräche als Unterrichtsmedium.

Allerdings ist darauf zu achten, dass das Ziel des Unterrichts, auch die zu lernende Fachsprache zu vermitteln, durch einen extensiven Gebrauch der Lernaltersprache nicht ab absurdam geführt wird. Dieser Aspekt verdient eine ausführlichere Behandlung.

1.3.3 Unterschiede zwischen allgemeinsprachlichem und fachsprachlichem Sprachunterricht

Insgesamt lassen sich gegenüber der allgemeinen Fremdsprachenkompetenz und damit auch dem allgemeinsprachlichen Fremdsprachenunterricht folgende Unterschiede feststellen:

- Ziele und Inhalte des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts sind im besonders starken Maße auf die konkreten Bedürfnisse der Lernenden hin ausgerichtet, wobei die Erweiterung der Sprachkompetenz meist zugleich eine Erweiterung der beruflichen Kompetenz bedeutet.
- Fachbezogener Fremdsprachenunterricht setzt bei den Lernenden eine fachliche Kompetenz voraus oder ist auf die Entwicklung einer solchen Fachkompetenz – auch mit Hilfe der Muttersprache – angewiesen. Für den Fachsprachenlehrer bedeutet dies, dass er mit dem fachlichen Umfeld der Lernenden zumindest in Grundzügen vertraut sein sollte.
- Im Mittelpunkt des Unterrichts stehen spezialisierte Kommunikationsbereiche mit einem primär funktional bestimmten Sprachgebrauch, der das Handeln im jeweiligen Fach ermöglichen soll. Dieser Sprachgebrauch wird in Fachtexten aktualisiert, die daher in ihren jeweils relevanten Erscheinungsformen zentrale Bezugsgrößen d. h. Ausgangs- und Zielpunkt fachorientierten Fremdsprachenunterrichts sein müssen.

⁸⁸ Bickel G. u. a (1984) : Konzeption und Materialien zu Berufsvorbereitung und Anfang der Berufsausbildung Metall, hg. Vom Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft e. V., Frankfurt/ Main.

- Die Gestaltung und Vermittlung eines an fachlichen Bedarfs- und Verwendungsprofilen orientierten Unterrichtsangebots mit seiner zentralen Bezugsgröße Fachtext hat nicht nur unter Beachtung allgemeiner Prinzipien der Fremdsprachendidaktik und ihrer Bezugsdisziplinen, sondern auch unter Berücksichtigung der Erkenntnisse der Fachsprachenlinguistik zu erfolgen.

- Die vier Hauptfertigkeiten werden im Hinblick auf eine berufszielspezifische Verwendung differenziert und nur als Teilfertigkeiten weiterentwickelt oder perfektioniert; als fünfte Fertigkeit gilt das Übersetzen.

- Die Verbindung von Sprachlichkeit mit Fachlichkeit bedingt teilweise spezifische Übungsformen (fachliche Korrektheit, Fehlertoleranzen) und spezifische Kriterien der Textauswahl und -verwendung. Hinzu kommen noch weitere Spezifika in der Kursorganisation wie die Bildung von fachlich möglichst homogenen Klassen, stärkere Berücksichtigung des Zeitfaktors und eine im Allgemeinen stärkere Beachtung ökonomischer Rahmenbedingungen .Die Bedeutung des interkulturellen Faktors in Bezug auf einzelne Lern- und Lehrschwierigkeiten im Fachsprachenunterricht ist mehrfach festgestellt worden. Daher muss der fachbezogene Fremdsprachenunterricht auf einer möglichst umfassenden Bedarfsanalyse basieren. Die genannten Faktoren beeinflussen die didaktisch-methodischen Entscheidungen, die für die Durchführung des Fremdsprachenunterrichts getroffen werden müssen. Diese Entscheidungen bestimmen ihrerseits die Umsetzung konkreter Maßnahmen und die Gestaltung des Unterrichts, wie z. B. Übungsformen, Methoden, Sozialform, Medieneinsatz im Unterricht usw.

Im vorgelegten Kapitel wurden zunächst einmal Methodik und Didaktik des Fachsprachenunterrichts vorgestellt, es handelt sich hierbei um die Didaktik von Fluck Hans-Rüdiger, Buhlmann, Rosemarie und Fearn, in diesem Sinne hat Fluck Hans-Rüdiger ein Modelle zur Position einer fachbezogenen Fremdsprachendidaktik vorgelegt. Es handelt sich nämlich um die motivationale Basis, die Konzeptionellen Prozesse, die fachsprachlichen Kompetenzen sowie die Entwicklung des Fachunterrichts; die kommunikativen Fähigkeiten des Produzierens und Rezipierens von Fachtexten auf der Grundlage der vier Sprachfertigkeiten (Hören, Lesen,

Sprechen, Schreiben) zu vermitteln, um ihm dadurch die Entwicklung einer fachkommunikativen Kompetenz zu ermöglichen.

1.3.4 Zur Effizienz der Fachsprache im DaF-Unterricht

Heutzutage kann man sich den Fremdsprachenunterricht ohne Fachsprache vorstellen.

Die Fachsprache umfasst die ganze Menge von verschiedenen Themen, zu den vorhandenen Themen gehören z.B. Wirtschaft, Ökonomie, Politik... Es wurde bewiesen, dass, die Fachsprache die Gesamtheit aller sprachlichen Mittel ist.

Es ist klar geworden, dass der Fachsprachunterricht ohne fachsprachliches Wissen kaum möglich und erfolgreich ist, dieses Wissen ermöglicht die Sprache als Kommunikationsmittel adäquat zu verwenden.

Es ist nicht immer einfach didaktisch vorzugehen und die entsprechende effektive Methode des Unterrichts zu wählen, sowohl die Lehrbuchautoren als auch die Lehrer müssen sich im FSU. nach bestimmten Prinzipien bei der Vermittlung fachsprachlicher Informationen und bei der Unterrichtsgestaltung richten. Sie müssen auch entsprechende Methoden des Lehrers auswählen, die sich für FSU-Zwecke am besten eignen und die die Vermittlung der fachsprachlichen Lehrstoffe effektiv unterstützen.

1.3.4.1. Rolle der Medien in Fachsprachunterricht

Wir leben in einer Medienwelt. Auf diese Weise dringt sprachliches Material, das fachsprachlicher Herkunft ist, in großer Zahl in die Gemeinsprache ein, also in den aktiven (oder wenigstens passiven) Sprachbesitz vieler einzelner Individuen. Fragen wir uns in diesem Zusammenhang einmal, auf welchen Kanälen Fachsprachliches in den allgemeinen Sprachbesitz eindringt:

a-Massenmedien:

Rundfunk, Fernsehen, Zeitungen und andere leicht zugängliche Druckmedien, Internet u.a. Auf diesen Wegen wird Fachspezifisches in reicher Fülle an die Öffentlichkeit herangeführt, und die dabei in großer Dichte auf uns einwirkenden Elemente dringen nach und nach in unseren Sprachbesitz ein. Dieser Vorgang passiert meist unbewusst, wird allerdings nicht als negativ empfunden.

-Fach- und Sachbücher:

Sie sorgen für die Verbreitung von Fachsprachlichem in der Sprachgemeinschaft. Zum Unterschied von den Medien – dem Fernsehen – geschieht die Einflussnahme nicht auf vielfach unbewusste Weise, sondern ist abhängig vom persönlichen Engagement des Individuums.

- Werbung:

Die Werbung geschieht über die Massenmedien, über Plakate, Produktpackungen, Etiketten etc., und sie ist in unserer Gesellschaft so allgegenwärtig, dass es kaum ein Entrinnen gibt. Der Effekt der Bereicherung wird natürlich nur dann erreicht, wenn keine Verständnisbarrieren vorhanden sind. Solche totalen Barrieren sind jedoch ohnehin kaum vorhanden, da die Werbeleute die Wirkung auf den Rezipienten genau kalkulieren. Doch wir alle wissen nur zu gut, dass es in der Werbung Auswüchse gibt. Wenn soeben gesagt wurde, dass der fachsprachliche Gehalt kaum Verständnisbarrieren aufbaut, so ist das so zu verstehen, dass dort, wo mit Hilfe solcher sprachlicher Mittel Information weitergegeben werden soll, diese im Allgemeinen beim Rezipienten auch richtig ankommt. Das heißt aber nicht, dass alles, was die Werbung sprachlich produziert, auch im Einzelnen der Vermittlung von Information dient. Der geballte Einsatz von Fachwortschatz soll nichts anderes bewirken, als beim leichtgläubigen Konsumenten die Überzeugung auszulösen, dass da wirklich und wahrhaftig Experten am Werk sind. Werbung will schlicht und einfach manipulieren. Im Vordergrund steht die Propagandafunktion. Werbung darf zwar dick auftragen, bedenklich wird es aber dann, wenn der Konsument durch Pseudo-Fachsprachliches irregeführt wird.

Nachtrag: Das Fachsprachliche soll in der Belletristik vor allem dazu dienen, Arbeitsatmosphäre aufzubauen, Schilderungen zu verlebendigen, unter Umständen dazu, den Eindruck von Authentizität zu erzeugen.

Durch die schon genannten Einfluss-Kanäle (die Massenmedien, dann auch das populäre Fachschrifttum, die Werbung und vielleicht auch noch die Belletristik und anderes) kommt es zu einer nicht zu unterschätzenden Vermehrung des Alltagswortschatzes. Oft ist man sich gar nicht des Umstandes bewusst, dass ein bestimmtes Wort bzw. eine Wortverbindung ursprünglich fachsprachlichen Charakter

hatte, weil die Übernahmzeit bzw. die Übernahmeumstände schon zu weit zurückliegen; in anderen Fällen ist die fachliche Herkunft sehr deutlich, v.a. wenn es um relativ „junge“ Fächer geht. In solchen Fällen (etwa der Computertechnologie) gilt das, was schon gesagt wurde: Die Grenzen zwischen Fach- und Gemeinsprache, zwischen Fachexperten und Laien sind unscharf, und es lässt sich häufig nicht genau festlegen, ob sich jemand noch jenseits der Fachlichkeit und damit jenseits der Fachkommunikation mit allen ihren Merkmalen und Implikationen steht oder eigentlich schon als Experte zu gelten hat.

Fachsprachen, die in die Gemeinsprache eindringen: Politik, Verwaltung¹, Wirtschaft, Wissenschaften (Medizin, technische Wissenschaften, Chemie, Geisteswissenschaften, Philosophie, Soziologie etc.), Sport (vorrangig Fußballsport, aber auch Tennis und Skisport); Der betreffende Fachwortschatz dringt langsam, aber sicher in die gemeinsprachliche Lexik ein, auch bei Mitgliedern der Sprachgemeinschaft, die sich nicht vordergründig für Sport interessieren.

Viele dieser aus der Fachsprachensphäre oder jedenfalls aus einer fachsprachennahen Sphäre stammenden Wörter (bzw. Wortverbindungen) werden zunächst einmal von der Umgangssprache aufgenommen, vielfach zunächst in scherzhafter Verwendung, und sie gelangen dann nach und nach in den gemeinsprachlichen Wortschatz. Jedes dieser Wörter hat seine eigene Geschichte, so dass sich hier nichts generalisieren lässt.

1.3.4.2 Rolle des Lehrwerks

Hier gehen wir auf die Rolle vom Lehrwerk und im Hinblick auf die Förderung von Fachsprachenkompetenz (Fachwortschatz) eingehen. Die Stellung des Wortschatzes im Lehrwerk und diese Fertigkeit anhand von spezifischen Übungen vermittelt werden sollte. In den Lehrwerken, die den kommunikativen Ansatz verpflichtet sind, spielt der Wortschatz eine untergeordnete Rolle, denn der Fachunterricht ist stark an Alltagssituationen orientiert, d.h. der Wortschatz steht im Vordergrund. In diesem Sinne hat Auburger (1981) eine Forschungsarbeit zur Analyse und die Wichtigkeit des Fachwortschatz in der Fachsprache; dass, der Fachwortschatz als linguistisches Objekt eher im Blick auf seine exklusiven Elemente und Korpus linguistisch betrachtet werden, so sind gerade bei der Untersuchung von realer Fachkommunikation drei eher

prozedurale Aspekte von Fachwortschätzen eine etwas eingehendere Untersuchung wert:

Wie wird Fachwortschatz erweitert?

Wie wird Fachwortschatz benutzt?

Wie wird Fachwortschatz verstanden?

Das Lehrwerk ist als Angebot zur Unterrichtsgestaltung bezeichnet und es wird ein Mittel, das in dem Lernen einer Fremdsprache verwendet. Lehrwerken spielen im DaF große Rolle, weil sie einen Bestandteil des Lehr und Lernprozesses darstellen. Sie sind nicht nur für Lernende festgelegt, sondern sie helfen auch Lehrern mit Realisation und mit der Klassifikation der Bildungsergebnisse.

Die Stellung des Wortschatzes im Lehrwerk und dieser Fertigkeit anhand von spezifischen Übungen vermittelt werden sollten in den Lehrwerken die den kommunikativen Aussatz verpflichtet sind, spielt der Wortschatz eine untergeordnete Rolle.

1.3.4.3 Fachsprachenunterricht Ausbildung

Fachsprachliche Ausbildung wird gegenwärtig in vielen Ländern an Fremdspracheninstituten, Universitäten und Schulen durchgeführt. Um Lösungen für die Problematik einer solchen Ausbildung zu finden, beschäftigen sich viele Forscher mit linguistischen und methodologischen Fragen des Fachsprachenunterrichts. Die derzeitige Globalisierung von Gesellschaft und Wirtschaft führt zu einer Globalisierung der Berufe und Berufsfelder, was direkten Einfluss auf die sprachliche Kommunikation hat. In diesem Zusammenhang kommt den Hochschulen und den Universitäten die besondere Aufgabe zu, dieser gesellschaftlichen Entwicklung und dem daraus resultierenden Bedarf gerecht zu werden, denn „der Ort, wo über Sprachen im Beruf vorzugsweise reflektiert wird und wo diese Erkenntnisse sich in Studieninhalten und in der Praxis der muttersprachlichen und fremdsprachlichen Ausbildung niederschlagen, ist die Hochschule“, Kalverkämper(2000).⁸⁹

⁸⁹Kalverkämper, Hartwig (2000) : Fachsprache und Fachsprachenforschung. In Hoffmann, Lothar et al.(hrsg). Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologie Wissenschaft. Berlin: DE Gruyter 48-57.

Fachsprachenunterricht im akademischen Bereich, also universitäre Fachsprachenausbildung, ist eine der am häufigsten vorkommenden und wichtigsten Formen der Fachsprachenvermittlung und umfasst zahlreiche Unterrichtsformen. Meistens erfolgt der Fachsprachenunterricht studienbegleitend oder studienvorbereitend gleichzeitig gibt es andere Arten von Lehrveranstaltungen, wie z.B. Fachsprachenkurse für Postgraduierte oder Berufstätig.

In der heutigen Zeit hat man sowohl in der Muttersprache als auch in der Fremdsprache kaum Möglichkeiten, Kommunikative Kompetenz für den Beruf bzw. die Wissenschaft selbst auszubilden. Eine entsprechende Ausbildung im Rahmen einer kompetenten bzw. dafür geeigneten Institution ist daher in den meisten Fällen unumgänglich. Das gilt sowohl für den Fachmann oder Wissenschaftler, der die Fremdsprache als Instrument für seine Arbeit braucht, als auch für den Experten mit hervorragenden sprachlichen Kenntnissen, der als Übersetzer bzw. Dolmetscher in einem bestimmten fachlichen Bereich tätig ist, denn für beide Fälle reicht die Beherrschung der Allgemeinsprache nicht aus; und wer in einem bestimmten Fach mündlich und schriftlich nicht kommunizieren kann, kann an der fachlichen Kommunikation nicht angemessen teilnehmen. (Meyer 2000).⁹⁰

Das Ziel der Ausbildung besteht darin, dem Lernenden die Kommunikativen Fähigkeiten des Produzierens und Rezipierens von Fachtexten auf der Grundlage der vier Sprachfertigkeiten: Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben zu vermitteln, um ihm dadurch die Entwicklung einer fachkommunikativen Kompetenz nicht „nachgeholter Fremdsprachenunterricht“ ist ,wird aber vielerorts immer noch nicht oft genug reflektiert, was dazu führt, dass die Rolle von Fremdsprachen in Beruf oder Wissenschaft nicht richtig eingeschätzt und verstanden wird.

Fachsprachenunterricht ist heute aus dem Fremdsprachenunterricht nicht mehr wegzudenken. Der Fremdsprachenerwerb dient nicht mehr nur der Kenntnis sprachlicher und kultureller Aspekte, sondern auch der Fachqualifikation.

Es ist also die Aufgabe der Fachsprachendidaktik, dem Lehrenden Instrumente zur Verfügung zu stellen, die einen methodisch sinnvollen Fachsprachenunterricht ermöglichen.

⁹⁰ Meyer-Eppler, w; Grundlagen und Anwendungen der Informationstheorie. Berlin 2000⁹⁰

Der fremdsprachliche Fachsprachenunterricht stellt an die Lehrenden Anforderungen, die zwar nicht über die klassischen Fremdsprachenunterrichts hinausgehen, die Rolle der Lehrenden geht hin zum Lern- und Sprachberater. Dadurch, dass die Lernenden die fachliche Kompetenz in den Unterricht einbringen, bietet sich bei der Fachsprachenvermittlung eine lernerzentrierte Unterrichtsform an.

Die Kunst der Didaktisierung fachspezifischer Unterrichtsmaterialien liegt in diesem Zusammenhang darin, durch die Berücksichtigung der Besonderheiten des Faches und seines Kommunikationssystems die Lernenden anzusprechen, sie von der Bedeutung der Aufgabenstellungen und Übungen für den Lernfortschritt zu überzeugen und sie herauszufordern, die eigenen Kenntnisse, Erfahrungen und Denkweisen zur Lösung der Aufgaben einzubringen (vgl. Fearn 2003)⁹¹.

1.3.5. Unterricht des Fachwortschatzes

Die Aufgaben des Fachwortschatzunterrichts bestehen darin, unbekannte Wörter einzuführen und den Wortschatz einüben zu lassen. Wörter sind die Bausteine jeder Sprache, und aus diesem Grund ist die Einführung von denen besonders wichtig. Bei jedem Wort müssen drei Komponenten vermittelt werden: Aussprache, Wortschatz und Bedeutung. Das Verstehen eines Wortes muss der Lehrer immer kontrollieren, damit es nicht falsch festgehalten und behalten wird. Wörter können mit Hilfe von verschiedenen Methoden eingeführt werden:

a) Sprachliche Verfahren (Henrici 1986):⁹²

wortet kann man mit Wörtern einführen: man führt die neuen Wörter auf bekannte Wörter zurück. Aber das geht nur dann, wenn die Schüler schon über einen gewissen Fachwortschatz verfügen.

Verwendung in einem typischen Kontext: die Bedeutung des Wortes muss dem Kontext erschließbar werden können. Alle anderen Wörter in der Erklärung müssen bekannt sein.

Herstellung eines logischen Bezugs:

⁹¹Fearn, Anneliese (2003): Methoden des fachbezogenen Unterrichts Deutsch als Fremdsprache.

⁹²Henrici, Gert (1986): Studienbuch: Grundlagen für den Unterricht im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (und anderer Fremdsprachen). IN: Studienbücher zur Sprache- und Literaturdidaktik. Band 4. Paderborn/München/Wien/Zürich: Ferdinand Schöningh

- Analogieschuss anbieten.
- Untergeordnete Begriffe dazu finden.
Erklärung durch Hinweis auf bekannte Wörter .
- Synonyme
- Antonyme
- Durch Ableitung von bekannten Wörter .

b) *Nichtsprachliche Verfahren* (Henrici 1986)

die andere Möglichkeit ist das Bild oder die Handlung. Ein Bild oder eine Handlung sagt mehr als tausend Worte. Diese Chance kann der Fachwortschatzunterricht nutzen.
Auf den betreffenden Gegenstand zeigen.

Bildliche Veranschaulichung

Die erwähnte Tätigkeit ausführen.

Henrici, Gert (1999)⁹³ sammelt die methodischen Aspekte, die beim Unterricht beachtet werden sollten:

Das Lernen können die im Heft anlegenden Wortlisten, thematische Zusammenstellungen wie Wortfelder, Diagramme, die wieder verwendbaren OH-Folien, die Lernplakate, Bilder, Skizze, Fotos und Gegenstände fördern. Es soll in eine Stunde nicht mehr als 15 Wörter eingeführt werden, damit sie sowohl sprachlich als auch fachlich effektiv festgehalten werden. Der Lehrer soll die Reihenfolge der Lernaktivitäten (hören- sprechen- lesen-schreiben) beachten. Neue Wörter sollen durch möglichst vielseitige Wahrnehmungen erfahrbar gemacht werden (anfassen, hören, sprechen, lesen, zuordnen, schreiben, Texte bauen).Die Unterrichtssprache soll die Fremdsprache sein, aber Worterklärungen in der Muttersprache sind jedoch wichtig und sinnvoll, wenn es keine andere Alternative gibt. Am Ende der Bedeutungserklärung muss kontrolliert werden, ob die Studenten die Erklärung verstanden und die arabische Entsprechung gefunden haben, weil die genaue Kenntnis der Begriffe die Voraussetzung ihres Gebrauches ist. Man sollte vermeiden bei einem neuen Begriff die Frage „ wie heißt das?“ stellen. Natürlich wissen es die Studenten nicht. die Frage „ wie heißt das in der Muttersprache?“ ist aber eine sehr nützliche

⁹³Henrici, Gert (1999): Studienbuch; Grundlagen für den Unterricht im Fach Deutsch als Fremd-und Zweitsprache.

Frage, wenn sie es schon in dem Gymnasium gelernt haben! sind die Wörter schon eingeführt, müssen sie eingeübt werden, damit sie festgehalten werden. Erst das Wortschatztraining Kapitel werden Wortschatzübungen angeboten, die dieses Training abwechslungsreich machen können. Den Wortschatz kann man in drei Gruppen aufteilen. Die erste Gruppe, den aktiven Wortschatz bilden die Wörter, die die Studenten aktiv benutzen. Unter den Wörtern, die die Studenten nicht gebraucht können, gibt es solche, denen sie schon begegnet sind, aber weil diese nicht so oft gebraucht werden, vergessen sie sie. Die Studenten sind aber in der Lage, diese Wörter im Kontext wiederzuerkennen und sich eventuell an deren Bedeutung zu erinnern. Diese Gruppe der Wörter wird passiver Wortschatz genannt. Es gibt aber Wörter, die die Studenten verstehen können, obwohl sie diese nicht gelernt sogar vorher nicht gehört haben. Diese sind abgeleitete oder Zusammengesetzte Wörter, die aufgrund ihrer Bildung erschließbar sind. Dieser Teil des Wortschatz wird potenziellen Wortschatz genannt.

Aus den berichteten Erkenntnissen im vorgelegten Kapitel lässt es zusammenfassend festhalten, dass der Fachwortschatz spielt eine übergeordnete Rolle im Unterricht der Fremdsprache als auch Fachsprache, dies lässt den Schluss zu, dass Fachwortschatz im DaF-Unterricht sein kann und soll.

1.3.5.1. Zum Begriff „Fachwortschatz“

Jede Fachsprache ist also durch einen entsprechenden Fachwortschatz gekennzeichnet. Bei der Untersuchung des Fachwortschatzes kann man auf das Problem stoßen, welche lexikalischen Einheiten man dazu überhaupt zählt.

Ein wesentliches Merkmal der Fachsprachen ist ihr Vokabular zur Benennung von Gegenstände, Inhalten und Sachverhalten. wie bereits angedeutet fachliche Kommunikation geprägt. Jeder wird täglich mit Fachsprachen konfrontiert. Oft ist uns gar nicht mehr die Tatsache bewusst, bestimmten Fachsprachen in die Gemeinsprache eingedrungen sind.

Verschiedene sprachtheoretische Richtungen haben eigene Auffassungen entwickelt. Die erste Möglichkeit berücksichtigt nur die eigentliche Fachterminologie, der anderen zufolge konnte man alle in einer Fachsprache auftretenden lexikalischen Einheiten als

Fachwortschatz ansehen. die dritte Auffassung besteht darin, innerhalb des Fachwortschatzes zu differenzieren und ihn auf bestimmten Kriterien in mehrere Gruppen einzuteilen.

Schmidt führt die Differenzierung noch weiter, als Oberbegriff verwendet er „Fachausdruck“ oder „Fachwort“ und für Termini hält er nur Fachwörter, die durch eine Definition bestimmt sind.⁹⁴

Die Termini machen jedoch nur einen Teil des Fachwortschatzes aus. daneben stehen nicht definierte Fachwörter- die Halbtermini wie Warenbezeichnungen, Fachwörter aus Kultur, Politik oder Sport. die dritte Schicht besteht aus den so genannten Fachjargonismen.

Im Laufe der Jahre hat sich eine Dreiteilung eingebürgert, die sich aus dem allgemeinen Wortschatz, allgemeinwissenschaftlichen Wortschatz und dem speziellen Fachwortschatz zusammensetzt. Unter allgemeinem Wortschatz versteht man die den der Literatur, Presse und auch den der Umgangssprache. Den allgemein wissenschaftlichen Wortschatz bilden lexikalische Einheiten, die in mehreren bzw. sehr vielen Fachsprachen auftreten. Der spezielle Fachwortschatz findet dagegen seine Verwendung nur in einer Fachsprache.

Der deutsche Wortschatz umfasst schätzungsweise 400000 bis 500000 Wörter. Ungefähr die Hälfte sind Substantive, ein Viertel Verben und ein Sechstel Adjektive. Zu den 500000 gemeinsprachlichen Wörtern kommen noch mindestens 200000 bis 300000 Wörter aus vielen Mundarten und Fachsprachen hinzu.

1.3.5.2 Entstehung der neuen Wörtern

Da die Sprache nicht Statisches darstellt, befindet sie sich stetig im Wandel. Das bedeutet, dass immer neue Wörter entstehen, durch die der neuen Wörter sind mannigfaltig. Sie hängen eng mit technischen und wissenschaftlichen Neuerungen zusammen. Es werden neue Gegenstände und Produkte entwickelt, die benannt werden müssen. Neue Wörter entstehen jedoch auch deswegen, weil alte nicht mehr zeitgemäß sind oder weil sich die Bedeutung so verschoben hat, dass ein neues Wort gebraucht wird.

⁹⁴Schmidt, Wilhelm, . (1969). *Charakter und gesellschaftliche Bedeutung der Fachsprachen*. Sprachpflege.

Grundsätzlich existieren vier Möglichkeiten, wie neue Wörter, bzw. Wortverbindung gebildet werden können:

Erst handelt es sich um *Neuschöpfungen*. Unter Neuschöpfungen versteht man die Bildung völlig neuer Wörter durch vollkommen neue Lautkombination. Es entstehen also erfundene Wörter, die es vorher noch nie gegeben hat.

Das weitere geht es um *Entlehnungen*, worunter sich die Übernahme von Bezeichnungen aus anderen Sprachen verbirgt.

Drittens ist die *Bedeutungsveränderung* zu erwähnen. Dabei wird die lautliche Gestalt eines vorhandenen Wortes beibehalten. Diese lautliche Gestalt erhält aber eine neue, zusätzliche Bedeutung.

Die vierte Möglichkeit stellt *die Wortbildung* dar. Die Wortbildungslehre ist eine sprachwissenschaftliche Disziplin, die sich mit Bildung und Bau des Wortschatzes einer Sprache befasst. In der Sprachwissenschaft nimmt sie jedoch eine besondere Stelle ein. Sie wird als eine selbständige Disziplin, ein Teil der Morphologie, der sich mit den lexikalischen Morphemen beschäftigt und als ein Teil der Lexikologie aufgefasst. Sie bildet also den Übergangsbereich zwischen Morphologie und Lexikologie.

Im Rahmen der Wortbildungslehre wird auch Frequenz der verschiedenen Wortbildungsarten in einer bestimmten Zeit erforscht.

Der Wortschatz von Fachsprachen erneuert sich immer schneller, deshalb veralten viele seiner Bestandteile in immer kürzerer Zeit. Außerdem werden Fachsprachen zunehmend internationalisiert. Gleichzeitig nimmt der Einfluss von Fachsprache Veröffentlichungen und Übersetzungen ständig zu. Unter diesem Gesichtspunkt haben Fachsprachen auch eine gesamtgesellschaftliche Bedeutung.

Der spezifische Wortschatz der Fachsprachen war das Merkmal, an dem ihre Besonderheiten zuerst und vor allem sowohl von Sprachwissenschaftlern als auch von Vertretern der jeweiligen Fachgebiete erkannt wurden. Auch heute ist die Terminologiearbeit eines der wichtigsten Gebiete der Fachsprachenforschung.

1.3.5.3 Eigenschaften von Fachwortschatz

Der eigentliche natürlich sprachliche Wortschatz (Wörter, Namen) ist allerdings mit Recht immer als wesentliches Mittel von Fachsprache angesehen worden. Weil er neben der strukturierten Verwendung schon als Wortschatz stark strukturiert ist.

Zwei Begriffe von Wortschatz interferieren häufig in der Fachsprachenlinguistik:

-Wortschatz als Liste der Wörter eines gegebenen oder fiktiven Texts .

-Fachwortschatz als Menge der für dieses Fach spezifisches, gegenüber der Gemeinsprache exklusiven Wörter.

In einer nichtlinguistischen Redeweise wird letzteres häufig als „ Terminologie“ bezeichnet. Viele Fachgebiete haben in der Tat eine feste Terminologie, von der auch dem Nicht-Fachmann klar ist, dass sie nicht bloß aus einer ungeordneten Menge von exklusiven Fachwörtern besteht. Vielmehr bildet eine Terminologie (im engeren Sinne des Wortes, also nicht nur gleichbedeutend mit „Fachwort“) eine begriffliche Ordnung meist mit hierarchischer Gliederung sprachlich ab.

Eine ähnliche, wenn auch weniger strenge Strukturierung von Wortschatzen wird durch eine Nomenklatur vorgenommen. Nomenklaturen sind möglichst vollständige Benennungen des Objektbereichs einer Natur-Wissenschaft, wobei zwischen den Objekten keine vollständig definierte, vor allem keine systematische oder hierarchische Beziehung bestehen muss, sondern das Vorhandensein eines beschreibbaren Unterschieds ausreicht. (L. Hoffmann)⁹⁵. Nomenklaturen bestehen z.B. in der Medizin, der Biologie und der Chemie. Entsprechend der Betonung der Überdeckung eines möglichst großen Gegenstandsbereichs und der Vernachlässigung des Systemgedankens werden in Nomenklaturen seltener Kontingente Gruppen von Determinativkomposita mit gleichen Grundwörtern benutzt als in Terminologien.

Im Überdeckungsgedanken und der damit gegebenen Interdependenz der Wortschatzeinheiten erkennt man typische Wortfeldprinzipien. Daher ist der Wortfeldbegriff (Hoberg 1973)⁹⁶ als „Terminologisches Feld“ wiederholt in der Fachsprachentheorie angewendet worden.

⁹⁵L.Hoffmann . Toward (1979): a Theorie of LSP. In : Fachsprache 1/2-2.

⁹⁶Hoberg, R (1973): Die Lehre vom sprachlichen Feld .2.Aufl. Düsseldorf

Ist bisher der Fachwortschatz als linguistisches Objekt eher im Blick auf seine exklusiven Elemente und Korpus linguistisch (Auburger 1981-1990) betrachtet worden, so sind gerade bei der Untersuchung von realer Fachkommunikation drei eher prozedurale Aspekte von Fachwortschätzen eine etwas eingehendere Untersuchung wert:

- 1- wie wird Fachwortschatz erweitert?
- 2- wie wird Fachwortschatz benutzt?
- 3- wie wird Fachwortschatz verstanden?

1.3.6 Fachtermini und Fachmodelle

Nach Fluck (1997)⁹⁷ lässt sich der Begriff „Fachwort“ mit „Benennung“, „Bezeichnung“, „Fachausdruck“ oder „Terminus“ umschreiben. Fachwörter sind von besonderer Wichtigkeit für Fachsprachen, da sie die Hauptinformationen der fachlichen Kommunikation tragen. Ihr Charakteristikum liegt im Vergleich zu alltagssprachlichen Begriffen in ihren fachbezogenen Inhalten und ihrer Kontextautonomie. Den Fachtermini werden Eigenschaften wie die „Tendenz zur Exaktheit, Eindeutigkeit, Begrifflichkeit, Systematik, stilistische Neutralität und Ausdrucksökonomie“ zugeschrieben. Allerdings wurde diese Auffassung von Fachsprache weiteren Studien unterzogen. Diese führten zu dem Ergebnis, dass Termini relativiert und, durch Betrachtung des Kontextes, differenziert werden müssen. Somit hat sich die Fachsprachenforschung weg von der Untersuchung des isolierten Abkürzungen, Symbole oder sonstige Fachausdrücke werden häufig in Form von Modellen dargestellt. Chemische Abläufe, Formeln, Gleichungen oder auch komplexe Theorien, wie z.B. das Atommodell nach Bohr, werden durch passende Modellvorstellungen für die Lernenden schlüssig und nachvollziehbar. Das bedeutet, dass inhaltlich anspruchsvolle Sachverhalte klarer und übersichtlicher vorgestellt werden können. Durch die Verwendung dieser chemischen Zeichensprache werden neue denktechnische Möglichkeiten eröffnet, deren Merkmale und Zwecke im Folgenden zusammengefasst sind: 1. Modelle repräsentieren Gegenstände: z.B.

⁹⁷Fluck, Hans – Rüdiger (1997) : Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik. Einführung in die Fachsprachen und die Didaktik / Methodik des fachorientierten Fremdsprachenunterrichts. Heidelberg.

repräsentieren chemische Symbole und Formeln bestimmte Elemente und Verbindungen, und chemische Gleichungen stellen chemische Reaktionen dar. Terminus, hin zu jener des gesamten Textes weiterentwickelt⁹⁸.

„Exaktheit“ ist die möglichst genaue Bedeutungsfestlegung des Fachwortes und seine Abgrenzung gegenüber anderen Fachwörtern.

„Begrifflichkeit“ ist die Einbindung des Fachwortes in ein Begriffssystem und seine Funktion als sprachliches Zeichen für eine gedankliche Einheit, den Begriff.

„stilistische Neutralität“ weist auf die Rationalität und Objektbezogenheit fachlicher Verständigung hin, die sich im weitgehenden oder völligen Fehlen ästhetischer, expressiver und modaler Komponenten im Fachwortschatz äußern⁹⁹.

Ein Fachwort wird erst durch die inhaltliche Festlegung in Bezug zur fachspezifischen Bedeutung gebracht. Die strengste Form, einen facheigenen Inhalt festzulegen, ist die Definition. Erst durch Vorhandensein einer Definition wird ein Fachausdruck Terminus genannt.

Abkürzungen, Symbole oder sonstige Fachausdrücke werden häufig in Form von Modellen dargestellt. Chemische Abläufe, Formeln, Gleichungen oder auch komplexe Theorien, wie z.B. das Atommodell nach Bohr, werden durch passende Modellvorstellungen für die Lernenden schlüssig und nachvollziehbar. Das bedeutet, dass inhaltlich anspruchsvolle Sachverhalte klarer und übersichtlicher vorgestellt werden können. Durch die Verwendung dieser chemischen Zeichensprache werden neue denktechnische Möglichkeiten eröffnet, deren Merkmale und Zwecke im Folgenden zusammengefasst sind:

1. Modelle repräsentieren Gegenstände: z.B. repräsentieren chemische Symbole und Formeln bestimmte Elemente und Verbindungen, und chemische Gleichungen stellen chemische Reaktionen dar.
2. Modelle reduzieren die Komplexität der Wirklichkeit: Reaktionsgleichungen und Summenformeln reduzieren das Reaktionsgeschehen bzw. die Gesamtmerkmale von

⁹⁸Vollmer, G.(1980): Sprache und Begriffsbildung im Chemieunterricht. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Disterweg GmbH& Co, Aarau, Frankfurt am Main, Salzburg: Verlag Sauer Länder AG.

⁹⁹Hierzu Bunting, Karl-Dieter 1993: Einführung in die Linguistik, Studienbuch Linguistik.14. Aufl, Frankfurt am Main S.263.

Reinstoffen auf die Molzahlverhältnisse neu auftretender bzw. entschwindender Stoffe und der Elemente.

3. Modelle vermitteln Transparenz: die Mengenverhältnisse der Objekte rücken durch die Reduktion der Wirklichkeit in den Vordergrund. Z.B. stellt ein chemisches Symbol die Reduktion der Merkmale auf ein bloßes Zeichen dar und die Transparenz wird gesteigert.

4. Modelle lassen Produktivität entstehen: hier muss insbesondere die Möglichkeit zur Mathematisierung des repräsentierten Bereichs hervorgehoben werden.¹⁰⁰

-Beim Fachsprachenlernen geht es um Lernen, einen organisierten, kognitiven Prozess, sei es im Rahmen von Lehrveranstaltungen, im Selbststudium oder einer Verbindung davon. Für die große Mehrzahl der Lernenden gibt es auf Grund ihrer Umstände – zu denen auch das Alter gehört zum kognitiven Lernen keine realistische Alternative. Es ist aber möglich und sinnvoll, diese, so weit wie immer möglich, mit Phasen und Elementen von Spracherwerbsprozessen zu integrieren. Dies ist potentiell immer dann der Fall, wenn die Sprache als Medium zur Beschäftigung mit Inhalten verwendet wird. Im konkreten Fall der Fachsprachen bestehen Möglichkeiten hierfür insbesondere durch Auslandsstudienaufenthalte, durch die Teilnahme an fremdsprachlichen Lehrveranstaltungen, auch durch Lehrveranstaltungen mit vielfältigen Möglichkeiten für Aktivitäten.

1.3.7 Aufbau und Erweiterung von Fachwortschatz

Die Erweiterung von Fachwortschatzen, d.h. die Prägung von Fachwörtern ist eine Notwendigkeit in allen wissenschaftlich und technisch innovativen Tätigkeitsfeldern. Dabei durfte die angewendete Auswahl aus den genannten Benennungsstrategien sehr eng mit den situativen Bedingungen der jeweiligen Forschungs- bzw. Entwicklungssituation zusammenhängen. Andererseits aber muss die allzu große Nahe

¹⁰⁰Piepho, Hans-Eberhard (1974) : Kommunikation Kompetenz als übergeordnetes Lernziel im Englischunterricht.

zu im Fach bekannten oder nichtfachlicher Wörtern wegen der Verwechslungsgefahr bzw. wegen unzulässiger nichtfachlicher Assoziationen vermieden werden.

In bestimmten Fachgebieten(Medizin, Geisteswissenschaften) ist die Bildung von Fachwörtern aus lateinischem oder griechischem Material üblich (Neologismus). Da sich Ableitungs-und Zusammensetzungsgewohnheiten auch nach der üblichen Struktur des Wortschatzes in einem Fach richten, ist es also auch sinnvoll, eine gewisse strukturelle Homogenität zu erhalten. So wäre etwa innerhalb der Linguistik eine terminologische Differenzierung nach dem Muster Syntex, Syntox, Syntax, die in Medizin und Chemie häufig angewendet wird, nicht üblich und würde Leser verwirren.

Von Einfluss ist dabei auch zweifellos der Grad der Formalität der benennenden Institution. In einer Universitäten Forschungseinrichtung werden in der Regel andere Grundsätze der Benennung angewendet als in einer industriellen Forschungs- und Entwicklungsabteilung.

-Benutzung

Nach den Aufbau-Mechanismen ist die Benutzung eines Fachwortschatzes als abgeleitetes produktionslinguistisches Problem zu beleuchten. Der aktuellen Wortwahl spielt in fachsprachlichen Situationen das exklusive Fachwort fast eine untergeordnete Rolle. Einerseits nimmt die Verwendung von Fachwörtern von Wissenschaft bis zum Nutzungsfeld, allgemein ab, gerade in der Fachsicht spielt aber außer der materiellen Vermittlung die terminologische eine große Rolle.

Die Verbindung von Fachwortschatz und nichtfachlichem Wortschatz ist unproblematisch in den Fällen, in denen durch dieselbe Adressaten klasse oder eine eindeutige Situation der Fachwortschatz ohne explizite Einführungstechniken benutzt werden kann.

- Verstehen

Über den dritten Bereich von fachwortbezogenen, das Verstehen von Fachwörtern, ist am wenigsten bekannt. Hier gehören Probleme der Wissensakquisition, speziell dem Erwerb von Fachtermini, verbunden mit Prozessen der sprachlichen Verstehens Sicherung und von Rückfragetechniken. Unter dem hier betonten prozeduralen Aspekt Klammern wir bewusst fachsprachendidaktische Überlegungen aus, weil in ihnen der

prozesslinguistische Aspekt selten konstitutiv ist. Ebenso wenig kann man auf diesem Gebiet klassische allgemeine lerntheoretische Begriffe verwenden, da Fachsprachen typischerweise nicht im naiven Gebrauch entdeckt werden können, sondern immer vermittelt werden. Von Verstehen von Fachwortschatz kann nur abgesehen von Erwerbsstrategien dann gesprochen werden, wenn der neue Terminus mit vorher Bekannten in einen netzartigen Zusammenhang gebracht werden kann (L.Hoffmann 1979)¹⁰¹ so dass seine Stellung in der Fachsystematik und die Methode seiner Anbindung bekannt sind. Durch die Kenntnis der Umgebung (z.B. Hyperonyme, Hyponyme, Kohyponyme) und die Art der Beziehung (Unterbegriff von, Teil von, Exemplar von, Eigenschaft von etc.) kann dieses Wissen dann aktiv in Schlussfolgerungsketten eingesetzt werden. Typisch ist die häufige Verwendung der Partikel also in solchen Rückfragen. Man darf daraus schließen, dass damit bewusst Schlüsse zur Überprüfung angeboten werden.

Besonders im lexikalischen Bereich hat sich eine ausgebreitete Diskussion über Exaktheit entzündet, der wir hier von einem linguistischen Standpunkt aus genauer nachgehen wollen. Dabei können wir nicht auf die ganze Breite des Exaktheitsproblems eingehen, zu dem auch schon Fluck (Fluck 1980)¹⁰² einen Diskussionsbeitrag geliefert hatte.

1.3.8. Zu den Fachtexten

Analysen von Fachtexten unterschiedlichster Herkunft (Gebrauchs, Anweisungen, Betriebsanleitungen, Sachbücher, wissenschaftliche Fachbücher, Schulbücher usw.) zeigen, dass in diesen Texten zwar Fachbegriffe in unterschiedlicher Häufigkeit vorkommen, sie zeigen aber auch, dass sie keine morphologischen und/oder syntaktischen Strukturen verwenden, die in der Gemeinsprache unterscheiden sie sich neben den Besonderheiten des Fachwortschatzes durch die Häufigkeit einiger syntaktischer und morphologischer Strukturen, die allerdings einige Schwierigkeiten in Verständnis und Verwendung verursachen können:

¹⁰¹Ebd.

¹⁰² Fluck, Hans-Rüdiger (1980) : Grammatik und Konversation, Königstein

Morphologie

- substantivierte Infinitive: (das Hobeln, das Fräsen, das Schleifen);
- Substantive auf-er: (Fahrer, Dreher, Schweißer, Zeiger, Zahler, Schwimmer, Rechner);
- Adjektive auf – bar, -los, - reich, -arm, -frei, -fest, usw.: (brennbar, nahtlos, vitaminreich, sauerstoffarm, rostfrei, säurefest usw.);
- Adjektive mit Präfix, nicht- (nichtleitend, nichtrostend);
- mehrgliedrige Komposita (Zylinderkopfmutter, Scheibenwaschanlage);
- Zusammensetzungen mit Ziffern, Buchstaben, Sonderzeichen (T-Träger, 60-Watt-Lampe, U-Rohr);
- Mehrwortkomplexe (elektronische Datenverarbeitung, Flachkopfschraube mit Schlitz);
- Bildung aus und mit Eigennamen (galvanisieren, röntgen, Bunsenbrenner, Ottomotor);
- fachspezifische Abkürzungen.

Syntax

- Funktionsverbgefüge (in Angriff nehmen, Anwendung finden, in Betrieb nehmen);
- Nominalisierungsgruppen (die Instandsetzung der Maschine, der Überführungsvorgang);
- erweiterte Nominalphrasen, Satzglieder anstelle von Gliedsätzen (nach der theoretischen Vorklärung, beim Abkühlen, des Werkstücks);
- komplexe Attribute anstelle von Attributsätzen (das auf der Achse festsitzende Stirnrad; die Grünen, spitzzulaufenden Drahte; der vorfristig beendete, genehmigungspflichtige Vorgang);
- bevorzugte Nebensatztypen: Konditionalsätze, Finalsätze, Relativsätze;
- bevorzugte Verbkonstruktionen: 3. Person Sing./ Plur., Ind., Präs., Passiv-Formen(Vorgangs- und Zustandspassiv), Imperative;

- unpersönliche Ausdrucksweise (man nimmt dazu; Strahlungen lassen sich schwer nachweisen; mit dem Festzurren erübrigt sich die Kontrolle);
- Ellipsen mit Infinitiv (die Schraube fest anziehen; den Deckel vorsichtig öffnen). (Nach Möhn/ Pelka 1984)¹⁰³.

Es ist klar, dass eine solche Auflistung sprachlich-grammatischer Kategorien den nicht als Deutschlehrer oder als Linguisten Ausgebildeten erschrecken wird. Hier muss das Spezifische von Fachsprache noch einmal herausgestellt werden: es sind vornehmlich die sich als fachsprachliche Schwierigkeiten herausstellen. Sie sich durch Beispiele zu verdeutlichen, ihre Vorkommen in Fachtexten und der eigenen Sprachverwendung zu kontrollieren, verlangt nur einen geringen Aufwand und etwas Übung.

Für eine erfolgreiche Vermittlung des Deutschen als Fremdsprache ist die Konzentration auf diese sprachlichen Besonderheiten. Die hohe Gemeinsamkeit im sprachlich strukturellen Bereich der Fachsprachen und vor allem der Fachtexte kann als gute Chance für Unterricht und Fördermöglichkeiten gesehen werden. Die Vermittlung in einem Bereich kommt dem Verständnis von Fachtexten in anderen Bereichen zugute. Der Erfolg der Spracharbeit im Deutschunterricht kann sich erst in der konkreten Umsetzung des dort Vermittelten in Fachunterricht, in Studium und Berufspraxis erweisen. In diesem Sinne muss jeder Fachlehrer, die verschiedenen Verwendungssituationen und Verwendungsweisen von Sprache stellen ganz unterschiedliche Anforderungen an die Sprachfähigkeiten. Es ist daher vor der Erarbeitung einer Konzeption für den DaF. Unterricht wichtig. So es geht um:

Das mündliche Sprachverständnis, wie es im Unterrichtsgespräch verlangt wird,

Des Textverständnis, d. h. die Fähigkeit, einen Text sinnentnehmend zu lesen.

Die mündliche Sprachproduktion, d.h. die eigene und gegenstandsangemessene Beteiligung der Lernenden in Gespräch und Diskussion, .

Die Textproduktion, d.h. das eigenständige Verfassen von schriftlichen Texten.

¹⁰³Möhn D./ Pelka R.(1984) : Fachsprachen. Eine Einführung, Tübingen .

In der Regel werden am Ende des Unterrichts alle Fertigkeiten berücksichtigt worden sein, wichtig ist, sich bei Planung und Ausführung des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache zu verdeutlichen.

2. Zu den empirischen Untersuchungen und Befunden

2. Zu den empirischen Untersuchungen und Befunden

2.1 Analyse von Fachtexten

Die Produktion und Rezeption der wissenschaftlichen Texte bilden einen wichtigen Bestandteil der Wissenschaft Kommunikation. Sie dienen zur Vermittlung des Fachwissens in einer bestimmten Diskursgemeinschaft. In dieser Hinsicht spielen sie im Lernen Bereich eine zentrale Rolle. Die textlinguistischen Untersuchungen belegen, dass wissenschaftliche Textsorten von den diskursiven und soziokulturellen Faktoren wie Sprache, Kultur und Fachdisziplin stark beeinflusst werden.

Ausgehend von diesen kontrastiven textlinguistischen Untersuchungen besteht das Ziel meiner Arbeit darin, die Wissenschaftstexte aus dem Lehrwerk „Wirtschaftsdeutsch“ (L'allemand économique. Langue des sciences et des Techniques) mit textlinguistischen Methoden zu analysieren und miteinander zu vergleichen; der wissenschaftliche Artikel im Bereich der Wirtschaftsdeutsch, bietet meine Arbeit einen Ansatz zur kontrastiven textlinguistischen Untersuchung. Das Analysekorpus meiner Arbeit bilden die wissenschaftlichen Texte aus verschiedenen Themen für Medienwissenschaft und Kommunikationswissenschaft. Die Analyse umfasst textexterne und textinterne Kriterien.

Im Folgenden werde ich zuerst einen kurzen Überblick über kontrastive Studien zu wissenschaftlichen Textsorten und Analyse Kriterien geben. Danach stelle ich mein Analysekorpus und meine Analyse Ergebnisse vor¹⁰⁴.

-Die textlinguistischen kontrastiven Untersuchungen basieren meist auf Vergleichen englischsprachiger Wissenschaftstexte mit Texten aus anderen Sprachen. Ein Grund dafür liegt darin, dass das Englische als Lingua Franca im weltweiten wissenschaftlichen Diskurs zugenommen hat. Es gibt auch kontrastive, interlinguale oder interdisziplinäre Studien über verschiedene wissenschaftliche Textsorten wie Fachzeitschriftenartikel, Abstracts und Referate. Beispiele für diese kontrastiven, interdisziplinären und interlingualen Untersuchungen sind folgende Arbeiten:

¹⁰⁴Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik: www.ls.uw.edu.pl

Die Wissenschaftstexte im Bereich Linguistik und Medizin in deutscher und englischer Sprache wurden von I.-A. Busch-Lauer (2001) verglichen. Ihre Studie belegt, dass Wissenschaftstexte im Bereich Medizin eine standardisierte Makrostruktur haben. Im Gegensatz dazu weist die Makrostruktur der Linguistiktexte Unterschiede auf. Ihre Untersuchung legt dar, dass empirische Linguistiktexte durch verschiedene Zwischentitel wie Methode, Daten oder Analyse gegliedert werden, wobei theoretische Linguistiktexte aus einer klassischen Dreiteilung mit Einleitung, Hauptteil und Schlussteil bestehen. W. Thielmann (2009)¹⁰⁵ hat die Einleitungsteile englischer und deutscher Wissenschaftstexten aus Medizin, Linguistik, Musik, Philosophie, Psychologie und Wissenschaftsgeschichte verglichen. Aus seiner Analyse geht hervor, dass die Einleitungsteile beider Sprachen unterschiedlich gestaltet werden, obwohl sie grundsätzlich zu einer allgemeinen Einführung in das Untersuchungsthema dienen. Die Untersuchungen von I.-A. Busch-Lauer und W. Thielmann legen dar, dass die von J. Swales (1990)¹⁰⁶ entwickelte Struktur für Wissenschaftstexte im anglo-amerikanischen Wissenschaftsdiskurs die Basis für viele interkulturelle und interdisziplinäre Studien bildet. Außerdem belegen ihre Untersuchungen, dass die Autorenreferenz im Englischen mehr als in anderen Sprachen vorkommt.

Die Ergebnisse von dieser Studie legen dar, dass der anglo-amerikanische Wissenschaftsdiskurs auf den Textaufbau empirischer Linguistiktexte anderer Sprachen einen großen Einfluss hat. Außerdem wird festgestellt, dass in den deutschen Linguistiktexten die Wir-Form sehr häufig vorkommt, auch wenn der Text nur einen Autor oder eine Autorin hat. Im Vergleich dazu ist die Ich-Referenz nur in den englischen Linguistiktexten vorzufinden.

Die hier kurz dargestellten kontrastiven Untersuchungen verdeutlichen, dass die Sprache, Kultur und Fachdisziplin die sprachliche Gestaltung von wissenschaftlichen Texten stark beeinflussen.

-Meine Analyse basiert auf den Methoden und Verfahren von Textlinguistik und umfasst textexterne und textinterne Kriterien. Für die Analyse habe ich ein

¹⁰⁵Thielmann, W. (2009): Deutsche und englische Wissenschaftssprache im Vergleich. Heidelberg

¹⁰⁶Swales, J. (1990): Genre Analysis. English in Academic and Research Settings. Cambridge

textlinguistisches Analysemodell verwendet. Dieses Modell beruht auf den Analysenrastern von J. Swales (1990), E.C. Trumpp (1998)¹⁰⁷, I.-A. Busch-Lauer (2001). Unter den textexternen Kriterien werde ich die außertextuellen Faktoren wie Autor, Wissenschaftsdisziplin, Forschungsmethode, Kommunikationssituation und Textsorte der Texte behandeln. Bei den textinternen Kriterien werde ich zuerst auf die Makrostrukturen der Texte eingehen, damit ich ihr inhaltliches und formales Aufbaubestimmen kann. Auf der Ebene der Makrostruktur werde ich die Einleitungsteile und Schlussteile analysieren. Mein letztes Analysekriterium ist die Autorenreferenz. Darunter werde ich die Verwendung der Autorenreferenz (in Ich-Form und Wir-Form), Passiv Konstruktionen und unpersönliche Formen behandeln. -Meiner Analyse dienen als Materialkorpus 10 wissenschaftliche Artikel aus dem Lehrwerk „Wirtschaftsdeutsch“ von Herrn Yettou Boualem¹⁰⁸, das Werk ist nach 10 Lektionen, denen eine Reihe von Sachtexten aus dem jeweiligen Sachgebiet der „Langue des Sciences et des Techniques“ zugrunde liegt. Das Lehrwerk konzentriert sich nicht nur auf die Sprache der Wirtschaft und der Finanzen, sondern auch auf der Verwaltung, Medien, Politik, Medizin, Informatik, Ökologie und Arbeitswelt. wobei jeweils zehn Texte ausgewählt sind.

Die Texte haben eine Länge von 2 bis 4 Seiten, sodass unterschiedliche Texte vertreten ist. Im ersten Teil des Anhangs werden die Texte angegeben.

2.1.1. Ergebnisse der Makrostrukturanalyse

Bei Betrachtung der Makrostruktur einer Fachtextsorte soll vor allem auf die strukturelle Gliederung in Einleitung, Hauptteil und Schlussteil mit den jeweiligen Inhaltskomponenteneingegangen werden. Die Einleitung eines Wissenschaftstextes funktioniert als Einführung in das Thema und dient zur Vorstellung des Vorhabens und Vorgehens im Text. Die Analyse der Einleitungsteile ergibt folgendes Bild:

Trumpp, E.C. (1998): *Fachtextsorten kontrastiv: Englisch-Deutsch-Französisch*. Tübingen.¹⁰⁷

¹⁰⁸Yettou, Boualem(2004) : *Wirtschaftsdeutsch*. Oran. Editions Dar El Gharb.

Tabelle 1: Einleitungsteile

Inhaltskomponenten	
Einführung in den Untersuchungsgegenstand	100%
Ziel der Arbeit	100%
Methode der Arbeit	100%
Daten	90%
Untersuchungsfragen	10%
Definition der Fachbegriffe	20%
Ausblick auf Textaufbau	30%

Quelle: eigene Quelle

Die obige Tabelle umfasst die Inhaltskomponenten der Einleitungsteile. Aus dieser Tabelle wird ersichtlich, dass Einführung in den Untersuchungsgegenstand, Ziel der Arbeit, Methode der Arbeit und Daten die wichtigsten Inhaltskomponenten der Einleitung sind, da sie in acht der zehn Texte vorkommen. Definition der Fachbegriffe und Ausblick auf Textaufbau scheinen nur hinzugefügt zu werden, wenn es das Thema erfordert. Weniger gewichtig scheinen Untersuchungsfragen, da sie nur in zwei der zwanzig Texte vorzufinden sind. Wie aus der Analyse in Tabelle 1 hervorgeht, liegt die Funktion der Einleitungsteile in der Einführung in das Thema und im Vorstellen der gesamten Ausgabe. Daraus kann geschlossen werden, dass die Einleitungsteile in diesen Artikeln als informative Textteile fungieren.

Die Schlussteile wissenschaftlicher Texte sind mit den Einleitungsteilen eng verbunden und dienen zur Zusammenfassung der Forschungsergebnisse und Lösung der Problemstellung mit Rückblick auf den Einleitungsteil.

Die Inhaltskomponenten in den Schlussteilen sind wie folgt verteilt

Tabelle 2: Schlussteile

Inhaltskomponenten	
Zusammenfassung der eigenen Ergebnisse	100%
Angabe des Ziels der Untersuchung	-
Hinweise für zukünftige Forschungsarbeiten	-
Diskussion	90%
Offene Fragen	10%

Quelle: Eigene Quelle

Wie in dieser Tabelle aufgezeigt wird, ist es auffällig, dass in allen Texten der Schlussteil immer eine Zusammenfassung der eigenen Ergebnisse und Diskussion aufweist, da sie fast in allen Texten vorhanden sind. Allgemein wenig vertreten sind offene Fragen, da sie nur in zwei der zwanzig Texte vorkommen. Angabe des Ziels der Untersuchung und Hinweise für zukünftige Forschungsarbeiten sind selten in den Texten zu finden. Dementsprechend dient der Schlussteil in Texten vor allem dem knappen Zusammenfassen der eigenen Ergebnisse

und widmet sich danach der Diskussion. In diesem Zusammenhang haben die Schlussteile die Funktion, die empirisch erworbenen Ergebnisse am Ende des Textes zusammenzufassen und somit die Texte abzuschließen.

Ein weiteres Kriterium unter Makrostruktur ist der Textaufbau, Im Allgemeinen bestehen die Texte aus drei klassischen Komponenten: Einleitung, Hauptteil und Schlussteil. In Wissenschaftstexten wird der Hauptteil unter anderen Komponenten wie Methode, Daten, Ziel der Arbeit, Analyse, Diskussion oder Fazit gegliedert.

Die folgende Tabelle zeigt die Textbaupläne der Texte:

Tabelle 3: Textaufbaupläne

Fachtexte
Einleitung
Methode
Ergebnisse
Schluss und Diskussion

Quelle: eigene Quelle

Wie in Tabelle 3 zu sehen ist, weist der Textaufbau eine lineare Struktur auf. Die Unterschiede liegen in den Gliederungssignalen. Die Gliederungssignale zeugen von einer übergeordneten Konvention der Textgestaltung; wie Einleitung, Ziel, Methode, Ergebnisse und Diskussion und teil weise Abschnittsüberschriften, die zur Orientierung der Rezipienten im Text dienen. Die Fachtexte haben sogar keine Teiltextüberschriften. Obwohl die Anordnung der Gliederungssignale in den deutschen Texten abweicht, besteht die Grobgliederung ihrer Textstrukturen aus Einleitung, Hauptteil und Schlussteil.

2.1.2. Analyseergebnisse der Autorenreferenz

Durch die Analyse der Autorenreferenz in den wissenschaftlichen Texten ist es möglich herauszufinden, wie der Autor in Erscheinung tritt. Die Autorenreferenz eines Wissenschaftstextes kann gewöhnlich durch die Ich-Referenz oder durch die Wir-Referenz geleistet werden. Weitere stilistische Merkmale in den wissenschaftlichen Texten sind unpersönliche Formen wie *diese Studie*, *diese Arbeit* oder die unpersönliche Form *man* und Passivkonstruktionen. Davon ausgehend werde ich auf die zwei Formen des Autorenbezugs (Ich-Referenz und Wir-Referenz) eingehen. Die Analyseergebnisseder Autorenbezüge in den Fachtexten sind wie folgt verteilt:

Tabelle 4: Stilistische Merkmale

STILISTISCHE MERKMALE	Fachtexte
Ich-Referenz	00%
Wir-Referenz	0.5%
Unpersönliche Formen	100%
Passivkonstruktionen	100%

Quelle: eigene Quelle

Die obige Tabelle zeigt, welche sprachlichen Formen in den untersuchten Texten gebraucht werden. Aus dieser Tabelle wird ersichtlich, dass Unpersönliche Formen und Passivkonstruktionen in allen Texten sehr häufig vorkommen. Das Besondere an diesen Formen ist, dass sie wissenschaftlicher und objektiver wirken als Ich- und Wir-Formen. Wie in der Tabelle zu erkennen ist, gleichen sich die Texte bei dem Gebrauch von Ich-Referenz und Wir-Referenz.

Abschließend möchte ich bemerken, dass meine Untersuchung sich auf makrostrukturelle und stilistische Ebene beschränkt. Ausgehend von den Ergebnissen der Textanalyse kann ich schlussfolgern, dass der Textaufbau standardisiert ist. Es scheint, dass die Textaufbaupläne von Fachtexten vom anglo-amerikanischen akademischen Diskurs geprägt sind. Die Gemeinsamkeiten in der Makrostruktur können auf die Forschungsmethode zurück geführt werden, da alle hier analysierten Texte empirische Untersuchungen sind. Dieses Ergebnis bestätigt die Feststellungen von W. Thielmann (2009), I.-A. Busch-Lauer (2001) und C. Şenöz-Ayata (2008, 2009, 2014), dass die von J. Swales (2004) entwickelte Struktur die Basis für Wissenschaftstexte bildet. Die Unterschiede finden sich bei der Titelformulierung, bei den Inhaltskomponenten der Einleitungs- und Schlussteile und bei der Autorenreferenz. Bei der Analyse der Autorenreferenz ist es bemerkenswert, dass in den Fachtexten die Wir-Referenz sehr selten vorkommt. Dieses Ergebnis stimmt mit den Feststellungen von E. Başokur/ Ş.

Baykan/ N. Polat (2008), C. Şenöz-Ayata (2008) ¹⁰⁹und B.Konukman (2014) überein, dass die Verwendung von Ich-Referenzen und Wir-Referenzen in Wissenschaftstexten sehr hoch ist. Diese Unterschiede können wie W. Thielmann behauptet, von anderen außertextuellen Faktoren wie Publikationsorgan, Autor, Kultur oder Diskursgemeinschaft abhängig sein.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass diese Studie nur zehn Texte über einen bestimmten Fachbereich umfasst, die in bestimmten Sprachen verfasst wurden und in einem Lehrwerk erschienen sind. Was diese Untersuchung mit diesem relativ kleinen Korpus gezeigt hat.

2.1.3 Rolle vom Lehrwerk zu Förderung von Fachsprachenkompetenz

Hier gehen wir auf die Rolle vom Lehrwerk und im Hinblick auf die Förderung von Fachsprachenkompetenz (Fachwortschatz) eingehen. Die Stellung des Wortschatzes im Lehrwerk und diese Fertigkeit anhand von spezifischen Übungen vermittelt werden sollte. In den Lehrwerken, die den kommunikativen Ansatz verpflichtet sind, spielt der Wortschatz eine untergeordnete Rolle, denn der Fachunterricht ist stark an Alltagssituationen orientiert, d.h. der Wortschatz steht im Vordergrund. In diesem Sinne hat Auburger (1981) eine Forschungsarbeit zur Analyse und die Wichtigkeit des Fachwortschatzes in der Fachsprache; dass, der Fachwortschatz als linguistisches Objekt eher im Blick auf seine exklusiven Elemente und Korpus linguistisch betrachtet werden, so sind gerade bei der Untersuchung von realer Fachkommunikation drei eher prozedurale Aspekte von Fachwortschätzen eine etwas eingehendere Untersuchung wert:

Wie wird Fachwortschatz erweitert?

Wie wird Fachwortschatz benutzt?

Wie wird Fachwortschatz verstanden?

Es geht nämlich um den Satzübungen zur freien schriftlichen Produktion, d.h. es besteht eine Lücke zwischen beiden Stufen: Schreiben und Sprechen; so die Lerner

¹⁰⁹Şenöz-Ayata, C. (2008):*Eine kontrastive Analyse über die Darstellungshaltung des Autors in deutschen und türkischen Wissenschaftstexten.* In. Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi/ Studien zur deutschen Sprache und Literatur 20, 153–168.

sollten orientiert werden, wo sie einige Vorstellungen stichwortartig sammeln, dann kommen die ersten Formulierungsversuchen, wobei Satzteile oder Sätze ausformuliert werden, im Anschluss daran kommen die linearen Formulierungen, aus diesen Satzteilen versuchen die Lerner, einen Text zu schreiben.

Dieses Lehrwerk wendet es 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. Daher konzentriert sich das Lehrwerk nicht nur auf die Sprache der Wirtschaft und Finanzen, sondern auch auf die der Verwaltung, Medien, Politik, Medizin, Informatik, Ökologie und Arbeitswelt. Das ist das Lehrwerk von Herr Yettou B¹¹⁰. Das Werk ist nach dem Baukastenprinzip konzipiert und gliedert sich in 10 Lektionen, denen eine Reihe von Sachtexten aus dem jeweiligen Sachgebiet der „*Langue des Sciences et Techniques*“ zugrunde liegt. Die über 200 vorgeschlagenen Übungen beziehen sich in der Hauptsache auf die Texte der jeweiligen Lektionen, aber auch deren Thematik. Zu einer besseren Beantwortung der Fragen zum Textinhalt empfiehlt es sich, den Text erst ausführlich durchzuarbeiten. Am Ende jeder Lektion finden sich Grammatiktabellen, die eine allgemeine zur Wiederholung dienende Übersicht über Aspekte der deutschen Grammatik geben. Der Lehrende muss dabei stets im Auge behalten, dass eine Fachsprache den Grundregeln der Sprache unterliegt. Das Lehrwerk verstärkt die fächerübergreifende Koordinierung, d.h. der Lerner befasst sich im Deutschunterricht mit denselben berufsorientierten Themen. Die Texte wurden nach den Studienprogrammen entsprechender Fachrichtungen gewählt.

Für die Arbeit mit einem authentischen Text sind folgende Etappen und Lesarten charakteristisch:

1. Die Bekanntmachung mit dem Text (Artikel), seiner Struktur.
2. Kursorisches Lesen (einen raschen Überblick verschaffende Leseweise).
3. Die Textübersetzung mit Hilfe des Wörterbuches
4. Die Gliederung des Textes.

¹¹⁰Yettou, Boualem(2004) : Wirtschaftsdeutsch. Oran. Editions Dar El Gharb.

5. Studierendes Lesen.

6.übungen zur Phonetik, Grammatik und Lexik.

7. Informatives Lesen.

Zu den Vorstufen des Lernprozesses gehört es auch, den Studenten eine Reihe von Fragen zu stellen:

Was weiß ich schon über das Thema? (Kurz oder Überblicksinformation .)

Was will ich über das Thema wissen? (Ergänzung, Vertiefung, neuester Forschungsstand, Zusammenfassung).

Was weiß ich über den Verfasser? (Fachmann im Themenbereich, Position als Wissenschaftler)

Welche Leseziele verfolge ich? (Orientierung über ein Thema, Material für Referat oder Hausarbeit, Diskussion oder Prüfungswissen) Stary/ Kretschmer, 1994.¹¹¹

Alle Lesearten sind eng miteinander verbunden. Die Aktivierung von notwendigen Lesefähigkeiten und Fertigkeiten, wenn wir z.B. ein Text von „Wirtschaftsdeutsch“ verarbeiten, brauchen wir eine längere Zeit, dazu findet man verschiedene Leseübungen z.B.:

Lesen und Übersetzen des Textes.

Übersetzen und Lernen der Zusammensetzungen.

Antworten auf die Fragen zum Text.

Lücken Text.

Übersetzen der angegebenen Wortgruppen und die Sätze Bildung.

Wiederholen von Fremdwörtern.

Erzählen nach einer Zusammenfassung.

Schreibender Annotation usw.

Weißt das Gegenteil im Text.

Welches Synonym passt.

Bilden sie Komposita

Finden Sie Entsprechungen im Text.

¹¹¹Stary, J, Kretschmer H. (1994): Umgang mit wissenschaftlicher Literatur, (eine Arbeitshilfe für das sozial und wissenschaftliche Studium)- Frankfurt am Mein

- Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Wahl vom Lehrwerk „Wirtschaftsdeutsch“ im Fachsprachenunterricht für Studenten untersucht wird. Die Wichtigkeit des berufsorientierten und Lerner orientierten Unterrichtsinhalts wurde gezeigt. Dieses Lehrmaterial wurde unter Berücksichtigung des Analysen von Fachtexten unterschiedlichster Herkunft (Gebrauchs, Anweisungen, Betriebsanleitungen, Sachbücher, wissenschaftliche Fachbücher, Schulbücher usw.) zeigen, dass in diesen Texten zwar Fachbegriffe in unterschiedlicher Häufigkeit vorkommen.

2.2 Analyse vom Unterricht der Fachsprache

Der Unterricht der Fachsprache bereitet auch viele Probleme, was mit einem persönlichen Erlebnis veranschaulicht wird. In einer Lehrerfortbildung, an der ich im letzten Jahr teilgenommen habe, wurde die folgende Aufgabe gestellt: Nachdem die Studenten (dritten Jahr) in drei Gruppen aufgeteilt worden waren, bekamen sie eine Grafik und ein Arbeitsblatt mit Redemitteln der Analyse. Die Studenten versuchen, eine Grafikanalyse zu schreiben. Jeder Lerner sollte eine Analyse schreiben. Nach der mündlichen Beschreibung, sollte eine Analyse für jede Grafik geschrieben werden. Danach sollten die Gruppen die Aufgabe vertauschen. Obwohl die Aufgabe einfach zu sein scheint, bereitete ihnen sowohl die Textproduktion als auch das Verstehen des von der anderen Gruppe geschriebenen Textes Schwierigkeiten.

Anhand dieses Beispiels wird belegt, einerseits wie schwierig die Textproduktion ohne die Kenntnisse der Fachwörter ist, andererseits dass die visuelle Darstellung eine bedeutende und manchmal unentbehrliche Rolle spielt, und dass man den Fachwortschatzunterricht nicht abschätzen sollte.

Nach meiner Untersuchung wird der Fachwortschatz früher nicht als Fach an den Universitäten als Stoff unterrichtet. Die Lehrer, bei denen es keinen Fachwortschatzunterricht im Vorbereitungsjahr gibt, sind der Auffassung, dass man den Fachspracheunterricht im DaF-Unterricht ohne fachsprachliche Vorkenntnisse beginnen kann. Sie begründen ihren Standpunkt damit, dass einerseits der Fachwortschatz so breit ist, andererseits der Erklärung des Lehrers leicht zu folgen ist, da alles, wovon gesprochen wird, an der Tafel steht. Aus meiner Umfrage stellte sich aber heraus, dass 66% dieser Lehrer, sind der Meinung, dass die Schüler in Fachsprache besser waren, wenn sie die Fachausdrücke in der Muttersprache lernten. An der Universität, in der es Fachsprache als Fach gibt, hat nur 20% der Meinung.

Die Studenten, die keinen Fachwortschatzunterricht schon im Gymnasium haben, stimmen die Lehrer zu, dass sie im ersten Jahr viel Zeit mit der Einführung der Fachwörter verbringen müssen. Das bedeutet für die Studenten eine doppelte Belastung. Das ist ein Nachteil für sie. Den Fachwortschatzunterricht hielten 74% der befragten Studenten für nützlich, und nur 9% meinten, dass er unnötig ist. 17% konnten es nicht entscheiden. 57% haben die Aussage „ich habe Begriffe gelernt, die

ich auf Arabisch als auch Französisch auch nicht gekannt habe oder die ich vergessen habe“. ausgewählt. Nur 22% der Studenten meinen, dass sie das Fachlernen ohne Vorbereitung hatten beginnen können.

Diese Zahlen überzeugen uns davon, dass der Fachwortschatzunterricht wichtig ist. Es besteht ein Problem in der Dauer des Fachwortschatzunterrichts. An der Universität Sidi-bel-Abbes haben die Studenten im größten Anteil die Aussage „ wir hatten wenig Zeit zum Üben“. markiert, und von ihnen wurde die Antwort gegeben, dass man nicht nur selbst die Wörter, sondern auch Übungen braucht.

Es war für mich überraschend, wie klug die Studenten ihre Meinungen zum Thema Fachsprachenunterricht artikulierten. Sie haben geschrieben, dass die Stunden mit spielerischen Aufgaben wie z.B. Wettbewerben interessanter gestaltet werden können. Sie meinen, sie sollten die Fachausdrücke in Praxis mehr anwenden, um diese zu festigen. Aufgrund des Fragebogens der Lehrer, die Fachwortschatz unterrichten, kann festgestellt werden, dass sie im Fremdsprachenunterricht viele gebrauchten Methoden, nicht kennen, weil sie kein Fachsprachenlehrer sind. Es gibt aber viele Methoden, die zur Verfügung stehen und unter denen man wählen kann.

2.2.1 Ziele der Analyse

Das Lernziel des Fachunterrichts besteht darin, den Studenten im Fach handlungsfähig zu machen. (Fluck 1999; Buhlmann &Fearn 1991)¹¹² Diese Handlungsfähigkeit im Fach bedeutet, den Studenten fähig zu machen, sich in der Zielsprache angemessen zu informieren und zu verständigen.

Die Tiefe der Handlungsfähigkeit im Fach geht von der horizontalen und vertikalen Schichtung der Fachsprache aus, d.h. es geht um einen Unterricht, der die Sprache eines bestimmten Fachbereichs vermitteln will und zwar die Sprache dieses Faches innerhalb eines genau festgelegten Spezialisierungsbereiches vermittelt werden sollen: (Buhlmann &Fearn).

- der Aufbau bzw. Erweiterung des Fachwissens
- der Aufbau der im Fach gängigen Denkstrukturen

¹¹²Fluck, Hans –Rüdiger: Bedarf, Ziele und Gegenstände fachsprachlicher Ausbildung .1999.

- die Strategien zur Auseinandersetzung mit Fachinhalten
- die Strategien zur Auseinandersetzung mit Fachtexten, wie z.B. Lesestrategien
- die Strategien zur Textproduktion
- die Diskussionstechniken. (Buhlmann & Fearn 1991).¹¹³

Im Besitz dieser Fertigkeiten soll der Student befähigt werden, und eventuell ein Studium im deutschsprachigen Ausland aufzunehmen.

Gestützt auf bestimmte Kriterien, die ich anhand der angeführten theoretischen Grundlagen festlegen kann, werde ich mich einleitend der Analyse der Methoden die im Fremdsprachenunterricht verwendet werden, und versuche ich zu zeigen, wie sie im Unterricht des Fachwortschatzes eingesetzt werden können; und werden die Übungen gesammelt, die auch in dem Fall anwendbar sind, wenn die Studenten über geringe Fähigkeiten zur Textproduktion verfügen. Anhand dieser Aufgaben wird vorgestellt, wie den Studenten die Textproduktion in der Fachsprache beigebracht werden kann. Jede Aufgabe und jeder Übungstyp wird mit Hilfe eines Beispiels erklärt und es werden seine didaktischen Vorteile benannt, die auf eigenen Erfahrungen basieren.

Wir wollten uns ein Bild darüber verschaffen, was für Erfahrungen die Lehrer und die Studenten haben, die Fachsprache im DaF-Unterricht lehren bzw. lernen, deshalb haben wir eine Umfrage unter Fachsprache Lehrern und Studenten an der Universität durchgeführt, und die Ergebnisse werden analysiert.

Lernmaterialien, Fachwörterbüchern und technischen Mitteln fehlen mit der Zeit und es wurde seitens der meistens Befragten explizit der Wunsch nach mehr Wochenstunden und Möglichkeiten der Lehrerfortbildung ausgedrückt.

¹¹³ Buhlmann, Rosemarie & Fearn, Anneliese: Handbuch des Fachsprachenunterrichts. Unter besonderer Berücksichtigung naturwissenschaftlich-technischer Fachsprachen. Berlin und München. 1991.

2.2.2 Analyse des Werkzeugkastens

Da die Lerner den Fachwortschatz parallel zur allgemeinen Sprache lernen, soll sich der Lehrer dem Gebrauch der Fremdsprache im Unterricht und der Aufgabenstellungen bewusst sein.

- Buchstabenspiele

1-Buchstabensalat

Die Buchstaben des Wortes wurden vermischt. Die Lerner sollen herausfinden, um welches Wort es geht.

DUKORPT-Produkt, HPAZRML – Primzahl

2-Rösselsprung

Fachwörter mit derselben wurden in Silben zerlegt (Piepho 1996:97)¹¹⁴ und je die erste Silbe wurde in die erste Spalte, die zweite in die zweite usw. eingetragen. Die Lerner sollen die Fachwörter ermittelt.

Quo-	-vi-	-wert
Mi-	-geb-	-end
Sum-	-nu-	-ent
Di-	-tra-	-hend
Er-	-ti-	-nis
Sub-	-men-	-sor

3- Wörter heraus buchstabieren

(Leisen 1999¹¹⁵: Fachwort rätsel; Piepho 1996) In dem Fachwort Rätsel ist eine bestimmte Anzahl von Fachwörtern versteckt. Die Lerner werden aufgefordert, die Substantive mit Artikel und Pluralendung aufzuschreiben.

¹¹⁴Piepho, Hans-Eberhard & Häussermann, Ulrich (1996) : Aufgabenhandbuch. Deutsch als Fremdsprache: Abriss einer Aufgaben und Übungstypologie. München

D	V	R	I	E	K	U	C
N	P	Z	L	A	N	T	H
A	U	V	A	M	O	R	G
M	N	L	S	M	I	E	L
U	D	O	U	E	O	W	I
S	E	L	F	R	T	A	E
H	F	S	B	H	E	N	D
I	G	N	E	R	G	O	T

-Analyse der Buchstabenspiele

Diese Aufgaben sind geeignet, wenn die Lerner über wenige grammatische Kenntnisse verfügen. Diese Übungen stützen darauf, dass die meisten Menschen gern Rätsel lösen. Wir können ausnutzen, dass die Lerner Rätsel nicht nur gern lösen, sondern auch einander gern anfertigen.

4- Zwei aus Drei

(Leisen 1999:Werkzeug 31) Gegeben sind drei Elemente. Die Lerner sollen eine Eigenschaft finden, die zwei von den drei Elementen haben, aber dritte nicht.

x-Achse	Abszisse	Ordinate
Ursprung	Nullstelle	Polstelle
Funktion erste Grades	Quadratische Funktion	Lineare Funktion
Achsenkreuz	Quadrant	Koordinatensystem

Analyse: Diese Aufgabe kann dadurch erschwert werden, wenn die Lerner aufgefordert werden, ihre Entscheidungen zu begründen. Als Testaufgabe ist diesen Typ nicht geeignet, weil es manchmal mehrere Klassifizierungsmöglichkeiten geben

¹¹⁵ Leisen, Josef (1999) : Methoden- Handbuch deutschsprachiger Fachunterricht. Bonn

kann (z.B. nach grammatischen Eigenschaften) und sie schließen die Eindeutigkeit aus.

5- Zuordnen

Den Termini sollen nach Piepho (1996: 117) die Definitionen zuordnet werden.

Höhe	Die Verbindungsstrecke von einem Eckpunkt und dem Mittelpunkt der gegenüberliegenden Dreiecksseiten
Seitenhalbierende	Der Kreis, der alle Seiten des Dreiecks berührt.
Umkreis	Der Kreis, der durch die Eckpunkte des Dreiecks geht.
Inkreis	Die Verbindungsstrecke der Mittelpunkte zweier Dreiecksseiten
Mittellinie	Das aus einem Eckpunkt auf die gegenüberliegende Dreiecksseite gefällte Lot.

Analyse: Da alles auf dem Blatt steht, und die Lerner selbständig keinen Satz zu konstruieren brauchen, unternehmen die schwächeren Lerner diese Übung auch gern. Um die Aufgabe zu lösen, müssen die Termini und Definitionen mehrmals gelesen werden, deshalb ist es gute Möglichkeit, das Definieren der Fachwörter den Lernern von Anfang an beizubringen. Während die Definitionen gelesen werden, können sie eingepägt werden. Der Schwierigkeitsgrad kann dadurch erhöht werden, wenn entweder die Anzahl der Definitionen oder die Anzahl der Begriffe mehr ist, und mit dem fehlenden Begriff bzw. mit den fehlenden Definitionen soll der Lerner die Liste ergänzen.

6- Kreuzworträtsel

Laut Piepho (1996:95) gibt es Folgendes:

Rätzel zum Kreis :

1. Die längste Sehne im Kreis.
2. Er wird von zwei konzentrischen Kreisen begrenzt.
3. Er wird von zwei Radien und einem Kreisbogen begrenzt.
4. Eine Strecke, deren Eckpunkte der Kreismittelpunkt und auf der Kreislinie sind.
5. Sie verbindet zwei Punkte der Kreislinie.

6. Diese Gerade hat genau einen Schnittpunkt mit dem Kreis.

7. Es wird von einem Kreisbogen und der zugehörigen Sehne begrenzt.

Analyse: Kreuzworträtsel ist ein Spiel, das im Unterricht vielfältig anwendbar ist. Sie kann anfangs als Übersetzungsaufgabe gestellt werden. Später können die gesuchten Wörter mit Definitionen angegeben werden, und eventuell soll die Lösung von den Lernern selber definiert werden. Es kann ausgenutzt werden, dass die Lerner begeistert sind, wenn sie selber einander Rätsel anfertigen und das von dem anderen angefertigte Rätsel lösen können.

7- Fehlersuche

Die Lerner werden laut Leisen (1999, Werkzeug 9) aufgefordert, die angegebenen Sätze zu korrigieren.

Das stumpfwinklige Dreieck hat keinen spitzen Winkel.

Das Dreieck hat drei Diagonalen.

Die längste Seite im Dreieck ist die Hypotenuse.

Der Umkreismittelpunkt der Seitenhalbierenden im Dreieck.

Der Schwerpunkt ist Schnittpunkt der Winkelhalbierenden im Dreieck.

Analyse: Diese Aufgabe ist attraktiv für die Lerner, weil sie die Lehrerrolle gern übernehmen. In den Sätzen können entweder fachliche oder grammatische Fehler versteckt werden. Beim Begehen beider Fehlertypen in derselben Aufgabe ist zu überlegen, ob es die Lerner nicht überfordert. Dieser Aufgabentyp ist geeignet, den Lernern bewusst zu machen, wie eine Bedeutung hat. Die häufige Einsetzung dieses Aufgabentyps raten wir aber nicht, damit die Studenten durch mehrmaliges Lesen nichts Schlechtes merken.

8- Textpuzzle, ScrambledSentences

(Leisen1999: Werkzeug 6; Piepho 1996: 186) Wörter, Satzteile, Sätze oder Textteile werden ungeordnet angegeben. Es sollen sprachlich und fachlich sinnvolle Sätze bzw. Texte gebildet werden.

So	und	ist	33?	groß wie	Zahl
	von 17		zweimal	welche	die Summe

Analyse: Diese Aufgabe fördert das Leseverstehen und die Textproduktion. Piepho schlägt vor, zur Erhöhung des Schwierigkeitsgrades überflüssige Wörter oder zu wenige Wortet anzugeben bzw. den Satzanfang und das Satzende nicht zu markieren. (Piepho 1996: 186).

9-Lückentext

(Leisen 1999: Werkzeug 4) In Fachtexten werden gezielt Fach-oder sprachdidaktisch sinnvolle Lücken eingebaut, die von den Lernern durch Einsetzen geschlossen werden.

- Das führt da, dass der Organismus sich immer weniger...Infektionen wehren kann.

-Der Kranke unterliegt deshalb ständig Infektionen-...Pilzerkrankungen...Bakterien bis zu Virusinfektionen-, mit denen das gesunde Immunsystem normalerweise meist leicht fertig wird.

-... aller Medikamente erliegt der Kranke diesen Leiden.

Analyse: Der Lückentext dient zur praktischen Anwendung und Festigung des Fachwortschatzes und fördert das Leseversehen und das Grammatiklernen. Schwierige Lückentexte sollten durch eine Wortliste (auch mit mehr als nötigen Wörtern) unterstützt werden. Die Lerner können eigene Lückentexte produzieren und Miteinander zum Lösen auffordern.

10- Sprechblasen

Mit Sprechblasen können verschiedene Aufgaben gegeben werden. Die einfachste Variante ist, wenn sowohl die Sprechblasen als auch die Sachverhalte, auf denen sie sich beziehen, gemischt angegeben werden, und die Studenten sollen die Sprechblasen und die Sachverhalte in Paaren ordnen. Weitere Übungsmöglichkeiten bieten sich

dadurch, wenn entweder die Studenten sollen sie rekonstruieren. Für welche Variante sich der Lehrer entscheidet, hängt von den Vorkenntnissen der Student ab.

Analyse: Es ist eine Art des Lückentextes. Durch Sprechblasen können wichtige fachsprachliche Formulierungen einprägsam und attraktiv angeboten werden. Mit Sprechblasen kann ausgedrückt werden, was gesagt oder gedacht wird und was nicht in den Lehrbüchern steht. Kurze, klare, der Student spräche naheliegende Formulierungen sind gute Merk- und Erinnerungshilfen. Sprechblasen können bei der Tafelarbeit spontan eingesetzt werden. (Leisen 1999: Werkzeug 3).

11- Wortgeländer

(Leisen 1999: Werkzeug 2) definiert das Wortgeländer folgendermaßen: Es ist ein Grundgerüst aus Wortelementen, mit dem ein Text konstruiert wird.

-Analyse. Das Wortgeländer fördert die Einführung und Verwendung der Satzstrukturen. Ein Bild, eine Skizze kann das Wortgeländer unterstützen.

Wortgeländer eignen sich zu Übungszwecken beim zusammenhängenden Sprechen, damit die Hemmungen abgebaut werden und den Lerner Sicherheit geboten wird. Um den Schwierigkeitsgrad zu erhöhen, kann das Wortgeländer durch das Tilgen ein paar Wörter oder / und ohne die Angabe Reihenfolge der Satze konstruiert werden.

12- Filmleiste

Mit der Filmleiste können Handlungen, Prozesse veranschaulicht werden. Sie können bei den Konstruktionsbeschreibungen helfen. Die Konstruktion ist in Einzelschritte zerlegt und der Lerner soll sie neusprachlichen. Es können Konjunktionen als Hilfe angegeben werden, um den Text anspruchsvoller zu machen. Die Aufgabe kann der Lehrer auch umgekehrt stellen: Die Studenten bekommen einen kleinen Text und sie sollen dazu eine Skizze zeichnen.

13- Domino

(Piepho 1996: 471-472); Leisen 1999: Werkzeug 26) Domino ist ein Legespiel, in dem die Dominokarten den Spielern ausgeteilt werden. Ein Spieler legt eine Karte aus. Der

nächste muss eine passende Karte anlegen. Hat er es nicht, ist der Nächste dran. Der Spieler? Der als Erster alle seine Karten gelegt hat, gewinnt das Spiel. Dominokarten können als Bild + Wort-Karten, Frage + Antwort-Karten, Fachwort + Definition-Karten, Rechenkarten oder Karten, in denen auf der linken Seite ein Fachwort auf Arabisch / Französisch und der rechten Seite ein Fachwort auf Deutsch steht, und in weiter Kombinationen eingesetzt werden.

-Analyse. Obwohl die Dominokarten selber zu basteln ein bisschen mühsam ist, lohnt es sich, weil sie wiederverwendbar sind, besonders wenn sie laminiert werden. Die Lerner können selber zu Hause Dominokarten herstellen, um in spielerischer Form zu üben. Das Material kann leicht erweitert werden. Die geeignetsten Sozialformen im Unterricht sind Partnerarbeit oder die Gruppenarbeit mit maximal vier Personen.

14- Memory

(Leisen 1999 : Werkzeug 27) Memory ist ein Merkspiel mit Karten, das in Partnerarbeit oder in kleinen Gruppen gespielt wird. Memory können wie die Dominokarten in verschiedener Form eingesetzt werden. Leisen schlägt zwei Varianten von Memory vor:

a) Variante 1:

diese Variante wird nur mit Bildkarten gespielt. Zwei Karten bilden ein Paar, wenn sie das gleiche Bild zeigen. Die Karten werden vermischt mit der Bildseite nach unten ausgelegt. Ein Student deckt eine Karte auf und benennt den dargestellten Begriff mit Artikel und Pluralform. Bei falscher Benennung muss er das Spiel weiterreichen. Bei richtiger Benennung deckt er noch eine Karte auf. Zeigen die beiden aufgedeckten Karten das gleiche Bild, so darf er das Paar behalten und die nächste Karte ziehen. Zeigen die Karten verschiedene Bilder, so müssen beide Karten mit der Bildseite nach unten gedreht werden und der nächste Spieler ist dran. Wer am Schluss Kartenpaare hat, gewinnt das Spiel.

b) Variante 2:

wie bei den Dominokarten können die zusammengehörenden Kartenpaare als Bild + Wort-Karten, Fachwort + Definition-Karten, Rechenkarten oder Karten, in denen auf der linken Seite ein Fachwort auf Arabisch/ Französisch und der rechten Seite ein Fachwort auf Deutsch steht, und in weiteren Kombinationen gestaltet werden. Das Ziel ist die Paare aufzudecken. Als Erleichterung können die zwei Kartentypen unterschiedliche Rückseiten haben.

15- Kettenquiz

(Leisen 1999: Werkzeug 30) Kettenquiz ist eine Frage-und Antwortspiel, an dem alle Lerner beteiligt sind.

Zum Spiel bastelt der Lehrer oder einige Student in Gruppenarbeit Frage- und Antwortkarten zu einem behandelten Thema. Sowohl die Frage –als auch die Antwortkarten werden an die Lerner ausgeteilt. Ein Student beginnt mit der ersten Frage. Der Student, der die Antwortkarte hat, liest diese vor und stellt die neue Frage, usw.

Analyse. Das Spiel dient als Aussprache- und Hörverstehensübung. Die unbekannte Reihenfolge erhöht die Aufmerksamkeit.

16- Heißer Stuhl

Für die Ausführung dieses Lernspiel bietet Leisen 1999: Werkzeug 25) zwei Variationen

-Variation 1 :

Der Lehrer sammelt zu einem Themengebiet mit Hilfe der Studenten an der Tafel Fachbegriffe mit Artikel und Pluralendung. Die Studenten prägen sich diese Sammlung drei Minuten lang ein. Mit dem Rücken zur Tafel setzt sich ein Student auf den heißen Stuhl(z.B. Lehrerstuhl). Ein Student fragt den Student auf dem heißen Stuhl nach einem Fachwort von der Tafel in der Muttersprache, und er soll den äquivalenten deutschen Fachbegriff mit Artikel und Pluralendung benennen.

-Variation 2 :

Es wird eine Sammlung von Symbol- und Bildkarten an die Klasse verteilt. Der Student auf dem heißen Stuhl benennt einen Student, der seine Karte zeigen soll. Der richtige Fachbegriff oder die richtigen Fachbegriffe sollen mit Artikel und Pluralendung genannt werden.

Bei dem ersten falschen Antwort muss der Kandidat den heißen Stuhl verlassen, und seinen Platz dem anderen Student überlassen, dessen Frage falsch beantwortet wurde.

Bei den beiden Varianten kann der Schwierigkeitsgrad dadurch erhöht werden, dass auch ein sinnvoller Satz mit dem Fachbegriff formuliert werden soll.

-Analyse: Das Spiel trainiert den Fachwortschatz und die Aussprache. Durch die ständige Präsenz der Wörter an der Tafel können sich die fragenden Studenten diese einprägen. Wegen des Wettkampfcharakters der Übung wird dieses Spiel von den Studenten gern gespielt.

17- Würfelspiel

Leisen (1999: Werkzeug 28) beschreibt das Spiel so: Durch Würfeln gelangen Spielfiguren auf Feldern, auf denen verschiedene fachliche und fachsprachliche Aufgaben gestellt werden.

-Analyse. Das Würfelspiel eignet sich zur Gruppenarbeit oder kann zwischen Mannschaften gespielt werden. Die Ereigniskarten zu den Feldern können vom Lehrer oder von den Studenten angefertigt werden. Je nach Ereigniskarten kann das Spiel als Wiederholung verschiedener Themen eingesetzt werden.

18- Alles oder nichts!

Das bekannte Spiel aus dem Fernsehen kann auch in der Stunde eingesetzt werden. An die Tafel wird eine Tabelle mit den Kategorien (mindestens 5) gezeichnet, zu denen je 5 Zellen gehören. Zu jeder Zelle gehören eine Frage und eine Punktzahl. Je schwieriger die Frage ist, desto höher ist die Punktzahl. Die Lerner werden in Mannschaften eingeteilt. Die Mannschaften wählen der Reihe nach die Zellen, deren

Frage der Lehrer stellt. Wenn die Mannschaft die Frage richtig beantwortet, bekommt sie die zur Zelle gehörenden Punkte. Eine Zelle darf nur einmal gewählt werden. Wurden alle Zellen gewählt, ist das Spiel zu Ende. die Punkte der Mannschaften werden addiert. Wer mehr Punkte hat, gewinnt das Spiel.

-Analyse: Dieses Spiel eignet sich zur Wiederholung größerer Einheiten auch für eine ganze Stunde. Die einzelnen Einheiten können die Kategorien bilden. Das ist eine vielfältige Anwendungsmöglichkeit des Gelernten. Wegen des Fernsehspielcharakters ist es sehr motivierend für den Studenten.

19- Von A bis Z

Der Lehrer schreibt die Buchstaben alphabetisch geordnet untereinander an die Tafel. Die Studenten sollen zu jedem Buchstaben ein Fachwort mit diesem Anfangsbuchstaben finden.

-Analyse: Diese Aufgabe dient zur Auffrischung und Wiederholung des Fachwortschatzes. Es ist möglich, die Aufgabe als Wettbewerb zu gestalten:

-Variante 1.: Wer am schnellsten mit der Aufgabe fertig ist, gewinnt das Spiel.

-Variante 2.: Die Lerner sollen zu jedem Buchstaben so viele Fachwörter finden wie sie können. Wer die meisten Wörter hat, ist der Sieger.

Es kann ausgewertet werden, welche Wörter am häufigsten und welche am seltensten vorgekommen sind.

20- Lernplakat

(Leisen 1999: Werkzeug 10) Das Lernplakat ist eine Lehr- und Lernhilfe zur Visualisierung der verschiedenen Lerninhalte und – Prozesse.

-Analyse: Zu jedem Thema oder jeder Einheit können die Lerner gemeinsam oder in Gruppenarbeit ein Lernplakat anfertigen. Durch das Anfertigen des Lernplakats erlernen die Studenten, die Hauptinformationen eines Themas zu sammeln und klar zu strukturieren. Das Lernplakat darf und soll nicht nur Wörter sondern auch Merksätze, Bilder, Skizzen, Tabellen, Abbildung, Beziehungen enthalten, um verschiedene

Wahrnehmungskanäle zu aktivieren. Es soll schön und farbig sein, um reizvoll zu sein. Eine farbige Gestaltung des Plakats unterstützt visuell die Nutzung, indem die Begriffe, die eine gemeinsame Eigenschaft haben, mit derselben Farbe geschrieben werden.

Die erzielten Ergebnisse sollen dazu verhelfen neue Erkenntnisse über die Fachsprache zu ermöglichen, um die Deutsche Sprache im Allgemeinen bei der Studierenden im Fremdsprachenunterricht zu fördern, die Fachsprachenkompetenz kann durch bestimmten Methoden und Techniken effizient vermittelt werden.

2.2.3 Aufbau und Ziel des Fragebogens

2.2.3.1 Aufbau des Fragebogens

Um die praktische Seite Fachsprachenunterrichts im DaF-Unterricht kennen zu lernen, wurde sowohl für Lehrer als auch für Studenten ein Fragebogen zusammengestellt. Der Fragebogen für Lehrer hat Fragen beinhaltet, die sich auf die folgenden Gebiete beziehen:

- Vorbereitung der Lehrer.
- Verwendete Bücher.
- Meinungen der Lehrer über diese Unterrichtsform.
- Den Lehrern bekannte bzw. von ihnen verwendete Methoden im Unterricht des Fachwortschatzes.

Der Fragebogen für Studenten bietet eine Möglichkeit, die Zielgruppe selbst zu Wort kommt zu lassen. Die Schwerpunkte dieser Befragung waren:

- Vergleich von den Fächern im DaF-Unterricht.
- Schwierigkeiten beim Lernen.
- Ziele mit der Fachsprache im DaF-Unterricht.
- Erfahrungen im Unterricht des Fachwortschatzes.

Die Ergebnisse dieser Umfrage werden vorgestellt und analysiert.

Ziel der Fragestellung

Um die praktische Seite des Fachsprachenunterrichts im DaF kennen zu lernen, wurde sowohl für Lehrer als auch für Studenten ein Fragebogen erstellt.

Ziel der vorliegenden Untersuchung ist der gegenwärtigen Situation des deutschen Fachsprachenunterrichts und der Unterrichtssituation an der Universität und die Ermittlung des Bedarfs an fachbezogenem Deutschunterricht bei den Lehrern beurteilen. Zu diesem Zweck wurde im Jahre 2013-2014 eine empirische Untersuchung an Studenten und Lehrern in Sidi Bel Abbes durchgeführt.

Ausgangspunkt der empirischen Untersuchung war die Gesamtproblematik des deutschen Fachsprachenunterrichts an Sidi Bel Abbes Universität in der Praxis. Um einen möglichst umfassenden Einblick zu gewinnen, wurde die Untersuchung als eine Kombination aus qualitativer und quantitativer Erfassung angelegt; im ersten Fall in Form von mündlichen problemzentrierten mit Lehrern, im letzteren Fall durch schriftliche Befragung der Studenten und der Lehrern. Mit den gewonnenen Erkenntnissen sollte vor allem eine aussagekräftige Grundlage für Spätere Untersuchungen (z.B. Rolle des Lehrers und Theorienbildung) geschaffen.

Die Darstellung der gewonnen Ergebnisse erfolgt in zwei Schritten: zuerst werden die vorliegenden Ergebnisse bei der Befragung Studenten und Lehrern, separat dargestellt und interpretiert. Anschließend wird eine Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse aus beiden Fragebögen erstellt.

2.2.4 Darstellung der Ergebnisse des Fragebogens

2.2.4.1 Ergebnisse der Befragung der Studenten

- Informationen über deutschsprachige Länder

Durch diese Frage mochte ich herausbekommen, wie die Studenten an Informationen über deutschsprachige Länder herankommen. Auf meine Frage, ob die Studenten überhaupt über diese Länder informiert werden, entstand dieses Ergebnis:

Die ausführliche Tabelle mit allen angekreuzten Antworten sieht wie folgt aus:

Tabelle5: Informationen über deutschsprachigen Ländern.

Bekommen Sie landeskundliche Informationen über deutschsprachige Länder?	Prozent
Ja	70%
Nein	20%
Aus dem Deutschunterricht	50%
Aus anderen Quellen	20%

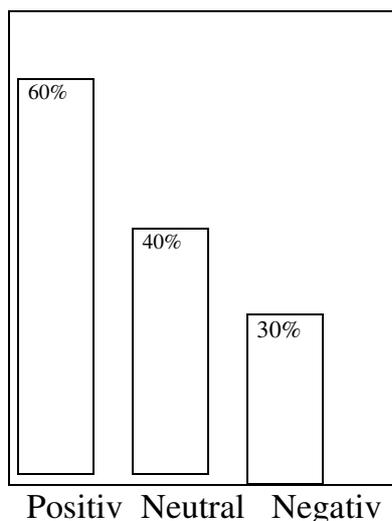
Quelle: eigene Darstellung.

Die Zahlen besagen, dass 100 Befragte (70%) definitiv landeskundliche Informationen nur aus dem Deutschunterricht erhalten, und dass weitere Studenten diese Informationen neben den anderen Quellen auch aus dem Deutschunterricht beziehen. Das Gesamtbild deutet darauf hin, dass etwa 85 Prozent aller Befragten mehr oder weniger Informationen über deutschsprachige Länder erhalten.

Bewertung des Fachsprachenunterrichts der Studenten

Auf die Frage „Wie finden Sie den Fachsprachenunterricht an ihrer Universität?“ habe die Befragten Studenten dem Unterricht mehrheitlich eine positive Bewertung gegeben:

Darstellung : Bewertung des Fachsprachenunterrichts.



Bewertung des Fachsprachenunterrichts, des Lehrers der Fachsprache und der Unterrichtsmethoden

Die nächste Frage sollte dazu dienen, zu erkunden, in welchem Masse die Studenten mit ihrem Fachunterricht, mit ihrem Deutschlehrer und mit den Unterrichtsmaterialien zufrieden sind.

Auf die Frage „Sind sie mit ihrem Fachsprachenunterricht insgesamt zufrieden?“ hat die Mehrheit der Befragten positiv geantwortet: Knapp 60% der Studenten sind insgesamt zufrieden mit ihrem Fachspracheunterricht. Etwa 40% finden den Fachsprachenunterricht akzeptabel, nur ca. 6% der befragten Studenten sind wenig bzw. nicht zufrieden.

Tabelle6: Bewertung des Fachsprachenunterrichts

Zufrieden mit dem Fachsprachenunterricht ?	Prozent
Ja, sehr zufrieden .	30%
Es geht.	40%
Nein, wenig zufrieden.	6%

Quelle: eigene Darstellung.

Die zweite Frage bezog sich auf den Deutschlehrer und seine Unterrichtsmethodik und Didaktik. Was die Ergebnisse zeigen, ist eindeutig: die Mehrheit der Studenten ist mit ihrem Deutschlehrer und seinen Unterrichtsmethoden zufrieden aber sie sagten dass , es wird besser wenn die Methoden ändert sich , wobei ca. 30% der Befragten sehr zufrieden sind .knapp 6% der Befragten finden den Lehrern gerade noch akzeptable, nur sehr wenige Studenten sind unzufrieden bzw. wenig zufrieden mit ihrem Lehrern und seinen Lehrmethoden.

Tabelle7: Bewertung der Fachsprachen der Lehrer und der Unterrichtsmethoden

Zufrieden mit dem Lehrer und seinen Unterrichtsmethoden?	Prozent
Ja, sehr zufrieden.	30%
Es geht.	6%
Nein, nicht zufrieden.	3%

Quelle: eigene Darstellung.

Beobachtungen der Wünsche und Kommentare der Studenten hinsichtlich ihres Fachsprachenunterrichts

Insgesamt 50% von Studenten haben einen Kommentar abgeben bzw. ihre Wünsche dargestellt. Zum anderen aber auch, dass sie es trotz der gewährleisteten Anonymität doch nicht gewagt haben, ihre Kommentar, Kritik...bekannt zu geben. Im Wesentlichen haben die Studenten folgende Kommentare und Wünsche geäußert:

Tabelle8: Kommentare und Wünsche der Studenten.

Kommentare und Wünsche der Studenten	Prozent
Ich habe keinen Kommentar.	20%
Alles ist gut, so wie es ist.	10%
Mehr Wochenstunden gewünscht.	8%
Austausch mit Muttersprachlern, Gastlehrer aus Deutschland, mehr Praxis gewünscht.	30%
Landeskundliche Informationen und Videos über Deutschland(die Wirtschaft dort) und andere deutschsprachige Länder gewünscht.	20%
Deutschsprachige Bibliothek gewünscht.	10.5%
Mehr Fachbezogenheit(Fachsprache und Termini, fachliche Themen und Diskussionen, Fachtexte bzw. Fachliteratur) im Deutschunterricht gewünscht.	20.5%
Anspruchsvolleren Unterricht gewünscht.	10.50%
Bessere, moderne Lehrwerke gewünscht.	10.50%
Mehr Kommunikation und Dialoge im Unterricht gewünscht.	30%
Mehr Grammatik gewünscht.	20%
Bessere und anspruchsvollere Lehrmaterialien gewünscht.	20%
Einsatz technischer Mittel im Unterricht gewünscht.	30%
Eine Chance in Deutschland zu studieren.	50%
Andere, bessere (neue) Unterrichtsmethodik und –Didaktik.	40%
Weniger Zwang, mehr Motivation, weniger Frontalunterricht gewünscht.	20%
Spiele oder Lieder im Unterricht gewünscht	10.50%
Vielfältigkeit von Themen im Unterricht (Kunst, Politik, Wirtschaft...) gewünscht.	30.50%
Mehr Wortschatzarbeit gewünscht.	50%

Quelle: eigene Darstellung.

Bestimmte Äußerungen werden häufig wiederholt, andere nur wenig oder gar nicht. Einige Studenten hatten nichts mehr hinzufügen bzw. fanden alles in Ordnung so, wie es ist. 50 Studenten haben noch einmal explizit ihren Wunsch geäußert, dass sie gerne Wochenstunden Fachunterricht hätten. Besonders wichtig ist es den Studenten,

Möglichkeiten zum Austausch mit Studienkollegen und Dozenten in Deutschland zu haben, sowie Einsatz technischer Mittel im Deutschunterricht und andere Methodik und Didaktik. Landeskundliche Informationen während des Deutschunterrichts, mehr Fachbezogenheit und Zugang zur Fachliteratur werden ebenso häufig gewünscht

2.2.4.2 Ergebnisse der Befragung der Lehrer

Fachausbildung Mit dieser Frage sollte ermittelt werden, ob die Lehrerinnen und Lehrer eine Grundausbildung in dem Fach haben, dessen Fachsprache sie unterrichten.

Die Frage lautete: haben Sie eine Grundausbildung in dem Fach, dessen Fachsprache Sie unterrichten? (Ja/ Nein). Wenn nein :

a) Ich wäre gerne Fachmann/ -frau, weil ich nicht mehr auf alle Fragen im Unterricht antworten kann.

b) Ich wäre gerne Fachmann/-frau, weil es schlechte Auswirkungen auf die Auswirkungen auf die Lehr- und Lernsituation hat, kein Experte zu sein.

Drei Lehrer haben eine Ausbildung bzw. Grundausbildung in dem Fach, dessen Fachsprache sie unterrichten, die andere Lehrer und Lehrerinnen haben keine Ausbildung in diesem Fach. Ferner wurden die Lehrer gefragt, ob sie eine spezielle Ausbildung als Fachsprachenlehrer bekommen haben. Der Befund zeigt, dass wenige Lehrer eine Ausbildung als Fachsprachenlehrer bekommen haben. Die anderen haben dreimal an Seminaren, die vom Herrn Prof. Dr. El Korso organisiert wurden, teilgenommen mit dem Schwerpunkt „Fachsprache“ an der Universität Es-Sénia in Oran absolviert.

Lehr- und Lernmaterialien

Der nächste Punkt auf dem Fragebogen beschäftigte sich mit der Frage, ob genügend Lehr- und Lernmaterialien für die Lehrer vorhanden sind, welcher Art diese Materialien sind und aus welchen Quellen sie stammen.

Tabelle9: Verfügung von Lehr- und Lernmaterial.

Stehen Lehr- und Lernmaterialien zur Verfügung?	Prozent
Keine	10%
Wenig	40%
Ausreichend	55%

Quelle: eigene Darstellung.

Wie wir sehen können, haben die Lehrer an der Universität gar keine Möglichkeit, ihren Deutschunterricht fachbezogen zu organisieren, weil der Zugang zu Fachliteratur, Fachzeitschriften etc. fehlt. Nur wenige Lehrer haben ausreichende Unterrichtsmaterialien zur Verfügung. Zusammengefasst benutzen die befragten Lehrer Lehrmaterialien folgender Art:

Tabelle10: Lehrmaterialien.

Lehrmaterialien	Prozent
Fachliteratur	70%
Fachzeitungen und Fachzeitschriften	40%
Zeitungsartikel	30%
Bücher	60%

Quelle: eigene Darstellung.

Diejenigen Lehrer, die angegeben hatten Bücher zur Verfügung zu haben, wurden gebeten, diese Bücher auch zu nennen. Von den Befragten haben nur 5 Personen nähere Angaben über die Bücher gemacht, die sie im Deutschunterricht einsetzen. Den Angaben kann man entnehmen, dass viele Personen ausschließlich deutsche Bücher als Lehrbuch für ihren Unterricht benutzen, sowohl deutsche Bücher als auch Lehrwerke bzw. Lehrbücher im Unterricht einzusetzen.

Vorkenntnisse der Studenten in Bezug auf die Fachsprache

Die nächste Frage sollte darüber Aufschluss geben, ob Studenten Vorkenntnisse der Fachsprache mit auf die Universität bringen. Das bedeutet mit anderen Worten, dass die befragten Studenten in der Regel im Gymnasium bereits Fachunterricht gehabt haben müssen, ferner wurden die Hochschullehrer mit der nächsten Frage gebeten,

ihre Einschätzung über das Niveau der Fachsprachkenntnisse der Studenten zu Beginn des Deutschunterricht zu geben . die absolute Mehrheit aller befragten ist der Meinung, dass die Studenten ein niedriges bzw. mittelmassiges Niveau an Deutschkenntnisse mitbringen.

Tabelle11: Niveau der Vorkenntnisse im Fach Deutsch bei Studenten.

Niveau der Vorkenntnisse	Prozent
Niedrig	35%
Mittelmäßig	30%
Hoch	5%
Es ist sehr unterschiedlich	10%

Quelle: eigene Darstellung.

Angestrebte Fertigkeiten

Mit der folgenden Frage sollte ermittelt werden, welche Fertigkeiten im fachbezogenen Unterricht seitens der Lehrer als angestrebt werden. Dabei ging es um die Fertigkeiten: Sprechen, Lesen, Hören, Schreiben sowie Fach übersetzen. Die Antworten darauf sind vielfältig:

Tabelle 12: Angestrebte Fertigkeiten.

Angestrebte Fertigkeiten	Prozent
Sprechen	40%
Sprechen und Hören	40%
Lesen und übersetzen	40%
Sprechen, Lesen, Schreiben	40%
Sprechen, Lesen, Hören, Schreiben	40%
Sprechen, Lesen, Hören, Übersetzen	50%
Sprechen, Lesen, Schreiben Hören, Übersetzen	50%

Quelle: eigene Darstellung.

- Texte im Fachsprachenunterricht

Welche Texte werden im Fachsprachenunterricht behandelt? bei dieser Frage sollten die Lehrer ankreuzen, zum welche Art von Texten sie in ihrem Deutschunterricht behandeln, zuerst wollen wir die Ergebnisse aus der Perspektive der Lehrer darstellen, nachher wird in der Zusammenfassung der Ergebnisse analysiert.

Tabelle 13: Behandelte Texte im Fachunterricht.

Textsorten, die im Unterricht behandelt werden.	Prozent
Fachtexte	20%
Populärwissenschaftliche Texte	40%
Keine Fachtexte	10%
Fachtexte und populärwissenschaftliche Texte	50%
Keine Fachtexte, populärwissenschaftliche Texte, Fachtexte.	20%

Quelle: eigene Darstellung.

20% der Lehrer geben an, nur Fachtexte im Deutschunterricht zu behandeln, 40% geben an, populärwissenschaftliche Texte im Deutschunterricht durchzunehmen, 10% geben an, keine Fachtexte zu nehmen, 50% geben an, sowohl Fachtexte als auch populärwissenschaftliche Texte im Unterricht zu behandeln, und 20% geben an, abhängig von Studienjahr alle Textsorten nacheinander im Unterricht einzusetzen, d.h. im ersten Semester oder im ersten Jahr vielleicht noch keine Fachtexte, dann später populärwissenschaftliche Literatur und anschließend Fachtexte. Insgesamt nur in 4 Fällen handelt es sich überhaupt um authentische Texte aus deutschen Lehrwerken, aus der deutschen Presse oder aus dem Internet, die einen bestimmten Anteil an Fachwortschatz enthielt. Einige Texte beschäftigen sich mit einer bestimmten Thematik aus einem Fachbereich wie Medizin, Wirtschaft, Politik, etc.

Frageverhalten der Studenten

Die nächste Frage war auf das Frageverhalten der Studenten ausgerichtet. Die Lehrer sollten berichten, ob und wie die Studenten oft die Studenten im Unterricht Fragen stellen. Es stellte sich heraus, dass die meisten Studenten sehr oft Fragen im Unterricht stellen, wenige Studenten nur manchmal.

Tabelle 14: Frageverhalten der Studenten.

Stellen die Studenten Fragen?	Prozent
Fast nie	0%
Manchmal	30%
Sehr oft	50%

Quelle: eigene Darstellung.

In dieser Hinsicht war auch die Frage von Interesse, ob die befragten Lehrer an den fachlichen Diskussionen teilnehmen können.

Tabelle 15: Teilnahmen an fachlichen Diskussionen im Unterricht.

Können sie in fachliche Diskussionen während des Unterrichts eingreifen?	Prozent
Ja	100%
Ja (ohne weitere Angabe)	40%
Ja, immer	50%
Ja, aber nur stellen	30%
Nein	0%

Quelle: eigene Darstellung.

Alle Lehrer geben damit an, an fachlichen Diskussionen teilnehmen zu können.

Vermittlung des Fachwortschatzes

Die nächste Frage war sehr direkt formuliert, um die Meinung der Lehrer über den Stellenwert des Fachwortschatzes im Fachsprachenunterricht in Erfahrung zu bringen.

Tabelle 16: Der Stellenwert des Fachwortschatzes im Fachsprachenunterricht.

Ist Vermittlung des Fachwortschatzes das wichtigste im Fachsprachenunterricht?	Prozent
Ja	60%
Nein	20%
Kann sein	50%
Nicht nur	20%

Quelle: eigene Darstellung.

Hier wird deutlich, dass für die meisten Befragten die Vermittlung der Fachterminologie den höchsten Stellenwert im Fachsprachenunterricht hat. Die

anderen wichtigen Kategorien des Fachsprachenunterrichts, wie z.B. Fachkommunikation, Zielorientiertheit und Praxisbezogenheit, scheinen damit den Lehrern weniger wichtig zu sein als der Fachwortschatz- wenn sie überhaupt eine Rolle spielen.

2.2.5 Zusammenfassung und Überblick über die Ergebnisse des Fragebogens

Die quantitative Untersuchung durch Befragung der Studenten und Lehrer mittels eines Fragebogens sollte dazu beitragen, die aktuelle Situation der Lerner und Lehrer in Bezug auf den Fachsprachenunterricht sowie die allgemeine Unterrichtssituation. Damit sollen alle Faktoren erfasst werden, die wichtige Voraussetzungen für die Planung des Fachsprachenunterrichts darstellen und folglich starke Auswirkungen auf den Fachsprachenunterricht haben. So sind, um einige Aspekte zu benennen, die Lernvoraussetzungen wie Fachkompetenz oder sprachliche Vorkenntnisse und die Bedürfnisse der Studenten, die Lehr- und Lernziele, die Ermittlung der Lerninhalte sowie die didaktisch-methodischen Einstellungen der Lehrer für die Kursplanung und erfolgreiche Organisation des Fachsprachenunterrichts von großer Bedeutung.

Im Folgenden sollen die wichtigsten Ergebnisse aus beiden Fragebogen im Vergleich zusammenfassend vorgestellt sowie kritisch hinterfragt werden, während aufgrund der gewonnenen empirischen Daten Überlegungen über die Unterrichtsproblematik und die Situation der Lerner und Lehrer bezüglich des Fachsprachenunterrichts angestellt werden, gleichzeitig wird der Versuch unternommen, die Situation des Fachsprachenunterrichts zu rekonstruieren. Es geht vor allem darum, die gewonnenen ersten Erkenntnisse, die gleichzeitig als Basis für die folgende qualitative Analyse dienen sollen, schwerpunktmäßig und im Überblick darzustellen und vertiefend zu diskutieren. Alle Angaben und Erkenntnisse basieren auf Daten aus der Zeit der Untersuchung, d. h. 2017-2018.

Zu den Lernern im Fachsprachenunterricht

Die befragten Studenten befinden sich in der Mehrzahl im zweiten und dritten Studienjahr und sprechen Arabisch als Muttersprache und Französisch als erste Fremdsprache und Englisch als zweite Fremdsprache, neben den Französischkenntnissen können Studenten noch Englisch und eine andere Fremdsprache, wie Deutsch, Spanisch. Die genaue Ermittlung des Kenntnisstandes weiterer Fremdsprachen bei den Studenten ist insofern für den Lehrer als wichtiges Hilfsmittel für die Unterrichtsplanung anzusehen, weil der Lehrer z.B. bei der Vermittlung des Fachwortschatzes, genauer gesagt bei Fremdwörtern.

Insbesondere ist es aber wichtig, den Stand der Vorkenntnisse in der Zielsprache (als Deutsch) bei den Studenten möglichst genau zu ermitteln, damit vor dem Kurs seitens der Lehrer entscheiden werden kann, welche wichtigen Fachsprachlichen oder Sprachfertigkeiten noch vermittelt bzw. ausgebaut werden müssen. Im Rahmen dieser Untersuchung ist zeitlichen Gründen, aber auch wegen der Untersuchungsfragestellung eine Objektivierbare Ermittlung der Daten über die Deutschkenntnisse der Studenten nicht möglich. Was aber in Erfahrung gebracht werden konnte, sind Antworten auf die Fragen: haben die Studenten am Anfang des Fachsprachenunterrichts Vorkenntnisse der deutschen Sprache? laut eigenen Angaben hatten die Studenten am Anfang des Fachsprachenunterrichts in der Mehrheit Vorkenntnisse insgesamt haben die Studenten positiv beantwortet, wobei die große Mehrheit haben Deutsch schon im Gymnasium gelernt. Und der Rest Privatunterricht genommen hat.

In Bezug auf Landeskundliche Informationen bei den befragten Studenten hat sich gezeigt, dass ca. 80% der Studenten über Deutschland und andere deutschsprachige Länder informiert werden. Mindestens 40% von ihnen beziehen diese Informationen laut eigenen Angaben sogar ausschließlich aus dem Deutschunterricht. In welchem Ausmaß und vor allem in welcher Form die Vermittlung landeskundlichen Wissens im Fachsprachenunterricht konkret stattfindet, bleibt aber zunächst weiterhin nicht genau erforscht. Hinweise über die Vermittlung der Landeskunde werden in den qualitativen Interviews mit den Lehrern vermutet.

Ein wichtiger Einflussfaktor für den Unterricht ist auch die Frage der Motivation der Lerner. Ob die Teilnahme am Deutschunterricht allein auf Zwang basiert und die Anwesenheit der Studenten durch Vorschriften bedingt ist, oder ob trotz dieser Tatsache (dass Fachunterricht Pflicht ist) die Studenten auch den Wunsch haben, Deutsch zu lernen. Interessanterweise ist dazu festzustellen, dass der Anteil der Studenten, die diesen Grund (Pflichtfach) als einzigen Grund für das Deutschlernen angegeben haben. Zumeist wurden in diesem Zusammenhang seitens der Studenten andere Gründe genannt, wie z.B.: „ich möchte einfach eine Fremdsprache lernen“, „Deutsch ist wichtig zum Lesen Fachliteratur“, „mit Deutschkenntnissen bestehen bessere Chancen bei der Arbeit“.

Bezüglich des Bedarfs an Deutschfachunterricht bei den Studenten konnte nachgewiesen werden, dass über 80% gerne länger oder öfter Fachunterricht an der Universität erhalten würden. Aus den angegebenen Gründen kann man schließen, dass sich die meisten Befragten ein höheres Niveau an Deutschkenntnissen wünschen, was in dem vorgegebenen Zeitrahmen aber anscheinend nicht realisierbar ist. bei der letzten Frage im Fragebogen, wo die Studenten weitere Wünsche bzw. Kommentare formulieren konnten, wurde dieser Wunsch von mehreren Studenten erneut explizit geäußert.

Was die Fachkompetenz der Studenten betrifft, so sind die befragten Studenten noch keine Fachleute in Ausbildung, sondern: hauptsächlich am Anfang der Ausbildung. Dieser Aspekt ist von Bedeutung, weil man sich einen Überblick über die Lernvoraussetzungen und den Spezialisierungsgrad der Studenten machen kann und muss, um richtige Entscheidungen bezüglich der Kursplanung zu treffen. Die Information über das Vorhandensein bzw. Nichtvorhandensein von Fachkompetenz und über ihren Grad ist ein wichtiges Kriterium für die Entscheidung, ob „ das Fachwissen, fachliche Denkstrukturen und Arbeitsstrategien als Medium bei der Vermittlung der Sprache eingesetzt werden können oder ob Aufbau von Fachwissen,

Ausbau von fachlichen Denkstrukturen und Arbeitsstrategien als Lernziele zu betrachten sind „ (Buhlmann/ Fearn 2000).¹¹⁶

Ein wesentlicher Aspekt ist auch das Frageverhalten der befragten Studenten im Fachsprachenunterricht. Laut Angaben der meisten Lehrer stellen Studenten im Unterricht sehr oft Fragen, leider konnte aufgrund des Designs dieser Untersuchung nicht näher ausgeführt werden, welcher Art diese Fragen sind (ob es sich um sprachliche Fragen handelt, oder ob auch Fragen fachlichen Inhalts gestellt werden, oder auch beides). Daher liegen hierzu sowie zu den Merkmalen des Frageverhaltens der befragten Studenten derzeit keine Informationen vor. Unter anderem bedarf auch diese Frage einer eingehenden und weiterführenden Untersuchung im Rahmen eines anderen Forschungsprojekts.

Bei den Kommentaren der Studenten zu ihrem Deutschunterricht kommen im Wesentlichen folgende Wünsche zum Ausdruck: länger und öfter Deutschunterricht zu erhalten sowie andere Medien als nur das Lehrbuch zu benutzen z.B. Einsatz von Filmen oder Sendungen im Unterricht; ferner wird der Wunsch nach anderen, besseren Unterrichtsmethoden, mehr Landeskunde und mehr Fachbezogenheit im Deutschunterricht geäußert.

Zu den Lehrern

Eine Ausbildung als Fachsprachenlehrer hat keiner der Lehrer an der Universität S.B.A. erhalten, zwar geben 5 Personen an, eine Ausbildung zum Fachsprachenlehrer absolviert zu haben, aber ihren Angaben zufolge ist damit eine intensive Lehrerfortbildung gemeint, oder es handelt sich um andere Fortbildungsseminare mit Schwerpunkt Fachsprache wie z. B. Herr K. El Korso¹¹⁷ organisiert jedes Jahr in Oran oder in Sidi -Bel -Abbes.

Von großer Relevanz ist die Frage nach dem Unterrichtskonzept der Lehrer und damit verbundenen Aspekten, wie der Lehrerrolle, aus der Perspektive der Lehrer selber, ihr Lehrzielverständnis und dessen Aspekte, um nur einige wichtige Punkte zu nennen.

¹¹⁶ Buhlmann, Rosemarie, Fearn, Analiene (2000) : Handbuch des Fachsprachenunterrichts. Unter besonderer Berücksichtigung naturwissenschaftlicher und technischer Fachsprachen. Tübingen

¹¹⁷El Korso, Kamel (2008): Koordinator der 1 Fachsprachen, Oran.

Die Angaben sind aus zwei Gründen kritisch hinterfragt werden: erstens liegt weder von Seiten der Universitäten noch von staatlicher Seite ein verbindliches Unterrichtskonzept vor; zweitens tragen die Angaben über den Charakter des Unterrichtskonzepts zu einer skeptischen Haltung dazu bei. So wirft sich folglich z. B. die Frage auf, ob alle befragten Lehrer auch mit den Begriffen „sprachorientiert“, „Lerner- und fertigkeitenorientiert“ oder „Textorientiert“ tatsächlich etwas anfangen konnten. Die meisten Lehrer haben den eigenen Angaben zufolge Zugang zu Lehr- und Lernmaterialien, wobei einige Personen ein Lehrwerk zur Verfügung steht und anderen Zugang zu Lehr- und Lernmaterialien generell z. B. Fachliteratur, Fachzeitschriften und Fachzeitungen etc. haben. Hinsichtlich der Art der Lehrtexte wird seitens der meisten Lehrer behauptet, dass entweder Texte aus der Fachliteratur oder populärwissenschaftliche Texte oder beide Textgattungen im Deutschunterricht behandelt werden. Von zentraler Bedeutung für den Fremdsprachenunterricht ist die Unterrichtssprache, d. h. die Sprache, in der Vermittlung der Fachsprache erfolgen soll. Eine Person verwendet Französisch und Arabisch und eine Person nur Deutsch als Unterrichtssprache. Das soll aber nicht heißen, dass die Verwendung bei der Sprachen, also der Muttersprache, im Unterricht immer als etwas Negatives betrachtet werden soll. Gerade in Bezug auf den Fachsprachenunterricht kann der Einsatz der Lerner Sprache, also der Muttersprache der Lerner, sehr hilfreich sein, weil die Lerner vor allem bei Schwierigkeiten in Bezug auf die kognitive Durchdringung des Lerngegenstandes. Hinsichtlich der zu entwickelnden Fertigkeiten ergibt die Befragung, dass die Lehrende Universität die Entwicklung gleich mehrerer Fertigkeiten anstrebt. So sterben die Mehrheit der Lehrer von den 5 Fertigkeiten (Sprechen, Lesen, Schreiben, Hören, Übersetzen). Laut Diskussionen fachlicher Inhalte und Themen statt, darunter bei 3 Personen sehr oft, bei 6 Personen gelegentlich und bei 2 selten.

Im Hinblick auf die Aussagen zur Teilnahmefähigkeit der Lehrer an diesen Diskussionen unter dem Aspekt der Fachkompetenz zeichnet sich ebenfalls ein positives Bild ab, wobei ca. die Hälfte der Befragten angibt, immer bzw. sehr oft in fachliche Diskussionen eingreifen zu können.

Was den Zusammenhang zwischen Fachkompetenz der Lehrer betrifft, so finden einige Personen, dass ohne Fachwissen ein Fachsprachenlehrer keine oder kaum Möglichkeiten der Unterrichtssteuerung hat. anderen meinen, dass ein Fachsprachenlehrer auch ohne Fachwissen den Unterricht steuern kann.

Zum Stellenwert des Fachwortschatzes im Fachsprachenunterricht meint über die Hälfte der befragten Lehrer, dass die Vermittlung der Fachspracheterminologie das Wichtiges im Fachsprachenunterricht ist, es gibt Personen sind der Meinung, dass der Fachwortschatz zwar sehr wichtig, aber nicht das Wichtiges sei, 1 Person gibt sich neutral, schließt dies aber nicht aus.

Daraus kann man schließen, dass andere wichtige Komponenten des Fachsprachenunterrichts von den betreffenden Lehrern vernachlässigen bzw. marginalisiert werden. Womöglich deutet dies darauf hin, dass die anderen Komponenten im Unterricht nur sehr bedingt oder gar nicht vorkommen und damit den Unterricht auf die bloße Vermittlung der Fachterminologie beschränkt wird.

2.3 Unterrichtsplanung

Ein perfekter Unterrichtsplanung: Wie geht das? Eine gute Unterrichtsgestaltung ist die zentrale Aufgabe von Lehrerinnen und Lehrern. Durch adäquate Planung reduziert sich die Vorbereitungszeit und die Unterrichtsqualität steigt. Vielen Lehramtsstudierenden fällt es allerdings schwer, zu schreiben. Außerdem zeigen wir konkreten Beispielen für den Unterrichtsplanung am Ende dieses Kapitel.

Ein Unterrichtsplanung ist eine verchristlichte Planung für eine Unterrichtsstunde oder mehrere thematisch zusammenhängende Unterrichtseinheiten. Durch einen guten Unterrichtsentwurf zeigen Lehramtsstudierende, dass sie über ein fundiertes theoretisches Wissen verfügen, welches sie anwendungsorientiert und auf eine Stunde bezogen einsetzen können.

Der Kompetenzerwerb ist das Ziel der Unterrichtsstunde. Spezifiziere genau, was das Ziel ist, und erkläre, wie Du auf die individuellen Lernstärken eingehst. Je zielgerichteter der Kompetenzerwerb gesetzt wird, desto besser. Hier kann es sich beispielsweise lohnen, die Klasse vorab in drei verschiedene Leistungsniveaus zu unterteilen. Auf diese Weise kannst Du erklären, wie leistungsschwache, durchschnittliche und leistungsstarke Lerner individuell von Deiner Lehrmethode profitieren.

Plane auf jeden Fall realistisch und versuche nicht, alles in eine Stunde zu packen, was Du in Deinem gesamten Studium gelernt hast. Selbst bei optimalen Unterrichtsvoraussetzungen kann Dir etwas dazwischen kommen. Auch wenn Du Deinen Unterrichtsplanung erst mal nicht in die Tat umsetzen musst, ist es wichtig, realistisch zu bleiben. Außerdem solltest Du ein besonderes Augenmerk auf die Nachvollziehbarkeit Deines Entwurfs setzen. Kein Leser, auch nicht Deine Seminarleitung, möchte sich durch den Text quälen müssen. Ansonsten gilt beim Unterrichtsentwurf das gleiche Prinzip wie bei allem: Übung macht den Meister.

Allgemeinen kann gesagt werden, dass sich die Planung von Unterrichtsstunden bzw. eines Unterrichtszeitraums mit den wesentlichen didaktischen Fragen des Lernens - **warum, was und wie** - befasst. Mit anderen Worten handelt es sich um die Fragen

„Warum sollte man sich auf ein bestimmtes Lernziel konzentrieren?“, „Welches Material ist auszuwählen?“ und „Wie ist es einzusetzen“¹¹⁸

Folgend werden die *Angaben zur Unterrichtsplanung und Unterrichtsinhalten* in einem Zusammenhang fokussiert.

Ein der Grundprinzipien eines guten und erfolgreichen Unterrichts ist - den Unterricht effektiv und realistisch zu planen. Die Unterrichtsvorbereitung muss effektiv und rationell sein, denn sonst geschieht es leicht, dass die Energie und Geduld der Lehrenden für den Unterricht fehlen und sie bei einem vollen Lehrauftrag am Umfang der vielen Arbeit scheitern¹¹⁹.

In Bezug auf den Unterricht ist zu betonen, dass im Mittelpunkt die Lernenden stehen. Dies bedeutet, dass die Unterrichtsplanung flexibel und modifizierbar sein soll und die Planungsarbeit des Lehrers umfasst die Festlegung der Lernziele und Lerninhalte, Auswahl der Materialien, Festlegung der Arbeitsschritte, Konzipieren von Übungen, Strukturierung einzelner Unterrichtsstunden (Lernphasen, Lernziele, Interaktion Lehrer-Lernende-Lernende, Medien, Sozialformen).¹²⁰

In Bezug auf die Organisation und den Verlauf des Unterrichts ist erwünscht, die einzelnen Elemente verwechselbar zu stellen und aufeinander aufzubauen. Die Arbeit sollte adressatenspezifisch sein, das Gelernte sollte variierbar und anwendbar sein. In dem Unterricht ist es wichtig, dass die Kooperation und individuelle Lernwege angestrebt werden.¹²¹

Sollten die konkreten Kriterien des Unterrichts aufzählen, können sie in **zehn** allgemeine Punktegefasst werden. Guter Unterricht ist also:

- 1) klar strukturiert
- 2) weist einen hohen Anteil echter Lernzeit auf
- 3) achtet auf ein lernförderliches Klima

¹¹⁸ Europäisches Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung (EPOSA). 2007. S. 35. PDF. [online]. Zugänglich frei unter URL: <http://archive.ecml.at/mtp2/publications/C3_Epostl_D_internet.pdf>.

¹¹⁹ (KUNZ, Christoph): 2005. *Seminarschulrat und Bereichsleiter für Fremdsprachen am Staatl. Seminar für Didaktik und Lehrerbildung Ludwigsburg (RS)*. PDF. [online]. Zugänglich frei unter URL: <<https://www.yumpu.com/de/document/view/23345514/unterrichtsplanung-seminare-bw>>.

¹²⁰ JANÍKOVÁ, Věra. (2011) *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*. S. 155.

¹²¹ JANÍKOVÁ, Věra (2011). *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*. S. 157-158.

- 4) ist durch inhaltliche Klarheit gekennzeichnet
- 5) wird von den Schülern als sinnvoll und für sie bedeutsam erlebt
- 6) zeichnet sich durch Methodenvielfalt aus
- 7) ermöglicht individuelle Förderung
- 8) schafft Gelegenheiten für intelligentes Üben
- 9) macht die Leistungserwartungen transparent
- 10) findet in einer vorbereiteten Umgebung statt.¹²²

2.3.1 Phasen der Unterrichtseinheiten

Bedeutsamkeit und Übersicht:

Unterrichten Sie exemplarisch: Wählen Sie bedeutsame Inhalte aus.

Überlegen Sie sich: Wofür ist der Inhalt beispielhaft, typisch oder repräsentativ? Lassen sich Wesentliches, Grundlegendes an Einsichten, Haltungen oder Grunderlebnisse daran erarbeiten? Berücksichtigen Sie die Bedeutsamkeit der Inhalte in Bezug auf den Entwicklungsstand der Lerner, den gesellschaftlichen/ politischen Kontext und die historische und zukünftige Entwicklung. Andererseits braucht das exemplarische Prinzip immer auch eine Ergänzung: Die Übersicht: Wo stehen wir? Welche Zusammenhänge gibt es? Was vertiefen wir? Was blenden wir aus? Was kommt später?

Begründung:

Der alte Lehrsatz „Weniger ist mehr“ fordert, das exemplarische Prinzip in der Klasse anzuwenden. Das bedeutet, dass entgegen der permanent wachsenden Stofffülle eine pädagogische Auswahl von bedeutsamen Inhalten getroffen werden muss. Die Lerner sollen aber nicht nur einzelne Begriffe kennen, sondern diese miteinander in Beziehung bringen können und sich so ein Begriffsnetz aufbauen, das immer wieder erweitert werden kann. Deshalb braucht es immer wieder Phasen, in denen Standortbestimmungen durchgeführt werden, mit dem Ziel, sich Übersicht zu

¹²² Vgl. BILDUNGSPORTAL des Landes Nordrhein-Westfalen. Standardorientierte Unterrichtsentwicklung. Unterricht entwickeln und evaluieren. *Kriterien Guten Unterrichts nach Meyer*. [online]. Zugänglich frei unter URL: <http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/upload/ue-englisch/modul_2/leitfaden_1/m5.pdf>

verschaffen.

Ganzheitlichkeit:

Achten Sie bei der Umsetzung der Grobziele in Feinziele darauf, möglichst in allen drei Kompetenzbereichen (Sach-, Selbst-, Sozialkompetenz) Lernziele zu formulieren. Formulieren Sie Ihre Ziele in der Sachkompetenz in allen drei Wissensarten. In der Selbst- und Sozialkompetenz können Sie anhand der Kriterien des Zeugnisses Ihre Lernziele formulieren.

Begründung:

Die Leitideen beschreiben eine ganzheitliche Bildung, die umfassend ist und alle drei Kompetenzbereiche fördert. Ganzheitliche Bildung umfasst intellektuelle, musische, schöpferische und körperliche Betätigungen. Sie nimmt Lerner in ihren Überlegungen, Urteilen und Gefühlen ernst und fördert Toleranz gegenüber sozialer Herkunft, Kultur, Sprache und Religion.

Komplexität:

Berücksichtigen Sie bei der Auswahl der Lernziele die unterschiedliche Komplexität der kognitiven Lernziele. Formulieren Sie Ihre Lernziele nicht nur auf der Wissensebene, sondern auch auf der Verstehens-, Anwendungs-, Analyse-, Synthese und Evaluationsebene. Guter Unterricht fördert und verlangt vor allem anspruchsvolle, komplexe Denkleistungen.

Begründung:

Für die Primarschule ist vor allem der Schritt vom Wissen zu den komplexeren Denkstufen von Bedeutung. Die Taxonomie hilft Ihnen, nicht nur reine Wissensvermittlung zu betreiben. Aufgaben und Fragen auf verschiedenen taxonomischen Niveaus sind auch eine Möglichkeit, den Unterricht zu differenzieren.

Methoden und Organisationsformen

Planen Sie auch außerschulische Lernorte (Museum, Bauernhof,...) ein. Wählen Sie angemessene Lehr- und Lernformen aus, um die angestrebten Ziele zu erreichen. Sehen Sie bei Ihrer Planung auch innere Differenzierung Maßnahmen vor. Anerkennen Sie die Unterschiedlichkeit der Klasse und planen Sie verschiedene Varianten von Lernangeboten ein, damit Sie den unterschiedlichen Wegen der schnelleren und langsameren Lerner gerecht werden können. Teilen Sie Ihre Klasse in

Leistungsgruppen und Interessengruppen ein und wählen Sie ein variierendes Vorgehen (gemäß Sozialform, Hilfsmittel, Schwierigkeitsgrad, Lerntempo,...). Sofern es möglich ist, planen Sie auch klassenübergreifende Aktivitäten (äußere Differenzierung) ein.

Begründung:

Das Aufsuchen außer schulischer Lernorte bedarf besonderer didaktischer Vorüberlegungen und der Beherrschung anderer Methoden, als das Arbeiten im Klassenzimmer. Beide sind als ergänzende Bereiche zu sehen. Eine Einplanung auf dem Plan hilft Ihnen, rechtzeitig Kontakte aufzunehmen oder eventuelle Verschiebungen vorzunehmen. Aufgrund ihrer verschiedenen Begabungen, der verschiedenen Voraussetzungen und Lernanregungen ihres Umfeldes bringen die Lerner sehr unterschiedliche Fähigkeiten und Fertigkeiten mit. Wenn alle dieselbe Aufgabe in der gleichen Zeit und in der gleichen Art und Weise lösen müssen, dann werden Sie nicht allen gerecht. Die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Leistungsunterschiede machen individualisierte Lernabläufe nötig und verlangen einen differenzierenden Unterricht.

Zusammenarbeit:

Bemühen Sie sich um eine gute und sinnvolle Zusammenarbeit mit Kolleginnen und Kollegen. Nehmen Sie bei der Auswahl der bedeutsamen Inhalte Kontakt mit Lehrpersonen der andern Klasse(n) auf, mit denen Sie zusammenarbeiten. Falls Sie sich mit einer andern Lehrperson eine Stelle teilen, besprechen Sie aufgrund der Vorgaben des Lehrplans die gemeinsame Planung der Inhalte.

Begründung:

Besonders in denjenigen Fächern, in welchen sich die Ziele über zwei Jahre erstrecken, ist eine gute Zusammenarbeit sehr wichtig. Als Lehrperson haben Sie die Freiheit, zu den Grobzielen Inhalte oder Themen auszuwählen. Durch die gegenseitige Information wird gewährleistet, dass die Lerner nicht zweimal das gleiche Thema durcharbeiten müssen, außer wenn andere Schwerpunkte gesetzt oder einzelne Bereiche vertieft werden (Spiralprinzip).

Lehrmittel und Materialien

Gehen Sie bei der Planung von den vorgegebenen Zielen aus. Wählen Sie geeignete Lehrmittel und Materialien aus, um diese Ziele zu erreichen. Dabei gilt als Grundsatz, dass die Lehrmittel und Materialien den Zielen untergeordnet sind.

Begründung:

Bei der großen Stofffülle müssen Sie nicht jedes Lehrmittel von A bis Z durcharbeiten, sondern nur die vorgegebenen Ziele bearbeiten. Es ist Ihnen frei gestellt, die andern Themen des Lehrmittels zu behandeln. Die Orientierung an den Lernzielen erlaubt es Ihnen auch, mit andern Lehrmitteln als mit den offiziellen zu arbeiten.

Reflexion

Reflektieren Sie nach der Durchführung Ihren Unterricht und planen Sie auf Grund der Analyse weiter. Geben Sie auch den Lerner Gelegenheit, Reflexionen über ihr Lernen anzustellen (Selbstwahrnehmung, Selbstbeobachtung, Selbstbeurteilung). Zum Unterricht gehören das Nachdenken über das eigene Vorgehen, das Vergleichen von Lösungsansätzen und Lösungswegen sowie ganz allgemein die Reflexion, was gelernt wird, wozu gelernt wird und wie gelernt wird. Wählen Sie bei der Weiterplanung wiederum vielseitige, gehaltvolle und wirklichkeitsnahe Lerninhalte aus.

Begründung:

Weil Planung und Durchführung, Denken und Handeln, Theorie und Praxis nie bruchlos ineinander übergehen können, ist Reflexion grundlegend. Reflexion setzt Handeln voraus und beruht auf dem Nachdenken über etwas, das schon stattgefunden hat. Als reflexionsgeübte Lehrperson können Sie Ihre Lerner auch glaubwürdiger zu einer kritischen und aufbauenden Selbstwahrnehmung, Selbstbeobachtung und Selbstbeurteilung anleiten.

-Der Fremd- und Fachsprachenunterricht Deutsch wird in dem folgenden - praktischen Teil dieser Doktorarbeit dargeboten. Das Ziel des fremdsprachlichen Unterrichts ist, den Studenten die technische Sprache Deutsch beizubringen.

-Die vorgelegte Doktorarbeit „*Zur Förderung von Fachsprachenkompetenz im DaF-Unterricht.*“ befasst sich mit der Fachsprache im DaF-Unterricht, In diesem Teil wird

der Unterricht - Fachsprache Deutsch präsentiert. Es werden Übungen (die nach Bedarf beliebig modifiziert werden können) vorgeschlagen, die den Studenten helfen sollen, den erwünschten bzw. erweiterten Fachwortschatz anzueignen und Kommunikationsprinzip zu folgen.

Als Zielsetzungen der befragten Studenten wurden folgende Fähigkeiten und Kenntnisse festgestellt: **Mündliche Kommunikation** (90%), **schriftlichen Ausdruck** - E-Mail, Berichte, Anfragen, Angebote, Normen, Richtlinien, Anweisungen/Anleitung, usw. (85%) verbessern, **Hörverstehen** trainieren (90%) und **Grammatik** wiederholen/trainieren (52%).

Wie bereits erwähnt wurde, ein der Prinzipien der Fachwortschatzvermittlung ist kontextualisiertes Lernen. Folgend wird Beispiel der Lehrskizze dargeboten, die u. a. auch die Wiederholung von Grammatik beinhalten.

UNTERRICHTSPLANNUNG
Thema: Gebrauchsanweisungen
Text: Bedienungsanleitung eines Scanners
Unterrichtssprache: Deutsch
Spezialisierung: Fachsprache Deutsch
Bereich: Wirtschaftsdeutsch
Unterrichtseinheit: 90 Minuten
Anzahl der Lernenden: 117(3Gruppe)
Titel:
1. Scanner auspacken
2. Treiber installieren
3. Hardware installieren
4. Scanner verwenden
5. Scannen
Ziele der Stunde: Fachwortschatzvermittlung
- Fachvokabular erlernen/erweitern
-Mündliche Kommunikation pflegen: persönliche (Präsentationen),
-Schriftlichen Ausdruck verbessern : E-Mail, Berichte, Anfragen, Angebote, Normen, Richtlinien, Anweisungen/Anleitung, usw.
-Hörverstehen trainieren/vervollkommen
-Grammatik wiederholen/trainieren. -Modalverben im Präsens
Verwendung von indefinitem Pronomen <i>man</i> und passivform <i>werden</i> in technischen Texten.
Fertigkeiten: Sprechen, Schreiben, Hören, Lesen.
Methoden: Grammatik- Übersetzungsmethode, Direkte Methode, Audiolinguale Methode, Audiovisuelle Methode, Kommunikative Methode.
Prinzipien: Kontextualisiertes Lernen.

<p>Lernziel: Fachwortschatz im Bereich <i>Maschinenbau</i> erlernen und entwickeln Grammatikwiederholung.</p>
<p>Lehrwerk: Wirtschaftsdeutsch- L'allemand économique- Langue des sciences et des techniques.¹²³</p>
<p>Sonstiges:- Zusätzliches Unterrichtsmaterial, z. B. Redemittel zum Sprechen (gedruckt; z. B. aus dem Bildungsportal für den Bereich Maschinenbau www.http://www.deuma.de/, Portal www.wirtschaftsdeutsch.de.).</p>
<p>Arbeitsblätter (erstellt nach dem jeweiligen Thema).</p>
<p>Technische Unterlagen (Gebrauchsanleitung, usw.). - aktuelle Themen, z. B. Lernportal www.dw.de).</p>
<p>Arbeitsverlauf:</p>
<p>Die Lerner werden Fachwortschatz aus dem Bereich <i>Maschinenbau</i> geübt. Sie werden sowohl das Lehrwerk benutzen, als auch Arbeitsblätter, die die Lehrerin an die Lernenden verteilt. Es handelt sich um die Partnerarbeit der Lernenden in dem Sinne, dass die Lehrerin einen nach dem Anderen auffordert, einen Satz zu lösen und laut vorzubringen.</p>
<p>Die Lehrerin kann die Sätze an die Tafel schreiben, damit auch die Orthographie des Geschriebenen kontrollierbar wäre. Da die Lernenden ihre Lösungen/ Ideen laut aussprechen, können sie ihre Aussprache üben bzw. nach der Korrektur von der Lektorin verbessern. Die Übung 2. kann entweder in Kleingruppen oder als Gruppenarbeit unter der Unterstützung von der Lehrerin erarbeitet werden.</p>
<p>Nach der Beendigung der Unterrichtseinheit wird ein kurzes Feedback gemacht - Auswertung der Unterrichtsstunde, Ideen, Empfehlungen, Tipps zum Lernen und ein Entwurf des geplanten Stoffes in Bezug auf den nächsten Unterricht.</p>

¹²³Yettou, Boualem (2004) : Wirtschaftsdeutsch.Oran . Edition Dar ElGharb

Übung 1:

Fragen zum Textinhalt:

1. Aus welchen Komponenten besteht der Lieferumfang des Scanners?
2. Was muss vor der Installation des Scanners besonders beachtet werden?
3. Wie wird der Treiber installiert?
4. Wie können Vorlagen eingescannt werden?

Übung 2:

Welche Wörter aus dem Text entsprechen den folgenden Erklärungen?

- 1- Ein Gerät, das die Informationen auf einer Vorlage abtastet und an den Computer weitergibt.
- 2- Liste mehrerer Programme, Dateien oder Funktionen.
- 3- Durchführen
- 4- Antrieb beim Computer.
- 5- Programme? Mit denen ein Computer arbeiten kann.
- 6- In Verbindung mit anderen Computer, einem Netzwerk.

Übung 3:

Markieren Sie die passende Übersetzung.

- | | |
|-----------------------------------|---|
| 1. Verzeichnis | A. Signature numérique |
| 2. Treiber | B. panneau |
| 3. Status- und Fortschrittanzeige | C. pilote |
| 4. Software | D. répertoire |
| 5. Scanvorgang | E. Exécuter |
| 6. Online-Hilfe | F. logiciel |
| 7. Lieferumfang | G. numériser |
| 8. Laufwerk | H. insérer |
| 9. einscannen | I. état d'avancement de la numérisation |
| 10. einlegen | J. emballage |
| 11. digitale Signatur | K. CD-rom |
| 12. Dialogfeld | L. boîte de dialogue |
| 13. Bedienfeld | M. barre d'état et de progression |

14.ausführen

N. aide en ligne

Übung4:

Bilden Sie Passivsätze mit Modalverb „sollen“

1. Packen Sie die einzelnen Komponenten aus.
2. Führen Sie die Treiberinstallation durch, bevor Sie den Scanner installieren.
3. Legen Sie die Treiberinstallations-CD Ihr CD-ROM-Laufwerk ein.
4. Folgen Sie den Bildschirmweisungen.
5. Klicken Sie im Menu Start auf den Befehl Ausführen.
6. Schalten Sie Ihren Computer ein.
7. Verbinden Sie das USB-Scanner Kabel mit dem USB-Anschluss des Computers.

Fazit

Dieser praktische Teil widmet sich der Umgang mit fachsprachlichem Text im DaF-Unterricht. Zuerst habe ich zwei Hypothesen über dem Gebrauch des fachwissenschaftlichen Textes vorgestellt:

-Der Lehrer wählt die Texte aus verschiedenen Lehrwerken.

-Der Lehrer nutzt ein spezifisches Lehrwerk, das nur mit den Fachtexten beschäftigt.

Nach einer ausführlichen Analyse von einer gewählten Lektion, habe ich bestimmt, dass der Gebrauch eines spezifischen Lehrwerks mehr praktisch ist. Der Lehrer muss auch die linguistischen und die grammatischen Faktoren des Fachtextes berücksichtigen, denn die Arbeit mit fachwissenschaftlichen Texten unterscheidet sich von den anderen Texten.

Der Lehrer muss auch die Motivation im Fach-Unterricht schaffen, besonders wenn es bei den Studenten als schweres Fach betrachtet ist.

Schlussfolgerung und Ausblick

Schlussfolgerung

Thema der vorgelegten Dissertation richtete sich nach der Thematik „**Förderung von Fachsprachenkompetenz bei den Germanistikstudenten**“.

Man geht von der folgenden Fragestellung aus:

- Inwiefern kann man behaupten, dass die Fachsprachenkompetenz bei den algerischen Germanistikstudenten gefördert werden kann?

Hauptanliegen war es, die Fachwortschatzkompetenz bei den Lernenden aus verschiedenen Blickwinkeln zu untersuchen, nämlich unter Gesichtspunkten wie, Fachtexte, Lehrwerk und Beitrag des Lernalters. Im Großen und Ganzen hat sich die Arbeitshypothese, nach welcher **die Fachsprachkompetenz bei den algerischen Germanistikstudenten durch die Berücksichtigung bestimmter Parameter wie, Lehrmethode, Lehrwerk und Lernalter fördern können.**

weitgehend als richtig erwiesen. Dies lässt sich mit folgenden erzielten Ergebnissen begründen.

Aus dem theoretischen Teil hat sich ergeben, dass die Fachsprache ein komplexer Vorgang ist. Dies lässt den Schluss zu, dass die Fachwortschatzkompetenz durch eine intensive und langfristige Förderung weiterentwickelt werden sollte. Im Weiteren entwickelt sich die Fachsprachkompetenz durch verschiedene Stadien. Ferner kommt der Fachsprache im Fremdsprachenunterricht neben den anderen Fertigkeiten eine zentrale Rolle zu. Darüber hinaus lässt sich die Fachsprache in verschiedenen Arten sowohl im FU als auch im alltäglichen und beruflichen Leben vorkommen. Diese Fachspracharten wie Wirtschaft, Informatik, Medizin, Massenmedien, Gebrauchsanweisungen, Umwelt... tragen zur Förderung der Fachsprachenkompetenz bei den Lernenden bei.

Es hat sich weiterhin herausgestellt, dass Fachsprachenunterricht an die Lehrenden Anforderungen stellt, die zwar nicht über den klassischen Fremdsprachenunterricht hinausgehen. Die Rolle der Lehrenden geht hin zum Lern- und Sprachberater, dadurch, dass die Lernenden die fachliche Kompetenz in den Unterricht einbringen, bietet sich

bei der Fachsprachenvermittlung Lerner zentrierte Unterrichtsformen: die Lernenden bringen ihre Kompetenz ein und die Lehrenden bringen Kompetenzen und Fachkenntnisse in den Bereichen der Fremdsprache (Grammatik, Unterrichtsplanung, Methoden und Techniken) mit. Diese gleichberichtigte Form des Unterrichts erfordert Zugeständnisse von beiden Seiten. Vielmehr wurde der fachwortschatzbezogene Prozesse als Komplex von drei Prozessen: Aufbau und Erweiterung, Benutzung, und Verstehen dargestellt.

Als Fazit kann man festhalten, dass es mehrere Faktoren wie die Verwendung von Lehrwerken, Fachtextstudie im Unterricht und in der Unterrichtsplanung, die auf der Fachsprachenförderung einwirken können. In diesem Zusammenhang könnte nachgewiesen werden, dass die Benutzung von Methoden und Techniken und Verwendung von Lehrwerken auf die Förderung von Fachsprache bei den Studenten beeinflussen kann. Wiederum kann das fachliche und zielsprachliche Vorwissen der Lernenden und ihre Sprachkompetenz eine wichtige Rolle spielen. Fluck, Hans-Rüdiger hat gezeigt, dass sich je nach dem Lernort und den Bedürfnissen der Lernenden im Unterricht Gewichtungen der Kompetenzen werden; verstehendes Lesen, verstehendes Hören, Schreiben und Sprechen, die nicht ohne Konsequenzen für Didaktik und Methodik und das Lern- und Lernmaterial bleiben.

Aus dem empirischen Teil ist hervorgegangen, dass die verwendete Fachsprache gravierende Defizite im Hinblick auf die Wortschatzförderung im diesem Fach aufweist, da er keinen großen Wert auf den Fachsprachenunterricht gelegt wurde.

Die Analyse der schriftlichen Klassenarbeiten der Studenten hat Defizite im Hinblick auf das Vorkommen von schriftlichen Aussagen der Lernenden gezeigt. In diesem Zusammenhang könnten Übungen wie; Textsalat, Lückentext, Heißer Stuhl, Memory nicht ausfindig gemacht werden, denn sie arbeiten nicht oft mit Lehrwerken, wo man alle Textsorten im Bereich der Fachsprache mit allen Wortschatzübungen oder Grammatikübungen findet kann.

Aus der Lerner Befragung hat sich ergeben, dass sich alle Befragten Folgendes wünschten: mehr Methoden und Techniken, bessere und moderne Lehrwerke, mehr Wortschatzarbeit, bessere und anspruchsvollere Lehrmaterialien, didaktisch-interessanten und besseren Fachsprachenunterricht.

Die schriftlichen Klassenarbeiten, die von den Studenten des dritten Studienjahrs, geschrieben wurden, haben gravierende Mängel nachgewiesen. Sie machten grammatische Fehler bezüglich der Konstruktion von Sätzen. Ferner wurden die Verben und Adverbien, Fachwörter und Komposita bei vielen schriftlichen Arbeiten nicht richtig verwendet. Darüber hinaus wurden grammatische und Wortschatzfehler nachgewiesen. Ferner stellte sich heraus, dass der Fachwortschatzunterricht eine relativ junge Erscheinung ist. Es fehlt noch entsprechende Materialien zum Unterricht, die sowohl das fachliche als auch das sprachliche lernen fördern.

Mit der empirischen Untersuchung versuchte ich auch zu beweisen, dass die Germanistikstudenten Fachtexte in den Fächern: mündlichen Ausdruck und schriftlichen Ausdruck lernen. Diese Texte vermitteln Fachwörter, die nur eine Einführung in der Fachsprache bzw. die Sprache der Wirtschaft sind. Dann wurde die Stelle der Fachsprache gezeigt, in diesem Fach wurden auch Fachtexten behandelt der Lehrer hat viele Möglichkeiten um dem Lernmaterial (der Text) zu holen:

- Er kann verschiedenen Lehrwerken nutzen.
- Er kann spezifischen Lehrwerken nutzen.
- Er kann Texte aus Zeitungen und Zeitschriften auswählen.

Ausblick

An dieser Stelle sollten auch die entsprechenden Materialien zum Fachunterricht weiterprofiliert werden, so dass sie der Förderung von Fachsprachenkompetenz Rechnung tragen können. Wir lernen nicht nur die Fremdsprache um die fremde Kultur, Zivilisation, Literatur kennen zu lernen, sondern auch ihre Wissenschaft, Technologie und Wirtschaft, zum Beispiel die neuen medizinischen Forschung, die neue Entdeckungen im Bereich der Telekommunikation und Informatik.

Es wäre sinnvoll, wenn die Studenten durch diesen Fachunterricht mehr Fachsprachen lernen, und diese Kenntnisse können sie bei Studium oder als Übersetzer, anwenden. Welche Funktionen und Aufgaben diesen entsprechenden Materialien zukommen, ist weiteren Forschungsarbeiten überlassen.

LITERATURVERZEICHNIS

Literaturverzeichnis

Anneliese, F. (2003).*D2 spezifische Formen des Lehrens und Lernens fremder Sprachen, Handbuch Fremdsprachenunterricht.* Tübingen und Basel

Bader, Ursula. Schaer. (2008.).*Umsetzungshilfe zum Lehrplan. Kanton Aargau. Departement Bildung, Kultur und Spor.* Aarau : Urschula.

Bakowski, Hans. Krumm, Hans-Jürgen. (Hrsg). (2010).*Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache.* A. Francke. Tübingen.

BIEL, Kerstin. (2007).*Motivation und Fremdsprachenunterricht. Theorie, Forschung und Praxis.* Saarbrücken : VDM Verlag Dr. Müller e.k. und Lizenzgeber.

Bohn, Rainer. (1999).*Probleme der Wortschatzarbeit.* Langenscheidt.

Buhlmann Rosemarie, F. A. (2000).*Handbuch des Fachsprachenunterrichts. unter besonderer Berücksichtigung naturwissenschaftlicher und technischer Fachsprachen.* Tübingen.

Busch-Lauer, I.-A. (2001).*Fachtexte im Kontrast. Eine linguistische Analyse zu den.* Frankfurt a. M.

Dieter, M. (1981).*Fachsprache und Demeinsprache. Zur Emanzipation und Isolation der Sprache.*

EL-Korso, Kamel. (2010).*Deutsch als Fremdsprache für Studenten.* Oran : Dar El Quods.,

Fluck, Hans-Rüdiger. (1992).*Didaktik der Fachsprachen. Aufgaben und Arbeitsfelder, Konzepte und Perspektiven im Sprachbereich Deutsch.* Tübingen : Gunter Narr Verlag. ,

Fremdwörterbuch, Duden-. (2001).*Bibliographisches Institut & Brockhaus.*

Mannheim

G.u.a., Bickel. (1984).*Konzeption und Materialien zu Berufsvorbereitung und Anfang der Berufsausbildung Metall, hgVom Bildungswerkder Hessischen Wirtschaft e. V. Frankfurt/ Main).*

Gerdhard, N. (2007).*Methodische Aspekte des Lehrens und Lernens Fremder Sprachen, Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen*

— (2007). *Methodische Aspekte des Lehrens und Lernens Fremder Sprachen .*
Tübingen. :

Gert, H. (1986).*Studienbuch: Grundlagen für den Unterricht im Fach Deutsch als Fremd-und Zweitsprache und anderen Fremdsprachen. München/ Wien/ Zürich.*

H, P. (1995).*Handbuch Fremdsprachenunterricht. . Tübingen: A.Francke.*

Hans, I. (1965).*Studien zum Verhältnis von Sprache und Technik. Institutionelle Sprachlenkung in der TerminologiederTechnik. Düsseldorf.*

Hans-Rüdiger, F. (1985).*Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik. Heidelberg*

— (1997).*Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik. Einführung in die Fachsprachen un die Didaktik/ Methodik des fachorientierten*

Fremdsprachenunterrichts. Heidelberg

— (1991).*Fachsprachen. Eine Einführung. Tübingen : s.n., (1991).*

Herbert, L. (1966-1975).*Die Fachlexikographie der Medizin: eine Übersicht. Berlin.*

New York

Hönig, H. G. (1995).*Konstruktives Übersetzen. Tübingen, Stauffenburg.*

Janikova, Věra *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache.. S. 43. 1980.* *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache S. 43.*

Janikova, Věra. .(2011) *.Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache S. 158-159.*

Josef, L. (2003).*Methoden-Handbuch Deutschsprachiger Fachunterricht (DFU).*
Bonn

Kalverkämper, H. K.-D. (1996). *Fachliche Textsorten, Komponenten- Relatioen-Strategien.* Tübingen

Karl-Dieter. (1993).*Einführung in die Linguistik, Studienbuch Linguistik.14. Aufl.*
Frankfurt am Main S.263

Klaus, O. (1992).*Die Syntax der Fachsprache, Wirtschaft im Unterricht, Deutsch als Fremdsprache.* Frankfurt am Main .

Klaus-Dieter, B. . (2000).*Eine aktuelle Herausforderung der angewandeten Linguistik, Sprachen im Beruf. Stand-Probleme-Perspektiven.* Tübingen : Narr. S. 149-173.

— **(1992).***Intergrative Fachtextlinguistik.* Tübingen : Narr.

KLEIN, Wolfgang. (2001).*Deutsch als Fremdsprache: ein internationales Handbuch. 1. Halbband. Herausgeben von Gerhard Helbig.* Berlin.

LamsfuB- Schenk, S. u. (1999).*Fünf Kritische Anmerkungen zum state of the art.*
Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht .

Lothar, Hoffman. (1976/1985).*Vom Fachtext zur Fachtextsorte. In Deutsch als Fremdsprache S.356-363.*

- Lothar, Hoffman. (1976/1985).***Kommunikationsmittel Fachsprache. Eine Eine Einführung. Form für Fachsprachen-Forschung. .* Tübingen.
- Maria, M. (1990).***Deutsche Fachsprachen für Studenten im Ausland.* Heidelberg: Groos.
- Meyer, H. (2007).***Leitfaden Unterrichtsvorbereitung,.* Berlin : Verlag Cornelsen.
- Meyer-Eppler, w und . (2000) .***Grundlagen und Anwendungen der Informationstheorie.* Berlin .
- Michael, W. (2003).***Eigenschaften popularisierender Fachtextsorten in der Pädiaterie.* Tübingen: Narr.
- O'Malley, J.Michael / Chamot, Anna Uhl. (1990).***Aus einer ausführlicheren Auflistung.*
- Pfeifer, P. (2008).***Alltagssprache und Fachsprache .*
- Piepho, Hans-Eberhard. (1974).***Kommunikation Kompetenz als übergeordnetes Lernziel im Englischunterricht. .*
- Rampillon Ute. (1995).***Lernen leichter machen. Deutsch als Fremdsprache.* München. : Max Hueber.
- Satzger, A. (1987).***Fachsprachen und Textlinguistik. In: L. Hoffmann (Hrsg.).*
- Sausseure, F. de . (2001).***Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft.* Berlin .
- Stefan, K. (2003).***Phraseologie und Formulierungsmuster in medizinischen Texten. .* Tübingen : Narr.
- Thorsten, R. (1999).***Fachsprachen.* Berlin.
- Walther von, Hahnn. (1980).***Fachsprachen. Lexikon der germanistischen Linguistik.* Tübingen.

Wilhelm, S. (1969). *Charakter und gesellschaftliche Bedeutung der Fachsprachen.*
Sprachpflege.

Wolfgang, C. (2007). *Medizinische Terminologie.* Stuttgart : s.n., (2007).

Yettou, B. (2004). *Wirtschaftsdeutsch.* . Oran : LAROS.

Ylönen. (2011). *Deutsche im medizinischen Kontext, Deutsch als Fremd-und
Zweitsprache. ein internationales Buch.* Berlin, New York .

Internetquelle

<http://www.hueber.de/wiki-99->

[stichwoerter/index.php/Fachsprachlicher_Unterricht_D](http://www.hueber.de/wiki-99-stichwoerter/index.php/Fachsprachlicher_Unterricht_D). (kein Datum). Abgerufen am 23. 08 2017

<http://www.mhaensel.de/sprachfoerderung/fachsprache/fachsprache.html>. (kein Datum). Abgerufen am 12. 03.2017

<http://www.sprachsensiblerfachunterricht.de/veroeffnen>. (kein Datum).

*<http://www.sprachsensiblerfachunterricht.de/veroeffentlichung>. (kein Datum).
Abgerufen am 01. 04 2017*

ANHANG

Inhalt

Anlage 1

1.1 Texte mit Übungen aus dem Lehrwerk „Wirtschaftsdeutsch“.

Anlage 2

2.1 Arbeitsblätter zum Thema Niedriglöhne und Mindestlöhne.

2.2 Schriftliche Arbeiten der Studenten des dritten Studienjahrs.

Das Thema: „Beschreibung einer Grafik“

2.3 Listen der Befragten Studenten

Anlage 3

3.1 Fragebogen an Germanistiklehrer

3.2 Fragebogen an Germanistikstudenten.

Anlage zur Aufgabe 2

Redemittel zur Beschreibung von Grafiken und Diagrammen

Thema	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Thema des Schaubildes / der Grafik ist... ▪ Die Tabelle / das Schaubild / die Statistik / die Grafik / das Diagramm gibt Auskunft über... ▪ Das Schaubild gibt Auskunft (darüber), wie viele / was ... ▪ Dem Schaubild ist zu entnehmen, dass / wie... ▪ Das Schaubild stellt ... dar. ▪ Aus dem Diagramm geht hervor, dass / wie...
Quelle / Jahr	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Daten stammen vom / von der ... ▪ Das Schaubild wurde vom ... erstellt / herausgegeben. ▪ Die Daten stammen aus dem Jahr
Allgemeiner Aufbau	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Werte sind in ... angegeben. ▪ Die Tabelle gibt Auskunft über ... ▪ Für die Darstellung wurde die Form des Säulen- / Balken- / Kreis- / Kurvendiagramms gewählt. ▪ Die Legende gibt Auskunft über ... ▪ Aus dem Schaubild geht allerdings nicht hervor, was / wie... ▪ In der Legende wird die Bedeutung des/der ... erklärt.
Beschreibung/ Erläuterung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Am unteren Ende der Einkommenskala befinden sich / rangieren ... ▪ Der Stundenlohn in der untersten Tarifgruppe beträgt ...€. ▪ Beschäftigte der liegen im Mittelfeld. ▪ Die ...branche liegt bei den Vergütungen im Mittelfeld / im oberen Drittel. ▪ Weitaus besser sieht die Situation in derbranche aus. ▪ Deutlich mehr verdienen ▪ Die Arbeitnehmer in der ... kommen auf einen monatlichen Verdienst von ... ▪ Im Vergleich zu verdient fast doppelt / nur halb so viel wie ... ▪ Beschäftigte in der ...branche verdienen in (<i>Name der Region</i>) <ul style="list-style-type: none"> - etwas / erheblich / durchschnittlich rund ... Prozent - mehr / weniger als in (<i>Name der Region</i>).
Kommentar/ Fazit	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Es ist festzustellen, dass ... ▪ Das Schaubild zeigt deutlich ... ▪ Es fällt auf / Es ist unverkennbar / Überraschend ist, dass ...



