

**Fachdeutsch als Fremdsprache (FDaF)**  
**Wirtschaftsbereich**  
**Ein didaktisch - methodisches Konzept**  
**dargestellt am Beispiel Senegal**

Von der Pädagogischen Hochschule Freiburg  
zur Erlangung des Grades

eines Doktors der Erziehungswissenschaften  
(Dr. paed.)

genehmigte Dissertation  
von

Ousmane Guèye

aus Thiès, Senegal

Fach: Deutsch (als Fremdsprache)

Erstgutachterin: Prof.in Dr. Ingelore Oomen - Welke

Zweitgutachter: Prof. Dr. Joachim Pfeiffer

Tag der mündlichen Prüfung: 12. Februar 2004

# Inhaltverzeichnis

<b>Vorwort</b>	8
<b>1. Einleitung</b>	9
1.1 Historischer Überblick zum Wirtschaftsdeutsch - Unterricht in Senegal	9
1.2 Problemaufriss	11
1.3 Zur Didaktik des Fachsprachenunterrichts Deutsch als Fremdsprache	12
1.3.1 Gegenwärtige Tendenzen	12
1.3.2 Zu Nachbardisziplinen der Didaktik	14
1.3.2.1 Pädagogische Psychologie und kognitive und konstruktivistische Lerntheorien	14
1.3.2.2 Fachsprachenlinguistik	16
1.4 Vorarbeiten zum Fachsprachenunterricht Deutsch als Fremdsprache in Senegal	17
1.5 Zur Bedarfserkundung im Feld	17
1.5.1 Einige Anmerkungen zum Bildungssystem in Senegal	18
1.5.2 Ziele der Bedarfserkundung	19
1.6 Aufbau der Arbeit	21
<b>2. Deutsche Wirtschaftssprache : Elemente einer Begriffsklärung</b>	22
2.1 Wirtschaftsdeutsch, was versteht man darunter?	22
2.1.1 Wirtschaftsdeutsch als Komplex von Fachsprachen	22
2.1.2 Zum Fachtext als Manifestation von Fachsprache	26
2.2 Verhältnis von Fach- und Allgemeinsprache im Varietätenfeld des Deutschen	29
2.3 Zwischenbetrachtung	33
<b>3. Zu Strukturmerkmalen der deutschen Wirtschaftssprache</b>	34
3.1 Gliederung der deutschen Wirtschaftssprache	34
3.2 Textsorten des Wirtschaftsbereiches	39
3.3 Zu einigen lexikalischen, syntaktischen und textstrukturellen Merkmalen des Wirtschaftsdeutschen	42
3.3.1 Vorbemerkungen	42
3.3.2 Begriffsklärung	42
3.3.2.1 Begründung	42
3.3.2.2 Kommunikativer Kontext	43
3.3.2.3 Phraseologie	46
3.3.2.4 Textstil	49
3.3.3 Theoretisch - wissenschaftlicher Bereich	53
3.3.3.1 Vorbemerkungen	53
3.3.3.2 Wortbildungsmöglichkeiten	53
3.3.3.3 Syntax	54
3.3.3.4 Weitere Merkmale wissenschaftlicher Texte	56
3.3.4 Populärwissenschaftlicher Bereich	59
3.3.4.1 Vorbemerkungen	59
3.3.4.2 Komposition	59

3.3.4.3	Fremdwortgebrauch .....	60
3.3.4.4	Wortkürzung .....	62
3.3.4.5	Attribute .....	63
3.3.4.6	Haupt- und Nebensätze .....	64
3.3.4.7	Phraseologischer Bestand .....	65
3.3.5	Praktisch - fachlicher Bereich .....	67
3.3.5.1	Zur Vielfalt von Textsorten in diesem Bereich .....	67
3.3.5.2	Beispiel der Bedienungsanleitung / Gebrauchsanleitung .....	68
3.3.5.2.1	Vorbemerkungen .....	68
3.3.5.2.2	Lexik .....	69
3.3.5.2.3	Syntaktische Realisierungsformen .....	69
3.3.5.2.4	Text- und Bildgemeinschaft .....	71
3.3.5.3	Beispiel des Geschäftsbriefes .....	73
3.3.5.3.1	Anmerkungen zum Textbauplan .....	73
3.3.5.3.2	Attribute .....	74
3.3.5.3.3	Funktionsverbgefüge .....	74
3.3.5.3.4	Infinitivkonstruktionen .....	76
3.3.5.4	Beispiel der Werbeanzeige .....	76
3.3.5.4.1	Vorbemerkungen .....	76
3.3.5.4.2	Aufbau der Werbeanzeige .....	83
3.3.5.4.3	Lexikalische Merkmale .....	84
3.3.5.4.4	Syntaktische Merkmale .....	85
3.3.5.4.5	Bildelemente in der Anzeigenwerbung .....	87
3.3.5.4.6	Zum Werbeslogan als „Visitenkarte“ der Ware / Marke .....	87
3.3.5.4.7	Exkurs: Werbesprache, eine Sondersprache ? .....	88
3.4	Zwischenbetrachtung, Forschungsdefizite und didaktische Perspektiven .....	89
<b>4.</b>	<b>Wirtschaftsbeziehungen als Hintergrund einer didaktisch - methodischen Konzeption des wirtschaftlich ausgerichteten Deutschunterrichts in Senegal .....</b>	<b>93</b>
4.1	Zur Zahlungsbilanz: Definition und Aufbau .....	93
4.1.1	Verhältnis zwischen Zahlungsbilanz und Wechselkursen .....	95
4.1.1.1	Zu den Wechselkursregimen .....	95
4.1.1.1.1	System flexibler Wechselkurse .....	95
4.1.1.1.2	System fester Wechselkurse .....	96
4.1.1.1.3	System der Wechselkursanpassung .....	96
4.1.2	Zu Reaktionen des Außenbeitrages infolge einer Wechselkursänderung .....	97
4.1.3	Ein Exkurs: Die senegalesische Währung und deren Verhältnis zum Euro .....	99
4.2	Die deutschsprachigen Länder und deren Wirtschaftsbeziehungen zum Senegal	100
4.2.1	Vorbemerkungen .....	100
4.2.2	Der Fall Bundesrepublik Deutschland - Senegal .....	100
4.2.3	Der Fall Österreich - Senegal .....	106
4.2.4	Der Fall Schweiz - Senegal .....	111
4.2.5	Exkurs zum Senegal - Europäische Union - Fischereiabkommen .....	115
4.2.6	Einige kritische Anmerkungen .....	115
4.3	Zwischenbetrachtung .....	117

<b>5.</b>	<b>Zur gegenwärtigen Situation des Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts in Senegal</b> .....	119
5.1	Leitsätze des Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts in Senegal .....	119
5.2	Zu den Unterrichtsangeboten .....	121
5.2.1	Darstellung von Unterrichtsangeboten .....	121
5.2.1.1	Unterrichtsangebot in der Section de Langues Etrangères Appliquées (LEA) .....	121
5.2.1.2	Unterrichtsangebot am Institut de Langues Etrangères Appliquées (ILEA) .....	122
5.2.2	Kommentar zu den Unterrichtsangeboten .....	122
5.3	Lehr- und Lernmaterialien (LLM) .....	125
5.3.1	Zum Fachtext als Arbeitsgrundlage im Wirtschaftsdeutsch - Unterricht .....	125
5.3.2	Lehrwerke und Zusatzmaterialien .....	127
5.4	Befragung bei Wirtschaftsdeutsch - Studierenden .....	137
5.4.1	Zielgruppenbeschreibung und Bedarfsermittlung .....	137
5.4.2	Zu Ergebnissen der Befragung .....	140
5.4.2.1	Zur Befragung in der Section de LEA .....	142
5.4.2.2	Zur Befragung am Institut de Langues Etrangères Appliquées (ILEA) .....	144
5.4.2.3	Zur Befragung im BTS - Studiengang .....	145
5.4.2.4	Zur Qualifikation der Lehrpersonen .....	149
5.5	Exkurs: Bedarf an fachsprachlichem Unterricht in anderen Studiengängen .....	153
5.5.1	Germanistik - Abteilung der Universität Cheikh Anta Diop / Dakar (UCAD).....	153
5.5.2	Wirtschaftswissenschaftliche Fakultäten. ....	159
5.5.2.1	Befragung bei Schülern der „série scientifique“ .....	159
5.5.2.2	Befragung an der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät / UCAD .....	163
5.6	Zwischenbetrachtung .....	165
<b>6.</b>	<b>Überlegungen zu einem didaktisch / methodischen Konzept zum Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts in Senegal</b> .....	167
6.1	Resümee der realen Situation in senegalesischen Raum .....	167
6.2	Ansätze zur Planung von Wirtschaftsdeutsch - Unterricht als Fremdsprache .....	168
6.3	Vorschläge zum Wirtschaftsdeutsch - Unterricht in Senegal .....	170
6.3.1	Lernzielbestimmung .....	170
6.3.2	Struktur der Unterrichtsinhalte .....	171
6.3.2.1	Vorbemerkung .....	171
6.3.2.2	Struktur der Unterrichtsinhalte für den LEA - Studiengang und in der Germanistik - Abteilung als Zusatzstudiengang .....	175
6.3.2.3	Struktur der Unterrichtsinhalte für wirtschaftswissenschaftliche Fakultäten .....	177
6.3.2.4	Struktur der Unterrichtsinhalte für den BTS - Studiengang .....	178
6.3.3	Methodologie .....	179
6.3.3.1	Unterrichtsplanung / Unterrichtsorganisation .....	179
6.3.3.2	Simulation Globale (SG) als methodischer Ansatz .....	180
6.3.4	Welche Implikationen ergeben sich aus dem formulierten Unterrichtskonzept? .....	183
6.3.4.1	Beitrag zur Garantie des fachsprachlichen Vorwissens .....	183
6.3.4.2	Problematik von Fachsprachen in der Lehrerbildung in Senegal .....	186
6.3.4.3	Anforderungen an Fachsprachenvermittler .....	188

6.3.4.4	Notwendigkeit einer Lehrwerkproduktion .....	190
6.3.5	Unterrichtsbeispiel zum Thema „Abwicklung eines Dokumentenakkreditivs“ .....	192
6.3.6	Zur Selbsteinschätzung als Form der Lernerfolgskontrolle .....	194
6.4	Zwischenbetrachtung .....	197
<b>7.</b>	<b>Bilanz</b> .....	<b>199</b>
<b>8.</b>	<b>Literaturverzeichnis</b> .....	<b>204</b>

## Abkürzungsverzeichnis

AKP	Afrika, Karibik, Pazifik
BIP	Bruttoinlandsprodukt
BRD	Bundesrepublik Deutschland
BTS	Brevêt de Technicien Supérieur
CFA	Communauté Financière Africaine
DAAD	Deutscher Akademischer Austauschdienst
DaF	Deutsch als Fremdsprache
DEUG	Diplôme d' Etudes Universitaires Générales
DUEL	Diplôme Universitaires d' Etudes Littéraires
DU	Deutschunterricht
ENS	Ecole Normale Supérieure
EU	Europäische Union
FF	Francs Français
FaDaF	Fachverband Deutsch als Fremdsprache
FOB	Free on Board
FFSU	Fachfremdsprachenunterricht
FSU	Fremdsprachenunterricht
FVG	Funktionsverbgefüge
GERR	Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen
GC	Grand Communément
GmbH	Gesellschaft mit beschränkter Haftung
KfW	Kredit für Wiederaufbau
KL	Kursteilnehmer
LEA	Langue Etrangère Appliquée
LLM	Lehr- und Lernmaterial
LV1	Langue Vivante 1
LV2	Langue Vivante 2
ODA	Official Development assistance
ONG	Organisation Non - Gouvernementale
PC	Personalcomputer
PDEF	Programme Décennal de l' Education et de la Formation
SG	Simulation Globale
UNCED	United Nations Conference for Environment
UNO	Organisation der Vereinten Nationen
VP	Vorgangspassiv
WD	Wirtschaftsdeutsch

# Vorwort

So eine Arbeit wird eigentlich nie fertig, man muss sie für fertig erklären, wenn man nach Zeit und Umständen das möglichste getan hat.  
(vgl. J. W. von Goethe, Italienische Reise, 16.3.1787)

Die vorliegende Untersuchung mit dem Titel:

*Fachdeutsch als Fremdsprache (FDaF) - Wirtschaftsbereich - Ein didaktisch - methodisches Konzept, dargestellt am Beispiel Senegal*

will ich als einen Beitrag zur Problematik von deutschen Fachsprachen in Senegal, einem Land in Westafrika, verstanden wissen, wobei hier besonderer Wert gelegt wird auf den Wirtschaftsbereich.

An dieser Stelle möchte ich all denen danken, die auf vielfältige Weise dazu beigetragen haben, dass die vorliegende Arbeit zum Abschluss gebracht werden konnte. Mein aufrichtiger Dank gilt also:

- Dem Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) für die finanzielle Unterstützung durch ein Promotionsstipendium;
- Frau Prof.in Dr. Ingelore Oomen - Welke am Institut für deutsche Sprache und Literatur an der Pädagogischen Hochschule Freiburg / Breisgau, vor allem für ihre großzügige Betreuung;
- Herrn Prof. Dr. Siegfried Geisenberger (Pädagogische Hochschule Freiburg / Breisgau), der die Betreuung des Kapitels über die *Wirtschaftsbeziehungen zwischen dem Senegal und den deutschsprachigen Ländern* übernommen hat;
- Herrn Prof. Dr. Joachim Pfeiffer (am Institut für deutsche Sprache und Literatur an der Pädagogischen Hochschule Freiburg / Breisgau), der sich bereit erklärt hat, die Zweitkorrektur der vorliegenden Untersuchung zu übernehmen;
- Herrn Prof. Dr. El. Hadji Ibrahima Diop an der Deutschabteilung der Ecole Normale Supérieure de Dakar (Sénégal), vor allem für seine Ratschläge;
- Den Teilnehmern des Doktorandencolloquiums unter Leitung von Frau Prof.in Dr. Ingelore Oomen - Welke, vor allem durch konstruktive Kritiken;
- Herrn Prof. Dr. Maguéye Kassé an der Germanistikabteilung der Universität Cheikh Anta Diop de Dakar, der mir wertvolles Material bezüglich der Einführung des fachbezogenen Unterrichts Deutsch als Fremdsprache in Senegal zur Verfügung gestellt hat sowie
- Weiteren Institutionen, die mir ebenfalls dichtes Material haben zukommen lassen.

Freiburg im Breisgau, im Oktober 2003

Ousmane Guèye



An der Wiege jedes wissenschaftlichen Arbeitsvorhabens steht ein Problem. Es mag sich dabei um das Problem handeln, wie man bestimmte Phänomene sinnvoll ordnen kann, wie man an einen zu untersuchenden Gegenstand am besten herangeht oder - wie in unserem Falle - wie man Probleme auf der praktischen Handlungsebene verstehen und besser lösen kann.<sup>1</sup>

## **1. Einleitung**

### **1.1 Historischer Überblick zum Wirtschaftsdeutsch - Unterricht in Senegal**

Im Zuge der Globalisierung bekommen nahezu alle Bereiche der Gesellschaft mehr Bedeutung zugewiesen. Dies hat dazu geführt, dass die Nachfrage nach fachsprachlich geprägtem Fremdsprachenunterricht (FSU) stark zugenommen hat mit dem Ziel, bestimmten Kommunikationsbedürfnissen gerecht zu werden. Diese Tendenz ist eben nicht nur für das Englische festzustellen, sondern auch für die deutsche Sprache. Gerade im Bereich Deutsch als Fremdsprache wird darauf hingewiesen, dass künftig mit einer stärkeren Nachfrage nach fachsprachlich ausgerichteten Unterricht zu rechnen ist, einfach weil der allgemeinsprachlich orientierte Deutschunterricht weltweit an Boden verliert (vgl. Buhlmann / Fearn 2000:7). Hierfür scheint ein Hauptfaktor verantwortlich zu sein, nämlich das Aneignen von Fachkenntnissen aus praktischen Gründen. Angeführt sei das Beispiel von Studenten, die z.B. technische Fächer wie Maschinenbau, Elektronik, Betriebswirtschaft, Medizin studieren wollen.

Im Falle des Senegal ist die Einführung von fachsprachlich ausgerichteten Fremdsprachenunterricht vor allem bedingt durch die Aufnahme grenzüberschreitender Geschäftsbeziehungen. Dies hat zur Folge, dass im oben genannten Land Fachsprachen wirtschaftlicher Prägung seit Anfang der neunziger Jahre Gegenstand des Deutschunterrichts im universitären Bereich sind. Die relativ lange Tradition des Senegal in Sachen Deutschunterricht hat m.E. dazu geführt, dass die berufsbezogene Tendenz des Deutschen, die sich in den siebziger Jahren abzeichnete, auf eine große Akzeptanz in Senegal stieß.

Zur Entstehungsgeschichte des Deutschunterrichts im frankophonen Afrika bzw. in Senegal sei verwiesen auf die Arbeiten von u.a. Moussa Gueye (1982) und El. Hadji Ibrahima Diop (2000: 19). In der Literatur ist darauf hingewiesen worden, dass der Deutschunterricht im Frankophonen Afrika zum erstenmal ab 1922 am „Lycée Faidherbe de St - Louis“ (in Senegal) eingeführt wurde.<sup>2</sup>

Die Einführung des Fachsprachenunterrichts in Senegal wäre aber nicht möglich gewesen, hätten nicht Empfehlungen u.a. der „Etats Généraux de l' Education et de la Formation“

---

<sup>1</sup> Vgl. Hackl (1994): Forschung für die pädagogische Praxis. Innsbruck: Österreicher Studien Verlag, S. 9.

<sup>2</sup> Vgl. ausführlicher Mende (1982: 244).

den Anstoß gegeben. Es handelte sich hier um eine Tagung, die vom 28. bis zum 31. Januar 1982 veranstaltet wurde. Ziel war es, das ganze senegalesische Bildungssystem zu überdenken. Empfohlen wurde beispielsweise der sogenannte LEA - Studiengang (LEA steht für Langues Etrangères Appliquées - Angewandte Fremdsprachen-) auf Hochschulebene, innerhalb dessen der Deutschunterricht als Wirtschaftssprache angeboten wird. Es handelt sich hier um ein Vollstudium.

Es lassen sich auch weitere Impulse beobachten, die zum Zustandekommen des fachsprachlich ausgerichteten Deutschunterrichts in Senegal beigetragen haben (vgl. Sadjı u.a 1983; Schüle 1983; Sow 1986; Kassé 1987). Besonders hervorzuheben sind die Stellungnahmen von Amadou B. Sadjı (1983) zum Germanistik - Studium in Senegal. So plädierte Sadjı für eine Erweiterung der Dakarer Germanistik - Abteilung, indem die fachsprachliche Dimension berücksichtigt wird. In seinem Aufsatz zu „Prolégomènes à propos de l'enseignement de l'allemand et des études germaniques au Sénégal“ formuliert Sadjı das Folgende:

créer les bases d'une réforme parallèle au Département de Langue et Civilisations Germaniques de l'université de Dakar qui y favoriserait l'émergence et l'organisation de nouvelles sections qui, outre celle s'attendant à la formation d'enseignants, prépareraient à d'autres professions, à d'autres carrières. Ce faisant, on pourrait penser, dans le cadre de notre politique de développement, à des professions telles que celles d'interprètes, aux carrières diplomatiques et à celles liées aux activités économiques. (vgl. Sadjı 1983: 25)

Wie aus dem obigen Zitat ersichtlich, geht es hier im Wesentlichen um einen Ansatz zur Berücksichtigung beruflich orientierter Alternativen zur Vorbereitung auf das Lehramt. Ziel der Alternativen soll es sein, so Sadjı, die Kommunikationsbedürfnisse bestimmter Berufe zu befriedigen. Diese sind u.a. das Übersetzen / Dolmetschen und wirtschaftsbezogene Berufe.

Auch M. Kassé (1987) hat sich zur Problem des Germanistikstudiums in Senegal bzw. in Afrika geäußert. Aus seinem interdisziplinären Ansatz ist u.a. das Folgende herauszulesen: „Die Germanistik soll von einer Fremdsprache auf eine Fachsprache übergehen“. In seinen weiteren Überlegungen weist Kassé darauf hin, dass das Germanistikstudium zur Realisierung entwicklungspolitischer Ziele beitragen soll. Jedoch bleibt der Ansatz zum Teil nicht unproblematisch. Er ist so formuliert, als gäbe es keinen fachbezogenen Deutschunterricht als Fremdsprache, was eben nicht zutrifft.

Um sich einen besseren Überblick über die Entstehung des Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts in Senegal verschaffen zu können, lade ich zu einem Blick auf die sogenannten „filières de Langues Etrangères Appliquées“ ein. Diese fachsprachenbezogenen Studiengänge werden seit 1971 in Frankreich angeboten.

Ziel der oben genannten Studiengänge ist es, kompetente „Vermittler“ auszubilden, die dann eine wichtige Rolle in den Wirtschaftsbeziehungen zwischen Frankreich und dem Ausland spielen würden. Dies soll durch den Einsatz von Fremdsprachen geschehen, zu denen das Deutsche als Fremdsprache unter den wichtigsten zählt. Eines der Prinzipien der Kurse lautet:

D'autre part, ce cursus est celui des Langues Etrangères Appliquées : la connaissance de trois langues doit s'appliquer au monde de l'économie et des affaires. (vgl. Valentin 1983: 43)

Mit anderen Worten: Der Studierende soll neben dem Französischen (hier verstanden als Sprache A) zwei weitere Fremdsprachen (Sprachen B und C) auswählen. Alle drei werden im gleichen Niveau unterrichtet. Angestrebt wird die Anwendung der drei Sprachen auf den Wirtschaftsbereich.

Nachdem im Laufe der Zeit Erfahrungen auf dem Gebiet des französischen Systems gesammelt wurden<sup>3</sup> kam es Anfang der neunziger Jahre zur Entwicklung des LEA - Studienganges in Senegal.

In der Tat wird der hier etablierte wirtschaftsbezogene Deutschunterricht nicht allein in den LEA - Abteilungen angeboten, sondern auch an weiteren Einrichtungen (z. B. an der Ecole Hôtelière, an der Ecole des Techniciens Supérieurs de l' Hôtellerie et de Secrétariat sowie am Institut Supérieur de Gestion).

Die vorliegende Untersuchung steht in diesem Zusammenhang. Dabei sollen folgende Fragestellungen zur Sprache kommen: Die Probleme des Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts in Senegal, die Merkmale einer Didaktik / Methodik des fachbezogenen Deutschunterrichts, die Analyse von Vorarbeiten zum Fachsprachenunterricht in Senegal sowie die Formulierung von Annahmen zum Wirtschaftsdeutsch - Unterricht in Senegal, die zu überprüfen sein werden, wobei dies anhand einer Datenerhebung erfolgt.

## 1.2 Problemaufriss

In mehreren Positionen wird den Wirtschaftsdeutsch lehrenden Einrichtungen in Senegal vorgeworfen, ihre Angebote seien noch unangemessen. Das heißt, sie entsprechen nicht den Überlegungen, die ihrer Konzeption zugrunde liegen. Stellvertretend für solche Äußerungen steht das Folgende:

Mit der heutigen Situation des Deutschen als Fachsprache in Senegal hat sich El. Hadji Ibrahima Diop in einer Überblicksdarstellung beschäftigt. In seiner Untersuchung zum „Selbstverständnis von Germanistikstudium und Deutschunterricht im frankophonen Afrika: vom kolonialen Unterrichtsfach zu eigenständigen Deutschlandstudien und zum praxisbezogenen Lernen“ stellt Diop das Folgende fest:

- Im Wirtschaftsdeutsch - Studiengang in Senegal werden linguistische, textlinguistische, stilistische sowie inhaltliche Fragestellungen nicht berücksichtigt;
- An neuen Konzepten muss noch hier gearbeitet werden. (vgl. Diop 2000: 138)

Mit den obigen Äußerungen will Diop insgesamt aussagen, dass hier immer noch im Dunkeln getappt wird.

Diesen Vorwürfen kann man ihre Berechtigung nicht absprechen. Folgende organisatorische Probleme und Diskrepanzen können aufgezeigt werden:

---

<sup>3</sup> Siehe u.a. den Reisebericht vom Leiter der Germanistik - Abteilung der Universität Cheikh Anta Diop de Dakar, 1987.

- Unterschiedlich sind z.B. die Zulassungsmethoden von Studierenden. Während die Zulassung in ILEA (Institut de Langues Etrangères Appliquées, Universität Cheikh Anta Diop de Dakar) durch eine Aufnahmeprüfung erfolgt, werden für die Section LEA (Section de Langues Etrangères Appliquées, Universität de St- Louis bzw. Universität Gaston Berger seit 1996) Abiturienten von einer Kommission ausgewählt. Diese setzt sich zusammen aus den Lehrern der Abteilung.
- Unter inhaltlichem Aspekt betrachtet zeugen die jeweiligen Unterrichtsangebote von unterschiedlichen Orientierungen, obwohl in den meisten Fällen der Magistergrad anzustreben ist. Man mag ja einwenden, dass dies kein Problem darstellt, wohl aber der Mangel an einem Referenzrahmen.
- Die Zukunftsaussichten der Wirtschaftsdeutsch - Studierenden nach dem Abschluss sind wichtig, denn die Situation des Absolventen kann Aufschluss geben über die Effizienz des Systems. Offensichtlich haben die Absolventen Schwierigkeiten auf dem Arbeitsmarkt. Dies ergibt sich schon aus der Tatsache, dass einige von ihnen in die Pädagogische Hochschule (die Ecole Normale Supérieure de Dakar) einzutreten versuchen.<sup>4</sup>
- Der Einsatz von „importierten“ Lehrwerken lässt vermuten, dass die Möglichkeit einer Vermittlung interkulturellen Lernens kaum vorhanden ist. Die Lern- und Lehrmaterialien (LLM) müssten kulturvergleichend, inhaltlich und methodisch neu gestaltet werden.

Man sieht: Die aus dieser allgemeinen Situation herrührenden Unzulänglichkeiten lassen erkennen, dass der Wirtschaftsdeutsch - Unterricht in senegalesischem Kontext erhebliche Schwächen aufweist; es liegt kein Curriculum vor.

Gerade zu einer Curriculumentwicklung bzw. einem didaktischen Konzept will die vorliegende Untersuchung beitragen. Dabei ist es notwendig, zu klären, was unter der Didaktik des Fachsprachenunterrichts Deutsch als Fremdsprache zu verstehen ist.

### **1.3 Zur Didaktik des Fachsprachenunterrichts Deutsch als Fremdsprache**

#### **1.3.1 Gegenwärtige Tendenzen**

Da sich die Didaktik in meiner Thematik auf das Deutsche als Wirtschaftssprache bezieht, soll vielmehr von Fachdidaktik bzw. Bereichsdidaktik gesprochen werden. Auch Klafki zufolge fußt die Fachdidaktik auf der Betrachtung:

- der Vorentscheidungen und Rahmenbedingungen für das Lehren und Lernen in pädagogischen Institutionen, wie sie zum Beispiel in Richtlinien und in den Curricula formuliert sind;
- des konkreten Lehrens und Lernens im Unterricht;
- der Analyse und Kritik der fürs Lernen und Lehren vorgeschlagenen Konzepte und Prinzipien. (vgl. Klafki 2000: 12)

---

<sup>4</sup> Zur Aufnahmeprüfung an die Deutschabteilung der Ecole Normale Supérieure gab es 1995 einen LEA - Absolventen zum Niveau der Maîtrise; er war übrigens der einzige Kandidat. Gleiches gilt für 1996.

Es sei noch angemerkt, dass die von Klafki erwähnten Schwerpunkte mit denen der Fachsprachendidaktik übereinstimmen. Damit ist ein ganzheitliches Konzept zur Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens fachbezogener Sprechweisen, sowohl mutter- wie fremdsprachliche, gemeint (vgl. Fluck 1992: 5). Im Grunde genommen werden hier Konzepte entwickelt, um die Fachsprache „möglichst gut“ zu lehren oder zu erlernen. (vgl. Neuner 1999: 16)

Auch die gegenwärtigen Tendenzen der Fremdsprachendidaktik, die durch eine Schwerpunktverlagerung gekennzeichnet sind, sollen hier geltend gemacht werden, das heißt mit anderen Worten: Nicht mehr das Lehren wird in den Mittelpunkt des Lehr- und Lernprozesses gerückt, sondern der Lernende und dessen Bedürfnisse, Lebenserfahrungen, Lerngewohnheiten, Alter usw.<sup>5</sup> Man spricht hier von der „Analyse der Lernerperspektive“, anders formuliert: Bei der didaktisch - methodischen Planung, und zwar der Festlegung der Lernziele, des Curriculums und des Unterrichtsverfahrens sollen u.a. folgende Fragen beantwortet werden:

- Welches sind die Lernvoraussetzungen des Lernenden?
  - Welches sind die Bedürfnisse, die Erwartungen und Motiven der Adressaten?
  - Unter welchen Bedingungen wird die Fremdsprache gelernt?
- (vgl. Neuner 1999: 124)

Auch in seiner Arbeit mit dem Titel „Aspekte einer Didaktik / Methodik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache)“ hat sich Hartmut Schröder (1988) genauer mit der Begründung einer spezialisierten Didaktik / Methodik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts (FFSU) auseinandergesetzt. Schröder weist darauf hin, dass das Lernen sowie die Strukturen der Einzelfächer kulturspezifischer Beeinflussung unterliegen. Dies hat zur Folge, dass die Didaktik des Wirtschaftsdeutschen auch die Bedingungen und Prozesse des Sprach- und Kulturkontakts (vgl. Neuner 1997: 42) zu berücksichtigen hat.

Dies ist vor allem darin begründet, dass die Ursprünge der Beschäftigung mit interkultureller Kommunikation auch in wirtschaftlichen Problemstellungen liegen (vgl. Mairose- Parovsky 1997: 52), das heißt genauer: Die interkulturelle Didaktik, deren Hauptziel mit dem didaktischen Handeln in interkulturellen Situationen eng verknüpft ist, findet in unterschiedlichen Kontexten statt. Zu diesen Kontexten bzw. Handlungsfeldern zählt u.a. die Privatwirtschaft, in der die Vermittlung interkultureller Kompetenzen ständig nachgefragt wird. (vgl. Flehsig 2001: 1207ff.)

Von interkulturellem Management wird hier gesprochen (vgl. u.a. Rothlauf 1999). Interkulturelles Handeln wird hier zu einer Notwendigkeit bzw. einer Normalität, wie aus dem folgenden Zitat hervorgeht:

Business communication is intercultural communication. In order to communicate with another culture, you have to come to terms with it somehow. ( vgl. Verner / Beamer 1995: XI)

---

<sup>5</sup> Vgl. Neuner (1997): Der Lernende im Blickpunkt. Wege der Didaktik und Methodik des fremdsprachlichen Deutschunterrichts ins nächste Jahrhundert. In: Fremdsprache Deutsch II/ 1997, S. 41f.

Nach alledem ergibt sich eine wichtige Konsequenz, und zwar: Verhaltensweisen sind kulturell geprägt. Außerdem sind diese Verhaltensweisen „nicht automatisch in jeder Situation akzeptabel“. (vgl. Satzger 2001: 170)

Zur Variation hat sich in der Literatur der Begriff „interkulturelle Wirtschaftskommunikation“ durchgesetzt. Diese beschäftigt sich mit sprachlich sowie kulturell bedingten Kommunikationsproblemen, die in internationalen Wirtschaftsbeziehungen auftreten (vgl. Müller 1991: 9). Damit wird die Außenperspektive der interkulturellen Kommunikation angedeutet. Hierunter wird die Kommunikation im Ausland oder die mit Ausländern verstanden, die sich kurzfristig im Inland aufhalten.

Wenn nun in der vorliegenden Untersuchung von „interkultureller Kommunikation“ gesprochen wird, ist dies zu verstehen im Sinne der eben dargelegten Außenperspektive. Der steht die Innen / Binnenperspektive gegenüber, die innerhalb einer multikulturellen und mehrsprachigen Gesellschaft stattfindet. (vgl. Luchtenberg 1999: 31ff.)

Mit der interkulturellen Kommunikation eng verbunden ist die Landeskunde, die in Form von 1) „interkultureller Erziehung“, 2) „politischer Bildung“, und 3) „tertiärer Sozialisation“ existieren kann. (vgl. Doyé 1992)

Zu 1: Landeskunde als interkulturelle Erziehung ist in multikulturellen Gesellschaften angesiedelt (vgl. Krumm 2003; Doyé 1992), vor allem aufgrund der vielfältigen Begegnungen mit Menschen. Das Prinzip der Grenzüberschreitung zwischen Kulturen wird hier in den Vordergrund gerückt, wie schon von Dieter Buttjes (1991: 2) formuliert worden ist.

Zu 2: Hier wird die politische Bildung zum Ziel des Unterrichts gemacht. Dies dient u.a. der Vermittlung von Werten, die zum politischen Urteil befähigen, aber auch dem Erwerb von den erforderlichen Kenntnissen zur Erfassung politischer Ereignisse.

Zu 3: Auf dieses Prinzip geht Peter Doyé noch genauer ein. Doyé definiert den Begriff „Sozialisation“ als Prozess, in dem der Mensch soziale Normen erwirbt. Dies ist der Fall schon im Familienkreis (primäre Sozialisation), aber auch in der Gesellschaft (sekundäre Sozialisation) und im Kontakt mit dem Fremden. Der letzte Bereich wird „tertiäre Sozialisation“ genannt. (vgl. ausführlicher Doyé 1992: 5).

### **1.3.2 Zu Nachbardisziplinen der Didaktik**

Bei der Konzeption einer Didaktik / Methodik des Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts sei, neben dem Forschungsbereich „interkulturelle Wirtschaftskommunikation“, auf die Berücksichtigung weiterer Nachbardisziplinen hingewiesen. Diese sind zum Beispiel 1) die pädagogische Psychologie mit der Anwendung der Ergebnisse kognitiver und konstruktivistischer Lerntheorien und 2) die Fachsprachenlinguistik. Im Folgenden werden sie erläutert.

#### **1.3.2.1 Pädagogische Psychologie und kognitive und konstruktivistische Lerntheorien**

Es soll zunächst betont werden, dass der Fremdsprachenunterricht heutzutage von einem erkenntnistheoretischen Wandel gekennzeichnet ist. Und diese Akzentverlagerung wird

in der Literatur als ein „Wandel vom Instruktivismus zum Konstruktivismus“ bezeichnet. (vgl. Wolff 1997: 142).

Der kognitiven Lernpsychologie geht es darum, das Lernen als einen komplexen Prozess der Informationsverarbeitung zu betrachten. Genauer gesagt handelt es sich hier um eine aktive geistige Tätigkeit, die mehrere Regionen des menschlichen Gehirns beansprucht (vgl. Schmidt 2001: 27). In diesem Modell sind drei Stufen zu unterscheiden: das Verstehen, das Behalten und das Automatisieren von gesprochenen oder mündlichen Sprachäußerungen, wobei hier das bereits Gelernte eine wichtige Rolle spielt. Das heißt, beim „Verstehensakt“ (vgl. Wolff 1990: 613) soll die Information zunächst verstanden und strukturiert werden, was eine Speicherung bzw. ein Behalten im Gedächtnis ermöglicht. Um nun die gespeicherte Struktur für weitere Informationsverarbeitungen nutzbar zu machen, soll dies durch eine Automatisierung erfolgen.

Es lassen sich u.a. folgende Merkmale kognitiver Lerntheorie festhalten:

- Der Einsatz von Stimuli, denen eine Auslöserfunktion zugewiesen wird. Dies hat zur Folge, dass der Sprachverarbeiter aktiv am Verstehensprozess beteiligt ist.
- Der Sprachverarbeiter greift auf das deklarative und prozedurale Wissen zurück. Mit ersterem ist die Vermittlung von Regeln, also Faktenwissen, gemeint. Dies nennt man auch „knowing that“. Mit Letzterem eng verbunden ist die Vermittlung von Fähigkeiten bzw. Strategien, was auch „knowing how“ genannt wird. (vgl. Rinder 2003: 15).

Auch gespeichert in Gestalt von Schemata, die das Wissen „zu einem Gegenstand, einem Thema oder einer Handlung in einer meist hierarchisch aufgebauten Struktur“ (vgl. Wiese 1983:21) zusammenfassen, lassen sich prozedurales und deklaratives Wissen unterschiedlich strukturieren: Während Routineaktivitäten (etwa der Einkauf im Supermarkt) als prozedurales Weltwissen in Skripten gespeichert werden, lässt sich das deklarative Wissen (wie etwa Bestandteile eines Hauses, Merkmale eines Hundes) in Frames beibehalten. (vgl. Wolff 1990: 614ff.)

Im konstruktivistischen Lernparadigma wird davon ausgegangen, dass die „menschliche Wahrnehmung und das menschliche Erkennen auf Konstruktionsprozessen beruhen, die im menschlichen Gehirn vor sich gehen“. (vgl. Wolff 1997: 150)

Für den Konstruktivismus von Bedeutung ist u.a. das Folgende:

- Neues Wissen wird hier in Beziehung gesetzt zu schon vorhandenem Wissen, was zu einer Umstrukturierung führt;
- Das Wissen wird hier aufgefasst als subjektive Wirklichkeit und existiert so im Gehirn des Menschen;
- Bei den Lernenden sind die Konstruktionsprozessen individuell, also ganz unterschiedlich;
- Auf das Vorwissen des Lernenden wird Bezug genommen;
- Die Selbstorganisation des Lernprozesses und die Eigenverantwortlichkeit des Lernenden werden auch betont;
- Rolle des Lehrenden ist es nun, den Lernenden zu „coachen“ (vgl. Rinder 2003: 7), d.h.: Der Lernende soll in die Lage versetzt werden, autonomes Wissen aufzubauen.

- Soziale Interaktion zwischen Lernern wird hier angestrebt. Aus diesem Grund spricht man mit Vygotski (1986) von „Soziokonstruktivismus“.

Insgesamt lässt sich sagen, dass Lernen als aktiver Prozess bezeichnet wird, in dem der Lernende als „Informationsverarbeitendes System“ (vgl. Wolff 1997:147) geeignete Strategien einsetzt.

Es ergeben sich aus der Sicht des Fremdsprachenunterrichts unmittelbare Implikationen. Wenn zum Beispiel angenommen wird, dass das Lernen individuell und sozial geprägt wird und dass die Ergebnisse bei den Lernenden unterschiedlich sind, dann empfiehlt es sich, all das in der Unterrichtsgestaltung zu berücksichtigen. Nur damit kann ein lebenslanges Lernen und eine Lernerautonomie im Sinne von einem individuellen Selbstlernen und von einer stärkeren Selbststeuerung (vgl. Tönshoff 1997: 97) gewährleistet werden. Die Anwendung von Strategien, die den Lernerfolg garantieren (vgl. Ewel 1993; Jahr 1996), spielt dabei eine nicht unwichtige Rolle. In der Fachliteratur wird der Begriff „Strategie“ mit unterschiedlichen Konnotationen gebraucht (vgl. Zimmermann 1997: 95- 113). Meinem Verständnis gemäß lassen sich Lernstrategien definieren als Verfahren, mit deren Hilfe der Lernende den Aufbau, das Behalten und den Abruf von Information organisiert und kontrolliert.

Eine weitere Bezugsdisziplin der Fachsprachendidaktik ist die Fachsprachenlinguistik. Im Folgenden soll sie angesprochen werden.

### **1.3.2.2 Fachsprachenlinguistik**

Mit der Linguistik ist die Summe des Wissens über Sprache gemeint (vgl. Schröder 1988: 13). Damit ist einer der Grundpfeiler der linguistischen Komponenten des Fremdsprachenunterrichts angesprochen, nämlich die Beantwortung folgender Frage: „Was leistet die Sprache?“ (vgl. Colliander 2001: 30ff.)

Hier gilt aber zu differenzieren zwischen theoretischer Linguistik und angewandter Linguistik. Im ersten Fall geht es einerseits darum, den Zustand einer Sprache in einer bestimmten Epoche zu beschreiben, was „synchronische Linguistik“ genannt wird. Das Beispiel der Gegenwartssprache sei hier angeführt. Andererseits besteht die Aufgabe der theoretischen Linguistik darin, die historische Entwicklung bestimmter Sprachphänomene nachzuzeichnen. Beispiel: der Wandel der Flexionssysteme. Dies findet im Rahmen der „diachronischen Linguistik“ statt.<sup>6</sup>

Bezogen auf den Fachsprachenunterricht geht es im Wesentlichen um die Berücksichtigung von Fragestellungen der angewandten Linguistik. D.h. die Erkenntnisse der angewandten Linguistik werden hier in die Fachsprachenforschung als Praxisfeld eingebettet. Hier lassen sich u.a. folgende Schwerpunkte auflisten:

- die lexikalischen sowie syntaktischen Besonderheiten von Fachsprachen;
- die Eigenschaften des Fachtexts;
- die Textsortentypologie;
- die Textualitätsmerkmale des Fachtextes  
(vgl. u.a. Roelcke 2002: 188)

---

<sup>6</sup> Vgl. Neuner (1999: 14).



Abschließend gilt festzuhalten, dass die Didaktik / Methodik des Wirtschaftsdeutschen eine interkulturelle Ausrichtung aufweisen soll, die ebenfalls auf Erkenntnisse von Nachbardisziplinen, die oben dargestellt wurden, zurückgreift. In den folgenden Abschnitten geht es mir darum, einige Vorarbeiten zur Problematik von Fachsprachen in Senegal vorzustellen.

#### **1.4 Vorarbeiten zum Fachsprachenunterricht Deutsch als Fremdsprache in Senegal**

Es liegen bislang wenig Forschungsbeiträge vor, die sich mit der Problematik von Fachsprachen in Senegal beschäftigen. Diese werden chronologisch vorgestellt:

Hingewiesen sei zunächst auf den Aufsatz von Mosé Chimoun zu „Deutsch als angewandte Fremdsprache: eine Alternative zur Germanistik in Schwarzafrika“<sup>7</sup>

Im Grunde genommen beschränkt sich hier der Autor darauf, den theoretischen sowie den praktischen Teil des Unterrichtsangebots, wie dies an der Universität Gaston Berger de St-Louis vorgeschlagen worden ist, vorzustellen. Auf das eben erwähnte Lehr- und Lernangebot gehe ich in einem späteren Kapitel etwas ausführlicher ein.

Es sind auch Perspektiven aufgezeigt worden. So vertritt Chimoun den Standpunkt, dass das Deutsche, wie dies in Schwarzafrika unterrichtet wird, ein elitäres Fach sei. Die Lösung wäre also eine interne Anpassung des Deutschunterrichts an die Bedürfnisse der afrikanischen Länder. (vgl. Chimoun 1994: 113)

Erwähnt sei noch eine Arbeit mit dem Titel «Existe - t'il une didactique pour l'enseignement de l'allemand comme Langue Etrangère Appliquée au Sénégal? - Existiert eine Didaktik des Deutschen als angewandte Fremdsprache in Senegal ? »<sup>8</sup>

Hier ist der Autor auf die Entwicklung des Unterrichts Deutsch als angewandte Fremdsprache in Senegal eingegangen und kam in seinen weiteren Überlegungen zu dem Schluss, dass es für den eben genannten Kurs keine Didaktik vorliegt, sodass eine Harmonisierung der Lerninhalte vonnöten wäre. (vgl. Gueye 1997-98: 10)

An letzter Stelle sei der Beitrag von El. Hadji Ibrahima Diop genannt (vgl. unter 1.2).

#### **1.5 Zur Bedarfserkundung im Feld**

Nachdem in den vorangegangenen Abschnitten u.a. ein historischer Überblick zum Wirtschaftsdeutsch - Unterricht in Senegal, die Problemstellung sowie die Aufgaben einer Didaktik / Methodik des Fachsprachenunterrichts Deutsch als Fremdsprache angesprochen worden sind, werden nun die genaueren Ziele der Bedarfserkundung, die ich im März 2002 in Senegal durchgeführt hatte, vorgestellt, wobei mit Anmerkungen zum

---

<sup>7</sup> Siehe AMO (Revue Sénégalaise de Germanistique ). Curriculum - Seminar 18 - 19.3. 1994. Nr. 1, S. 108 - 114.

<sup>8</sup> Vgl. Mémoire de DEA ( DEA steht für Diplôme d'Etudes Approfondies also französisches Diplom vor der Promotion) vorgelegt von Ousmane Gueye am Département de Langue et Civilisations Germaniques, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Schuljahr 1997-98.

Schulsystem im oben genannten Land angefangen wird.

### 1. 5.1 Einige Anmerkungen zum Bildungssystem in Senegal

Das Bildungssystem in der Republik Senegal ist dadurch ausgezeichnet, dass es aus folgenden Hauptniveaus besteht. Diese sind:

- „Un cycle fondamental“: Dieses Niveau lässt sich einteilen in Bereiche wie etwa den Kindergarten, die Grundschule und das Collège d' Enseignement Moyen (CEM).
- „Un cycle secondaire et professionnel“ mit dem Gymnasium. Hier ist aber zu differenzieren zwischen „l'enseignement secondaire général“, und „l'enseignement professionnel“. Während im ersten Fall die Lern- und Lehrinhalte allgemein ausgerichtet sind, weisen diese im zweiten Fall eine professionelle Orientierung auf.
- „Un enseignement supérieur“ bzw. Hochschulbereich.  
(vgl. Loi N° 91- 22 portant orientation de l' Education Nationale du Sénégal - Gesetz zur Orientierung des Bildungssystems in Senegal -)

In der dritten Stufe des CEM fängt man an, eine zweite Fremdsprache zu lernen, Deutsch als Fremdsprache (DaF) zum Beispiel. Eine Ausnahme bildet jedoch die Kadettenschule (d.h. die Prytannée Militaire de St- Louis), wo mit DaF schon im ersten Lernjahr angefangen werden kann.

Auf der gymnasialen Ebene, vor allem in der Oberstufe, ist zu differenzieren zwischen zwei Fachrichtungen bzw. zwischen „série L“ und „série S“.

Während die „série L“ sich in „L1“, „L2“ und „L“ einteilen lässt, ist in der „série S“ zu unterscheiden zwischen „S1“ und „S 2“. Weiterhin ist anzumerken, dass Fremdsprachen wie etwa das Deutsche als Fremdsprache in der „Série L“ einen besonderen Platz einnehmen. Abgänger der „série L“ sind im Allgemeinen diejenigen, die nach dem Abitur die geisteswissenschaftliche Fakultät und somit u.a. die Germanistik - Abteilung der Universität Cheikh Anta Diop / Dakar besuchen dürfen.

Unter Germanistik - Studierenden werden solche verstanden, die an der germanistischen Abteilung der Universität Cheikh Anta Diop de Dakar (UCAD) studieren und nach Abschluss ihres Studiums die Pädagogische Hochschule (Ecole Normale Supérieure de Dakar) besuchen, um ausschließlich Deutschlehrer zu werden.

Nach dem Abitur haben die Schüler der „série L“ auch die Möglichkeit, die Section de Langues Etrangères Appliquées (Abteilung für Angewandte Fremdsprachen) der Universität Gaston Berger de St- Louis zu besuchen, wo u.a. Wirtschaftsdeutschkurse angeboten werden.

An dieser Stelle ist eine Präzisierung nötig: In die Section de LEA werden jedes Jahr 50 Abiturienten aufgenommen, von denen ein Teil Deutsch studiert. Dies begründet die Tatsache, dass die Stichprobengröße teilweise sehr klein ist. Hier ein Beispiel:

Zahl der Deutschlernenden in der „Section LEA, Universität Gaston Berger / St- Louis:  
(Akademisches Jahr: 2002 - 2003)

Lernjahre	Zahl der Deutschlernenden
1. Lernjahr	08 von 50 Studierenden
2. Lernjahr	11 von 50 Studierenden
3. Lernjahr	10 von 30 Studierenden
4. Lernjahr	05 von 25 Studierenden

Die „série scientifique“ hingegen ist dadurch gekennzeichnet, dass Fächer wie etwa Mathematik, Physik / Chemie und Naturwissenschaften einen besonderen Platz einnehmen. Nach dem Abitur besuchen diese Schüler (S- Schüler) u. a. die wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten, deshalb ist diese Zielgruppe interessant für die vorliegende Untersuchung. Hier sind drei Lernstufen, und zwar seconde (drei Jahre vor dem Abitur), première (vorletztes Jahr vor dem Abitur) und terminale (Abschlussklasse) zu unterscheiden. Grundsätzlich kann bei diesen S- Schülern Deutsch am Ende der première abgewählt werden. Die Lernenden können jedoch in der terminale Deutsch fakultativ weiter belegen und damit die Chance erhalten, ihren Notendurchschnitt zu verbessern (vgl. persönliches Gespräch mit dem Fachberater für Deutsch). Weitere Informationen zum Deutschunterricht in der „série scientifique“ findet man im „programme d ´allemand au Sénégal“ (1998: 29).

### **1.5.2 Ziele der Bedarfserkundung**

Ziel war es, den Bedarf an Wirtschaftsdeutsch an verschiedenen Einrichtungen bzw. in Schulen und an Hochschulen in Senegal zu erkunden. Im Einzelnen ging es darum,

- Einerseits Einblicke in die Praxis des Wirtschaftsdeutschen im senegalesischen Raum zu gewinnen;
- Andererseits und vor allem handlungsleitende Fragen bei verschiedenen Zielgruppen zu stellen, wobei dies anhand von Fragebögen und Leitfaden - Interviews erfolgt ist. Beide sind auf Französisch zusammengestellt worden.

Während in der vorliegenden Arbeit der Fragebogen als Hauptmethode zur Ermittlung der Daten betrachtet wird, dient das Interview vor allem der Sammlung von Zusatzinformationen. Beide geben teilweise unterschiedliche Informationen, doch sie ergänzen sich.

Noch das Folgende: In den Fragebögen werden alternative sowie offene Fragen gestellt. Während im ersten Fall die Befragten eine oder mehrere Alternativen aus einer Liste ankreuzen können, geht es im zweiten Fall darum, ein Wort, einen Satz oder auch einen Kommentar als Antwort frei anzugeben. Damit sind Vorteile verbunden, die hier nicht weiter aufgegriffen werden (vgl. ausführlicher Ruth / Koster 2002: 35). Es werden auch Fragen eingesetzt, die insgesamt der Kontrolle dienen, wie in manchen Fragebögen oft der Fall ist. Ziel von Kontrollfragen im Fragebogen ist es, zu überprüfen, ob die Befragten übertreiben oder ob sie schwanken in ihren Urteilen.

Noch eine Anmerkung zu den Interviews, wobei hier zweierlei anzumerken ist: Zum einen wird eine Minimal - Transkription von Interviews, wie von Oomen - Welke (2001) entwickelt worden ist, verwendet.

Zum anderen wird die Technik der „zusammenfassenden Inhaltsanalyse“ (vgl. Mayring 1993: 54) eingesetzt. Das heißt, das Material wird so reduziert, dass nur die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben. Anders formuliert: Zuerst werden die einzelnen Äußerungen in eine knappe, nur auf den Inhalt beschränkte Form, umgeschrieben (Paraphrasierung), wobei nichtinhaltstragende Elemente weggelassen werden. Danach werden die Paraphrasen auf das definierte Abstraktionsniveau verallgemeinert (Generalisierung). In einem weiteren Schritt werden dann die verallgemeinerten Paraphrasen wiedergegeben (Reduktion). Die so aufbereiteten Daten können anschließend ausgewertet und interpretiert werden.

Hieraus ist ersichtlich, dass die drei wesentlichen Fragen der empirischen Untersuchung, wie sie von Albert Ruth und Cor J. Koster ( 2002: 5ff) formuliert worden sind, geklärt sind. Diese sind die folgenden:

- Was genau soll untersucht werden?
- Wie soll das zu Untersuchende erfasst werden?
- Zu welchem Zweck sollen diese Daten erfasst werden?

Die für die vorliegende Untersuchung in Frage kommenden Zielgruppen setzen sich zusammen aus:

1. Schülern der „série scientifique“ in der gymnasialen Oberstufe;
2. Studierenden an wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten;
3. Germanistik - Studierenden;
4. Wirtschaftsdeutsch - Studierenden

Für jede der oben angegebenen Zielgruppen sind grundlegende Annahmen formuliert worden, die nachfolgend vorgestellt werden:

#### Zur Zielgruppe 1:

-Die Schüler der „série scientifique“ beabsichtigen, die wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten zu besuchen. Viele sehen dort einen Bedarf an einem Deutschunterricht.

-Der Deutschunterricht soll in diesem Fall eine wirtschaftsbezogene Orientierung aufweisen.

#### Zur Zielgruppe 2:

-Der Deutschunterricht ist an den wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten sinnvoll, weil Wirtschaftsdeutschkenntnisse u.a. eine direkte Kontaktpflege zu den deutschsprachigen Partnern ermöglichen.

-Ein Deutschunterricht an den wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten soll eine wirtschaftsbezogene Orientierung aufweisen.

#### Zur Zielgruppe 3:

- Das Interesse am Lehramt mit Fach Deutsch als Fremdsprache geht stark zurück.
- Eine stärkere Berufsbezogenheit ist in der Germanistik - Abteilung gewünscht.

#### Zur Zielgruppe 4:

- Wirtschaftsdeutsch ist mit Schwierigkeiten verbunden, die sich aus dem Umgang mit den Fachtermini, den phraseologischen Ausdrücken, der Übersetzung und aus dem mangelnden Vorwissen ergeben.
- Die Schüler sollten schon am Gymnasium aufs Wirtschaftsdeutsch - Studium vorbereitet werden.

Im Folgenden beschreibe ich, wie in der vorliegenden Untersuchung vorgegangen wird.

### **1.6 Aufbau der Arbeit**

Die vorliegende Untersuchung gliedert sich folgendermaßen: Bereits im ersten Kapitel sind Überlegungen angestellt worden u.a. zur historischen Einordnung des Wirtschaftsdeutschen in Senegal, zu Aufgaben einer Didaktik / Methodik des Fachsprachenunterrichts sowie zur Bedarfserkundung im Feld. Der Frage, was Wirtschaftsdeutsch sei, wird im Kapitel 2 nachgegangen. Im dritten Kapitel wird auf die Strukturmerkmale der deutschen Wirtschaftssprache eingegangen, wobei hier Ergebnisse der Fachsprachenforschung vorgestellt werden. Im vierten Kapitel werden die Wirtschaftsbeziehungen zwischen Senegal und den deutschsprachigen Ländern angesprochen. Die grenzüberschreitenden Geschäftsbeziehungen sollen hier verstanden werden als Hintergrund einer didaktischen Konzeption des Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts in Senegal.

Im fünften Kapitel folgt eine Bestandsaufnahme zum Wirtschaftsdeutsch - Unterricht in Senegal, wobei hier Ergebnisse der Bedarfserkundung im Feld berücksichtigt werden. Daran anschließend werden Perspektiven zu einer didaktisch - methodischen Konzeption des Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts in Senegal aufgezeigt (s. Kapitel 6). Eine zusammenfassende Bilanz der Ergebnisse rundet die Arbeit ab (vgl. Kapitel 7).

## **2. Deutsche Wirtschaftssprache: Elemente einer Begriffsbestimmung**

### **2.1 Wirtschaftsdeutsch, was versteht man darunter?**

#### **2.1.1 Wirtschaftsdeutsch als Komplex von Fachsprachen**

Im Folgenden wird der Versuch unternommen, dem Ausdruck „Wirtschaftsdeutsch“ inhaltliche Konturen zu verleihen. Dabei gehe ich von bereits vorgelegten Definitionsbemühungen aus, die im Folgenden zusammengestellt sind:

a. Buhlmann / Fearn (1987: 306)

Wirtschaftsdeutsch, das ist die Gesamtheit aller sprachlichen Mittel, die in einem fachlich begrenzten Kommunikationsbereich, nämlich dem der Wirtschaft, verwendet werden, um die Verständigung der in diesem Bereich tätigen Menschen zu gewährleisten. Sie ist begründet durch die Kommunikationsbereiche und -formen der in der Wirtschaft handelnden Personen.

b. Martin Hahn (1993: 92)

Wir verwenden den allgemeinen Begriff „Wirtschaftsdeutsch“ und meinen damit sowohl die wirtschaftsbezogene Fachsprache im wissenschaftlich - theoretischen Bereich als auch die Berufssprachen in der Wirtschaft und die fachbezogene Umgangssprache bzw. fachexterne Kommunikation.

c. Ihle Schmidt (1983)

[Wirtschaftsdeutsch ist ein- O.G.] Konglomerat aus einer unendlichen Vielzahl von einzelnen Unter- Wirtschaftssprachen.

d. Scholtes - Schmid (1986: 35)

Wirtschaftsdeutsch (...) schließt die Sprache der Wirtschaftswissenschaft ebenso ein wie die der Wirtschaftspolitik, er kann den spezifischen Sprachgebrauch in Handel und Industrie meinen oder die Sprache der Börse oder Werbung.

Den meisten dieser Definitionsversuche ist gemeinsam, dass die Wirtschaftssprache mit einem „Komplex“ (vgl. Fluck 1996:16) bzw. „Konglomerat“ (vgl. Hundt 1995: 11) oder einem „Sammelbegriff“ (vgl. Buhlmann / Fearn 2000: 306) für diverse Fachsprachen gleichgesetzt wird. Damit ist der Sprachgebrauch gemeint, der in der wirtschaftsbezogenen Wissenschaft, im Unternehmensbereich und in der fachexternen Kommunikation anzutreffen ist.

Wie in der Fachliteratur wiederholt festgestellt wurde, kann von einer einheitlichen Fachsprache der „Wirtschaft“ überhaupt nicht die Rede sein.<sup>9</sup> Denn Wirtschaftsdeutsch setzt sich zusammen aus verschiedenen Fachsprachen (vgl. u. a. Schaarschuh 1991: 142). Hierbei handelt es sich vielmehr um die Sprachverwendung, die in Fachbereichen der „Wirtschaft“ vorzufinden ist.

---

<sup>9</sup> Vgl. Frener (1991: 126).

Mit den Fachsprachen, deren Entstehung schon auf die vorgeschichtliche Zeit (vor allem mit der Beschaffung von Nahrungsmitteln und der Herstellung von Werkzeugen und zwar mit der menschlichen Arbeitsteilung) zurückginge, haben sich u.a. Lothar Hoffmann (1986); Hans - Rüdiger Fluck (1992; 1996); Walter von Hahn (u.a. 1981/1983); Eugen Wüster (u.a. 1981); Hartwig Kalverkämper (u.a. 1998); Rudolf Beier (1979); Dieter Möhn / Roland Pelka (1984); Hugo Steger (1988) und Thorsten Roelcke (1999) umfassend auseinandergesetzt. Fluck zum Beispiel erläutert die Situation eines Fachbereiches noch näher:

Unter Fachbereich wäre hier nicht ein Komplex wie Wirtschaft oder Medizin zu verstehen, sondern deren Teilbereiche wie Betriebswirtschaft, Volkswirtschaft, Geldwesen usw. oder - wie zum Beispiel E. Wüster für die Medizin unterteilt- Anatomie, Pathologie und Pharmazie. ( vgl. Fluck 1996: 16)

Aus dem obigen Zitat wird deutlich, dass es von einer Vielzahl von Fachsprachen die Rede ist. Genauer gesagt handelt es sich hier um die Existenz einer horizontalen, aber auch einer vertikalen Schichtung (vgl. u.a. Fluck 1996; Buhlmann 1990). Was die horizontale Gliederung betrifft, so ist sie darin begründet, dass es ebenso viele Fachsprachen wie Fachbereiche gebe (vgl. auch Fluck 1996:16). Auch es lässt sich an der horizontalen Gliederung nicht ablesen, wie viele Fachsprachen tatsächlich existieren. Man kann Hoffmann (1998: 191) zufolge sagen: Die Zahl der Fachsprachen entspricht den unterschiedlichen Fachgebieten, zu denen im Rahmen der wissenschaftlich - technischen Entwicklung immer neue zu berücksichtigen sind.

Doch hat sich aus sprachwissenschaftlicher Sicht eine horizontale Dreiteilung der deutschen Fachsprachen durchgesetzt (vgl. zum Beispiel Steger 1988: 289- 319). Zu unterscheiden sind:

- Die wissenschaftlichen Fachsprachen, die dem Erkenntnisgewinn dienen;
  - Die technischen Fachsprachen, zum Beispiel die Handwerkerfachsprachen;
  - Die Institutionensprache. Sie entspricht zum Beispiel der Sprachverwendung im Bereich des Dienstleistungssektors, der Verwaltung...
- (vgl. Steger 1988:311)

Auf der anderen Seite besteht zum Beispiel der Komplex „Wirtschaft“ aus Fachsprachen u.a. der Betriebswirtschaftslehre, der Volkswirtschaftslehre und des Geldwesens, daher die Existenz einer vertikalen Schichtung. In der Literatur wird dies auch gleichgesetzt mit einer Differenzierung nach Abstraktionsgraden. (vgl. Munsberg 1994: 303)

Auch ganz wichtig für die Fachsprachen ist das Folgende: a) Fachinterne Kommunikation, b) fachexterne Kommunikation und c) interfachliche Kommunikation.

Zu a. Es handelt sich hier um die Kommunikation zwischen Fachleuten. (Bsp.1) *Computerfachmann - Computerfachmann.*

Zu b. Fachmann und Laie sind hier Kommunikationspartner. (Bsp.2) *Arzt - Patient.*

Zu c. Produzent und Rezipient gehören hier unterschiedlichen Arbeitsfeldern an. (Bsp.3) *Computerfachmann - Psychologe.*

Nun der Frage, was unter „Fachsprache“ zu verstehen ist, wird im Folgenden nachgegangen.

Zur Thematik der Fachsprachen liegen verdienstvolle Beiträge vor (zum Beispiel Fluck 1996, von Hahn 1983). In seiner Arbeit „*Fachkommunikation. Entwicklung, Linguistische Konzepte, Betriebliche Beispiele*“ führt von Hahn 24 Benennungen an, unter denen die Fachsprache verhandelt wird (s. ausführlich von Hahn 1983: 61). Daraus ergibt sich eine terminologische Vielfalt, welche der Begriff „Fachsprache“ aufweist. Auch Lothar Hoffmann (u.a. 1985) hat sich umfassend mit den Fachsprachen beschäftigt. In seiner Arbeit mit dem Titel „*Kommunikationsmittel Fachsprache. Eine Einführung*“ hat Hoffmann eine weitgehend akzeptierte Definition von „Fachsprache“ hervorgebracht, auch wenn dessen Ansatz mancherlei Einwände hervorgerufen hat. So hält H. Kalkverkämper den Begriff „*Fachsprache*“ für nicht aussagekräftig und überflüssig, wenn man davon ausgeht, dass jede Kommunikation als fachsprachlich („for special purposes“) anzusehen sei.<sup>10</sup> Trotzdem wird Fachsprache, an Hoffmanns Definition anknüpfend, verstanden als:

die Gesamtheit aller sprachlichen Mittel, die in einem fachlich begrenzten Kommunikationsbereich verwendet werden, um die Verständigung zwischen den in diesem Bereich tätigen Menschen zu gewährleisten. (vgl. Lothar Hoffmann 1985: 53)

Was genau steckt hinter der von Lothar Hoffmann vorgenommenen Definition von Fachsprachen? In der Definition von Hoffmann kommt zweierlei zum Ausdruck: der Einsatz von „sprachlichen Mitteln“ sowie der „Kommunikationsbereich“. Im Folgenden werden beide Begriffe der Erläuterung unterzogen.

Zunächst zum erstgenannten Begriff. Es handelt sich im Einzelnen um:

- die sprachlichen Mittel, die allen Subsprachen zuzuordnen sind;
- sämtliche sprachlichen Mittel, die in allen Fachsprachen vorzufinden sind;
- die sprachlichen Mittel, die nur in einer Fachsprache Anwendung finden.

Ausschlaggebend ist hier deren Zusammenwirken in allen Kommunikationsebenen.

Es drängt sich nun die Frage auf, was unter Subsprachen zu verstehen sei. Auch hier greife ich auf eine Definition von L. Hoffmann zurück, derzufolge Subsprachen als Teilsysteme der Allgemeinsprache oder Gesamtsprache anzusehen sind, die in den Texten bestimmter Kommunikationsbereiche aktualisiert werden. Der Einteilung der Gesamtsprache in Subsprachen liegt der Kommunikationsgegenstand zugrunde. Mit dem Begriff „Kommunikationsbereich“ hingegen weist Hoffmann vor allem auf den gesellschaftlichen Charakter hin, welcher übrigens der horizontalen Schichtung von Fachsprachen zugrunde liegt. (vgl. Hoffmann 1998)

Wenn nun in der vorliegenden Untersuchung von Fachsprachen die Rede ist, so geschieht dies à la Hoffmann, vor allem aufgrund der relativen Akzeptanz in der Fachliteratur.

---

<sup>10</sup> Vg. Kalverkämper (1985).



Resümierend kann festgehalten werden, dass es der Fachsprachenforschung noch nicht gelungen ist zu definieren, was genau unter dem Begriff „Fachsprache“ zu verstehen ist. Gleiches gilt für den Bereich „Wirtschaftsdeutsch“, der mit einem Komplex<sup>11</sup> gleichgesetzt wird, in dem jedem Einzelzweig eine bestimmte Fachsprache entspricht. Wie Hundt treffend konstatiert, deutet dies zum einen auf ein

generelles Theoriedefizit in der Behandlung des Themas „Wirtschaftssprache“, d.h., es werden jeweils Teilaspekte behandelt ohne, dass eine Einordnung des Untersuchungsgegenstandes in einen sprachsystematischen Zusammenhang vorgenommen wird. (vgl. Hundt 1995: 13)

Zum anderen ist auf die Heterogenität bzw. die Vielschichtigkeit (vgl. u.a. Hahn 1993; Buhlmann 1990; Frenser 1991; Bolten 1991) des Begriffs „Wirtschaftsdeutsch“ hinzuweisen. Nicht dieselbe, wohl aber eine ähnliche Position vertritt Wankerl, der folgendes schreibt:

Auf alle Fälle dürfte aber klar geworden sein, dass die Auffassung vom „Wirtschaftsdeutsch“ als einem homogenen Ganzen eine unrealistische Konstruktion darstellt; mit anderen Worten, dass sich hinter „Wirtschaftsdeutsch“ eine recht heterogene Vielfalt fachsprachlicher Kommunikationsformen verbirgt. (...) (vgl. Wankerl 1988/ 89: 82)

Die oben angesprochene Komplexität geht über die Wirtschaftssprache hinaus und betrifft somit den Gesamtbereich „Wirtschaft“. Folgende Abbildung soll dies verdeutlichen:

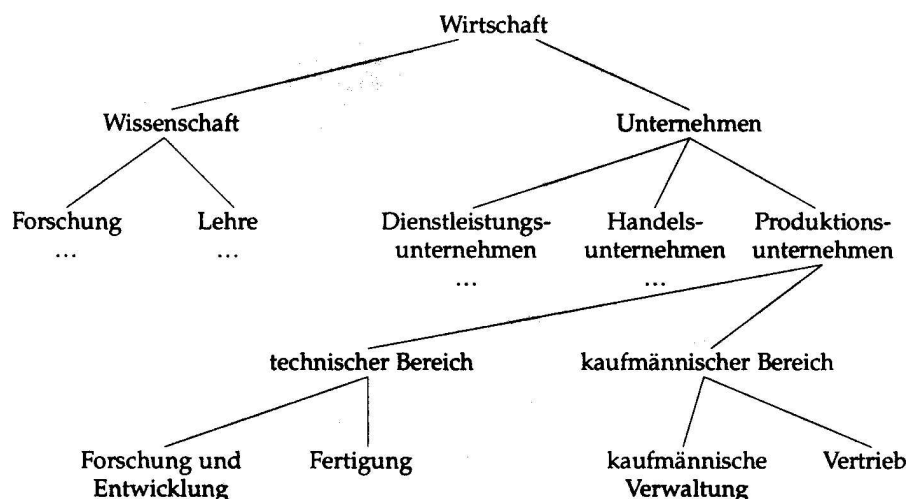


Abb. 1: Gliederung des Bereiches Wirtschaft in Frenser (1999: 125)

<sup>11</sup> Vgl. Fluck (1996: 16).

Aus dem oben wiedergegebenen Schema wird zweierlei erkennbar: Einerseits setzt sich der Gesamtbereich „Wirtschaft“ zusammen aus der theoretisch - wissenschaftlichen Komponente und dem unternehmerischen Bereich. Während im ersten Fall die Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse (durch Forschung und Lehre) im Vordergrund steht, wird der zweite Fall zerlegt in Dienstleistungsunternehmen, Handelsunternehmen sowie Produktionsunternehmen. Der letzten Unternehmensform zuzuordnen sind zum Beispiel der technische und kaufmännische Bereich, wobei diese eine interne Aufteilung aufweisen. Während die Forschung und Entwicklung sowie die Fertigung im technischen Bereich anzutreffen sind, lassen sich die kaufmännische Verwaltung und der Vertrieb der Kategorie „kaufmännischer Bereich“ zuordnen.

### **2.1.2 Zum Fachtext als Manifestation von Fachsprache**

Mit Lothar Hoffmann definiert man den Fachtext als:

Instrument und Resultat der im Zusammenhang mit einer speziellen gesellschaftlich-produktiven Tätigkeit ausgeübten sprachlich - kommunikativen Tätigkeit; er besteht aus einer endlichen, geordneten Menge logisch, semantisch und syntaktisch kohärenter Sätze (Texteme) oder satzwertiger Einheiten, die als komplexe sprachliche Zeichen komplexen Poposition im Bewusstsein des Menschen und komplexen Sachverhalten in der objektiven Realität entsprechen. (Hoffmann 1985: 233; 1988: 128)

Der obigen Definition ist u.a. das Folgende zu entnehmen: Der Fachtext weist eine bestimmte Komplexität in sprachlicher Hinsicht auf; dies ist bedingt durch den fachlichen bzw. den speziellen Inhalt. Zu nennen sind auch die lexikalischen, syntaktischen Besonderheiten sowie die textstrukturelle Kohärenz. Aber die Frage, was die Kohärenz eines Textes ausmacht, wird in der Literatur unterschiedlich beantwortet. Zu dieser Debatte verweise ich auf die Arbeiten von Gerhard Helbig (2001: 306). Abschließend noch erwähnt sei der Austausch als Kommunikationsfunktion des Fachtextes.

Der Fachtext lässt sich auch definieren in semiotischer Hinsicht,<sup>12</sup> wobei hier sprachliche sowie nichtsprachliche Strukturen ( z.B. Illustrationen mit Hilfe von u.a. Bildern, Fotos) eine große Rolle spielen. Es wird hier davon ausgegangen, dass der Fachtext in einem bestimmten Fachbereich vorkommt; außerdem weist er eine bestimmte Kohärenz auf.

Erwähnt seien noch die Arbeiten von Susanne Göpferich (1995). Hier wird das Augenmerk auf die kommunikative Funktion des Fachtextes gegenüber der sprachlichen Struktur gerichtet. In diesem Ansatz wird nicht differenziert zwischen gemeinsprachlichem und fachsprachlichem Text. Entscheidend hier ist die Existenz eines Spektrums von Texten unterschiedlichen Fachsprachlichkeitsgrades (vgl. Göpferich 1995: 58). Auch Göpferich baut auf Hartwig Kalverkämper auf. Letzterer schlägt das Modell der „gleitenden Skala“ vor (vgl. Kalverkämper 1990: 117), das heißt: Es werden mehrere Textkategorien unterschieden, wobei hier unterschiedliche Fachlichkeitsgrade festzustellen sind.

---

<sup>12</sup> Zum textsemiotischen Ansatz vgl. Roelke 1994, 24 - 27.

R. Gläser vertritt etwa diese Auffassung. Sie weist auf die Existenz von populärwissenschaftlichen und didaktisierenden Texten hin. Gleiches gilt für kohäsionslose oder -arme Texte mit Fachbezug (Lieferscheine, Arztrezepte).<sup>13</sup>

Letztendlich ist zu konstatieren, dass der Begriff „Fachtext“ in der einschlägigen Literatur genauso schwer zu bestimmen ist wie die „Fachsprache“ selbst. Meinem Verständnis gemäß ist der Fachtext zu verstehen als einen komplexen Text, der intentional verwendet wird, d.h. der Fachtext wird produziert und rezipiert. Zu nennen sind auch sprachliche sowie nichtsprachliche Elemente, denen eine unterstützende Funktion zugewiesen wird. Außerdem sei auf das Verfahren der Speicherung des Fachtextes hingewiesen, wobei hier die schriftliche Überlieferung sowie die mündliche Überlieferung festzustellen sind (Zu den Begriffen vgl. Ehlich 1983: 32ff.). Damit ist behauptet, dass eine kommunikative bzw. eine handlungsbezogene Textauffassung,<sup>14</sup> hier vorliegt.

Es ist bereits oben gesagt worden, dass mit dem Fachtext nicht allein „geschriebensprachliche“ Realisierungsformen, sondern auch „gesprochensprachliche“ gemeint sind (zu den Termini vgl. Koch / Oesterreicher 1985: 18). Für den gesprochenen Text symptomatisch sind u.a. das frei formulierte und spontane Sprechen (vgl. Schank / Schoenthal 1983: 7). Von der gesprochenen Sprache abzuheben ist z.B. die simulierte, rezitierte „gesprochene Sprache“. Dies hat zur Folge, dass mündliche Äußerungen typische Merkmale aufweisen. Es handelt sich, Schank / Schoenthal zufolge, um u.a.:

- den Gebrauch ausgeprägter dialogischer Elemente, die sowohl einen Sprecherkontakt wie auch einen Sprecherwechsel ermöglichen, wie etwa die „Anrede“;
- die Verwendung „nicht - wohlgeformter“ Sätze;
- die häufige Verwendung von Abtönungspartikeln im Sinne von unflektierten Wörtchen (i.e. ja, wohl, eben...), denen eine bestimmte kommunikative Funktion zugewiesen wird. Anders ausgedrückt: Abtönungspartikeln, auch Modalpartikeln genannt, fungieren als Indikatoren für ganze Sprechhandlungen (vgl. Braun 1998: 79). (Bsp.4) *Sie ist fleißig*  
Unter Verwendung des Modalpartikels „wohl“ wird der Satz zu einer Vermutung: (Bsp. 5) *Sie ist wohl fleißig*.

Bleiben wir noch beim Fachtext. Nicht zu vergessen sind die Textualitätskriterien, wie dies von Robert De Beaugrande und Wolfgang Ulrich Dressler (1981: 3-11) formuliert worden ist. Diese Kriterien sind: die Kohäsion; die Kohärenz; die Situationalität; die Intentionalität; die Intertextualität; die Akzeptabilität; die Informativität. Nachstehend sollen jeder der oben angegebenen Begriffe einzeln ganz kurz dargestellt werden.

So bezieht sich die Kohäsion auf die Art und Weise, wie Texte durch grammatische Regeln miteinander verknüpft sind. Ein weiteres Kriterium ist die Kohärenz im Sinne

---

<sup>13</sup> Vgl. u.a. Gläser (1995: 6).

<sup>14</sup> Zu Textauffassungen vgl. Fix et al (2001: 12ff.); Fleischer et al: (1985: 221ff.).

vom Sinnzusammenhang, der einem Text zugrunde liegt. (vgl. ausführlicher De Beaugrande / Dressler 1983: 88)

Mit Intentionalität ist die Absicht des Textproduzenten gemeint, während die Akzeptabilität den Textempfänger betrifft, das heißt: Im Kommunikationsprozess erwartet der Rezipient einen kohäsiven und kohärenten Text.

Auch in einem Text sollen die Information zu der Absicht des Produzenten in enger Beziehung stehen, daher das Kriterium der Informativität.

Die Situationalität hingegen zeichnet sich dadurch aus, dass sie Faktoren betrifft, die zum Beispiel die Kommunikation „von Außen her“ beeinflussen. Als letztes Kriterium sei die Intertextualität genannt, das heißt: Texte, die der gleichen Textsorte zugeordnet sind, sollen in intertextueller Beziehung zueinander stehen. (vgl. Fix et al. 2001:16ff.)

Ein weiteres Merkmal des Fachtextes ist die Normierung im Sinne von sprachenpflegerischen Maßnahmen (vgl. Hoffmann / Kalverkämper (1998: 360), auf die im Folgenden eingegangen wird.

Wie von Möhn / Pelka (1984: 27) konstatiert, bezieht sich die Normung auf den Fachterminus. Auch Fluck zufolge tragen die Fachtermini bzw. die Fachwörter die Aussage und konstituieren eigentlich die Fachsprachen. Im Vergleich zu allgemeinsprachlichen Termini sind die Fachtermini dadurch ausgezeichnet, dass sie präziser und kontextautonom sind (vgl. Fluck 1996: 47). Das heißt, sie werden normiert. Hinter dem Ausdruck „Normung“ stecken die sogenannten Anforderungen, die an Fachtermini gestellt werden.<sup>15</sup> Diese sind: Fachbezogenheit; Begrifflichkeit; Exaktheit; Eindeutigkeit; Eineindeutigkeit, Selbständigkeit, Knappheit, weitgehende oder absolute ästhetische, expressive und modale Neutralität.<sup>16</sup> Nach Ischreyt besteht Absicht der Terminologienormung darin „...die Kommunikation zu verbessern, Missverständnisse auszuschalten und dadurch eine größere Sicherheit im Verkehr zwischen den Partnern herzustellen.“ (vgl. Ischreyt 1965: 48f.)

Auch auf nationaler wie internationaler Ebene wird eine Normierung fachsprachlicher Terminologien betrieben. Die nationale Terminologienormung, auch Einzelnormung genannt, existiert seit dem ersten Weltkrieg und trägt unterschiedliche Namen, z. B.: „Normungsinstitut“, „Normenvereinigung“, „Normenausschuss“. (vgl. Wüster 1981: 262)

Die internationale Terminologienormung wird betrieben vor allem aus Gründen der Verflechtung von Wissenschaft, Wirtschaft und Technik (vgl. u.a. Fluck 1996: 125). Als Dachorganisation aller nationalen Normungsorganisationen sei die Internationale Normungsorganisation (ISO) genannt. Angeführt seien auch die Bemühungen der Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur (UNESCO) um die Angleichung fachsprachlicher Termini.

Im Hinblick auf eine Definition des Begriffs „Wirtschaftsdeutsch“ lässt sich in einer vorläufigen Zusammenfassung das Folgende sagen: Wirtschaftsdeutsch versteht sich als Komplex von Fachsprachen, mit deren Einsatz Kommunikationsbedürfnissen in Wirtschaftsbereichen gerecht werden. Für die deutschen Fachsprachen charakteristisch sind der Fachtext als Manifestation, die Terminologienormung sowie die Berücksichtigung der Textualitätskriterien. Entscheidend wäre auch zu fragen, welches Verhältnis zwischen der Fachsprache und der Allgemeinsprache besteht.

---

<sup>15</sup> Vgl. ausführlich Buhlmann / Fearn (2000: 34).

<sup>16</sup> Vgl. Hoffmann (1976).

## 2.2 Verhältnis von Fach- und Allgemeinsprache im Varietätenfeld des Deutschen

Mit Peter Braun (1998: 7) sei zunächst daran erinnert, dass das Deutsche, genauso wie die anderen natürlichen Sprachen wie etwa das Englische und das Französische, eine Heterogenität aufweist. Damit wird ausgesagt, dass das Deutsche aus Sprachvarietäten besteht. Im Einzelnen wird das Folgende unterschieden:

- die Standardsprache;
- Dialekte;
- Umgangssprachen;
- Fachsprachen;
- Sondersprachen;
- Die Literatursprache.

Mit „Standardsprache“, auch „Hochsprache“ oder „Nationalsprache“ genannt, ist ein öffentliches Verständigungsmittel gemeint. Weil sie von allen Mitgliedern einer Sprachgemeinschaft verstanden wird, besitzt die Standardsprache eine sehr große Reichweite. Außerdem unterliegt sie einer gewissen Normierung, vor allem in den Bereichen „Grammatik“, „Aussprache“ und „Rechtschreibung“.

Für die Existenzform „Dialekt“ von erheblicher Bedeutung ist *der* geografische Raum, in dem er gesprochen wird, daher der Begriff „regionale Varietät“ (vgl. Mattheier 2001: 356). Der geografische Raum, auf den bereits hingewiesen worden ist, wird in der Dialektologie „Kernzone“ genannt. Es kann ja auch zu einer „Randzone“ kommen, d. h.: Wenn sich Sprecher eines bestimmten Dialekts bewegen, kommt es unter Umständen zu Variationen oder Unterschieden. Aber die „Kernzone“ sowie die „Randzone“ machen den dialektalen Geltungsbereich aus.

Hinzu kommt ein weiterer Aspekt, der aus der obigen Definition nicht hervorgeht, und zwar die Sprachmelodie, die für den Dialekt charakteristisch ist.

(Bsp.6): *Das „Singen“ der Rheinländer; das „Sächseln“ oder „Schwäbeln“* (Knoop 1999: 16)

Im Gegensatz zur Standardsprache, wird der Dialekt in einem kleineren Raum gesprochen. Wird nun die Reichweite als Kriterium zugrunde gelegt, dann ist die Umgangssprache zwischen der Standardsprache und den kleinräumigen Dialekten angesiedelt. Die Umgangssprache könnte als ein städtisches Phänomen angesehen werden.

Die Literatursprache hingegen ist diejenige schriftliche Manifestation, die man in der Dichtung findet. Im Gegensatz zur Alltagssprache ist sie eine Kunstsprache. Außerdem ist sie überregional und unterliegt weniger strikten grammatischen Normen.

Sondersprachen sind sozialgebunden und werden auch als Gruppen-, Standes- oder Berufssprachen bezeichnet. Sondersprachen sind von der Standardsprache abzuheben, vor allem auf Grund deren Sonderwortschatz. Mit Letzterem ist gemeint, dass Sondersprachen zum Zwecke einer esoterischen Kommunikation gesprochen werden. Dies aber ist eine Definition im engeren Sinne. (vgl. Römer 1976: 202)

Mit der Gegenüberstellung von Fachsprache und Allgemeinsprache, die aus dem Titel des vorliegenden Abschnittes hervorgeht, wird die sogenannte „Frage der Fragen in der Fachsprachenforschung“ gemeint. (vgl. Hoffmann 1985)

Hoffmanns Einschätzung ist darin begründet, dass sich die Fachsprachenforschung immer mit der Erörterung des Verhältnisses von Fach- und Allgemeinsprache auseinandergesetzt hat, wenn auch dies aus unterschiedlicher Sicht erfolgt: Der schon in den 60er und 70er Jahren festzustellenden Polarisierung von Fachsprache und Allgemeinsprache (vgl. Seibicke 1959; Möhn 1968; Kalverkämper 1979) stehen Auffassungen gegenüber, welche die Existenz von Wechselbeziehungen zwischen den beiden Sprachausprägungen betonen. (vgl. u. a. Fluck 1996)

Im Grunde genommen hat sich in der Literatur als besonders schwierig erwiesen, eine klare Abgrenzung zwischen Fachsprachen und der Allgemeinsprache vorzunehmen, was ein Forschungsdefizit aus sprachwissenschaftlicher Sicht darstellt. Für die Fachsprachen hat dies zur Folge, dass sie zum Beispiel keine eigene Grammatik besitzen. Auch auf der Ebene der Lexik sind sie auf die Standardsprache angewiesen (vgl. Braun 1998: 38). Wie schon von Kalverkämper und Fluck (1996:161) festgestellt wurde, liegt dies darin begründet, dass die Allgemeinsprache definitorisch schwer fassbar ist. Für Kalverkämper ist die Gemeinsprache

als sprachliche Kategorie nicht fassbar, inhaltlich nicht zu präzisieren und in ihrer Funktion nicht zu erkennen, somit kann der Begriff auch keine systematischen, analytischen, deskriptiven oder auch nur heuristische Aufgaben erfüllen. (vgl. Kalverkämper 1979: 56)

Die Schwierigkeit der Definition der Allgemeinsprache ist auch darauf zurückzuführen, dass der Begriff „Allgemeinsprache“ weitere Bezeichnungen kennt. Diese sind: Nationalsprache, Landessprache, Umgangssprache, Volkssprache, Alltagssprache, Standardsprache. Die Fachsprache ihrerseits wurde lange Zeit gleichgesetzt mit „Fachwortschatz“ oder „Terminologie“. (vgl. Hoffmann 1998: 157)

Außerdem: Zum einen lassen sich, vor allem über die Technik und die Wissenschaften, fachsprachliche Einflüsse auf die Gemeinsprache beobachten, wobei dies zweierlei erfolgt: durch den Wortschatz und durch Redewendungen bzw. die Phraseologie. Auf die Phraseologie wird eingegangen. An dieser Stelle ist Fluck zuzustimmen, wenn er konstatiert, dass dies durch die Konsumtion technischer Produkte wie etwa Fernseher und Autos erfolgt. Die Konsumtion von Wissen spielt auch eine entscheidende Rolle in diesem Prozess. Im Folgenden seien einige Beispiele genannt:

(Bsp. 7) *Anker*

*im Trüben fischen; auf dem Holzweg sein. ( aus Fluck 1996:160)*

Der Einfluss, den Fachsprachen auf die Standardsprache ausüben, erfolgt nicht ohne Transportmittel. Damit sind u.a. populärwissenschaftliche Texte sowie die Wirtschaftswerbung angesprochen. Letztere greift auf fachsprachliche Elemente zurück, die dann in die Gemeinsprache eindringen.

Zum anderen wird in der Literatur wiederholt betont, dass Fachsprachen auf die Standardsprache stark angewiesen sind, eine Feststellung, wofür Gründe vorliegen: Wie

z.B. von G. Klaus (1973: 41) konstatiert, können Fachsprachen nicht ohne die natürlichen Sprachen bestehen; der umgekehrte Vorgang aber existiert.

Zum Einfluss der Gemeinsprache auf Fachsprachen weisen Möhn / Pelka (1984: 146) auf grammatisch - syntaktische Elemente der Allgemeinsprache hin, die in schriftlichen Fachtexten bevorzugt werden. Es handelt sich u.a. um: die Nominalisierung, die Komprimierung, die erweiterte Attribuierung, die Deagentivierung.

Demnach wäre es angebracht, von Wechselbeziehungen bzw. von Austauschbeziehungen (vgl. Hoffmann 1998: 193) zwischen der Fach- und Allgemeinsprache zu sprechen.

Auch in seinem Aufsatz zu „*Wortbildungscharakteristika im Wirtschaftsdeutschen und deren Bedeutung für einen modernen DaF - Unterricht*“ fasst Guido Rings (1997) die obigen Bemerkungen zu Beziehungen zwischen Fach- und Gemeinsprache folgendermaßen zusammen:

Die Beziehung zwischen Fachsprache und Gemeinsprache ist dennoch nicht einseitig, denn es lassen sich ebenso Einflüsse in die umgekehrte Richtung - von der Fachsprache auf die Gemeinsprache - feststellen. (vgl. Guido Rings 1997: 23)

Hinter dem obigen Zitat steckt m.E. zweierlei, d.h. die *Terminologisierung* und die *Determinologisierung des Wortschatzes*. Während unter dem ersteren die Übernahme standardsprachlicher Wörter von den Fachsprachen zu verstehen ist, geht es beim letzteren um den umgekehrten Vorgang. Folgende Beispiele sollen dies beleuchten:

(Bsp.8)

-*Abseits* (ein Fachwort entstanden durch Terminologisierung eines standardsprachlichen Lexems);

- *Tangensfunktion* (aus der Fachsprache der Mathematik) (aus Braun 1998:41)

Insgesamt lässt sich sagen, dass eines aus den bisherigen Ausführungen hervorgeht: Dies nenne ich mit Peter Braun das „Neben- und Miteinander der Sprachvarietäten“ des Gegenwartsdeutschen.

Aus der Gegenüberstellung von *Allgemeinsprache* und *Fachsprache* darf die Berufssprache nicht ausgeblendet werden, was in der Literatur zu einer begrifflichen Verwirrung geführt hat. Es wird in der Literatur wiederholt festgestellt, dass die Berufssprache sowohl der Fachsprache zugeordnet als auch dem theoretisch-wissenschaftlichen Bereich der Fachsprache nebengeordnet wird (s. Braunert 1999; Fluck 1992: 22). Um zu einer begrifflichen Entwirrung beizutragen, zieht Jörg Braunert Äußerungen für seine Untersuchung heran, die A) der Allgemeinsprache, B) der Berufssprache und C) der Fachsprache entnommen worden sind. Im Folgenden seien einige der von Braunert ausgewählten Beispielsätze wiedergegeben:

#### A. Äußerungen aus der Allgemeinsprache:

1. Ich bin verheiratet und habe drei Kinder.
2. Sie kommen also aus China.
3. Bitte wiederholen Sie die drei wichtigsten Punkte.
4. Das dürfen Sie nicht verlieren.

B. Äußerungen aus der Betrieblichen Kommunikation bzw. Berufssprache

1. Herzlich willkommen bei uns.
2. Zuerst müssen Sie den roten Knopf drücken.
3. Wir haben unsere Bank angewiesen, den Rechnungsbetrag in voller Höhe zu überweisen.
4. In der Tränkanlage ist eine Vakuumpumpe ausgefallen.

C. Äußerungen aus der Fachsprache

1. Das Konzentrat enthält keine chemischen Zusätze.
2. Bei zunehmender Leiterdurchmesser verringert sich die Spannung.
3. Die benötigten Zeiten werden bei der Ausführung der zu bewertenden Arbeit mit der Uhr festgestellt.
4. Kunststoffe mit enger Vernetzung der Moleküle entstehen durch Polykondensation.

Soweit zu den Beispielen. Nun zur Überprüfung seiner These geht Braunert von folgenden Fragen aus:

- A. Wer äußert sich?
- B. Wo erfolgt die Äußerung?
- C. Was ist der Inhalt der Äußerung?
- D. Wie (mit welchen Mitteln) erfolgt die Äußerung?
- E. Wozu (mit welcher Absicht) erfolgt die Äußerung?

Die oben gestellten Fragen bzw. Kriterien dienen dazu, die Überschneidungen zwischen den unter A, B und C Genannten aufzuzeigen. So kommt Braunert zu dem Ergebnis, dass die Grenzen sowohl zwischen A3 und B3 als auch zwischen B4 und C3 verschwinden. Braunerts empirische Untersuchung hat ferner ergeben, dass die Berufssprache eine Mittelstellung zwischen der Fach- und Allgemeinsprache einnehme, wobei auf folgendes zu achten ist: Die Schnittflächen der Berufssprache mit der Allgemeinsprache seien größer als mit der Fachsprache. Folgende Abbildung drückt dies etwas ausführlicher aus:

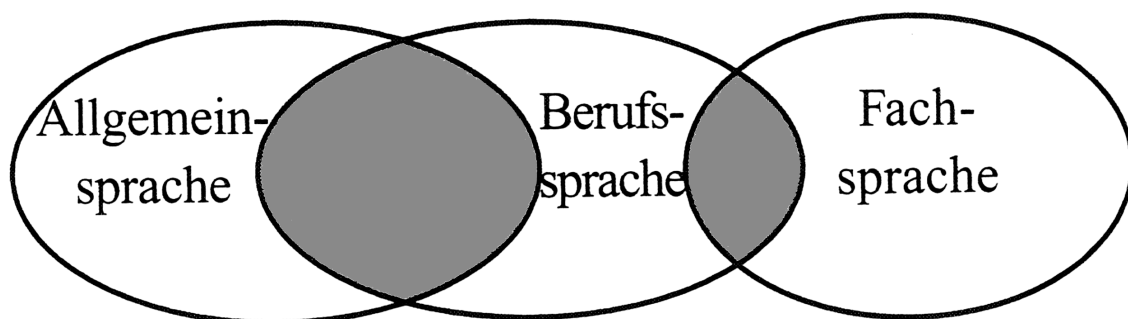


Abb. 2: Stellung der Berufssprache zwischen Fach- und Allgemeinsprache in Braunert (1999)



## 2.3 Zwischenbetrachtung

Das Folgende sei festgehalten.

1. Unter dem Begriff „Wirtschaftsdeutsch“ wird ein Komplex von Fachsprachen subsumiert. In der Literatur wird darauf hingewiesen, dass die Entstehung von Fachsprachen auf die vorgeschichtliche Zeit, vor allem mit der Beschaffung von Nahrung und der Herstellung von Werkzeugen, zurückginge.

Ähnlich wie die Fachsprachen, ist die deutsche Wirtschaftssprache nach wie vor eine Terra incognita aus der Sicht der Sprachwissenschaft. Von einer einheitlichen Definition des Begriffs „Fachsprache“ ist man noch weit entfernt. Jedoch wird der Ansatz von L. Hoffmann festgehalten, vor allem aufgrund der relativen Akzeptanz in der Fachliteratur. Wichtig für Fachsprachen ist das Folgende: fachinterne, fachexterne sowie interfachliche Kommunikation.

2. Auch der Fachtext lässt sich schwer definieren. Festgehalten sei hier eine kommunikative bzw. handlungsbezogene Textauffassung, das heißt: Es werden sowohl ein Produzent als auch ein Rezipient festgestellt; der Fachtext wird intentional verwendet. Zu nennen sind auch sprachliche und nichtsprachliche Elemente.

3. Fachsprachen, deren Zahl sich nicht genau bestimmen lässt, manifestieren sich im schriftlichen wie auch im mündlichen Fachtext; der Fachtext weist bestimmte Eigenschaften auf. Damit ist zweierlei angedeutet: Zum einen sei hingewiesen auf die Terminologienormung im Sinne von Anforderungen wie etwa Fachbezogenheit; Begrifflichkeit; Exaktheit; Eindeutigkeit; Selbständigkeit, Knappheit, die an Fachtermini gestellt werden, um Missverständnissen vorzubeugen. Zum anderen sind im Fachtext Textualitätskriterien (z.B. die Kohäsion; die Kohärenz) festzustellen.

4. Das Deutsche als natürliche Sprache weist eine Heterogenität auf; es besteht aus Varietäten. Hier ist u.a. von Standardsprache, Dialekten, Fachsprachen, Sondersprachen, Literatursprachen die Rede. Charakteristisch für die Sprachvarietäten ist nicht allein deren Nebeneinander, sondern auch ihr Miteinander.

Von Bedeutung aus sprachwissenschaftlicher Sicht ist die „Frage der Fragen in der Fachsprachenforschung“, d.h. die Schwierigkeit einer Begrenzung zwischen Fach- und Allgemeinsprache. Dass nun zwischen den oben genannten Sprachvarietäten Wechselbeziehungen bestehen, ist bekannt. Denn die Gemeinsprache steht in einem äußerst vielfältigen Sprecherfeld in Kontakt zu den anderen Existenzformen des Deutschen und kann sich ihren Einfluss nicht entziehen. Damit sind die Terminologisierung und die Determinologisierung des Wortschatzes angedeutet. In diesem Prozess kommt populärwissenschaftlichen Texten sowie der Wirtschaftswerbung eine große Rolle zu. Die Werbung greift z.B. auf Fachtermini zurück, die dann in die Gemeinsprache eindringen.

### **3. Zu Strukturmerkmalen der deutschen Wirtschaftssprache**

In den vorangegangenen Abschnitten wurde aufgezeigt, was unter der Fachsprache Wirtschaft zu verstehen ist und welche Manifestationen sie aufweist. Auf die Kontaktverhältnisse (vgl. Braun 1998: 39) zwischen Fach- und Allgemeinsprache ist auch hingewiesen worden. Im Folgenden beschäftige ich mich mit der Struktur der deutschen Sprache wirtschaftlicher Orientierung, wobei u.a. Gliederungsvorschläge, die Textsorten sowie lexikalische, syntaktische und textstrukturelle Merkmale vorgestellt werden.

Noch eine Bemerkung zur Gliederung: Es werden hier zunächst bisherige Gliederungsvorschläge wiedergegeben. Dann wird das Resultat dazu verwendet, zu meinem Gliederungsschema zu gelangen.

#### **3.1 Gliederung der deutschen Wirtschaftssprache**

Es liegen bislang unzählige Abhandlungen zum Forschungsgebiet „Wirtschaftsdeutsch“ vor (vgl. u. a. Richter 1992; Buhlmann / Fearn 2000; Bolten 1991; Ohnacker 1991; Hundt 1995; Hahn 1993). In der Fachliteratur (vgl. Hundt 1995) wird vor allem von einer Binnengliederung des Wirtschaftsdeutschen gesprochen. Dies schließt nicht aus, dass Gliederungen auf der Makroebene vorgeschlagen worden sind (vgl. Wanklerl 1988 / 89). Bei der Klassifikation auf der Makroebene geht es darum, die Wirtschaftssprache in Beziehung zu anderen Fachsprachen zu setzen, was allerdings bei der Analyse der Strukturmerkmale des Wirtschaftsdeutschen nicht von allzu großer Bedeutung wäre. Im Folgenden stelle ich also die wesentlichen Gliederungsvorschläge der Wirtschaftssprache vor.

Hingewiesen sei zunächst auf den Gliederungsvorschlag der Funktionalstilisten. Es ging um eine der Forschungsrichtungen der Wirtschaftslinguistik,<sup>17</sup> die an der Prager Welthandelshochschule gepflegt war. Der strukturellen und funktionalen Wirtschaftslinguistik, deren Hauptvertreter Cada (ein Romanist), Z. Vancura (ein Anglist) und Kopeckij (Russist) waren, ging es darum, „die System- und Strukturgedanken der Fachsprache des Handels zu begründen und die wirtschaftssprachliche Forschung auf streng linguistischer Basis zu entwickeln“ (vgl. Drozd / Seibicke 1973: 69). Zu beobachten ist hier eine Binnengliederung der Wirtschaftssprache bestehend aus:

- dem Schriftverkehr der Unternehmung;
- dem theoretisch - wissenschaftlichen Stil;
- dem praktisch - belehrenden Stil;
- dem Sprachgebrauch der Buchhandlung
- dem Sprachgebrauch im wirtschaftlichen Teil der Zeitung.  
(vgl. Krejci 1941: 16)

---

<sup>17</sup> Die weiteren Strömungen sind die historisierende Richtung der Wirtschaftsgermanistik ( gepflegt vor allem an holländischen, schweizerischen Handelshochschulen) und die Wirtschaftsgermanistik. Mehr zur Wirtschaftslinguistik verweise ich auf die Arbeiten von u.a. L. Drozd (1978).

Der eben vorgestellten Auffassung steht der von Sigmund Kvan (1986) unterbreitete Ansatz gegenüber. In seinem Aufsatz zu „*Partizipialkonstruktionen und Partizipialattribute in deutschen Fachtexten der Wirtschaft. Eine Fallstudie zur Positionsbestimmung der heutigen deutschen Fachsprache*“ schlägt Kvan (1986: 107ff.) eine Einteilung des Wirtschaftsdeutschen vor, die folgende Textklassen umfasst:

- interne Fachtexte, d.h. die innerfachliche Kommunikation;
- externe Fachtexte. Diese liegen vor, wenn die Kommunikation zwischen Fachwelt und Laienwelt stattfindet;
- die Nicht - Fachtexte, deren Produzent als Nicht - Fachmann einzustufen ist.

Auch Agota Borgulyas Ansatz (1989:112ff.) spielt eine Rolle bei der Gliederung der Fachsprache Wirtschaft. Borgulya baut auf L. Drozd (1966) auf. Letzterer unterteilt die Fachsprachen in: *wissenschaftssprache / theoretischfachliche Sprache*, in *halb oder populärwissenschaftliche* sowie *praktisch - fachliche* Schichten. Davon ausgehend unterteilt Borgulya die Fachsprachen der Wirtschaftsbereiche in:

- die theoretisch - wissenschaftliche Schicht;
- die populärwissenschaftliche schicht;
- die praktisch - fachliche schicht.

Eine Präzisierung Borgulyas Gliederungsvorschlag vorzunehmen, ist Gegenstand der nachstehenden Abschnitte.

Mit dem theoretisch - wissenschaftlichen Bereich ist das Folgende gemeint: „die Weitergabe von Wissen bzw. in dessen Expansion zu neuem Wissen“ (vgl. Ehlich 1993: 24). Anders formuliert: Die Funktion theoretisch - wissenschaftlicher Texte besteht darin, neue Erkenntnisse zu gewinnen und zu fixieren. Anzumerken an dieser Stelle ist auch das Verhältnis zwischen Wissenschaft und Sprache. Mit dieser Problematik hat sich Konrad Ehlich vor allem in seinem Aufsatz mit dem Titel „*Alltägliche Wissenschaftssprache*“ beschäftigt. Ehlich ist nämlich der Meinung, dass wissenschaftliches Arbeiten zentral verbunden mit der alltäglichen Sprache ist, die das unumgängliche Verständigungsmittel der ganzen Sprachgemeinschaft ist. Außerdem soll Wissenschaft nicht sprachvergessen sein, wenn sie gelingen will (vgl. Ehlich 1999). Zur Rolle von Sprache gilt insgesamt das Folgende: Sprache versteht sich als Ausdruck und Medium des Verhältnisses von Menschen zueinander. Der Sprache kommt die Funktion zu, u.a. Wissen zu entdecken, zu gewinnen und zu speichern. (vgl. Ehlich / Rehbein 1994: 315)

Dem theoretisch - wissenschaftlichen Bereich zuzuordnen sind Texte wie etwa Wirtschaftsmonographien, Lehrbücher, in denen die Kommunikation sich zwischen Fachleuten vollzieht: „In ihnen wendet sich der hochqualifizierte Fachmann öffentlich an fachlich gleichqualifizierte Leser“, so dass hier der Grad der sprachlichen und inhaltlichen Explizität hoch ist (vgl. Borgulya 1989: 116). Für die vorliegende Untersuchung ist der theoretisch - wissenschaftliche Bereich des Wirtschaftsdeutschen von untergeordneter Bedeutung. Denn die Textsorten, die diesem Bereich zugeordnet sind, kommen nicht im Fachsprachenunterricht vor.

Zum Bereich der praktisch - fachlichen Kommunikation zählt die innerbetriebliche Dokumentation (zum Beispiel mit Wirtschaftsplänen, Plandokumentationen,

Wirtschaftsberichten...). Hier ist die Dokumentation nicht an die Öffentlichkeit gerichtet, sondern sie dient den eigenen Zwecken einer Wirtschaftseinheit (vgl. Borgulya 1989: 117). Zu berücksichtigen ist hier eine Kritik von Klaus Ohnacker (1991: 222), derzufolge die praktisch - fachliche Schicht nicht allein auf die interne Betriebskommunikation reduziert werden sollte. Nach Ohnacker sollte dies um die Kommunikation zwischen Betrieb und Konsumenten erweitert werden. Dies hat zur Folge, dass Aspekte wie die Bestellung, das Mahnschreiben und die Lieferbestätigung nicht ausgespart werden dürfen.

Was die populärwissenschaftliche oder halbwissenschaftliche Schicht betrifft, so bestehe ihre Hauptfunktion primär in der Bereitstellung von Wirtschaftsinformationen in allgemeinverständlicher Form. Adressaten seien hier ein breiter Leserkreis mit geringen fachlichen Kenntnissen, was eine hohe Explizität der Texte zur Folge hätte (vgl. Borgulya 1989: 117). Die Existenz dieses Bereichs wird u.a. dadurch erklärt, dass die Wirtschaft als Gegenstand öffentlicher Auseinandersetzungen anerkannt wird. Borgulya zufolge beschränke sich der populärwissenschaftliche Bereich auf die Wirtschaftsmitteilungen der Tagesspresse, was erneut kritische Töne hervorgerufen hat: K. Ohnacker vertritt den Standpunkt, dass der populärwissenschaftliche Bereich auch um Wirtschaftsperiodika und Wirtschaftsteile von Zeitschriften erweitert werden sollte. (vgl. Ohnacker 1991: 222)

Mit der Fremdsprache Wirtschaftsdeutsch hat sich Jürgen Bolten (1991) umfassend auseinandergesetzt. Bolten klassifiziert die Wirtschaftssprache nach Textsorten und Kommunikationspartnern und kommt zu folgender Gliederung:

- Theoriesprache bestehend aus folgenden Textsorten: Monographien, Wirtschaftsberichten, Lehrbüchern u. s. w. In diesem Bereich lassen sich folgende Kommunikationspartner nennen: Wissenschaftler, Studenten, Unternehmensführer, Wirtschaftspolitiker...
- Berufssprache (mit Geschäftsberichten, Bilanzen, Verträgen, Protokollen, inner- und interbetrieblichen Kommunikation). Als Kommunikationspartner unterscheidet man die unter a) Genannten und die Vertreter des operativen Managements, Fachjournalisten, Fachübersetzer und Dolmetscher.
- Fachbezogene Umgangssprache. Dieser Bereich setzt sich zusammen aus Geschäftsbriefen, Werbespots, Prospekten, populärwissenschaftlichen Texten, um nur diese zu nennen. Neben den Kommunikationspartnern, die unter a) und b) genannt worden sind, sind auch Vertreter der Ausführungsebene in Unternehmen und Konsumenten zu berücksichtigen.

Bolten plädiert auch dafür, dass die Gliederung des Wirtschaftsdeutschen nach Fächern aufgegeben wird. Im Grunde genommen schlägt er eine Aufteilung nach Unternehmensbereichen vor. Wie aus der nachstehenden Abbildung ersichtlich, sei das idealtypische Organisationsmodell eines Großunternehmens von Belang bei der Aufteilung der Wirtschaftssprache, wobei hier eine horizontale Gliederung (mit: 1. der Entwicklung, der Konstruktion; 2. der Produktion, der Logistik, der Materialwirtschaft; 3. dem Absatz, dem Marketing; 4. der Verwaltung, der Organisation; 5. den Finanzen) wie auch eine vertikale Schichtung zu beobachten sind. Zum Modell Boltens s. folgende Abbildung:

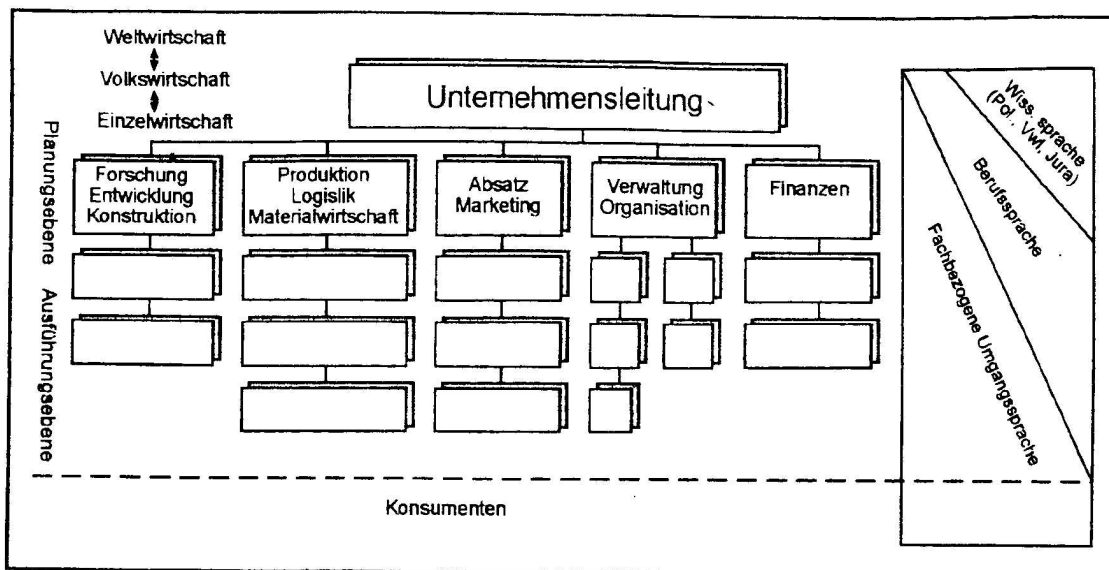


Abb. 3: Typisches Organisationsmodell eines Großunternehmens in Bolten (1991: 77)

Ferner ist Wankers (1988/1989: 82) Binnengliederung der Wirtschaftssprache zu nennen. In seinem Modell lassen sich folgende Bereiche eruieren:

- der wissenschaftlich - theoretische Fachstil;
- der populärwissenschaftliche publizistische Fachstil;
- der praktische Fachstil mit der Geschäftssprache, der Werbesprache...

Ebenfalls geäußert hat sich Markus Hundt (1995) zur Debatte um die Aufteilung der deutschen Wirtschaftssprache. Hundt ist der Ansicht, dass es der Wirtschaftsprachforschung noch nicht gelungen sei, eine allgemein akzeptierte Gliederung der Wirtschaftssprache vorzunehmen (vgl. Hundt, 642). Er selbst gelangt zu folgender Einteilung mit:

- der institutionellen Wirtschaftskommunikation sowie
- der wissenschaftlich - theoretischen Wirtschaftskommunikation.

Bei der Bestimmung der „institutionellen Wirtschaftskommunikation“, die ungefähr dem praktisch - fachlichen Bereich von Borgulya entspricht, geht er von dem sogenannten „Drei - Sektoren - Modell“ aus. Hier baut Hundt an Manfred Willms (1990: 365- 401) auf. Das heißt, es werden in der Gesamtwirtschaft drei Sektoren festgestellt. Diese sind:

- der primäre Sektor mit zum Beispiel der Fischerei, der Land- und Forstwirtschaft;
- der sekundäre Sektor (mit etwa dem Bergbau, der Industrie);
- der tertiäre Sektor (mit z. B. dem Handel, sei es mit Sachgütern oder mit Dienstleistungen), wobei diesem Sektor große Aufmerksamkeit geschenkt wird, denn er sei die wichtigste Komponente des Kommunikationsbereiches „Institution“ (vgl. Hundt 1995: 65). Nach Wilms (1990: 375) lässt sich der tertiäre Sektor in sechs Bereiche aufteilen, in denen Wirtschaftsfachsprachen vorzufinden sind. Zu

diesen Bereichen zählen der Handel, die Kreditwirtschaft und Versicherungsunternehmen sowie sonstige Dienstleistungsunternehmen.

Mit der „wissenschaftlich - theoretischen Wirtschaftskommunikation“ sind vor allem die Fachsprachen der Betriebs- und Volkswirtschaftslehre gemeint. In seinen weiteren Überlegungen weist Hundt (1998: 1301) darauf hin, dass die Mikrotypologie dieses Bereiches als „hypothetisch“ anzusehen ist, solange die Grenzziehung zwischen der wissenschaftlichen Theoriesprache und den Nachbardisziplinen (z.B. Mathematik, Informatik, Statistik) nicht stattfindet.

Eins steht fest: Den bislang vorgestellten Ansätzen ist zu entnehmen, dass die Gliederung der deutschen Wirtschaftssprache nach wie vor kontrovers diskutiert wird.<sup>18</sup> Agota Borgulyas Gliederungsvorschlag scheint mir aber die wesentlichen Wirtschaftsbereiche zu umfassen, aus diesem Grund wird er im Fortgang der vorliegenden Untersuchung verwendet. Borgulyas Ansatz erweitere ich aber um die von Klaus Ohnacker vorgenommenen Anmerkungen, vor allem zum praktisch - fachlichen und zum populärwissenschaftlichen Bereich. Anders formuliert: Unter dem praktisch - fachlichen Bereich verstehe ich sowohl die betriebsinterne als auch die betriebsexterne Kommunikation. Mit dem letzten Bereich ist eben nicht allein die Kommunikation von Betrieb zu Betrieb gemeint, sondern auch das Unternehmen - Konsument - Verhältnis. Was nun den populärwissenschaftlichen Bereich betrifft, so geht er über die Wirtschaftsteile der Tagespresse hinaus und betrifft Wirtschaftsperiodika sowie Zeitschriften. Demnach könnte die Gliederung der deutschen Wirtschaftssprache folgendermaßen aussehen:

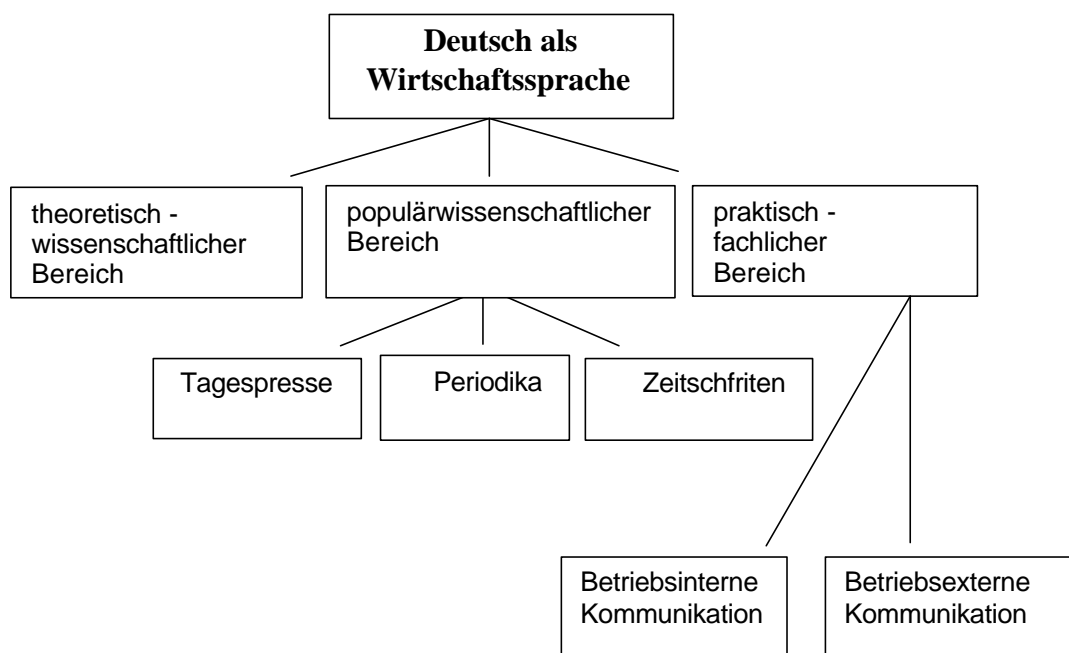


Abb. 4: Gliederung der deutschen Wirtschaftssprache

<sup>18</sup> Während Hundt von theoretischen Herleitungen spricht, die empirisch nicht ausreichend gesichert sind, führt dies Buhlmann (1991) auf die Vielfalt der Fachsprachen, die im Wirtschaftsbereich vorzufinden sind.

### 3.2 Textsorten des Wirtschaftsbereiches

Ausgangspunkt hier ist das Schema von Frenser zur Kommunikation im Produktionsbetrieb, das im Folgenden wiedergegeben ist:

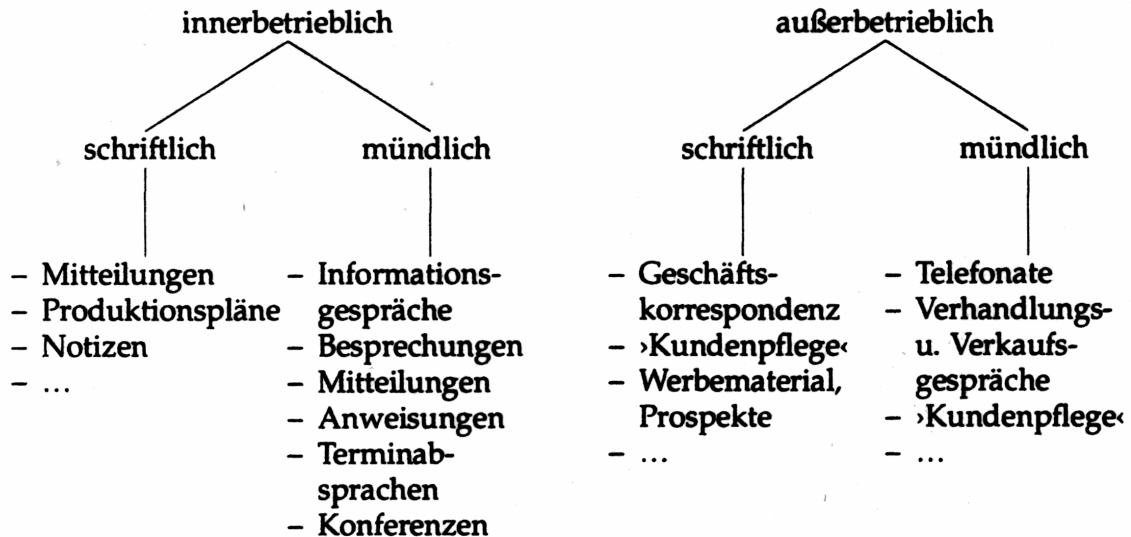


Abb. 5: Wirtschaftskommunikation im Produktionsbetrieb in Frenser (1991: 127)

Es gilt zunächst zu konstatieren, dass die Kommunikation im Produktionsunternehmen, sei es die interne oder die nach Außen gerichtete Kommunikation, mehrere Bereiche umfasst, in denen sich die Kommunikation durch unterschiedliche Textsorten vollzieht. Aus dieser Vielfalt von Textsorten erkennbar ist die Textfunktion, die von einer Textsorte zur anderen variiert. Im Anschluss an E. U. Große (1976) bezeichnet die Textfunktion:

die im Text mit bestimmten, konventionell geltende, d.h. in der Kommunikationsgemeinschaft verbindlich festgelegten Mittel ausgedrückte Kommunikationsabsicht des Emittenten. Es handelt sich also um die Absicht des Emittenten, die der Rezipient erkennen soll, sozusagen um die Anweisung (Instruktion) des Emittenten an die Rezipienten, als was dieser den Text insgesamt auffassen soll, z. B. als informativen oder als appellativen Text. (vgl. Große 1976: 38)

Festzuhalten bleibt, dass das Vorhandensein eines Kommunikationsprozesses, in dem eine Textproduktion sowie eine Textrezeption, die mittels einer Kommunikationsabsicht verbunden sind, hier zustande kommt. Von Seiten des Textrezipienten empfiehlt es sich, die vom Emittenten ausgedrückte Absicht so zu verstehen, dass es entweder zu einer Information oder zu einer Instruktion bzw. Aufforderung kommt. Nicht zu übersehen in diesem Kommunikationsprozess ist ferner ein Kontext, welcher der Sinnbildung dient.

Zurück zu den Kommunikationsbereichen im Produktionsbetrieb. Von unterschiedlichen Textsorten, bzw. Texttypen ist hier vor allem die Rede. Obwohl die

Textsortenproblematik in der Fachliteratur nach wie vor von der Vielfältigkeit von Konzepten gekennzeichnet ist ( vgl. u.a. Heinemann 2000: 10) greife ich auf den Ansatz von Ulla Fix et al., demzufolge die Textsorte definiert ist als:

Klasse von Texten, die einem gemeinsamen Textmuster folgen, die also von gemeinsamen thematisch - propositionalen, gemeinsamen handlungstypisch - illokutiven und gemeinsamen stilistisch - formulativen Grundelementen bestimmt sind. (vgl. Fix et al. 2001 : 36)

Die oben angeführte Definition enthält grundlegende Begriffe, die der weiteren Erläuterung bedürfen: Textmuster ist zuerst qualitativ zu verstehen, das heißt mit anderen Worten: Es werden verschiedene Textsorten (quantitativ) unterschieden, die einem bestimmten Textmuster zugeordnet sind. Das Prinzip der Proposition besagt, dass der Referenz in jedem Text Eigenschaften zugesprochen werden. Daraus lässt sich die Textintention, die sogar in verschiedenen Illokutionstypen bzw. Handlungstypen bestehen kann, ableiten. Unter Illokution versteht man die Tatsache, dass jeder Text mindestens einen Handlungstyp aufweisen soll, der die Textfunktion bestimmt (vgl. Fix et al 2002. 15). Auch in der Textlinguistik ist Wolfgang Motschs (1983: 506) Ansatz zur Entwicklung von Illokutionstypen zu nennen. Er unterscheidet nämlich folgendes: auffordern, feststellen / informieren, zusagen / versprechen, bewerten.

Auch John Searle hat eine Textsortenklassifikation vorgeschlagen, die von der sogenannten Sprechaktheorie ausgeht. Es handelt sich um ein Prinzip, wonach „Sprache“ mit „Handeln“ gleichgesetzt wird (vgl. Edmonson / House 2000: 83). Es gilt als anerkannt, dass John Austin (1962-1976) der Begründer der Sprechakttheorie ist. Sprechakte zählen zu den Klassen von Akten, welche die Tatsache berücksichtigen, dass man zum Beispiel Feststellungen trifft, Fragen stellt, Befehle erteilt, Berichte gibt, Grüße und Warnungen ausspricht. (vgl. Searle 1996:143)

Außerdem gehört die Sprechakttheorie zu den historischen Quellen der funktionalen Pragmatik, wobei hier eine Differenzierung vorgenommen werden soll: Während die Sprechakttheorie den Ausdruck „Akt“ als Oberbegriff für die gesamte Handlung wie auch für einzelne Teilhandlungen benutzt, verhält es sich ganz anders aus pragmatisch - funktionaler Sicht; hier besteht das sprachliche Handeln aus einzelnen Handlungen. (vgl. Brüner / Graefen 1994: 11)

Zurück zu J. Searle. Seine Textsortenklassifikation nach der Textfunktion besteht aus fünf Sprechakttypen bzw. illokutionären Akten.<sup>19</sup> Von diesem Ansatz ausgehend werden die Textsorten des Wirtschaftsbereiches aufgelistet, wobei hier die Abbildung Frenseners als Ausgangspunkt gilt. Zu nennen sind:

1. Assertive Textsorten, die der Informationsvermittlung dienen. (Bsp 9) *Mitteilungen, Produktionspläne, Notizen...*

2. Direktive Textsorten, in denen der Rezipient zu einer Handlung geführt wird. Nach Brinker (1997) werden diese Textsorten als Texte mit Appellfunktion bezeichnet, die der

---

<sup>19</sup> Es sei darauf hingewiesen, dass Searle nur eine der drei von Austin erarbeiteten Sprechakte weiterentwickelt hat. Unterschieden werden noch der illokutionäre Akt und der perlokutionäre Akt.



Meinungsbeeinflussung oder der Verhaltensbeeinflussung dienen. (Bsp.10) *Anweisungen, Werbematerial, Prospekte, Aufträge und Bestellungen.*

3. Kommissive Textsorten in Form von Texten mit Obligationsfunktion (vgl. Brinker 1997). (Bsp.11) *Kundenpflege.*

4. Expressive Textsorten mit der sogenannten „Kontaktfunktion.

5. Deklarative Textsorten, deren Zweck u. a. der Erzeugung, der Aufrechterhaltung, der Transformation einer institutionellen Wirklichkeit dient.

Auch K. Brinker (1997) geht es darum, die sprechakttheoretischen Begriffe Searles anders zu benennen. Brinkers Ansatz hat aber kritische Töne hervorgerufen. So vertritt Rolf (1993: 313) den Standpunkt, dass u. a. der Ausdruck „Obligationsfunktion“ die Zielerreichung in den Vordergrund stelle und den Handlungszweck der Kommissiven somit verfehle.

Auch die thematische Entfaltung (hier verstanden als die Analyse von Texten nach ihrer thematischen Struktur), die auf K. Brinker (1997) zurückgeht, soll im Rahmen der Analyse des Phänomens „Text“ zur Sprache kommen, wobei auf Aspekte wie a) das „Wiederaufnahmeprinzip“, b) das „Ableitbarkeitsprinzip“ und c) das „Kompatibilitätsprinzip“ großes Gewicht gelegt werden soll.

Zu a. Dem Wiederaufnahmeprinzip geht es darum, herauszufinden, welche Textgegenstände (vgl. Fix 2002: 22) in einem Text aufgenommen sind. Die eben angeführten Gegenstände können beispielsweise in sprachlichen Formen bestehen.

Zu b. Das Kompatibilitätsprinzip ist mit der Textfunktion eng verknüpft, das heißt: Die Funktion eines jeden Textes wird vom Hauptthema des Textes bestimmt.

Zu c. Zum Ableitbarkeitsprinzip: Man versteht darunter die Tatsache, dass ein Text mehrere Themen enthalten kann. Doch auf Textebene gibt es immer ein Hauptthema, aus dem die Subthemen abgeleitet werden.

In der Textlinguistik sind verschiedene Arten thematischer Entfaltungen entwickelt worden, wie dies von K. Brinker (1997: 63 ff.) vertreten wird. Zu unterscheiden sind u. a.:

- die explikative Themenentfaltung charakteristisch für Lehrbücher bzw. Texte, die wissenschaftliche Erkenntnisse vermitteln;
- die argumentative Themenentfaltung bei Texten, in denen dem Rezipienten zur Erfüllung einer Handlung bewegt wird. (Bsp. 12) *Werbetext*;
- die deskriptive Themenentfaltung: Diesem Typ sind z.B. historische Ereignisse verpflichtet.

Zum Schluss darf nicht übersehen werden, dass ein Text mehr als eine Themenentfaltung aufweisen kann. Die Gebrauchsanweisung sei als Beispiel angeführt. Es handelt sich genauer um eine Textsorte, in der sowohl eine deskriptive Komponente als auch ein explikativer Teil enthalten sind.

### **3.3 Zu einigen Lexikalischen, syntaktischen und textstrukturellen Merkmalen des Wirtschaftsdeutschen**

#### **3.3.1 Vorbemerkungen**

In den vorangegangenen Abschnitten wurden Gliederungsvorschläge des Wirtschaftsdeutschen vorgestellt. Gleiches gilt für einen Ansatz, auf den in der vorliegenden Arbeit Bezug genommen wird. Es handelt sich, wie bereits dargelegt, um den Gliederungsvorschlag A. Borgulyas unter Berücksichtigung der von K. Ohnacker vorgenommenen Anmerkungen. Im Folgenden geht es darum, lexikalische, syntaktische sowie textstrukturelle Besonderheiten der deutschen Wirtschaftssprache vorzustellen. Dabei beziehe ich mich auf Ergebnisse von empirischen Arbeiten, die im Bereich der Fachsprachenforschung vorliegen (vgl. etwa Beier 1979; Bolten 1991; Ohnacker 1991; Piirainen / Airismäki 1987; Lindell / Piirainen 1980; Rings 1997; Buhlmann / Fearn 2000; Wagner 1970; Benes 1981; Römer 1974, 1980; De Cort / Hessmann 1977; Janich 2001).

Mit Syntax ist die Satzlehre gemeint, d.h. die Lehre von den Systembeziehungen und Formmitteln zum Aufbau von Wortgruppen und Sätzen (vgl. Ohnacker 1991: 222). Aus dieser Definition wird deutlich, dass das Wort als die kleinste syntaktische Einheit angesehen wird (vgl. Ramers 2000:13). Hinter der „Textstruktur“ steckt vor allem der Textbauplan.

Bevor ich auf die Merkmale der deutschen Wirtschaftssprache zu sprechen komme, sollen zunächst Überlegungen zu Grundbegriffen vorausgeschickt werden, deren Klärung m. E. für die Zwecke der vorliegenden Arbeit von Bedeutung ist.

#### **3.3.2 Begriffsklärung**

##### **3.3.2.1 Begründung**

In der Fachliteratur wird wiederholt betont, dass metaphorische Erscheinungen durch Anglizismen sowie das spielerische Umgehen mit der Sprache in Wirtschaftstexten weitgehend eingesetzt werden (vgl. u. a. Stegu 1996: 69; Balslienke 1999: 19; Palm 1997: 88; Duhme 1991). Martin Stegu weist ferner darauf hin, dass Wirtschafterscheinungen „Bildspender“ aufweisen. Es muss auch betont werden, dass die deutsche Wirtschaftssprache, vor allem der journalistische Bereich, einen nennenswerten Bestand an Phraseologismen besitzt. Dies ist zum Teil bedingt durch den expressiv - emotionalen Charakter der Presstexte ( vgl. etwa Duhme 1991: 155). Zu den sprachlichen Elementen, die unmittelbar mit dem Wortspiel verknüpft sind, zählen die sogenannten Phraseologismen, wobei bei deren Interpretation der Kontextuellen Einbettung<sup>20</sup> eine größere Rolle zukommt. Der Berücksichtigung des Kontextes liegt ferner die Tatsache zugrunde, dass jede sprachliche Handlung in einen Handlungs- bzw. Situationszusammenhang eingebettet ist,<sup>21</sup> so dass auf Kontextindikatoren stets

---

<sup>20</sup> Vgl. Virrer (2002): Für eine syntaxbezogene Phraseologie. In: Phraseologie und Parömiologie., Bd 9, S. 393.

<sup>21</sup> Vgl. Brinker (1997:89)

zurückgegriffen wird: „Für jedes Verständnis von Sprache ist Hintergrundwissen notwendig“ (vgl. Bleyhl 1994: 11). Funktion des Kontextes ist es, zu bestimmen, wie sprachliche Äußerungen zu verstehen sind (vgl. Dräxler 1999: 51). Als Letztes sei der Stil erwähnt, der in jedem Text zu finden ist.

Obwohl Phraseologie, kommunikativer Kontext und Stil auch für Wirtschaftstexte charakteristisch sind (was m. E. ein hinreichender Grund wäre), sollen sie im Folgenden nur kurz zur Sprache kommen. Denn sie stehen nicht im Zentrum der vorliegenden Untersuchung.

Nachdem begründet worden ist, warum die Begriffe „Phraseologie“, „Kontext“ und „Stil“ für mein Anliegen von Bedeutung sind, kommen die Letztgenannten im Folgenden zur Sprache. Dabei fange ich mit dem Kontext an.

### 3.3.2.2 Kommunikativer Kontext

Bei der Analyse sprachwissenschaftlicher Kontexttheorien<sup>22</sup> ist, wie bei anderen Zeichentheorien, vom Ansatz des Sprachpsychologen Karl Bühler auszugehen. Karl Bühlers Ansatz, der auf dem „Organonmodell der Sprache“ bzw. Dreifundamentenschema / Funktionsschema beruht, sei also zunächst vorgestellt. In Anlehnung an Platon sei hier das sprachliche Zeichen mit einem Organum bzw. Werkzeug gleichgesetzt, „um einer dem anderen etwas mitzuteilen über die Dinge“ (vgl. Bühler 1999: 24). Damit sind drei Funktionen des sprachlichen Zeichens genannt. Es handelt sich um das Folgende:

- Die Ausdruckfunktion der Sprache. D.h., mit der Sprache wird die Innerlichkeit des Textproduzenten ausgedrückt.
- Die Appelfunktion verstanden im Sinne von einem Appel an den Textrezipienten.
- Die Darstellungsfunktion, womit der Bezug auf Gegenstände sowie Sachverhalte der Wirklichkeit gemeint ist.

Zwei Begriffe sind in der Bühlerschen Kontextkonzeption von Bedeutung: die „Zeigwörter“ und die „Nennwörter“. Während mit ersteren auf die außersprachliche Situation verwiesen wird, genauer gesagt auf die Umstände, die den Redeakt begleiten (Coseriu 1994: 124), sind letztere dadurch ausgezeichnet, dass sie drei Bereiche umfassen. Diese sind:

- der sympraktische Bereich, d.h. die Situation im herkömmlichen Sinne;
- der symphysische Bereich bestehend aus dem materiellen Kontext von Sprachzeichen. Vom physikalischen Kontext spricht auch Coseriu, der dies an einem konkreten Beispiel erläutert: (Bsp. 13) ... *wenn wir wissen, was ein Wegweiser ist, verstehen wir, dass nicht der Ort, an dem er steht, Tübingen heißt, sondern dass wir die angezeigte Richtung einschlagen müssen, um nach Tübingen zu gelangen. Aufgrund unserer Kenntnis des Gegenstands „Wegweiser“*

---

<sup>22</sup> Zu philosophischen Kontexten vgl. Aschenberg (1999a).

*interpretieren wir das dort befindliche sprachliche Zeichen im Sinne von „Dorthin geht es nach Tübingen;*

- der synsemantische Bereich, womit der eigentliche sprachliche Kontext gemeint sei. (vgl. Coseriu 1994)

An die Kontexttheorie Bühlers hat sich Eugenio Coseriu stark angelehnt. Coseriu vertritt die Meinung, dass Bühlers Ansatz Unzulänglichkeiten aufweise. Dies hat zur Folge, dass Coseriu (1994) eine eigene Klassifikation vorgenommen hat, die im Folgenden darzustellen ist. Es handelt sich grob um:

- Die „Situation“, d.h. die Umstände und Beziehungen in Zeit und Raum, die durch das Sprechen selbst verursacht werden. D.h. die Tatsache, dass jemand mit jemandem an einer bestimmten Stelle im Raum und zu einem gewissen Zeitpunkt über etwas spricht. Von Bedeutung hier ist das Folgende: die unmittelbare Situation und die mittelbare Situation. Erstere besteht aus den tatsächlichen räumlichen sowie zeitlichen Verhältnissen, die durch den Redeakt entstehen, für die er der Bezugspunkt ist. Es liegt eine unmittelbare Situation vor, wenn ich als Sprecher am Ort und zum Zeitpunkt des Sprechens ich, hier und jetzt sage. Bei letzterem hingegen ist der Bezugspunkt „nach außen“ verschoben.
- Die „Region“, und zwar den Raum, der ein in bestimmten Bedeutungssystemen funktionierendes Zeichen einschließt. Außerdem: Die Grenzen des bereits erwähnten Raums sind zum einen durch die Tradition des Sprechens und zum anderen durch die Kenntnisse der Sprecher von den bedeuteten Sachverhalten gegeben.
- Den „Kontext“, womit die gesamte Wirklichkeit gemeint ist, die ein Zeichen umgibt. Sie kann sich aus Zeichen oder „Nicht - Zeichen“ oder besser gesagt aus sprachlichen sowie außersprachlichen Kontexten bestehen. Dieser Bereich umfasst ebenfalls das Sprecherwissen. Coseriu unterscheidet drei Arten von „Kontext“: Zu nennen ist erstens der „einzelsprachliche Kontext“ im Sinne von der Sprache, in der gesprochen wird. Zweitens sei der „Rede - Kontext“, auch Ko - Text genannt, d.h der Text selbst als „Umfeld“ eines jeden seiner Teile. Abschließend noch erwähnt sei der „Außer - Rede- Kontext“ bestehend aus allen nicht - sprachlichen Umständen, auch Situation genannt. Diese sind dem Sprecher bekannt oder sie werden von ihm direkt wahrgenommen. Außerdem weist Coseriu darauf hin, dass vor allem der „Rede - Kontext“ sowie der „Außer - Rede- Kontext“ von Bedeutung sind für das Verständnis und die Entstehung des Textsinnes.
- Das „Redeuniversum“ als „universelles System“ von Bedeutungen, zu dem ein Text gehört und durch das er seine Gültigkeit und seinen Sinn erhält. (vgl. Coseriu 1994: 120ff.).

Kritisch hat sich aber Helmuth Feilke zu Bühlers und Coserius Auffassung geäußert. Feilke vertritt den Standpunkt, dass beide Sprachtheoretiker zweierlei vernachlässigten: Erstens sei der Primat der Semantik gegenüber der Syntax genannt, was das Sprachverstehen betrifft. Zweitens vernachlässigten sie die Tatsache, dass komplexe Ausdrücke wie etwa Nominalkomposita, soweit sie gebräuchlich und konventionell geworden sind, immer als „interpretierte“ vorliegen. (vgl. Feilke 1994: 357)

Feilke ist zu diesem Ergebnis gekommen, indem er Coserius (1988: 109- 110) Interpretationsversuch anhand folgender Beispiele analysiert:

(Bsp. 14)

*Straßenhändler:*                 *Straßen*  
  *einer, der*                         *kauft und verkauft*  
*Buchhändler:*                 *Bücher*

Coseriu (1988) geht folgendermaßen vor: Man interpretiert „Straßenhändler“ nicht so, dass man Personen kennt, die diese Tätigkeit ausüben, und weil es nicht üblich ist, Straßen zu kaufen / verkaufen. „Buchhändler“ interpretiert man nicht als jemanden, der seinen Handel in einem Buch oder Büchern treibt, und zwar ebenfalls deswegen, weil man solche Personen nicht kennt. Die Bedeutungen, die sich aus den obigen Komposita ergeben, seien etwas viel Allgemeineres, und zwar:

(Bsp.15)

*Straßenhändler: Händler, der etwas auf Straßen tut..*  
*Buchhändler: Händler, der etwas mit Büchern zu tun hat.*

Für Coseriu gilt insgesamt das Folgende: Das Verhältnis, das nun zwischen „Händler“ und „Straße“ oder „Buch“ besteht, ist Sache der Interpretation. Es handelt sich, so Coseriu, um eine Interpretation, die von der Sachkenntnis ausgeht.

Von Bedeutung sei hier, Feilke zufolge, keineswegs unser Weltwissen, wie dies von Coseriu theoretisiert worden ist, sondern die lexikalische Bedeutung des Kompositums bzw. seine Funktions - oder Gebrauchsbedeutung, die durch Prägung zustande kommt und als Lexem zu lernen ist. (vgl. Feilke 1994: 356)

Auch mit der Kontexttheorie hat sich Georges Kleiber in seinem Aufsatz mit dem Titel „*Contexte, interprétation et mémoire: approche standard vs approche cognitive*“, auseinandergesetzt. Kleiber kommt zu der Feststellung, dass die traditionellen Kontexttheorien „statisch“ seien. Aus diesem Grund schlägt er „dynamische“, „kognitiv“ ausgerichtete Konzepttypen vor.

Zu nennen sind Bereiche, denen Faktoren entnommen sind, die die Gesamtinterpretation eines Textes gewährleisten. Diese Bereiche sind der « *contexte linguistique* », die « *situation linguistique* » und die « *connaissances générales présupposées* » der Sprecher. (vgl. Kleiber 1994)

Es muss darauf hingewiesen werden, dass diese von Kleiber gebrauchten Termini dem Ansatz Coserius entnommen worden sind. Es handelt sich um die Situation, den Kontext und die Sachkenntnis bzw. das Weltwissen.

In der Fachliteratur wird noch betont, dass die von Kleiber entwickelte Kontextkonzeption den „notwendigen Bedingungen“ textueller Sinnbildung und den „konstitutiven Prinzipien“ der Textualität, wie von Beaugrande / Dressler (1981:13f.) aufgestellt worden ist, Rechnung trage. (vgl. Aschenberg (1999b: 9)

Noch das Folgende zum Kontext. Wenn man in Anlehnung an Aschenberg ( 1999a: 76) die Umfeldler bzw. den Kontext als ein Geflecht von explizit zur Sprache gebrachten oder bloß implizit angedeuteten Relationen auffasst, die entscheidend zum Textsinn und zu dessen Verstehen beitragen, bedarf dies m.E. der weiteren Präzisierung. Mit dem Begriff „Implizit“ werden solche Elemente gemeint wie zum Beispiel die sog. verschwiegenen Kontexte, das „Nicht - Gesagte“, das „Ausgesparte“ und die Präsuppositionen (vgl.

Coseriu 1994). Präsupposition ist zu verstehen im Sinne von Voraussetzungen, die vom Sprecher zum Gelingen des Kommunikationsaktes geschaffen werden.

Auch im Verhältnis zwischen Produzent und Rezipient sind personale sowie gemeinsame Erfahrungen als Kontextmerkmale anzusehen. Dies geht zurück auf Enkvist et al. (1971), die u.a die Erfahrung dem „extratextual context“ zuordnen. Weitere Kontextmerkmale sind:

- „textual context“ mit phonetischem, phonematischem, syntaktischem, lexikalischem., graphematisch - interpunktorischem Kontext;
- „compositional frame“ mit Anfang, Mitte, Ende des Textes sowie typographischer Darstellung;
- „Context of situation and environment“ bestehend aus der Gestik, der Sprache... (vgl. Enkvist et al. (1971: 30f.)

Soweit zur Kontexttheorie. Meine weiteren Überlegungen bewegen sich nun auf der Ebene der Phraseologie.

### 3.3.2.3 Phraseologie

In den folgenden Erörterungen beschränke ich mich auf den Begriff „Phraseologie“ als Bestand bzw. Inventar von Phraseologismen, der in einer bestimmten Einzelsprache (vgl. Fleischer 1997: 3 / 2001:109) enthalten ist. Der Ausdruck „Phraseologismus“, auch als Phrasem oder Idiom (vgl. Palm 1997: 1) aufgefasst, ist im weiten Sinne zu verstehen.

Aus dem eben Gesagten wird das, was Fleischer (1997: 2) die „geradezu chaotische terminologische Vielfalt“ des Begriffs „Phraseologismus“ nennt, sichtbar.<sup>23</sup> Die Funktion von festen Wortverbindungen bzw. Phraseologismen besteht in der Erweiterung des Wortschatzes, in der Benennung und Verarbeitung der Welt, in der menschlichen Sprachtätigkeit (vgl. Palm 1997: 1). Charakteristisch für phraseologische Einheiten sind folgende Wesensmerkmale: a) die Polylexikalität, b) die Festigkeit / Fixiertheit / Stabilität, c) die Idiomatizität und d) die Lexikalisierung. Im Folgenden kommen sie einzeln zur Sprache.

Mit „Polylexikalität“ ist die Tatsache gemeint, dass ein Phraseologismus sich aus mehr als einem Wort zusammensetzt, daher die Bezeichnung „Mehr - Wort - Struktur“ (vgl. Fleischer 2001: 108). Auch unter Anknüpfung an Fleischer (1982: 87) machen nur ein Autosemantikum (d.h. ein vollbedeutendes Lexem) und ein Synsemantikum, dessen Funktion die grammatische Verknüpfung auf Satzebene ist, die Minimalstruktur eines Phraseologismus aus. (Bsp.16) *Auf Anhieb*.

Der Begriff „Festigkeit / Fixiertheit / Stabilität“ bedeutet eine feste Zusammenstellung der Komponenten, vor allem zur Vermeidung von Sinnverzerrung. Anders formuliert: Es geht hier um eine Nichtaustauschbarkeit phraseologischer Komponenten. Das Wort

---

<sup>23</sup> Darauf haben u.a. Pilz, K. D. (1978) und Molotkoch, A. I. (1977) hingewiesen.

„Rahm“ steht z.B. für „fettreichster Teil der Milch, der sich an der Oberfläche absetzt“ und wird als Einzelwort im wesentlichen Süddeutsch, österreichisch und schweizerisch gebraucht. Im übrigen Sprachgebiet aber steht für „Rahm“ „Sahne“. Aus „Rahm“ wurde aber gesamtsprachlich Teil eines Phraseologismus:

(Bsp.17) *den Rahm abschöpfen* ( sich das Beste nehmen)

Fleischer weist hier darauf hin, dass der Ersatz von „Rahm“ durch „Sahne“ nicht üblich ist.

In der Literatur wird aber darauf hingewiesen, dass die Festigkeit „nicht allzu absolut zu nehmen ist“. Dies hängt damit zusammen, dass Varianten vieler Phraseologismen vorliegen.

(Bsp.18) *große (dicke) Töne reden* (schwingen). (vgl. Burger 1997: 29)

Als weiteres Kriterium gilt die „Idiomatizität“. Liegt eine „Nichtübereinstimmung von wendungsexterner und wendungsinterner Bedeutung der Bestandteile“ (vgl. Fleischer 1982: 11) vor, dann spricht man von idiomatischem Phraseologismus.

(Bsp.19) *Gustav hat bei seinem Lehrer einen Stein im Brett*.

Weiß man nicht, dass „bei jmdm. einen Stein im Brett haben“ ein Phrasem ist und „bei jmdm. sehr beliebt sein; sich jmds Wertschätzung erfreuen“ bedeutet, dann steht man vor Schwierigkeiten. Denn: Bei freier bzw. satzexterner Verwendung ist die Bedeutung der Wörter „Stein“ und „Brett“ nicht als Element an der Gesamtbedeutung des Phraseologismus beteiligt. Es fehlt hier ein derivationell - semantischer Zusammenhang; die Komponenten erfahren eine semantische Transformation.

Fleischer weist darauf hin, dass der Grad der Idiomatizität im obigen Phraseologismus ziemlich hoch ist und führt weitere Beispiele an. Hier eines von ihnen:

(Bsp.20) *Einen Streit vom Zaune brechen* im Sinne von: einen Streit ohne einsichtigen Grund beginnen.

An diesem Beispiel ist der Grad der Idiomatizität geringer als im Beispiel unter (19), einfach weil die Komponente „Streit“ in einer wendungsexternen Bedeutung gebraucht wird.

Davon ausgehend empfiehlt es sich zu differenzieren zwischen vollidiomatischen und teilidiomatischen Phrasemen und Nicht - Idiomen. Zu den ersteren zählen solche, deren Einzelkomponenten nicht in ihrer wörtlichen Bedeutung zu verstehen sind.

(Bsp.21) *Vom Fleische fallen*, d.h. abmagern  
*Im zu schaffen machen*, d.h. eine Last für jn sein  
(Beispiele in Palm 1995: 12)

Aus der Kombination der Komponenten aber ergibt sich eine neue bzw. übertragene Gesamtbedeutung. (vgl. Duhme 1991:75)

Behalten nun einige Komponenten ihre freie bzw. wendungsexterne Bedeutung (vgl. Fleischer 1997:30), wird von teilidiomatischen Phrasemen gesprochen.

(Bsp.22) *Von Tuten und Blasen keine Ahnung haben* im Sinne von: etwas überhaupt nicht wissen oder kennen. (aus Palm 1995: 12)

Bestehen nun keine oder wenige Unterschiede zwischen phraseologischer und wörtlicher Bedeutung, ist von Nicht - Idiomen bzw. Kollokationen (vgl. u. a. Burger:1998: 50) oder auch Nominationsstereotypen zu sprechen.

(Bsp.23) Nichtidiomatisierte Wortpaare: *Tag und Nacht*, d.h. *rund um die Uhr*. (vgl. Palm 1995: 32)

Insgesamt gilt festzuhalten, dass die Kriterien der „Festigkeit“ und der „Idiomatizität“ „eskalierbar“ sind, das heißt: Sie weisen unterschiedliche Grade auf.

Was nun den Begriff „Lexikalisierung“ betrifft: Man versteht darunter Folgendes: Phraseologismen sind als fertige Einheiten anzusehen, die im Phraseolexikon aufgenommen sind.

Noch ein Punkt in morphologisch - syntaktischer Hinsicht. Dies beruht darauf, dass Phraseologismen „nach ihrem Verhältnis zu den in Wortklassen geordneten Wörtern gruppiert werden können“ (vgl. Fleischer 1997: 138). Demnach sind u.a. folgende Klassen von phraseologismen zu unterscheiden:

- 1.substantivische;
- 2.adverbiale;
- 3.verbale sowie
- 4.adjektivische

Zu 1. Es werden hier folgende Strukturen festgestellt:

- Adjektivisches Attribut + Substantiv: (Bsp.24) *Kalte Dusche* (Ernüchterung).
- Substantiv + substantivisches Attribut im Genitiv: (Bsp.25) *Spitze des Eisberges* (kleiner Teil einer misslichen Sache, die in Wirklichkeit weit größere Ausmaße hat).
- Substantiv + präpositionales Attribut: (Bsp.26) *Ein Dach über dem Kopf* (Unterkunft).

Zu 2) Dass adverbiale Phraseologismen außerordentlich reich entwickelt sind, ist in der Literatur betont worden (Fleischer 1997: 149). Hier einige Strukturen:

- Präposition + Substantiv: (Bsp. 27) *um Haaresbreite* (sehr knapp)
- Präposition + attributiv erweitertes Substantiv. (Bsp 28) *Mit offenen Armen* (freudig);
- Präposition + Substantiv + Präposition: (Bsp.29) *von Hause aus* ( von der Familie her)



Zu 3. Fleischer (2001: 119) weist darauf hin, dass die verbalen Phraseologismen am reichsten entwickelt sind; dies ist bedingt durch die Tatsache, dass die obligatorische verbale Komponente sich unterschiedlich kombinieren lässt. Hier einige Varianten:

- Substantivische Basiskomponente: (Bsp.30). *Lunte riechen* (Verdacht schöpfen).
- Adjektivisch - adverbiale Basiskomponente: (Bsp.31) *Etw. spitz kriegen* (etw. bemerken, das verborgen bleiben sollte).
- Zweite (eventuell noch weitere) verbale Basiskomponente: (Bsp.32) *Nicht von der Luft leben können* (einen Beruf, Geld zu Leben brauchen).

Zu 4. Die Frage, ob adjektivische Phraseologismen existieren, ist umstritten. Dafür werden folgende Gründe benannt:

1. Soweit Adjektive als Attribute eine phraseologische Verbindung mit einem Substantiv eingehen, handelt es sich in der Regel um substantivische oder auch adverbiale Phraseologismen.

2. Sind Adjektive mit einem Verb phraseologisch verbunden, liegt ein verbaler Phraseologismus vor. (Bsp 33) *klein beigehen* (einlenken, sich fügen) (vgl. Fleischer:1997: 147)

Trotzdem lassen sich adjektivische Phraseologismen in Form von Paarformeln feststellen. (Bsp 34) *fix und fertig* ( völlig erschöpft).

Nach dieser grob skizzierten Darstellung von Phraseologie wird der folgende Abschnitt dem Textstil gewidmet.

### 3.3.2.4 Textstil

Charakteristisch für den Stil ist zunächst die Tatsache, dass er sich auf einen ganzen Text bezieht. Zur „Ganzheitlichkeit“ (vgl. Fix et al. 2001: 34) vom Stil im Allgemeinen und vom Fachstil im besonderen zählen u. a. folgende Elemente:

- das Kommunikationsverfahren. Damit sind „geistig - sprachliche Operationen“ gemeint, die sich aus bestimmten Kommunikationsabsichten ergeben: Man teilt mit, behauptet, erzählt, beschreibt, vergleicht, schlussfolgert, beweist, widerlegt, argumentiert ... (vgl. Boeck 1981: 43);

- der Textbauplan;

- Morphologische Aspekte wie etwa Tempus, Modus, Genus;

- Phraseologie;

- der Fachwortgebrauch;

- syntaktische Elemente: z. B. Satzarten, Satzformen, Satzlänge;

- die Metaphorik;

(vgl. u. a. Hoffmann 1985: 231)

Auf die Satzlänge will ich im Folgenden gesondert eingehen. Für die Satzlänge von Bedeutung ist nicht nur die Zahl der Wörter, sondern auch die innere Struktur der Letztgenannten, das heißt: Vielsilbige Wörter bzw. Zusammensetzungen tragen dazu bei, dass ein Satz als lang empfunden wird (vgl. Wagner 1970: 46). Was aber versteht man unter dem Begriff *Wort*? Mit Wort ist, so Piirainen / Airismäki (1988: 57), eine graphische

Einheit gemeint, die mit Hilfe von Leerzeichen links und Leer- oder Interpunktionszeichen rechts von anderen graphischen Einheiten getrennt ist. Eine zufriedenstellendere Definition bietet die Sprachwissenschaft nicht.

In der deutschen Gegenwartssprache lässt sich eine Tendenz zur quantitativen Veränderung der Satzlänge beobachten (vgl. etwa Braun 1998: 104). Dies ist zum Teil dadurch bedingt, dass der Substantivgruppe eine große Rolle zukommt. Mit dem Einsatz der Substantivgruppe im Satz, was im Deutschen keine neue syntaktische Neuerung darstellt, hat sich der russische Germanist Wladimir Admoni (1973) in seiner Arbeit zu „*Entwicklungstendenzen des deutschen Satzbaus von heute*“ umfassend auseinandergesetzt. Admoni führt drei wesentliche Gründe an, die für den Rückgang des Satzgefüges und die Zunahme der Substantivgruppe sprechen.

Zunächst zum Satzgefüge. Es handelt sich um einen zusammengesetzten Satz, der durch Zusammenfügung mehrerer Grundstrukturen entsteht, wobei hier zweierlei festzustellen ist: die koordinative Verbindung und die subordinative Verbindung.

An dieser Stelle dürfte sich lohnen, auf die subordinative Verbindung einzugehen. In diesem Fall wird ein Nebensatz in einen Hauptsatz eingebettet. Es entsteht somit ein Satzgefüge. Es kommt auch vor, dass ein Nebensatz in einen anderen Nebensatz eingebettet ist. (vgl. Helbig / Buscha 1984: 638ff.)

Nun zum Einbettungsverhältnis zwischen Hauptsatz und Nebensatz. Zweierlei gilt es hier anzumerken: Erstens kann der Nebensatz, durch ein Einleitungswort, in den Hauptsatz eingebettet sein. Beispiele hierfür sind u. a. Konjunktionalsätze, Relativsätze.

Zweitens erfolgt die Einbettung ohne Einleitungswort. Ein Beispiel hierfür ist der Konditionalsatz unter Eliminierung der Konjunktion *wenn*.

Helbig / Buscha stellen fest, dass es keinen Unterschied besteht zwischen dem uneingeleiteten Nebensatz und dem eingeleiteten Nebensatz; das Einbettungsverhältnis wird hier deutlich durch den semantischen Zusammenhang und die Intonation.

Noch das Folgende zum Satzgefüge: Als Hauptsatz gilt der einfache Satz, der vom komplexen Satz abzuheben ist und der somit keinen Untersatz enthält. Komplexe Sätze sind solche, die mindestens einen Untersatz enthalten. Weil er von einem Element (z. B. von der Konjunktion *weil*) eingeleitet wird, das ihn einem anderen Satz unterordnet, ist der Nebensatz streng genommen kein Satz. (vgl. Engel 1988: 180f.)

Zurück zur Substantivgruppe. Erstens ist anzumerken, dass die Substantivgruppe außerordentlich aufnahmefähig ist, das heißt: Komplizierte semantisch - syntaktische Beziehungen lassen sich in der Form einer Substantivgruppe wiedergeben. Zweitens kann die Substantivgruppe in jeder syntaktischen Funktion verwendet werden, in welcher ein einzelnes Substantiv stehen kann. Drittens ist auf die streng organisierte und zusammengeschweißte syntaktische Einheit hinzuweisen, die die Substantivgruppe aufweist. (vgl. Admoni 1972)

Auch das sogenannte „Streben nach konzentrierter Information“ (vgl. Eggers 1973:47ff.), welches das Gegenwartsdeutsche kennzeichnet, geht einher mit dem Einsatz von Attributen. Eggers unterscheidet drei Arten von Attributen, die zur Bestimmung des Substantivs und somit zur Blockbildung im Satz beitragen. Diese sind:

- Das Genitivattribut: (Bsp.35) *im Bereich des Wortschatzes*;
- Das Präpositionalattribut. (Bsp.36) *Fähigkeit zum Lernen*;

- Das Partizipialattribut. (Bsp.37) *Anstoß zu einem verstärkten Bemühen*

Bezugnehmend auf die oben genannte Tendenz, die sich auf der Ebene des Satzes abzeichnet, bevorzuge ich den Ansatz Sowinskis (1999: 90ff.), was die statistische Ermittlung der Satzlänge betrifft. Damit ist die Anzahl der Wörter gemeint, die in einem Satz enthalten sind (vgl. Eggers 1973: 12). Mit seiner Arbeit zur *Linguistik* kommt Sowinski zu einer Kategorisierung der Satzlänge, wenn auch die Länge kurzer Sätze kontrovers diskutiert wird. Hingewiesen sei auf den Ansatz Brauns (1998), in dem die kurzen Sätze länger sind (1 bis zu 12 Wörtern) als bei Sowinski. Sowinskis Klassifikation lautet wie folgt:

- ein kurzer Satz besteht aus 1 bis zu 9 Wörtern;
- ein Satz mittlerer Länge umfasst zwischen 10 und 20 Wörtern;
- Lange Sätze enthalten mehr als 20 Wörter.

Aus der Tendenz der Satzverkürzung ergibt sich eine Konsequenz für den Hörer, das heißt: Letzterer hat nicht mehr viel zu verarbeiten, denn eine schnelle Information sowie eine größere Einprägsamkeit werden angestrebt, vor allem mit kurzen Sätzen. (vgl. Sowinski 1999: 90)

Wichtig hervorzuheben ist aber bei der statistischen Ermittlung der Länge diejenigen Sätze bzw. Sinnschritte (vgl. Eggers 1973: 29) auszuwählen, die demselben Funktionalstil zugeordnet sind, zum Beispiel: Zeitungstexte mit Zeitungstexten, literarische Texte mit literarischen Texten. (vgl. Braun 1998: 104)

Für den gesamten Textstil wesentlich ist das Zusammenwirken aller Stilelemente. Wie aus dem folgenden Zitat ersichtlich, sind Text und Stil miteinander verknüpft:

Moderne Stilauffassungen (pragmatische, kommunikative, funktionale) betrachten Stil als die sprachliche Realisierung der - wie auch immer - außer sprachlich vorgeprägten Faktoren der Redesituation. Das bedeutet, dass jeder Text, da immer eine situativ geprägte Äußerung, Stil haben muss. (vgl. Fix et al. 2001 : 11)

Mit dem Ausdruck „modern“ soll zunächst gesagt sein, dass im Laufe der Zeit unterschiedliche Ansätze zum Textstil vorgeschlagen worden sind: Neben u. a. der phänomenologischen oder deskriptiven Konzeption steht die Stilauffassung der idealistischen bzw. hermeneutischen Interpretationsschule. Im erstgenannten Fall ist Stil gleichbedeutend mit nichts anderem als der internen Strukturiertheit eines Textes, anders formuliert: Bei dieser Betrachtungsweise sind außersprachliche Aspekte wie etwa die Textintension, die Textfunktion völlig ausgeschlossen.

Auch in dieser Stilkonzeption unberücksichtigt bleibt die Stilwirkung. Hier wird von einer „Sichtbarmachung des Individuellen“, d. h. als „Ausdruck der Befindlichkeit einer Persönlichkeit“ gesprochen.

Zusammenfassend gilt festzuhalten, dass Stil danach einen ästhetischen Charakter aufweist und somit etwas Individuelles, Subjektives und daher nicht lehrbar ist.

Wenn in der vorliegenden Arbeit die pragmatische, kommunikative sowie funktionale Stilauffassung in den Vordergrund gerückt wird (vgl. u.a. Fix et al. 2001), so wird hier m. E. eine vollständigere Stilkonzeption vertreten, vor allem unter Berücksichtigung des

ganzen Kommunikationsprozesses. In dieser Stilkonzeption festgehalten findet sich u. a. das von Birgit Stolt (1984:165ff.) entwickelte Modell. Im Stolts Ansatz wird von folgendem Fragenkatalog ausgegangen:

- Mit welcher Art von Text?
- Äußert wer?
- Zu wem?
- Was?
- Zu welchem Zweck?
- Wie?

Aus dieser Stilkonzeption ist insgesamt das Folgende deutlich:

- die „formulative Textebene“ (vgl. Fleischer / Michel / Starke 1993: 15- 16). Damit ist die Art und Weise gemeint, wie die sprachliche Ausgestaltung von Textstrukturen erfolgt ist.
- die „propositionale Ebene“ mit einem Textthema.
- die „aktionale Ebene“ im Sinne von einem kommunikativen Handlungstyp.

Von Bedeutung bei der Stilanalyse scheint mir schließlich die Analyse auf Makro- und Mikroebene zu sein. Während beim „makrostilistischen Vorgehen“ Aspekte wie die Kommunikationssituation und die Themenentfaltung im Vordergrund stehen, werden die unterschiedlichen Stilelemente, wie bereits oben vorgestellt, im Rahmen des mikrostilistischen Vorgehens analysiert. (vgl. Fix et al. 2001: 51)

### **3.3.3 Theoretisch - wissenschaftlicher Bereich**

#### **3.3.3.1 Vorbemerkungen**

Die wirtschaftsbezogene Wissenschaftssprache (WS), deren Hauptkomponenten die Fachsprachen der Betriebs- und Volkswirtschaftslehre sind (vgl. Hundt 1995: 67), existiert in mündlicher sowie in schriftlicher Form. Zur ersteren zählen nach Benes (1982: 11f.) unterschiedliche Kommunikationsgebiete, in denen wissenschaftliche Erkenntnisse vermittelt und diskutiert werden, z.B.: Tagungen, Referate, die Kommunikation im Labor, populärwissenschaftliche Vorträge, um nur diese Beispiele zu nennen.

Auf der Ebene des schriftlichen Bereiches, von dem im Folgenden die Rede sein wird, lassen sich vor allem folgende Charakteristika beobachten:

- Die Situationsentbundenheit des Textthemas, d. h. die Situation des Autors wird als nicht relevant angesehen;
- das symmetrische Verhältnis zwischen Textproduzenten und Textrezipienten;
- der Mangel an emotionalen Einstellungen;
- das Informieren als Haupttextfunktion bzw. Hauptkommunikationsverfahren, wobei die Aussagen durch Argumente untermauert werden. (vgl. Fabricius - Hansen 2001: 335ff.)

Auf die Textsorten des wissenschaftlichen Bereiches werde ich hier gesondert nicht eingehen, da sie aus Boltens Ansatz zur Typologie des Wirtschaftsdeutschen schon erkennbar sind (s. unter 3.1 ).

Noch ein Punkt zum Aufbau wissenschaftlicher Fachtexte. Nach Silke Jahr (1999: 197) besteht die Besonderheit von Fachtexten darin, dass der innere logische Zusammenhang der außersprachlichen Sachverhaltsstruktur den Zusammenhang im Text dominiert und die Sequenzierung der textbildenden Aussagen bestimmt.

#### **3.3.3.2 Wortbildungsmöglichkeiten**

Ein nennenswerter Anteil von Substantiven als „Hauptinformationsträger im Satz“ (vgl. Monteiro 1995: 316) lässt sich im Wirtschaftsdeutschen generell feststellen. Deren Frequenz weist auf eine sprachökonomische Funktion hin. In der modernen Sprachwissenschaft ist man von einer allgemein akzeptierten Theorie sprachlicher Ökonomie noch weit entfernt (vgl. Roelcke 1998: online). Doch kann gesagt werden, dass es hier um ein Minimum an Aufwand in der Sprachproduktion geht, um Prinzipien der Genauigkeit und Präzision gerecht zu werden, anders formuliert: Das ökonomische Prinzip besteht darin, mit möglichst geringem Aufwand an Ausdrucksmitteln einen möglichst hohen Ertrag zu erzielen. (vgl. von Polenz 1981: 86)

Sehr verbreitet in der deutschen Wirtschaftssprache im Allgemeinen ist die Frequenz vor allem zweigliedriger Komposita, wobei die Bestimmungswörter bzw. die Erstelemente meistens mit Attributen gleichzusetzen sind. Diese werden Determinativkomposita genannt (vgl. Bergmann 2001: 60) und sind als die häufigste Form der Kompositionen anzusehen

(vgl. Rings 1997:29; Naumann 2000:42). Wie in der Literatur wiederholt betont, ist bei den Determinativkomposita die Konstruktion mit zwei substantivischen Konstituenten die häufigste. Konstruktionen mit Substantiv und Adjektiv werden auch eingesetzt.

(Bsp.38)

Substantiv + Substantiv: *Wirtschaftswissenschaft, Produktionsfaktoren...* (vgl. Wöhe 2000: 1)

Adjektiv + Substantiv: *Neukauf* (aus Rings 1997: 29)

Weitere Wortbildungsarten im Bereich des Wirtschaftsdeutschen im Allgemeinen sind u.a.: die Derivation und die Konversion. Im Rahmen der Derivation, hier verstanden als das Zustandekommen eines neuen Wortes aus einem Ursprungswort, ist vor allem deverbative Ableitungen festzustellen mit dem Ziel, Personen oder auch Geräte zu bezeichnen. An dieser Stelle sei hingewiesen auf die Vorkommenshäufigkeit des -er Suffixes, wobei hier eine Kombination mit Fremdwörtern erfolgen kann.

(Bsp.39) *Rekorder, Entsafter*.

Mit Fleischer (1995: 48) definiert man die Konversion als eine syntaktische Transposition von Wörtern oder Wortgruppen oder auch Sätzen. Anders formuliert: Es findet hier ein Übertritt eines Wortes in eine andere Wortart statt, wobei die formale Änderung erhalten bleibt ( vgl. Duden Universal Wörterbuch 1996: 879). Hier einige Beispiele:

(Bsp. 40)

*Einkaufen* zu *Einkauf*; *verkaufen* zu *Verkauf*.

(aus Rings 1997: 28)

### 3.3.3.3 Syntax

Als Auffälligkeit anzusehen ist zunächst die Satzart. Mit Satzarten sind solche sprachliche Muster gemeint, die aus dem Zusammenwirken unterschiedlicher Faktoren entstehen. Diese Faktoren sind u.a. die Folgenden:

- Die primäre Intention des finiten Verbs. Mit dem finiten Verb ist ein Verb gemeint, das die Form des Präsens, Präteritums, Konjunktivs I, Konjunktivs II oder auch Imperativs hat. (vgl. Engel 1988: 180)
- Die Position des Verbs im Satz;
- Die Intonation und eine bestimmte Interpunktion bei geschriebenen Texten. (vgl. Duden Grammatik 1995: 591)

Im Deutschen werden insgesamt fünf Satzarten unterschieden: der Aussagesatz; der Fragesatz; der Aufforderungssatz; der Wunschsatz; der Ausrufesatz.

Von diesen Satzarten erfreut sich vor allem der Aussagesatz einer besonderen Beliebtheit innerhalb der Fachsprachen (vgl. u.a. Roelcke 1999: 80; Benes 1992:191). Auf die Charakteristika des Aussagesatzes wird deswegen eingegangen. Anzumerken ist u.a. das Folgende:

- Das finite Verb steht im Indikativ oder im Konjunktiv II
- Das finite Verb steht normalerweise an zweiter Stelle
- Gegen Satzende hin ist die Intonation fallend, wobei der Punkt hier als normale Satzschlusszeichen gilt. (vgl. Duden Grammatik 1995: 591)

Hier ein Beispiel:

(Bsp.42)

*Die Betriebswirtschaftslehre ist eine selbständige wirtschaftswissenschaftliche Disziplin.*

Bleiben wir bei den Theorietexten. Hingewiesen sei hier auf den Gebrauch des „werden - Passivs“, auch Vorgangspassiv (VP) genannt (vgl. Helbig / Heinrich 1978: 5). Daraus ergibt sich nicht allein eine „Agensabgewandtheit“ (vgl. Ohnacker 1991: 226) als Wirkung von Fachtexten, sondern auch eine unpersönliche und sachbezogene Darstellung wissenschaftlicher Erkenntnisse. Diese Spezifik des VP bedeutet, dass die Wissenschaftsäußerungen meistens entpersonalisiert werden (vgl. Schröder 1988:77). Die Nennung von Handlungsträgern hängt damit zusammen, dass dies eine Redundanz signalisiert, die für den Textfortschritt und das Erreichen des kommunikativen Ziels als irrelevant empfunden wird. (vgl. Beier 1979. 284)

Zum „werden - Passiv“ gilt insgesamt das Folgende: Das Vorgangspassiv eignet sich vor allem zur Darstellung von Vorgängen, die vom menschlichen Zutun unabhängig verlaufen.

Zurückgegriffen sei ebenfalls auf andere syntaktische Varianten des VP, wie etwa die modale Infinitivkonstruktion *sein + zu + Infinitiv*. Mit den modalen Infinitivkonstruktionen in der Fachsprache der Ökonomie hat sich E. Laurencikova (1988) beschäftigt. Aus ihrer Analyse geht hervor, dass die Variante *sein + zu + Infinitiv* hier überwiegt (mit 70, 2% aller Belege). Damit wird die Notwendigkeit ausgedrückt (vgl. Ohnacker 1991:229). Hier einige Beispiele:

(Bsp.43)

- Zum Vorgangspassiv: *Eine Volkswirtschaft mit einem hohen Außenhandelsanteil wird als offene Volkswirtschaft bezeichnet.*

- zur modalen Infinitivkonstruktion: *...ein gegebener Güterertrag mit geringstmöglichem Einsatz von Produktionsfaktoren zu erwirtschaften ist...* (vgl. Samuelson / Nordhaus: 1998: 762)

In der Fachliteratur wird darauf hingewiesen, dass die Informationsverdichtung (vgl. Kretzenbacher 1992: 6) oder auch die Darstellung der Sachverhalte in kompakter Form (vgl. Schröder 1988: 77), die in der Wissenschaftssprache letztendlich angestrebt wird, sich am besten durch passivische Konstruktionen erreichen lässt.

Ferner ist das Vorkommen von Attributen zu nennen, deren Einsatz in wissenschaftlichen Texten wiederholt betont wird (vgl. u. a. De Cort / Hessmann 1987: 239). Die Funktion von Attributen ist darin zu sehen, dass damit Substantive entweder präzisiert oder differenziert oder auch bestimmt werden. (vgl. Glück 2000: 72)

Verwiesen sei auch auf die höhere Satzlänge. Wie schon ermittelt wurde (vgl. Benes 1976), resultiert dies aus der explikativen Funktion der Texte, die der Theoriesprache zugeordnet sind. Das eben angesprochene Stilmerkmal ist in den Texten zu finden, die vor allem für gedankliche Reflexionen geeignet sind (vgl. Piirainen / Airismäki 1988: 195). Zu der höheren Satzlänge trägt eine hohe Frequenz von Satzverbindungen und Satzgefügen bei (vgl. Ohnacker 1991: 228). Hier treten zwei Begriffe auf, die einer Erläuterung bedürfen: die Satzverbindung und das Satzgefüge.

Zum Satzgefüge siehe unter 3.3.2.4 der vorliegenden Untersuchung. Eine Satzverbindung ist ein zusammengesetzter Satz, der durch Zusammenfügung mehrerer Grundstrukturen entsteht, wobei hier der koordinativen Verbindung eine große Rolle zukommt. Das heißt: Wenn die koordinative Verbindung auf zwei oder auch mehr Hauptsätze angewandt wird, so ist von einer Satzverbindung die Rede. Auch zwischen beiden Teilen einer Satzverbindung kann ein Verknüpfungszeichen z. B. in Gestalt einer Konjunktion fehlen; in diesem Fall spricht man von einer „asyndetischen Konstruktion“, z. B.:

(Bsp.44) *Sei pünktlich, der Geschäftspartner wartet nicht!*

Der umgekehrte Vorgang hingegen heißt „syndetische Konstruktion“, z. B.:

(Bsp. 45) *Der Geschäftspartner muss die Unterlagen lesen, deshalb kann er nicht mitessen.*

Zurück nun zum theoretisch - wissenschaftlichen Bereich des Wirtschaftsdeutschen, indem ein Beispiel von Satzverbindung angeführt wird:

(Bsp.46)

- *Von Fremdbedienung wird gesprochen, wenn die Ware überwiegend vom Verkaufspersonal an die Kunden ausgehändigt wird, Selbstbedienung liegt dagegen vor, wenn die Kunden die Ware selbst aus den Regalen oder den Warenträgern entnehmen; als Zwischenform wird von der Fremdbedienung mit Wortwahl gesprochen. (vgl. Wöhe 2000: 1ff.)*

Aus dem obigen Beispiel wird auch erkennbar, dass Nebensätze bzw. Konjunktionalsätze in den Theorietexten häufig eingesetzt werden. Neben der Konjunktion „Wenn“ sind auch „dass“, „da“, „weil“, „wie“, „während“ zu finden (vgl. De Cort / Hessmann 1977: 49ff.). Dies gilt auch für Relativsätze.

### **3.3.3.4 Weitere Merkmale wissenschaftlicher Texte**

Die Häufigkeit des Präsens, dessen Beliebtheit in wissenschaftlichen Texten nicht zu verkennen ist, sei zunächst genannt. Weinrich (1993: 215) weist darauf hin, dass das Präsens das absolut dominierende Tempus ist in Theorietexten, in denen Sachverhalte oder regelhaft ablaufende Vorgänge dargestellt werden. Mit dem Gebrauch dieses Tempus werden vorzugsweise allgemeingültige Aussagen zum Ausdruck gebracht.

(Bsp.47)

- *Die Zahlungsbilanz eines Landes stellt eine systematische Aufstellung aller wirtschaftlichen Transaktionen zwischen diesem Land und dem Rest der Welt dar. Ihre wesentlichen Bestandteile sind die Leistungsbilanz und die Kapitalverkehrsbilanz.*



(vgl. Samuelson / Nordhaus 1998: 770)

Auch der Textbauplan, der zur ökonomischen Ausdrucksweise beiträgt, zählt zu den Stilmerkmalen wissenschaftlicher Texte. Um dies zu verdeutlichen, führt Roelcke (2002: 18) das Beispiel einer wissenschaftlichen Arbeit an. Diese umfasst folgende Teile, das heißt: Den Titel, die Einleitung, den Hauptteil, den Schluss, das Literaturverzeichnis und das Register.

Zum Schluss darf folgendes nicht übersehen werden: Parallel zum Rückgriff auf sprachliche Elemente werden die bildorientierte Darstellung<sup>24</sup> (anhand von Fotografien, Zeichnungen...), der Einsatz von Graphiken (zum Beispiel Diagramme, Tabellen) sowie der Gebrauch von Formeln gewählt. (vgl. Roelcke 2002: 19)

Hieraus wird das, was das "Bedürfnis nach Parallelinformation" genannt wird (vgl. von Hahn 1983: 126), deutlich. Damit ist die Semiotik angedeutet, worunter die Wissenschaft von den Zeichen verstanden wird (vgl. Nöth 1985: 1). Mit „Zeichen“ sollen die in der Kommunikation benutzten Mittel verstanden werden,<sup>25</sup> um etwas mitzuteilen. Dazu wird ein Beispiel angegeben:

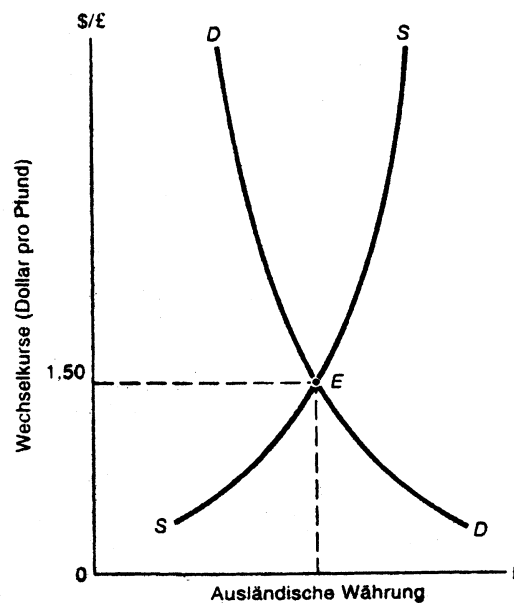


Abb. 6: Zur Wechselkursbildung in P. A. Samuelson / W. D. Nordhaus (2000: 767)

<sup>24</sup> Zur Geschichte des Bildeinsatzes vgl. Kalverkämper (1993).

<sup>25</sup> Dies ist die einfachste Bestimmung des Begriffs *Semiotik*.

Die oben wiedergegebene Abbildung stellt das Wechselkursverhältnis zwischen US - amerikanischer und britischer Währung auf dem amerikanischen Markt dar. Daraus wird deutlich, dass der Wechselkurs genau an dem Punkt (**E**quilibrium - Ausgleich -) gebildet ist, an dem die Nachfragekurve (**D**emand) und die Angebotskurve ( **S**upply) sich treffen. Daraus ergibt sich folgendes: 1 Pfund = 1, 50 US - Dollar.

Kaufen zum Beispiel die Amerikaner mehr Sachgüter oder nehmen sie mehr Dienstleistungen in Großbritannien in Anspruch, kommt es zu einer nennenswerten Pfundnachfrage, denn die Amerikaner würden Devisen benötigen, um ihre Rechnungen zu begleichen. Zum Wechselkurs siehe ausführlich Kapitel 4 der vorliegenden Untersuchung.

Nachdem in den vorstehenden Abschnitten auf den theoretisch - wissenschaftlichen Bereich der Wirtschaftssprache sowie dessen Merkmale eingegangen worden ist, werden die nachfolgenden Ausführungen der Wirtschaftssprache gewidmet.

### 3.3.4 Populärwissenschaftlicher Bereich

#### 3.3.4.1 Vorbemerkungen

Zunächst soll betont werden, dass Presstexte, vor allem aus zwei wesentlichen Gründen, von Bedeutung sind: Der eine hängt damit zusammen, dass die Hauptfunktion journalistischer Medien,<sup>26</sup> deren Rezipienten der Leser, der Hörer und der Zuschauer sind, darin besteht, eine notwendige Informationsbasis zu schaffen. Dies dient der Bildung der öffentlichen Meinung (vgl. Straßner 2000: 1). Dieser Punkt wird ja kontrovers diskutiert, vor allem aufgrund von Rezeptionsproblemen. Formuliert Kritiken bewegen sich auf der Lexik - Ebene, wo Fremdwörter, Fachausdrücke sowie ad - hoc - Konstruktionen gebraucht werden.<sup>27</sup> Betrachtet man die Rezipienten, so fällt auf, dass journalistische Texte nicht nur auf die Printmedien reduziert werden. Mitberücksichtigt werden auch nach E. Straßner die Phänomene der neuesten Zeit (z.B. World Wide Web, Hörfunk, Fernsehen), entstanden seit der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts in den Industrieländern (vgl. Straßner 2000: 1) Der zweite Grund hingegen mag darin gesucht werden, dass im wirtschaftsbezogenen Fremdsprachenunterricht auf authentische Texte aus den journalistischen Medien zurückgegriffen wird, vor allem bei der Hin- und Herübersetzung, die hier ein großes Gewicht erhält.

Auch der Presstext als Textsorte ist nicht einheitlich, denn er lässt sich aufteilen in Untersorten. Diese sind u. a. der Kommentar, der Bericht, die Reportage, das Interview, die Nachricht und die Kurznachricht, die von ihrer Struktur und Funktion her voneinander abweichen. P. Braun (1998.118ff.) hat sich zum Beispiel mit den oben besprochenen Untersorten auseinandergesetzt und nimmt folgende Charakterisierung vor: Während in Kommentaren Hintergrundinformationen und Stellungnahmen mit einbezogen werden, zeichnet sich die Nachricht dadurch aus, dass sie eine faktographische Darstellungsweise aufweist. Für die Kurznachricht charakteristisch ist die Sprachverknappung, vor allem wegen des redaktionellen Zwangs.

Es ist schließlich anzumerken, dass Pressekommentare von einer explikativen bzw. argumentativen und Nachrichten von einer deskriptiven Themenentfaltung gekennzeichnet sind. Auch im Wirtschaftsteil der Zeitungen sind konventionalisierte Textbaupläne erkennbar. Wirtschaftsberichte, Kurznachrichten, die sich mit dem Geschäftsverlauf beschäftigen, sind folgendem Schema verpflichtet:

*Zielinformation ? Angabe der Quelle ? Hilfsinformationen... (vgl. Buhlmann / Fearn 2000: 129).*

#### 3.3.4.2 Komposition

Symptomatisch für Presstexte ist das Vorkommen von der Substantivierung bzw. der Komposition. Substantivkomposita, die sich vor allem aus zwei Konstituenten zusammensetzen, sind in der Wirtschaftspresse keine Seltenheit, wobei

---

<sup>26</sup> Zu deren Funktion vgl. auch Piirainen / Airismäki (1987: 5f.)

<sup>27</sup> Siehe in Lüger (1995)

Zusammensetzungen des Typs „S+S“, das heißt aus Simplex und Ableitung bestehend (vgl. Becker 1995: 253) überwiegen.

(Bsp.48) *Aufsichtsrat; Kerngeschäft; Tochtergesellschaft, Steigerungsraten...*

Nach Lindell / Piirainen ist der Wortbildungstyp „Substantiv + Substantiv“ der weitaus produktivste Wortbildungstyp der substantivischen Zusammensetzungen und zählt somit zu den produktivsten Möglichkeiten der Wortbildung in den Presstexten überhaupt. (vgl. Lindell / Piirainen 1980: 30)

### 3.3.4.3 Fremdwortgebrauch

Folgt man der Definition des Duden - Fremdwörterbuches (2001:122), kommt ein Fremdwort in einer heimischen Sprache (zum Beispiel im Deutschen) zustande, wenn dies u. a. an folgenden Merkmalen gemessen wird:

- den Bestandteilen eines Wortes: Hier kann die Vorsilbe oder die Endung ein Indiz dafür sein, dass ein Wort als fremd empfunden wird. (Bsp.49) *impulsiv, Konzentration...*
- der Aussprache: Die Art und Weise, wie ein Wort ausgesprochen wird, kann so sein, dass sie sich von derjenigen des Deutschen abweicht. (Bsp. 50) *Team*
- dem Auftreten bestimmter Wortkombinationen: Darunter werden solche verstanden, die dem Deutschen nicht geläufig sind. (Bsp.51) *Bodybuilding*
- dem seltenen Gebrauch eines Wortes in alltagssprachlichen Kommunikationssituationen. (Bsp.52) *intrinsisch, Revenue.*

Ein Fremdwort ist ans Deutsche völlig assimiliert, wenn zum Beispiel die Genusbestimmung von Substantiven und derer Großschreibung die Anpassung an die deutsche Artikulation, der Einbau ins Phonemsystem des Deutschen und der Gebrauch der deutschen Infinitivendung bei Verben stattfinden. (vgl. Piirainen / Airismäki 1988: 153)  
In terminologischer Hinsicht entsteht ein Paradox, denn die sogenannten Fremdwörter sind den Deutschen eigentlich nicht fremd, wie bereits festgestellt worden ist:

Wer hat schon Schwierigkeiten mit Telephon und Garage, mit Uniform oder Religion, mit Student oder Pizza außer vielleicht (vor allem Kinder ) mit der Orthographie; die Orthographie aber ist zweifellos auch ein Problem vieler indigener Wörter und Wortbildungen und nicht entlehnungsspezifisch. (vgl. Link 1983: 68)

Es sei hinzugefügt, dass Fremdwörter in Adjektiven, Verben, Adverbien und Substantiven bestehen können, wobei Letztere bei weitem überwiegen. Dieses Gewicht der Substantiven lässt sich auch in den Fachsprachen beobachten, vor allem aus Gründen der Neubildung. (vgl. Piirainen / Airismäki 1988: 160)

Außerdem: Fleischer / Barz (1995: 61ff.) stellen fest, dass der Fremdwortschatz des Deutschen auf zweierlei Weise stattfindet: durch Entlehnung „fertiger“ Elemente und durch Koppelung von heimischem Wort und Fremdelement, wobei hier

Wortbildungsstrukturen des Deutschen den größten Platz einnehmen. Wichtig hervorzuheben ist die Tatsache, dass Fremdelemente nicht allein in den Fachwortschatz eindringen, sondern auch in den Allgemeinwortschatz. (vgl. v. Polenz 1967: 75f.)

Zur Übernahme von Fremdwörtern ins Deutsche: Zum einen erfolgt dies autonom, indem ein kompletter Morphem gewonnen wird: (Bsp.53) *super; ex; inter*.

Zum anderen ist die Morphematisierung von Segmenten kompletter Fremdelemente zu nennen. Diese werden zu aktiven Fremdwörtern. (Bsp.54) *tele- aus Telefon*.

Von der sogenannten „Hybridisierung“ wird auch gesprochen, wenn heimische und fremde Elemente kombiniert werden, wobei dies durch Suffigierung oder durch Präfigierung erfolgen kann. Auf beiden Seiten ist zweierlei festzustellen:

#### Zur Suffigierung:

- Kombination vom Fremdbasis mit heimischem Suffix. (Bsp.55) *Rationalisierung*.
- Kombination vom heimischen Basis mit Fremdsuffix. (Bsp.56) *Luftikus*.

#### Zur Präfigierung:

- Heimisches Präfix / Fremdbasis: (Bsp.57) *unakademisch*.
- Fremdsuffix / heimische Basis: (Bsp.58) *Exbürgermeister*.

Unter Berücksichtigung der oben vorgenommenen Charakterisierung von Fremdwörtern zeigt sich, dass es in den deutschen Presstexten vorwiegend um Entlehnungen aus dem Lateinischen und dem Englischen geht. (vgl. Piirainen / Airismäki 1987: 156)

Im ersten Fall ist dies zurückzuführen auf die Tatsache, dass das Lateinische jahrhundertlang „Universalsprache“ war und somit zahlreiche Gebiete bestimmte. Zum Geschäftsleben in Deutschland konnte folgendes festgestellt werden:

Zurückblickend können wir zwar feststellen, dass der deutsche Kaufmann seine Geschäftsbücher etwa ab 1380 deutsch führte, doch beim Briefverkehr griff er zum Latein, soweit er sich einige Kenntnisse in dieser Sprache angeeignet hatte. So kopierte er meist das Amtstuben -(Kanzler)- Latein, der seinen Frachtbriefen und Warensendungen eine „höhere Weihe“ geben sollte. (vgl. Schnizler 1978: 15)

Im Falle des Englischen wird von den sogenannten Anglizismen gesprochen, ein Phänomen, das sich im Deutschen seit dem 18. Jahrhundert, vor allem mit der ökonomischen Stärke Großbritanniens, beobachten lässt. Es fanden z.B. folgende Anglizismen Eingang ins Deutsche: (Bsp.59) *Baker, Banknote, Budget, Stock*. (s. Neske 1970)

Im 19. Jahrhundert aber wurde das Übergewicht der nordamerikanischen Wirtschaft erkennbar. Genannt sei schon in 1883 die Gründung der ersten amerikanischen Handelsniederlassung in Deutschland durch die *Deutsche Edison Gesellschaft für angewandte Electricität* (vgl. Hartmann 1963: 43). Die amerikanische Dominanz des Wirtschaftslebens wurde verstärkt nach dem zweiten Weltkrieg.

Aus dieser Feststellung wird u. a. zweierlei erkennbar: Zum einen sei auf den „extravertierten“ Charakter des Deutschen hingewiesen (vgl. Braun 1998). Zum anderen ist

dies zurückzuführen auf die internationale Stellung des Englischen<sup>28</sup> als erstes Verständigungsmittel und vor allem auf die nordamerikanische Prägung des Wirtschaftslebens.

Mit dem Gebrauch von Fremdwörtern allgemein und von Wirtschaftsanglizismen im besonderen ist eine Gefahr verbunden, das heißt: Es werden beim Leser / Hörer Rezeptionsprobleme hervorgerufen. Hierfür werden zwei Gründe genannt: Zum einen sei der fachsprachliche Bezug von Anglizismen genannt. Zum anderen ist dies zurückzuführen auf die lautlich - graphematische Besonderheit, vor allem wegen der fremdsprachlichen Herkunft von Anglizismen. (vgl. Kovtun 2000:53)

Insgesamt lässt sich sagen, dass der Gebrauch von Fremdwörtern ein wesentliches Charakteristikum der deutschen Preetexte darstellt. Es ist darauf hingewiesen worden, dass der gesamte deutsche Wortschatz, der aus etwa 400.000 Wörtern besteht, rund 100.000 Fremdwörter beinhaltet. (vgl. Piirainen / Airismäki 1987: 158)

#### **3.3.4.4 Wortkürzung**

Es treten unzählige Kurzwörter bzw. Wortkürzungen (vgl. u. a. Altmann et al.2000: 40) und Initialwörter im populärwissenschaftlichen Bereich des Wirtschaftsdeutschen auf. Auf deren Vorkommen in Wirtschaftstexten ist wiederholt hingewiesen worden. (vgl. Rings 1997: 31)

Bei der Bildung von Initialwörtern geht es darum, mehrgliedrige Formen zu vereinfachen. Das heißt, es wird mit Hilfe der Akü - Sprache (Abkürzungssprache) „viel Information auf kleinem Raum“ untergebracht. Diese Wortbildungskonstruktion ist nach wie vor beliebt im Deutschen, wie bereits von Vieregge konstatiert worden ist:

Wenn zu anderen Zeiten eben bestimmte Präfixe und Suffixe in der Wortbildung „Mode“ waren, liegt die „Wortbildungsmode“ unserer Zeit in den Kurzformen. (vgl. Vieregge 1978: 22ff.)

Mit der Feststellung Werner Vieregges ist gemeint, dass die Kurzwortbildungen zu einer eigenständigen Wortkategorie des Deutschen geworden sind. Der Kurzwortgebrauch, der im Allgemeinen über die Fachsprachen in die Gemeinsprache aufgenommen wird, dient nicht nur der Verschleierung von Sachverhalten, sondern auch der Schreibrationalisierung, um den Prinzipien sprachlicher Ökonomie gerecht zu werden. Hier einige Vorteile von Kurzwörtern:

- Kurzwörter sind „leichter sprechbar“. (Bsp. 60) *DNS* als Kurzform für *Desoxyribonukleinsäuren*.
- Kurzwörter rufen besondere Wirkungen mit Klangassoziationen hervor: (Bsp. 61) *Aubi* für *alkoholfreies Bier*.

---

<sup>28</sup> Vgl. Schröder (2001). Englisch als Nachbarsprache, Englisch als internationale Sprache. In: Hochsprachen in Europa. Freiburg i. Br.: Fillibach, 301 - 301

Auch beim Bildungsverfahren von Kürzungen empfiehlt es sich zu unterscheiden u.a. zwischen „Kopfformen“, „Schwanzformen“ und „Klappformen“.

Im ersten Fall wird der Wortanfang beibehalten, (Bsp 62). *Lok aus Lokomotive*. Im zweiten Fall bezieht sich die Kürzung aufs Wortende, (Bsp 63). *Rad aus Fahrrad*. Für den letzten Fall ausschlaggebend ist die Mitte des Wortes. (Bsp 64). *Krad aus Kraftfahrrad*. (vgl. Fleischer 1995: 222)

Wie aus dem Folgenden ersichtlich, spielen die Initialwörter in journalistischen Texten eine zentrale Rolle:

Kürzungen sind deshalb besonders produktiv, weil sie zur Verknüpfung mit anderen Sprachelementen anregen, was bei den Vollformen nicht möglich wäre, und sie darüber hinaus dem sprachökonomischen Prinzip am meisten Rechnung tragen. (vgl. Rings 1997: 31)

Folgendes ist dem obigen Zitat zu entnehmen: Der Einsatz von Kürzungen geht unmittelbar mit dem Rückgang langer Wörter bzw. von Vollformen einher. Damit wird eine der Funktionen des Fremdwortgebrauchs angesprochen, nämlich die Tatsache u.a. Kürze und Variation zu ermöglichen. Die Variation wird hier verstanden als Alternative zum Zurückgreifen auf „störende Konstruktionen“. (vgl. Duden - Fremdwörterbuch 2001:621)

Mit dem zunehmenden Gebrauch von Initialwörtern ist jedoch eine Gefahr verbunden, vor allem bei nicht kontextgebundener Anwendung. Denn die nicht fachqualifizierten Benutzer, auch „Out - Sider Groups“ genannt, stehen vor einer Unklarheit bzw. einem Verständnisproblem, wenn ihnen die Kurzformen nicht geläufig sind.

Im Folgenden werden einige Beispiele von Initialwörtern genannt:

(Bsp. 65) *MBA (Management Buy - out)*; *NIF (Nationaler Investitionsfonds)*;  
(s. „Badische Zeitung“ vom 1. Sept. 2000, 10).

#### **3.3.4.5 Attribute**

Zu den presssprachlichen Besonderheiten gehören die sogenannten Adjektive in attributiver Stellung. Es handelt sich hier genauer entweder um Adjektive oder um Partizipien I oder II. Zur Bildung von Partizipien.

-Partizip I: U. Engel (1988: 430ff.) zufolge wird diese Form gebildet, indem der ersten Stammform bzw. dem Infinitiv ein „d“ angehängt wird, zum Beispiel:

(Bsp.66) *lachen-d*; *laufen-d*; *frösteln-d*; *zögern-d*

Bei dieser Bildungsregel sind jedoch Ausnahmen festzustellen :

(Bsp. 67) *sein*: *seiend*; *tun*: *tuend*.

Zu betonen ist, dass das PI einen Sachverhalt wiedergibt, der zu einer beliebigen Zeit vollzogen wird. Außerdem kann das Partizip I als Attribut und zwar als vorangestelltes Adjektiv vorkommen und wird somit flektiert. (Bsp 68) *Der lesende Geschäftspartner*.

-Partizip II: Es handelt sich um eine Form, die einen abgeschlossenen Sachverhalt ausdrückt. Das Partizip II kann zu jedem Verb gebildet werden, wobei hier die Konstruktion folgendermaßen lautet:

-Bei schwachen Verben: *ge.....(e)t* (*et* bei Stammauslaut auf d oder t). (Bsp.69) *gekauft*

-Bei starken Verben mit: *ge...en*. (Bsp. 70) *Der zur Bank gegangene Geschäftspartner*.

Es gilt anzumerken, dass das Präfix „ge“ nicht bei allen Verben erscheint. (Bsp. 71). *betrieben*

Es sei hervorgehoben, dass einige Partizipien II als Attribute fungieren können und werden somit flektiert

Piirainen / Airismäki weisen darauf hin, dass Partizipien I und II in Presstexten meistens in attributiver Stellung zu finden sind (92,5% aller Partizipien). Außerdem ist anzumerken, dass der Gebrauch von Partizipien in attributiver Stellung eine Satzverkürzung zur Folge hat, was eben dem Ökonomieprinzip entspricht. Darauf, dass Partizipien eine begriffliche Komprimierung ermöglichen, haben ebenfalls Piirainen / Airismäki hingewiesen. (vgl. Piirainen / Airismäki 1987: 227)

Bei Adjektiven sei hingewiesen auf die attributive Stellung des Komparativs und Superlativs, wie bereits konstatiert. Dazu liegen folgende Werte vor: Bei Piirainen / Yli-Kojola (81,8%) und bei Lindel / Piirainen (82,1%). Bei Piirainen / Airismäki hingegen ist der Prozentsatz nennenswerter (d.h. 90,5% beim „Handelsblatt“).

Noch das Folgende: Piirainen / Airismäki (1988: 229) stellen im „Handelsblatt“ eine Tendenz zur „Ausschmückung“ fest, was der Präzisierung des Gesagten oder der „emotionalen Befrachtung des Ausgesagten“ dienen könnte. Hier ein Beispiel mit dem Superlativ:

(Bsp. 72)

*Das intelligenteste Gebäude Polens wird die neue Börse in Warschau genannt.*

(vgl. Badische Zeitung. 1. Sept. 2000, S. 10)

### **3.3.4.6 Haupt- und Nebensätze**

Mit der Syntax wirtschaftsbezogener Presstexte haben sich Piirainen / Airismäki (1988) beschäftigt. Die Arbeiten beider Autoren haben ergeben, dass die Pressesprache der Tendenz der heutigen deutschen Schriftsprache folgt, das heißt: Im Deutschen ist u.a. eine Bevorzugung des Einfachsatzes festzustellen, wie bereits von Hans Eggers konstatiert. Ergebnissen der Analyse von drei Wirtschaftsmedien (d.h. „Handelsblatt“, „Capital“ und „Spiegel“) sind zum Einsatz einfacher Hauptsätze folgende Tendenzen zu entnehmen: „Handelsblatt“: 56,5 %; „Capital“: 56,2%; „Spiegel“: 55,7%). (vgl. Piirainen / Airismäki 1988:187)



Hinzuweisen ist ferner auf den hohen Gebrauch von Sätzen, die entweder von einem Pronomen, einem Adverb oder von einer Konjunktion eingeleitet werden. Zu den ersteren zählen die Relativsätze, während mit letzteren die Konjunktionalsätze gemeint sind. Relativsätze sowie Konjunktionalsätze sind, der Untersuchung von Piirainen / Airismäki (1988: 184) zufolge, die häufigsten Arten des Anschlusses der Nebensätze an Hauptsätze mit jeweils 43,8% und 42,0%.

Auch Relativsätze werden häufig mit Attributsätzen gleichgesetzt. Das heißt, sie dienen der näheren Bestimmung eines Wortes im Satz.

Infinitivkonstruktionen sind in Wirtschaftsmedien zu Hause. Auf die Frequenz solcher Konstruktionen in diesem Bereich der Wirtschaftssprache haben Piirainen / Airismäki (1987: 184) hingewiesen.

Anzumerken ist die Tatsache, dass Infinitivkonstruktionen die Funktion von Nebensätzen ausüben und bilden somit Satzgefüge. Außerdem können sie übergeordnete Sätze enthalten und dazu tragen u. a. die Subordination und die Einbettung bei. (vgl. Helgig / Buscha 1981. 565).

Hier einige Beispiele:

(Bsp.73)

- Relativsatz: *Der einzige Index, der von diesem Wachstumstrend abwich, war der Nationale Investitionsfonds NIF, der 7,6 Prozent verlor.* (vgl. Badische Zeitung. 1. September 2000, S. 10.)

- Konjunktionalsatz: *Talkline - Sprecher Ortgies hält zwar ein Management Buy - Out für möglich, wenn der Preis stimmt.* (vgl. Die Zeit. 4. Oktober 2001, S. 14.)

Infinitivkonstruktion: *Der Aufsichtsrat des Elmshorner Telekom - Anbieters Talkline ID hat beschlossen, die defizitären Festnetz- und Internetsparten stillzulegen und sich künftig auf das Kerngeschäft Mobilfunk zu konzentrieren.* (vgl. Die Zeit. 4. Oktober 2001, S. 14.)

Es ist weiter oben darauf hingewiesen worden, dass der einfache Hauptsatz in Presstexten bevorzugt wird, was einen Einfluss auf die Satzlänge hat. An dieser Stelle wird nochmals an Piirainen / Airismäki angelehnt, die feststellen, dass die Satzlänge im „Handelsblatt“ durchschnittlich länger ist als in den weiteren Medien, die auch Gegenstand ihrer Untersuchung waren. Hier ist eine hohe Frequenz des Satzes mit insgesamt 15 Wörtern zu nennen. Dies deckt sich mit der Feststellung Hans Eggers, die folgendermaßen lautet: „Die deutsche Gegenwartssprache bedient sich, jedenfalls in den von uns untersuchten Sprachschichten, kürzere Sätze als die Zeit vor 150 Jahren“

Aus dem Befund von Piirainen / Airismäki wird deutlich, dass vor allem Sätze mittlerer Länge (vgl. Sovinski 1999: 90 ff.) in Presstexten häufig eingesetzt werden. Darauf hat ebenfalls E. Benes (1976) hingewiesen.

Im Folgenden kommt der Phraseologiegebrauch in Presstexten zur Sprache.

### 3.3.4.7 Phraseologischer Bestand

Es ist schon andeutungsweise darauf hingewiesen worden, dass journalistische Fachtexte einen hohen Anteil an Phraseologismen aufweisen, vor allem aus Gründen des emotional betonten Kontaktverhältnisses zwischen dem Leser und dem Autor von Presstexten. Zur funktionalstilistisch differenzierten Verwendung phraseologischer Verbindungen im Bereich *Presse* und *Publizistik* konstatiert Fleischer folgendes:

Hier werden neben Phraseolexemen in hohem Maße auch Nominationsstereotype [...] genutzt. Insbesondere „die oft unter Zeitdruck verfasste Nachricht enthält in höherem Maße als ein mehr individuelles Genre sprachliche Fertigstücke. (vgl. Fleischer 1982: 225ff.)

Anhand von Beispielen wird es im Folgenden zu zeigen sein, welches phraseologisches Material journalistische Fachtexte aufweisen.

Es soll zunächst hervorgehoben werden, dass Presstexte sowohl fachspezifisch als auch umgangssprachlich verwendete Phraseologismen aufweisen. Bei den letzteren ist zweierlei anzumerken: Erstens ist es die Rede von Wendungen, die mindestens einen wirtschaftlichen Bezug erkennen lassen. Zweitens haben sie eine Basiskomponente, die einen wirtschaftlichen Bezug besitzt, wobei die verbalen Wendungen überwiegen. Hier Beispiele:

(Bsp.74)

- *Jmdm. das Geld aus der Tasche ziehen*
- *Geld locker machen*
- *Geld wie Heu haben* (aus Duhme 1991: 128ff.)

Häufig verwendet in wirtschaftlich ausgerichteten Presstexten sind auch die sogenannten Einwortphraseologismen, die im Allgemeinen teilidiomatisch sind. Dies ist darauf zurückzuführen, dass ein umgangssprachlich verwendeter Begriff mit einem Fachwort kombiniert wird. Auch während ersterer seine wörtliche Bedeutung verliert, behält letzterer seine wörtliche Bedeutung.

Nach Michael Duhme sind unterschiedliche Arten von Einwortphraseologismen festzustellen.

(Bsp.75)

- Einwortphraseologismen mit vorangestellter wirtschaftlicher Komponente:  
*Börsenschlacht*;
- Einwortphraseologismen mit nachgestellter wirtschaftlicher Komponente:  
*Schattenwirtschaft*;
- Einwortphraseologismen mit vorangestellter Adjektivkomponente: *Schwarzmarkt*.

In Presstexten treten ebenfalls adjektivische sowie adverbiale Phraseologismen auf. Zur letzten Gruppe werden verschiedene Arten von Phraseologismen unterschieden, wie etwa solche des Typs Präposition + Substantiv. (Bsp.76) *auf Anhieb*.

### 3.3.5 Praktisch - fachlicher Bereich

Gegenstand der vorangegangenen Abschnitte bestand darin, die wesentlichen presssprachlichen Besonderheiten vorzustellen. Im Folgenden beschäftige ich mich mit den Merkmalen des sogenannten praktisch - fachlichen Bereiches der deutschen Wirtschaftssprache.

#### 3.3.5.1 Zur Vielfalt von Textsorten in diesem Bereich

Für den fachbezogenen Unterricht Deutsch als Fremdsprache ist der praktisch - fachliche Bereich von erheblicher Bedeutung (vgl. Ohnacker 1991). Der hier zu analysierende Bereich ist dadurch gekennzeichnet, dass er sich sowohl auf die firmeninterne als auch auf die firmenexterne Kommunikation bezieht (vgl. Höhne 1991: 435; Ohnacker 1991: 222). Kritisch anzumerken wäre, dass Höhne die betriebliche Kommunikation auf die schriftlichen Texte reduziert.

Mit anderen Worten: Mitberücksichtigt werden zum Beispiel nicht nur die inner- und zwischenbetriebliche Kommunikation, sondern auch das Unternehmen / Verbraucher - Verhältnis. In Anlehnung an Buhlmann / Fearn (2000: 307) sei im Folgenden ein Auszug aus der Textsortenklassifikation des Unternehmensbereiches vorgestellt.

##### -Textsorten in der Kommunikation von Betrieb zu Betrieb

(Bsp. 77)

*Brief, Telex, Telefongespräch, Rechnungen, Lieferscheine, Formulare ( z. B. Bestellformulare, Ein- und Ausfuhrpapiere, Zolldokumente, Verhandlungen (Ein- und Verkaufs-, Kontrollgespräche) Werbetexte, Verträge...*

##### Textsorten in der Kommunikation im Betrieb

(Bsp.78)

*Bericht, Analyse, Statistik, Aktennotiz, Rundschreiben, Gespräche, Telefongespräche, Gespräche, Konferenzen und Sitzungen*

Hier ist auch von der Existenz von Untertextsorten die Rede. Während z.B. der Werbetext sich u. a. aus den Werbeanzeigen, den Werbeplakaten, den Werbebriefen zusammensetzt, sind die Allgemeinen Geschäftsbedingungen eines Unternehmens, die Garantieverklärungen und die Kaufverträge dem Gesetzestext zuzuordnen.

Weiterhin ist in diesem Bereich der deutschen Wirtschaftssprache auf die Existenz von problematischen Textsorten hinzuweisen, weil diese einfach Mischformen darstellen. Genannt sei das Beispiel des Beipackzettels für ein Medikament. Diese Textsorte enthält sowohl Produktinformationen (eine deskriptive Funktion) als auch Dosierungsanweisungen also eine instruktive Funktion. Nicht zu vergessen ist die direktive Funktion durch die Registriernummer und die Patentangaben. (vgl. Roelcke 2002: 15)

Nun zu einigen charakteristischen Merkmalen des praktisch - fachlichen Bereiches am Beispiel der Bedienungsanleitung / Gebrauchsanweisung, des Geschäftsbriefes und der Werbeanzeige.

Zur Begründung der Textauswahl sei das Folgende festgehalten: Die Berücksichtigung der Bedienungsanleitung / Gebrauchsanweisung hängt vor allem mit deren Einbettung in den Produktionssektor zusammen (vgl. Becker - Mrotzek 1997: 144), das heißt: Der Wirtschaftsdeutsch - Absolvent, der auch als Fachübersetzer oder Textproduzent arbeiten kann, sollte m. E. die technische Struktur der Bedienungsanleitung verstehen.

Wie zu zeigen sein wird, werden Wirtschaftsdeutsch - Studenten ins Verfassen von Geschäftsbriefen eingeführt. Was nun den Werbetext betrifft: Der Vorteil des Werbetextes besteht darin, dass er die Austauschverhältnisse zwischen Fach- und Allgemeinsprache deutlich macht.

### **3.3.5.2 Beispiel der Bedienungsanleitung / Gebrauchsanweisung**

#### **3.3.5.2.1 Vorbemerkungen**

Charakteristisch für Bedienungsanleitungen<sup>29</sup> im Allgemeinen ist die Tatsache, dass sie als instruktive Texte aufgefasst werden, wobei diese sowohl mündliche wie auch schriftliche Lehr- und Lern- Diskurse (vgl. Ehlich: 1981) sind. Anders formuliert: Dem Lernenden wird hier Bedienungswissen bzw. Sachverhaltenswissen vermittelt.

Des weiteren weicht die mündliche Instruktion von der schriftlichen Anleitung grundlegend ab. Dies liegt darin begründet, dass beim zweiten Fall bestimmte Handlungsmöglichkeiten verloren gehen. Es handelt sich u.a. um:

- die Möglichkeit des Instruierten, sein Nicht - Wissen zum Ausdruck zu bringen;
- den Mangel an non - verbalen und praktischen Handlungsformen wie das Zeigen, das Demonstrieren, das Vor- und Nachmachen;
- den Mangel eines Zuganges des Instruierenden zum Wissen des Instruierten. (vgl. Becker - Mrotzek 1994b: 146)

Auch in der schriftlichen Anleitung ist der Rekurs auf die sogenannte „Kontextualisierung“ (vgl. Feilke / Augst 1989: 311) von Bedeutung. Damit ist das sprachliche Umfeld gemeint, das der Textproduzent zu schaffen hat, um dem Leser eine Wissensvermittlung zu ermöglichen. (vgl. Becker - Mrotzek 1994b: 160ff.)

Ausgehend von den Unterschieden, die sich aus dieser Gegenüberstellung zwischen mündlicher und schriftlicher Instruktion ergeben, ist m. E. K. Ehlich (1994: 118) zuzustimmen, wenn er schriftliche Texte als kommunikative „Einbahnstraßen“ betrachtet. In seinen früheren Überlegungen zur schriftlichen Kommunikation spricht Ehlich (1983: 32) von einer „zerdehnten Sprechsituation“. Mit dem Begriff *Sprechhandlungszerdehnung* (vgl. Ehlich 1991: 136 ) ist die Tatsache gemeint, dass Textproduzent und Textrezipient nicht demselben Wahrnehmungsraum angehören.

Wir hatten vorher gesehen: Mit Hilfe der Textart *Bedienungsanleitung* soll die Vermittlung des Wissens des Herstellers eines Produktes sowie dessen Benutzung an die Aktanten bzw. die Konsumenten erfolgen. Damit sichtbar ist die bedeutende Rolle der sprachlichen

---

<sup>29</sup> Zu den unterschiedlichen Bezeichnungen der Bedienungsanleitung in der Kommunikativen Praxis vgl. Zirngibl 2003, 55ff.

Ausdrucksmittel aus der Sicht des Produzenten wie auch des Rezipienten. Während beim Ersteren eine bestimmte Absicht formuliert wird, ist beim Letzteren diese Äußerung als eine Aufforderungshandlung durch Erteilen eines Ratschlags aufzufassen, das heißt: Dem Produzenten geht es darum, den Rezipienten zu einer „nichtsprachlichen Handlung“, d.h. zur Ausführung einer Handlung, zu veranlassen.

Der „nichtsprachlichen Handlung“ steht die „sprachliche Handlung“ gegenüber. Im letzten Fall soll der Hörer zu einer Auskunft, einer Mitteilung über bestimmte Sachverhalte bereit sein. (vgl. Desselmann 1990: 164)

Zum Textbauplan der Bedienungsanleitung sei folgendes Beispiel angeführt:

Teiltext 1: Beschreibung des Gerätes, wobei dies oft mit Abbildung erfolgt.

Teiltext 2: Aufstellung, Netzanschluss sowie Inbetriebnahme vor allem bei größeren Geräten.

Teiltext 3: Anweisungen zu einzelnen Arbeitsgängen.

Teiltext 4: Wartung.

Teiltext 5: Hinweise zur Beseitigung von Störungen.

Teiltext 6: Weitere Hinweise.

(vgl. Hoffmann 1998: 569)

### 3.3.5.2.2 Lexik

Von erheblicher Bedeutung in der Bedienungsanleitung ist der Einsatz von Fachtermini, die sich auf das zu verkaufende Produkt beziehen. Hier gilt die Feststellung, dass der spezielle Wortschatz als charakteristische Erscheinungsform von Fachsprachen ist (vgl. Fluck 1996: 192). Dies hängt vor allem damit zusammen, dass Bedienungsanleitungen als „technische Anleitungen“<sup>30</sup> angesehen werden. Die Fachwörter treten hier in Form von Komposita auf, insbesondere mit zwei Konstituenten. Beispiele:

(Bsp.79)

- der Kühlraum, das Tauwasser, der Verdunstungsbehälter, der Energieverbrauch, die Abschlussöffnung...

### 3.3.5.2.3 Syntaktische Realisierungsformen

Es ist bereits darauf hingewiesen worden, dass die Bedienungsanleitung dem Sprechhandlungstyp *Anleiten* entspricht, wofür sprachlich - syntaktische Realisierungsformen existieren. Aus dem Gesagten ergibt sich das Folgende: Aufforderungssätze werden auch in Fachsprachen, vor allem in Betriebsanweisungen, eingesetzt (vgl. Roelcke 1999: 80). Der Aufforderungssatz ist folgendem Typ verpflichtet: „Ich will, dass du ....tust“. Dahinter verbirgt sich Unterschiedliches: eine Bitte, ein Befehl, eine Forderung, ein Ratschlag, eine Anleitung. Außerdem wird der Aufforderungssatz von u. a. folgenden Merkmalen bestimmt:

- Das finite Verb steht im Imperativ;
- Das finite Verb steht generell an erster Stelle;

---

<sup>30</sup> Vgl. Höhne (1991): 435)

- Die Intonation ist gegen Satzende fallend, als Satzschlusszeichen gelten der Punkt oder das Ausrufezeichen;
- Der Aufforderungssatz wird auch durch Infinitiv und Partizipialkonstruktionen realisiert. (vgl. Duden Grammatik 1995: 595)

Wie bereits vorausgeschickt, wird der Infinitiv, neben dem Imperativ, im Aufforderungssatz eingesetzt.

Der Infinitiv zählt hier zu den sprachlichen Realisierungsformen der „veranlassenden Sprechhandlungen“. Nach Becker-Mrotzek werden unter „veranlassenden Sprechhandlungen“ solche verstanden, die den Rezipienten zur Ausführung einer Handlung zu bewegen vermögen. Das Vorkommen der sogenannten „Handlungsmöglichkeit“ lässt sich auch hier erkennen, das heißt: Der Leser der Bedienungsanleitung wird zu einer expliziten Handlung nicht aufgefordert. Im Grunde genommen ist hier die Rede von einer „bedingten Optionsangabe“ Anders formuliert: Eine Handlungsmöglichkeit kommt dann zustande, wenn eine Bedingung gegeben ist. (vgl. Becker- Motzek 1997: 165ff.)

(Bsp.80) *Gerät abtauen, wenn sich eine Eisschicht gebildet hat“*

Der Infinitiv wird hier bevorzugt vor allem wegen seiner Kürze und seiner Einfachheit. Zusätzlich zu der Informationsfunktion, die mit Hilfe der Bedienungsanleitung vorhanden ist, kommt auch eine Appelfunktion zustande. D.h. der Rezipient wird dazu bewegt, präzise Handlungen durchzuführen, was auf eine Aufforderung hindeutet. Diese Rolle spielt der Infinitiv auch in Kochbüchern.<sup>31</sup>

Dass auch Nebensätze in der Bedienungsanleitung kaum gebraucht werden, ist hervorzuheben. Dies hat zur Folge, dass Instruktionstexte keine besonders langen Sätze aufweisen. Dem Zurückstehen langer Sätze steht jedoch die Satzreduktion in Form von Ellipsen gegenüber. Dies erfolgt aus Gründen sprachlicher Ökonomie, ein Beispiel:

(Bsp.81) *Deshalb Reifschicht von Zeit zu Zeit mit Kunststoffschaber entfernen.*

Um herauszufinden, was im obigen Satz fehlt, soll eine Vervollständigung versucht werden. Daraus könnte sich das Folgende ergeben:

(Bsp.82)

*Deshalb ist die Reifschicht von Zeit zu Zeit mit Kunststoffschaber(zu) entfernen.*

*Deshalb sollte man.....*

*Deshalb muss man.....*

Die Vervollständigung des Satzes (durch den modalen Infinitiv) lässt deutlich werden, dass einige Teile wie etwa das finite Verb, der Artikel sowie die Präposition ausgelassen werden können, einfach weil sie für das Verständnis des Satzes nicht ganz relevant sind. Außerdem lassen sie sich durch den Kontext verdeutlichen. Auf das Weglassen z. B. des finiten Verbs in nominalen Wendungen ist in der Literatur zur Stilistik hingewiesen worden. (vgl. Sowinski 1999: 94)

---

<sup>31</sup> Vgl. Buscha / Zoch (1988): Der Infinitiv. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie, S. 69

### 3.3.5.2.4 Text - Bild - Gemeinschaft

Zum Einsatz von Bildern in der technischen Dokumentation bzw. in der Bedienungsanleitung liegen eine Reihe von Ansätzen vor (vgl. Kalverkämper : 1993; Ballstaedt :1996; Zirngibl 2003).

Zunächst zur Funktion von Bildern. In dieser Hinsicht unterscheidet Ballstaedt (1996: 192) u.a. das Folgende:

- Bilder wirken auflockernd und rufen Anreize zum Hinschauen sowie zum Weiterlesen hervor;
- Sie dienen der Veranschaulichung, z. B.: Abbildungen fungieren als Ersatz für eine abwesende Realität;
- Die räumliche Orientierung gilt es auch zu nennen. Wer zum Beispiel nach dem Weg fragt, dem ist einer Skizze mehr gedient als einer sprachlichen Beschreibung.
- Bilder tragen zur Informationsverdichtung bei; Phantombilder von Autos oder Geräten seien als Beispiele genannt.

Außerdem sind Bilder mehrkanalig und erläutern sich gegenseitig.

Aus semiotischer Sicht lassen sich in Instruktionstexten mehrere Arten von Zeichentypen beobachten, z. B.:

- Visuelle Zeichen, die sich aus Ikonen und Symbolen zusammensetzen. Während die Relation eines Ikons (z.B. Zeichnung einer Schraube) zu dem von ihm Bezeichneten die Ähnlichkeit ist, sind Symbole konventionalisierte Zeichen.

Bei Ikonen ist zweierlei festzustellen: Ein Produzent und ein Rezipient. Angeführt sei das Beispiel der stilisierten Männlein und Weiblein auf Toilettentüren (vgl. Keller 1995:123 ff.). Der assoziative Schluss, den der Rezipient hier zieht, ist das Entscheidende beim Entschlüsseln des Ikons. Symbole, deren Relation zu dem von ihnen Bezeichneten die Arbitrarität (vgl. Keller 1995: 117) oder die Willkürlichkeit (vgl. Ballstaedt (1996: 195) ist, werden intentional verwendet, das heißt: Ein Produzent teilt hier einem Rezipienten etwas mit. Angeführt wird hier das Beispiel der abstrakten Verkehrsschilder wie etwa „Vorfahrt“.

Zu nennen sind auch deiktische Hilfen, denen eine aufmerksamkeitslenkende Funktion zukommt (vgl. Janich 2001: 83). (Bsp.83) *Pfeile, ein zeigender Finger*.

Deiktische Hilfen gehören dem Zeigfeld (ZF) der Sprache an. Das Zeigfeld ist eine der fünf sprachlichen Prozeduren, verstanden als einzelne Tätigkeiten der kommunikativen Interaktanten, durch die die Sprecher Verständigung mit den Hörern erzielen.(vgl. Ehlich 1994: 73)

- Piktogramme: Sie sind einfache Bilder, die zur Aktivierung eines Begriffs oder zur Auslösung einer Handlung eingesetzt werden. Außerdem sollen Piktogramme eine Information “wie ein Stempel im Gehirn prägen“. (Bsp. 84) *die Schlange als Zeichen für Gift*.

- Abbildungen: Sie bestehen aus ikonischen Zeichen, die eine Realitätsausschnitt in einer Wahrnehmungsähnlichen Form repräsentieren. Aus diesem Grund deshalb werden Abbildungen “repräsentationale Bilder,, genannt .

Es werden, je nach abnehmender Abstraktheit, vier Typen von Abbildungen unterschieden. Diese sind: Realfotos, schattierte Zeichnungen, Strichzeichnungen, schematisierte Zeichnungen.

-Visualisierungen, deren Funktion die Veranschaulichung nicht wahrnehmbarer Zusammenhänge ist. Außerdem werden sie „logische oder analytische Bilder,“ genannt. (Bsp.85) *Karten, Schemata, Diagramme*.

Titel dieses Abschnittes ist: „Text - Bild - Gemeinschaft“, was ohne Grund ist: Bilder werden meistens mit sprachlichen Informationen kombiniert (Ballstaedt 1996: 221). Damit sind die semantischen Beziehungen zwischen Text und Bild angedeutet, womit sich Ballstaedt beschäftigt hat. Ballstaedt unterscheidet drei Typen von Beziehungen: a) redundante Beziehungen, b) komplementäre Beziehungen und c) elaborative Beziehungen.

Zu a. Hier ist der Inhalt sowohl im Text wie auch im Bild vorhanden.: „Der Text beschreibt, was das Bild zeigt; das Bild zeigt, was der Text beschreibt“. Insgesamt liegt hier eine Wiederholung vor. Diese Beziehung entspricht etwa dem Begriff „Gleichwertigkeit“ (vgl. Kalverkämper 1993: 223). D. h., das Bild bietet vergleichbare Informationen.

Zu b. Zum Gesamtverhältnis ist hier die Kombination von Text und Bild erforderlich. Dies liegt dann vor, wenn in einer der Vermittlungsformen unbestimmte Ausdrücke, oder Mehrdeutigkeiten enthalten sind: „Das Bild zeigt, was der Text nur anspricht; der Text beschreibt, was das Bild nur andeutet“. Aus dem Gesagten wird das Ergänzungsprinzip sichtbar.

Zu c. Geht die Information in einer Vermittlungsform über die Informationen der anderen hinaus, wird von elaborativen Beziehungen gesprochen: „das Bild geht über das im Text Gesagte; der Text über das im Bild Gezeigte hinaus“. Außer der Möglichkeit der „Gleichwertigkeit“ sind auch bei Kalverkämper die „Überwertigkeit“ und die „Unterwertigkeit“ vorzufinden. Während im ersteren Fall das Bild textdominierend ist, ist im letzteren Fall das Bild textergänzend. Die „Überwertigkeit“ sowie die „Unterwertigkeit“ sind im Typ der „elaborativen Beziehungen“ von Ballstaedt zu finden.

In ihrer Arbeit mit dem Titel „Die fachliche Textsorte Bedienungsanleitung“ hat sich Michaela Zirngibl (2003) zum Einbettungsverhältnis von Text und Bild beschäftigt. Zirngibl lehnt sich an Ballstaedt an und erweitert den Ansatz des Letztgenannten um eine vierte Einbettungsform, die sie „schmückende Illustrationen“ nennt. Zunächst sei darauf hingewiesen, dass Bildüberschrift und Abbildung in einem komplementären Verhältnis stehen. Außerdem handelt es sich hier um eine Abbildung, die keinerlei Bezug zum Text der Bedienungsanleitung hätte, einfach weil sie völlig andere Informationen bietet. Zirngibl (2003: 141ff.) zufolge seien solche Formen des Text - Bild - Verhältnisses „autonom“; außerdem spielten sie in Fachtexten keine Rolle mehr.

Auch Zirngibl stellt zweierlei fest: Zum einen spielen Illustrationen im Sinne schmückender Zusätze keine Rolle mehr in Fachtexten. Zum anderen ist in ihrem Untersuchungskorpus ein Text- Bild - Verhältnis nur bis 1920 und nur in sehr wenigen Anleitungen zu finden.

Von den obigen Bemerkungen ausgehend liegt m. E. kein hinreichender Grund vor, den Ansatz von Ballstaedt um das „autonome“ Text - Bild - Verhältnis zu erweitern. Zirngibls Feststellung könnte bloß aus historischer Sicht von Bedeutung sein.



Abschließend noch erwähnt sei die Verteilung von Text und Bild. Hier wird nochmals an Ballstaedt (1996: 121ff.) angelehnt, der das Folgende unterscheidet:

- Die Vertikalverteilung: Hier muss der Blick von oben nach unten schwanken. Der umgekehrte Vorgang liegt auch vor.
- Die Horizontalverteilung, womit das Nebeneinander von Text und Bild gemeint ist.
- Die Streuverteilung: Aus Platzgründen werden Text und Bild willkürlich platziert, was zur Verwirrung führen kann..

### **3.3.5.3 Beispiel des Geschäftsbriefes**

#### **3.3.5.3.1 Anmerkungen zum Textbauplan**

Um den Textbauplan des Geschäftsbriefes vorzustellen, greife ich auf den Ansatz von Buhlmann / Fearn (2000: 317) zurück, in dem unterschiedliche Beispiele dargestellt sind. Genannt sei u.a. der Fall des Geschäftsbriefes mit Betreff. „Anfrage“, der folgende Schritte enthält:

##### Inhalt und Aufbau der Anfrage

- Angabe des Fundorts der Anschrift
- Gründe für die Anfrage
- Inhalt der Anfrage
  - . Beschreibung der gewünschten Ware bzw. Leistung
  - . voraussichtliche Bezugsmenge
  - . eventuelle Lieferzeit
  - . Preis und Zahlungsbedingungen
- Referenz

Die oben genannten Schritte lassen deutlich werden, dass Geschäftsbriefe einer strikten Normierung unterzogen werden. Das heißt, es wird hier mit großer Erwartbarkeit / Vorhersagbarkeit geschrieben.

Auch in dem hier anzusprechenden Fall ist es die Rede von einer „bestimmten“ Anfrage, die u.a. von einer genaueren Bezeichnung der gewünschten Ware oder Leistung, der Nennung vom Inhalt (z. B. durch die Menge, die Qualität, die Farbe) sowie der Nennung vom Preis und von den Zahlungsbedingungen gekennzeichnet ist. Der „bestimmten“ Anfrage steht die „allgemeine,“ Anfrage gegenüber. Im letzten Fall geht es lediglich darum, sich einen ersten Überblick über die Produkte oder Leistungen der Anbieter zu verschaffen. Dies kann erfolgen durch die Bitte um Kataloge bzw. Informationsmaterial. Auch zur weiteren Aufnahme von Geschäftskontakten können Referenzen angegeben werden. Es sei noch erwähnt, dass die Anfrage zu den sogenannten „Nicht - bindenden Textsorten bei Textproduzenteninteresse“ zählt. (vgl. Koskensalo 2002: 78)

### 3.3.5.3.2 Attribute

Auf den Gebrauch anteponierter Attribute soll zunächst hingewiesen werden, deren Kern entweder mit dem Partizip I oder dem Partizip II gebildet wird. Zur Bildung des Partizips I und des Partizips II verweise ich unter 3.3.4.5 der vorliegenden Arbeit.

Wie von Wagner festgestellt wurde, ist dies im praktisch - fachlichen Bereich der Wirtschaftssprache zu beobachten (vgl. Wagner 1970:13 ff.), vor allem aus Gründen der Präzisierung oder der Differenzierung.

Anzumerken ist auch die Tatsache, dass attributive Partizipien II vor dem Bezugswort stehen, und zwar in flektierter Form, d.h. sie lassen sich deklinieren je nach dem Bezugswort. Dazu ein Beispiel:

(Bsp.86) *Wir... bestätigen den Erhalt des von Ihnen ingesandten Telefaxgeräts...*

Aus dem obigen Beispiel wird deutlich, dass es hier um eine passivische Konstruktion handelt, in der das Agens „von Ihnen“, auch selbsttätiger Urheber des Geschehens (vgl. Engel 1996: 455), genannt wird. Dies weicht vom Gebrauch des Vorganspassivs in den Theorietexten ab, in denen die Agensangabe als redundant empfunden wird. Dass passivische Konstruktionen für Geschäftsbriefe typisch sind, ist in der Literatur betont. (vgl. Konopka 2002: 34)

### 3.3.5.3.3 Funktionsverbgefüge

Charakteristisch für Geschäftsbriefe ist weiterhin, dass Funktionsverbgefüge (im Folgenden FVG) häufig verwendet werden. Dass FVG im praktisch - fachlichen Bereich des Wirtschaftsdeutschen stark ausgeprägt sind, wird in der Fachliteratur betont (vgl. u. a. Pirainen / Airismäk 1987: 217). FVG weisen ein wesentliches Merkmal auf, d.h.: FVG setzen sich zusammen aus einem Funktionsverb sowie einem nominalen Teil; sie sind Wortkombinationen. Es werden folgende Varianten von FVG unterschieden:

-Funktionsverb + Substantiv + Präposition. (Bsp.87) *in Anspruch nehmen*

-Funktionsverb + Artikel + Präposition + Substantiv, wobei hier der Artikel mit der Präposition verschmolzen ist: zu + der = zur. (Bsp.88) *zur Diskussion stellen*.

-Funktionsverb + Substantiv (in Akkusativ). (Bsp.89) *Vereinbarungen treffen*  
(vgl. Götze 2002: 94)

Dass in FVG dem nominalen Teil bzw. dem „Gefügenomen“ die entscheidendste Rolle zukommt, ist in der Literatur wiederholt betont. In der „Deutschen Grammatik“ von U. Engel ist u.a. das Folgende zu lesen:

In solchen Funktionsverbgefügen ist das Nomen der eigentliche Sinnträger. Das Verb hat seine ursprüngliche Bedeutung fast völlig verloren, es ist nur noch Träger der Konjugationsendungen und hat somit (fast) nur noch eine ausdrucksyntaktische Funktion. (vgl. Engel 1988: 407)

Das eben Angeführte deckt sich mit der Feststellung von Peter von Polenz. Letzterer weist darauf hin, dass das Verb im FVG seine „eigentliche, konkrete Bedeutung“ verliert und wird somit auf „rein formale Funktionen des Satzbaus“ reduziert (vgl. von Polenz 1963: 11)

Engel weist ferner darauf hin, dass FVG oft ein einfaches Verb gegenübersteht. Beide bezeichnen denselben Vorgang. Beispiel:

(Bsp.90) *Zum Vortrag bringen: vortragen*

Hervorzuheben ist, dass dem FVG mehr Bedeutung zugewiesen wird. Hier der Grund: Das FVG ist viel präziser, weil es sich auf unterschiedliche Ebenen des Geschehens bezieht, z. B. Anfang, Vollzug, Ende. (vgl. Engel 1988: 407)

Außerdem besitzen FVG eine hohe Informationsdichte und lassen eine passivische Umschreibung zu, was eine agensabgewandte und sachbezogene Darstellung ermöglicht. (vgl. Ohnacker 1991: 226).

(Bsp.91)

*Das Bild kam zur Versteigerung*

*Das Bild wurde versteigert*

(vgl. Götze 2002: 95)

In Geschäftsbriefen vorkommenden Beispiele sind vor allem FVG mit präpositional angeschlossenen Nomina. Zur Illustration sei folgendes genannt:

(Bsp. 92)

- *In Geschäftsverbindung stehen*

- *Zur Verfügung stellen*

- *In Gebrauch haben / nehmen*

- *In Frage kommen*

- *In Geschäftsverbindung treten*

Bei den obigen Beispielen handelt es sich um FVG, die Präpositionalgruppen enthalten. Wie schon von Helbig / Buscha (1994: 32) festgestellt worden ist, sind auch hier FVG erkennbar, die in Verbindung mit einem Nomen actionis auf *UNG* sind.

(Bsp.93) *Zur Verfügung stehen, in Geschäftsverbindung sein.*

Dass auch FVG feste Bestandteile von Fachsprachen sind, insbesondere dank ihrer formelhaften Ausdrucksweise, soll betont werden. Das heißt, die Formelhaftigkeit und der Modellcharakter machen die FVG zu „vorgeformten Fertigteilen“, die zum Textverständnis beitragen.<sup>32</sup>

An den oben angeführten Beispielen ist auf semantischer Ebene zweierlei festzustellen: Erstens gibt es durative FVG, d.h. solche, die eine Dauer signalisieren (Bsp.94) *in Geschäftsverbindung stehen, in Gebrauch sein.* Zweitens sind inchoative FVG festzustellen, bei denen sich das Auftreten eines neuen Zustands beobachten lässt (Bsp.95) *in Geschäftsverbindung treten, zur Verfügung stellen, in Frage kommen.*

In Wirtschaftstexten bzw. in Geschäftsbriefen werden häufig das Präsens (zum Ausdruck tatsächlich gegenwärtiger Vorgänge), das Perfekt zur „okkasionellen Rückschau“ (vgl. Weinrich: 1993: 227) und das Konjunktiv Präteritum gebraucht. Auf das ständige

---

<sup>32</sup> Vgl. Helbig / Buscha (1993): Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Auslandsunterricht. Leipzig: Langenscheidt.

Vorkommen dieser Tempora weisen Bullmann / Fearn (2000: 308) bei der Analyse der Merkmale des Geschäftsbriefes hin. Das Konjunktiv Präteritum wird vor allem gebraucht im Wunschsatz. Helbig / Buscha (2000: 90) zufolge entspricht der Wunschsatz einem konjunktivischen konditionalen Nebensatz, der mit „wenn“ eingeleitet wird. Der Nebensatz kann auch uneingeleitet sein; hier genügt eine bloße Erststellung des Verbs. Außerdem wird der Wunschsatz von einem modalen Partikel (z. B. doch; nur) signalisiert. Abschließend noch erwähnt sei der Gebrauch vom einfachen Hauptsatz und vom Satzgefüge (vgl. Ohnacker 1991: 228). Im letzten Fall ist anzumerken, dass Relativsätze sowie Infinitivkonstruktionen häufig verwendet werden, wobei Letztere meist uneingeleitet beginnen. Hier sind auch folgende Konjunktionen zu Hause; es handelt sich um: „wenn“; „falls“; „sofern“; „weil“.

#### **3.3.5.3.4 Infinitivkonstruktionen**

Von modalen Infinitivkonstruktionen mit der Form *sein + zu + Infinitiv* wird auch im praktisch - fachlichen Bereich des Wirtschaftsdeutschen bzw. im Geschäftsbrief Gebrauch gemacht, was vor allem dem Ausdruck der Notwendigkeit (vgl. Ohnacker 1991: 229) und der sachbezogenen Darstellung von Sachverhalten dient.

(Bsp. 96) *Die Geschäftsunterlagen sind der Bank vorzulegen.*

Auch Laurencikova (1988: 69) weist darauf hin, dass diese Variante die Modalität des Müssens / Sollens ausdrückt.

(Bsp.97) *Die Geschäftsunterlagen müssen / sollen der Bank vorgelegt werden.*

Neben der obigen Variante ist auch im Geschäftsbrief eine Form vorzufinden, welche die Modalität der Möglichkeit ausdrückt. Hier wird die Modalität des Könnens ausgedrückt.

(Bsp. 98) *Ab 8 Kästen sind an der Oberfläche Farbstreifen zu sehen, die nur durch intensives Reinigen zu beseitigen sind* (vgl. Duden 2001: 232) = *Ab 8 Kästen sind an der Oberfläche Farbstreifen zu sehen, die nur durch intensives Reinigen beseitigt werden können.*

#### **3.3.5.4 Beispiel der Werbeanzeige**

##### **3.3.5.4.1 Vorbemerkungen**

Bevor es zu Merkmalen des Werbetextes kommt, erscheint es zunächst sinnvoll, einige Überlegungen zum Phänomen „Werbung“ im allgemeinen anzustellen. In Anlehnung an Kroeber-Riel (1996:580) versteht man unter *Werbung* eine „versuchte Einstellung- und Verhaltensbeeinflussung mittels besonderen Kommunikationsmittel“. Hinter dieser Definition steckt zweierlei: Erstens ist Werbung nicht nur Beeinflussung, sondern sie ist eine systematisch bzw. planvoll organisierte. Zweitens hat Werbung zu tun mit Kommunikation, womit das Folgende gemeint ist: Kommunikation versteht sich als Übermittlung von Botschaften zwischen einem Sender und einem Empfänger. Ziel der Kommunikation ist es, den Rezipienten zu beeinflussen (vgl. Lötters 1993:4). Ein Grundmodell des Kommunikationsprozesses im Marketing- Management ist im Folgenden abgebildet:

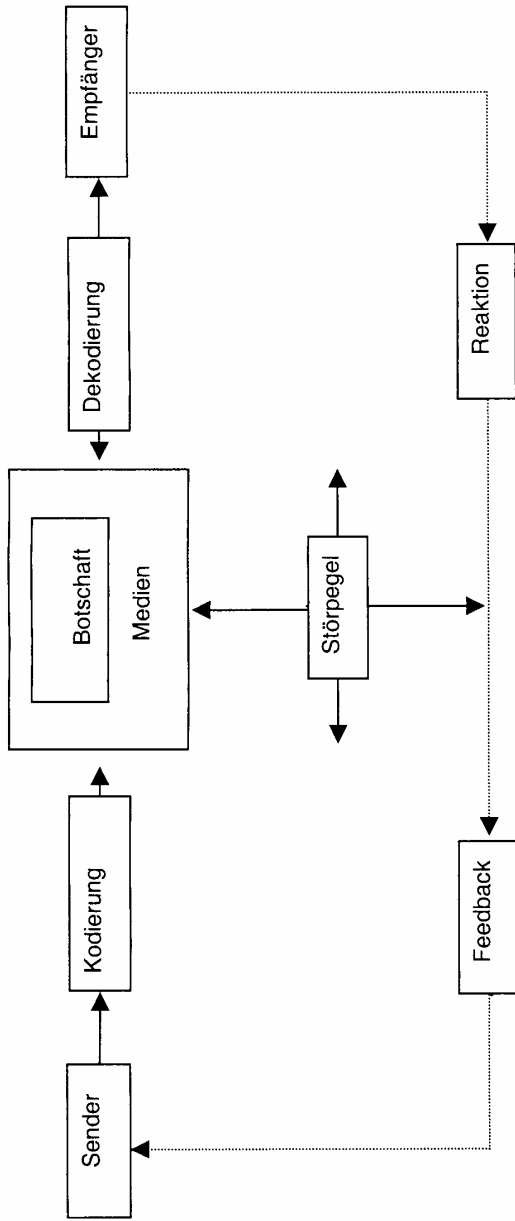


Abb. 7: Die Ablaufstruktur von Kommunikationsvorgängen in Kotler et al. (1999: 269)

Hieraus ist ersichtlich, dass der Sender dem Empfänger etwas mitteilt. Diese Mitteilung bzw. Botschaft aber, die durch ein Medium erfolgt, wird verschlüsselt. Es ist nun Aufgabe des Rezipienten, die Botschaft zu dekodieren bzw. entschlüsseln, was sich auf ihn auswirkt. Schließlich findet ein Feedback statt. Im Rahmen der Werbung kann es sich um einen zustimmenden oder ablehnenden Brief handeln.

Entscheidend für jede Kommunikation ist, dass der Empfänger genau das verstehen soll, was der Sender mitzuteilen hat (vgl. Kloss 2003. 12). Jedoch lassen sich Störfaktoren auf den Kommunikationsprozess auswirken. Im Rahmen der selektiven Wahrnehmung zum Beispiel wählt der Empfänger nur solche Informationen aus, die für ihn von Bedeutung sind.

Mit der Verhaltensbeeinflussung ist gemeint, dass die Werbung auf brauchbare Erkenntnisse der Psychologie zurückgreift. Ein unfassendes Wissen über das Konsumentenverhalten, das die Werbestrategen verändern wollen, muss also gewährleistet sein. (vgl. u.a. Kemmerling - Schöps 2001: 16)

Insgesamt lässt sich festhalten, dass *Werbung* sich als ein Kommunikationssystem versteht, in dem folgende Ebenen vorzufinden sind (hier Anzeigewerbung bzw. Plakatwerbung).

- die verbale Ebene mit u.a. den lexikalischen und syntaktischen Elementen;
- die paraverbale Ebene mit den typographischen Mitteln, der Interpunktion, der Spaltenanordnung;
- die extraverbale Ebene mit der Textsorte, der Erscheinungsweise, den Zielgruppen...;
- die nonverbale Ebene mit Bildern, Diagrammen, Farben...  
(vgl. Bolten 1996: 286)

Mit der Feststellung Boltens werden zwei sprachwissenschaftliche Ansätze zum Phänomen *Werbung* angesprochen: der verbale Ansatz und der semiotische Ansatz. Mit dem Ersteren wird das Augenmerk auf sprachliche Aspekte wie etwa die Syntax und die Lexik gelegt. Mit der semiotischen Ausrichtung wird die Werbesprache in Zusammenhang mit Zeichensystemen wie etwa dem Bild analysiert. Als letzter Ansatz sei der kommunikativ - pragmatische genannt. Hier steht die Interpretation bzw. die kognitive Auseinandersetzung mit der Werbesprache im Vordergrund. (vgl. ausführlich Kimmerling- Schöps 2001: 16)

Als Instrument zur Steigerung des Unternehmensgewinnes ist Werbung ein Bestandteil des Marketing - Mix. Mit dem Marketing - Mix ist die Kombination der einzelnen absatzpolitischen Instrumente des Unternehmens gemeint. Diese sind:

- die Produktpolitik (bzw. Product). Es soll zunächst ein Produkt vorhanden sein oder geschaffen werden;
- die Preispolitik (bzw. Price). Das vom Unternehmen hergestellte Produkt soll einen Preis bekommen;
- die Kommunikationspolitik (bzw. Promotion). In diesem Prozess wird der Werbung eine große Rolle zugesprochen;
- die Distributionspolitik (bzw. Place). Hier soll ein geeigneter Ort ausgewählt werden, in dem das Produkt präsentiert wird. Es kann sich um eine Ausstellung oder Kampagne handeln.

Aus diesem Grund wird das Marketing - Mix auch 4 "P's" genannt.

Auch die Hauptfunktion der Absatzwerbung ist gekennzeichnet durch die sogenannte AIDA - Formel, die aus der angelsächsischen Marketingkommunikation kommt. Das Initialwort „AIDA“ setzt sich zusammen aus den Anfangsbuchstaben der wesentlichen Werbeschritte. Diese sind:

- Attention, womit die Aufmerksamkeitserregung des potentiellen Kunden gemeint ist;
- Interest im Sinne vom Steuern des Interesses;
- Desire: Hier geht es darum, Konsumwünsche zu wecken;
- Action, d.h. das Veranlassen einer Kaufhandlung.

Die AIDA - Formel steht auf Deutsch für: Aufmerksamkeit, Interesse, Wunsch, Handeln (Aktion).

Auch bei der Beschäftigung mit *Werbung* gilt zu differenzieren zwischen der „Werbefachsprache“ und der „Werbesprache“. Während mit der ersteren die Informationsvermittlung zwischen Werbetextern gemeint ist, zeichnet sich letztere dadurch aus, dass hier Werbefachleute Informationen an eine bestimmte soziale Gruppe richten. (vgl. Brandt 1973: 20f.)

Nun zu den Werbemitteln für den zweiten Bereich. Es lassen sich eine Reihe von Werbemitteln unterscheiden. Angeführt sei das Folgende:

- visuelle Werbemittel: Anzeigen, Plakaten;
- akustische Werbemittel: Hörfunkspots;
- audio - visuelle Werbemittel: Fernseh- und Kinospots

Unter den Werbemitteln nimmt der geschriebene Text einen besonderen Platz ein, vor allem aufgrund dessen Reihe von Vorzügen. Im Folgenden seien einige von diesen Vorzügen genannt:

- der Text macht es möglich, Zusammenhänge spezifischer zu formulieren und wiederholt zu lesen;
- der Text erweist sich als geeignet, vor allem für Produkte, die Informationen und Erläuterungen verlangen;
- Abstrakte Werte eines Produktes, die mit der Botschaft verbunden sind, lassen sich auch besser durch Texte vermitteln;
- Werbeslogans lassen sich besser durch Texte im Gedächtnis verankern.  
(vgl. Kloss 2003:183)

Aufgrund der zahlreichen Vorteile, die er aufweist, wird im Folgenden der Textbauplan der Werbeanzeige exemplarisch vorgestellt. Um die Charakteristika des Werbetextes vorzustellen, habe ich auch eine Anzeige der Marke *EPSON*, die dem Magazin „DER SPIEGEL“ 45/ 2002, Seite 93 entnommen worden ist, herangezogen. Die

Auseinandersetzung mit den Merkmalen der Werbeanzeige geht über das Textbeispiel hinaus; es findet auch eine Ausweitung statt. Nun zum Textbeispiel:



Wer auf brillante  
Fotodrucke fliegt,  
landet am besten  
bei uns.

Dolores... Paris



**NEU!**

**Drucken Sie Ihre schönsten Bilder. Sofort vor Ort.  
Auch ohne PC.**

**Die neue Lust am drucken.  
EPSON Stylus Photo 925**



Der neue EPSON Stylus Photo 925 lässt Ihrer Kreativität freien Lauf. Er überzeugt mit 6-Farben-Druck in Fotolaborqualität und druckt Ihre Fotos sofort vor Ort aus. Zu Hause, bei Freunden, auf Partys, bei festlichen Anlässen – wo immer Sie wollen. Auch ohne PC. Direkt von der Speicherkarte. Als Einzelblatt. Von der Rolle. Mit oder ohne Rand. Automatisch beschnitten vom eingebauten Autocutter. Und die PRINT Image Matching II™-Technologie sorgt dafür, dass die von Ihrer Kamera vorgegebenen Einstellungen originalgetreu übernommen und ausgedruckt werden. Überzeugen Sie sich selbst – bei Ihrem EPSON Händler. Sie werden Ihren Augen nicht trauen.

**TYPISCH EPSON.**

Optimale Ergebnisse erzielen Sie mit original EPSON Tinten und Fotopapieren.



COLOUR YOUR LIFE

**EPSON®**

#### 3.3.5.4.2 Aufbau der Werbeanzeige

Hier ist zunächst die Headline bzw. Schlagzeile zu nennen, deren Funktion darin besteht, Aufmerksamkeit und Leseinteresse zu wecken (vgl. Janich 2001: 43). Außerdem enthält die Headline die Werbebotschaft, wie aus dem Textbeispiel ersichtlich:

(Bsp.99) *Wer auf brillante Fotodrucke fliegt, landet am besten bei uns.*

- Phraseologie: *auf etwas fliegen*
- Semantische Entsprechung: *landen bei*

Aus der Headline (hier in Form eines Wortspiels) wird deutlich, dass emotionale Effekte hervorgerufen werden. Die hier in Frage kommende Botschaft ruft eine gewisse Reaktion beim Kaufinteressenten hervor, vor allem aufgrund deren Struktur, die einen rationalen Appell beinhaltet. Beim rationalen Aufruf geht es darum, u.a. die Qualität oder die Leistungsfähigkeit eines Produktes in den Vordergrund zu stellen.

(Bsp.100) *brillante Fotodrucke.*

Ein weiterer Appell ist moralisch ausgerichtet. Dazu s. etwa in Kolter et al. (1999: 675).

Dann wird das Produkt, hier ein Drucker der Marke *EPSON*, visualisiert auch zur Steuerung der Aufmerksamkeit des potentiellen Verwenders und zur Vermittlung von Emotionen. Als Ausdruckssystem kann das Bild zu einem „Gedächtnisbild“ werden, wenn es mit einer Marke assoziiert wird. Angeführt sei das Beispiel von Marlboro mit dem Cowboy (vgl. Janich 2001: 60). Dies aber setzt voraus, dass eine Eigenständigkeit gegenüber Konkurrenzprodukten stattfinden soll.

Anschließend ist auf die sogenannten Bildtexte hinzuweisen. Unter Bildtexte werden solche Unterschriften verstanden, die sich unter dem Bild befinden. (Kloss 2002: 185)

(Bsp.101) *Neu! Drucken Sie Ihre schönsten Bilder. Sofort vor Ort.*

Als nächstes sei der Fließtext genannt, dem überwiegend eine pseudo - argumentative bzw. darstellend - informative Funktion (vgl. Schütte 1996:54) zugewiesen wird. Hier ist zweierlei festzustellen: der „Longcopy“ und der „Shortcopy“. Mit ersterem werden solche Texte verstanden, die mehr als fünf Sätze enthalten. Dem Longcopy steht der Shortcopy gegenüber (vgl. Kloss 2003: 54). Am Textbeispiel, hier ein „Longcopy“, ist u.a. das Folgende abzulesen:

(Bsp.102)

- Der neue Epson Stylus Photo 925 lässt Ihrer Kreativität freien Lauf;*
- Er überzeugt mit 6 - Farben - Druck in Fotolaborqualität,*
- Er druckt Fotos aus, wenn man auf Partys oder bei Freunden ist. Dies erfolgt mit Hilfe der Speicherkarte;*
- Er beschneidet Fotos automatisch.*

Auf der Werbeanzeige steht nochmals das Bild des Produktes neben dem Fließtext, was m. E. der Variation dient. Denn der Drucker wird hier aus einer anderen Perspektive angezeigt, wobei hier die Qualität der Bilder betont wird.

Wie von Christoph Platen in seiner linguistischen Untersuchung zu Produktnamen festgestellt, enthält hier der Produktname nicht nur den Markennamen, sondern auch den Namen der Produktserie. (vgl. Platen 1997)

(Bsp.103) *EPSON Stylus Photo 925*.

Der Produktname dient zum Beispiel dem Identifizieren. Zu weiteren Funktionen von Produktnamen vgl. Janich 2001: 53ff.

Abschließend noch erwähnt sei der Slogan, worauf in einem späteren Abschnitt gesondert eingegangen wird.

### 3.3.5.4.3 Lexikalische Merkmale

Zu nennen ist zunächst der Gebrauch neuer Substantive bzw. Komposita, die in der Literatur „Augenblickskomposita“ (vgl. Eggers: 1962), „Okkasionalismen“ oder auch „Ad-hoc - Bildungen“ genannt werden. Im Grunde genommen handelt es sich um Fachtermini, die u.a. zwei wesentliche Funktionen übernehmen: Erstens sollen sie einer bestimmten Ware Eigenschaften zusprechen. Zweitens sollen sie das Augenmerk auf eine der Eigenschaften einer bestimmten Ware legen. (vgl. Römer 1974: 35)

Zur starken Zunahme von Augenblickskomposita im Deutschen gibt P. Braun (1993: 170) insgesamt folgende Gründe an:

- In stilistischer Hinsicht: Zusammensetzungen führen z.B. dazu, dass eine Aussage prägnanter und anschaulicher wird als eine Wortgruppe.
- Das Streben sprachlicher Ökonomie.
- Das Streben nach Verdeutlichung.
- Der Benennungsbedarf

Auch wegen der phantasievollen Erfindungen von Werbetextern kommt es vor, dass Wortneubildungen, die der Bezeichnung neuer Produkte dienen (vgl. Kalverkämper 1987: 219), eine Unklarheit von Sachverhalten hervorrufen. (Spillner 1985: 723)

(Bsp.104) *Appetit - Zügler* (nirvana, Schlankheitsmittel; *Fahrgenuss* (Opel Kapitän, *echter Fahrgenuss*)

Gerade an dieser Stelle wird der Einfluss der Werbesprache auf die Gemeinsprache erwähnt. Konsumgesellschaften sind so, dass die Werbung nahezu da ganze Menschenleben prägt. Dies hat zur unmittelbaren Folge, dass Werbe - Neologismen Eingang in die Alltagssprache bzw. in den Alltagswortschatz finden.

(Bsp.105) „unkaputtbar“ aus der Coca - Cola - Werbung: „in der unkaputtbaren Mehrwegflasche“

Von zusammengesetzten Adjektiven ist auch die Rede in der Anzeigenwerbung, deren Funktion darin besteht, die Ware in der Art eines Fachwortes zu kennzeichnen. Hier können Adjektive, das Partizip des Präsens oder Perfekts als Grundwörter fungieren. Bestimmungswörter können hingegen in Form von einem Substantiv oder einem Verb auftreten.

(Bsp.106) *aromafrisch, magenverträglich* (aus Römer 1974:37ff.).

Es kommen auch attributive Adjektive vor, deren Funktion darin besteht, dem Produkt positive Eigenschaften zuzuweisen. Nach Baumgart (1992) lassen sich Adjektive auch prädikativ einsetzen, wie aus dem Beispiel des Slogans von *Daihatsu* ersichtlich: (Bsp. 107) *Überraschend, Überzeugend. Anders.*

Hier einige Beispiele von attributiven Adjektiven:

(Bsp.108) *Wer auf brillante Fotodrucke fliegt, landet am besten bei uns. die neue Lust am Drucken: EPSON Stylus Photo 925*

Als Wortarten sind auch die Vollverben zu nennen. Damit werden Produkte personifiziert, das heißt: Vollverben werden Handlungen zugewiesen (vgl. Janich 2001.104). (Bsp. 109) *Der neue EPSON Stylus 925 druckt perfekt in Fotolaborqualität.*

Nach Janich besteht eine weitere Funktion von Vollverben in der „dynamischen Vermittlung von Werten“. (Bsp.110) *leben, genießen* statt: *Leben, Genuss.*

Ähnlich wie in den wirtschaftsbezogenen Presstexten, sind Entlehnungen bzw. Anglizismen in der Werbesprache zu Hause. Dagmar Schütte, die sich mit dem Gebrauch von Anglizismen in der deutschen Zeitschriftenwerbung von 1951 bis 1991 beschäftigt hat, weist darauf hin, dass Anglizismen insbesondere in Slogans vorkommen zur Bezeichnung von Eigenschaften und Werten. (Bsp.111) *Better answers* (bei Compaq).

Wenn Anglizismen in Schlagzeilen oder in dem Fließtext vorkommen, sind sie vor allem Produktnamen oder auch Firmennamen. Im Fließtext des Textbeispiels lassen sich auch Anglizismen feststellen: (Bsp. 112) *EPSON, Stylus, PC, PRINT.*

Insgesamt lässt sich sagen, dass Anglizismen zur Bezeichnung neuer Entwicklungen und Gegenstände eingesetzt werden. Auf ihre „Multifunktionalität“ weist Schütte hin (1996. 356). Mit den Anglizismen ist auch ein Gefühl von „Modernität“ sowie „Internationalität“ und „Neuheit“ verbunden. (vgl. Janich 2001: 114; Rings 2001: online)

#### **3.3.5.4.4 Syntaktische Merkmale**

Die wesentlichen lexikalischen Auffälligkeiten sind vorgestellt worden, man könnte sich nun fragen, wie die Werbeanzeige in syntaktischer Hinsicht aussieht.

Obwohl bislang ein vernachlässigter Bereich der Werbesprachenforschung, liegen trotzdem Arbeiten zur Syntax der Werbeanzeige vor (vgl. etwa Schütte 1996; Stave 1963; Römer 1974; 1980; Baumgart 1992; Bajwa 1995).

Zur Übermittlung der Botschaft werden in der Print - Werbung mehr Sätze und somit mehr Textmasse eingesetzt als in anderen Medien. Bajwas empirische Untersuchung<sup>33</sup> hat ergeben, dass die meisten Sätze in der Print - Werbung nicht mehr als 15 Sätze enthalten je nach Zeitschrift. Dies trifft auf das Textbeispiel zu. Übrigens besteht im Werbetext die überwältige Mehrheit der Sätze ( 64%) aus maximal 7 Wörtern (vgl. Bajwa 1995: 30). Dieser Befund deckt sich etwa mit den Werten Ruth Römers (1974: 171): Bei vollständigen Sätzen der textreichen Anzeige<sup>34</sup> überwiegen Sätze zwischen 10 und 14 Wörtern.

Daraus wird deutlich, dass die Sprache der Werbung einfache und kurze Sätze bevorzugt. Von insgesamt 490 vollständigen Sätzen sind 368 (d.h. 75, 2%) einfache Sätze. (vgl. Römer 1974: 649)

(Bsp.113) *Der neue EPSON Stylus Photo 925 lässt Ihrer Kreativität freien Lauf.*

Von unvollständigen Sätzen ist auch die Rede in der Anzeigenwerbung. Unvollständige Sätze sind solche, denen z. B. ein Subjekt oder ein Prädikat fehlt.

(Bsp.114)

- *Nicht immer, aber immer öfter* (aus Janich 1999: 34)

Beispiele aus dem Textbeispiel:

(Bsp.115) von *der Rolle sein* ( neudeutsche Phraseologie)

Der Rückgriff auf einfache Sätze in der Werbesprache ist auch bedingt durch die beabsichtigte Nähe zur gesprochenen Sprache (vgl. Römer 1974: 171); aus diesem Grund wird z. B. vor dem Gebrauch von Satzperioden und Schaltsätzen gewarnt (vgl. u.a. Wisemann 1964: 252). Mit dem Schaltsatz ist, Helbig / Buscha (1984: 648) zufolge, eine Art der unverbundenen koordinativen Verbindung von Hauptsätzen gemeint, wobei hier betont werden muss, dass der eine Hauptsatz in den anderen „eingeschaltet“ ist. Außerdem ist der eingeschaltete Hauptsatz dadurch gekennzeichnet, dass er einen Kommentar zum Inhalt der Aussage enthält.

(Bsp.116) *Der Zeitschriftenartikel wird - ich möchte es dir heute schon mitteilen - in Kürze erscheinen.*

Die Satzperiode hingegen kommt zustande, wenn das Folgende vorliegt: Erstens werden mehrere Nebensätze unter einen Hauptsatz untergeordnet. Zweitens werden mehrere Satzgefüge nebengeordnet. Helbig / Buscha stellen ferner fest, dass Satzperioden vor allem in der literarischen Prosa und in wissenschaftlichen Texten anzutreffen sind. Auch in der Satzperiode sind Koordination wie auch Subordination vorzufinden. Ein Beispiel von Satzperiode:

(Bsp.118) *Da trafen sie auf eine Zigeunerin, die, auf einem Schemel sitzend, dem Volk, das sie umringte, aus dem Kalender wahrsagte, und sie fragten sie scherzhafteweise, ob sie ihnen nicht auch etwas, was ihnen lieb wäre, zu eröffnen hätte.* (vgl. Helbig 2001: 302).

---

<sup>33</sup> Bajwa hat unterschiedliche Medien analysiert, und zwaz: Print- Werbung, Radio- und Fernsehwerbung.

<sup>34</sup> Textreiche Anzeigen sind solche, die zwischen 100 und 250 Wörtern enthalten. Textarme Anzeigen hingegen enthalten bis zu 70 Wörtern (vgl. Römer 1980: 79).

### 3.3.5.4.5 Bildelemente in der Anzeigenwerbung

In der Anzeigenwerbung lassen sich verschiedene Bildelemente unterscheiden: das Key-Visual, das Catch - Visual und das Focus - Visual.

Beim ersten Element, auch Schlüsselbild genannt, geht es um die eigentliche Abbildung eines Produktes, wie aus meinem Textbeispiel ersichtlich. Mit dem Catch - Visual oder Blickfänger ist, Zielke zufolge, die Bildumgebung gemeint, also der Kontext, in den das Produkt eingebettet ist. Indem er auf das Produkt aufmerksam macht, dient auch das Catch - Visual der Interpretation der Werbeaussage. Ein Beispiel hierfür ist eine attraktive Frau neben einem Auto.

Mit dem Focus - Visual sind einzelne Bildelemente gemeint, die den Blick auf wesentliche Eigenschaften des Produktes lenken. Ein Focus - Visual ist im Textbeispiel zu finden, indem der Drucker aus einer anderen Perspektive angezeigt wird.

Ein anderes Beispiel: Neben einem Auto kann der Motor eigene Abbildung haben. (vgl. Zielke 1991)

Mit den Bildelementen in der Werbesprache hat sich Kroeber - Riel (1993) beschäftigt. Er ist der Meinung, dass Bildelemente folgende Funktionen übernehmen; diese sind:

- die Aufmerksamkeitserregung durch den Blickfänger;
- die Informationsvermittlung mit Hilfe der Abbildung;
- die Auslösung von Emotionen durch das Focus - Visual.

Aus semiotischer Sicht lassen sich auch Bilder in der Werbung beobachten; das Entscheidende aber ist hier das Interpretationsverfahren des Rezipienten bzw. das „interpretierende Schließen“ (vgl. Keller 1995: 117). Zur Weiterentwicklung dieses Ansatzes verweise ich auf die Arbeiten von Nina Janich (2001).

### 3.3.5.4.6 Zum Werbeslogan als „Visitenkarte“ der Ware / Marke

Am Ende der Werbeanzeigen befinden sich das Unternehmenslogo sowie die sogenannte Baseline, hier in Form eines Slogans. Das Wort „Slogan“, aus dem Gälischen abgeleitet, steht für „Kriegsgeschrei“ und fand Eingang in die deutsche Sprache erst im 20. Jahrhundert. Dies ist aber über das Englische erfolgt (vgl. Baumgart 1992: 35). Nach Kloss (200: 186) hat der Slogan den Charakter eines Merkspruches, den man lernt und in Erinnerung behält. Mit einer „imagebildender Funktion“ soll der Slogan dazu beitragen, ein Produkt, eine Marke oder ein Unternehmen wiederzuerkennen (vgl. Janich 2001: 48). (Bsp.119) *Alles Müller, oder was?*.

Der Slogan, der in kurzer und prägnanter Form formuliert wird, entspricht dem, was Baumgart (1992: 42) die „Visitenkarte“ der Ware / Marke nennt. (Bsp.120) *COLOUR YOUR LIFE*.

Aus dem obigen Slogan wird auch der Fremdwortgebrauch in der Werbung angedeutet. Die Feststellung, dass neben der Pressesprache die Werbesprache ein weiteres „Haupteinfalltor“ (zum Begriff vgl. Baumgart 1992: 120) u.a. für Anglizismen ist, trifft auf das Textbeispiel zu. Hier wird der „vornehere Klang“ des Englischen (vgl. Carstensen 1965: 25) betont.

Aus dem obigen Beispiel wird ersichtlich, dass der Slogan eine „Wiederholbarkeit“ und eine „Formelhaftigkeit“ aufweist. (vgl. Baumgart 1992: 42)

Werbeslogans sind auch dadurch ausgezeichnet, dass sie einen Signalcharakter haben, was der Aufmerksamkeitserregung dient. Das heißt, sie werden realisiert mit repetitiven Figuren wie etwa Reim. (Bsp. 121) *efasit macht Füße fit!*

oder Alliteration (Bsp. 122) *Feines Für Frauen. Fürstenberg.*

Zu den Beispielen s. in Baumgart (1992: 45).

Es ist bereits darauf hingewiesen worden, dass der Slogan eine „Formelhaftigkeit“ aufweist. Was bedeutet das aus sprachwissenschaftlicher Sicht?

Zunächst sei hingewiesen auf den Satzbau. Die Arbeiten von Manuela Baumgarten (1992: 67ff.) haben in dieser Hinsicht ergeben, dass in Slogans vor allem ein- bzw. zweigliedrige Gebilde vorzufinden sind (d. h. 693 von 750 untersuchten Slogans; das macht 92, 4%). Zu den Wortarten dominieren Substantive bei weitem (mit 72, 1% von insgesamt 750 Slogans). Es sei auch hingewiesen auf den Einsatz von rhetorischen Mitteln. Auf Wortebene z. B. kommen „Entkonkretisierungen“<sup>35</sup> (13, 9%) sowie „Neubildungen“ (11, 9%) häufig vor. Auf Satzebene hingegen werden „allgemeine Behauptungen“ und das „Wortspiel“ häufig eingesetzt.

#### **3.3.5.4.7 Exkurs: Werbesprache, eine Sondersprache?**

Auf die Frage, was *Sondersprache* sei, wird hier nochmals nicht eingegangen. Dazu siehe unter 2.2 der vorliegenden Untersuchung.

Unter dem Ausdruck „Werbesprache“ aber könnte man zweierlei verstehen: Zum einen ist die Werbefachsprache, also die Berufssprache von Werbefachleuten, zu nennen. Zum anderen sei hingewiesen auf die Werbesprache, die sich an eine bestimmte soziale Gruppen wendet. Genannt sei die Sprache der Publikumswerbung. (vgl. Baumgart 1992: 32)

Was nun den letzten Fall betrifft. Erstens geht es hier darum, klare bzw. unmissverständliche Informationen zu vermitteln. Dies hat zur Folge, dass das Kriterium des „beschränkten Personenkreises“ hier nicht festgehalten werden kann.

Geht man zweitens mit Walter Schönert (1986: 185) davon aus, dass die Werbesprache eine „Jedermann - Sprache“ ist, dann scheidet das Kriterium des Sonderwortschatzes sowie das der esoterischen Kommunikation aus.

Von diesen wenigen Beispielen ausgehend lässt sich letztendlich sagen, dass die Werbesprache keine Sondersprache im eigentlichen Sinne darstellt. Die Werbesprache ist, M. Baumgart (1992: 34) zufolge, ein instrumentalisierter, zweckgerichteter Sprachgebrauch.

---

<sup>35</sup> Dabei geht man von der Bezeichnung eines Konkreten aus und wählt dafür eine Abstrakta.

### 3.4 Zwischenbetrachtung, Forschungsdefizite und didaktische Perspektiven

1. Die Beschäftigung mit den Strukturmerkmalen des Wirtschaftsdeutschen lässt deutlich werden, dass der Gegenstandsbereich sich in drei wesentliche Bereiche einteilen lässt. Es werden der theoretisch - wissenschaftliche, der populärwissenschaftliche und der praktisch - fachliche Bereich unterschieden.

Während der theoretisch - wissenschaftliche Bereich u.a. aus Monographien, Lehrbüchern besteht, ist mit dem populärwissenschaftlichen Bereich Wirtschaftsteile der Tagespresse, von Periodika und Magazinen gemeint. Der praktisch - fachliche Bereich hingegen setzt sich zusammen aus der betriebsinternen und der betriebsexternen Kommunikation.

2. Ausgehend von der Textfunktion lassen sich in der deutschen Wirtschaftssprache fünf Klassen von Textsorten auflisten: assertive, direktive, kommissive, expressive sowie deklarative Textsorten. Dieser Klassifikation liegt die Sprechakttheorie zugrunde. Es sind auch drei Begriffe erläutert worden, die für die vorliegende Untersuchung von Bedeutung sind. Es handelt sich im Einzelnen um: den kommunikativen Kontext, die Phraseologie und den Textstil.

3. Mit Blick auf die Wortbildungsmorphologie und die Syntax des Wirtschaftsdeutschen wird deutlich, dass hier letztendlich die Sprachökonomie, durch u.a. die Komposition, die Derivation, den Passivgebrauch, die Attribuierung, angestrebt wird. Für die deutsche Wirtschaftssprache charakteristisch ist vor allem der Aussagesatz; es werden auch Aufforderungssätze eingesetzt, vorwiegend in der Textart *Bedienungsanleitung*.

Doch ist anzumerken, dass die Frequenz der Verwendung lexikalischer sowie syntaktischer Strukturen in den verschiedenen Bereichen des Wirtschaftsdeutschen recht unterschiedlich ist.

Für den theoretisch - wissenschaftlichen Bereich charakteristisch ist der Gebrauch des Vorganspassivs sowie dessen syntaktische Varianten (zum Beispiel das Gefüge: *sich + lassen + Infinitiv*). Denn die Nennung von Handlungsträgern wird hier als redundant empfunden. Einen nicht zu unterschätzenden Platz nehmen auch Attribute ein, seien sie anteponierte oder postponierte Attribute. Es sei hingewiesen auf den Gebrauch des Präsens (zur Darstellung allgemeingültiger Sachverhalte) sowie auf die langen Sätze. Untersuchungen zur Satzlänge haben ergeben, dass die Theoriesprache die längsten Sätze aufweist; dies ist bedingt durch die explikative Kommunikationsverfahren der Theorietexte.

Was genau die wirtschaftsbezogenen Presstexte anbelangt, so ist hinzuweisen auf das häufige Vorkommen von Fremdwörtern, genauer gesagt Entlehnungen vor allem aus dem Lateinischen und dem Englischen. Wortkürzungen bzw. die sog. Akü - Sprache sowie Sätze mittlerer Länge lassen sich auch in diesem Bereich beobachten. Als bevorzugte Nebensatzform treten Infinitivkonstruktionen, Relativsätze und Konjunktionalsätze auf. Hingewiesen sei noch auf das Vorkommen von Phraseologismen in den Presstexten. Hier treten sie in Form von Termini und Wortverbindungen.

Zu dem praktisch - fachlichen Bereich: Wie festgestellt werden konnte, ist diese Komponente der Wirtschaftssprache dadurch ausgezeichnet, dass in ihr unterschiedliche Textsorten enthalten sind. Neben der Substantivierung bzw. den Komposita oder auch den „Augenblickskomposita“ (im Werbetext) ist auch der Gebrauch des Infinitivs (zur Aufforderung als Textintention), des Präsens und der Funktionsverbgefüge (vorzugsweise im Geschäftsbrief) zu nennen

4. Von Bildelementen wird im Wirtschaftsdeutschen weitgehend Gebrauch gemacht. Während diese z.B. im theoretisch - wissenschaftlichen Bereich in Form u.a. von



Graphiken, Schema und Zeichnungen vorkommen, ist im praktisch - fachlichen Bereich zweierlei zu beobachten: Erstens sei hingewiesen auf deiktische Hilfen z.B. in Gebrauchsanweisungen / Bedienungsanweisungen (z. B. in Form von Pfeilen). Zweitens sind Elemente wie das Key - Visual, das Catch - Visual und das Fokus - Visual, wie sie in der Werbeanzeigen eingesetzt werden, zu nennen.

Das bislang Dargestellte hat auch deutlich gemacht, dass die deutsche Wirtschaftssprache Forschungsdesiderate aufweist.

Mit Lothar Hoffmann / Hartwig Kalverkämper (1998: 355) versteht man unter Desiderate „formulierte Ansprüche an noch zu leistende Forschungsaufgaben und an Forschungsziele für die Zukunft eines Faches“.

Vor diesem Hintergrund ist heutzutage die Fachsprachenforschung und somit die deutsche Wirtschaftssprache von einem allgemeinen Theoriedefizit gekennzeichnet (vgl. etwa Roelcke 1999; Bolten 1991; Beier 1979, Hundt 1995). Das Folgende sei genannt:

**a.** Es sei zunächst hingewiesen auf das Fehlen einer systematischen Darstellung der Geschichte deutscher Fachsprachen, was ein wichtiges Desideratum aus sprachwissenschaftlicher Sicht darstellt (vgl. Roelcke 1999: 159ff.). Auch die zahlreichen Begriffe, die im Zusammenhang mit „Fachsprache“ sind (vgl. von Hahn 1986: 60ff.), lassen deutlich werden, dass ein Begriffspluralismus besteht. Zum Verhältnis zwischen Fach- und Allgemeinsprache scheint bislang kein Konsensus vorzuliegen. Insgesamt stellt man mit Walter von Hahn (1983) fest, dass die Fachsprachenforschung durch u.a. unsystematisch nebeneinander stehende Forschungsausrichtungen und ein uneinheitliches Verständnis des Gegenstandsbereichs und der Methoden gekennzeichnet ist.

**b.** Es sei auch hingewiesen auf das Fehlen einer Forschungskontinuität. Drozd (1978) stellt zum Beispiel fest, dass die ersten Forschungsarbeiten keine Grundlage für die der zweiten Phase der Wirtschaftssprachforschung (mit etwa der Terminologielehre, der Syntax und Morphologie), gelegt hätten.

**c.** Ausgehend vom Definitionsangebot, wie dies unter 2.1.1 der vorliegenden Untersuchung vorgestellt worden ist, lässt sich schlussfolgern, dass der Untersuchungsgegenstand „Wirtschaftsdeutsch“ einen „bisher nicht definierten Arbeitsbegriff“ darstellt (vgl. Buhlmann / Fearn 1987: 306). Dies lässt sich auch feststellen beim Versuch, die deutsche Wirtschaftssprache einer Binnengliederung zu unterziehen. (vgl. u.a. Wankerl 1988/ 89; Borgulya 1989; Hundt 1995; Bolten 1991; Kvan 1986)

**d.** Obwohl die mündliche Manifestation der Wirtschaftssprache existiert (vgl. u.a. Benes 1982; Frenser 1991), ist eine Konzentration der Forschungsarbeiten auf den schriftlichen Bereich festzustellen, wie von Rudolf Beier konstatiert wurde. Zur Analyse der Fachsprachensyntax weist Beier darauf hin, dass die Forschungsarbeiten sich vorwiegend auf der Ebene der schriftlichen Wissenschaftssprache bewegt haben (vgl. Beier 1979: 276 ff.). Aus dem eben Gesagten ergibt sich ein Paradox, vor allem unter Berücksichtigung folgender Feststellung:

Wie eine vom Düsseldorfer Lehr- und Forschungsgebiet Deutsch als Fremdsprache durchgeführte Umfrage bei 1000 in der Bundesrepublik Deutschland ansässigen ausländischen Unternehmen zeigt, muss der mündlichen Kommunikation im Wirtschaftsbereich im Gegensatz zur schriftlichen ein wesentlich höherer Stellenwert beigemessen werden. (vgl. Bolten 1991: 80)

Aus den in der Fachsprachenforschung festzustellenden Desiderata ergeben sich Konsequenzen für bestimmte Disziplinen, zu denen die Didaktik / Methodik gehört (vgl. Hoffmann / Kalverkämper 1998: 359). Dies liegt darin begründet, dass der Fachsprachenlinguistik eine bedeutende Rolle bei der Konzeption einer Didaktik / Methodik des Fachsprachenunterrichts zukommt. Sie (die Linguistik) gehört zu den Nachbardisziplinen der Fachdidaktik, indem sie u.a. das für den Unterricht notwendige Sprachmaterial bereitstellt (vgl. Schröder 1988: 27). Auf das, was man von den Bezugsdisziplinen der Fachdidaktik erwartet, bin ich bereits eingegangen ( s. unter 1.3.2).

Insgesamt liegen Fragen offen, mit denen die Fachsprachenlehrkräfte sich alleingelassen fühlen Bolten weist darauf hin, dass Aktuelle Monographien und Handbücher zur Fachsprachenforschung den Bereich Wirtschaftssprache in der Regel gar nicht oder lediglich an marginaler Stelle berücksichtigen. (vgl. Bolten 1991: 72).

Aus didaktischer Sicht hat dies zur Folge, dass Lehrpersonen überfordert werden, einfach weil sie zu sogenannten „teacher - researchers“ werden, wie schon festgestellt worden ist (vgl. Nunan 1989). Diese Tatsache liegt darin begründet, dass der Fachsprachenlehrer sich bemühen soll, um z.B. mündliche Fachtexte zu erstellen.

Resümierend kann gesagt werden, dass die Beschäftigung mit der Wirtschaftssprache ein Forschungsdefizit darstellt, so dass empirisch fundierte Untersuchungen dringend erforderlich wären. Zu erforschen wäre zum Beispiel das Folgende:

Erstens sollte man sich Klarheit verschaffen über die exakte Definition von *Fachsprache*. Gleiches gilt fürs Nachzeichnen der Entwicklungslinien deutscher Fachsprachenforschung. Der Feststellung von Th. Roelcke zufolge bestehen nach wie vor erhebliche Forschungsdesiderata beim Versuch, die Geschichte der Fachsprachenforschung nachzuzeichnen. (vgl. Roelcke 1999)

Zweitens ist die Textsortenproblematik zu nennen. Denn die bislang vorgelegten Arbeiten betreffen vorwiegend den schriftlichen Bereich. Auch hier ist auf den Mangel an einer systematischen Textsortentypologie hinzuweisen. Dies hat zur Folge, dass in der Praxis fachtextuelle Mischformen, wie am Beispiel des Beipackzettels für ein Medikament erläutert wurde, existieren.

Drittens ist die Erforschung der mündlichen Kommunikation zu nennen, womit die fachliche Körpersprache eng verknüpft ist.

Viertens ist auf die Schaffung einer empirischen Grundlage zur Erstellung von Lehrwerken hinzuweisen, was die Tätigkeit der Fachsprachenvermittler erleichtern würde. Von den Schwerpunkten her beziehen sich die Lehrwerke, wie von Bolten konstatiert worden ist, auf

die Bereiche Banken / Versicherungen, Verkehr / Transport, Außenhandel und Unternehmensstruktur, wobei die Gewichtung der Themen und Inhalte eher zufällig ohne empirischen Rückhalt festgesetzt und dementsprechend weder erläutert noch begründet werden. (vgl. Bolten: 1991: 72)

Auch die wachsende Nachfrage nach wirtschaftsbezogenem Fremdsprachenunterricht, die mit der Globalisierung einhergeht, ist ein hinreichender Grund dafür, die Wirtschaftsspracheforschung weiter zu intensivieren und somit das Theoriedefizit zu beheben. Wie bereits in der Literatur betont (vgl. u.a. Kalverkämper 1998: 49), müssten die weiter oben genannten Punkte für die Lehre transparent gemacht werden.

#### **4. Wirtschaftsbeziehungen als Hintergrund einer didaktisch - methodischen Konzeption des wirtschaftlich ausgerichteten Deutschunterrichts in Senegal**

Wie aus den vorigen Abschnitten hervorgeht, ging es zunächst darum, theoretischen Aspekten nachzugehen. Es wurde u.a. aufgezeigt, dass es eine einzige Fachsprache Wirtschaft nicht gibt, nicht geben kann: Hinter dem Ausdruck „Wirtschaftsdeutsch“ steckt eine Reihe von Fachsprachen. Dass auch die deutsche Fachsprache sich einteilen lässt, ist deutlich geworden. Damit ist eine theoretische Grundlage sichtbar, die dem Fortgang der vorliegenden Arbeit dient.

Im Folgenden will ich mich Aspekten zuwenden, deren Berücksichtigung nicht allein die Konzeption, sondern auch die Weiterentwicklung eines wirtschaftsbezogenen Deutschunterrichts in der Republik Senegal begründen. Es handelt sich um die Wirtschaftsbeziehungen zwischen dem Senegal und den deutschsprachigen Ländern.

Bevor ich auf die außenwirtschaftlichen Verflechtungen zwischen dem Senegal und den deutschsprachigen Ländern zu sprechen komme, scheint es mir sinnvoll, einige Überlegungen zur Zahlungsbilanz anzustellen. Denn diese ermöglicht es, u.a. einige Wirtschaftszweige abzugrenzen bzw. zu verstehen.

##### **4.1 Zur Zahlungsbilanz: Definition und Aufbau**

Im Folgenden wird es darum gehen, aufzuzeigen, welche Bereiche die Zahlungsbilanz ausmachen. Auf die Verhältnisse zwischen *Zahlungsbilanz* und *Wechselkurs* wird auch eingegangen, wobei die wesentlichen Wechselkurssysteme vorgestellt werden, weil diese eine wichtige Rolle bei der Abwicklung der Transaktionen spielen.

Den meisten Definitionsversuchen ist gemeinsam, dass unter dem Begriff *Zahlungsbilanz*, auch „*balance of payments*“ genannt, die systematische Aufzeichnung sämtlicher wirtschaftlichen Transaktionen zwischen Inländern und Ausländern in einer bestimmten Periode zu verstehen ist (vgl. u.a. Dieckheuer 2001; Siebert 2000; Koch 1998; Baßeler et al. 1999).

In den Mittelpunkt gerückt werden hier unterschiedliche Teilbilanzen bzw. Posten, mit denen die Zahlungsbilanz eines Landes aufgebaut ist. Im Einzelnen handelt es sich entsprechend der internationalen Konventionen um u.a. folgende Komponenten:

- die Handelsbilanz;
- die Dienstleistungsbilanz;
- die Übertragungsbilanz ;
- die Bilanz der Erwerbs- und Vermögenseinkommen;
- die Bilanz der Vermögensübertragungen und
- die Kapitalbilanz.

Erfasst werden in der Handelsbilanz, auch als Warenbilanz oder ebenfalls Warenhandelsbilanz aufgefasst, die Exporte und Importe von Waren. Dabei spielen bestimmte International Commercial Terms (Incoterms), nämlich „f.o.b“ (free on board -

frei an Bord-) und „c.i.f.“ (cost, freight, insurance - Kosten, Versicherung, Fracht-) eine herausragende Rolle. Der Grund dafür liegt in der Tatsache, dass die Werte der Import- und Exportgüter sich an der Landesgrenze ermitteln lassen (vgl. u.a. Borchert 2000: 4). Wird zum Beispiel eine Ausfuhr nach dem „fob“- Verfahren bewertet, übernimmt der Exporteur die Transport- und Versicherungskosten bis zum Transportmittel bzw. zur Einschiffung. Im Rahmen einer Einfuhr aber wird der Warenpreis sowie die Kosten der Versicherung und des Transports vom Importeur beglichen, wobei auch „fob“- Werte hier zu finden sind.

Nun zur Dienstleistungsbilanz. Nach Koch (1998: 14) zählen hierzu u.a:

- Bereiche, die eng mit dem Güteraustausch verbunden sind (z. B. Versicherungen, Transport...);
- die Warenhandel ersetzenden Leistungen (z. B. Lizenzverträge...) sowie
- die unabhängig vom Warenhandel erbrachten Leistungen (z.B. internationaler Reiseverkehr).

Außerdem ist anzumerken, dass der Außenbeitrag im Rahmen der volkswirtschaftlichen Gesamtrechnung sich aus dem Saldo der Handels- und Dienstleistungsbilanz zusammensetzt.

Auch in der Bilanz der Erwerbs- und Vermögenseinkommen sind zum Beispiel Dividendenzahlungen vorzufinden. Erbschaften und Schuldenerlasse finden hingegen ihren Niederschlag in der Bilanz der Vermögensübertragungen.

Was die Übertragungsbilanz betrifft, so besteht sie aus den laufenden Übertragungen, also aus Leistungen ohne „quid pro quo“ (dies für das) (vgl. Jarchow 2000: 5), wie etwa der Entwicklungshilfe

im Sinne des bewussten Einsatzes politischer und ökonomischer Instrumente im weitesten Sinne durch Industrieländer und internationale Organisationen sowie Nichtregierungsorganisationen zur Förderung wirtschaftlicher und sozialer Entwicklung... der Empfängerländer in der Dritten Welt. (vgl. Wolf 2000: 137)

Im Einzelnen werden unter dem Begriff *Entwicklungshilfe* Leistungen in Form von Gütern oder Diensten verstanden, die eine Volkswirtschaft regelmäßig ohne direkte Gegenleistungen leistet oder erhält. Mitberücksichtigt in der Übertragungsbilanz werden ebenfalls Überweisungen von Gastarbeitern in ihr Heimatland (vgl. Pepels 1997: 12), sowie die finanziellen Beiträge zum Haushalt internationaler Institutionen wie zum Beispiel der Vereinten Nationen.

Die Kapitalbilanz ihrerseits lässt sich unterteilen in Devisenbilanz und in Kapitalverkehrsbilanz (letztere bestehend aus der Bilanz des kurzfristigen und langfristigen Kapitalverkehrs). Während im ersten Fall Transaktionen einer Zentralbank im Allgemeinen vorzufinden sind, sind im zweiten Fall die Forderungen und Verbindlichkeiten anderer volkswirtschaftlichen Akteure wie die der privaten Wirtschaft und des Staates zu nennen. Geschäfte der Zentralbank bleiben hier aber unberücksichtigt ( vgl. ausführlich Dieckheuer 2001: 4; Gabler 2000: 3569).

Zu den Inländern: Dazu zählen u.a. Personen, deren ständiger Wohnsitz sich in dem betreffenden Land befindet, auch der ausländische Gastarbeiter. Gleiches gilt auch für Unternehmen, deren Hauptaktivitäten im Inland liegen. Nicht zu vergessen sind auch inländische Betriebe mit ausländischem Besitz.

Auch den Empfehlungen des Internationalen Währungsfonds (IWF) aus dem Jahr 1993 folgend lässt sich die Leistungsbilanz unterteilen in Handel- und Dienstleistungsbilanz, in Bilanz der Erwerbs- und Vermögenseinkommen sowie in die Übertragungsbilanz.

Die Zahlungsbilanz ist ferner dadurch gekennzeichnet, dass sie ex definitione immer formal ausgeglichen ist. Deren Unterbilanzen aber können sowohl Überschüsse wie auch Defizite aufweisen.

#### **4.1.1 Verhältnis zwischen Zahlungsbilanz und Wechselkursen**

##### **4.1.1.1 Zu den Wechselkursregimen**

Um beispielsweise ausländische Güter oder Dienste kaufen zu können benötigt man Devisen, und zwar ausländische Währung, was durch Wechselkurse ermöglicht wird. Im Grunde genommen lassen sich auf dem Devisenmarkt unterschiedliche Wechselkurssysteme beobachten. Diesbezüglich unterscheidet man drei Grundtypen, und zwar:

- die flexiblen Wechselkurse;
- die festen Wechselkurse;
- das System der Wechselkursanpassung als Zwischenform.

##### **4.1.1.1.1 System flexibler Wechselkurse**

Flexible Wechselkurse zeichnen sich dadurch aus, dass sie grundsätzlich keinen staatlichen Eingriffen ausgesetzt werden. Daraus ergeben sich zwei mögliche Varianten: Zum einen sind flexible Wechselkurse mit Interventionen der nationalen Währungsbehörde (dies ist der Fall im System des managed floating) zu nennen. Zum anderen sind auch frei flexible Wechselkurse, auch Regime des freien floating genannt, vorzufinden (vgl. u.a. Dieckheuer 2001: 247). Wichtig ist anzumerken, dass die Kursfixierung flexibler Wechselkurse den Marktkräften überlassen wird.

Diese Wechselkursflexibilität, auch als Wechselkursvolatilität (vgl. Reitz 1999: 11) aufgefasst; führt dazu, dass eine Währung entweder nach unten oder auch nach oben schwanken kann. Flexible Wechselkurse sind so festgelegt, dass eine Inflation aus dem Ausland sich im Inland nicht auswirken kann, so dass im Endeffekt die Zahlungsbilanz theoretisch stets ausgeglichen bleibt. Dieser Vorteil ergibt sich aus der Anpassungsfähigkeit der frei beweglichen Wechselkurse. Schließlich wird hier auch eine wirtschaftspolitische Autonomie begünstigt.

Kritik wird jedoch am System flexibler Wechselkurse auch vorgebracht. Anders ausgedrückt: Ein derartiges System fördere den internationalen Handel nicht, vor allem

wegen der Volatilität der Wechselkurse. Aufgrund von einem Terminkurs aber können die Probleme, die mit der Wechselkursbeweglichkeit verbunden sind, gelöst werden. Bei Termingeschäften geht es darum, Devisen, die man in z. B. 30 Tagen bis zu 12 Monaten benötigt, schon heute zu einem festen Preis zu kaufen. Diese Diskussion wird aber an dieser Stelle nicht weiterverfolgt (zu dieser Debatte vgl. Baßeler et al. 1999: 529). Den flexiblen Wechselkursen stehen feste Wechselkurse gegenüber. Diesen wird der folgende Abschnitt gewidmet.

#### **4.1.1.1.2 System fester Wechselkurse**

Die Spezifik des Systems fester Wechselkurse liegt darin begründet, dass Interventionen seitens der Währungsbehörde, also der nationalen Zentralbank vorgenommen werden, um wirtschaftspolitischen Zielsetzungen gerecht zu werden. Anders formuliert: Bandbreiten werden hier festgesetzt, innerhalb derer der unwiderruflich festgesetzte Kurs schwanken kann. In einem solchen Falle spricht man in Anlehnung an Gleistetter (1998: 253) von einer Irreversibilität im relativem Sinne im Gegensatz zur Irreversibilität in absolutem Sinne, wo nur ein Kurs besteht. Im Vergleich zum bereits oben dargestellten System bleibt hier die Gefahr eines Imports der Auslandsinflation bestehen. Der internationale Preiszusammenhang hat zwangsläufig eine Verteuerung der Importpreise im Inland zur Folge. Außerdem ist anzumerken, dass der Spielraum der Länder, in denen eine Politik des festen Wechselkurses praktiziert wird, erheblich eingeengt wird. Jedoch haben feste Wechselkurse den Vorteil, dass sie den internationalen Handel (zum Beispiel die Import- und Exporttransaktionen sowie die Direktinvestitionen) fördern können, weil sie keine Volatilität, d.h. keine großen Risiken aufweisen. Nun zum System der Wechselkursanpassung.

#### **4.1.1.1.3 System der Wechselkursanpassung**

Es ist zunächst darauf hinzuweisen, dass dieses Regime auch System der Wechselkurskorrektur genannt wird (vgl. auch Glastetter 1998: 252ff). Es ist auch als Kompromiss bzw. Zwischenform anzusehen. Ein derartiges System unterscheidet sich von den bereits oben vorgestellten Fällen, und dies in zweierlei Hinsicht: Einerseits weist die Wechselkursanpassung keine Flexibilität auf, wie dies für die flexiblen Wechselkurse kennzeichnend ist. Andererseits ist hier das Prinzip der Irreversibilität völlig ausgeschlossen.

Zu so einem System gelangt man entweder durch Aufwertung oder durch Abwertung einer bestimmten Währung. Während hier die Aufwertung aus der Unterbewertung einer Währung resultiert, findet die Abwertung statt, wenn es sich herausstellt, dass eine Währung überbewertet ist.

Durch die Abwertung wird wesentlich das Ziel verfolgt, die Exporte eines Landes zu fördern und somit die Zahlungsbilanz zu verbessern.

Wird ferner in einem Land eine Politik der Wechselkursanpassung betrieben, so zielt dies wesentlich darauf ab, das Währungssystem nicht nur stabil, sondern auch anpassungsfähig zu halten.

Der Frage, wie sich nun Wechselkurse auf den Außenbeitrag auswirken, wird nachfolgend nachgegangen.

#### **4.1.2 Zu Reaktionen des Außenbeitrages infolge einer Wechselkursänderung**

Wie bereits an anderer Stelle erwähnt, setzt sich der Außenbeitrag zusammen aus den Salden der Handels- und Dienstleistungsbilanz. Wie an einem Beispiel zu verdeutlichen sein wird, sind diese Positionen der Leistungsbilanz Bereiche, in denen Wechselkursschwankungen sich auswirken können.

Wird die Inlandswährung abgewertet, kommt es zwangsläufig zu Reaktionen der Import- und Exporttransaktionen, so dass es sich ein Preiseffekt und ein Mengeneffekt ergeben. Dies liegt daran, dass in den internationalen Handelstransaktionen die zu importierende Menge sowie die Preise (vor allem in ausländischer Währung) in vertraglichen Vereinbarungen festgelegt werden. Das heißt mit anderen Worten: Mit einer Abwertung der Inlandswährung entstehen eine Verteuerung der Importgüter, deren Preise meistens in ausländischer Währung<sup>36</sup> nominiert werden, sowie eine Verbilligung der Exportgüter für das Ausland. Während in Falle einer Abwertung die Preisänderungen unverzüglich erfolgen, kann die Mengenvariation kurzfristig oder auch mittelfristig stattfinden.

Gerade in diesem Zusammenhang spielt der J - Kurven - Effekt eine maßgebliche Rolle, wobei darunter die unterschiedlichen zeitlichen Anpassungen des Außenbeitrages an die Wechselkursänderungen zu verstehen sind. Anders formuliert: Infolge einer Abwertung der Inlandswährung kommt es zu drei Reaktionen der Leistungsbilanz. Erstens zeichnet sich eine Tendenz ab, in der eine „primäre“ Verschlechterung der Leistungsbilanz stattfindet, obwohl Verträge (mit Preisen und Mengen) schon abgeschlossen sind. Dies hängt damit zusammen, dass ein bestimmter Preis einem anderen Preis in einer Auslandswährung entspricht

Zweitens ist eine kurze Phase der Anpassung zu beobachten. Dies wird auch „pass through“- Periode genannt.

Weil sich in der dritten Phase die Menge der importierten Güter oder Dienste sich vermindert aufgrund einer Importpreiserhöhung, kommt es zu einer Verbesserung der Leistungsbilanz. (vgl. Rose / Sauernheimer 1999: 90)

Als Fazit soll an dieser Stelle folgendes festgehalten werden: Ein Bild in Form eines J-förmigen Anpassungspfads kommt zustande. Hingewiesen sei auf die Tatsache, dass der steigende Ast größer ist als der fallende Ast. Daraus ergibt sich der J- Kurveneffekt, dessen Struktur der nachstehenden Abbildung zu entnehmen ist:

---

<sup>36</sup> Davon abweichend ist das US- amerikanische Zahlungsbilanzkonzept, wonach auf die Währung des Importeurs zugriffgegriffen wird, soweit dies als internationales Zahlungsmittel anerkannt wird



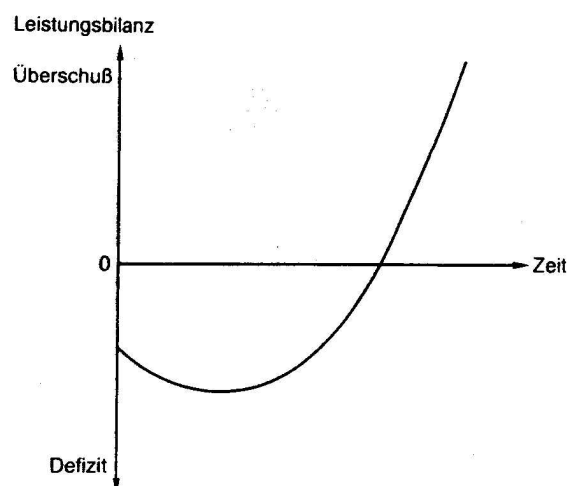


Abb. 8: J- Kurveneffekt nach Rose et al. (1999: 88)

Zieht man aus den bislang angestellten Überlegungen ein Fazit, so wird erkennbar, dass es auf dem Devisenmarkt verschiedene Wechselkurse gibt, und zwar flexible, feste Systeme sowie das Regime der Wechselkursanpassung als Zwischenform. Mit Hilfe einer Abbildung, die auf Eckart Koch ( 1998: 56) zurückgeht, sind die Grundtypen der Wechselkurssysteme folgendermaßen dargestellt worden:

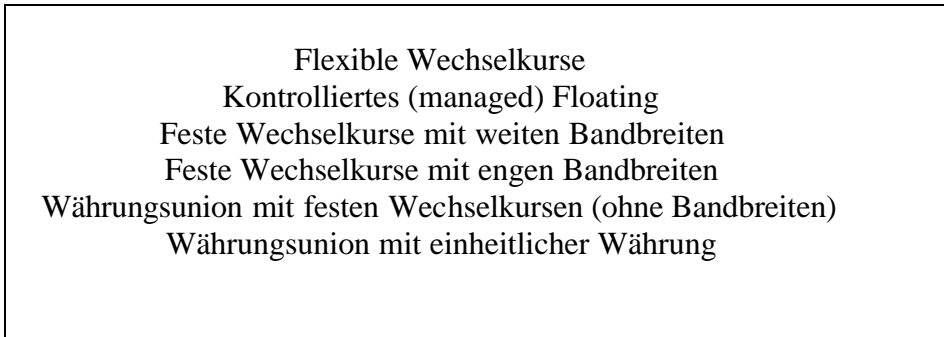


Abbildung 9: Wechselkurssysteme nach Koch 1998: 56

Neben den flexiblen Wechselkursen sind hier auch die festen Wechselkurssysteme erkennbar, und zwar mit zwei Varianten: Hier vorzufinden sind Systeme mit sowohl weiten als auch engen Bandbreiten. In der obigen Tabelle treten ebenfalls zwei Typen einer Währungsunion in Erscheinung, wobei die letzte Möglichkeit dem System innerhalb der Europäischen Union entsprechen könnte.

Neben den flexiblen Wechselkursen sind hier auch die festen Wechselkurssysteme erkennbar, und zwar mit zwei Varianten: Hier vorzufinden sind Systeme mit sowohl weiten als auch engen Bandbreiten. In der obigen Tabelle treten ebenfalls zwei Typen einer Währungsunion in Erscheinung, wobei die letzte Möglichkeit dem System innerhalb der Europäischen Union entsprechen könnte.

Charakteristisch für Wechselkursschwankungen ist aber die Tatsache, dass sie nicht ohne Einflüsse auf die Export- und Importtransaktionen sind. Kommt es beispielsweise zu einer Abwertung der Inlandswährung, so ergeben sich Preis- und Mengeneffekte somit eine Verteuerung der Importgüter.

#### **4.1.3 Ein Exkurs: Die senegalesische Währung und deren Verhältnis zum Euro**

Die Währung, die in der Republik Senegal als gesetzliches Zahlungsmittel anerkannt ist, ist der Franc - CFA.<sup>37</sup> Im Grunde genommen ist der Franc - CFA neben dem Franc comorien Zahlungsmittel von 15 Ländern Afrikas, die übrigens der Westafrikanischen Wirtschafts- und Währungsunion (UEMOA) und der Zentralafrikanischen Wirtschafts- und Währungsunion (CEMAC) angehören. Diese Länder sind:

- In Westafrika: Benin, Burkina Faso, die Cote d'Ivoire; Guinea-Bissau; Mali; Niger; Senegal; Togo.
- In Zentralafrika: Kamerun; die Zentralafrikanische Republik; Kongo; Gabun; Äquatorialguinea; Tschad und
- die Komoren.

Charakteristisch für diese Währung ist die Tatsache, dass sie seit 1948 bis zum 1. Januar 2002 bzw. dem Inkrafttreten des Euro direkt an den französischen Franc gebunden war. Von einer Währungsunion mit festem Wechselkurs ohne Bandbreiten kann hier gesprochen werden.

Im Jahr 1994 erfolgte eine Abwertung des Franc - CFA gegenüber dem französischen Franc, als festgestellt wurde, dass die erstgenannte Währung eine Überbewertung erfuhr. Jene Abwertung war darauf ausgerichtet, die Exportmöglichkeiten der 15 afrikanischen Länder zu fördern. Welches sind nun die Verhältnisse des Franc - CFA zum Euro?

Die Kursfixierung des Franc - CFA wird auf der Grundlage eines Währungsabkommens von Frankreich gewährleistet. Auch mit der Einführung des Euro wurde Frankreich die Möglichkeit eingeräumt, die mit den Ländern der sogenannten „Zone Franc“ unterzeichnete monetäre Kooperationsvereinbarung aufrechtzuerhalten (vgl. Sitzung vom Rat der Europäischen Union vom 23. November 1998). Die Euro - Umstellung hat also keine Wechselkursänderung in der „Zone CFA“ hervorgerufen. Der vom Rat der Europäischen Union am 31. Dezember 1998 unwiderruflich fixierte Wechselkurs zwischen dem französischen Franc und dem Euro lautet wie folgt: 1 Euro = 6,55957 FF; daraus ergibt sich das Folgende: 1 Euro = 655,957 F CFA.

Das Argument, das dem Wechselkurs zwischen dem Franc - CFA und dem Euro zugrunde liegt, ist durchaus plausibel, und zwar aus folgendem Grund: 1FF = 100F CFA.

---

<sup>37</sup> CfA steht für Communauté Financière Africaine

Die bisherigen Ausführungen zu den Verhältnissen zwischen dem Euro und dem Franc - CFA gestatten den Schluss, dass ein unwiderruflich fixierter Wechselkurs zwischen den beiden Währungen besteht.

Nachdem einführende Überlegungen vor allem über die Zahlungsbilanz und deren Verhältnis zu Wechselkursänderungen angestellt wurden, kann im Folgenden auf die Einzelfälle der deutschsprachigen Länder, insbesondere auf deren Wirtschaftsbeziehungen zu dem Senegal, näher eingegangen werden.

## **4.2 Die deutschsprachigen Länder und deren Wirtschaftsbeziehungen zum Senegal**

### **4.2.1 Vorbemerkungen**

Heranzuziehen sind fast alle deutschsprachigen Länder, die diplomatische Beziehungen zu der Republik Senegal pflegen, d. h. die Bundesrepublik Deutschland (BRD), Österreich und die Schweiz. Von direkten wirtschaftlichen Beziehungen zwischen Liechtenstein und dem Senegal kann man kaum sprechen trotz der Existenz diplomatischer Kontakte. Trotzdem wird das Fürstentum in meine Analyse miteinbezogen, und zwar aus folgendem Grund: Laut Artikel 10 des am 16. August 1962 unterzeichneten „accord de commerce, de protection des investissements et de coopération technique (d.h. Abkommen zur Intensivierung der Handelsbeziehungen, zum Schutz der Investitionen und zur technischen Unterstützung) zwischen der Schweiz und dem Senegal ist auch das Fürstentum Liechtenstein ein Raum, in dem dieses Abkommen gilt.

Insbesondere auf die Leistungsbilanz, die sich aus dem Saldo des Import- und Exports von Waren sowie aus dem der Dienstleistungsbilanz zusammensetzt, und die laufenden Übertragungen will ich mich im Rahmen der vorliegenden Analyse beschränken. Diese Auswahl ergibt sich aus der Erkenntnis, dass die Nord - Süd - Beziehungen vorwiegend von diesen Aspekten geprägt werden, vor allem von der Entwicklungszusammenarbeit. Auch während bei der Klassifikation nach Warengruppen beim Statistischen Bundesamt in der BRD auf das Güterverzeichnis für Produktionsstatistiken zurückgegriffen wird, erfolgt dies bei der Statistik Austria mit Hilfe des Systems des Standard International Trade Classification (SITC). Die schweizerische Zollverwaltung ihrerseits besitzt eigene Klassifikation.

Es sei noch abschließend erwähnt, dass die anhand von Tabellen zu kommentierenden Werte auch in Euro ausgedrückt sind.

### **4.2.2 Der Fall Bundesrepublik Deutschland - Senegal**

Es wird von der nachstehenden Tabelle ausgegangen, die einen Gesamtüberblick über die Handelsbeziehungen zwischen den beiden Ländern liefert. Betrachtungszeitraum ist 1997 bis 2001.

Handelsaustausch zwischen der BRD und dem Senegal in Mio. DM  
Zeitraum: 1997 - 2001)

	1997	1998	1999	2000	2001
Ausfuhren nach Senegal	62, 342	69, 975	94, 632	88, 282	81,449
Einfuhren aus dem Senegal	29, 373	27, 836	31, 730	26, 295	26,084

Quelle:

- Zu Zahlen von 1997 bis 1999: Siehe „Elfter Bericht zur Entwicklungspolitik der Bundesrepublik Deutschland“. In: Handbuch für Internationale Zusammenarbeit, II 03 00, 2001, S. 283
- Zu Zahlen von 2000 bis 2001: Statistisches Bundesamt, Rubrik: Länderverzeichnis für die Außenhandelstatistik und Ländergruppen, Zeitreihennummer: 004027080 (für Wareneinfuhr) und 004027344 (für Warenausfuhr).

Betrachtet man die Zahlen etwas genauer, so zeigt sich, dass die Werte der Warenausfuhren der BRD nennenswerter sind als diejenigen der Importe aus dem Senegal. Dies deutet auf eine positive bzw. aktive Handelsbilanz zugunsten der BRD hin. Aufgefasst ist die Handelsbilanz

als Teilbilanz der Zahlungsbilanz einer Volkswirtschaft, in der eine Gegenüberstellung von Warenimporten und -exporten für eine bestimmte Periode erfolgt. (vgl. Mühlbrandt 2000: 166).

Hier einige Beispiele:

Jahre	Salden in Mio. DM
1997	+ 32, 969
1998	+ 42, 139
1999	+ 62, 902
2000	+ 61, 987
2001	+ 55, 365

Dass auch in 2001 der Senegal der 134. Handelspartner der BRD (für die Einfuhren mit 16, 8 Mio. Euro) und der 119. Handelspartner (für die Ausfuhren mit 57, 7 Mio. Euro) war, ist den vorläufigen Ergebnissen des Statistischen Bundesamts, Wiesbaden 2002 zu entnehmen.

Klassifiziert nach Güterabteilungen sind deutsche Einfuhren und Ausfuhren im Spezialhandel mit dem Senegal anhand folgender Tabellen dargestellt worden, wobei den wichtigsten Warengruppen mehr Aufmerksamkeit geschenkt wird.

Deutsche Ausfuhren nach Senegal nach Warengruppen  
im Dez. 2000 u. Okt. 2001 (in Mio. DM)

GP	Wichtigste Warengruppen	Dez. 2000	Okt. 2001
15	Erz. des Ernährungsgewerbes	14, 882	6, 081
29	Maschinen	10, 483	18, 616
35	Sonstige Fahrzeuge	10, 790	2, 195
24	Chemische Erzeugnisse	10, 255	11, 828
Gesamt		88, 282	81, 449

Deutsche Einfuhren aus dem Senegal nach Warengruppen  
im Dez. 2000 u. Okt. 2001 (in Mio. DM)

GP	Wichtigste Gruppen	Dez. 2000	Okt. 2001
15	Erz. des Ernährungsgewerbes	17, 202	18, 298
01	Erzeugnisse der Landwirtschaft	5, 358	3, 825
05	Fische und Fischereierzeugnisse	2, 251	2, 484
Gesamt		83, 863	88, 368

Quelle: Statistisches Bundesamt

Rubrik: Einfuhr und Ausfuhr Spezialhandel, Tabelle 0517, Blätter- Nr. 67

Welche Tendenzen lassen sich an den obigen Tabellen ablesen? Sieht man sich die Tabellen zu den Warengruppen genauer an, so wird erkennbar, dass die deutschen Ausfuhren nach diesem westafrikanischen Land dadurch gekennzeichnet sind, dass Maschinen, chemische Erzeugnisse, sonstige Fahrzeuge und Erzeugnisse des Ernährungsgewerbes den größten Platz einnehmen. Aus dem Senegal dagegen importiert die BRD vor allem Erzeugnisse des Ernährungsgewerbes, Produkte aus der Landwirtschaft sowie Fische und Fischereierzeugnisse.

Für die deutschen Exporte nach Senegal ist in 2001 die Gruppe 15 (Erzeugnisse des Ernährungsgewerbes) zurückgegangen (mit 6, 081 Mio. DM in 2001 und 14, 882 Mio. DM gegenüber dem Vorjahr). Auch während in 2000 die Gruppe 15 an erster Stelle stand, lag in 2001 die Gruppe 29 (Maschinen) auf Platz 1. Bei den deutschen Einfuhren aus dem Senegal hingegen steht die Gruppe 15 nach wie vor an erster Stelle mit nahezu konstanten Werten ( 17, 202 Mio. DM in 2000 und 18, 298 Mio. DM in 2001).

Wird ferner von den Gesamtwerten ausgegangen, so wird deutlich, dass die senegalesischen Exporte in die BRD nahezu konstant geblieben sind ( mit 26, 084 Mio. DM in 2001 und 26, 295 im Vorjahr). Gleiches gilt einigermaßen für die Importe aus der BRD (88, 282 Mio. DM in 2000; 81, 449 Mio. DM in 2001).

Bei den Exporttransaktionen nach Senegal spielen von deutscher Seite Unternehmen wie ABB UTILITY AUTOMATION GmbH (in Mannheim), KSB INDUSTRY (in Hamburg), ABB STRIEBEL & JOHN GmbH & Co (mit z. B. elektrischen Schänken, Wasserpumpen...) eine nicht unwichtige Rolle.

KSB INDUSTRY (mit Produkten für Gebäudeausrüstung, Pumpen für Trink- und Brauchwasserversorgung sowie für Grundwasserabsenkung) und ABB UTILITY AUTOMATION GmbH (mit etwa Transformatoren, Stromkreisverteiler...) importieren ihrerseits nach Senegal Produkte im Wert von 250 000 000 FCFA ( ca. 381679, 3 Euro) beziehungsweise 500 000 000 FCFA (ca. 763358, 7 Euro) pro Jahr. Ihr Geschäftspartner vor Ort ist ABB TECHNOLOGIES SA., d. h. ein schweizerisches Unternehmen.

Für den Senegal werden die Exporte in die BRD vor allem durch das Fischerei - Abkommen mit der Europäischen Union erklärt, worauf ich in einem Exkurs ausführlich eingehen werde.

Im Bereich des Dienstleistungssektors aber sind folgende deutsche Unternehmen in Senegal vertreten: LUFTHANSA AG (im Bereich des Luftverkehrs), SIEMENS (im Telekommunikationsbereich), CLUB ALDIANA (in der Tourismuswirtschaft), die BAYERISCHE VEREINSBANK im Bankbereich.

Schwerpunkte bei LUFTHANSA AG zum Beispiel sind der Luftfrachttransport (mit LUFTHANSA CARGO) und der Passagierflugverkehr (mit CONDOR). Folgende Umsätze wurden in den letzten Jahren von Lufthansa AG erzielt, was sich vor allem aus der Beförderung senegalesischer Produkte in die BRD ergibt:

Dezember 1997: ca. 3 335 000,- DM

Dezember 1998: ca. 3 210 000,- DM

Dezember 1999: ca. 2 807 000,- DM:

Dezember 2000: ca. 3 536 987,- Euro

Wie bereits oben ausgeführt, ist SIEMENS aktiv im Rahmen des „Projet 2000“<sup>38</sup>, das der Intensivierung des Telefonnetzes im Senegal dient. Im Grunde genommen leistet hier SIEMENS eine rein technische Unterstützung, vor allem bei der Verkabelung. Festzustellen aber ist, dass bei diesem Unternehmen der Zugang zu Informationen sich als besonders schwierig erwies.

Der Reiseveranstalter Club Aldiana hingegen erzielt nennenswerte Einnahmen in der touristischen Industrie in Senegal, welche übrigens die zweite Devisenquelle des Landes (mit jährlich 400 000 Gästen und Einnahmen in Höhe von ca. 100 Milliarden F CFA -ca. 153 800,- Euro) nach der Fischereiwirtschaft darstellt. Hier werden Reisen schon in Deutschland organisiert und die deutschen Touristen halten sich im Club Aldiana - Mbour als deutsches Eigentum auf. Rund 74% der Touristen in Senegal kommen vor allem aus Europa bzw. aus Frankreich, Deutschland und Belgien.

Was die BAYERISCHE VEREINSBANK betrifft, so hat sie einen Anteil von 5, 57% am Kapital der Société Générale de Banques au Sénégal (SGBS).

---

<sup>38</sup> Initiiert wird dieses Projekt durch die Société Nationale de Télécommunications du Sénégal (SONATEL)

Auch im Rahmen der bilateralen Zusammenarbeit zwischen den beiden Ländern, spielen die öffentliche Entwicklungshilfe (mit der Durchführung von Projekten) sowie der Kulturaustausch<sup>39</sup> (auch mit Stipendien der deutschen Mittlerorganisationen wie denen des Goethe Institut - Inter Nationes, des Deutschen Akademischen Austauschdienstes -DAAD-) eine ausschlaggebende Rolle. Im Folgenden wende ich mich dem Fall des DAAD zu.

Der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD) ist eine gemeinsame Einrichtung deutscher Hochschulen, deren wesentliches Ziel es ist, die akademischen Beziehungen zu dem Ausland zu fördern. Dies erfolgt vor allem durch den Austausch von Studierenden und Wissenschaftlern.<sup>40</sup> Es sind 2002 insgesamt 29 Senegalesen vom DAAD gefördert worden, wobei hier zweierlei zu differenzieren ist: Zu nennen sind die Gruppe der „Studierenden und Graduierten“ sowie die Bereiche „Wissenschaftler, Künstler, Administration“. Im Folgenden werden die Stipendienprogramme sowie die Anzahl der Stipendien dargestellt:

#### DAAD - Stipendien für Studierende und Graduierte

Programme	Anzahl der Stipendien
1. Jahres- und Semesterstipendien	
1.1 Allgemeine Jahresstipendien (Auswahl durch den DAAD)	2
1.2 Jahresstipendien Sur - Place und im Drittland	1
1.3 Sonstige regional- und fachspezifische Jahresstipendien	5
1.5 Semesterstipendien	6
3 Fach- und Sprachkurse	7
8. Stipendien- und Betreuungsprogramme STIBET	2
GESAMT	23

#### DAAD- Stipendien für Wissenschaftler, Künstler und Administration

Programme	Anzahl der Stipendien
8. Studienaufenthalte, Wiedereinladungen	2
10. Informationsaufenthalte	4
GESAMT	6

<sup>39</sup> Dessen Grundlage ist das am 1. Juli 1969 unterzeichnete Kulturabkommen

<sup>40</sup> Vgl. Jahresbericht des DAAD, 2002, S. 10.

Im Rahmen der bilateralen Zusammenarbeit zwischen Senegal und der Bundesrepublik Deutschland wurden insgesamt folgende Auszahlungen im Zeitraum von 1996 bis 2000 zugunsten des Senegal vorgenommen:

ODA - Nettoauszahlungen der BRD an den Senegal (in Mio. DM)  
Stand vom 9.11. 01

Jahre	1996	1997	1998	1999	2000
Gesamtsummen	53, 915	59, 275	61, 025	48, 44	35, 555

Quelle: Bundesministerium für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung  
(genauer unter:[http://www.bmz.de/medien/statistiken/stat\\_03c.pdf](http://www.bmz.de/medien/statistiken/stat_03c.pdf))

Hinweis: ODA steht im Rahmen der öffentlichen Entwicklungshilfe für Official Development Assistance und stellt Mittelflüsse der Industrieländer an Entwicklungsländer und multilaterale Institutionen zur wirtschaftlichen Entwicklung dar. (vgl. ausführlich Gabler 2000: 2277).

Unter ODA - Auszahlungen aber versteht man nicht nur die Leistungen des Bundesministeriums für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ), sondern auch die der verschiedenen Bundesländer, der Kreise und der Gemeinden.

Die oben angeführten Statistiken aber setzen sich aus Zuschüssen und Krediten zusammen, wobei die zuerst Genannten nennenswerter sind, wie aus der folgenden Darstellung hervorgeht:

1996: Gesamt:53, 915 (Zuschüsse: 28, 4; Kredite: 25, 4)  
 1997: Gesamt: 59, 275 (Zuschüsse: 34, 7; Kredite 24, 5)  
 1998: Gesamt: 61, 025 (Zuschüsse: 29, 2; Kredite: 31, 9)  
 1999: Gesamt: 48, 44 (Zuschüsse: 29, 3; Kredite: 19, 0)  
 2000: Gesamt: 35, 555 (Zuschüsse: 24, 7; Kredite: 10, 8)

In Folgenden wende ich mich der finanziellen Zusammenarbeit (FZ) zwischen der BRD und dem Senegal zu. Dabei kommt der KfW<sup>41</sup> - Bankgruppe, die 2001 die Geschäftsanteile des Bundes an der Deutschen Investitions- und Entwicklungsgesellschaft (DEG) vollständig erworben hat, eine entscheidende Rolle zu. Als eigenständige Tochtergesellschaft innerhalb der KfW - Bankengruppe ist die DEG das zentrale Instrument des Bundes, was die Förderung der Privatwirtschaft in Entwicklungs- und Transformationsländern betrifft.

Auch seit Anfang der finanziellen Zusammenarbeit mit Senegal, die in den 60er Jahren anfang, ist dem eben genannten Land bislang ein Betrag von 397 Mio Euro bereitgestellt worden. Erster Bereich dieser finanziellen Kooperation ist die Wasserversorgung, gefolgt von der Landwirtschaft, wie aus dem Folgenden ersichtlich:

---

<sup>41</sup> KfW steht für Kredit für Wiederaufbau.



### Sektorale Verteilung der FZ - Vorhaben in Durchführung

Bereiche	Anteile in %
Wasserversorgung	31%
Landwirtschaft	28%
Dezentralisierung	17%
Energie aus Manantali	14%
Gesundheit	7%
Sonstiges	3%
Gesamt	100%

Quelle: KfW - Bankengruppe, Länderinformation. Zusammenarbeit mit Senegal. Frankfurt / Main: KfW, Abteilung Unternehmenskommunikation, 2001, S. 7.

Hier einige Beispiele. Besonders markante Projektbeispiele sind u.a.:

#### Wasserversorgung Dakar IV (Langfristlösung).

Ziel des Projekts ist es, den Großraum Dakar bis zum Jahr 2012 mit ökologisch tragfähigem Trinkwasser zu versorgen.

Projektbeginn: 2001

FZ - Betrag: 10 Mio. Euro für die Investition, Gesamtvorhaben: 244 Mio. Euro.

#### Kommunalentwicklung und Dezentralisierung in den Regionen Kaolack und Fatick.

Mit diesem Projekt werden ländliche Gemeinde verstärkt. KfW und die Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) arbeiten in diesem Projekt seit 2000 zusammen.

Projektbeginn: 2000

FZ - Betrag: 4, 09 Mio. Euro, weitere 3, 58 Mio. Euro sind vorgesehen.

„Projet d' Appui à l' Auto - Promotion dans la Région de Ziguinchor „ ( PAARZ), das mit ländlichen Organisationen auf den Gebieten der Kreditgewährung und der Kommerzialisierung von Produkten aus dem Gemüsebau zusammenarbeitet. Deutsche Beiträge in diesem Projekt, das seit 1991 existiert, werden auf ca. 8, 8 Mio. Euro geschätzt.

Nachdem Aspekte der wirtschaftsbezogenen Beziehungen zwischen der Bundesrepublik Deutschland und dem Senegal herausgearbeitet wurden, kann nachfolgend auf den Fall Österreich - Senegal näher eingegangen werden.

### **4.2.3 Der Fall Österreich - Senegal**

Es soll zunächst festgehalten werden, dass die österreichischen Exporte nach Senegal über Frankreich (als Drittland) stattfinden.

Zusätzlich dazu werden nachfolgend zwei Tabellen angeführt, die eine Übersicht über den Handelsaustausch zwischen dem Senegal und Österreich liefern, wobei dies nach Warengruppen erfolgt:

Warenverkehr zwischen Senegal und Österreich nach Gruppen  
im Gesamtjahr 2000 (in Mio. Schilling)

SITC	Warenbenennung	Öst. Ausfuhr in den Senegal	Öst. Einfuhr aus dem Senegal
0	Ernährungsprodukte		2, 540
054	Gemüse		2, 460
034	Fische		0, 066
2	Rohstoffe		0, 114
261	Seide		0,114
5	Chem. Erzeugnisse	2,638	0, 151
591	Insektizide	0, 719	
542	Arzneiwaren	1, 554	
6	Erarbeitete Waren	120,417	0, 033
656	Tülle Spitzen	78, 447	
652	Gewebe, Baumwolle	33, 370	
7	Maschinen / Fahrzeuge	6, 084	0, 006
728	Spezialmaschinen	1,104	
8	Sonstige Fertigwaren	2,026	0, 309
893	Kunststoffwaren	0, 731	
895	Bürobedarf	0, 560	
9.	Waren ANG		0, 012
911	Postpakete		0, 012
Gesamt		131, 175	3, 166

Quelle: Austria Statistik, Wien 2001

Warenverkehr zwischen Senegal und Österreich nach Gruppen  
im 1. Halbjahr 2001(in Mio. Schilling)

SITC	Warenbenennung	Öst. Ausfuhren in den Sen.	Öst. Einfuhren aus dem Sen.
0	Ernährungsprodukte	0,050	0, 774
054	Gemüse		0, 711
034	Fische		0,054
1	Getränke u. Tabak	0, 091	
111	Alkoholfreie Getränke	0,091	
5	Chem. Erzeugnisse	0,127	
591	Insektizide u. a. Erz.	0, 127	
6	Erarbeitete Waren	95, 364	0, 101
656	Tülle Spitzen	62, 541	
652	Gewebe Baumwolle	16, 594	
641	Papier u. Pappe	15, 819	
7	Maschinen / Fahrzeuge	2, 406	0, 076

781	PKW einschließlich Kombi	2, 333	
8	Sonstige Fertigwaren	1, 192	0, 131
895	Bürobedarf	0, 674	
Gesamt		99, 230	1, 082

Quelle: Statistik Austria, Wien 2001

Es lässt sich zunächst feststellen, dass Österreich eine aktive Handelsbilanz im Austausch mit dem Senegal verzeichnet mit zum Beispiel 128 Mio. Schilling in 2000 und 98, 148 Mio. Schilling im ersten Halbjahr 2001.

Mit Blick auf die obigen Tabellen wird ebenfalls ersichtlich, dass die senegalesischen Exporte nach Österreich dadurch gekennzeichnet sind, dass die Ernährungsprodukte (wie etwa Gemüse und Fische) die anderen Gruppen bei weitem dominieren ( mit 0, 066 Mio. Schilling in 2000 und 0, 054 Mio. Schilling in 2001 für die Fischereierzeugnisse sowie 2, 460 Mio. Schilling in 2000 und 0, 711 Mio. Schilling im 1. Halbjahr 2001 für Gemüse). Für das Jahr 2000 sind die sonstigen Fertigwaren, vor allem mit Kunststoffwaren, an zweiter Stelle mit zum Beispiel 0, 309 Mio. Schilling. An der gleichen Stelle sind sie auch in 2001 (mit 0, 131 Mio. Schilling), diesmal auch dank dem Anteil der Kunststoffwaren ( mit 0, 075 Mio. Schilling).

Wendet man sich nun dem Kommentar der Zahlen zu den österreichischen Exporten nach Senegal zu, so wird deutlich, dass den erarbeiteten Waren die Schlüsselrolle zukommt (mit 120,417 Mio. Schilling in 2000 und 95, 364 Mio. Schilling im 1. Halbjahr 2001). Sie werden gefolgt erstens vom Anteil der Maschinen und Fahrzeuge (6, 084 Mio. in 2000 und 2, 406 im 1. Halbjahr 2001) und zweitens von den chemischen Erzeugnissen (2, 638 Mio. in 2000), wobei Letztere im 1. Halbjahr 2001 zurückgegangen sind zu Gunsten von den sonstigen Fertigwaren (mit 1, 192 im 1. Halbjahr 2001).

Nun zur Entwicklungszusammenarbeit. Hier soll zunächst festgehalten werden, dass die Republik Senegal in diesem Rahmen zu den sogenannten Kooperationsländern gehört, in denen die österreichischen Investitionen weitaus gering sind.

Kernbereiche österreichischer Entwicklungspolitik in Senegal (mit insgesamt 93 Projekten) sind vor allem der Bildungssektor, die Entwicklung des ländlichen Raumes und der Boden- und Wasserschutz. Gerade im letztgenannten Sektor ist Österreich beteiligt an der Durchführung des Projektes „Müllentsorgung in Senegal“ in benachteiligten Stadtteilen der Stadt Saint- Louis mit dem Ziel, bessere hygienische und neue Einkommensmöglichkeiten zu schaffen. Durchgeführt wird dieses Projektes auch in Zusammenarbeit mit Enda Tiers Monde, einer Nichtregierungsorganisation (NGO) tätig vor Ort im Bereich der Umwelt und Entwicklung in der Dritten Welt. Allein für dieses Projekt stellte die österreichische Regierung ATS 5. Mio. bereit.

Auch auf dem Gebiet dieser Entwicklungszusammenarbeit im Allgemeinen wurden österreichische Auszahlungen für den Senegal zwischen 1997 und 2000 folgendermaßen dargestellt:

Programm- und Projekthilfe ( PPH)  
(Auszahlungen zwischen 1997 und 2000 in Mio. ATS)

1997 Mio. ATS	1998 in Mio. ATS	1999 in Mio. ATS	2000 in Mio. ATS
13,63	30,33	24,91	37,0

Quelle: Österreichische Forschungsstiftung für Entwicklungshilfe (ÖFSE)

Hinweis: ATS ist die englische Abkürzung für ÖS, also österreichische Schillinge.

In diesem Zusammenhang ist es sinnvoll, darauf hinzuweisen, dass der Bildungsbereich, dessen Zielsetzung „*der Aufbau und die Stärkung von personellen und institutionellen Kapazitäten in den Entwicklungsländern ist*“,<sup>42</sup> an erster Stelle steht, gefolgt von gesundheitsbezogenen Bereichen.

Zurück zum Bildungssektor als Hauptkomponente der österreichischen Kooperation mit dem Senegal. Der Zusammenarbeit auf Hochschulebene kommt hier die wichtigste Rolle zu. Dies liegt an der Tatsache, dass die Förderung von Studierenden aus Entwicklungsländern wichtiger Bestandteil dieser Entwicklungszusammenarbeit ist. Im Folgenden sind zum Beispiel Stipendienprogramme angegeben worden, welche die Studierenden der Dakarer Germanistik - Abteilung und die der Ecole Normale Supérieure (der Pädagogischen Hochschule) in Anspruch nehmen.

- Stipendien der Universität Graz für den Lehrgang Deutsch als Fremdsprache (DaF);
- Fachausbildung für Angehörige aus Entwicklungsländern. Dauer: 3 bis 12 Monate, Zielgruppe: Graduierte, Wissenschaftler;
- Nord - Süd - Dialog - Stipendien für Graduierte und Wissenschaftler. Dauer: bis zu 36 Monaten (Doktoratsstipendien). Vergeben werden diese Stipendien vom Österreichischen Akademischen Austauschdienst (ÖAD);
- Österreich - Stipendien zur Bearbeitung eines Österreichspezifischen Themas auch für Studierende und Graduierte über 30 mit Doktorat.

Vom Studienjahr (SJ) 1999 / 2000 bis zum Studienjahr 2002 / 2003 sind insgesamt 10 Senegalesen von Österreich gefördert worden. Die Daten entnimmt man folgender Tabelle:

---

<sup>42</sup> Siehe unter: <http://www.grantssbd.oead.ac.at/vers2000/grants/seite1.htm>

Stipendiaten aus dem Senegal in den Dateien des Kontakt - Komitees  
Studienförderung Dritte Welt und der Lehrgangsdatei  
(SJ 1999 / 2000 bis 2002 / 2003)

Stipendienprogramm	SJ 1999 /2000	SJ 2000/ 2001	SJ 2001/2002	SJ 2002/ 2003	Gesamt
Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur	01		01	01	03
Nord - Süd - Dialog Stipendienprogramm	01			01	02
Fachausbildung für Angehörige aus Entwicklungsländern		01			01
Training Course in Tourism and Hotel Management				01	01
Postgraduate Course for Educational Planing (IIEP, Paris)	01			01	02
Postgraduate Courses on Peace Studies				01	01
Summe	03	01	01	05	10

Anzumerken ist die Tatsache, dass die Daten zum Studienjahr 2002 / 2003 noch vorläufig sind. Außerdem dauert ein Studienjahr vom 1.10. bis zum 30.9. des Folgejahres.

Zu berücksichtigen ist ferner die Berufsausbildung mit u. a. der Durchführung folgender Projekte:

- „Handwerkerförderung in der Region Thiès“. Ziel dieses Projekts ist es, lokalen Handwerkern bei der kaufmännischen und technischen Betriebsführung und bei der Herstellung von geeigneten landwirtschaftlichen Werkzeugen zu helfen. Österreichische Ausgaben in diesem Projekt wurden im Jahre 1999 auf ÖS 699.332 geschätzt. Projektträger hier ist die Entwicklungswerksstatt Austria (EWA), die mit einer lokalen NGO, d.h. der Fédération des ONG du Sénégal - Föderation der senegalesischen Nichtregierungsorganisationen - (FONGS), zusammenarbeitet.
- „Weiterbildung von Frauen im Schneiderhandwerk“ zur Verbesserung der Lebenssituationen von Frauen. Partner in diesem Projekt ist das in der Stadt Thiès etablierte Centre d'Enseignement Technique Feminin (CRETf).
- „Handwerkförderung in der Region Louga durch das Centre de Promotion Technique Artisanal Rural Ndioum“, auch mit EU - Kofinanzierung. Ziel des Projektes ist es, die Ausstattung der Betriebe, und zwar die Qualität der Produkte, den Marktzugang nicht nur auf lokaler, sondern auch auf regionaler Ebene zu verbessern. Die Union pour la Solidarité et l'Entraide (USE) ist auch an der Durchführung dieses Projektes als Partner beteiligt.

Auch gemessen an den Prozentsätzen bleibt zu konstatieren, dass die österreichischen Investitionen im Bereich vor allem der Bildungsförderung in Senegal immer mehr an Bedeutung gewinnen. Zum Beispiel von 2,70 % im Jahre 1997 sind sie auf 7,70% im Jahre 2000 gestiegen. Vgl. folgende Tabelle:

Auszahlungen zwischen 1997 und 2000 in Mio. ATS

	1997	1998	1999	2000
Beträge in Mio. ATS	13,63	30,33	24,91	37,00
Prozentsätze	2,70	4,84	5,60	7,70

Quelle: Österreichische Forschungsförderung für Entwicklungshilfe (ÖFSE)

Kennzeichnend für die österreichische Entwicklungszusammenarbeit im Senegal ist auch die Teilnahme der lokalen Nichtregierungsorganisationen an der Durchführung der Projekte.

Im Folgenden beschäftige ich mich mit der Frage, wie die Schweiz - Senegal-Wirtschaftsbeziehungen aussehen.

#### **4.2.4 Der Fall Schweiz - Senegal**

Nachstehend wird zunächst folgende Tabelle angeführt, mit der ein Gesamtüberblick über Exporte und Importe im Zeitraum von 1995 bis 2000 vermittelt wird.

Güteraustausch zwischen der Schweiz und dem Senegal  
(in Mio. Franken)

Jahre	Exporte (in den Senegal)	Importe (in die Schweiz)
1995	10,5	2,3
1996	7,9	2,9
1997	9,4	4,0
1998	12,3	2,8
1999	13,9	3,0
2000	13,1	5,3

Quelle: Eidgenössische Zollverwaltung, Sektion Außenhandelsstatistik

Verschafft man sich nun einen Überblick über die eingangs angegebene Tabelle, so wird deutlich, dass der Schweiz eine aktive Handelsbilanz im Gütertausch mit dem Senegal stets zuzuschreiben ist. Folgende Beispiele sollen die Situation der Schweiz gegenüber dem Senegal verdeutlichen:

1995: + 8, 2  
 1996: + 5  
 1997: + 5,4  
 1998: + 9, 1  
 1999: + 10, 9  
 2000: + 7, 8

Im Folgenden wird die Analyse des Handelsaustausches nach Warengruppen in den Mittelpunkt gerückt.

Wie aus der Tabelle WA 05 der schweizerischen Zollverwaltung aus dem Jahr 2001 hervorgeht, sei zunächst erwähnt, dass insgesamt 14 Warengruppen im Handelsaustausch zwischen der Schweiz und dem Senegal vorzufinden sind.

Folgende Tabelle gibt einen Überblick über die wichtigste Warengruppe, die in 2001 aus dem Senegal importiert wurde:

Schweizerische Importe aus dem Senegal nach  
Warengruppen in 2001

Wichtigste Warengruppe	Werte in Mio. Franken	Prozentsätze
0.1 Land- u. forstwirtschaftliche Produkte + Fischerei	6 148 154	<u>79, 07%</u>
Gesamt	7 775 241	100%

Der oben angeführten Tabelle ist zu entnehmen, dass Produkten aus der Fischerei und der Land- und Forstwirtschaft der Löwenanteil eingeräumt wird (mit 6 148 154 von insgesamt 7 775 241 Mio. Franken). Das macht 79, 07% der Gesamtimporte aus dem Senegal. Wie sehen nun schweizerische Exporte nach Senegal aus? Letztere sind folgendermaßen dargestellt worden:

Schweizerische Exporte nach senegal  
nach Warengruppen in 2001

wichtigste Warengruppen	Werte in Mio. Franken	Prozentsätze
09 Maschinen, Apparate, Elektronik	6 123 182	29, 12%
09.4 Büromaschinen	2 586 948	12, 30%
09.5 Apparate der Elektroindustrie u. Elektronik		9, 29%

01.Land- und forstwirtschaftliche Produkte	4 806 074	22, 86%
01.1.4 Tabak	4 258 822	20, 26%
06Chemikalien u. verwandte Erzeugnisse	4 406 414	20, 96%
06.2.8Chemische Endprodukte inkl. Wirksubstanzen	4 216 163	20, 05
04 Papier, Papierwaren u. grafische Erz.	2 296 526	10, 92
0.4.3 Waren aus Papier u. Karton	2 159 082	10, 27%
Gesamtexporte	21 025 493	100%

Quelle: Eidgenössische Zollverwaltung, Abteilung Außenhandelsstatistik

Mit Hilfe der obigen Tabelle kann wohl festgestellt werden, dass die Schweiz vor allem Maschinen, Apparate und elektronische Erzeugnisse nach Senegal exportiert (d.h. 29, 12% der Gesamtexporte). Hier aber dominieren die Büromaschinen ( mit 12, 30%) sowie die Apparate der Elektroindustrie und der Elektronik (mit 9, 29%). Auch Tabakwaren, chemische Endprodukte (mit 20, 05%) sowie Waren aus Papier und Karton (10,27%) zählen zu den wichtigsten Exportgütern.

Was nun die schweizerischen Unternehmen betrifft, so haben folgende im senegalesischen Raum Fuß gefasst:

- NESTLE SENEGAL im Bereich der Produktion und des Vertriebes von Milchpulver, Instantkaffee (mit NESCAFE) und weiterer Ernährungsprodukte bzw. Gewürze wie zum Beispiel „cube maggi“;
- SOCIETE GENERALE DE SURVEILLANCE (SGS SENEGAL S.A.) auf dem Gebiet der Qualitätskontrolle mit folgenden Schwerpunkten: Logistik, Landwirtschaft, Konsumgüter;
- ABB TECHNOLOGIES S.A. mit Sitz in Aarau in der alemannischen Schweiz. Letzteres ist vor allem spezialisiert auf die Produktion und Versorgung elektrischer Energie.

Was zum Beispiel die schweizerischen öffentlichen Investitionen im Rahmen der Kooperation mit Senegal anbelangt, so kann festgehalten werden, dass sie sich auf ca. 4.000 000 Franken allein für das Jahr 2001 beliefen. Schwerpunkte dieser ökonomischen Zusammenarbeit sind u. a.:

- Die Verstärkung ländlicher Basisorganisation;
- Die Ausbildung und Beratung zugunsten von Dorfbewohnern.

Im Folgenden seien einige Projekte genannt, die von der Schweiz im vergangenen Jahr in Senegal durchgeführt wurden:



Beiträge in Mio. Franken	Projekttitle
37. 05,00	Fachausbildung für Bauern und Bäuerinnen
2.000, 00	Pädagogische Kooperation in Kafountine, in der Region Casamance
50. 000, 00	Beratung und Betreuung ländlicher Spar- und Kreditkasse
24. 825, 00	Lehrerfortbildung
31.699, 00	Alphabetisierung von Frauen

Quelle: Direktion für Entwicklung und Zusammenarbeit.

Am wichtigsten jedoch in dieser Kooperation ist der Fonds de Contrepartie Sénégal - Suisse (FCSS), dessen Hauptfunktion folgendermaßen formuliert ist:

Le Fonds de Contrepartie Sénégal - Suisse (FCSS) a été créé dans le cadre d'un accord entre le Gouvernement Suisse et le Gouvernement du Sénégal signé en 1994 et portant sur la réduction de la dette extérieure du Sénégal vis à vis de la Suisse. (...) Le Fonds de Contrepartie Sénégal - Suisse (FCSS) vise à financer les Systèmes Financiers Décentralisés (SFD) pour permettre l'accès au crédit des micro, petites et moyennes entreprises des secteurs ruraux et artisanaux. » (s. Bericht zur « Contribution de la Suisse au Développement du Sénégal », September 2001)

Angestrebt wird hier vor allem die Reduzierung der senegalesischen Verschuldung gegenüber der Schweiz (ca. 13 740 000 Euro). Mit einem Beitrag in Höhe von 1. 903. 000.000 F CFA (2.905.000,- Euro) im Jahre 2001 ist auch Ziel dieses seit 1994 unterzeichneten Abkommens die Förderung von Klein- und Mittelbetrieben, die im Handwerksbereich sowie in ländlichen Gebieten tätig sind. Mit dem Programm soll auch ein Zugang zum Kredit gewährleistet werden.

Im Bereich der Bildung auf Hochschulebene aber werden jedes Jahr Stipendien der schweizerischen Bundesanstalt für Bildung und Wissenschaft an Senegalesen vergeben. Für das akademische Jahr 2002 - 2003 zum Beispiel hat die Republik Senegal eine Stipendienofferte erhalten, in u. a. folgenden Studienrichtungen:

- Politische und Geisteswissenschaften;
- Wirtschafts- und Sozialwissenschaften;
- Architektur und Ingenieurwissenschaft

Geführt wird dieses Programms von der Eidgenössischen Stipendienkommission für Ausländische Studierende (ESKAS). Mehr zu dieser Kooperation auf Bildungsebene siehe unter <http://www.admin.ch/bbw/index.html>

Zu den Finanzbeziehungen: Der Publikation der Schweizerischen Nationalbank „*die Banken in der Schweiz*“ zufolge wurden die Verbindlichkeiten senegalesischer Wirtschaftssubjekte gegenüber 122 schweizerischen Banken auf 137 Millionen Franken geschätzt.

#### 4.2.5 Exkurs zum Senegal - Europäische Union - Fischereiabkommen

Zum Abschluss möchte ich in einem Exkurs einen anderen Aspekt ansprechen, dessen Verständnis auch einige Tendenzen, die aus den hier zu analysierenden Wirtschaftsbeziehungen erkennbar sind, ermöglichen. Es handelt sich um eine ökonomische Kooperation auf multilateraler Ebene, d.h. im Rahmen des seit 1975 bestehenden Abkommens zwischen der Europäischen Union (EU) und den Ländern Afrikas, der Karibik und des Pazifischen Raums (AKP - Staaten).

Dank des bereits genannten Abkommens wird den AKP- Staaten freier Export ihrer Erzeugnisse in die EU - Länder gewährt. Insgesamt bleibt festzuhalten, dass es sich in diesem Rahmen um Beziehungen über Handel, wirtschaftliche Kooperation und Finanzhilfen handelt (vgl. u. a. Bartz 1998: 35ff.). Gerade in dieser Hinsicht kann das seit 1980 geschlossene Abkommen auf dem Gebiet der Fischerei mit dem Senegal, als dem fischreichsten Land Westafrikas, erwähnt werden. Die letzte Verhandlungsrunde zur Verlängerung des Abkommens fand übrigens vom 11. bis zum 14. Dezember 2001 in der senegalesischen Hauptstadt Dakar statt. Für den Zeitraum von 1997- 2001 hat zum Beispiel der Senegal 8 Milliarden FCFA (ca. 12. 213. 000,- Euro) als finanzielle Ausgleichszahlungen bzw. Kompensationsleistungen erwirtschaftet. Hingewiesen sei noch auf die Tatsache, dass etwa 80% des aus den AKP - Staaten in die EU exportierten Fisches<sup>43</sup> aus dem Senegal kommt. Zum EU - Senegal - Fischereiabkommen sei verwiesen auf Katja Hansens Arbeit über „*Fischfang und Ernährungssicherung in Afrika: Widersprüche in der europäischen Fischereipolitik. Die sozialen und wirtschaftlichen Auswirkungen von EU - AKP- Fischereiabkommen auf Westafrika und EU- Länder.*“<sup>44</sup>

#### 4.2.6 Einige kritische Anmerkungen

Die bislang vorgenommene Analyse hat deutlich gemacht, dass die Existenz von wirtschaftlich ausgerichteten Beziehungen zwischen dem Senegal und den deutschsprachigen Ländern nicht verkannt werden darf bzw. nicht zu unterschätzen ist. Die hier in Frage kommenden Bereiche sind vor allem der Handelsaustausch und die laufenden Übertragungen. Mit Letzteren werden zum Beispiel Säulen der senegalesischen Volkswirtschaft unterstützt, wenn man dies an deren Anteil am Bruttoinlandsprodukt (BIP) zu messen versucht. Der Definition von Samuelson und Nordhaus folgend versteht man unter BIP:

den nominellen Wert aller im Inland erzeugten Endprodukte und Dienstleistungen während eines Jahres. Man erhält diese Zahl, indem der Maßstab Geld auf unterschiedliche Güter und Dienstleistungen angewendet wird, die innerhalb eines Landes mit Hilfe seines Bodens, seiner Arbeitskräfte und Kapitalressourcen hergestellt werden. (vgl. Samuelson / Nordhaus 1998: 473)

In diesem Zusammenhang lässt sich das Beispiel des Handwerksbereiches (mit 10% des BIP), der mit der Tourismuswirtschaft (mit 2,8% des BIP und 14,3 der Gesamtexporte) eng verbunden ist, wohl anführen. An dessen Förderung sind Österreich, die Schweiz sowie

<sup>43</sup> Diese Exporte laufen hauptsächlich über Frankreich, Spanien und die Niederlande.

<sup>44</sup> Abrufbar unter: <http://www.epd.de/entwicklungspolitik/1998/20hansen.html>

die Bundesrepublik Deutschland mit Projekten beteiligt. Andererseits lässt sich der Handel in der Fischereiwirtschaft beobachten, vor allem mit dem Senegal - EU - Abkommen. Dies hat dazu geführt, dass der Senegal neben Erzeugnissen des Ernährungsgewerbes auch Fischprodukte in die deutschsprachigen Länder exportiert. Aus der BRD, Österreich und der Schweiz werden vorwiegend chemische Erzeugnisse, erarbeitete Waren und Maschinen importiert.

Kritisch anzumerken ist, dass der Senegal zu wenig von seinen Wirtschaftsbeziehungen (insbesondere im Rahmen der Handelsbeziehungen) zu den deutschsprachigen Ländern profitiert. Dies lässt sich vor allem verdeutlichen am Beispiel des ABB Unternehmens und des Club Aldiana, die in diesem Land Direktinvestitionen vorgenommen haben. Unter Direktinvestition versteht man Dieckheuer (1995: 516) zufolge eine unternehmerische Tätigkeit im Ausland oder die maßgebliche Einflussnahme auf die Geschäftsführung einer Unternehmung im Ausland. Im zuerst genannten Fall handelt es sich um ein in Senegal ansässiges schweizerisches Unternehmen, das Geschäftskontakte mit anderen ABB - Tochtergesellschaften in der Bundesrepublik Deutschland pflegt.

Es wird oft festgestellt, dass die überwältige Mehrheit der aus diesen Geschäften resultierenden Gelder einfach aufs Konto der ABB überwiesen werden, was auch Posten der Leistungsbilanz der BRD verbessert. Denn es werden hier Produkte wie etwa Wasserpumpen, elektrische Schränke, Transformatoren aus Deutschland importiert, die dann auf dem senegalesischen Markt von ABB Technologies abgesetzt werden. Parallel dazu ergibt sich für die Schweiz eine Verbesserung der Kapitalverkehrsbilanz mit der Repatriierung von Kapital, auch als Rückflüge von Kapitalerträgen definiert.

Gleiches lässt sich ebenfalls beim Reiseveranstalter Club Aldiana in Mbour (Senegal) feststellen. Hier ist anzumerken, dass laufende Inputs (u.a. Nahrungsmittel, Getränke...), die vor Ort von den deutschen Touristen konsumiert werden, vor allem aus der BRD importiert werden. Damit kann schlussgefolgert werden, dass in diesem Fall kein reiner Dienstleistungsimport aus deutscher Sicht erfolgt. Aktionen dieser „Transnationals“ wie die des Club Aldiana wirken sich auf die Zahlungsbilanz des Senegal aus. Gerade im Falle der Leistungsbilanzeffekte schließe ich mich dem Standpunkt der Kritiker des Entwicklungsländer - Tourismus an (vgl. u. a. Nuscheler 1991). D.h., gemessen an der Reduzierung der Bruttodeviseneinnahmen entfällt hier auch der positive Leistungsbilanzeffekt des Reiseverkehrs für den Senegal, wenn man davon ausgeht, dass hohe Importe getätigt werden müssen zur Erstellung des touristischen Angebots.

Das auf dem Gebiet der Fischereiwirtschaft abgeschlossene Abkommen sollte auch nochmals angesprochen werden. Für den Senegal ist diese Kooperation mit der Europäischen Union zwar vorteilhaft, vor allem mit nennenswerten Einnahmen, aber auch problematisch. Bei den Verhandlungen zur Verlängerung der 1997- 2001- Phase zum Beispiel forderten noch die EU - Delegierten einen Zugang der europäischen Flotte zur Kayar Zone, während diese Möglichkeit für die einheimischen Fangboote nicht einmal besteht. Diese Zone zeichnet sich dadurch aus, dass sie ein Fortpflanzungsraum ist (mehr zu diesen Verhandlungen s. u.a. « Sud Quotidien » vom 15. Dezember 2001).

Diesen Standpunkt halte ich aber für nicht akzeptabel, denn es sollte meines Erachtens alles daran gesetzt werden, um diese nationalen Ressourcen vor jeglicher Überfischung zu schützen. Vor allem wenn man davon ausgeht, dass diese Fischprodukte zu den täglichen Grundnahrungsmitteln der Senegalesen zählen. Jedenfalls sollte hier die Deklaration der

Food Agriculture Organisation (FAO), in Kauf genommen werden, wonach etwa 70% der Bestände in westafrikanischen Gewässern bereits überfischt sind.

Völlig ignoriert von der EU wird darüber hinaus eine wesentliche Forderung der United Nations Conference for Environment and Development (UNCED). Dem Aktionsplan der UNCED geht u.a. folgende Maßnahme hervor:

Bestandserhaltung und nachhaltige Nutzung auf höchstmöglichem Niveau einschließlich der Förderung selektiver Fischereiausrüstung, der Minimierung von Beifängen, Rückwürfen und Abfall bei der Erarbeitung, des Schutzes gefährdeter Arten und der Erhaltung empfindlicher Ökosysteme.<sup>45</sup>

Es darf ebenfalls nicht verschwiegen werden, dass die Wirtschaftsbeziehungen zwischen dem Senegal und den deutschsprachigen Ländern von diesem allgemeinen Phänomen gekennzeichnet sind, während der Anteil der Entwicklungshilfe am Bruttoinlandsprodukt (BIP) der Geberländer nach wie vor weniger als 0,7% beträgt. Zum Anteil der Entwicklungshilfe am BIP der deutschsprachigen Länder siehe folgendes:

- Für die BRD (0,27% in 2000);
- Für Österreich (0,22% in 1998);
- Für die Schweiz (0,35% in 1999).

Der Prozentsatz von mindestens 0,7% des BIP stellt die vereinbarte Zielvorgabe dar, die im Rahmen der Organisation der Vereinten Nationen (UNO) formuliert worden ist. Es muss aber hinzugefügt werden, dass die Schweiz seit erst dem 10. September 2002 der UNO angehört.

### **4.3            Zwischenbetrachtung**

Die bislang vorgenommene Analyse lässt sich in folgende Punkte zusammenfassen:

1. Wie bereits erläutert wurde, spielen hier vor allem zwei Teilbilanzen der Zahlungsbilanz eine nicht zu unterschätzende Rolle. Denn sie nehmen den größten Platz in den sogenannten Nord - Süd - Beziehungen ein. Es handelt sich im Einzelnen um die Leistungsbilanz (bestehend aus der Handelsbilanz und der Dienstleistungsbilanz) und die Übertragungsbilanz, vor allem durch die Entwicklungshilfe.
2. Angesprochen wurden auch die Währungssysteme, wobei Grundtypen wie etwa flexible, fixe Systeme sowie das Regime der Wechselkursanpassung als Zwischenform zu unterscheiden sind. Wechselkurse lassen sich auf dem Devisenmarkt bilden und ermöglichen es, ausländische Güter, Dienstleistungen oder Investitionen zu kaufen. Es ist anzumerken, dass Wechselkurse in enger Beziehung zum Außenbeitrag, der sich aus den Salden der Handels- und Dienstleistungsbilanz zusammensetzt, stehen. Verdeutlicht sei dies am Beispiel einer Währungsabwertung mit unterschiedlichen Reaktionen. Vor diesem

---

<sup>45</sup> Vgl. Aktionsprogramm „Agenda 21“. In: Handbuch der internationalen Zusammenarbeit. Bd. 11, III A 65, S. 56.

Hintergrund konnte gezeigt werden, dass es einen unwiderruflich fixierten Wechselkurs zwischen der Währung Senegels (d.h. dem Franc - CFA) und dem Euro gibt.

3. Bei der Analyse der Wirtschaftsbeziehungen zwischen Senegal und den deutschsprachigen Ländern ist anhand von Statistiken folgendes ermittelt worden: In den Senegal exportieren die deutschsprachigen Länder genauer:

-Für den Fall der Bundesrepublik Deutschland: Erzeugnisse des Ernährungsgewerbes, sonstige Fahrzeuge und Maschinen, chemische Erzeugnisse.

-Für den Fall von Österreich: Erarbeitete Waren und Maschinen / Fahrzeuge sowie chemische Erzeugnisse.

-Für den Fall der Schweiz: Maschinen, Apparate, Elektronik, sowie Chemikalien, verwandte Erzeugnisse und Chemische Endprodukte, inkl. Wirksubstanzen.

Aus senegalesischer Seite aber werden vor allem Ernährungsprodukte, Erzeugnisse aus der Landwirtschaft (wie etwa Gemüse), Produkte aus der Forstwirtschaft und der Fischerei in die Bundesrepublik Deutschland, die Schweiz und nach Österreich exportiert.

Neben dem oben erwähnten Güteraustausch sei hingewiesen auf die Durchführung von Projekten, vor allem in den Bereichen *Bildung* und *Umweltschutz*. Der Dienstleistungsverkehr sei trotzdem erwähnt. Dazu zählen u.a. die Teilnahme von Siemens an der Intensivierung des Telefonnetzes in Senegal sowie die der Bayerischen Vereinsbank bei der Société Générale de Banques au Sénégal (SGBS) und die Aktivitäten der Société Générale de Surveillance (SGS) auf dem Gebiet der Qualitätskontrolle.

4. Die Wirtschaftsbeziehungen zwischen dem Senegal und den deutschsprachigen Ländern sind aber nicht ohne Problem, vor allem fürs zuerst genannte Land: Der Überfischung der senegalesischen Gewässer steht z. B. der geringe Anteil der Entwicklungshilfe am BIP der deutschsprachigen Länder gegenüber.

Aus diesem Kapitel ist deutlich geworden, dass der Senegal Wirtschaftsbeziehungen zu den deutschsprachigen Ländern bzw. der Bundesrepublik Deutschland, der Schweiz und Österreich pflegt. Dies ist Hintergrund einer didaktisch / methodischen Fundierung des wirtschaftsbezogenen Deutschunterrichts in Senegal. Wie nun der Wirtschaftsdeutsch-Unterricht in Senegal aussieht, ist dem folgenden Kapitel zu entnehmen.

Wer hier unterrichtet, steht unter einem doppelten Druck: Man muss nicht nur gut Deutsch sprechen und vermitteln können, nein, verlangt wird gleichzeitig auch eine nicht unbeträchtliche Expertise in der Sache „Wirtschaft“<sup>46</sup>

## **5. Zur gegenwärtigen Situation des Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts in Senegal**

### **5.1 Leitsätze des Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts in Senegal**

Es ist eingangs darauf hingewiesen worden, dass der Wirtschaftsdeutsch - Unterricht, wie dies heutzutage im senegalesischen Raum praktiziert wird, sich als Erbe des französischen Bildungssystems versteht. Folgendes hebt dies ausdrücklich hervor:

Will man einen Vergleich anstellen, ähnelt der Erwerb von Fachsprachen im afrikanischen Raum den Unterrichtsinhalten, die man in Frankreich unter dem Begriff „Langues Etrangères Appliquées“ subsumiert. (vgl. Diop 2000: 138)

So lassen sich am „Projet de Création d'un Institut de Langues Etrangères Appliquées (ILEA) à la Faculté des Lettres et Sciences Humaines“ der Universität Cheikh Anta Diop/Dakar,<sup>47</sup> das eigentlich den Grundstein zum Wirtschaftsdeutsch - Unterricht in Senegal legt,<sup>48</sup> u.a. folgende Ziele ablesen:

- Dispenser une formation spécialisée en langues étrangères, orientées vers des créneaux contribuant au développement intégral ;
- Favoriser l'émergence de cadres universitaires - entrepreneurs compétents par l'exploitation des langues étrangères, prenant en compte les préoccupations du monde des affaires ;
- Utiliser les langues étrangères comme vecteurs de technologies nouvelles indispensables à la gestion d'une entreprise moderne.
- Promouvoir les études et recherches en langues étrangères.

An den oben angegebenen Punkten wird das Folgende deutlich: Erstens wird betont, dass ein fachbezogener Fremdsprachenunterricht angeboten wird, der zu Entwicklungsbemühungen des Senegal beitragen sollte. Zweitens liegt das Ziel des Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts in Senegal darin begründet, den konkreten Sprachbedürfnissen der Geschäftswelt gerecht zu werden. Drittens sollen Führungskräfte ausgebildet werden, die dann an dem Management des modernen Unternehmens mitwirken

---

<sup>46</sup> Vgl. Jung, Riechert (1999: 34).

<sup>47</sup> Vgl. Ref.:012/CRES/FL- 90

<sup>48</sup> Eine solche Grundlage, die von dem Fakultätsgremium geändert worden ist, gibt es nicht an den anderen Wirtschaftsdeutsch lehrenden Einrichtungen in Senegal.

sollten, wobei Fremdsprachen wie etwa dem Deutschen eine besondere Rolle zukommt. Abschließend noch erwähnt sei die Förderung fachsprachlicher Forschung.

Ich halte fest: Der Wirtschaftsdeutsch - Unterricht in Senegal orientiert sich, ähnlich wie im Fall Frankreichs, an den Unternehmensbedürfnissen (vgl. auch „Guide de l' Etudiant“ - Studienführer-, ILEA, S.1). Im Falle des Senegal werden Kurse in genau zwei Spezialisierungsbereichen angeboten. Diese Fachbereiche sind:

- Der Internationale Handel;
- die Touristik

Es gilt festzustellen, dass der hier zu besprechende Kurs Wirtschaftsdeutsch an verschiedenen Einrichtungen angeboten wird,<sup>49</sup> von denen die Abteilungen für Angewandte Fremdsprachen die repräsentativsten sind. Hier aber gilt zu differenzieren zwischen der Section de Langues Etrangères Appliquées (Section LEA) an der Universität Gaston Berger / St. Louis und dem Institut de Langues Etrangères Appliquées (ILEA) an der Universität Cheikh Anta Diop / Dakar. Um die ILEA besuchen zu dürfen, müssen die Studierenden eine Aufnahmeprüfung ablegen, nachdem sie entweder das DUEL<sup>50</sup> oder das DEUG<sup>51</sup> in einer Sprachabteilung (zum Beispiel in der Germanistikabteilung) erworben haben. Beide Diplome erwirbt man am Ende des zweiten Studienjahres. Was den Fall der Section LEA betrifft, so werden die Kandidaten bzw. die Schulabgänger direkt von einer Kommission (bestehend aus den Lehrern der Abteilung) ausgewählt. Gute Kenntnisse in Fremdsprachen seien hier eine wesentliche Voraussetzung. Wie aus einem Schreiben der Section de LEA an Unternehmensführer hervorgeht, wird das Hauptziel des wirtschaftsbezogenen Fremdsprachenunterrichts in Senegal nachfolgend auf den Punkt gebracht:

Dans cette même optique qui passe nécessairement par une meilleure adéquation formation / emploi, la filière LEA a une vocation essentiellement professionnelle, et une orientation ouverte sur le monde de l'entreprise. (vgl. Schreiben der Section de LEA an Unternehmensführer, o.J.)

Durch das Zustandekommen des LEA - Studienganges wird insgesamt eine bessere Anpassung der Ausbildung bzw. der Unterrichtsinhalte an Berufszweige angestrebt. Genauer gesagt orientiert sich das Studium an Unternehmensbedürfnissen.

Weiterhin ist anzumerken, dass Fremdsprachen (darunter das Deutsche als Fremdsprache) eine wesentliche Komponente des LEA - Studienganges ausmachen. Hier handelt es sich vielmehr um ein interdisziplinäres Studium, das heißt: Neben einerseits Deutsch oder Spanisch oder auch Arabisch werden andererseits Englisch sowie weitere Studienfächer wie etwa Wirtschaftslehre, Informatik, Handelsrecht, Rechtswissenschaft, Französisch, Buchführung, ökonomische Geographie sowie die Verhaltenswissenschaften (Soziologie und Psychologie) angeboten.

---

<sup>49</sup> Vgl. u. a. Institut Supérieur de Gestion, Ecole des Techniciens Supérieurs de l'Hôtellerie et de Secrétariat (Ethsos), Ecole Hôtelière

<sup>50</sup> Diplôme d'Etudes Universitaires Littéraires.

<sup>51</sup> Diplôme d'Etudes Universitaires Générales

Noch ein Punkt zur Fächerkombination: Die englische Sprache wird hier zugrunde gelegt und wird gepaart mit einer der weiter oben genannten Fremdsprachen. Hier eine mögliche Kombination: *Englisch - Deutsch*.

Während die Ausbildung in der Section LEA vier Jahre dauert, beschränkt sie sich bei ILEA auf zwei Jahre nach zwei vorherigen Jahren bis zum DUEL / DEUG. Auf beiden Seiten aber wird die Ausbildung mit dem Magistergrad abgeschlossen. Im Falle von ILEA wird das Diplom genauer « Maîtrise de Langues Etrangères Appliquées. Mention: LATA<sup>52</sup> » genannt.

Soweit zu Prinzipien des Wirtschaftsdeutsch - Kurses in Senegal. Im Folgenden wird es zunächst darum gehen, Unterrichtsangebote vorzustellen, die anschließend kommentiert werden.

## 5.2 Zu den Unterrichtsangeboten

Für die Zwecke der vorliegenden Untersuchung beziehe ich mich vor allem auf die oben erwähnten Einrichtungen, das heißt: Section de Langues Etrangères Appliquées und Institut de Langues Etrangères Appliquées. Dies aber schließt nicht aus, dass weitere Wirtschaftsdeutsch - Einrichtungen aus der Untersuchung ausgeblendet werden. Die Konzentration auf ILEA und LEA liegt vor allem darin begründet, dass diese offizielle Unterrichtsprogramme durchführen, die sich analysieren lassen. An den anderen Einrichtungen hingegen werden nur zwei Stunden Deutsch pro Woche unterrichtet (vgl. Gespräch mit Herrn N'diaga GAYE vom Institut Supérieur de Gestion und dem Leiter für Studienangelegenheiten an der Ecole des Techniciens Supérieurs de l'Hôtellerie et de Secrétariat).

### 5.2.1 Darstellung von Unterrichtsangeboten

#### 5.2.1.1 Unterrichtsangebot in der Section de Langues Etrangères Appliquées (LEA)

##### Unterrichtsangebot in der Section de Langues Etrangères appliquées

Lernjahre	Unterrichtsfächer	Unterrichtsstunden im Jahr
<u>1. und 2. Lernjahr</u>	-Traduction et grammaire	100
	-Connaissance du monde contemporain	50
	-Compréhension / expression	50

<sup>52</sup> LATA steht für « Langues Etrangères Appliquées au Tourisme et aux Affaires ».



<u>3. und 4. Lernjahr</u>	- Traduction	75
<u>-Fachrichtung:</u> Internationaler Handel	-Langue Appliquée Allemand	50
<u>Fachrichtung:</u> Touristik	-Langue Appliquée Allemand	50

### 5.2.1.2 Unterrichtsangebot am Instituts de Langues Etrangères Appliquées (ILEA)

Wie bereits oben vorausgeschickt, dauert die Ausbildung am Institut de Langues Etrangères Appliquées (ILEA) zwei Jahre. Hier lassen sich folgende Fächer beobachten:

#### Unterrichtsangebot am Institut de Langues Etrangères Appliquées

Lernjahre	Unterrichtsfächer	Unterrichtsstunden pro Woche
<u>1. Lernjahr</u> (auch <u>Licence-Jahr</u> <u>genannt</u> )	- Traduction et grammaire	2
	-Compréhension, expression orale, laboratoire	2
	-Civilisation des pays germanophones	2
<u>2. Lernjahr</u> (auch <u>Maîtrise-Jahr</u> <u>genannt</u> )	- Allemand juridique	2
	- Activités à travers les médiats	1
	-Allemand du Commerce International	3

Nachdem Lehr- und Lernprogramme vorgestellt worden sind, werden nun die folgenden Abschnitte deren Erläuterung gewidmet.

### 5.2.2 Kommentar zu den Unterrichtsangeboten

Zunächst zu LEA: Anzumerken ist die Tatsache, dass im ersten sowie im zweiten Lernjahr das gleiche Lernprogramm durchgeführt wird. Dies setzt sich zusammen aus:

- Dem Übersetzungs- und Grammatikunterricht (mit 100 Unterrichtsstunden im Jahr). Die Übersetzung ist hier zu verstehen im Sinne vom Übersetzen in die Zielsprache (d.h. vom Französischen ins Deutsche, auch Hinübersetzen oder „Thème“ genannt) und vom Deutschen ins Französische ( auch Herübersetzen oder „version“ genannt).

Mosé Chimoun hat den Versuch gemacht, das Programm der Section de LEA an der Universität Gaston Berger de St- Louis vorzustellen. Er unterscheidet zwei

Übersetzungsformen: 1) die „allgemeine Übersetzung“ und 2) die „angewandte Übersetzung“.

Zu 1: Die allgemeine Übersetzung wird in allen Stufen unterrichtet, wobei hier Fiktionstexte ausgeschlossen sind. Hier hätten die Studenten nur mit Texten zu tun, die den Bereichen *Wirtschaft* und *Tourismus* zugeordnet sind.

Zu 2: Die angewandte Übersetzung ist vor allem für das dritte und das vierte Jahr gedacht. Diese Übung bietet den Studenten die Möglichkeit die in der jeweiligen Optionen erworbenen Fachausdrücke und Redewendungen anzuwenden.

Insgesamt dient die Übersetzung der Überprüfung des Erwerbs grammatischer sowie lexikalischer Kenntnisse.

Für den Grammatik - Unterricht sind im Unterrichtsangebot keine Schwerpunkte bestimmt worden. Es ist aber darauf hingewiesen worden, dass die Grammatik in einen anwendungsbezogenen Zusammenhang gestellt werde, zum Beispiel: Der Konjunktiv und sein Gebrauch für das Aufsetzen eines Briefes. (vgl. Chimoun 1994: 111ff.)

- Dem Landeskundeunterricht, hier „connaissance du monde contemporain“ genannt, mit 50 Unterrichtsstunden im Jahr. Mit dem eben genannten Fach ist die neuere Landeskunde gemeint mit Themen, die sich auf die deutschsprachigen Länder, vor allem auf Österreich und die Bundesrepublik Deutschland, beziehen.

- Dem Kurs „compréhension - expression“ mit 50 Unterrichtsstunden im Jahr. Mit diesem Kurs sind das Textverständnis sowie das Hörverständnis gemeint. Im ersten Fall werden aktuelle Texte eingesetzt. Mit dieser Übung wird auch Information über wirtschaftliche Probleme erworben. Das Hörverständnis hingegen findet im Sprachlabor statt, wobei hier Filme oder Reportagen vorgeführt werden können. Anschließend wird über das Thema diskutiert.

Mit „Langue Appliquée“ ist ein Kurs gemeint, in dem Studierende ins Verfassen von Geschäftsbriefen eingeführt werden. Es werden auch Informationen über nationale wie auch internationale Wirtschaftsinstitutionen erworben.

Im dritten und vierten Lernjahr aber ist zu differenzieren zwischen zwei Optionen, und zwar *Touristik* und *internationalem Handel*, wobei in beiden Fällen für Deutsch das gleiche Lernprogramm angeboten wird. Auch hier gilt zu präzisieren, dass die Studierenden beider Fachrichtungen einen gemeinsamen Übersetzungskurs besuchen im Rahmen dessen, was „tronc commun“ genannt wird.

Zusätzlich noch erwähnt seien die vierwöchigen Praktika, die im dritten sowie im vierten Lernjahr durchgeführt werden, damit die Lernenden erste Einblicke in die Berufspraxis gewinnen können. Wenn zum Beispiel ein Studierender sich im dritten Studienjahr entscheidet, seinen Praktikumsbericht in deutscher Sprache abzufassen, dann erfolgt dies obligatorisch im vierten Jahr in englischer Sprache oder umgekehrt. Die von Studierenden eingereichten Praktikumsberichte werden vor einem Prüfungsausschuss verteidigt.

Im Folgenden wende ich mich dem Fall von ILEA zu. Zum Kurs „Traduction - Grammaire“ bzw. Übersetzen und Grammatik gilt das, was zur Section de LEA bereits gesagt worden ist. Gleiches gilt für den Kurs „Civilisation des pays germanophones“ (Landeskundeunterricht).

Unter „compréhension et expression orale“ wird eine Lehrveranstaltung verstanden, in dem mündliche Verständnisübungen im Sprachlabor durchgeführt werden

Was den Kurs „Allemand juridique„ betrifft: Das Ziel dieses Kurses wird im Studienführer des ILEA wie folgt beschrieben: „Familiariser les étudiants avec le vocabulaire juridique allemand dans les différents pays germanophones: l'Allemagne, l'Autriche et la Suisse.“

Mit „Allemand juridique“ sollen Studierende Einblicke in juristische Textsorten, wie sie im deutschsprachigen Raum aussehen, gewinnen. Diese juristischen Texte werden kommentiert bzw. übersetzt.

Aus dem eben Angeführten geht hervor, dass hier eine gesonderte Auseinandersetzung mit juristischen Textsorten stattfindet oder stattfinden soll, was mir als recht problematisch scheint.

Juristisches Wissen, wie es diesen Texten zugrunde liegt, kann nicht nebenbei erworben werden.

Aus der weiteren Erkenntnis, dass der praktisch - fachliche Bereich des Wirtschaftsdeutschen von einer Textsortenvielfalt gekennzeichnet ist (vgl. Buhlmann / Fearn 2000), ließe sich hier die Auswahl von Gesetzestexten als willkürlich erscheinen. Warum nicht z.B. Werbetexte thematisieren, die Austauschverhältnisse zwischen Fach- und Allgemeinsprache deutlich machen? Hier sollte ein Rahmen geschaffen werden, innerhalb dessen die didaktisch - methodische Kompetenz der Lehrperson sich bewegt.

Was das Fach „Actualités à travers les médiats“ betrifft, so zeichnet es sich dadurch aus, dass es Studierende zum Verständnis aktueller politischer, sozioökonomischer Ereignisse befähigt. Von Bedeutung hier ist u. a. die Komponente „Presseakte“ (auch „dossier de presse“ genannt), das heißt: Studierende befassen sich mit Themen, die in der Presse behandelt werden. Zum Ziel der „dossiers de presse“ sei verwiesen auf ein Vorwort eines „dossier de presse“ zum Thema „*la monnaie unique européenne: Impacts et perspectives d'avenir en Allemagne et en Afrique*“ (*Konsequenzen und Perspektiven der Euroumstellung in Deutschland und Afrika*). Im Vorwort der Presseakte ist das Folgende zu lesen:

Die folgende Presseakte ist ein Teil unseres Unterrichts über die deutschen Medien. Das Ziel dieses Unterrichts besteht darin, die Studenten mit den Medien vertraut zu machen. So muss jeder Student in der Lage sein, irgendwelche Zeitungsartikel zu erklären und kritische Analysen daran zu üben. (vgl. „Dossier de presse“ vorgelegt von Jean Bengally im akademischen Jahr 1995 / 96)

Natürlich darf man die Vorteile, die sich aus dem Fach „dossier de presse“ ergeben, nicht verkennen; damit ist das Trainieren von Fertigkeiten (vor allem des Lesens und des Schreibens) verbunden.

Hier weitere Themen von Presseakten, die von Studierenden vorgelegt worden sind:

- „Die Verwaltung der deutschen Währung durch die Bundesbank“ (1994 / 95).
- „Sozialpolitik in Deutschland und Senegal: Ein Vergleich“ (1994 / 95).

„Allemand du Commerce International“ hat die Vertiefung der ökonomischen Sprache zum Gegenstand. Dies erfolgt durch den Einsatz von Texten, welche die grenzüberschreitenden Verflechtungen thematisieren.

Es werden hier auch Praktika durchgeführt, ein sechswöchiges im 1. Lernjahr und ein dreimonatiges im 2. Lernjahr. Während das erste Praktikum dem ersten Kontakt mit der Berufswelt dient, hat das zweite zum Ziel, eine Magisterarbeit in Form eines Praktikumsberichts zu schreiben. Es sei aber darauf hingewiesen, dass in der Praxis die Magisterarbeit in französischer Sprache geschrieben wird; dann erfolgt kein in Englisch oder Deutsch geschriebener Praktikumsbericht im Sinne des Studienführers (le mémoire sera écrit en deux versions, S. 29), sondern eine Zusammenfassung.

Wenn dem Studierenden die Möglichkeit gegeben wird, seinen Praktikumsbericht entweder in Englisch oder in Deutsch zusammenzufassen, dann kann dies zum Problem werden, d.h.: Die Freiheit, die hier erkennbar wird, kann ja dazu führen, dass der Deutschlernende seinen Bericht in Englisch schreibt, aber nicht in Deutsch. Das, was in der Section de LEA in dieser Hinsicht gemacht wird, scheint mir vernünftiger zu sein: Der Deutschlernende schreibt seinen Praktikumsbericht sowohl in Deutsch wie auch in Englisch, denn Deutsch und Englisch werden hier im gleichen Niveau unterrichtet.

### **5.3 Lehr- und Lernmaterialien (LLM)**

#### **5.3.1 Zum Fachtext als Arbeitsgrundlage im Wirtschaftsdeutsch - Unterricht**

Mit Beier / Möhn (1984: 90) gehe ich davon aus, dass die Analyse fachsprachlicher Lehr- und Lernmaterialien des Deutschen als Fremdsprache den Fachtext als eine zentrale Kategorie zu berücksichtigen hat. In dieser Hinsicht formulieren Möhn / Pelka (1981: 122) das Folgende: „Fachsprache lässt sich nur auf der Grundlage von Fachtexten lernen und lehren“.

Aus dem Gesagten wird deutlich, dass der Fachtext als Arbeitsgrundlage im Fachsprachenunterricht fungiert.

Auch zur Rolle des Fachsprachenunterrichts wird darauf hingewiesen, dass die Kursteilnehmer mit derartigen praxisrelevanten Fachtextausprägungen vertraut zu machen sind. Außerdem sollen diese situationsadäquat gebraucht werden.

Aus didaktischer Sicht, d.h. im Hinblick auf konkretes Lehr- und Lernmaterial sowie Unterrichtsgeschehen, übernehmen Fachtexte zwei Hauptfunktionen: Zum einen gelten sie als Modell (d.h. Muster, Vorbild), was den angestrebten Einsatz von Sprache in fachlichen Situationen betrifft. Zum anderen fungieren Fachtexte als Arbeitsgrundlage, indem sie das notwendige sprachliche Material bereitstellen, welches für den Unterricht relevant ist. Mit anderen Worten also: Durch übende Auseinandersetzung mit dem Fachtext entwickeln sich beim Lerner sprachlich - kommunikative Fertigkeiten. Ziel soll es sein, die bereits genannten Fertigkeiten außerhalb der Sprachlehr- und Lernsituation in fachlichen Situationen adäquat anwenden zu können. (vgl. Beier / Möhn 1984: 97f.)

Aber die Frage, welche Fachtextsorten im Fachsprachenunterricht eingesetzt werden sollen, wird in der Literatur unterschiedlich beantwortet:

Es sei z. B. hingewiesen auf den Fall populärwissenschaftlicher Texte. Diese zeichnen sich dadurch aus, dass sie in unterschiedlicher Form vorkommen, wie bereits von Buhlmann /

Fearns (2000. 68) festgestellt worden ist. Populärwissenschaftliche Texte, die primär der Information von Nichtfachleuten dienen, lassen sich einteilen in:

- Popularisierende Darstellungen von Fachwissenschaftlern selbst (z. B. Einstein);
- popularisierende Darstellungen, die in Buchform vorliegen. Diese werden verfasst von Fachleuten oder Wissenschaftsjournalisten;
- populärwissenschaftliche Artikel, die in Zeitungen, Zeitschriften und Magazinen vorzufinden sind. Diese werden meist von Wissenschaftsjournalisten verfasst.

Zum diesem Bereich der fachexternen Kommunikation (vgl. Fluck 1992: 115) ist eine heftige Debatte ausgelöst worden: So vertreten Buhlmann / Fearns den Standpunkt, dass die Verwendung populärwissenschaftlicher Texte im Fachsprachenunterricht ungeeignet sei und deshalb ausgeschlossen werden muss. Dafür geben beide Autorinnen Gründe an, indem sie sich auf die beiden letzten Ebenen populärwissenschaftlicher Texte beziehen:

Erstens werde im populärwissenschaftlichen Text die Fachlexik weitgehend vermieden, um Kommunikationsbarrieren zu vermeiden. Außerdem werde hier auf eine wortreiche Erklärung zurückgegriffen, was dem Präzisions- und Ökonomieprinzip des Fachtextes nicht gerecht werde;

Zweitens vermeide der populärwissenschaftliche Text die mathematische Darstellungsweise, was zur Folge hat, dass ein „Mehr an Sprache“ entsteht. Dies führe zu einem Verlust an Präzision, wenn man davon ausgeht, dass die mathematische Formel die ökonomischste Darstellungsweise eines komplexen Sachverhaltes darstelle. (vgl. Buhlmann / Fearns 2000: 68f.)

Zum Einsatz populärwissenschaftlicher Texte im Fachsprachenunterricht hat auch Hans-Rüdiger Fluck Stellung genommen. Fluck meint, dass der Ansatz von Buhlmann / Fearns, der soeben vorgestellt worden ist, falsch sei. Fluck argumentiert folgendermaßen:

Erstens ist zu berücksichtigen, dass die Umsetzung fachlicher Information im fachexternen Bereich zur Zielsetzung sprachlicher Ausbildung werden könne.

Zweitens können unterrichtliche Ausgangssituationen (z. B. geringe Sprach / Fachkenntnisse) so sein, dass sie den Einsatz populärwissenschaftlicher Texte im Einzelfall rechtfertigen.

Drittens solle der Fachsprachenunterricht das ganze Spektrum von Fachtextsorten betrachten, ganz egal, ob diese dem fachinternen, dem fachexternen oder dem interfachlichen Bereich zuzuordnen sind. (vgl. Fluck 1992: 116)

Die Verwendung populärwissenschaftlicher Texte aus dem Fachsprachenunterricht auszuschließen, wie dies Buhlmann / Fearns formulieren, halte ich für recht übertrieben. An dieser Stelle ist Fluck zuzustimmen, wenn er meint, dass populärwissenschaftliche Texte im Einzelfall eingesetzt werden können. Dennoch muss hier eine Präzisierung vorgenommen werden, d.h.: Wie bereits von Buhlmann / Fearns festgestellt, werden in manchen populärwissenschaftlichen Texten Prinzipien des Fachtextes nicht gerecht. Aus diesem Grund deshalb sollten diese, vor allem im Abschlussstadium, nicht eingesetzt werden. Insgesamt lässt sich sagen: Als Arbeitsgrundlage im Fachsprachenunterricht weist der Fachtext unterschiedliche Fachlichkeitsgrade auf, wie oben schon ausgeführt (siehe unter 2.1.2 der vorliegenden Arbeit).

### 5.3.2 Lehrwerke und Zusatzmaterialien

Um nun die weiter oben vorgestellten Unterrichtsangebote umsetzen zu können, werden Lehrwerke und Zusatzmaterialien eingesetzt, mit denen ich mich im Folgenden beschäftige. Zunächst einige Anmerkungen zur Rolle des Lehrwerks im Unterricht.

Wie schon konstatiert worden ist, wird dem Lehrwerk im Unterricht eine Steuerungsfunktion zugewiesen (vgl. Neuner 1999: 75), obwohl dieser Punkt heutzutage kontrovers diskutiert wird. Verwiesen sei auf Freudensteins Meinung, wonach das Lehrbuchzeitalter vorüber sei (vgl. Freudenstein 1992). Im Folgenden seien trotzdem einige von den oben erwähnten Funktionen des Lehrwerks genannt:

- Das Lehrwerk konkretisiert die Ziele, die im Lehrplan vorgegeben sind;
- Es legt die Progression der Lernstoffe (in Bezug auf die Themen, die Inhalte, die Fertigkeitsbereiche (Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben) sowie die Sprachsysteme (u.a. Grammatik, Wortschatz, Landeskunde) fest;
- Das Lehrbuch legt Aspekte der Methodik wie etwa des Unterrichtsverfahrens, der Sozialformen (u.a. Frontalunterricht, Partnerarbeit, Einzelarbeit) fest;
- Es gibt auch an, welche Testverfahren geeignet sind.  
(vgl. ausführlicher Neuner 1999: 75)

Auf den Fachsprachenunterricht bezogen bietet das Lehrbuch eine Grundlage für die Auseinandersetzung mit den Fachinhalten, wobei deren Präsentation in Einklang gebracht werden soll mit den Lerninhalten. (vgl. Buhlmann / Fearn 2000: 131)

Zur Analyse von Fachsprachenlehrwerken liegen bislang Vorüberlegungen vor (vgl. etwa Beier / Möhn 1981). Dies ist bedingt durch den Mangel an einer theoretisch abgesicherten Grundlage, wie schon konstatiert worden ist (vgl. Bolten 1995). Der Debatte um die Lehrwerkbeurteilung gilt auch das besondere Interesse von Buhlmann / Fearn. Beide haben Beurteilungskriterien erarbeitet, die sich aus sieben Punkten zusammensetzen. Es handelt sich im Einzelnen um:

- Die Angemessenheit der Lernziele. Genannt sei u.a. der Fall von Lernenden, die sich über die neuen Entwicklungen auf ihrem Fachgebiet informieren wollen.
- Die Angemessenheit der Lerninhalte: Es gilt hier zu differenzieren zwischen „Angemessenheit der fachlichen Inhalte“ und „Angemessenheit des Sprachmaterials“. Mit dem ersten Fall ist gemeint, dass primäres Interesse des Lerner die Auseinandersetzung mit Fachinhalten ist. Hinter „Angemessenheit des Sprachmaterials“ steckt u.a. die Tatsache, dass der Lerngegenstand (z.B. die fachspezifische Lexik) angemessen sein soll.
- Die Angemessenheit der Progression: Zu nennen ist z. B. die Gesamtprogression, die weder zu steil noch zu flach sein soll. Eine zu steile Progression überfordere nicht allein den Lerner, sondern auch den Lehrer. Sind z. B. Lernschritte übersprungen, muss der Lehrer die entsprechenden Lücken füllen.
- Die Angemessenheit der Methode: Für den Lerner sollen die Vermittlungsformen lernzielkonform sein. Dies betrifft auch den Lehrer, der bestimmte Funktionen im Unterricht übernehmen kann.

- Die Transparenz: Dem Lerner sowie dem Lehrer sollen die Lernziele, die Lerninhalte klar sein. Dabei werden einem übersichtlichen Inhaltsverzeichnis, einem klaren Aufbau eine besondere Rolle zugewiesen. Besonders für den Lehrer muss der didaktisch - methodische Ansatz, welcher der Lehrwerkerstellung zugrunde liegt, offengelegt werden.
- Das Prinzip der Ökonomie: Das heißt, es sollen im Fachsprachenlehrwerk nur solche Formen bereitgestellt werden, die dem Lerner eine Vertiefung des bereits Gelernten ermöglichen.
- Die technische Gestaltung: Das Layout eines Lehrwerkes vermittelt z.B. einen guten Eindruck beim Benutzer. (vgl. Buhlmann / Fearn 2000: 136ff.)

Insgesamt scheinen mir einige der von Buhlmann / Fearn vorgelegten Kriterien wie etwa die Transparenz, die Ökonomie sowie die technische Gestaltung recht überflüssig zu sein. Folgende Gründe können hier genannt werden:

- Zur Transparenz. Aus meiner Sicht versteht sich die Transparenz von selbst, denn jegliches Lehrbuch sollte klare Hinweise angeben, damit der Lerner und der Lehrer mit dem Medium souverän umgehen können.
- Zur Ökonomie: Es wird davon ausgegangen, dass ein Lehrwerk keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben vermag und somit nicht alle Aspekte eines Faches behandeln kann. Das Lehrwerk kann bloß eine einführende Funktion übernehmen. Daraus ergibt sich, dass die Möglichkeit zur Weiterarbeit bzw. zur Vertiefung bestehen bleiben sollte.
- Zur technischen Gestaltung. Dass ein Lehrwerk attraktiv sein soll, liegt auf der Hand. Damit ist eine gewisse Motivation verbunden.

Die weiteren Kriterien aber subsumiere ich unter dem Oberbegriff „Angemessenheit“ im Sinne einer Angemessenheit von Lernzielen, von Lerninhalten, von der Lernprogression und von den Methoden.

Die von mir formulierte Angemessenheit weist zwei Ausrichtungen auf und deckt sich mit dem Ansatz von Gerhard Neuner und Bernd Kast (1994). Kast und Neuner scheinen mir brauchbare Kriterien vorgeschlagen zu haben, die sich für die fachsprachliche Lehrwerkanalyse eignen. Im Einzelnen handelt es sich u. a. um die wissenschaftsorientierte sowie die unterrichtsorientierte Ausrichtung (vgl. Kast / Neuner 1994). Was unter den beiden Begriffen zu verstehen ist, erläutere ich im Folgenden:

Beim ersteren stellt sich die Frage, ob z. B. die Erkenntnisse der Fachdidaktik und deren Bezugsdisziplinen in der Lehrwerkerstellung Berücksichtigung finden. Bei der letzteren Ausrichtung geht es darum zu fragen, ob ein bestimmtes Lehr / Lernmittel für die intendierte Zielgruppe geeignet ist. Für den Kursteilnehmer von Bedeutung ist u.a. die Berücksichtigung kulturspezifischer Hintergründe. (vgl. Beier / Möhn 1981: 145)

Etwas differenzierter kann man von einer Analyse unter dem Aspekt der „Angemessenheit / Unangemessenheit des Gegenstandes“ „Lehrwerk“ sprechen, wie bereits von Bolten in seiner Arbeit zu „Jenaer Kriterien zur Analyse von Lehrwerken und Lehrmaterialien für Wirtschaftsfremdsprachen“ thematisiert worden ist. ( vgl. Bolten 1995: 6)

Mit Blick auf die Bestände der Bibliotheken von ILEA und LEA lassen sich u.a. folgende Wirtschaftsdeutsch - Lehrwerke auflisten:

- „Wirtschaftsdeutsch für Anfänger“ von Macaire, D. und Nicolas, G. Stuttgart: Klett, 1999.
- „Wirtschaft - auf Deutsch“ von Nicolas, Gerd et al. . München: Klett, 1991.
- „Wirtschaft und Handel“ von Picot, Roland. Paris: Masson, 1986.
- „Moderne deutsche Wirtschaftssprache für Handel und Geschäftsleben“ von Hofer-Bury, H. Paris, 1985.
- „Manuel d'allemand économique et commercial“ von Thibaudet, Brigitte / Dibon, Jacqueline. Paris. L'hermes, 1991.
- „Zweisprachiges Handbuch für Handelskorrespondenz und Kommunikation“ von Susan, Davies et al. UK: Prentice Hall International.
- „Die deutsche Geschäfts- und Wirtschaftssprache“ von Graf, J. .Paris: Delegrave, 1976.
- „Wirtschaft im Blickpunkt. Cours supérieur d'allemand économique“ von Nicolas, G. et al. Paris: Belin.
- „*Deutsche Fachtexte aus Recht und Wirtschaft*“. (zur Lektüre und Übersetzung) von Rösel, Gottfried. München: Hueber, 1974 (Beispiel aus dem Studienführer von ILEA, S. 21)

Aus der obigen Auflistung wird erkennbar, dass im Wirtschaftsdeutsch - Unterricht in Senegal Bücher vom deutschen und französischen Markt benutzt werden. Genauer gesagt werden hier aktuelle, relativ aktuelle sowie alte Lehrbücher verwendet. Dass manche von den Fachsprache -Wirtschaft - Lehrwerken, die heutzutage im senegalesischen Raum eingesetzt werden, nicht geeignet sind, darf nicht verkannt werden. Als Beispiel zur Einführung in die Wirtschaftssprache sei das Lehrwerk *„Wirtschaftsdeutsch für Anfänger. Grundstufe“* genannt. Für dieses Lehrbuch liegt ein Lehrerhandbuch vor (vgl. Gehrke und Kneiding 1999). In der Einleitung des Lehrerhandbuches zum Niveau der Grundstufe sei auf das Folgende hingewiesen:

Zunächst zur Zielgruppe: Hier sei ausdrücklich betont, dass Studenten und Studentinnen, die sich auf die wirtschaftlichen Tätigkeitsfelder vorbereiten, zu den Zielgruppen gehören. Die Lernziele sind auch so formuliert, dass sie eine Erwähnung verdienen. Hier soll der Kursteilnehmer (KT) in die Lage versetzt werden:

- Texte aus der Berufssprache und der öffentlichkeitsorientierten Fachsprache zu verstehen;
- Mit deutschsprachigen Partnern im fachsprachlichen Bereich kommunizieren zu können und
- Alltagssituationen, die für ausländische Geschäftsreisen (...) relevant sind, sprachlich bewältigen zu können.

Auch Arbeitsformen, die sich vor allem bei Erwachsenen eignen, werden in den Mittelpunkt des Lehrwerks gerückt. Im Einzelnen handelt es sich um die Partner- und Kleingruppenarbeiten.

Das Lehrwerk *„Wirtschaftsdeutsch für Anfänger. Grundstufe“* ist jedoch nicht ohne Kritik geblieben: Monica Ansorge weist z.B. darauf hin, dass die Grammatik im bereits genannten Lehrwerk etwas unsystematisch über die Lektionen verteilt sei, d.h.: Der Lernende werde



hier schon sehr früh mit dem Passiv konfrontiert und erlerne erst danach das Perfekt. (vgl. Ansorge 1997: 365)

Es werden auch Lehrwerke eingesetzt, die sich auf einen einzigen Bereich des Wirtschaftsdeutschen beschränken, und zwar auf den populärwissenschaftlichen Bereich. Wie aus dem Vorwort des Lehrwerkes „Wirtschaft im Blickpunkt“ hervorgeht, liegt hier das Augenmerk auf die Einführung in die Wirtschaftssprache der bundesdeutschen Presse: „Wirtschaft im Blickpunkt traite l'allemand économique et commercial tel qu' il apparaît dans les pages économiques de la presse quotidienne et hebdomadaire en Allemagne“. (vgl. Nicolas et al. 1993: 3)

Wenden wir uns nun dem Lehrbuch „*Deutsche Fachtexte aus Recht und Wirtschaft*“ zu. Dies ist ein Beispiel aus dem Studienführer vom Institut de Langues Etrangères Appliquées. Dass oben genanntes Lehrbuch eine nützliche Einführung in die deutsche Wirtschaftssprache darstellt, ist nicht zu verkennen. Schon im Vorwort weist der Autor darauf hin, dass es sich um eine Textsammlung handelt, die aus der Praxis langjähriger Unterrichts an einer ausländischen Dolmetscherschule erwachsen ist (vgl. Rösel 1966). Im Lehrbuch hat der Autor eine Entscheidung getroffen, die darin besteht, sich auf die Gebiete des *Rechts* und der *Wirtschaft* zu beschränken. Außerdem weist der Autor darauf hin, dass die soeben genannten Bereiche die notwendige allgemeine Grundlage für jeden Fachübersetzer bildeten. Wenden wir uns z. B. dem Bereich *Recht bzw. Handelsrecht* zu, indem Wert gelegt wird auf das Handelsgesetzbuch (HGB).

Zur Bestimmung des Begriffs „Kaufmann“ sei das Folgende festgehalten: „Kaufmann im Sinne dieses Gesetzbuchs ist, wer ein Handelsgewerbe betreibt“. Anschließend werden Handelsgewerbe genannt, zum Beispiel:

- Die Anschaffung und Weiterveräußerung von beweglichen Sachen (Waren) oder Wertpapieren, ohne Unterschied, ob die Waren unverändert oder nach einer Bearbeitung oder Verarbeitung weiter veräußert werden.
- Die Bankier- und Geldwechslergeschäfte;
- Die Geschäfte der Kommissionäre, der Spediteure oder der Lagerhalter,
- Die Geschäfte der Handelsvertreter oder der Handelsmakler.

Problematisch ist bei der obigen Definition, dass sie unvollständig ist. Daraus geht nicht hervor, dass die kontinuierliche Ausübung einer Handelstätigkeit zur Erlangung der Kaufmannseigenschaft sich als notwendig erweist. Dies hat zur Folge, dass ein Studienrat, der ab und zu auf dem Flohmarkt die auf seinen Ferienreisen erworbenen Andenken verkauft, kein Gewerbe betreibt. (vgl. Kallwass 1998: 292ff.)

Neben der Ausübung eines Gewerbes sind Art und Umfang des Geschäftsbetriebs, der kaufmännisch eingerichtet ist, von Bedeutung. Sind die eben erwähnten Voraussetzungen erfüllt, ist man automatisch Kaufmann. Das bedeutet, dass die Eintragung im Handelsregister, die im Lehrbuch von Rösel thematisiert worden ist, nicht mehr gilt für die Kaufmannseigenschaft.

Es sei somit festgehalten: Das Lehrbuch von Rösel, das Wirtschaftsdeutsch - Studierenden in Senegal (zu Lektüre und Übersetzung) zur Verfügung steht, enthält Informationen zum

Handels- und Gesellschaftsrecht, die inzwischen überholt sind. Dies hängt auch vor allem damit zusammen, dass ein Handelsrechtsreformgesetz seit dem 1. 7. 1998 in Kraft ist.

Neben Lehrwerken werden Zusatzmaterialien verwendet. Hier einige Textbeispiele:

- „Das Ende der Träume“ zum Fach „Allemand Juridique“.
- „Die Telekom verliert ihre Monopolstellung“ zum Fach „Allemand du Commerce International“.
- „La Deutsche Bank et la Dresdner Bank négocient un rapprochement“-  
„Annäherung zwischen der Deutschen Bank und der Dresdner Bank“. Der Bereich, dem dieser Text zugeordnet ist, ist nicht angegeben worden.

Im Folgenden seien die oben erwähnten Textbeispiele wiedergegeben:

Text 1:

UNIVERSITE CHEIKH ANTA DIOP DE DAKAR  
INSTITUT DE LANGUES ETRANGÈRES APPLIQUEES  
Année universitaire 2000/ 2001  
Ile année : Allemand Juridique

DEVOIR SUR TABLE  
Mardi, 17 avril 2001, de 10h30 à 12h30

VERSION

Das Ende der Träume

Im spanischen Ferienparadies Palma de Majorque fühlen sich auch Gauner wohl: Immer mehr Deutsche wollen dort leben, doch dabei werden viele betrogen - nicht selten von eigenen Landsleuten.

Im blauen Rolls-Royce macht Randolph S. mächtig Eindruck im Hafen von Puerto Portals auf Palma de Majorque. Wer den Deutschen nicht kennt, könnte ihn für einen klugen und anständigen Geschäftsmann halten, den Erfolgstyp ganz und gar. Wenn der Mann nach Palma de Majorque kommt, spielt er gerne den Freigeibigen. Am Ende aber müssen seine Gäste die Rechnung bezahlen.

Ein luxuriöses Motorboot soll er gleich mehrfach verkauft haben, mutmaßen spanische Fahnder. „Wenn er die Leute im Rolls - Royce vom Flughafen auf das Boot bringen ließ und mit Champagne bewirtete, haben die alles geglaubt“, weiß ein vertrauter Freund von ihm. Nach Geschäftsabschluss ist Randolph S. dann schwer zu erreichen. Er bleibt auch nie auf der Insel, denn der Deutsche muss sich meist schnell wieder in der Haftanstalt von Kiel melden, wo er noch bis 2002 eine Haftstrafe wegen Betrugs absitzt und nur gelegentlich Ausgang bekommt.

Palma de Majorque, die Lieblingsinsel der Deutschen, ist zum Jagdgebiet von Geschäftsleuten mit zweifelhaftem Ruf geworden. Für Gauner ist die Insel das ideale Fluchtziel und ein hervorragendes Arbeitsfeld. Täglich gehen Flüge nach Palma. Passkontrollen finden nicht statt, und die Sonne scheint an rund 320 Tagen im Jahr. „Auf Palma“, spottet der einheimische Rechtsanwalt Hans Freiherr von Rotenhan, „bekommt jeder seine zweite Chance“

Die Opfer sind oft gutgläubiger und immer wehrloser als daheim: zur spanischen Polizei gehen die meisten Deutschen nur ungern - weil sie die Sprache nicht beherrschen, weil sie die bürokratischen Schritte scheuen oder weil von ihrem nun verlorenen Geld die Steuerbehörden in Deutschland nichts wissen.

Text 2:

UNIVERSITE CHEIKH ANTA DIOP DE DAKAR  
INSTITUT DE LANGUES ETRANGÈRES APPLIQUEES

Devoir sur table (vom 13. Januar 1998) ( Commerce International)

VERSION

Die Telekom verliert ihre Monopolstellung

Aufbruchstimmung in Deutschland. Die Mitarbeiter bei Accor, Otelo und Viag sowie bei dutzenden von anderen Firmen haben nur noch ein Datum im Sinn. Den 1. Januar 1998. Zwei Jahre vor dem Jahrhundertwechsel beginnt ein neues Telefonzeitalter. Wenn zum Jahreswechsel die Feuerwerke knallen, verliert die Telekom ihr letztes Monopol und damit eine krisensichere Einnahmequelle. Die seit mehr als hundert Jahren staatlich verordnete Bevormundung beim Telefonieren gehört dann der Vergangenheit an.

Was bisher nur für große Firmen möglich war, gilt von Donnerstag dieser Woche an für Jedermann: die freie Wahl der Telefongesellschaft. Wettbewerb herrscht dann in der Kommunikation. Jede Firma, die eine entsprechende Lizenz besitzt, kann den Privatkunden eigene Telefonleistungen und Preise anbieten. Quasi über Nacht bekommt Deutschland einen der freiesten Telefonmärkte der Welt

Die größte Herausforderung muss Telekom - Chef Ron Sommer bestehen. Sein Unternehmen ist Herr über 44 Millionen Telefonanschlüsse in Deutschland und möglichst viele der daran angeschlossenen Kunden möchten ihm die privaten Konkurrenten in möglichst kurzer Zeit abjagen.

Text 3:

UNIVERSITE GASTON BERGER DE ST- LOUIS

UFR Lettres et Sciences Humaines

Section LEA

Maîtrise

Session d' OCTOBRE, o. J.

EPREUVE DE THEME (Allemand)

La Deutsche Bank et la Dresdner Bank négocient un rapprochement

La première banque privée allemande, la deutsche Bank, et sa rivale la Dresdner Bank, troisième établissement bancaire du pays, négocient un rapprochement, qui pourraient déboucher sur la création de deux grandes entités, l'une dans la banque de gros, l'autre dans la banque de détail. Il donnerait naissance au plus grand groupe bancaire mondial, a indiqué le quotidien britannique Financial Times dans son édition allemande, mardi 7 mars.

Les discussions progressent «de manière positive et une annonce formelle pourrait intervenir dans les jours à venir », annonce le quotidien. La deutsche Bank a confirmé, mardi «des discussions qui ont pour objectif une coopération étroite, » a déclaré un porte-parole de l'établissement financier. « Les discussions sont à un stade avancé », a-t-il continué. Repris par un porte-parole de la Dresdner Bank. « leur issue n'est pas encore connue. Nous en communiquerons les détails, dès que cela sera possible », a-t-il ajouté au siège de la banque à Francfort.

Les deux titres ont bondi en Bourse mardi matin, L'action Dresdner grimpe de 2,25%, celle de la Deutsche Bank de 8%. De même, le titre Allianz a grimpé de 8,5%. L'assureur allemand joue un rôle clé dans ce Meccano, puisqu'il est l'actionnaire principal de la Dresdner Bank avec 21,7% du capital. Il détient également 5% du capital de la Deutsche Bank, qui contrôle de son côté 10% d'Allianz.

L'assureur ne faisait mardi aucun commentaire, indiquant simplement être au courant de ces négociations. Pour l'heure le schéma envisagé prévoit le rapprochement dans une première structure des activités de gros, notamment la banque d'investissement, dans une autre de la banque de détail. Allianz serait l'actionnaire de référence de cette deuxième entité, avec environ 45% du capital, mais n'aurait pas la majorité. Cette opération va plutôt à l'encontre du mouvement actuel de grande fusion et opte vers la spécialisation des activités. Les spéculations mentionnaient jusqu'ici plutôt une fusion entre la Dresdner Bank et Hypo Vereinsbank, deuxième banque privée allemande, dont Allianz détient environ 15%.

(...)

Les négociations n'ont jamais été aussi proches d'un accord. Mais fin août 1999, les deux banques avaient déjà révélé des discussions sur une éventuelle fusion de leurs activités de banque de détail, qui avaient échoué début octobre. La Dresdner Bank invoquait alors qu'une telle opération entraînerait plus de coûts que d'économie d'échelle, et ne profiterait pas à ses clients.

Im Folgenden gehe ich der Frage nach, welche Anmerkungen zu den oben angeführten Textbeispielen vorgenommen werden können? Es lässt sich zunächst feststellen, dass der Hin- und Herübersetzung (d.h. thème - version) in der Praxis des Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts in Senegal eine größere Rolle zukommt. Wie bereits konstatiert worden ist, wird hier das Hin- und Herübersetzen an schriftlichen Texten vorgenommen; die Ergebnisse werden auch schriftlich fixiert. (vgl. Beier / Möhn 1981: 108)

Zu Text 1: Hier handelt es sich um einen Text, der für die Zwecke einer Klausur im Maîtrise - Jahr vorgeschlagen wurde. Dies setzt voraus, dass Termini oder auch Fachausdrücke, die dem Gesetzestext zugeordnet sind, behandelt bzw. thematisiert worden sind. Der Text informiert über einen deutschen Betrüger, dessen Opfer seine eigenen Landsleute sind. Das Ganze findet im spanischen Ferienparadies Palma de Majorque statt.

Bei näherem Hinsehen kann gesagt werden, dass man mit einem populärwissenschaftlichen Text bzw. einem Zeitungstext zu tun hat. Auch die Feststellung, dass in populärwissenschaftlichen Texten die Fachlexik vermieden wird, um mit dem Alltagsdenken des interessierten Laien zu operieren, wird hier deutlich. Dies hat zur Folge, dass im Text kaum Fachtermini verwendet werden. Hier jedoch einige der seltenen Beispiele: (Bsp. 124) *Haftstrafe, Haftanstalt*..

Mit der Auswahl eines solchen Textes stellt man sich die Frage, was die Lehrperson eigentlich überprüfen will, einfach weil der Text eher allgemeinsprachlich ist. Mit der Textauswahl scheint sich die Lehrperson nicht solche kritischen Fragen zu stellen, die an authentische Texte gestellt werden müssen (vgl. Beier / Möhn 1984: 100). Zu diesen kritischen Fragen gehört das Folgende:

- „What is my material about?“ (worum handelt es sich im Text?);
- “Why was my material produced?“ (wozu wurde der Text produziert?);
- “Who was my material produced for?“; (für welche Zielgruppe wurde der Text produziert?)
- “How was my material produced?“ (wie wurde der Text produziert)  
(vgl. Morrow 1977: 15).

Wie bereits oben konstatiert, ist der Text allgemeinsprachlich. Aus diesem Grund dürfte er für eine Kontrolle im Abschlussstadium (d.h. im Maîtrise - Jahr) nicht ausgewählt werden, obwohl authentisch. Die Auffassung, wonach nicht jeder beliebige authentische Text sich für den FFU eignet (vgl. Beier / Möhn 1984: 100), wird hier sichtbar.

Vom Maîtrise - Jahr ausgehend kann nicht gesagt werden, dass „unterrichtliche Ausgangssituationen“ (vgl. Fluck 1992: 116) vorliegen, die eben den Einsatz eines allgemeinsprachlich ausgerichteten Textes rechtfertigen. Aus dem bislang Gesagten ist ein Mangel an didaktisch - methodischer Kompetenz festzustellen.

Jedenfalls vertrete ich den Standpunkt, dass man hier etwas Besseres, d.h. eine Untertextsorte in Form eines Kaufvertrages, einer Garantieerklärung oder von Allgemeinen Geschäftsbedingungen (AGB) hätte auswählen sollen. In solchen Texten, die dem

juristischen Handlungsbereich <sup>53</sup> zugeordnet sind, lassen sich typische Merkmale u.a. in lexikalischer sowie in syntaktischer Hinsicht beobachten (vgl. Jahr 1996: 175), deren Beherrschung getestet werden könnte. Zu erwähnen wäre das Folgende:

- Der Gebrauch der deontischen Modalität, der eine Menge von Normen bzw. von Pflichten zugrunde liegt (vgl. Öhlschläger 1989: 135). Beispiele sind z. B. *müssen* (zur Schaffung einer Notwendigkeit) sowie die modalverbähnliche Fügung *haben + zu + Infinitiv* als Konkurrenzform zum deontischen *müssen*. Mit der modalverbähnliche Fügung wird erkennbar, dass der verbale Kern der Infinitivkonstruktion eine Pflicht ausdrückt, wie bereits konstatiert worden ist (vgl. Engberg (1997: 135). Hier ein Beispiel:  
(Bsp. 125) *Die Geschäftspartner haben die Kosten des Rechtsstreites zu tragen*
- An dieser Stelle sei auch der Fall des finiten Verbs genannt, das zur Realisierung des Handlungstyps „Recht / Pflicht gestalten“ eingesetzt wird, zum Beispiel:  
(Bsp.126) *Der Handelsvertreter trägt die Kosten des Rechtsstreits.*

Zu Text 2: Der hier zu analysierende Text wurde Studierenden im Rahmen einer Klausur vorgeschlagen und ist dem Bereich „Allemand du Commerce International“ zugeordnet. Im Text, mit informativer Funktion, wird die Privatisierung der Telefondienstleistung in Deutschland thematisiert. So verliert die Deutsche Telekom ihre Machtstellung auf dem Gebiet der Telekommunikation. Das Interessante am Text ist, dass hier vor allem wirtschaftsbezogene Fachtermini verwendet werden, deren Beherrschung vom Lernenden überprüft werden kann. Hier einige Beispiele, vor allem zweigliedrige Komposita mit Wirtschaftsbezug:

(Bsp.127)

*Monopolstellung; Einnahmequelle; Telefongesellschaft; Privatkunden; Telefondienstleistung.*

In syntaktischer Hinsicht aber lässt sich nicht viel sagen. Auf das Ökonomieprinzip könnte z.B. hingewiesen werden, vor allem mit der Verwendung des Doppelpunkts.

Zu Text 3: Dieser Text, der vom Französischen ins Deutsche zu übersetzen ist, berichtet über eine mögliche Annäherung zwischen der Deutschen Bank und der Dresdner Bank. Der hier zu analysierende Text wurde im Oktober im Rahmen einer Abschlussprüfung zum Erwerb des Magistergrades vorgeschlagen. An dieser Stelle muss eine Präzisierung vorgenommen werden: Im senegalesischen Bildungssystem finden die universitären Abschlussprüfungen im Juli statt. Dies wird „session de juillet“ genannt. Fällt man durch, dann wird die Prüfung im Oktober wiederholt, daher die sogenannte „session d’octobre“.

Anzumerken ist die Tatsache, dass der Lehrer hier den Erwerb einer Menge von Fachwörtern testen kann, die in Laufe der Lernjahre erworben worden sind. Diese Terminologie bezieht sich auf den wirtschaftlichen Bereich, vor allem auf das Bankgeschäft. Für diesen Text gilt insgesamt das über das Textbeispiel 2 bereits Gesagte. Hier einige Beispiele von Fachwörtern, die ihre Entsprechungen in Fachdeutsch haben:

---

<sup>53</sup> Zu den konstitutiven Merkmalen des juristischen Handlungsbereiches vgl. Engberg (1997.33ff.)

(Bsp.128)

- « *établissement bancaire* » ( *Geldinstitut* ) ;
  - « *banque de gros* » ( *Großhandelsbank* ) ;
  - « *banque de détail* » ( *Einzelhandelsbank* ) ;
  - « *groupe bancaire* » ( *Kreditinstitut* )
  - « *actionnaire principal* » » ( *Großaktionär* ) ;
  - *banque d'investissement* » ( *Investmenbank* ) ;
  - « *économie d'échelle* » ( *Skalenwirtschaft* )
- (vgl. u. a. von Normann 1990)

Ich fasse zusammen: Es sei festgehalten, dass der Fachtext als Arbeitsgrundlage im Fachsprachenunterricht bzw. im Wirtschaftsdeutsch - Unterricht fungiert, wobei hier unterschiedliche Fachlichkeitsgrade festzustellen sind. Im Wirtschaftsdeutsch - Unterricht in Senegal setzen sich Lehr- und Lernmaterialien aus Lehrwerken und populärwissenschaftlichen Texten bzw. Zeitungsauszügen zusammen. Legt man die *Angemessenheit* als Kriterium zur Lehrwerkanalyse zugrunde, dann lässt sich in der Praxis des Wirtschaftsdeutschen in Senegal das Folgende festhalten: Es werden Lehrwerke eingesetzt, die eine gute Einführung in die deutsche Wirtschaftssprache ermöglichen, obwohl die didaktisch - methodische Konzeption kontrovers diskutiert wird. Angeführt sei das Beispiel von *Wirtschaftsdeutsch für Anfänger. Grundstufe*. Parallel dazu sind Lehrwerke zu finden, die teilweise schon überholte Informationen vermitteln (z.B. *Deutsche Fachtexte aus Recht und Wirtschaft*).

Die Analyse von Textbeispielen aus der Praxis des Wirtschaftsdeutschen in Senegal hat deutlich gemacht, dass Zusatzmaterialien aus journalistischen Medien im Rahmen von Klausuren und Abschlussprüfungen eingesetzt werden. Diese Texte werden vor allem übersetzt entweder ins Deutsche oder auch ins Französische. Jedoch empfiehlt es sich, einiges zu verbessern, wie am Beispiel des Textes zum Fach „allemand juridique“ aufgezeigt worden konnte. Davon ausgehend lässt sich sagen, dass die didaktisch - methodische Kompetenz der Lehrpersonen teilweise mit „gemischten Gefühlen“ zu betrachten ist.

Man sieht: Der gelungenen Auswahl von Texten steht ein Mangel an didaktisch - methodischer Kompetenz gegenüber.

## **5.4. Befragung bei Wirtschaftsdeutsch - Studierenden**

### **5.4.1 Zielgruppenbeschreibung**

Es wird zunächst der Ausgangszustand der Gesamtzielgruppe festgestellt, denn dieser gibt Aufschluss über die allgemeine Spezifik der Lernenden. Im Einzelnen kann ermittelt werden, welche Sprachkenntnisse bei den Lernenden vorhanden sind (vgl. Cheon - Kostrzewa et al. 2001: 394), wie lange sie Deutsch in der Schule hatten und mit welchen Lehrwerken bislang gearbeitet worden ist. (vgl. Buhlmann / Fearn 2000: 89)

Geht man nun davon aus, dass die Grundschule in Senegal grundsätzlich ab dem 6. Lebensjahr besucht wird und dass die Sekundarbildung sieben Jahre mit Abitur dauert (vgl. Diop 2003: 962), dann ist der Schluss zu ziehen, dass es sich um Erwachsene handelt. Das heißt: Zum Fachstudium Wirtschaftsdeutsch sind die Kursteilnehmer mindestens 19



Jahre alt. Diese Charakterisierung der Kursteilnehmer beruht auf der Tatsache, dass der Deutschunterricht mit Erwachsenen allgemein mit dem 16. Lebensjahr anfängt und bis zum 60. Lebensjahr reicht (vgl. Evel 1993). Berücksichtigt man die entwicklungspsychologische Definition, wonach das mittlere Erwachsenenalter den Lebensbereich von 35 bis 65 bezeichnet (vgl. Lindenberger 2002: 350), dann lässt sich sagen, dass die hier in Frage kommende Zielgruppe sich im frühen Erwachsenenalter befindet; es handelt sich um junge Erwachsene.

Nach dem Abitur hat die Zielgruppe drei bis maximal sieben Jahre Erfahrung mit dem Deutschunterricht hinter sich, das heißt: Es gilt hier zu differenzieren zwischen Langue Vivante 1 (LV1) und Langue Vivante 2 (LV2).

- Zu LV1: Die Kadettenschule ist die einzige Institution in Senegal, in der Deutsch als LV1 (Deutsch als erste Fremdsprache) unterrichtet wird. Es werden unter den Kollegen Stimmen laut, die für die Abschaffung dieser Ausnahme sprechen. Mariama Fall (1994: 56 - 59) hat sich in ihrem Aufsatz zu „Deutsch in Senegal, eine Diagnose“ mit der Problematik des Deutschunterrichts im soeben genannten Land befasst. Sie weist darauf hin, dass ein Mangel an einem adäquaten Lehrwerk bei LV1 - Schülern festzustellen ist. Zweitens seien die LV1- Schüler benachteiligt, wenn sie nach dem Abitur eine Hochschule besuchen wollen. Auf die konkreten Probleme, die hier auftreten, ist Mariama nicht eingegangen. Drittens hätten die LV1- Schüler wenig Chancen, ihr Studium in Deutschland fortzusetzen. Fest steht aber, dass in der Kadettenschule Deutsch schon ab der 6e- Klasse bis zur Abschlussklasse angeboten wird (das macht 7 Jahre Deutsch im Normalfall).
- Zu LV2: Deutsch als LV2, d.h. als zweite Fremdsprache wird den Normalanfängern und den sogenannten Spätanfängern „Grands Commençants (GC)“ angeboten. Während erstere mit Deutsch ab der 4e- Klasse (d.h. mit 14) anfangen (insgesamt fünf Jahre bis zum Abitur), beginnen die „Grands Commençants“ etwas später mit Deutsch, und zwar ab der 2d- Klasse (das macht insgesamt drei Jahre Deutsch bis zum Abitur). Bei den Spätanfängern handelt es sich um einen intensiven Deutschunterricht, wofür gute Gründe vorliegen. Zum einen sollen die Spätanfänger in der Abschlussklasse mit den Normalanfängern zusammenarbeiten können. Zum anderen legen Normalanfänger und Spätanfänger dieselben Prüfungen ab.

Folgender Tabelle sind die Unterrichtsstunden in der Sekundarstufe zu entnehmen:

Zahl der Unterrichtsstunden pro Woche in der Sekundarstufe

Klassen	6e	5e	4e	3e	2d	1 ère	Tle	Gesamt- stundenzahl
Alter	12 Jahre	13 Jahre	14 Jahre	15 Jahre	16 Jahre	17 Jahre	18/19 Jahre	
LV1	5	5	4	4	3	3	3	606
LV2			4	4	3	3	3	388
GC					5	5	3	210

Quelle: Programme d'allemand au Sénégal, mai 1998, 29.

Im Folgenden gehe ich der Frage nach, wie die deutsche Sprache in den Schulen Senegals gelernt wird. Zunächst das Folgende:

La conception pédagogique est centrée sur l'élève ; on ne peut parler de progrès dans l'enseignement des langues vivantes sans une implication active et une participation de l'élève dans le processus d'approfondissement.

L'autonomie est un concept d'enseignement dans lequel l'élève est le point de départ de toutes réflexions et de toutes décisions. Elle a pour objectif un accès personnel de l'élève dans la langue - cible et par conséquent un apprentissage plus captivant et plus efficient.  
54

Hieraus ist ersichtlich, dass das Prinzip der Lernerautonomie im senegalesischen Raum angestrebt wird mit dem Ziel, ein effizienteres Erlernen der deutschen Sprache zu ermöglichen. Erreicht wird dieses Ziel mit dem Einsatz des Lehrwerkes „Ihr und Wir“, worauf im Folgenden eingegangen wird.

„Ihr und Wir“ ist das Deutsch als Fremdsprache - Lehrwerk, das seit dem Schuljahr 1990 - 91 in neun frankophonen Ländern südlich der Sahara benutzt wird. Diese Länder sind: Benin, Burkina Faso, die Côte d'Ivoire, Gabun, Kamerun, Mali, Senegal, Togo und die Zentralafrikanische Republik.

„Ihr und Wir“ hat das Lehrwerk „Yao lernt Deutsch“, das seit Anfang der 70er Jahre bis Anfang der 90er Jahre benutzt wurde, abgelöst. Dafür liegen Gründe vor:

Erstens wurde konstatiert, dass die Konzeption von „Yao“ noch Prinzipien der audio - visuellen Methode verpflichtet war (vgl. Massin 1994: 110). Zweitens wurde „Yao“ vorgeworfen, es sei ein Lehrwerk der Deutschen (vgl. Sölch 1992: 19). Vor der Verwendung von „Yao“ aber gab es in der Region französische Lehrwerke. Als Beispiel sei das Lehrwerk „l'Allemand facile“ von J. Chassard und G. Weil genannt. Diese Lehrwerke bezogen eigene westafrikanische Perspektiven nicht ein. Dagegen entstand „Ihr und Wir“ aus der Kooperation mit der Bundesrepublik Deutschland.

Hervorzuheben ist der Umstand, dass „Ihr und Wir“ Prinzipien der Lernerzentriertheit in den Vordergrund rückt (vgl. Fall 1994: 59), wie bereits oben erwähnt. Das Lehrwerk „Ihr und Wir“ setzt sich zusammen aus:

- Den Bänden 1-3 bestehend jeweils aus einem Textbuch und einem Schülerarbeitsheft;
- Dem Band 4 ohne Schülerarbeitsheft;
- Dem Lehrerhandbuch sowie
- Kassetten zu den Bänden 1 und 2.

Insgesamt kann wohl schlussgefolgert werden, dass die Schulabgänger bzw. die Abiturienten hier sprachlich teilkompetent<sup>55</sup> sind, wenn sie mit dem Wirtschaftsdeutsch - Unterricht anfangen. Den Lernzielen zufolge soll der Deutschlernende in der gymnasialen

---

<sup>54</sup> Vgl. Programmes d'allemand au Sénégal, mai 1998, 5f.

<sup>55</sup> Der intensive Grammatikunterricht an Hochschulen ist m.E. ein Beweis dafür, dass eine Vollkompetenz noch nicht vorliegt.

Oberstufe imstande sein, korrekt kommunizieren zu können, wobei dies sowohl mündlich als auch schriftlich erfolgen soll. (vgl. Programme d'allemand au Sénégal 1998: 17)

Zum Wirtschaftsdeutsch - Unterricht handelt es sich, Beier / Möhn zufolge, bei der hier zu beschreibenden Zielgruppe um „Lerner ohne Fachkenntnisse, aber mit zielsprachlichen Kenntnissen“. Bezugnehmend auf die Kombination von sprachlichen sowie fachlichen Voraussetzungen sind weitere Adressatengruppen im Fachsprachenunterricht festgestellt worden. Es handelt sich um:

- Lernende ohne Fachkenntnisse und ohne zielsprachliche Kenntnisse;
- Lernende mit Fachwissen, aber ohne zielsprachliche Kenntnisse. Hier wurde die Fachkompetenz mit Hilfe der Muttersprache angeeignet;
- Lernende mit Fachwissen und mit zielsprachlichen (aber nicht fachsprachlichen) Kenntnissen;
- Lernende mit Fach- und Fachsprachenkenntnissen (die Fachkompetenz wurde zumindest teilweise mit Hilfe der Zielsprache erworben).  
(vgl. Beier / Möhn 1988: 95)

Die allgemeine Eingangssituation der Zielgruppe ist ermittelt, so kann ich mich im Folgenden mit Kommunikationssituationen beschäftigen, in denen der Lernende die Fachsprache Wirtschaft verwendet. Mit Buhlmann / Fearn's spreche ich auch hier von „Kontaktzonen“ (2000: 162). In ihrem Aufsatz zu „*Curricula für fach- und berufssprachlich orientierte Wirtschaftsdeutschkurse*“ hat sich Anneliese Fearn's (1999) mit Kontaktzonen des Bereiches „Wirtschaft“ auseinandergesetzt. Fearn's nennt insgesamt vier Bereiche, die auch für den Fall des Senegal geltend gemacht werden könnten. Es handelt sich im Einzelnen um:

- Die Kontaktzone 1: Dies entspricht dem Fall eines Betriebs im Heimatland des Lerners.
- Die Kontaktzone 2 vergleichbar mit dem Fall von Betrieben aus dem deutschsprachigen Raum, die im Heimatland des Lerners operieren. Das Beispiel einer Tochtergesellschaft sei hier angeführt. In diesem Bereich sind auch Entwicklungshilfeprojekte zu nennen, die im Heimatland des Lernenden durchgeführt werden.
- Die Kontaktzone 3: Genannt sei der Fall eines Unternehmens aus dem deutschsprachigen Raum, das Wirtschaftsbeziehungen zu ausländischen Partnern pflegt. Geschäftsreisen ermöglichen hier einen Kontakt.
- Die Kontaktzone 4 mit dem Besuch von Messen und Ausstellungen im deutschsprachigen Raum

#### **5.4.2 Zu Ergebnissen der Befragung**

Neben der strukturell beschreibenden Darstellung des Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts in Senegal habe ich die Sicht von Studierenden selbst berücksichtigt. Dies ist durch eine Bedarfserkundung erfolgt, die ich im Frühjahr 2002 in Senegal durchgeführt habe. Es sind insgesamt 21 Wirtschaftsdeutschlernende befragt worden. Die Zielgruppen, deren Auswahl,

wegen ihrer geringen Zahl, nach Bereitschaft erfolgen müsste, bestehen aus Studierenden, die folgende Hochschulen besuchen:

- Die Section de LEA an der Universität Gaston Berger de St- Louis mit vierjähriger Ausbildung nach dem Abitur. Es sind hier 11 Studenten befragt worden.
- Das Institut de Langues Etrangères Appliquées (ILEA) an der Universität Cheikh Anta Diop / Dakar mit zweijähriger Ausbildung nach dem DUEL / DEUG. Befragt wurden hier 7 Studenten.
- Die Ecole des Techniciens Supérieurs de l'Hôtellerie et de Secrétariat (ETHSOS), deren Studierenden sich auf die BTS<sup>56</sup> - Prüfung (zweijährige Ausbildung nach dem Abitur) vorbereiten. 3 Studentinnen wurden hier befragt. Ergebnisse im BTS - Studiengang wurden ergänzt durch ein Interview mit einer Lehrperson.

Wie schon am Beispiel der Section de LEA der Universität Gaston Berger / St-Louis ersichtlich (siehe unter 1.5.1), handelt es sich hier um kleine Populationen, auf deren Einschätzungen ich angewiesen war.

Als Instrument der Datenerhebung ist ein Fragebogen benutzt worden, dessen Vertiefung durch drei Leitfaden - Interviews erfolgt ist (vgl. Anhang, genauer unter 9.3). Wie bereits erwähnt (siehe unter 1.5.2), sind die Interviews transkribiert worden mit Hilfe einer Minimal - Transkription. Dann ist die Technik der „zusammenfassenden Inhaltsanalyse“ eingesetzt worden.

Ziel der Befragung bei den o.g. Zielgruppen war es, zu erfahren:

- Wie das Deutsche als Wirtschaftssprache im Urteil der Lernenden aussieht;
- Wie man zu einer Verbesserung des Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts kommen kann, wobei hier u.a. dem fachsprachlichen Vorwissen und der Lehrerqualifikation besondere Aufmerksamkeit geschenkt wurden.

Wie bereits ausgeführt, sind im senegalesischen Wirtschaftsdeutsch - Studiengang erhebliche Unterschiede festzustellen, die sich u.a aus der Dauer der Ausbildung und der Art des zu erwerbenden Diploms ergeben. Darum werden Ergebnisse, die aus der Befragung gewonnen worden sind, getrennt vorgestellt.

Noch eine Bemerkung zum Fragebogen: Zu Frage 4 ist eine einzige Antwortmöglichkeit, d.h. (mit einführenden Texten im Lehrwerk „Ihr und Wir“) vorgegeben worden; der Rest ist offen. Frage 6 hingegen dient insgesamt der Kontrolle. Es sei noch angemerkt, dass die Befragung in französischer Sprache erfolgt ist. Außerdem wird auf die Qualifikation der Lehrpersonen eingegangen.

---

<sup>56</sup> Brevêt de Technicien Supérieur

#### 5.4.2.1 Zur Befragung in der Section de LEA

##### Frage 1: Seit wann studieren Sie Deutsch als Wirtschaftssprache?

Diese Frage gibt Aufschluss über die Erfahrung der Befragten mit dem Wirtschaftsdeutschen.

Geantwortet haben fünf (5) Studenten im zweiten Lernjahr und 6 im Licence - Jahr; das macht insgesamt 11 Befragte. Anzumerken ist, dass ein Befragter seit vier Jahren Wirtschaftsdeutsch (WD) studiert, d.h.: Hier wird das Licence - Jahr wiederholt.

##### Frage 2: Wie finden Sie Deutsch als Wirtschaftssprache?

Mit dieser Frage wollte ich eine grobe Einschätzung zum Wirtschaftsdeutschen haben. Es wird ja nicht differenziert zwischen lexikalischer, syntaktischer und textstruktureller Ebene.

Während 10 Befragte ( d.h. alle 5 im zweiten Lernjahr und 5 im Licence - Jahr) WD als „sehr schwer“ empfinden, ist dies nicht der Fall bei einem Befragten im Licence - Jahr. Letzterer findet WD „sehr leicht“. Gerade mit diesem Befragten hatte ich ein Gespräch geführt, als mir auffiel, dass Wirtschaftsdeutsch für ihn „sehr leicht“ sei. Der Befragte teilte mir mit, dass er die Dakarer Germanistik - Abteilung bereits besucht hatte, deswegen ist seine Reaktion zu dieser Frage nicht verwunderlich. Jedenfalls ist er der einzige, der Wirtschaftsdeutsch als „sehr leicht“ einstuft. Auch bei diesem Befragten liegt ein Widerspruch vor, denn er hätte Probleme im Umgang mit *Fachtermini* und *fachsprachlicher Phraseologie* ( vgl. Frage 6, Kontrollfrage).

##### Frage 3: Glauben Sie, dass die Schüler schon am Gymnasium aufs wirtschaftsbezogene Studium vorbereitet werden sollten?

Dieser Frage liegt das Folgende zugrunde: Ich bin davon ausgegangen, dass eine Brücke geschlagen werden müsste zwischen dem Deutschunterricht an senegalesischen Gymnasien und dem Fachsprachenunterricht auf Hochschulebene

Was nun die Antworten betrifft: Hier ist man geteilter Meinung, aber eine eindeutige Tendenz lässt sich feststellen: Während im zweiten Lernjahr 3 Befragte diese Frage mit „ja“ beantworten, reagieren 2 mit „nein“. Im Licence - Jahr aber antworten alle 6 mit „ja“. Diejenigen, die die obige Frage mit „ja“ beantwortet haben, sind 9 von insgesamt 11 Befragten. Und gerade diese 9 äußern sich zur folgenden Frage.

##### Frage 4: Wenn ja, wie?

Zur Begründung dieser Frage bin ich vom Folgenden ausgegangen: Nur das Lehrwerk „Ihr und Wir“ kann dazu beitragen, dass eine Vorbereitung aufs Wirtschaftsdeutsch - Studium stattfindet.

Die Rolle der Vorbereitung aufs WD - Studium sollte dem Lehrwerk „Ihr und Wir“ (d.h. dem Standardlehrwerk für den Deutschunterricht an senegalesischen Gymnasien) zukommen, so 9 von 11 Befragten. Das heißt: 3 Befragte im zweiten Lernjahr und 6 im Licence - Jahr.

Doch ein Befragter im Licence - Jahr hat, zusätzlich zur Aufnahme fachsprachlicher Anteile ins Lehrwerk „Ihr und Wir“, vorgeschlagen, dass Einheiten zu Deutsch als Fachsprache schon im Gymnasium vorkommen.

#### Frage 5: Hilft der Grammatikunterricht beim Übersetzen?

Diese Frage liegt darin begründet, dass ich einen Mangel an Übereinstimmung zwischen dem Grammatik - Unterricht und dem Übersetzungskurs vermutete.

Die Mehrheit der Befragten (d.h. 2 im zweiten Lernjahr und 4 im Licence - Jahr) finden, dass die Grammatik beim Übersetzungskurs helfe. Während 4 (3 im zweiten Lernjahr und 1 im Licence - Jahr) zu dieser Frage mit „ein wenig“ reagieren, findet ein Befragter im Licence - Jahr, dass die Grammatik „kaum“ helfe beim Übersetzen.

#### Frage 6: Falls Sie weitere Schwierigkeiten mit dem Wirtschaftsdeutschen haben, worauf sind sie zurückzuführen?

Wie bereits weiter oben vorausgeschickt, dient diese Frage der Kontrolle.

Insgesamt 4 Befragte (d.h. 3 im zweiten Lernjahr und 1 im Licence - Jahr) finden, dass es einen Mangel an Übereinstimmung zwischen dem Grammatikkurs und Texten zum Übersetzen gebe, während 7 ( d.h. 2 im zweiten Lernjahr und 5 im Licence - Jahr) das Gegenteil vertreten. Alle 11 (5 im zweiten Lernjahr und 6 im Licence - Jahr) hätten Probleme im Umgang mit *Fachtermini* und *fachsprachlicher Phraseologie*. Zu *Mangel an fachlichem Vorwissen* und *Probleme mit den Textsorten* liegen keine Angaben vor, wohl aber für *Probleme mit der Übersetzung*.

Keine Angaben zum fachlichen Vorwissen könnte wohl bedeuten, dass hier völlig ignoriert wird, dass das Vorwissen in jedem Unterricht eine wichtige Rolle spielt.

Es darf auch nicht verwundern, dass zu den Textsorten keine Angaben vorliegen. Der Grund hierfür ergibt sich aus der Feststellung, dass linguistische Fragestellungen im Wirtschaftsdeutsch - Unterricht in Senegal noch unberücksichtigt bleiben, wie aus den Unterrichtsangeboten von LEA und ILEA ersichtlich.

Was nun die Übersetzung angeht: Hier hätten 10 (5 im zweiten Lernjahr und 5 im Licence - Jahr) von 11 Befragten Probleme, während ein Befragter im Licence - Jahr problemlos übersetze.

#### Frage 7: Welche Verbesserungen würden Sie vorschlagen?

Mit dieser Frage wurde den Befragten die Möglichkeit gegeben, alles zu erwähnen, was zur Verbesserung des Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts beitragen könnte.

Das Folgende sei festgehalten:

Verbesserungsvorschläge	Befragte in 2. Lernjahr	Befragte im 3. Lernjahr	insgesamt
Mehr Unterrichtsstunden	01	01	02
Einstellung von Fachsprachenlehrern	01	03	04
Curriculare Umstrukturierung	01	00	01
Intensivierung der Hochschulkooperation	00	01	01

Im Folgenden gehe ich auf diejenigen Vorschläge ein, die im Hinblick auf die Tendenzen des Wirtschaftsdeutschen in Senegal ausschlaggebend sind.

Vorschläge zur Situation der Lehrpersonen dürfen z. B. nicht unerwähnt bleiben. Wenn in der Section de LEA von der *Einstellung von Fachsprachenlehrern* auf studentischer Seite gesprochen wird, dann ist der Schluss zu ziehen, dass die Lehrerqualifikation kontrovers diskutiert wird. Dies ist kein senegalesisches Spezifikum; in der Fachliteratur wird die Lehrerqualifikation als Problem angesehen (vgl. Beier / Möhn 1988: 60f.). Die Beschäftigung mit der Situation der Fachsprachenvermittler in Senegal, die in einem späteren Abschnitt erfolgen wird, gibt Aufschluss über diese Problematik.

Der Vorschlag einer curricularen Umstrukturierung lässt ahnen, dass man sich nicht zurechtfindet.

#### **5.4.2.2 Zur Befragung am Institut de Langues Etrangères Appliquées (ILEA)**

Zu den Fragen siehe oben unter 5.4.2.1

Frage 1: Die Befragten setzen sich zusammen aus insgesamt 7 Studierenden (d.h. 4 im ersten Lernjahr / Licence - Jahr und 3 im zweiten Lernjahr / Maîtrise - Jahr).

Zu Frage 2: Alle 4 im ersten Lernjahr finden einstimmig, dass WD „sehr schwer“ sei. „Sehr schwer“ sei auch WD für 2 Befragte im Maîtrise - Jahr, während ein 1 Befragter WD als „sehr leicht“ empfinde. Hier führt auch die Kontrollfrage (Frage 6) zu der Feststellung, dass ein Widerspruch vorliegt: Der Befragte, für den Wirtschaftsdeutsch „sehr leicht“ sei, hätte Schwierigkeiten mit *Fachtermini* und *Phraseologie*.

Zu Fragen 3 und 4: Alle 7 Befragte (4 im ersten Lernjahr und 3 im zweiten) sind einstimmig der Meinung, dass die Schüler schon am Gymnasium auf das WD - Studium vorbereitet werden sollten, wobei hier dem Lehrwerk „Ihr und Wir“ mit einführenden Texten eine große Rolle zukommt. Es sind hier keine weiteren Vorschläge gemacht worden.

Zu Frage 5: 6 Befragte (d.h. 3 im ersten Lernjahr und 3 im zweiten) vertreten den Standpunkt, dass der Grammatik - Unterricht beim Übersetzen helfe. Bei 1 Befragten im ersten Lernjahr aber ist dies nicht ganz der Fall; hier ist mit „ein wenig“ beantwortet worden.

Zu Frage 6: Zu „Mangel an Übereinstimmung zwischen Grammatikunterricht u. Texten“ liegen keine Angaben vor.

Schwierigkeiten, die sich aus dem Umgang mit *Fachtermini* und der *fachsprachlichen Phraseologie* ergeben, hätten alle 7 Befragte. Auch der Übersetzungskurs bereite allen 4 im ersten Lernjahr Schwierigkeiten, während dies bei nur einem Befragten im zweiten Jahr der Fall ist. 2 Befragte im zweiten Jahr hätten keine Übersetzungsprobleme.

Zum *fachlichen Vorwissen* sowie zu den *Textsorten* gibt es hier keine Angaben. Auf mögliche Gründe, die dieser Tatsache zugrunde liegen könnten, bin ich bereits oben eingegangen.

Zu Frage 7: Hier die Ergebnisse:

Verbesserungsvorschläge	Befragte in 1. Lernjahr	Befragte im 2. Lernjahr	Insgesamt
Erwerb von Fachzeitschriften für Studierende	01	00	01
Einstellung von Fachsprachenlehrern	02	02	04
Bereitstellung vom Fachvokabular für Studierenden	01	00	01
Mehr Stunden für Deutsch	00	01	01
Auslandsaufenthalte	00	01	01
Anpassung der Kurse an die Orientierung des Instituts	00	01	01

Die *Einstellung von Fachsprachenlehrern* wird 4mal genannt (2mal im ersten Lernjahr und 2mal im zweiten). Dieses Problem scheint ernster zu sein; es wird diesmal auch von Studierenden in zweiten Jahr (d.h. im Abschlusstadium) hervorgehoben. Auch genauso wie bei Befragten in der Section de LEA wird hier „mehr Stunden für Deutsch“ vorgeschlagen (1mal im zweiten Lernjahr).

Vorgeschlagen wird auch eine Anpassung der Kurse an die Orientierung des Instituts (1mal genannt im zweiten Jahr). Schon wieder eine curriculare Umstrukturierung. Vielleicht eine Verwirrung?

#### **5.4.2.3 Zur Befragung im BTS - Studiengang**

Befragt wurden drei Studentinnen an der Ecole des Techniciens Supérieurs de L'Hôtellerie et de Secrétariat. Zu den Fragen siehe unter 5.4.2.1

Zu Frage 1: Diese Zielgruppe setzt sich zusammen aus Studentinnen im ersten Lernjahr. Hier aber wiederholt 1 Befragte die Klasse.



Zu Frage 2. Für die hier Befragten sei WD „schwer“ (bei 1 Befragten) bis „sehr schwer“ bei den zwei anderen.

Zu den Fragen 3 bis 6: Zu diesen Fragen herrscht bei den Befragten Einstimmigkeit. Mit anderen Worten:

- Es sollte schon in der Schule aufs WD - Studium vorbereitet werden, auch mit einführenden Texten im Lehrwerk „Ihr und Wir“.
- Der Grammatikunterricht helfe nicht beim Übersetzen.
- Die Befragten hätten Probleme mit *Fachtermini*, mit *fachsprachlicher Phraseologie* und mit der *Übersetzung*.
- Zum fachlichen Vorwissen und zu den Textsorten liegen hier auch keine Angaben vor.

Zu Frage 7: Hier lässt sich das Folgende festhalten:

Verbesserungsvorschläge	Befragte im 1. Lernjahr
Mehr Stunden für Deutsch	02
Thematisierung von touristikbezogenen Termini und Ausdrücken	01
Aufenthalte im Zielsprachenland	01

Es ist bereits darauf hingewiesen worden, dass die Befragung im BTS - Studiengang durch ein Interview mit einer Lehrperson ergänzt worden ist. Die Äußerungen von Herrn N´diaga Gaye lassen den Schluss zu, dass man im BTS - Studiengang von einem Wirtschaftsdeutsch - Unterricht noch weit entfernt ist.

Wie am Beispiel des *Instituts Supérieur de Gestion* aufgezeigt werden kann, wird im BTS - Studiengang ein zweistündiger Deutschunterricht / Woche angeboten. Außerdem werden hier Schwierigkeiten sichtbar, zum Beispiel:

- Herr Gaye weist darauf hin, dass hier einige Studenten kein Deutsch in der Schule hatten „... ceux qui n´ont jamais entendu parler d´allemand“. Es kommt auch vor, dass das Institut Studierende aufnimmt, die z. B. zwei Jahre Deutsch in der Germanistik - Abteilung bereits studiert haben, das heißt: Diese hatten keine Erfolgchancen in der Germanistik - Abteilung; solche Studierende werden hier „cartouchards“ genannt.
- Die Unterrichtsdauer (2 Stunden / Woche) ist so, dass hier vieles nicht angestrebt werden kann: « ... avec deux heures de temps par semaines si bien que- \* plus ou moins les ambitions ne peuvent pas être très très- \*\* élevées quoi \ ; »
- Der Deutschkurs beschränkt sich hier vorwiegend auf Gespräche, d.h.: „on se limite à l´allemand de conversation“, einfach weil Lernende vor allem ohne Deutschkenntnisse kommen. (vgl. Interview mit N´diaga Gaye)

Wie bereits oben erwähnt, sind Leitfaden - Interviews bei Wirtschaftsdeutschlernenden durchgeführt worden. Befragt wurden eine LEA - Studentin (im Licence - Jahr) und zwei ILEA - Studenten (im Maîtrise - Jahr). Hier einige Ergebnisse:

Interviewergebnisse haben deutlich gemacht, dass Studierende der Licence und der Maîtrise (d.h. des Abschlussjahres) mit Problemen konfrontiert sind. Zu der Frage, was unter „Luftfrachtbrief“, „absetzen“ und „Dokumentenakkreditiv“ verstanden wird, reagierten die Befragten vor allem durch u.a. Nachfrage, Lachen und Segmentierung. Es ist letztendlich festgestellt worden, dass die zwei ersten Wörter den Befragten völlig unbekannt waren. Für den Fall von „Dokumentenakkreditiv“ konnte ein einziger Befragter die Bedeutung herausfinden, und zwar „Lettre de crédit documentaire“.

Hieraus wird ersichtlich, dass vor allem die Dekodierung der Wortbildungskonstruktion des Wirtschaftsdeutschen als ein zentrales Problem bei Wirtschaftsdeutsch - Lernenden in Senegal angesehen wird, wie bereits generell festgestellt worden ist ( vgl. Rings 1997: 33). Dies lässt schlussfolgern, dass solche Bereiche in der Praxis des Wirtschaftsdeutschen in Senegal nicht thematisiert bzw. problematisiert werden, was im Endeffekt die Übersetzung fachsprachlicher Begriffe und Texte erschwert.

(Bsp. 129) zu „Luftfrachtbrief“:

1. Befragter (m, Maîtrise - Jahr) : *Luf /\* [Frachtbrief] bon Luftfrachtbrief\* je peux vous dire que- \* je n'ai- \* je n'ai ni rencontré ce mot en année de licence- \* ni en année de maîtrise- \*\* mais je m' imagine que ça doit être une lettre- \* qu' on envoie par- \* bon- \*\* les services postaux quoi- \* je veux dire/ ; [Weder im Licence - Jahr noch im Maîtrise - Jahr bin ich diesem Wort begegnet. Das Wort muss im Zusammenhang sein mit einem Brief, mit der Post jedenfalls - O.G.]*

2. Befragte (w, 3. Lernjahr): *Luft ( ?) Brief/- [Luftfrachtbrief] je ne sais pas exactement parce que Fracht ( ?) Fracht ( ?) [on l'utilise dans le fret aérien] d'accord fret aérien- \* moi j' aurais tenté par exemple- \* je ne sais pas \* quelque chose qui a trait aux lettres\* parce que Brief lettre\* Luft c'est par air\ ; [Ich weiß es nicht genau, denn « Fracht ».... Ich würde dazu folgendes sagen: Etwas, das mit Brief zu tun hat, weil „Brief“ für „lettre“ steht - O.G.]*

3. Befragter (m, Maîtrise - Jahr): *Luftfrachtbrief/\* y'a là\* Luft\* fracht\* brief \* Brief - \*\* je sais que c'est lettre Fracht\* können Sie mir das Wort\* buchstabieren ? [FRACHT] je comprends bien- \* je comprends bien\* ça doit être un terme vraiment\* idiomatique HAHHAHA celui qui se trouve au milieu là- \* il me pose là un peu de problème /\* [Fracht c'est le fret] le fret/\* ah ok/ bon d'accord\* sinon c'est du nouveau pour moi- \* je ne l'ai jamais rencontré\ ; [Dies muss ein Fachwort sein. Die Komponente, die in der Mitte steht, bereitet mir Schwierigkeiten .... Für mich ist das etwas Neues. Diesem Wort bin ich noch nie begegnet - O.G.]*

Auch die Unterrepräsentanz des Wirtschaftsbereiches im „cours de civilisations“ bzw. im Landeskundeunterricht ist von Befragten hervorgehoben worden. Der Landeskundeunterricht sei zu allgemein, ein Beispiel:

(Bsp. 130) m, 2. Lernjahr (Maîtrise - Jahr)

„Bon\* selon moi pas tellement-\* pas tellement cette dimension n'est pas tellement prise en compte/ ;  
[gemeint ist der Wirtschaftsbereich, der kaum berücksichtigt wird- O.G]

Unberücksichtigt bleibt auch die angewandte Linguistik im Wirtschaftsdeutsch - Unterricht in Senegal. (Bsp.131)

w, Licence - Jahr (LEA) : Surtout ça\* ce serait important aussi\ ;  
(dies wäre vor allem wichtig- O.G.)  
m, Maîtrise - Jahr (ILEA) : ... chez nous on n'en fait pas/ \* malheureusement on n'en fait pas/ ;  
[wir machen leider keine angewandte Sprach - Wissenschaft - O.G]

#### Anmerkungen zu den Transkripten:

m: männlich

w: weiblich

/ : steigende Intonation

\ : fallende Intonation

? : Frageintonation

[Text]: Erklärungen bzw. Frage des Interviewenden

\* : kurze Sprechpause

\*\* : Sprechpause ca. 0, 5 sec

- : etwa gleich bleibende Intonation

; : Ende des Redeabschnittes

Aus den Äußerungen der Studierenden ergibt sich folgendes Bild:

- Von der Linguistik ist bislang nicht die Rede im Wirtschaftsdeutsch - Unterricht in Senegal; dies geht auch nicht aus den Unterrichtsangeboten hervor. Die Feststellung, wonach der Wirtschaftsdeutsch - Unterricht in Senegal linguistische und textlinguistische Kriterien nicht berücksichtigt, wird nicht widerlegt.
- Dass in Senegal neben öffentlichen Universitäten auch private Hochschulen bzw. Institute sich für Deutsch als Fachsprache interessieren (vgl. Diop 2000: 139), wird hier deutlich. Der Touristik - Studiengang u.a. am Institut Supérieur de Gestion ist ein Beweis hierfür. Inhaltlich ist hier insgesamt eine Heterogenität festzustellen, was das Nichtvorhandensein eines Referenzrahmens bestätigt.
- Im Urteil der Befragten, vor allem im LEA - Studiengang, wird die deutsche Wirtschaftssprache insgesamt als sehr schwer empfunden. Die Schwierigkeiten bewegen sich auf den Ebenen der Fachtermini, der fachsprachlichen Phraseologie sowie der Übersetzung. Auch die Befragten sind insgesamt der Meinung, dass der Grammatik - Unterricht beim Übersetzen hilft.
- Das Lehrwerk „Ihr und Wir“ sollte fachsprachliche Anteile enthalten, was die Schüler schon aufs Wirtschaftsdeutsch - Unterricht vorbereiten würde. Dieser Vorschlag könnte dazu beitragen, dass ein „Fachsprachenschock“ vermieden wird.
- Befragten zufolge empfiehlt es sich, Fachsprachenlehrer einzustellen.
- Die Hochschulkoooperation gilt es auch zu intensivieren.
- Der Wirtschaftsbereich im Landeskundeunterricht ist unterrepräsentiert.

#### 5.4.2.4 Zur Qualifikation der Lehrpersonen

Bevor ich auf die Situation der Lehrpersonen zu sprechen komme, erscheint es notwendig, einige Bemerkungen zu den geforderten Qualifikationen der Fachsprachenvermittler zu machen. Rudolf Beier / Dieter Möhn (1988) haben sich mit der Problematik der Lehrerqualifikation beschäftigt und unterscheiden folgende Kompetenzstufen. Es handelt sich im Einzelnen um:

- die fremdsprachliche Kompetenz, die u.a. eine fachfremdsprachliche Komponente einschließt;
- die linguistische Kompetenz, die auch eine fachsprachenlinguistische Ausrichtung aufweist;
- die pädagogische, didaktische und methodische Kompetenz, gesehen als die Fähigkeit, adäquate Entscheidungen zu treffen und
- die Fachkompetenz ( außerhalb der bisher genannten Disziplinen).  
(vgl. Beier / Möhn 1988: 61)

Aber die Frage, welche Fachkompetenz der Fachsprachenlehrer besitzen soll, wird in der Literatur unterschiedlich beantwortet. Hier einige Beispiele:

So vertreten Buhlmann / Fearn (2000) den Standpunkt, dass im Fachsprachenunterricht ein einziger Träger von Kompetenz ausreichend sei:

Ist der Lerner fachkompetent, so benötigt der Lehrer keine besondere Fachkompetenz...; ist das Material angemessen, so ist es nicht nötig, dass der Lerner Fachmann ist - in diesem Fall übernimmt das Unterrichtsmaterial die Funktion des Trägers von Fachkompetenz. (vgl. Buhlmann / Fearn 2000: 115)

Tom Hutchinson und Alan Waters (1987) haben sich auch zum Problem der Fachkompetenz des Fachsprachenlehrers geäußert. Beide Autoren meinen, dass es nicht nötig ist, dass der Fachsprachenlehrer eine Fachkompetenz besitzt. Von Bedeutung ist, dass der Lehrer imstande ist, „intelligente Fragen“ zu stellen (vgl. Hutchinson / Waters 1987: 163). Dies sei an einem Beispiel erläutert: Im Umgang mit einer Maschine z.B. solle sich der Lehrer nicht fragen, wie dies funktioniert. Folgende Fragen sollte er aber stellen können. Diese sind: What is the machine used for?; What's this part called?; Why does it do that?; Why doesn't it do that?

Den beiden Positionen zum Fachkompetenz des Lehrers steht der Ansatz von Günther Desselmann (1984) gegenüber. Festzuhalten ist bei Desselmann das Folgende: Um z. B. die kommunikative Leistung des Lernenden richtig beurteilen und bewerten zu können, solle der Lehrer die texttypologisch - kommunikativen Kompositionseigenschaften der betreffenden Textart kennen und berücksichtigen. (vgl. Desselmann 1984: 33)

Vor allem Rudolf Beier / Dieter Möhn sind m. E. zuzustimmen, was die vier Kompetenzstufen des Fachsprachenlehrers betrifft. Die Fachkompetenz müsste aber verstanden werden nicht im Sinne von einer Vollkompetenz, sondern von einer Teilkompetenz. Diese Teilkompetenz versteht sich als eine Grundbildung in einem Sachfach, wie bereits in der Literatur formuliert worden ist (vgl. Fluck 1992: 187). Dies betrachte ich als eine minimale Voraussetzung, vor allem zur Beurteilung der kommunikativen Leistung der Lernenden.

Diese Kontroverse betonen die Studierenden eindeutig in ihren Positionen: Sie wollen Lehrpersonen mit Fachkenntnissen. Das mag auch daran liegen, dass sie das Fach Wirtschaft und die Fachsprache Wirtschaftsdeutsch gleichzeitig erwerben müssen.

Vor diesem Hintergrund und ausgehend von den Antworten von Befragten vor allem im LEA - Studiengang lässt sich feststellen, dass u. a. ein Mangel an fachsprachenlinguistischen Kenntnissen bei Lehrkräften, die den Fachsprachenunterricht in Senegal erteilen, zu beobachten ist. Dies liegt der Tatsache zugrunde, dass Lernende u.a. die Komposition als eine der Wortbildungsmöglichkeiten des Wirtschaftsdeutschen kaum verstehen. Auch das Fehlen einer Lehrveranstaltung mit fachsprachenlinguistischer Ausrichtung ist m. E. als gravierender Mangel anzusehen, obwohl diese Möglichkeit im Konzeptpapier des LEA - Studienganges steht. Ergebnissen der Bedarfserkundung entnimmt man, dass die Aufnahme der angewandten Linguistik ins Unterrichtsangebot gewünscht wäre, so die Befragten.

Von einer pädagogischen, didaktischen sowie methodischen Kompetenz kann man kaum sprechen, zumindest teilweise. Genannt sei die Auswahl eines allgemeinsprachlich ausgerichteten Textes für eine Klausur im Abschlussstadium.

Vor allem im LEA - Studiengang steht eines fest, das heißt: Mit Vorschlägen zur Einstellung von Fachsprachenlehrkräften wird die Fachkompetenz der Lehrpersonen teilweise in Frage gestellt. Dies lässt sich bestätigen, wenn ich das Folgende berücksichtige: Schon beim Versuch, den Unterricht Deutsch als Fachsprache in Senegal zu beschreiben,

liegt eine begriffliche Verwirrung vor. Genannt sei ein Beispiel, in dem die Bereiche „Handel“, „Wirtschaft“ und „Tourismus“ nebengeordnet sind, wie aus dem Folgenden ersichtlich:

In diesem Fach setzt man sich mit Fachtexten aus den Bereichen Handel, Wirtschaft und Tourismus auseinander. Dabei lernen die Studenten Redewendungen, Fachausdrücke und Termini, die notwendig für die angewandte Übersetzung sind. Bei dieser Gelegenheit werden sie mit den Techniken der Handelskorrespondenz umgehen und Informationen über die nationalen und internationalen Wirtschaftsinstitutionen bekommen. In diesem Fall sind die Studenten je nach den Optionen aufgeteilt. Die zur Zeit gültigen Optionen sind Handel und Tourismus. (vgl. Chimoun 1994: 109)

Dem Zitat entnimmt man, dass die Bereiche „Handel“, „Wirtschaft“ und „Tourismus“ zur horizontalen Gliederung eines Oberbegriffs gehörten, was sich aus der Sicht der Fachsprachenforschung als recht problematisch erweist. Eigentlich fungiert hier „Wirtschaft“ als Komplex, dem die Bereiche „Handel“ und „Tourismus“ zugeordnet sind.

Aus der Erkenntnis, dass die Lehrer im Allgemeinen für den Fachsprachenunterricht nicht eigens ausgebildet worden sind (vgl. Buhlmann / Fearn 2000: 115; Fluck 1992: 185; Hutchinson / Waters 1987), ist m. E. der Schluss zu ziehen, dass die allgemeine Situation in Senegal keine Ausnahme darstellt, das heißt: Es fehlt bei Lehrern in Senegal vor allem die fachsprachenlinguistische Kompetenz, wie bereits erwähnt. Insgesamt lässt sich sagen, dass die Feststellung von Hutchinson / Waters, wonach Fachsprachenlehrer als Pioniere einzustufen sind, für den Fall Senegals geltend gemacht werden kann.

New settlers in this land must often have found it difficult to find their bearings with no agreed maps to guide them. (vgl. Hutchinson / Waters 1987: 158)

Mangelnde Lehrerqualifikation ruft Probleme hervor, einfach weil der Handlungsfreiraum der Lehrpersonen eingeschränkt wird (vgl. Buhlmann / Fearn 2000). Dies führt letztendlich zu einem Mangel an Souveränität. Dieser geht über den Umgang mit Lehrwerken und Lehrmaterialien hinaus und betrifft somit die fachsprachlichen Inhalte selbst. Hieraus ergibt sich folgende Konsequenz:

Hier muss der Lehrer möglichst genau an seine Vorlagen halten, wenn er nicht bei entsprechender Abwesenheit von Fachkompetenz in schiefen Formulierungen, falschen Aussagen und unangemessenen Simplifizierungen enden will. (vgl. Buhlmann/ Fearn 1987: 119).

Zur Situation von Lehrpersonen sei im Folgenden eine Belegstelle vorgestellt, die den Leitfaden - Interviews entnommen worden ist: (Bsp.132). m, 2. Lernjahr

*Voilà-\* le problème il est là-\* c'est -\* que nos enseignants en fait ne sont pas formés en allemand appliqué-\* c'est des professeurs qui ont enseigné la littérature et qui continuent d'enseigner la littérature\ ;  
[Hier liegt das Problem. Unsere Lehrer haben keine Ausbildung in Sachen Wirtschaftsdeutsch bekommen. Sie bleiben noch Literaturprofessoren - O.G.]*

Derartige Reaktion seitens von befragten Studierenden ist aus meiner Sicht nicht verwunderlich, und zwar aus folgendem Grund: Obwohl den Fachsprachenlehrern in Senegal eine sehr gute fremdsprachliche Kompetenz in Deutsch zu attestieren ist, bleibt jedoch zu konstatieren, dass deren Grundausbildung nach wie vor eine literarische Ausrichtung aufweist. Dies lässt sich u.a. ablesen an Themen, die im Rahmen ihrer wissenschaftlichen Arbeiten bislang behandelt worden sind. Im Folgenden seien einige dieser Arbeiten genannt, die an der Germanistik - Abteilung der Universität Cheikh Anta Diop de Dakar vorgelegt worden sind: Es handelt sich um das Folgende:

- Magatte N'diaye, Section LEA, Universität Gaston Berger / St- Louis: „*Toni de Heinrich von Kleist et Nini d' Abdoulaye Sadjì. La vie entre les races*“, Doktorarbeit, 1997.
- Mosé Chimoun, Section LEA, Universität Gaston Berger / St.-Louis: „*L'érotisme dans les romans féministes en Autriche et en Afrique Noire Francophone et Anglophone*“, (thèse d'Etat) Habilitationsarbeit, 1999.
- Makhtar Gaye, Section LEA Universität Gaston Berger / St- Louis : « *Le monde européen dans l'œuvre de Christophe Martin Wieland* » Doktorarbeit, 1998.
- N'diaga Gaye, ILEA Dakar und Institut Supérieur de Gestion : „*Emergence de la social - démocratie originelle et avènement, puis effondrement du « socialisme réel »*. Quelles leçons des mutations allemandes pour l' 'Afrique ? », Doktorarbeit, 1996.

Aus den Forschungsthemen wird vor allem die Komparatistik deutlich, der in der Germanistik - Abteilung der Universität Cheikh Anta Diop / Dakar eine größere Rolle zugewiesen wird. (vgl. Diop 2000: 120)

Aus dem bislang Gesagten dürfte deutlich geworden sein, warum Vorschläge von Befragten gemacht worden sind, die sich auf den Ebenen der Lehrerfortbildung und des Erwerbs von Praxiserfahrung im Unternehmensbereich bewegen. Mit anderen Worten: die Doppelkompetenz, die der Fachsprachenlehrer erwerben soll, wird hier in den Mittelpunkt gerückt. An dieser Stelle vertrete ich den Standpunkt, dass die Lehrperson auch Kenntnisse in der Sache „Wirtschaft“ besitzen sollte, wie bereits in der Literatur formuliert. (vgl. Jung / Riechert 1999: 34)

## **5.5 Exkurs: Bedarf an fachsprachlichem Unterricht in anderen Studiengängen**

In diesem Exkurs stelle ich Teilergebnisse der Bedarfserkundung im Feld vor, wobei hier die Germanistik - Abteilung der Universität Cheikh Anta Diop / Dakar sowie die wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten im Vordergrund stehen.

Zum Bedarf an fachsprachlichem Unterricht an wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten sind Schüler der „série scientifique“ sowie Studenten an der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Universität Cheikh Anta Diop / Dakar befragt worden. Im letzten Fall handelt es sich um Freiwillige. Bei Germanistik - Studierenden und Schülern ist die Auswahl nach Bereitschaft erfolgt, weil eine methodologisch - begründbare Auswahl nicht möglich war.

Zum Ziel der Befragung bei den o.g. Zielgruppen gilt das Folgende:

Rolle der Germanistik - Abteilung ist es, Studierende auf das Lehramt mit Fach Deutsch als Fremdsprache vorzubereiten. Gespräche mit Germanistik - Studierenden hatten schon deutlich gemacht, dass kaum Interesse am Lehramt bestehe. Diese Annahme zu überprüfen, ist vor allem Ziel der Befragung bei Germanistik - Studierenden.

Schüler der „série scientifique“ hingegen lernen Deutsch an Gymnasien. Außerdem gehören sie zu denjenigen, die nach dem Abitur die wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten besuchen, wo kein Deutsch unterrichtet wird. Davon ausgehend habe ich die Annahme formuliert, wonach ein Deutschunterricht an wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten sinnvoll wäre. Ergebnisse der Befragung bei Schülern der „série scientifique“ werden mit denen der Befragung bei Studierenden an der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Universität Cheikh Anta Diop / Dakar gegenübergestellt. Deswegen wird die letzte Zielgruppe herangezogen.

In der Germanistik - Abteilung, bei Schülern der „série scientifique“ und bei Freiwilligen an der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät sind jeweils ein spezifischer Fragebogen eingesetzt worden. Dann erfolgt eine Vertiefung durch drei Leitfaden - Interviews pro Gruppe. Zu den Interviews gilt auch das, was unter 5.4.2 gesagt worden ist. Im Folgenden stelle ich die Ergebnisse vor.

### **5.5.1 Germanistik - Abteilung der Universität Cheikh Anta Diop / Dakar (UCAD)**

In der Germanistik - Abteilung der Universität Cheikh Anta Diop / Dakar habe ich mich auf die Studierenden im ersten Lernjahr konzentriert, vor allem aufgrund ihrer relativ großen Zahl (sie waren ca. 130 an der Zahl). Befragt wurden jede zweite, insgesamt 70 Studierende. Von den 70 Studierenden sind 3 zufällig Ausgewählte zusätzlich noch mit Leitfaden - Interviews befragt worden. Zunächst zu Ergebnissen des Fragebogens.

Frage 1: *Für welchen Beruf interessieren Sie sich?*

Ziel dieser Frage war es, zu erfahren, ob es noch ein großes Interesse am Lehramt gibt. Mehrfachnennung ist erlaubt.



Berufswünsche	Germanistik - Studierende im 1. Lernjahr (n= 70)	
Lehramt	09	
Lehramt u. Übersetzen / Dolmetschen <sup>57</sup>	07	
Lehramt u. Journalismus	01	
Lehramt (insgesamt)		17
Übersetzen / Dolmetschen	27	
Übersetzen / Dolmetschen u. Fremdsprachensekretär	05	
Übersetzen / Dolmetschen u. Journalismus	02	
Übersetzen / Dolmetschen u. Journalismus u. Fremdsprachensekretär	02	
Übersetzen / Dolmetschen (insgesamt)		36
Fremdsprachensekretär (insgesamt)		05
Journalismus ( insgesamt)		05
Weder Lehramt noch Übersetzen / Dolmetschen noch Journalismus noch Fremdsprachensekretär (insgesamt)		07
zusammen		70

Zunächst eine Bemerkung zur Tabelle: In der grauen Spalte sind Zwischensummen zu einzelnen Bereichen sowie Gesamtzahlen zu finden. Dies gilt auch für einige Tabellen, die im Folgenden zu finden sind.

Aus der obigen Tabelle wird u.a. das Folgende ersichtlich:

1. Das Interesse am Lehramt mit Fach Deutsch als Fremdsprache (DaF) geht stark zurück (nur 17 von 70 Befragten interessieren sich fürs Lehramt). Diese Situation ist nicht ohne Grund: Offensichtlich liegt dies darin begründet, dass die Einstellung von fertig ausgebildeten Lehrern und somit von DaF- Lehrern seit einiger Zeit nicht mehr ganz und voll vom Staat gewährleistet wird. Die Situation, die seit der Gründung der Pädagogischen Hochschule bis zum Jahr 1996 existierte, gilt nicht mehr, das heißt: Mit der Aufnahme in die Pädagogische Hochschule wurde man automatisch Staatsbeamter; die Einstellung war somit gewährleistet. Außerdem sind in der Germanistik - Abteilung Studierende vorzufinden, die sich fürs Lehramt einfach nicht interessieren.
2. Ins Auge fällt weiterhin, dass vor allem das Doppelprofil, d.h. die Kombination zweier Berufe, hier eine wichtige Rolle spielt, zum Beispiel: *Lehramt und Übersetzen / Dolmetschen, Lehramt / Journalismus*. Bei dieser Zielgruppe aber nimmt der Bereich *Übersetzen / Dolmetschen* einen großen Platz ein (dies ist der

<sup>57</sup> Mir ist klar, dass das Übersetzen von dem Dolmetschen abzuheben ist. Beiden ist aber gemeinsam, dass sie sich auf der Ebene der „Sprachmittlung“ bzw. „Mediation“ bewegen (vgl. Krumm 2001). Gerade auf die Sprachmittlung wollte ich das Augenmerk legen. Bei der Sprachmittlung geht es darum, die eigene Sprachfähigkeit einzusetzen, um zwischen verschiedenen Gesprächspartnern als Mittler zu fungieren.

Fall bei 36 von 70 Befragten). Es sind auch Situationen festzustellen, in denen drei Berufsfelder kombiniert werden, z. B. *Übersetzen / Dolmetschen u. Journalismus u. Fremdsprachensekretär*. Hervorzuheben ist auch das Interesse am Beruf des Fremdsprachensekretärs und am Journalismus, obwohl dies jeweils nur 5mal erwähnt worden ist. Mit dem Nennen des Berufs des Fremdsprachensekretärs und des Journalisten soll behauptet sein, dass Ansätze zur Erweiterung des Unterrichtsangebots der Germanistik - Abteilung nach wie vor aktuell sind. (vgl. u.a. Sadjı 1983)

3. Es muss unterstrichen werden, dass 7 von 70 Befragten kein Interesse an den hier aufgelisteten Berufen haben, angefangen mit dem Lehramt.

Frage 2: *Glauben Sie, dass eine curriculare Umstrukturierung in der Germanistik - Abteilung stattfinden sollte?*

Diese Frage liegt darin begründet, dass ich ein Interesse an der Diversifikation des Unterrichtsangebots vermutet hatte.

Obige Frage haben die 70 Befragten einstimmig mit „ja“ beantwortet. Dies lässt Vorschläge deutlich werden, wie aus der folgenden Tabelle ersichtlich:

Frage 3: *Welche Studiengänge würden sie zusätzlich zum aktuellen Programm vorschlagen?*

Hier bin ich davon ausgegangen, dass weitere Studiengänge berücksichtigt werden müssten.

Orientierungen	Germanistik - Studierende im 1. Lernjahr (n = 70)	
Wirtschaftsdeutsch	27	
Wirtschaftsdeutsch u. Übersetzen	09	
Wirtschaftsdeutsch u. Journalismus	01	
Wirtschaftsdeutsch u. Übersetzen u. u. Journalismus	14	
Wirtschaftsdeutsch insgesamt		51 72,85%
Übersetzen / Dolmetschen		15
Übersetzen / Journalismus		01
Journalismus		03
Außerdem wurde das Folgende genannt: - Deutsch für Diplomatie (1 mal) - Deutsch als offizielle Sprache in Senegal (1 1 mal) <sup>58</sup> - Deutsch für Politik (1 mal) - Deutsch für Rechtswissenschaft (1 mal) - Deutsch für Management (1 mal) - Vergabe von Stipendien (1 mal)	09	

<sup>58</sup> Für die vorliegende Untersuchung ist dies irrelevant.

- Radio- und Fernsehsendungen (1 mal) - Spezialisierung im Hinblick auf den künftigen Beruf (1 mal) - Deutsch in der Berufsausbildung (1 mal)		
zusammen		70

Aus der obigen Tabelle wird deutlich, dass der wirtschaftlichen Orientierung hier der Löwenanteil zukommt (d.h. 51 von insgesamt 70 Befragten), wobei dies mal mit dem *Übersetzen / Dolmetschen* (9mal) mal mit dem *Journalismus* (1mal) kombiniert wird. Viel interessanter sind Fälle, wo Wirtschaftsdeutsch eben nicht nur mit dem *Übersetzen / Dolmetschen* kombiniert wird, sondern auch mit dem *Journalismus* (14mal). Nach der eindeutigen Vorliebe für *Wirtschaftsdeutsch* kommt die sprachliche Mediation an zweiter Stelle (15mal). Dies wird auch gepaart mit dem *Journalismus* (1mal). Der Beruf des Journalisten ist 3mal vorgeschlagen worden.

Zur ersten Fragen bei dieser Zielgruppe wurde ein eindeutiges Interesse an der sprachlichen Mediation festgestellt. Davon ausgehend und die Tendenzen zu Frage 3 berücksichtigend kann wohl schlussgefolgert werden, dass vor allem das *Übersetzen / Dolmetschen* mit wirtschaftlicher Orientierung in der Germanistik - Abteilung angemessen wäre. Aus den Antworten zu Frage 3 wird auch deutlich, dass das Germanistik - Studium eine neue Welt eröffnen kann für den Journalismus, auch mit wirtschaftlicher Orientierung. Eigentlich ist dies nicht neu; es handelt sich um eine nochmalige Bestätigung von dem, was zum Germanistik - Studium in Senegal bereits gesagt wurde. (vgl. Kassé 1987: 82)

Antworten zum offenen Teil der Frage 3 hingegen ermöglichen es, ein breiteres Bild über die Wünsche von Germanistik - Studierenden zu gewinnen. Es sind hier Vorschläge gemacht worden, von denen mir das Folgende erwähnenswert scheint: *Deutsch für Diplomaten* (hier eine Sondersprache), *Deutsch für Politikwissenschaft*, *Deutsch für Rechtswissenschaft*, *Deutsch für Management*, *Deutsch für die Berufsausbildung*. Mit dem letzten Bereich ist offensichtlich der Deutschunterricht in der sogenannten „formation professionnelle“ gemeint, wozu die technischen Gymnasien beitragen. Letztendlich handelt es sich hier um Bereiche, die Gegenstand eines fachbezogenen Deutschunterrichts sein könnten.

Die Rolle von Radio- und Fernsehsendungen darf ja nicht verkannt werden, einfach weil dies eine zusätzliche Möglichkeit sein könnte, Sprachfertigkeiten zu entwickeln bzw. trainieren. Fertigkeiten gehen Hand in Hand mit dem sprachlichen Handeln (d.h. der Auffassung von Sprache, wie sie in eine Gesellschaft eingebettet ist). Außerdem drückt sich in den Fertigkeiten der Grad der Kommunikationsfähigkeit aus (vgl. Krumm 2001: 5). Mit dem Training von Fertigkeiten, hier vor allem vom Hören und vom Sehen, ist eine Automatisierung sprachlicher Handlungen verbunden, wobei dies ein Prozess ist. Insgesamt lassen sich hier Chancen einer radio- und telemedialen Lernumgebung feststellen.

Mit dem Vorschlag „Spezialisierung im Hinblick auf den künftigen Beruf“ ließe sich sagen, dass es sich um eine professionellere Orientierung des Germanistikstudiums handelt. Eine

andere Interpretation ist mir nicht bekannt. Denn: Die Rolle der Germanistik - Abteilung besteht darin, Studenten auf das Lehramt vorzubereiten, obwohl das dortige Unterrichtsangebot Mängel aufweist.<sup>59</sup>

Es ist bereits darauf hingewiesen worden, dass drei von den 70 Studierenden im ersten Lernjahr zusätzlich noch mit einem Leitfaden - Interview befragt worden sind. In diesem Zusammenhang konnte folgendes festgehalten werden:

In der germanistischen Abteilung werden zum Beispiel folgende Schwerpunkte unterrichtet:

- Literarische Geschichte;
- Deutsche Grammatik;
- Landeskunde bezogen auf die Bundesrepublik Deutschland, die Schweiz und Österreich.
- Deutsche literarische Werke;
- Sprachwissenschaft;
- Erzählformen.

Befragten zufolge gibt es zu wenig Angebote in der Germanistik - Abteilung. Im Folgenden sei eine Illustration genannt: (Bsp. 133) w, 1. Lernjahr.

... déjà on n'a pas le choix\*\* pour moi là-bas au département quand on a \*\* je ne sais pas\* quand on a son diplôme [la licence ou la maîtrise] la licence ou la maîtrise\* soit on devient je pense bien professeur [tout à fait on devient professeur] on devient professeur/\* donc y'a pas [ c'est cela justement la vocation première du département] oui\*c'est ça\* donc pour moi y'a pas de choix\ ; [ Mit dem Abschluss der Germanistik - Abteilung - entweder mit licence oder Maîtrise- wird man ausschließlich DaF- Lehrer. Für mich gibt es also keine andere Wahl - O.G.]

Auch die Notwendigkeit einer Diversifikation des Unterrichtsangebots wird nochmals betont, wie aus dem folgenden Beispiel ersichtlich: (Bsp. 134) m, 1. Lernjahr.

... on peut dire le tourisme par exemple c'est quelque chose d'important il faut dire l'interprétariat-\* la traduction et l'informatique aussi\ ; [ Zu nennen sind Bereiche wie etwa der Tourismussektor, aber auch das Dolmetschen / Übersetzen sowie die Informatik- O.G.].

---

<sup>59</sup> Von einer linguistischen Ausbildung ist hier selten die Rede, so El. Hadji Ibrahima Diop (2000: 118).

Soweit zur Befragung bei Germanistik - Studierenden an der Universität Cheikh Anta Diop de Dakar. Die Tendenzen, die sich aus den obigen Ergebnissen ergeben, decken sich mit den Zielen des sogenannten „Programme Décennal de l' Education et de la Formation (PDEF)“, das in Senegal durchgeführt wird.

Was ist eigentlich das PDEF? Dem „Programme Décennal de l' Èducation et de la Formation“ (PDEF) liegt eine 1998 durchgeführte Studie zugrunde, mit der festgestellt werden konnte, dass das Bildungssystem des Senegal Probleme aufweist. Diese waren in Zusammenhang mit der gesamten Qualität der Bildung und betrafen u.a. die Organisation des Bildungssystems, die Ausstattung sowie die Instandhaltung der Schuleinrichtungen.

Das „PDEF“ ist ein zehnjähriges Programm (von 2000 bis zum Jahr 2010) mit dem Ziel, die Qualität des senegalesischen Bildungssystems zu verbessern. Im Folgenden seien einige Ziele des PDEF genannt:

- Elargir l'accès à l'éducation et à la formation ;
- Amélioration de la qualité et de l'efficacité du système éducatif à tous les niveaux ;
- Création de conditions pour une coordination efficiente des politiques, plans et programmes d'éducation, la rationalisation de la mobilisation et de l'utilisation des ressources.

Aus der oben angeführten Auflistung wird folgendes deutlich:

Erstens wird betont, dass die Erziehung bzw. die Ausbildung für jeden Bürger zugänglich gemacht wird. Zweitens wird eine Qualitätsverbesserung des ganzen Erziehungssystems angestrebt. Drittens sollen Rahmenbedingungen zur effizienten Koordination der verschiedenen Bildungsprogramme, sowie zur Rationalisierung des Personalmanagements geschaffen werden.

Auf Hochschulebene bedeutet dies genauer ein Revidieren der Curricula bzw. eine Diversifikation der Studiengänge, die den Bedürfnissen der Berufswelt bzw. der Unternehmen angepasst werden sollen (les curricula et les filières seront révisés afin de les adapter au contexte du marché du travail afin de garantir une qualité).

Vor diesem Hintergrund erweist es sich als interessant zu fragen, wie die Leitung der Germanistik - Abteilung auf die bereits dargestellte Diskussion reagiert. Bei der Beantwortung dieser Frage lässt sich ein Gespräch, das ich im Frühjahr 2002 mit Herrn Prof. Dr. Dakha DEME, dem Leiter der Dakarer Germanistik - Abteilung, geführt hatte, anführen.

Meinem Gespräch mit dem Abteilungsleiter entnimmt man das Folgende: Die Berücksichtigung der *Berufsbezogenheit* in der Deutschabteilung wäre durchaus angemessen. Mit anderen Worten also: Im Hinblick auf eine weitere Festlegung von Lern- und Lehrinhalten sollte man Studierenden eine breitere Auswahlmöglichkeit einräumen. Dies sollte den Studierenden eine perfekte Einsatzfähigkeit gleich nach dem Studium ermöglichen. (persönliches Gespräch mit dem Leiter der Germanistik - Abteilung).

Es muss darauf hingewiesen werden, dass bislang keine brauchbaren Vorschläge in der Direction de la Pédagogie, des Réformes Universitaires et de la Scolarité der Universität Cheikh Anta DIOP de Dakar vorliegen.(vgl. persönliches Gespräch mit dem Leiter, Herrn Prof. Dr. Maguèye Kassé)

Mit dem soeben Angeführten ist behauptet, dass die in Senegal formulierten Ansätze zur Diversifikation der Studiengänge noch einer konkreten Umsetzung harren.

## 5.5.2 Wirtschaftswissenschaftliche Fakultäten

Eine weitere Bedarfsermittlung habe ich bei Schülern der „série scientifique“ in der gymnasialen Oberstufe und Studierenden an der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Universität Cheikh Anta Diop / Dakar durchgeführt.

### 5.5.2.1 Befragung bei Schülern der „série scientifique“

Diese Zielgruppe setzt sich zusammen aus 101 Schülern der Lernstufen „terminale“, „première“ und „seconde“. Sie besuchen folgende Schulen:

Niveau terminale: Befragt wurden 02 Schüler am Prytanée Militaire de St- Louis.

Niveau première: Befragt wurden 60 Schüler an folgenden Gymnasien:

- Prytanée Militaire de St- Louis: 05
- Lycée Cheikh Omar Foutiyou Tall, St- Louis : 15
- Lycée J. F. Kennedy, Dakar: 08
- Lycée Blaise Diagne, Dakar : 14
- Lycée Malick Sy, Thiès: 18

Niveau seconde: Die Befragten sind 39 an der Zahl und besuchen folgende Gymnasien:

- Prytanée Militaire de St- Louis : 12
- Lycée Malick Sy, Thiès: 20
- Lycée Ahmeth Fall, St- Louis: 06
- Lycée Lamine Gueye, Dakar: 01

Frage 1: *Seit wann lernen sie Deutsch?*

Mit dieser Frage wollte ich erfahren, seit wann die Befragten Deutsch lernen.

So sind die 2 Befragten in der Terminale LV1- Schüler; sie lernen Deutsch seit mehr als vier Jahren.

Im Niveau première ist 1 Schüler vorzufinden, der Deutsch seit einem Jahr lernt. Offensichtlich handelt es sich um einen Grand Commençant (GC). Grands Commençants sind solche Schüler, die mit Deutsch in der seconde (d.h. zwei Jahre vor der Abschlussklasse) anfangen. 8 Befragte lernen Deutsch seit drei Jahren. Sie sind offensichtlich Grands commençants, die eine Klasse wiederholt haben. 4 haben dreijährige Erfahrung mit dem Deutschunterricht, was dem Fall von Schülern entsprechen könnte, die Deutsch seit der troisième lernen. Die Normalanfänger, also mit Deutsch seit der quatrième, sind 42 an der Zahl. 5 Befragte lernen Deutsch seit mehr als vier Jahren. Es

handelt sich entweder um LV1- Schüler oder um Normalanfänger, die eine Klasse wiederholt haben / wiederholen.

Im Niveau seconde hingegen sind 1 GC - Schüler, 29 Normalanfänger und 1 Schüler, der die Klasse wiederholt, vorzufinden. Es sind hier auch 8 LV1- Schüler zu finden, also mit Deutsch seit mehr als vier Jahren.

Frage 2: Interessieren Sie sich für die deutsche Sprache?

Ziel dieser Frage war es, zu erfahren, ob Interesse an der deutschen Sprache besteht.

Antworten	Terminale (n =2)	Première (n = 60)	Seconde (n = 39)	insgesamt (n = 101)
ja	02	37 61,66%	39 100%	78 77,22%
ein wenig	00	14	00	14
kaum	00	05	00	05
Interesse an Deutsch insgesamt	02	56 93,33%	39 100%	97 96,03
gar nicht	00	04	00	04
zusammen	02	60	39	101

Wie aus der obigen Tabelle ersichtlich, interessieren sich insgesamt 97 (96, 03%) Befragte (d.h. 02 in der terminale, 37 in der première und 39 in der seconde (mit „ja“), 14 in der première (mit „ein wenig“) und 5 (mit „kaum“) für die deutsche Sprache. Vier Befragte im Niveau - première haben mit „gar nicht“ beantwortet. Das Interesse an Deutsch ist also groß bis gering (mit 96, 0 3% der Befragten).

Frage 3: Möchten Sie Deutsch nach dem Abitur weiterlernen?

Das Interesse an Deutsch nach dem Abitur zu erkunden, war Ziel der vorliegenden Frage.

Antworten	Niv. Terminale (n = 2)	Niv. Première (n = 60)	Niv. Seconde (n = 39)	insgesamt (n = 101)
ja	02	42 (70%)	39 (100%)	83 (82,17%)
nein	00	18	00	18
zusammen	02	60	39	101

Von den 101 Befragten wollen 83 (d.h. 82, 17%) Deutsch nach dem Abitur weiterlernen. Diejenigen, die kein Deutsch nach dem Abitur weiterlernen wollen, sind im Niveau - première zu finden und sind 18 an der Zahl. Zur Frage, welche Fakultät die 83 besuchen möchten, ergibt sich folgendes Bild:

Frage 4: Welche Fakultät möchten Sie besuchen?

Hier bin ich davon ausgegangen, dass S- Schüler vor allem die wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten besuchen wollen.

Fakultäten	Niv. Terminale (n = 2)	Niv. Première (n = 42)	Niv. Seconde (n = 39)	insgesamt (n = 83)
Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät	02	21	14	37 (44,57%)
Faculté des Sciences et Techniques	00	13	22	35 (42,16%)
Weder wirtschaftswissenschaftliche Fakultät noch Faculté des Sciences et Techniques	00	08	03	11
zusammen	02	42	39	83

Aus der obigen Tabelle wird deutlich, dass nicht alle diejenigen, die Deutsch nach dem Abitur weiterlernen wollen, die wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten besuchen wollen. An den eben genannten Fakultäten sind insgesamt 37 Befragte interessiert. Die an der „Faculté des Sciences et Techniques“ Interessierten sind 35 an der Zahl, während 11 Befragte weder die eine noch die andere Fakultät besuchen möchten. Meine Annahme, wonach die S- Schüler die wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten besuchen wollen, wird somit widerlegt. Denn es besteht auch Interesse an der „Faculté des Sciences et Techniques“.

Was nun die 11 betrifft: Deren Situation ließe sich begründen durch die Tatsache, dass sie offensichtlich die medizinische Fakultät besuchen möchten; dies ist ebenfalls der Fall bei S- Schülern. An diesem Ergebnis ist abzulesen, dass ein Deutschunterricht in der medizinischen Fakultät sinnvoll wäre, wofür Ansätze bereits vorliegen. (vgl. Kassé 1988)

Frage 5: Welche Orientierung würden Sie für den Deutschunterricht auf Hochschulebene vorschlagen?

Mit dieser Frage wollte ich erfahren, ob Interesse am Wirtschaftsbezogenen Deutschunterricht besteht. Hier äußern sich die Befragten, die sich für Deutsch nach dem Abitur interessieren, wobei Mehrfachnennung erlaubt ist.



Orientierungen	Niv. Terminale (n= 2)		Niv. Premiere (n= 42)		Niv. Seconde (n= 39)		insgesamt	
Wirtschaftsdeutsch	02		18		11		31	
Wirtschaftsdeutsch + allgemeinsprachlich orientierter Deutschunterricht (DU)	00		04		06		10	
Wirtschaftsdeutsch + literarisch orientierter DU	00		01		01		02	
Wirtschaftsdeutsch + allgemeinsprachlich orientierter DU+ literarisch orientierter DU	00		00		03		03	
Wirtschaftsdeutsch + allgemeinsprachlich orientierter DU + etwas anderes (d.h. wissenschaftsorientierter (DU)	00		01		00		01	
Wirtschaftsdeutsch insgesamt		02		24		21		47 (56, 62%)
Allgemeinsprachlich orientierter DU	00		15		15		30	
Allgemeinsprachlich orientierter DU+ literarisch orientierter DU	00		01		01		02	
Allgemeinsprachlich orientierter DU insgesamt		00		16		16		32 (38, 55%)
Literarisch orientierter DU		00		02		00		02
Literarisch orientierter DU+ etwas anderes (d.h. Deutsch für Informatik; Deutsch für Luft- und Raumfahrttechnik)		00		00		02		02
Zusammen		02		42		39		83

An der obigen Tabelle ist eine eindeutige Tendenz zu einem wirtschaftsbezogenen Deutschunterricht abzulesen. Wirtschaftsdeutsch wurde genau 47mal erwähnt, wobei dies entweder mit allgemein ausgerichtetem DU oder mit literarisch orientiertem DU kombiniert wird.

An zweiter Stelle steht der allgemein ausgerichtete DU. Letzterer allein wurde insgesamt 32 mal erwähnt.

### 5.5.2.2 Befragung an der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät / UCAD

Wie bereits an anderer Stelle erwähnt, handelt es sich um 19 Studierende bzw. Freiwillige, die die wirtschaftswissenschaftliche Fakultät der Universität Cheikh Anta Diop de Dakar besuchen. Im Folgenden werden die Ergebnisse vorgestellt:

#### Frage 1: Haben Sie Deutsch in der Schule gelernt?

Hier wollte ich erfahren, ob es an wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten Studenten gibt, die tatsächlich Deutsch hatten in der Schule.

Die Antworten zu dieser Frage machen deutlich, dass Studierende vom 1. bis zum 4. Lernjahr befragt worden sind, von denen 5 (d.h. 3 im ersten Lernjahr, 1 im zweiten und 1 im vierten) schon Deutsch hatten in der Schule.

#### Frage 2: Wie lange haben Sie Deutsch gelernt?

Mit dieser Frage wollte ich diejenigen klassifizieren, die Deutsch in der Schule hatten.

Folgendes Bild sei hier festgehalten: 1 Befragter im zweiten Lernjahr hat zwei Jahre Deutsch in der Schule gehabt. Dreijährige Erfahrung mit dem Deutschunterricht haben 2 Befragte (d.h. 1 Student im ersten Lernjahr und 1 im vierten) gehabt. Auch 2 Befragte im ersten Lernjahr hatten vier Jahre Deutsch.

#### Frage 3: Wie finden Sie die Einführung vom Deutschunterricht an den wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten?

Zu erfahren, ob der Deutschunterricht an wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten sinnvoll ist, war Ziel dieser Frage.

14 Befragte (d.h. 8 im 1. Lernjahr, 01 im 2., 03 im 3. Lernjahr und 02 im 4.) halten die Einführung des DU an den wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten für sinnvoll.

#### Frage 4: Welche Orientierung würden Sie für den Deutschunterricht an den wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten vorschlagen?.

Mit Frage 4 wollte ich erfahren, ob der Deutschunterricht hier allgemeinsprachlich sein soll oder ob er eine wirtschaftsbezogene Orientierung aufweisen soll.

Die Antworten zur obigen Frage entnimmt man folgender Tabelle.

Orientierungen	Befragte im 1. Lernjahr		Befragte im 2. Lernjahr		Befragte im 3. Lernjahr		Befragte im 4. Lernjahr		insgesamt	
Wirtschaftsdeutsch	06						02			
Wirtschaftsdeutsch +Allgemeinsprachlich ausgerichteter Deutschunterricht	02									
Wirtschaftsdeutsch insgesamt		08						02		10
Allgemeinsprachlich ausgerichteter Deutschunterricht			01	01	03	03				04
Zusammen		08		01		03		02		14

10 von 14 Befragten sprechen sich für einen wirtschaftsbezogenen Deutschunterricht an wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten aus. Dies deckt sich mit der Tendenz, die sich bei Schülern der „série scientifique“ abzeichnet, und zwar das Interesse am wirtschaftsbezogenen Deutschunterricht an wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten.

Das bislang Vorgestellte lässt das Folgende deutlich werden: Aus den Ergebnissen der Befragung bei Schülern der „série scientifique“ und Studierenden an der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten der Universität Cheikh Anta Diop de Dakar ergibt sich ein Interesse am Deutschunterricht an wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten. Eine wirtschaftliche Orientierung wird auch bevorzugt. Letztendlich geht es hier vor allem um die Fortsetzung des Deutschunterrichts für Schüler der série scientifique. Bei einem Studierenden an der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Universität Cheikh Anta Diop de Dakar wird zunächst bedauert, dass der Deutschunterricht nicht mehr fortgeführt wird. Anschließend wird ein möglicher Arbeitsbereich von Absolventen genannt: (Bsp.135) m, 4. Lernjahr

*Franchement\* je regrette fort bien-\* parce que \*j'ai fait allemand pendant 4 ans \* [quatre ans oui] de la-quatrième à la première\ ;  
(Im Grunde genommen ist dies bedauerlich, denn ich habe Deutsch vier Jahre gelernt – O.G.)*

(Bsp.136) zu einem möglichen Arbeitsfeld von Absolventen:

*Je crois qu'il aura sa place dans les relations économiques [et concrètement par exemple]-\*\* je peux citer le cas des entreprises -\* ou des projets de développement/ ;*  
 [Zu nennen sind die Wirtschaftsbeziehungen, wobei hier Unternehmen und Entwicklungshilfeprojekte eine besondere Rolle spielen, O.G.]

Die Fortführung des Deutschunterrichts für S - Schüler bleibt aber unmöglich, wenn nicht sinnlos, solange der Deutschkurs in der Terminale S freiwillig ist. Dies wird schon als Demotivierung empfunden, wie aus den Leitfadent-Interviews ersichtlich. Hier ein Beispiel:

(Bsp.137) w, première S

*Si ça décourage certains élèves-\* [voilà] on devrait leur prendre comme les autres-\* comme les autres langues\* l'anglais par exemple [comme matière obligatoire] oui parce que ça décourage les élèves à vouloir-\* continuer l'allemand\ ;*  
 (Der fakultative Deutschunterricht demotiviert. Der Deutschunterricht sollte genauso obligatorisch sein wie der Englischkurs- O. G.)

## 5.6 Zwischenbetrachtung

1. Der Wirtschaftsdeutsch - Unterricht in Senegal ist ein Erbe des französischen Bildungsmodells von Langues Etrangères Appliquées (LEA). Mit dem LEA - Studiengang wird beabsichtigt, Sprachbedürfnisse der Berufswelt bzw. der Unternehmen zu befriedigen. Der LEA - Studiengang ist interdisziplinär angelegt, d.h. neben Fremdsprachen werden Fächer wie etwa Soziologie, Buchführung, Ökonomie unterrichtet. Im LEA - Studiengang wird das Deutsche als Fremdsprache mit dem Englischen gepaart.

2. Die Ausführungen in diesem Kapitel lassen auch deutlich werden, dass die Wirtschaftsdeutsch - Einrichtungen in Senegal uneinheitlich sind. Die Heterogenität der Zielgruppen und der Ausbildungsdauer wird auch hervorgehoben. Zu unterscheiden sind zum einen die Abteilungen für Angewandte Fremdsprachen (LEA und ILEA), die wesentliche Unterschiede in inhaltlicher Hinsicht aufweisen, obwohl auf beiden Seiten der Magisterabschluss anzustreben ist. Zum anderen ist der BTS - Studiengang zu nennen. Beispiele hierfür sind die Ecole der Techniciens Supérieurs de l' Hôtellerie et de Secrétariat und das Institut Supérieur de Gestion.

3. Im Fachsprachenunterricht bzw. im Wirtschaftsdeutsch - Unterricht fungiert der Fachtext als Arbeitsgrundlage, wobei hier der Fachlichkeitsgrad unterschiedlich ist. Auch bei der Analyse fachsprachlicher Lehr- und Lernmaterialien kommt dem Fachtext eine zentrale Rolle zu.

Fachsprachenlehrwerke lassen sich beurteilen nach dem Kriterium der „Angemessenheit“. Wie bereits festgestellt, werden im Falle des Senegal nicht nur importierte Lehrwerke verwendet, sondern auch authentisches Material in Form von populärwissenschaftlichen Texten. Dass manche der Lehrwerke, die in Senegal verwendet werden, eine Einführung in die Wirtschaftssprache ermöglichen, ist nicht von der Hand zu weisen. Angeführt sei das Beispiel des Lehrwerks *Wirtschaftsdeutsch für Anfänger. Grundstufe*. Es werden auch Lehrbücher eingesetzt, die überholte Informationen vermitteln, ein Beispiel: *Deutsche Fachtexte aus Recht und Wirtschaft*. Die Auswahl von Zusatzmaterialien hingegen ist mit „gemischten Gefühlen“ zu betrachten.

4. Der Wirtschaftsdeutsch - Unterricht im senegalesischen Raum wird jungen Erwachsenen angeboten. Es handelt sich um „Lerner ohne Fachkenntnisse, aber mit zielsprachlichen Kenntnissen“. Diese haben in der Schule drei bis maximal sieben Jahre Deutsch hinter sich. Eine Bedarfserkundung, die bei Wirtschaftsdeutsch - Studierenden in Senegal durchgeführt worden ist, hat zunächst ergeben, dass die deutsche Wirtschaftssprache als sehr schwer empfunden wird. Dies ist bedingt u.a. durch den Umgang mit Fachtermini, wie am Beispiel von „Luftfrachtbrief“, „Dokumentenakkreditiv“ und „absetzen“ aufgezeigt werden konnte. Phraseologische Ausdrücke rufen auch Lernschwierigkeiten hervor. Die bereits eben genannten Probleme liegen Schwierigkeiten zugrunde, mit denen Lernende im Übersetzungsseminar konfrontiert sind. Auch Befragten zufolge hilft die Grammatik beim Übersetzen. Weil hier ein Fachsprachenschock produziert wird, sprechen sich die Befragten insgesamt für die Einführung fachsprachlicher Anteile ins Lehrwerk „Ihr und wir“ aus.

5. Ergebnissen der Bedarfserkundung entnimmt man, dass die Situation der Lehrpersonen in Senegal keine Ausnahme darstellt. Sie entspricht dem allgemeinen Fall von fast allen Fachsprachenlehrern, das heißt: Diese erteilen einen Unterricht, für den sie nicht eigens ausgebildet worden sind. Im Grunde genommen wird bei Lehrpersonen in Senegal ein Mangel vor allem an einer Fachkompetenz festgestellt. Dies ist zurückzuführen auf die literarische Orientierung ihrer Grundausbildung, wie schon konstatiert worden ist. Auch das Nichtvorhandensein eines Kurses zur Fachsprachenlinguistik ist ein Beweis dafür, dass die Lehrkräfte hier mit fachsprachenlinguistischen Kenntnissen nicht ausgestattet sind. Aus den eben genannten Gründen deshalb sind Vorschläge von Befragten gemacht worden, von denen einige sich auf folgenden Ebenen bewegen. Im Einzelnen handelt es sich vor allem um:

- Die Einstellung von Fachsprachenlehrern ( mit Kompetenzen in Handelsdeutsch und Touristikdeutsch);
- die Aufnahme der angewandten Sprachwissenschaft ins Unterrichtsangebot;
- eine stärkere Berücksichtigung des Wirtschaftsbereiches im Landeskundeunterricht,
- die Lehrerfortbildung

Auch die Bedarfserkundung im Feld hat deutlich gemacht, dass das Interesse am Lehramt mit Fach Deutsch als Fremdsprache zurückgeht, sodass ein Deutschunterricht wirtschaftlicher Orientierung in der Germanistik - Abteilung der Universität Cheikh Anta Diop / Dakar gewünscht wäre. Auch an wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten besteht Interesse am wirtschaftlich ausgerichteten Deutschunterricht.

Man kann einen Menschen nichts lehren.  
Man kann ihm nur helfen, es in sich zu  
Entwickeln.<sup>60</sup>  
Daraus folgt:  
Lehrende sind in der Erwachsenenbildung  
mehr Reisebegleiter als Flugzeugpiloten<sup>61</sup>

## **6. Überlegungen zu einem didaktisch - methodischen Konzept zum Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts in Senegal**

### **6.1 Resümee der realen Situation im senegalesischen Raum**

Im Überblick brachte das vorige Kapitel folgende Ergebnisse:

- Der Wirtschaftsdeutsch - Unterricht, wie dies in Senegal angeboten wird, ist durch die Heterogenität der Zielgruppen sowie der Unterrichtsinhalte gekennzeichnet.
- Vor allem der LEA - Studiengang bietet Wirtschaftsdeutsch - Kurse in Senegal an. Die repräsentativsten Wirtschaftsdeutsch - Einrichtungen sind das Institut de Langues Etrangères Appliquées (ILEA) und die Section de Langue Etrangères Appliquées, denen der BTS - Studiengang gegenübersteht. Im letzten Studiengang aber ist man noch weit entfernt von einem Wirtschaftsdeutsch - Unterricht.
- Fachsprachenlinguistische Fragestellungen werden in der Praxis des Wirtschaftsdeutschen in Senegal nicht berücksichtigt.
- Der Wirtschaftsdeutsch - Unterricht im senegalesischen Raum wird jungen Erwachsenen angeboten.
- Kursteilnehmer sind mit Lernschwierigkeiten konfrontiert. Diese bewegen sich auf den Ebenen der Fachtermini, der fachsprachlichen Phraseologie und somit der Fachübersetzung. Dies ist ein Fachsprachenschock, der vermieden werden könnte, indem fachsprachliche Anteile ins Lehrwerk „Ihr und Wir“ aufgenommen werden.
- Lehr- und Lernmaterialien (LLM) setzen sich zusammen aus „importierten“ Lehrwerken sowie populärwissenschaftlichen Texten.
- Die Lehrpersonen, die die deutsche Wirtschaftssprache in Senegal unterrichten, sind mit fachsprachenlinguistischen Kenntnissen nicht ausgestattet. Außerdem weist deren Grundausbildung eine literarische Orientierung auf.
- An der Germanistik - Abteilung der Universität Cheikh Anta Diop de Dakar sowie in den wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten ist ein Interesse am Unterricht Deutsch als Wirtschaftssprache festzustellen. Dies ergibt sich aus der im Feld durchgeführten Bedarfsermittlung.

---

<sup>60</sup> Vgl. Galileo in Rampillon (1994: 91).

<sup>61</sup> Vgl. Siebert (2000: 269).

## 6.2 Ansätze zur Planung von Wirtschaftsdeutsch - Unterricht als Fremdsprache

Auszugehen ist, Hans-Dieter Dräxler zufolge, von wesentlichen Gegenständen curricularer Planung. Diese sind: 1) Sprache, 2) Lernen, 3) Planen und 4) Lehren.

Zu 1: Im Sinne der Pragmalinguistik wird Sprache verstanden als ein an gesellschaftliche Tradition gebundenes Handeln, womit eine wissensgesteuerte Tätigkeit gemeint ist. (vgl. Dräxler 1997a: 401ff.)

Will man nun in einem bestimmten gesellschaftlichen Kontext sprachlich adäquat agieren, muss gleichzeitig auf bestimmte Wissensbereiche zurückgegriffen werden. Mit Wissen sind allerdings nicht nur Kenntnisse gemeint, sondern auch Erfahrung sowie Können. Es handelt sich letztendlich um die sogenannte Handlungsfähigkeit, auch Handlungskompetenz genannt (vgl. Perlmann - Balme 2000:8). Diese Wissensbereiche, auf die eben hingewiesen worden ist, sind:

- Das Weltwissen, das sich auf das Funktionieren der Welt bezieht.
- Das thematische Wissen, womit das Wissen über ein bestimmtes Thema bzw. ein bestimmtes Ereignis gemeint ist.
- Das kommunikative Wissen in Sinne von Wissen über das Funktionieren einer Sprache.
- Das soziokulturelle Wissen, d.h. das Wissen über den Einsatz einer Sprache in einer Gesellschaft. Dies impliziert das Verständnis kultureller Konventionen.
- Das sprachstrukturelle Wissen: Es handelt sich um den Erwerb von Fähigkeiten, die sich u.a. auf den Wortschatz und die grammatischen Strukturen beziehen. (vgl. Dräxler 1999)

Mit dem obigen Katalog von Kompetenzen zeigt sich, dass die zwei Hauptziele der Bildung angesprochen werden. Es handelt sich um den Wissenserwerb und den Kompetenzerwerb, auch Handlungsfähigkeit genannt. (vgl. Luchtenberg 1998: 38)

Zu 2: Auch *Lernen* wird als Handeln aufgefasst, das heißt: Ausgehend vom bereits vorhandenen Wissen interpretiert der Lernende neue Eindrücke sowie Informationen. Dies hat zur Folge, dass der Lernende seine Kenntnisse, Fertigkeiten und sein Verhalten verändert; es entstehen somit neue Wissensstrukturen. Aus dem soeben Dargestellten ergibt sich die Feststellung, dass Lernen als kreativer individueller Konstruktionsprozess zu verstehen ist.

Zu 3: Nicht nur Sprache wird als Handeln verstanden, sondern auch jegliche Art intentionalen, menschlichen Tuns und somit das *Lernen*. Für den Fremdsprachenunterricht bzw. die Planung des Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts bedeutet dies, dass das Prinzip der Handlungsorientierung ins Blickfeld gerückt wird.

Zu 4: Es darf auch nicht unberücksichtigt bleiben, dass *Lehren* als wissensgesteuerte Tätigkeit zu verstehen ist, die auf Kenntnissen sowie Erfahrungen beruht. Letztere werden durch Explizieren sowie Reflektieren verändert und eigenständig verfügbar gemacht. (vgl. Dräxler 1997a: 403)

In der Fachliteratur wird die Handlungsorientierung mit der Lernerperspektive (Neuner 1999; Dräxler 1999) gleichgesetzt.

So weist Hans-Dieter Dräxler (1999: 55) darauf hin, dass die Handlungsorientierung die Lernerorientierung mit sich bringt, indem dem Lernenden die Möglichkeit gegeben wird, Entscheidungen im Unterrichtsgeschehen zu treffen.

Außerdem geht die Handlungsorientierung Hand in Hand mit den kognitivistisch - konstruktivistischen Lerntheorien.<sup>62</sup> Dies führt zur Existenz eines weiteren Lern- und Arbeitsbereiches, womit „Wissen über Lernen“ gemeint ist. D.h., der Fremdsprachenunterricht soll Wissen über Lernstrategien und Lernmethoden sowie deren Anwendung vermitteln. (vgl. Dräxler 1997b: 13)

Juliane House (1983: 9) weist darauf hin, dass die Handlungsorientierung im Wesentlichen mit der kommunikativen Orientierung der Fremdsprachendidaktik identisch ist. Angeregt wurde der kommunikative Ansatz und dessen Erweiterung um die interkulturelle Kompetenz<sup>63</sup> auch von der Pragmalinguistik.

Zum Bereich „Deutsch als Fremdsprache“ hat der Beirat „Deutsch als Fremdsprache“ des Goethe-Instituts insgesamt 24 vermittlungsmethodische Thesen und Empfehlungen vorgelegt (1997: 377ff.). Der These 3 ist zu entnehmen, dass es lernstützende Faktoren gibt, die zu berücksichtigen sind. Es handelt sich im Einzelnen u.a. um:

- die vorhandenen Lehr- und Lerntraditionen;
- die individuellen Lern- und Erwerbstrategien;
- kulturspezifisch geprägte Wissensbestände sowie
- bereits erworbene Sprachkenntnisse und Kommunikationsfähigkeit in anderen Sprachen.

Letztendlich lässt sich sagen, dass die curriculare Arbeit unter Berücksichtigung vorhandener Traditionen sowie örtlicher Lehr- und Lernbedingungen erfolgen muss. (vgl. These 13).

Die oben genannten Empfehlungen decken sich mit der Forderung Hans - Jürgen Krumms (1990: 21), der zur Textarbeit auf das Folgende aufmerksam macht:

Wird z.B. die deutsche Sprache in einem bestimmten Kulturkreis vermittelt, ergeben sich daraus Konsequenzen: Hier haben die Kursteilnehmer eigenes allgemeines „Weltwissen“, was dazu führt, dass ihre Muttersprachen mit dem Deutschen in Beziehung gesetzt werden. Folgendes Beispiel soll dies beleuchten: Der Satz „*Die Schuhe sind kaputt, bring sie doch bitte zum...*“ kann nur mit „... *Schumacher / Schuster*“ fortgesetzt werden, wenn man von eigener Erfahrung bzw. eigenem Weltwissen ausgeht.

Zusammenfassend lässt sich sagen: Bei der Unterrichtsplanung erweist es sich als notwendig, vom Handlungsprinzip auszugehen. Auch örtliche Lehr- und Lernbedingungen

---

<sup>62</sup> Auf die heiße Konstruktivismusdebatte wird an dieser Stelle nicht eingegangen. Für einen Überblick verweise ich auf die Repliken von u.a Edmondson (2002:131- 138 ) und Wolff (2002: 181- 186) auf Michael Wendt (2002: 1- 62)

<sup>63</sup> Zur Kritik am kommunikativen Ansatz und Hinwendung der Fremdsprachendidaktik zur interkulturellen Kompetenz vgl. Neuner / Hunfeld (1999).



sowie die Lerngewohnheiten und Lernstile der Kursteilnehmer sollen berücksichtigt werden. Dazu werden beim vorliegenden Thema jedoch keine Ausführungen gemacht. Im Folgenden wird ein Unterrichtskonzept vorgestellt.

## **6.3 Vorschläge zum Wirtschaftsdeutsch - Unterricht in Senegal**

### **6.3.1 Lernzielbestimmung**

Es wird hier von den allgemeinen Lernzielen des Fachsprachenunterrichts ausgegangen, wie bereits von Buhlmann / Fearn (2000) formuliert worden ist. Dabei wird betont, dass die „sprachliche Handlungsfähigkeit im Fach“, auch „Sprach- und Fachhandeln“ genannt (vgl. Fluck / Bator 1999: 949), anzustreben ist, das heißt:

- Der Fachfremdsprachenunterricht (FFSU) soll das im Fach übliche Denken nachvollziehbar machen. Gleiches gilt für die daraus resultierenden Denk- und Mitteilungsstrukturen.
- Denkelementen (Fachbegriffen) des Faches wird auch eine große Rolle zugewiesen. Anders formuliert: Der Unterricht soll es dem Lernenden ermöglichen, die notwendigen Fachbegriffe systematisch zu erwerben, welche die Grundlage fachlicher Kommunikation ausmachen. Auch gewisse morphologische und syntaktische Kenntnisse sollen nicht ausgeklammert bleiben.
- Der Unterricht soll ebenfalls Textbaupläne verfügbar machen, die im Fach üblich sind. (vgl. Buhlmann / Fearn 2000: 87)

Aus dem Gesagten wird deutlich, dass Lernzielen eine bloße Orientierungsfunktion zukommt. Bei der konkreten Kursplanung aber empfiehlt es sich, die allgemeinen Lernziele noch zu präzisieren.

Auf dem Ansatz von Buhlmann / Fearn aufbauend und bezogen nun auf die vorliegende Untersuchung ergibt sich das Folgende: Am Ende vor allem des vierjährigen Kurses sollte der Lernende folgendes übergeordnete Ziel erreicht haben: Dies ist:

*Eine Sprach- und Handlungskompetenz zum Bereich Deutsch als  
Wirtschaftssprache.*

Daraus ergeben sich:

- Eine Fachkompetenz, verstanden als die Fähigkeit, mit wirtschaftsbezogenen Fachtermini, mit Fachtextsorten und mit Wortbildungsmöglichkeiten umgehen zu können. Dies soll sowohl mündlich wie auch schriftlich erfolgen.
- Eine Methodenkompetenz im Sinne von der Fähigkeit, Lern- und Arbeitsstrategien so einzusetzen, dass es zur adäquaten Lösung von Aufgaben kommt.
- Eine Sozialkompetenz, worunter das Folgende zu verstehen ist: Die Fähigkeit, Gedanken, Gefühle und Einstellungen von Kommunikationspartnern wahrzunehmen und sich situationsangemessen und personenbezogen verständigen zu können. Aus dem Gesagten ergibt sich die Berücksichtigung der interkulturellen

Dimension, das heißt: Der Kursteilnehmer soll auch kulturell ausgeprägte Verhaltensweisen des deutschsprachigen Partners (auf Unternehmensebene) oder des Kollegen (z. B. im Entwicklungshilfeprojekt) verstehen. Diese sollen auch im Zusammenhang mit der eigenen Kultur interpretiert werden.

Insgesamt lässt sich sagen, dass wesentliche Konzepte des Fachsprachenerwerbs in der obigen Zielformulierung Berücksichtigung finden: Diese sind:

- Das sprachorientierte Konzept, dessen Ziel die Beherrschung lexikalischer sowie grammatischer Strukturen einer bestimmten Fachsprache, hier der Fachsprache Wirtschaft, ist. Angestrebt wird hier das Verstehen grundlegender Sprachstrukturen.
- Das textorientierte Konzept mit der Thematisierung von modellhaften Fachtextausprägungen, wobei deren Auswahl sich an den Unterrichtszielen orientieren soll.
- Das lernorientierte Konzept, womit eine Akzentverlagerung der Unterrichtsrollen von Lehr- auf Lernstrategien gemeint ist. Zu erreichen sind hier u.a. ein intensiveres Spracherlernen, verstärkte soziale Interaktionen sowie der Abbau von Kommunikationsbarrieren.
- Das lern- und fertigkeitenorientierte Konzept mit u.a. einer bedarfsgerechten Formulierung der Lerninhalte.  
(vgl. Fluck / Bator 1999: 950f.)

## **6.3.2 Struktur der Unterrichtsinhalte**

### **6.3.2.1 Vorbemerkung**

Ausgehen ist von den sogenannten „Gegenständen“, die jegliche Sprache ausmachen. Es handelt sich im Einzelnen um: die Sprachsysteme und die Landeskunde (vgl. Neuner / Hufeisen 1999: 16) und in unserem Fall um die Wirtschaft. Während die Sprachsysteme sich aus der Fachlexik, der Grammatik und der Phonetik zusammensetzen, werden die Eigenkultur des Lernenden sowie die Zielsprachenkultur dem Bereich *Landeskunde* zugeordnet.

Die obige Zusammensetzung der Lerninhalte hat gute Gründe, worauf im Folgenden eingegangen wird.

Zunächst zum Fachwortschatz. Es wird davon ausgegangen, dass der systematische Erwerb von Fachbegriffen zu den Lernzielen des Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts gehört. Auch mit Werner Kieweg, Ute Rampillon und Helmut Reisener (2002: 3) gehe ich davon aus, dass der Wortschatz zu den Faktoren gehört, die den Lernerfolg bestimmen.

Im Folgenden beschäftige ich mich mit der Phonetik und deren Teilgebieten und zwar der Artikulation (Lautbildung), der Intonation (mit u.a. der Wort- und Satzmelodie, dem Rhythmus, dem Tempo) und dem Sprachausdruck.<sup>64</sup> Mit Hirschfeld (1995: 6) sei betont,

---

<sup>64</sup> Vgl. Erklärung der Gesellschaft für Angewandte Sprachwissenschaft (GAL) zur Stellung der Phonetik im Bereich Deutsch als Fremdsprache. In: Fremdsprache Deutsch, 1/ 1995, 5.

dass ein bestimmtes soziales Prestige hier zu erkennen ist; dabei wird über das Verstehen und das Verstandenwerden hinausgegangen.

Dass auch in den Fachsprachen eine ganze Reihe von Sonderzeichen und Abkürzungen verwendet werden, ist bekannt. Dies ist in einzelnen Fachsprachen feststellbar, bedingt u.a. durch die Übernahme zahlreicher Termini aus anderen Sprachen (vgl. u.a. Kohrt 1998: 438ff.). Es empfiehlt sich deshalb, die Abkürzungen und Sonderzeichen lautlich umzusetzen.

Auch von entscheidender Bedeutung ist die Aussprache, mit der sich Ursula Hirschfeld (1997) in ihrem Aufsatz zu „Ausspracheübungen im Fortgeschrittenenunterricht Deutsch als Fremdsprache“ befasst hat. Hirschfeld weist darauf hin, dass Aussprachefehler nicht nur Verstehensprobleme hervorrufen, sondern auch Unsicherheiten sowie Sprechhemmungen seitens des Gesprächspartners. (vgl. Hirschfeld 1997: 26)

Besonders hingewiesen sei darauf, dass der mündliche Bereich auch im Wirtschaftsdeutschen eine große Rolle spielen soll (vgl. Bolten 1991: 80), obwohl bislang vernachlässigt in der Fachsprachenforschung. Dass also der Wirtschaftsdeutsch - Unterricht Zeit für die Phonetik lassen sollte, ist nicht von der Hand zu weisen.

Die Berücksichtigung der Grammatik hingegen ergibt sich aus dem Umstand, dass der Fachtext, im Sinne der Manifestation von Fachsprache, als syntaktische Ganzheit angesehen wird. Die Syntax dient hier der grammatischen Organisation des Fachtextes, indem sie die logisch - grammatische Basis darstellt (vgl. Baumann 1998: 409f.). Eine grammatische Kompetenz müsste also hier angestrebt sein, wie schon von Helbig / Buscha (2001) formuliert. Eine Grammatik für den Fremdsprachenunterricht (FSU), so Helbig / Buscha, muss dem Lernenden / dem Ausländer explizite Regeln vermitteln, damit Letzterer in der Lage ist, richtige deutsche Sätze zu bilden, zu interpretieren und somit zu verwenden. Zurückzuführen ist dies auf den Mangel an Sprachgefühl beim Ausländer im Gegensatz zum Muttersprachler. Letzterer verwende die grammatischen Strukturen bereits korrekt, vor allem aufgrund seines Sprachgefühls.

Wenn ich an dieser Stelle von Grammatik spreche, so ist dies zu verstehen im Sinne der sogenannten „Grammatik B2“, die eine Lernerorientierung aufweist. (vgl. Helbig (1981: 49ff.)

Gerhard Helbig hat sich mit der Grammatik beschäftigt und diese in „Grammatik A“, in „Grammatik B“ und in „Grammatik C“ zerlegt. Alle Ebenen werden im Folgenden vorgestellt:

- Mit „Grammatik A“ ist ein Regelsystem gemeint, mit dem sich die Linguistik nicht beschäftigt. Es handelt sich genau um ein Regelsystem, das dem Objekt Sprache innewohnt. (vgl. Ohnacker 1994: 93)
- Wie schon von Klaus Ohnacker konstatiert, versteht sich die „Grammatik B“ als die wissenschaftlich - linguistische Beschreibung des sprachimmanenten Regelsystems. Charakteristisch für die „Grammatik B“ ist deren Einteilung in „Grammatik B1“ und „Grammatik B2“. Während erstere eine Lehrerorientierung aufweist, rückt letztere den Lernenden in den Mittelpunkt.

- Zur „Grammatik C“: Helbig (1981: 49) definiert die Grammatik C folgendermaßen: „das dem Sprecher und Hörer interne Regelwissen, das sich im Kopf des Lernenden beim Spracherwerb herausbildet, auf Grund dessen dieser die betreffende Sprache beherrscht, d. h. korrekte Sätze und Texte bilden, verstehen und in der Kommunikation verwenden kann“. Gemeint ist hier ein intuitives Sprachwissen.

Insgesamt lässt sich sagen, dass es sich vor allem bei der Grammatik B2 um eine „sprachproduktiv angelegte Grammatikvermittlung“ handelt, die fachsprachliche Textsorten thematisiert. Damit ist eine didaktische Grammatik gemeint, womit sich Günther Zimmermann umfassend beschäftigt hat. Zimmermann (1979: 97ff) unterscheidet insgesamt vier Formen didaktischer Grammatiken. Diese sind:

- Eine lehrwerkunabhängige Lehrergrammatik (DGI). Gemeint ist eine Grammatik, die der umfangreichen grammatikalischen, aber auch didaktischen Hintergrundinformationen von Studierenden, Lehrern und Lehrwerkautoren dient.
- Eine lehrwerkbezogene Lehrergrammatik (DGII) im Sinne einer Grammatik als Lehrerhandbuch, wobei hier zweierlei festzustellen ist: Erstens versteht sich die Grammatik hier als Ergebnis von Auswahl, Verteilung und Beschreibung von grammatischen Eigenschaften. Zweitens ist die Rolle des Explikationsinstruments der didaktischen Intentionen von Autoren zu nennen. Außerdem ist die Grammatik zu verstehen als Lernsteuerungshilfe bei der Planung sowie Durchführung von Unterricht.
- Eine lehrwerkunabhängige Nachschlagegrammatik für den Lerner (DGIII), verstanden als lernzielspezifische Teilbeschreibungen einer Sprache für Referenz- und Memorierzwecke für bestimmte Lerngruppe, Ziele und Lernstadien. Ins Spiel kommen auch personale Faktoren wie etwa Alter, Lernerfahrung, Vorwissen.
- Eine lehrwerkbezogene Lerngrammatik (DGIV). Hierbei handelt es sich um ein Grammatikbuch für Lerner im Sinne von Lehrwerk- und lernfortschrittbegleitenden Kognitivierungs-/ Internalisierungshilfen einschließlich korrespondierenden Übungsinventare.

Die beiden Letztgenannten, die Zimmermann (2003:407) unter dem Begriff „Selbstlerngrammatik“ subsumiert, machen die wesentlichen Merkmale didaktischer Grammatiken aus und entsprechen der „Grammatik B2“ von Helbig. Selbstlerngrammatiken sind, Zimmermann zufolge (1990: 87ff.), eben nicht nur zum Wiederholen und Nachschlagen geeignet, sondern auch zum initialen Selbstlernen. Jedoch werden Mindestanforderungen an Selbstlerngrammatiken gestellt: Zimmermann nennt u.a. das Folgende:

- Die Grammatik muss sehr einfach sein;
- Sie muss auch interessant sein, d.h. die Übungen sollten Spaß machen.

Auch entscheidend bei Selbstlerngrammatiken ist, dass sie es ermöglichen, u.a. Vergessenes neu zu lernen. Damit ist der Rekurs aufs Vorwissen des Lernenden angedeutet.

Im Folgenden gehe ich der Frage nach, was unter dem Begriff „Vorwissen“ zu verstehen ist. Dabei greife ich auf den Ansatz Günther Zimmermanns (1992) zurück. In seinem

Aufsatz „ zur Funktion von Vorwissen und Strategien beim Lernen mit Instruktionstexten“ weist Zimmermann auf die Existenz von zwei wichtigen Komponenten hin: die Wissensbasis, d.h. die inhaltspezifischen Vorkenntnisse in Form von Sachwissen sowie das Weltwissen und die sogenannte operative bzw. strategische Kompetenz. Zwischen beiden Komponenten bestehen Beziehungen kompensatorischer Natur. Anders formuliert: Verfügt man über geringes Vorwissen in einem bestimmten Sachgebiet, dann müssen aufwendige Strategien beim Lernen eingesetzt werden, um den Mangel zu beheben. Ist ein Lerner hingegen mit dem nötigen Vorwissen ausgestattet, dann werden der Wissenserwerb sowie die Problemlösungen vom bereits vorhandenen Vorwissen gesteuert. (vgl. Zimmermann 1992: 61)

Auf die Rolle der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht wird in der Literatur wiederholt hingewiesen (vgl. etwa Doyé: 1992; Krumm 2003; Byram 1990). Zur Berücksichtigung der Landeskunde im Wirtschaftsdeutsch - Unterricht gilt das bereits unter 1.3.1 Gesagte. Außerdem: Die Landeskunde liefert dem Sprachlernen die „besprechenswerten“ Stoffe; landeskundliches Lernen und sprachliches Lernen bilden also eine Einheit (vgl. Doyé 1992: 6). Es sei noch erwähnt, dass Landeskunde kritisch vorgeht, d.h. die eigene Kultur wird hier in Beziehung gesetzt mit der fremden Kultur. Auch zur Begründung des bislang Gesagten ließe sich insgesamt das Folgende festhalten:

Das Erlernen einer Fremdsprache ist ein hochkomplexes Zusammenspiel von Aussprache- und Intonationsregeln, Prosodie, Flüssigkeit, Grammatik, Sachwissen, Kultur- und Sprachbewusstheit, von Lern- und Kommunikationsstrategien, Gedächtnisleistungen, Körpersprache, von Fertigkeiten, von Konversationsregeln und Wortschatz. (vgl. Kieweg / Rampillon / Reisener 2002: 3)

Das bislang Dargestellte entnimmt man folgender Abbildung:

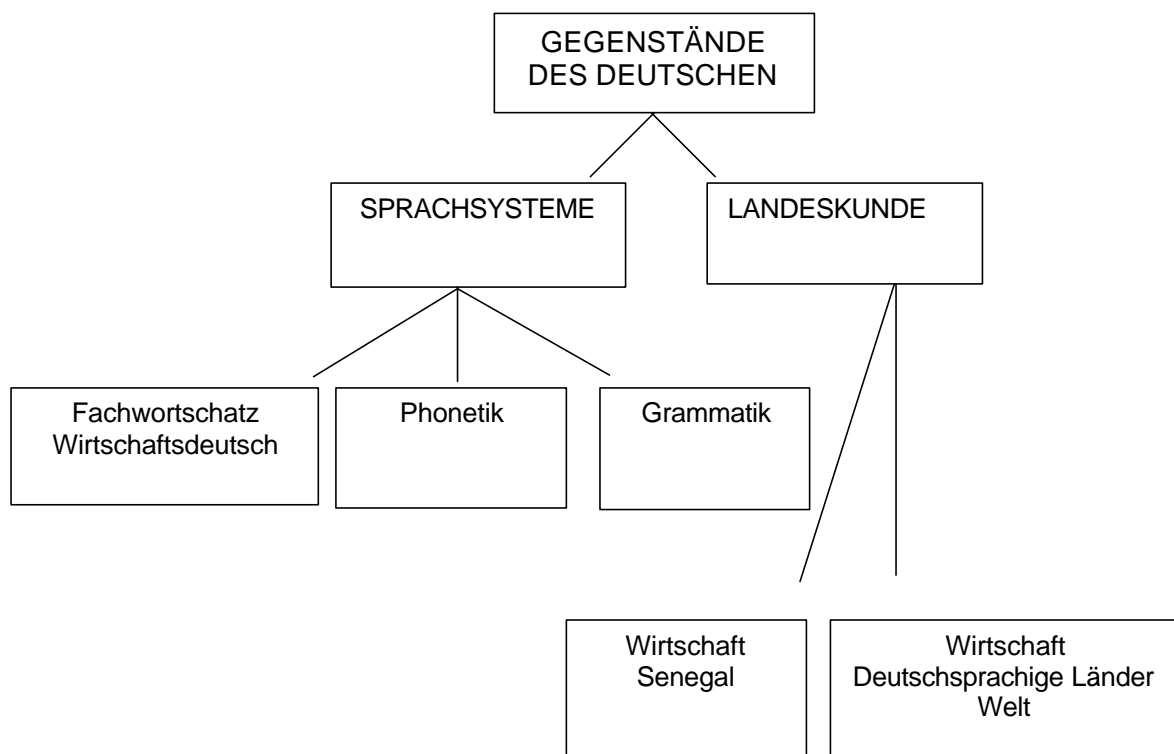


Abb. 10: Inhalte des Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts

Letztendlich handelt es sich in meinem Ansatz um ein Unterrichtskonzept für junge Erwachsene, das auf der Handlungsorientierung aufbaut. Als Unterrichtsziel gilt die Sprach- und Handlungsfähigkeit im Bereich „Wirtschaftsdeutsch“, das heißt: Vermittelt werden nicht nur kommunikatives Wissen, sondern auch sozio - kulturelles Wissen sowie sprachsystematisches Wissen ( Fachlexik, Artikulation / Intonation, Grammatik). Aus dieser Zielbestimmung ergeben sich Unterrichtsinhalte, die im Folgenden vorgestellt werden.

### **6.3.2.2 Struktur der Unterrichtsinhalte für den LEA - Studiengang und in der Germanistik - Abteilung als Zusatzstudiengang**

Mein Vorschlag besteht vor allem in einem Masterstudiengang bzw. einem vierjährigen Kurs, der sowohl im LEA - Studiengang als auch an der Germanistik - Abteilung der Universität Cheikh Anta Diop de Dakar vorgeschlagen wird. Anders formuliert: Eine Studiendauer von vier Jahren, wie dies in der Section LEA der Universität Gaston Berger de St- Louis vorgeschlagen wird, bleibt hier erhalten. Auch ausgehend von der Erkenntnis, dass eine stärkere Berufsbezogenheit in der Germanistik - Abteilung der Universität Cheikh Anta Diop / Dakar gewünscht wäre, müsste hier neben der philologisch orientierten Spracherlernung ein fachsprachlicher Studienschwerpunkt im Sinne eines Zusatzstudienganges eingeführt werden.

Zur Zulassung von Studierenden müsste sowohl für den LEA - Studiengang wie auch für den Zusatzstudiengang in der Germanistikabteilung eine Aufnahmeprüfung nach dem Abitur festgehalten werden.

Unterrichtsinhalte des geplanten Magister - Studiengangs  
Wirtschaft und Fachsprache

Niveaus	Unterrichtsschwerpunkte	Unterrichtsstunden/ Woche
1. Lernjahr	- <u>Allgemeine Landeskunde:</u> a. Literatur b. Weitere Bereiche: Institutionen, politische Parteien, Bildungssysteme, Sozialstruktur und Kultur -Allgemeine Grammatik - Phonetik	2 2  2 2
2. Lernjahr	- Allgemeine Landeskunde -Textgrammatik - Varietätenlinguistik -Allgemeine Hin- und Herübersetzung	2 2 2 2
3. Lernjahr (Licence)  <u>Option:</u> Internationaler Handel <u>Option:</u> Touristik	-Wirtschaftsbezogene Landeskunde(Tarifverträge, Sozialkonflikte...) -Textgrammatik -Fachsprachenlinguistik: Terminologienormung, Semiotik Ausgewählte Probleme der Fachsprachenforschung -Fachübersetzung -Interne - und externe Betriebskommunikation	1  1 1  2 2
4. Lernjahr (Maîtrise) <u>Option:</u> Internationaler Handel <u>Option:</u> Touristik	-Fachübersetzung -Interne- und externe Betriebskommunikation (anhand u.a. von Simulation Globale...)	2 2

Zusätzlich zum Magisterstudiengang schlage ich ein postuniversitäres Niveau vor, in dem eine einjährige Ausbildung zum Übersetzen und zum Dolmetschen angeboten wird. Das hier zu erwerbende Diplom könnte DESS heißen. DESS steht für Diplôme d' Etudes Supérieures Spécialisées.

### Postuniversitäres Niveau zum Erwerb des DESS

Spezialisierungen	Schwerpunkte	Unterrichtsstunden/ Woche
Übersetzen	Hin- und Herübersetzung	4
Dolmetschen	Übungssimulationen	4

An dieser Stelle scheint es mir sinnvoll, einige Präzisierungen zum oben Angeführten vorzunehmen. So lässt sich die Berücksichtigung einiger Bereiche wie folgt begründen:

Zur Literatur: Ich gehe davon aus, dass die Literatur u.a. auf den Erwerb von allgemeinem Wissen abzielt. Ziel der Literatur im Wirtschaftsdeutsch - Unterricht müsste es sein, zur Welterfahrung des Lernenden beizutragen. Diese Erfahrung, die ich mit Krumm kulturelle und individuelle Verstehenshorizonte nennen will, lässt sich wohl ins Gespräch mit dem Anderen bringen. Hier wird davon ausgegangen, dass literarische Texte über die bloße Rezeption hinausgehen (vgl. Krumm 2001: 321), was interkulturelles Lernen heißt: Der Umgang mit der Literatur fördert empathisches Verhalten. Außerdem soll betont werden, dass Alltägliches mit „anderen“ Augen gesehen wird und Selbständiges wird dadurch hinterfragt (vgl. Müller 1998: 118). Davon ausgehend ist es also nicht verwunderlich, dass eine literarische Komponente im ersten Lernjahr des LEA - Studienganges in Senegal festgehalten wurde.

Die Terminologienormung als Gegenstand des Unterrichts ergibt sich aus dem Umstand, dass hier die Ergebnisse der Fachsprachenforschung erlernt werden müssten, wie schon von Eugen Wüster formuliert worden ist. (vgl. Wüster 1981: 271)

Mit der Varietätenlinguistik will ich aussagen, dass der Wirtschaftsdeutsch - Lernende ins Gebrauchsfeld von Fachsprachen eingeführt werden müsste.

Die Einrichtung eines postuniversitären Studienganges lässt sich auf zweierlei Weise begründen: Erstens müsste Studierenden die Möglichkeit gegeben werden, das bereits Erworbene zu vertiefen. Zweitens lässt sich das Interesse an der Mediation bzw. am Dolmetschen / Übersetzen an den Ergebnissen der Bedarfserkundung eindeutig ablesen. Übersetzen / Dolmetschen gelingt erst auf der Basis vertiefter Kenntnisse.

#### **6.3.2.3 Struktur der Unterrichtsinhalte für wirtschaftswissenschaftliche Fakultäten**

Den hier vorgeschlagenen Lerninhalten liegt das Folgende zugrunde: Den sogenannten Schülern der „série scientifique“, die auch Deutsch in der Schule haben, müsste die Möglichkeit gegeben werden, die deutsche Sprache auf Hochschulebene weiterzulernen. Ergebnissen der Bedarfserkundung vor allem bei Schülern der „série scientifique“ an der gymnasialen Oberstufe entnimmt man, dass die Befragten einen wirtschaftsorientierten Deutschunterricht bevorzugen.



Unterrichtsinhalte für Studenten an Wirtschaftswissenschaftliche Fakultäten (für ehemalige S - Schüler)

Niveaus	Unterrichtsschwerpunkte	Unterrichtsstunden/ Woche
1. Lernjahr	- <u>Textarbeit</u> mit folgenden Schwerpunkten: Grammatik, Fachlexik, Landeskunde, Hin- und Herübersetzung	2
2. Lernjahr	-Textarbeit (Fortsetzung)	2

**6.3.2.4 Struktur der Unterrichtsinhalte für den BTS - Studiengang**

Es ist weiter oben festgestellt worden, dass man im BTS - Studiengang in Senegal noch von einem Wirtschaftsdeutsch - Unterricht weit entfernt ist. Trotz dieser Situation müsste der Deutschunterricht hier umgedacht werden, wofür wesentliche Gründe vorliegen: Erstens gehe ich davon aus, dass private Hochschulen in Senegal einen Deutschunterricht für Touristik und internationalen Handel anbieten. Zweitens besteht u.a. seitens des privaten Tourismussektors großes Interesse am Deutschunterricht, so dass dies zu einem gesellschaftlich - ökonomischen Trend geworden ist. Diese Situation gilt es zu berücksichtigen bei der Festlegung von Lehr- und Lerninhalten, wie bereits treffend bemerkt worden ist. ( vgl. Diop 2000: 139)

Auch im BTS - Studiengang stellen Fremdsprachen keine Schwerpunkte dar. Im Allgemeinen werden hier zwei Stunden für den Sprachunterricht angeboten, was die Unterrichtsstunden, die im Folgenden angegeben sind, rechtfertigt.

Unterrichtsinhalte für den BTS - Studiengang

Niveaus	Unterrichtsschwerpunkte	Unterrichtsstunden/ Woche
Internationaler Handel / Touristik  1. Lernjahr:	-Einführung ins Deutsche (Grammatik, Aussprache...)	2
Internationaler Handel/ Touristik:  2. Lernjahr	Textarbeit: Grammatik, Landeskunde, Systematischer Erwerb vom Fachwortschatz	2

### **6.3.3. Methodologie**

Die Methodik im Sinne eines Zuganges bzw. eines Weges, der zu einem bestimmten Ziel führt (vgl. Heuer 1979: 11), ist vom griechisch - lateinischen Wort „methodos / methodus“ abgeleitet. Im Falle des Fremdsprachenunterrichts wird die Methodik betrachtet als Wissenschaft, die abzuheben ist von einer Methodik als Lehre bzw. Lehrfach sowie von einer Methodik, wie sie im konkreten Unterricht stattfindet (vgl. Schaar 1988: 286). Bezogen auf den Fachsprachenunterricht versteht sich die Methodik des Wirtschaftsdeutschen als angewandte Teildisziplin der Methodik des Deutschunterrichts. Aus dem bereits Gesagten wird erkennbar, dass die fachbezogene Methodik von der allgemeinen Methodik DaF bestimmt wird. (vgl. Fearn 1998: 961)

Während die Didaktik sich mit Lehrinhalten beschäftigt „was gelehrt wird“, wendet sich die Methodik Fragen der Lehrverfahren zu „wie gelehrt wird“. Mit den Lehrverfahren werden eine bestimmte Fremdsprache sowie die mit ihr verknüpfte Kultur vermittelt (vgl. Neuner / Hunfeld 1993: 14). Mit der Methodik eng verbunden sind folgende Schritte: die Unterrichtsplanung und die Auswahl eines methodischen Ansatzes, der sich mit dem Prinzip der Handlungsorientierung, wie weiter oben angesprochen, deckt.

#### **6.3.3.1 Unterrichtsplanung / Unterrichtsorganisation**

Bei der Planung wirtschaftsbezogenen Deutschunterrichts lassen sich verschiedene Schritte festhalten:

Zunächst werden der Sprachbestand sowie die Struktur des Materials näher betrachtet. Unter Material versteht man, Buhlmann / Fearn (2000: 185) zufolge, alles, was dem Lerner zur Erreichung seiner Lernziele zur Bearbeitung vorgelegt wird. Die Kooperation mit dem Kursteilnehmer, auf die in der Literatur hingewiesen wird (vgl. Fluck 1992: 199; Buhlmann: 2000), ist zu verstehen im Sinne einer Bedarfsorientierung. Hier wird davon ausgegangen, dass der Fachsprachenkurs für die Adressaten eine berufsbezogene Qualifizierung bedeutet, wie bereits von Fluck festgestellt worden ist (vgl. Fluck 1992: 179). Es ist auch zu berücksichtigen, dass der Sprachbestand des Textes bzw. des Materials für die Lernenden relevant sein soll. Damit ist die Progression angedeutet, die sich auf die Grammatik, den Wortschatz, die Fertigkeiten beziehen kann. Folgenden Komponenten kann hier Aufmerksamkeit geschenkt werden. Diese sind:

- Die syntaktische Analyse;
  - Die lexikalische Analyse einschließlich Phraseologie;
  - Die Analyse nach Kommunikationsverfahren;
  - Die Analyse nach Textbauplänen;
  - Die Analyse nach Gliederungsmitteln.
- (vgl. Buhlmann / Fearn (2000: 176)

Zu den obigen Schwerpunkten verweise ich auf die Ausführungen im Kapitel 3 der vorliegenden Untersuchung.

Als nächstes sei die Abfolge der Fertigkeiten genannt, die zur Erreichung der Lernziele beitragen. Zunächst eine Definition des Begriffs „Fertigkeit“. Mit Wollfram Wills (1992: 143) sind Fertigkeiten als Verfahrensweisen zu definieren, die dem Lernenden bei der

Lösung einer bestimmten Aufgabe zur Verfügung stehen. Mit Fertigkeiten lässt sich eine gestellte Aufgabe sozusagen im Direktzugriff erledigen.

In Sachen Fachsprachen und somit Wirtschaftsdeutsch ist anzumerken, dass alle Grundfertigkeiten angewendet werden. Es handelt sich um:

- Die Lesekompetenz;
- Die Hörkompetenz;
- Die Schreibkompetenz und
- Die Sprechkompetenz.

Insgesamt handelt es sich um das, was Beier / Möhn (1981: 107) „Fertigkeitskombination“ nennen, ein Vorgehen, das in studienbegleitenden FFU weitgehend eingesetzt wird. Mit Krumm (2000: 6) vertrete ich auch den Standpunkt, dass der kombinierte Gebrauch von verschiedenen Fertigkeiten zum kommunikativen Handeln beiträgt.

Für eine „natürliche“ Reihenfolge der Fertigkeiten im Sinne z.B. der audiolingualen Methode, d.h. das Hören und das Lesen vor dem Sprechen,<sup>65</sup> plädiere ich nicht. Das Entscheidende ist, dass es zu echter Kommunikation im Unterricht kommt. Der Feststellung, wonach eine bestimmte Abfolge von Fertigkeiten sich in der Praxis des Fachsprachenunterrichts bewährt hätte (vgl. Buhlmann / Fearn 2000: 179), stehe ich skeptisch gegenüber.

Als letzte Aktivität bei der Unterrichtsplanung gilt die definitive Auswahl des Materials. Dabei können Sachfachleute zu Rate gezogen werden. Der Vorteil besteht darin, die fachliche Qualität des Materials bzw. der Themen bezüglich der Relevanz zu überprüfen.

### **6. 3.3.2 Simulation Globale (SG) als methodischer Ansatz**

An dieser Stelle werden zunächst allgemeine Bemerkungen zum Begriff „Übung“ vorausgeschickt. Hans Rüdiger Fluck ist an dieser Stelle zuzustimmen, wenn er den Standpunkt vertritt, dass Übungen Kernstücke bei der Aneignung des Lehrstoffs und der Ausbildung der angestrebten Fertigkeiten ausmachen (Fluck 1992: 204). Mit Günther Desselmann lässt sich der Begriff „Übung“ im pädagogischen Sinne definieren. Unter „Übung“ wird ein „vergegenständlichter Prozess der Lösung einer Aufgabe“ verstanden. Hinter dieser Definition steckt zweierlei: Zum einen umfasst die Übung eine Übungsbasis bestehend aus einer Aufgabenstellung und einem Übungsmaterial. Zum anderen ist das Übungsergebnis bzw. die Aufgabenlösung zu nennen. Auch hier ist zweierlei festzustellen: das „Üben“ und die „Lösung einer Aufgabe“. Während im ersten Fall der Übungsprozess, der durch die Übungsanweisung ausgelöst wird, verstanden wird, ist im zweiten Fall das Folgende gemeint: Es handelt sich hier um die Phase zwischen Übungsanweisung und Übungsergebnis.

Es gilt ebenfalls zu differenzieren zwischen „geschlossener Übung“ und „offener Übung“. Weil im ersten Fall dem Lernenden vieles vorgegeben wird, wird dessen Handlungsspielraum eingegrenzt. D. h., der Lernende bekommt Anweisungen wie etwa:

---

<sup>65</sup> Vgl. ausführlicher Krumm (2000: 7); Edmonson / House (2000).

- „Ergänzen Sie...!“
- „Bilden Sie...!“

Im zweiten Fall aber verfügt der Lernende über eine gewisse Entscheidungsfreiheit, was zu kommunikativen Sprachhandlungen führt (vgl. Desselmann 1987: 7ff.). Und gerade das sollte im Unterricht mit Erwachsenen stattfinden. Mit kommunikativen Sprachhandlungen ist ein methodischer Neuansatz angedeutet, der in der Fachliteratur „Simulation Globale“ (SG) (vgl. Caré 1995; Rattunde 1995; Mentz / Rattunde 1997) genannt wird. Mentz / Rattunde (1997: 77) definieren die SG als eine Neuorientierung eines Fremdsprachenunterrichts, der inhaltsbezogen ansetzt und dem Kursteilnehmer Freiraum für die eigene Gestaltung der Lernsituation gibt. Der Ansatz der SG, der am Centre International d' Etudes Pédagogiques in Paris - Sèvres (Frankreich) zwischen 1977 und 1980 entwickelt worden ist, geht von folgender Überlegung aus:

[...] l' apprenant, l' apprenti en langues étrangères [...] a tout à apprendre en langue, sans avoir besoin de réapprendre le monde, du moins la totalité du monde. Il a en tête et en images, dès l'adolescence, une cosmologie déjà bien élaborée. Lui montrer la tour Eiffel pour lui faire dire qu'elle a trois étages relève de l' évidence. (vgl. Caré et al. 1992 : 48)

Mit anderen Worten: Der Erwachsene im Fremdsprachenunterricht braucht die Welt nicht neu zu entdecken; es kann lediglich auf das Weltwissen des Lernenden zurückgegriffen werden. Dem Lernenden braucht man z.B. nicht zu erklären, dass der Eiffel - Turm aus drei Niveaus bzw. Stockwerken besteht.

Auch Jean Marc Caré (1995: 71- 74) weist darauf hin, dass die SG aus drei Phasen besteht:

- inventer le décor: In dieser Phase geht es darum, einen Lebensraum zu schaffen bzw. erfinden, der auch genau beschrieben wird. Dies erfolgt u.a. mit Hilfe von bereits erworbenen Sprachkenntnissen.
- inventer les personnages: Für den oben geschaffenen Lebensraum werden Personen erfunden, die eine Biographie bekommen. Zwischen diesen Personen gibt es z. B. Beziehungen: „...les gens se rencontrent, échangent des civilités ou des nouvelles...“
- susciter l' évènement: Die Lernenden beschäftigen sich nun mit Inhalten, die sie den Mitlernenden vorstellen bzw. erzählen. Für dieses Erfinden ist dreierlei von Bedeutung: Ein Minimum an Geschlossenheit sowie Vollständigkeit bezüglich der Personen und deren Biographien, ebenso ein Minimum an Folgerichtigkeit für die sozialen Beziehungen und die aus ihnen abgeleiteten Handlungen. (vgl. Mentz / Rattunde 1997: 78)

Insgesamt geht es bei der Simulation Globale darum, die Eigenständigkeit der Kursteilnehmer in den Mittelpunkt der Unterrichtsgestaltung zu rücken. Auch mit der SG liegt ein Unterrichtsmodell vor, das kreative, gestalterische Lernphasen beinhaltet. Bei diesen Übungsphasen werden Grammatik, Lexik sowie Landeskunde geübt.

Der Ansatz von Simulation Globale ist vergleichbar mit dem sogenannten „Storyline Modell“, einem Unterrichtsprinzip, das am Jordanhill College of Education in Glasgow

entwickelt worden ist. Hier, genauso wie bei der Simulation Globale, geht es darum, einen offeneren sowie handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht zu ermöglichen. (vgl. ausführlicher Fehse 1995: 30ff.)

Das bislang Dargestellte macht deutlich, dass dem Kursteilnehmer viel Spielraum bleibt. Außerdem kann der Lernende verstärkt individuelle Kenntnisse, Ideen und Fertigkeiten einbringen (vgl. Fehse / Kocher 2000: 18). Letztendlich ist hier nichts anderes angedeutet als die Lernerautonomie, wozu ich das Folgende sagen will:

- Die Lernerautonomie verstehe ich als einen Prozess, der sich im Unterricht anbahnen lässt. Wie bereits in der Fachliteratur konstatiert, wird sich das Konzept der Lernerautonomie natürlich nicht sofort ab dem ersten Unterrichtsjahr verwirklichen lassen. (vgl. Bimmel / Rampillon 2000: 33)
- Dem Fachsprachenlehrer wird in diesem Prozess eine andere Rolle zugewiesen: Er wird Moderator, Lernhelfer (vgl. Draxer 1999: 56) sowie Wissensquelle und stellt somit Lernmöglichkeiten bereit. Dieter Wolff (2003: 326) ist zuzustimmen, wenn er darauf hinweist, dass dem Lehrer bzw. dem Fachsprachenlehrer insgesamt eine Beraterfunktion zukommt, wobei es im Endeffekt zu „echter“ Kommunikation im Unterricht kommen soll.
- Der Lernende wird auch als „Experte“ eingestuft, anders formuliert: Der Kursteilnehmer kann sich an der Konstruktion des fremdsprachlichen Wissens beteiligen. Nur so kann der Fremdsprachenerwerb zu einem erfolgsversprechenden Prozess werden. (vgl. Rattunde 2001: 1)
- Handlungsorientierung bzw. Lernerautonomie führt zu einer motivierenden Lernumgebung und Atmosphäre im Klassenzimmer. (vgl. Fehse 1995: 33)

### **6.3.4 Welche Implikationen ergeben sich aus dem formulierten Unterrichtskonzept?**

In den vorangegangenen Abschnitten wurde der Versuch gemacht, ein didaktisch - methodisches Konzept zum Wirtschaftsdeutsch - Unterricht im senegalesischen Raum zu entwickeln, wobei das Prinzip der Handlungsorientierung ins Blickfeld gerückt wird. Das in der vorliegenden Untersuchung formulierte Unterrichtskonzept macht Implikationen deutlich, auf die im Folgenden eingegangen wird. Es handelt sich im Einzelnen um:

- Einen Beitrag zur Garantie des fachlichen Vorwissens
- Die Berücksichtigung der Problematik von Fachsprachen in der Lehrerbildung;
- Die Formulierung von Anforderungen an Fachsprachenvermittler und
- Die Notwendigkeit einer Produktion von Fachsprache Wirtschaft - Lehrwerken.

#### **6.3.4.1 Beitrag zur Garantie des fachsprachlichen Vorwissens**

Diesem Abschnitt liegt das Folgende zugrunde: Es sei hingewiesen auf eine Kritik an die Unterrichtsinhalte, die in der Dakarer Germanistikabteilung festgelegt worden sind. Mariama Fall (1994) geht der Frage nach, welches Deutsch in der Germanistikabteilung der Universität Cheikh Anta Diop / Dakar unterrichtet wird. Es werden hier u.a. folgende Antworten genannt:

- Zunächst bleibe der Lehrstoff jahrelang unverändert und nicht zweckmäßig dosiert;
- Die Sprache des 17. und des 18. Jahrhunderts werde in der Germanistikabteilung unterrichtet, so dass die Studenten sich überfordert fühlten.

Von diesen wenigen Punkten ausgehend kommt Mariama Fall zu dem Schluss, dass eine „Kluft“ zwischen dem, was in der Sekundarschule und dem, was an der Universität gemacht wird, besteht. Eine mögliche Lösung dieses Problems wäre die Herstellung einer „Kontinuität“ im ganzen Deutschunterricht in Senegal (vgl. Fall 1994: 57). Gerade diese Kontinuität empfiehlt es sich herzustellen zwischen dem Fachsprachenunterricht auf Hochschulebene und dem gymnasialen Deutschunterricht. Für diesen Punkt scheinen auch unterrichtspolitische Vorgaben zu sprechen. So lässt sich am „Programme d'allemand au Sénégal“ u. a. folgendes ablesen:

En outre, d'autres perspectives s'offrent aux apprenants grâce à l'interdisciplinarité : étude de l'allemand comme langue étrangère appliquée. (vgl. Programme d'allemand au Sénégal 1998 : 3)

Aus dieser Textpassage wird erkennbar, dass neben dem Germanistik - Studium deutsche Fachsprachen Gegenstand des Unterrichts im universitären Bereich sind. Dies ist ja schon von Rolf Massin konstatiert worden. Massin bemerkt, dass neue Wege beruflicher Vorbereitungsmöglichkeiten aufgezeigt werden, nämlich ein Studium an der Abteilung LEA (Langues Etrangères Appliquées), die das Fach Deutsch in Kombination mit anderen Studienfächern anbietet. Genannt sei das Folgende: Touristik, Jura, Betriebsmanagement (Management) etc. Dieses Novum ist auch in Dakar anzutreffen. (vgl. Massin 1994: 110)

Wie bereits vorausgeschickt, empfiehlt es sich hier eine Art Übergang herzustellen zwischen dem Fachsprachenunterricht auf Hochschulebene und dem Deutschunterricht vor allem in der gymnasialen Sekundarstufe, wobei hier dem Lehrwerk „Ihr und Wir“ eine wichtige Rolle zukommt. Auf das Lehrwerk „Ihr und Wir“ bin ich schon eingegangen. (siehe unter 5.4.1)

Im Grunde genommen vertrete ich den Standpunkt, dass das Lehrwerk „Ihr und Wir“ hier einen wesentlichen Beitrag leisten könnte zur Garantie fachlichen Vorwissens. Auf das, was unter dem Begriff „Vorwissen“ zu verstehen ist, wird hier wiederum nicht eingegangen.

Es ist in der Fachliteratur wiederholt darauf hingewiesen worden, dass das Lernen als Textverarbeitungsprozess angesehen wird, in dem das zu erwerbende Wissen mit dem bereits vorhandenen Wissen in Beziehung gesetzt wird (vgl. u.a. Wolf 1997: 150). Dass also dem Vorwissen in diesem Prozess eine entscheidende Funktion zugewiesen wird, liegt auf der Hand.

Im Folgenden spreche ich weitere Aspekte an. So liegen in der Fachliteratur Ansätze vor, die besagen, dass der Deutschunterricht generell eine fachsprachliche Komponente enthalten muss (vgl. u.a. Krumm 1988; Eggers 1986). Dafür werden Gründe genannt: Es sei zum Beispiel darauf hingewiesen, dass die Fachsprachen stärker in die Allgemeinsprache und somit in Lebensbereiche hineinwuchern, mit denen der Fremdsprachenlerner früh in Kontakt kommt. (vgl. Krumm 1988: 28)

Im Gegensatz zu Krumm aber schlägt Dietrich Eggers einen Frühbeginn mit dem Fachsprachenunterricht vor. Die Position Eggers zu diesem Problem sei im Folgenden wiedergegeben. Sie lautet:

Fremdsprachlicher Fachsprachenunterricht sollte möglichst früh, d.h. während der Einführung in die standardisierte Umgangssprache beginnen, denn nur so wird gewährleistet, dass Lernende die für die sprachliche Bewältigung der Alltagssituationen erworbenen Fähigkeiten und Strategien auch im fachsprachlichen Bereich einsetzen können. Daneben sind dann in Progression Kommunikationsverfahren zu vermitteln, wie sie vor allem auch in fachsprachlichen Verwendungssituationen auftreten: Ursache und Folge benennen, Grad der Sicherheit angeben, logische Relationen formulieren, definieren, klassifizieren, beurteilen; Abstraktionsbildungen vornehmen und Argumentationstechniken anwenden. (vgl. Eggers 1986: 74)

Zum obigen Ansatz habe ich eine zurückhaltende Position. Denn einen Frühbeginn mit der Fachsprache im Unterricht Deutsch als Fremdsprache kann ich mir nicht vorstellen, vor allem wegen der vielen Probleme, die damit verbunden sind. Von meiner persönlichen Erfahrung ausgehend kann ich schon sagen, dass der Lernende sich in so einem Fall überfordert fühlen wird. Dem Anfänger könnte man wohl ein allgemeinsprachlich ausgerichteter Deutschunterricht anbieten und ihn dann in die Fachsprache etappenweise einführen.

In diesem Zusammenhang scheint mir für den Fall Senegals der Band 4 des Lehrwerks „Ihr und Wir“ besonders interessant zu sein. Der Band 4 wird ab der Premiere - Klasse und vor allen in der Terminale - Klasse eingesetzt. Ein Blick auf den Band 4 macht deutlich, dass hier die Themen (insgesamt 11 an der Zahl) differenziert sind. Neben den Hauptthemen werden Unterthemen, grammatische Strukturen sowie Landeskundliches problematisiert. Im Folgenden seien einige Einheiten genannt:

- Spielregeln;
- Fernsehen
- Typisch Frau - typisch Mann?;
- Zeitbombe Mensch;
- Tor;
- Afrika im Jugendbuch;
- Umwelt in Gefahr;
- Fremde,
- Es war einmal;
- Kleine Forscher - Große Forscher;  
Kulturstadt Weimar (vgl. „Ihr und Wir“, Band 4)

Auch typisch für den Band 4 des Lehrwerks „Ihr und Wir“ ist die Existenz von Teilen, die „ABSTECHE“ genannt werden. Es handelt sich genau um Lesetexte. Und gerade hier stelle ich mir die Aufnahme fachsprachlicher Anteile nach dem Motto „Einstieg in die Fachsprachen“ vor. Eine andere Möglichkeit wäre das Folgende: Das Kapitel 10, das sich mit der Forschung (d.h. Kleine Forscher - Große Forscher) beschäftigt, könnte zu einer fachsprachlichen Einheit gemacht werden. Im Kapitel 10 werden bereits Erfindungen sowie Entdeckungen thematisiert.

Die fachbezogenen Lesetexte bzw. Abstecher, für die ich plädiere, könnten existieren in Form von adaptierten Texten, die z.B. aufmerksam machen könnten auf das Ökonomieprinzip durch u.a. die Wortbildungsmöglichkeiten.

Das Lesen im Deutschen als Fremdsprache ist in der Literatur wiederholt thematisiert worden (vgl. u.a. Krumm 1990; Neuner 1990; Westhoff 1997; Piepho 1990). Für das Lehrwerk „Ihr und Wir“, welches zur Vermeidung dessen, was ich „Fachsprachenschock“ nenne, beitragen könnte, bedeutet dies u.a. das Folgende: Anforderungen, die an rezeptive Fertigkeiten und somit an Lesetexte gestellt werden, sollen hier berücksichtigt werden. Das Folgende könnte genannt werden:

- Lesetexte sollen unbekannte sowie bekannte Wörter enthalten. Werbetexte können dies deutlich machen.
- In grammatischer Hinsicht sollen Texte mit einfachem Bau eingesetzt werden. Denn genau diese ermöglichen eine bessere Konzentration auf den Inhalt, wie schon konstatiert. (vgl. Neuner 1990: 18)  
Zu weiteren Anforderungen vgl. Beier / Möhn (1981: 102).

An dieser Stelle kann gesagt werden, dass mein Ansatz sich mit dem Vorschlag zu einem Deutschunterricht „als kombiniertes Fach“ deckt, wie bereits in der Fachliteratur formuliert worden ist. Hier einige Beispiele:

- Deutsch plus Wirtschaft;
- Deutsch plus Technik.  
(vgl. Fall 1994: 57)



#### 6.3.4.2 Problematik von Fachsprachen in der Lehrerbildung in Senegal

Die in den letzten Abschnitten angestellten Überlegungen lassen erkennen, dass die Berücksichtigung fachsprachlicher Fragestellungen in der Lehreraus- und Fortbildung in Senegal unabdingbar wäre.

Mit der DaF - Lehrer - Aus- und Fortbildung beschäftigt sich in Senegal die Pädagogische Hochschule bzw. die Ecole Normale Supérieure (ENS), genauer gesagt deren Deutschabteilung. Anzumerken ist, dass die Ecole Normale Supérieure ein unabhängiges Institut ist, das der Universität Cheikh Anta Diop de Dakar eingegliedert ist.

Die Aufnahme in die ENS und somit in die Deutschabteilung erfolgt durch eine Aufnahmeprüfung, die jedes Jahr organisiert wird. Die pädagogische Ausbildung in der Deutschabteilung dauert entweder ein ganzes Schuljahr (etwa neun Monate) oder auch zwei Jahre. Während erstere der Fall der Licence - Inhaber ist, betrifft letztere die Maîtrise - Inhaber.

In der ENS ist ein Ausbildungscurriculum entwickelt worden, dessen Schwerpunkte nachfolgend wiedergegeben sind:

- I. Einführung in die Didaktik und Methodik des Fremdsprachenunterrichts (FSU);
- II. Einführung in die Didaktik und Methodik des Deutschen als Fremdsprache;
- III. Einführung in die DaF - Diskussion in der Bundesrepublik Deutschland;
- IV. Lehrwerkkritik und Lehrwerkanalyse;
- V. Vorbereitung auf die Staatsexamina (für Lehramtskandidaten des Faches DaF);
- VI. DaF Interkulturelle Germanistik / Auslandsgermanistik

Der Beschäftigung mit dem Curriculum der Pädagogischen Hochschule im Senegal liegt zweierlei zugrunde: Erstens sei hingewiesen auf den von mir gemachten Vorschlag zur Einführung fachsprachlicher Anteile ins Lehrwerk „Ihr und Wir“. Dies hat zur Folge, dass diejenigen Lehrpersonen, die den Deutschunterricht in den Collèges und Lycées erteilen würden, fachsprachendidaktische Grundkenntnisse vermittelt bekommen sollten. Zweitens ist in der einschlägigen Literatur wiederholt betont worden, dass die Ausbildung jeglichen Deutschlehrers einen fachsprachlichen Anteil enthalten sollte. (vgl. etwa Beier / Möhn 1988; Krumm 1988)

Hans - Jürgen Krumm (1988) hat sich mit seinem Aufsatz zur „Rolle der Fachsprache bei der Aus- und Fortbildung von Deutschlehrern“ mit der Problematik beschäftigt. Hier ist Krumm von den von Beier / Möhn (1988: 61) geforderten Qualifikationen des Fachsprachenlehrers ausgegangen, um Thesen zu formulieren. Aus der These 5 wird das Folgende deutlich:

Auch der Deutschlehrer, der allgemeinsprachlichen Deutschunterricht erteilt, muss in der Lage sein, in seinen Unterricht eine fach - bzw. berufsorientierte Sprachvermittlung einzubeziehen. D.h. es gehört zur Qualifikation eines jeden Fremdsprachenlehrers, Merkmale fachspezifischer Kommunikation zu bestimmen, Fach- und Gemeinsprache bzw. die verschiedenen Stufen von Fachlichkeit zu unterscheiden und zu wissen, wie man Fachwissen in der Fremdsprache erschließen kann. (vgl. Krumm 1988: 33)

Der Standpunkt Krumms, dem ich mich ganz und voll anschließe, betrifft die Grundausbildung von Lehrpersonen, die auch die berufsbezogene Tendenz des Deutschen als Fremdsprache berücksichtigen müsste. Daraus folgt:

Das Curriculum, das an der Ecole Normale Supérieure de Dakar entwickelt worden ist, enthält zwar einen überzeugenden Themenkatalog, welcher der Lehrerausbildung dient, müsste aber m. E. überdacht bzw. umstrukturiert werden. Das heißt: Es müssten hier fachsprachenlinguistische sowie fachsprachendidaktische Aspekte berücksichtigt werden, auch wenn deutsche Fachsprachen in den Collèges und Lycées des Senegals noch nicht unterrichtet werden.

Während der Durchführung der Bedarfserkundung in Senegal, die schon vorgestellt wurde, ist die gegenwärtige Situation der pädagogischen Hochschule besprochen worden. So hat sich ein „Conseiller Pédagogique“ (d.h. Multiplikator für Deutsch), und zwar der Kollege Mamadou N'DIAYE (von der Prytannée Militaire de St- Louis) zum Thema Lehrerausbildung in Senegal geäußert. Herr N'DIAYE plädiert dafür, dass die Deutschlehrerausbildung in Senegal überdacht wird, indem ein Teil der „élèves professeurs“ bzw. der Referendare eine fachbezogene Ausbildung erhält. Diese fertigen ausgebildeten Fachsprachenlehrer könnten dann in den sogenannten Ecoles de tourisme und in den technischen Gymnasien eingesetzt werden. Der Multiplikator nennt hier technische Gymnasien wie etwa „Peytavin“ in St- Louis und „Maurice Delafosse“ in Dakar, denn er vertritt den Standpunkt, dass der Deutschunterricht dort nach wie vor allgemein ausgerichtet bleibt. Dies weicht von der Orientierung der technischen Gymnasien ab. (vgl. persönliches Gespräch)

Aus dem eben Gesagten wird deutlich, dass eine Debatte um die Zukunft der Lehrerausbildung in Senegal ausgelöst worden ist. Ich vertrete aber den Standpunkt, dass die fachsprachliche Komponente in der gesamten Lehrerausbildung Berücksichtigung finden müsste, was teilweise vom Vorschlag à la Mamadou N'DIAYE abweicht. Auch über die technischen Gymnasien hinaus müsste der Deutschlernende in Berührung kommen mit der Fachsprache.

In der Deutschabteilung der Ecole Normale Supérieure wird eine Stimme laut. Hier wird eingeräumt, dass eine Diversifikation in der Art und Weise, wie senegalesische Lehrpersonen bislang ausgebildet werden, vonnöten wäre. Nur so wird gewährleistet, dass aktuellen Bedürfnissen gerecht werden. Gemeint ist u.a. die Befriedigung der Kommunikationsbedürfnisse von wirtschaftsbezogenen Berufen. (vgl. Gespräch mit Herrn Prof. Dr. El. Hadji Ibrahima Diop, dem Leiter der Deutschabteilung an der ENS - Dakar)

Insgesamt lässt sich sagen, dass die Lehrerbildung in Senegal nicht dem gerecht wird, was das Deutsche als Fremdsprache heutzutage kennzeichnet. Erinnerung sei an die Dresdner Erklärung des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache (FaDaF) zur Zukunft von Deutsch als Fremdsprache. Dem FaDaF ging es 1995 darum, Thesen zu formulieren, von denen die erste für die vorliegende Untersuchung von Bedeutung ist. Dort ist darauf hingewiesen worden, dass die Weltsprache Deutsch im Ausland nicht allein in Form von Kultur- und Wissenschaftssprache existiert, sondern auch als Wirtschaftssprache (vgl. These 1 der Dresdner Erklärung zur Zukunft von DaF).

Vor diesem Hintergrund und dem Ansatz Krumms folgend schlage ich die Berücksichtigung fachsprachlicher Fragestellungen in der Lehreraus- und Fortbildung in Senegal vor. D.h., das Ausbildungscurriculum der ENS müsste um weitere Schwerpunkte erweitert werden. Zu berücksichtigen wäre das Folgende:

- Unter I. Hier steht u.a. die Linguistik auf dem Programm. Ein Blick auf das Curriculum lässt deutlich werden, dass es sich hier um die „allgemeine Linguistik“ handelt, die m.E. gepaart werden sollte mit der „*Fachsprachenlinguistik*“.
- Unter II. Für diesen Bereich zur „Einführung in die Didaktik und Methodik des Deutschen als Fremdsprache“ schlage ich eine Zweiteilung vor, woraus sich das Folgende ergibt: 1. „*Didaktik / Methodik des allgemeinsprachlich ausgerichteten Deutschunterrichts*“ und 2. „*Didaktik / Methodik des fachsprachlichen Deutschunterrichts*“, wobei der Rest unverändert bleiben könnte. Dafür liegen Gründe vor: Zum Beispiel das, was zu 1 gemacht wird (z. B. Wortschatzvermittlung, Grammatikvermittlung), gilt auch zu 2.
- Unter III. Dieser Bereich, in dem Grundfragen des DaF diskutiert werden, müsste um einen weiteren Schwerpunkt erweitert werden. Damit sind „*ausgewählte Probleme der Fachsprachenforschung*“ gemeint.
- Unter IV. Die „*Analyse fachsprachlicher Lehrwerke*“ ist m. E. hier zu Hause.

Auch im Hinblick auf die Ausbildung von sogenannten „Inspecteurs de Spécialité“ (Schulinspektoren) müsste die Deutschabteilung der ENS Fragestellungen der Qualitätsentwicklung und -management besondere Aufmerksamkeit schenken. An dieser Stelle sei angemerkt, dass für das Schuljahr 2002 / 2003 eine Inspektorin für Deutsch ausgebildet worden ist.

Insgesamt und von den obigen Anmerkungen ausgehend könnte das ENS - Curriculum noch folgendem Bereich große Aufmerksamkeit schenken. Es handelt sich um die unterrichtliche Qualität mit folgenden Schwerpunkten: Diese sind:

- *Die Qualitätskontrolle von Unterricht und*
- *das Qualitätsmanagement*

### **6.3.4.3 Anforderungen an Fachsprachenvermittler**

Die allgemeine Situation des Fachsprachenlehrers ist in der Fachliteratur wiederholt thematisiert worden (vgl. u.a. Hutchinson / Walters 1987; Beier / Möhn 1988; Fluck 1992; Buhlmann / Fearn 2000). Dies liegt darin begründet, dass der Lehrperson, als Mitgestalter des Lehr- und Lernprozesses, eine herausragende Rolle zukommt. Die Lehrperson soll im Unterricht „Träger von Fachkompetenz“ sein. Hier erweist es sich als notwendig, dass die Lehrpersonen nicht nur eine fremdsprachliche Kompetenz besitzen, sondern auch eine fachliche. Mit dem eben Gesagten ist die sogenannte Doppelkompetenz gemeint, wofür Gründe vorliegen: Der fachsprachliche Unterricht in einer Fremdsprache verlangt im Vergleich zum allgemeinsprachlichen Unterricht in der Fremdsprache erhöhte Kompetenzen. Diese ergeben sich aus den Charakteristika der Fachsprachen, die weiter oben vorgestellt worden sind (siehe unter 3.3 der vorliegenden Arbeit).

Wie bereits angesprochen wurde, handelt es sich für den Fall Senegals vor allem um Lehrpersonen, die sich für den fachsprachlich ausgerichteten Deutschunterricht weiterqualifiziert haben. Von daher sind hier Fortbildungsmaßnahmen unabdingbar. D.h., die Fachsprachenvermittler auf Hochschulebene müssten vor allem fachsprachendidaktische bzw. linguistisch - didaktische Kenntnisse vermittelt bekommen. Dies würde sie in die Lage versetzen:

- einen bedarfsorientierten Unterricht zu planen und das dazugehörige Material zu erstellen;
- ihre Kenntnisse ständig dem aktuellen Stand des Wirtschaftsbereiches anzupassen. (vgl. Fluck 1992. 188)

Zum didaktisch - methodischen Wissen gehört die Fähigkeit, adäquate Entscheidungen zu treffen, vor allem im Hinblick auf die Textsortenauswahl. Mit der Textsortenkompetenz wird der Fachsprachenlehrer in die Lage versetzt, textsortenspezifische Merkmale zu verstehen und somit eine adäquate Textsortenauswahl für den Unterricht zu treffen. Darüber hinaus empfiehlt es sich zu wissen, dass immer mehr wirtschaftsbezogene Textsorten produziert werden, wofür die Internationalisierung bzw. die Globalisierung von Wirtschaft verantwortlich ist.

Über das bislang Dargestellte hinaus wird die Problematik der Qualitätsentwicklung des Fachsprachenunterrichts sowie deren Sicherung angesprochen. Mit diesem Forschungsbereich hat sich Hans - Jürgen Krumm (1999, 2000) weitgehend beschäftigt. Zum Beispiel in seinem Aufsatz zu „LEHREN IST DIENSLEISTUNG FÜR LERNEN. Qualitätsevaluation und Qualitätsentwicklung im Fremdsprachenunterricht“ geht Krumm davon aus, dass der Fremdsprachenunterricht als eine Dienstleistung zu verstehen ist, von dem eine gewisse Qualität bzw. ein guter Service (vgl. Krumm 1999: 60) zu erwarten ist (vgl. Krumm 2000:129ff.). Krumm ist es gelungen, Konzepte zu entwickeln, die m.E. für den Wirtschaftsdeutsch - Unterricht in Senegal nutzbar gemacht werden müssten. In diesem Zusammenhang soll das Folgende festgehalten werden:

- Der Rekurs auf die interne Qualitätsprüfung. Im Falle des Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts in Senegals könnte dies erfolgen durch ein Lehrerkolloquium. Der Vorteil eines Lehrerquolloquiums besteht darin, dass gegenseitige Unterrichtsbeobachtungen regelmäßig durchgeführt werden können. Zum Gelingen der gegenseitigen Unterrichtsbeobachtungen ist es aber notwendig, dass Vertrauensverhältnisse zwischen den Lehrpersonen bestehen.
- Die Reflexität. Unter „Reflexität“ wird die genaue Beobachtung des eigenen Unterrichts bzw. des Lehrverhaltens verstanden. Dabei können Videoaufzeichnungen eine besondere Rolle spielen. An dieser Stelle ist Krumm (1999: 62) zuzustimmen, wenn er darauf hinweist, dass die den Unterricht begleitende Reflexität eine zentrale Voraussetzung für kontinuierliche Qualitätsentwicklung darstellt.

Bei der Einblickgewinnung in die Praxis des Wirtschaftsdeutschen im senegalesischen Raum ist darauf hingewiesen worden, dass „jede Lehrperson an ihrer Ecke bleibt“.<sup>66</sup> Derartige Aussagen scheinen mir sehr bedauerlich zu sein, denn Kooperation zwischen Lehrkräften müsste hier an der Tagesordnung sein, vor allem im Hinblick auf eine Qualitätsentwicklung.

Im Gegensatz zu Krumm (1999: 60) betrachte ich die Lehrerfortbildung in der Praxis des Wirtschaftsdeutschen in Senegal noch nicht als eine „Qualitätssicherung“, sondern als „Qualitätsentwicklung“. Dabei sollte, über die Lehrpersonen hinaus, der pädagogischen Institution bzw. der Universität eine nicht zu unterschätzende Rolle zukommen, weil letztere Fortbildungsmöglichkeiten schaffen müsste. Mit den bisherigen Erörterungen ist allerdings ein allgemein „unbeliebtes Thema“ (Christ 1994: 276) angesprochen, und zwar die Lehrerfortbildung, einfach weil dies bei u.a den meisten Kollegen als eine zusätzliche Belastung empfunden wird.

#### **6.3.4.4 Notwendigkeit einer Lehrwerkproduktion**

Auf die Funktion, die das Lehrwerk im Lehr- und Lernprozess übernimmt, ist schon hingewiesen worden (vgl. u.a. Neuner: 1999). Mit seinem Aufsatz zur „Rolle von Lehrwerken im Unterricht Fachsprache Wirtschaft“ hat Dietmar Rösler (1991) Überlegungen zur Lehrwerkproblematik angestellt. Mit Rösler gehe ich davon aus, dass im Lehrwerk eine Grammatik- und Wortschatzprogression, Textsorten- und Übungsvielfalt, Landeskunde und Literatur vorzufinden sind. Dies hat den Vorteil, dass der Kursleiter aufs Lehrwerk zurückgreifen kann, wenn ihm nicht viel Zeit zur Verfügung steht. (vgl. Rösler 1991: 463)

Buhlmann / Fearn (2000) scheinen dieser Meinung nicht zu sein. Beide Autorinnen meinen, dass dem Lehrwerk im Fachsprachenunterricht nicht die gleiche Funktion zukomme wie im allgemeinsprachlichen DaF - Kurs. Ihre Begründung lautet wie folgt: Im fachspezifischen Lehrwerk sei der Bezug zu einem Teil der Realität, nämlich dem Fach, schon klar gegeben. Außerdem muss der Bezug zur Sach- und Welterfahrung des Lernenden nicht wie beim allgemeinsprachlich orientierten Lehrwerk erst hergestellt werden. Buhlmann / Fearn räumen trotzdem ein, dass die Lernsituation mit Hilfe des Fachsprachenlehrwerks nicht nur eröffnet, sondern auch gesteuert wird (vgl. Buhlmann / Fearn 2000: 131). So stellt das Lehrwerk die sprachlichen Mittel sowie die relevanten grammatischen Strukturen bereit, wobei bei deren Präsentation an die Progression der Fachinhalte gedacht werden soll.

Die generelle Funktion des Lehrwerks im Fachsprachenunterricht ist angesprochen worden, so kann man sich fragen, wie dies im senegalesischen Raum konkret erfolgen könnte.

Hier ist bereits darauf hingewiesen worden, dass die Lehrwerke, die in Senegal benutzt werden, im Allgemeinen in Deutschland produziert worden sind. Deren wichtige Rolle darf nicht verkannt werden.

Nur empfiehlt es sich, adäquatere Fachsprache - Wirtschaft - Lehrwerke zu produzieren, die sprachliche, kulturelle und landeskundlich - kontrastive Aspekte thematisieren würden.

---

<sup>66</sup> Vgl. Gespräch mit Herrn Dr. Magatte N'diaye in der Section de Langues Etrangères Appliquées, Universität Gaston Berger, Senegal.

Nur damit kann es zu wirklich interkulturellen Interaktionen kommen, wie schon von Rösler formuliert worden ist. (vgl. Rösler 1991: 465)

Mit Buhlmann / Fearn (2000) hatte ich schon weiter oben angemerkt, dass die Handlungsfähigkeit im Fach Wirtschaft hier anzustreben ist. Um diesem Lern- und Lehrziel gerecht zu werden, müssen Anforderungen an Fachsprachenlehrwerke gestellt werden. Buhlmann / Fearn haben eine Reihe von Anforderungen an Fachsprachenlehrbücher vorgeschlagen. Dabei scheint mir das Folgende wichtig zu sein:

- Dass Übungsziel und Lernziel in Deckung gebracht werden sollten, liegt auf der Hand. D.h., es müssen die notwendigen sprachlichen Mittel bereitgestellt werden, die zur Erreichung der Lernziele erforderlich sind.
- Es müssen Übungen angeboten werden, die nicht nur in Anweisungen bestehen, sondern auch in lösbaren Aufgabenstellungen. (vgl. Desselmann (1987); Buhlmann / Fearn 2000: 132ff.)
- Das Lehrwerk sollte auch Strategien bereitstellen, die notwendig sind für die Textrezeption und die Textproduktion. Gemeint ist hier die Auswahl von Übungen, die funktional ausgerichtet sind.
- Lehrwerktexte müssen nicht als Demonstrationsobjekte für lexikalische Einheiten oder Grammatikregeln fungieren. Wichtig ist vielmehr die Auswahl von Texten als Informationsträger und Interaktionsmittel im Kommunikationsprozess zwischen Autor und Leser.
- Das Lehrwerk muss auch Fachtexte, also die Grundlage des Fachsprachenunterrichts, verwenden. Mit Fachtexten wird auch Wissen um Textbaupläne bereitgestellt. Gleiches gilt für die erforderlichen sprachlichen Mittel zur Realisierung der im Fach üblichen Kommunikationsverfahren. Gemeint ist u.a. eine funktional ausgerichtete Grammatik.
- Ausgehend von der Tatsache, dass das sprachliche Handeln von sozio - kulturellen Faktoren bestimmt wird, muss das Fachsprachenlehrwerk u.a. die Lerngewohnheiten der Adressaten berücksichtigen.
- Organisatorische sowie institutionelle Faktoren dürfen auch nicht ausgeklammert bleiben, anders ausgedrückt: Der Lernzeit in der Klasse und zu Hause sowie der Dauer von Unterrichtseinheiten und Prüfungen müssen besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden.

Soweit zu generellen Anforderungen an Fachsprachenlehrwerke. Es ist bereits oben darauf hingewiesen worden, dass die Simulation Globale im Wirtschaftsdeutsch - Unterricht als methodischer Ansatz gilt. Was bedeutet das im Hinblick auf eine Lehrwerkproduktion im senegalesischen Raum?

Zur Beantwortung dieser Frage will ich weitere Anforderungen an Fachsprache - Wirtschaft - Lehrbücher nennen:

- Es müsste eine Einführung in die deutschen Fachsprachen angeboten werden, wobei der Wirtschaftsbereich betont wird;
- Das Übungsangebot müsste so angelegt sein, dass offene Lernaktivitäten stattfinden, d.h.: Das Lehrwerk, wofür ich an dieser Stelle plädiere, müsste kombiniert werden mit Möglichkeiten der „Simulation Globale“. Dies nenne ich: Fachsprachenlehrwerk als Auslöser von Simulation Globale.

Auch bei der Aufgabenstellung müsste, neben den Möglichkeiten der Kombination mit der Simulation Globale, der „Lernkonstellation *Deutsch nach Englisch*“ Aufmerksamkeit geschenkt werden. Für die Berücksichtigung dieses Ansatzes spricht das Folgende: Es ist bereits darauf hingewiesen worden, dass Deutsch in Senegal vor allem als zweite Fremdsprache, also nach Englisch, unterrichtet wird. Von dieser Tatsache ausgehend empfiehlt es sich, bereits vorhandene Englischkenntnisse sowie muttersprachliche bei der Lehrwerkproduktion und somit bei der Unterrichtsplanung zu berücksichtigen. Im Folgenden wird das Ganze auf den Punkt gebracht:

Wer eine [...] Fremdsprache lernt, nimmt ganz selbstverständlich auf alle Sprachelemente Bezug, die er (oder sie) im Kopf gespeichert hat und aktiviert alle bisherigen Lernerfahrungen aus dem Lernprozess mit vorausgegangenen Fremdsprachen. (vgl. Neuner 1998: 15ff.)

### 6.3.5 **Unterrichtsbeispiel zum Thema „Abwicklung eines Dokumentenakkreditivs“**

Das folgende Unterrichtsbeispiel, das im Abschlussjahr des Wirtschaftsdeutsch - Studienganges durchgeführt werden könnte, ist in folgende Phasen gegliedert:

1. In einem ersten Kurstermin entscheiden sich die Kursteilnehmer (KT), dem Handelsattaché der deutschen Botschaft in Dakar zu schreiben, um sich zu erkundigen nach deutschen Unternehmen, die Geschäftskontakte zum Senegal pflegen. Dabei werden Kleingruppen gebildet, um einen Geschäftsbrief zu entwerfen. Anschließend werden die in den Gruppen entworfenen Briefe in der Gesamtgruppe vorgestellt. Mit Hilfe der Lehrkraft werden Korrekturen vorgenommen, was zu einem gemeinsamen Brief führt. Die Rolle des Handelsattachés wird gespielt von einem Kursteilnehmer, der einen Brief an die Klasse schreibt.

2. In der zweiten Sitzung kommt die Lehrkraft mit der fiktiven Antwort des Handelsattachés. Der Brief wird vervielfältigt und im Klassenzimmer/ Seminarraum ausgehängt, so dass jeder KT eine Idee bekommt von deutschen Unternehmen, die senegalesische Geschäftspartner haben. Über Geschäftsgebiete der deutschen Unternehmen werden auch die KT informiert. Anschließend erfinden die KT zwei fiktive Unternehmen: ein senegalesisches und ein deutsches. Gleiches gilt für die Bereiche, in denen die zwei von den Teilnehmern erfundenen Unternehmen tätig sind. Auch für jedes Unternehmen werden Name, Sitz sowie Organigramm erfunden.

Nun sollen die KT weitere Entscheidungen treffen: Sie entscheiden sich z. B für den Export deutscher Produkte nach Senegal. Ein bestimmtes Exportprodukt wird somit ausgewählt.

Bei der Erfindung von Unternehmen beschäftigen sich die KT mit Gesellschaftsformen: GmbH (Gesellschaft mit beschränkter Haftung), AG (Aktiengesellschaft), Kommanditgesellschaft auf Aktien, G.I.E (Groupement d'Intérêt Economique). Auch Fachtermini werden wiederholt: Handelsregister, Geschäftsräume, Ninea (Numéro d'Identification Nationale des Entreprises et Associations).

**3.** Die Kursteilnehmer entscheiden sich dafür, vier Arbeitsgruppen zu bilden:

Gruppe 1: Deutsches Unternehmen als Exporteur;

Gruppe 2: Mit einem Gesprächspartner des deutschen Unternehmens bei einer Bank in Deutschland;

Gruppe 3: Senegalesisches Unternehmen als Importeur;

Gruppe 4: Mit einem Gesprächspartner des senegalesischen Unternehmens bei einer Bank in Senegal.

**4.** Es wird eine Situation simuliert, in der der Handelsvertreter des Importeurs und der des Exporteurs sich treffen. In einem Rollenspiel werden Einzelheiten (u.a. Anfrage, Bestellung) besprochen. Anschließend werden Kaufvertrag sowie Liefervertrag geschlossen. In diesem Prozess werden Fachtermini und Fachausdrücke wiederholt: Kaufvertrag schließen, Lieferbedingungen vereinbaren, Incoterms (International Commercial Terms): FOB (Frei an Bord), CIF (Kosten, Versicherung, Fracht), FAS (Free Alongside Ship), DAF (Delivered at Frontier).

**5.** Das senegalesische Unternehmen lässt bei seiner Bank ein Akkreditiv eröffnen. Es wird ein Gespräch simuliert zwischen dem Buchhalter des senegalesischen Unternehmens und dem Gesprächspartner bei der Bank.

**6.** Simulation eines Telefongesprächs: Der Verantwortliche für Außenbeziehungen der Bank des senegalesischen Unternehmens teilt der Bank des Exporteurs mit, dass sie (d.h. die Bank des Exporteurs) das Akkreditivöffnungsschreiben demnächst bekommt.

Hier findet eine Wiederholung von Fachtermini statt: avisierende Bank (Bank des Exporteurs in diesem Fall); Akkreditivbank (Bank des Importeurs), Akkreditivbedingungen, Akkreditivauftraggeber, Akkreditivbegünstigte...

**7.** Nach Eintreffen des Akkreditivöffnungsschreibens wird ein Schreiben der avisierenden Bank an den Exporteur zur Mitteilung simuliert: Avisierungsschreiben.

**8.** Es findet eine Terminabsprache statt zwischen dem Buchhalter des deutschen Unternehmens und dem Gesprächspartner bei der Bank des Exporteurs in Deutschland. Ziel des Termins bei der Bank ist es, die relevanten Akkreditivdokumente einzureichen.

Wiederholt wird u.a. das Folgende: Luftfrachtbrief; Seefrachtbrief; Lastwagenfrachtbrief; Eisenbahn- Duplikat- Frachtbrief; Handelsrechnung, Konnossement, Konsulatsfaktura, Ursprungszeugnis...

**9.** Simulation eines Briefes, in dem die avisierende Bank die Übersendung der Geschäftsdokumente an die Akkreditivbank bestätigt. Zur gleichen Zeit bestätigt die Bank des senegalesischen Unternehmens die Auszahlung an den Exporteur.

**10.** Simuliert wird anschließend ein Schreiben des Gesprächspartners der Akkreditivbank an den Importeur.

(Fachausdrücke: Belastung des Kontos...)

**11.** In dieser Phase könnte jede Gruppe die Aktivitäten zu Papier bringen, die sie in den Kursterminen unternommen hat. Die Ergebnisse mit den unterschiedlichen Schritten der Abwicklung des Dokumentenakkreditivs werden vorgetragen und protokolliert.



## 12: Simulation der Ergebnispräsentation.

### 6.3.6 Zur Selbsteinschätzung als Form der Lernerfolgskontrolle

Mit dem Beurteilen bzw. Bewerten hat sich der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen (in der Folge GERR) beschäftigt. Der GERR versteht sich als eine gemeinsame Basis zur Entwicklung von zielsprachlichen Lehrplänen, curricularen Richtlinien, Prüfungen, Lehrwerken usw. für ganz Europa.

Kehren wir zur *Beurteilung* zurück. Gemeint ist, im Sinne des GERR, die Beurteilung der Kompetenz eines Sprachverwenders, also die Leistungsmessung.

An dieser Stelle scheint es notwendig darauf hinzuweisen, dass die *Beurteilung* von der *Evaluation* abzuheben ist: Der Begriff *Evaluation* geht über die Beurteilung hinaus und beschäftigt sich mit weiter reichenden Fragen einer Programmevaluation. Bei der Evaluation kommt u.a. das Folgende in Frage: Art und Qualität der Texte, Zufriedenheit der Lernenden / Lehrenden.

Im GERR sind verschiedene Typen der Beurteilung und Bewertung vorgeschlagen worden: Direkte Beurteilung, formative Beurteilung, indirekte Beurteilung, summative Beurteilung, Fremdbeurteilung, Selbstbeurteilung. Von den Typen der Beurteilung ist die sogenannte *Selbstbeurteilung / Selbsteinschätzung*, vor allem im Hinblick auf die Lernerautonomie, von Bedeutung. Aus dem Europäischen Sprachenportfolio, das auf dem oben erwähnten Referenzrahmen beruht, ist u.a. das Folgende herauszulesen: „Das Europäische Sprachenportfolio will [...] autonomes Lernen und die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung fördern“.<sup>67</sup>

Von Selbstbeurteilung ist dann die Rede, wenn jemand seine eigene Kompetenz selbst beurteilt. Wichtig dabei ist auch die Reflexion über das eigene Lernen. Der Vorteil der Selbstbeurteilung liegt darin begründet, dass hier ein Instrument für die Motivation und für ein bewusstes Lernen vorliegt. Außerdem kann sie den Lernenden helfen, ihre Stärken richtig einschätzen zu lernen, ihre Schwächen zu erkennen und somit ihr Lernen effektiv zu gestalten.

Kehren wir zurück zu der hier vorgeschlagenen Simulation Globale: Die Selbsteinschätzung wird hier festgehalten als Form der Beurteilung. Anschließend lässt man seine eigene Einschätzung von einem Mitlernenden überprüfen, was wiederum zu Rückmeldungen bzw. zu Interaktionen führt. Natürlich löst die Rückmeldung ein Nachdenken über eigene Lernstrategien aus.

Zur Selbsteinschätzung wird eine Checkliste herangezogen, die im Folgenden zu finden ist:

---

<sup>67</sup> vgl. Europäisches Sprachenportfolio (2001)

## Checkliste zur Selbsteinschätzung

Simulation Globale zum Thema: .....

Ziel dieser Checkliste ist es, eine Selbsteinschätzung der Lernergebnisse vorzunehmen (Kolonne 1). Kolonne 2 ermöglicht es, die eigene Einschätzung von einem Mitlernenden überprüfen und somit bestätigen zu lassen. Beim Ausfüllen der Checkliste besteht die Möglichkeit zur Ergänzung.

Folgende Zeichen sollen hier verwendet werden:

- < : ich kann das normalerweise.
- > : ich kann das ganz gut.

Zur Feststellung des Verstehens: Besitzt man mindestens die zwei ersten Kompetenzen, so liegt Verständnis vor.

	Ich	Mitlernende
<b>Rolle des Dokumentenakkreditivs</b>	<b>1</b>	<b>2</b>
- Ich kann die Rolle des Dokumentenakkreditivs im internationalen Handelsverkehr gut beschreiben.	1a	2a
- Ich kann die Rolle des Dokumentenakkreditivs teilweise beschreiben	1b	2b
- Ich kann kleine Aussagen über die Rolle des Dokumentenakkreditivs machen.	1c	2c
-	1d	2d
-	1e	2e
<b>Eröffnung des Akkreditivs</b>	<b>1</b>	<b>2</b>
- ich kann mit unserem Gesprächspartner bei der Bank telefonieren und ein Akkreditiv eröffnen lassen.	1a	2a
- Ich kann am Telefon ein Akkreditiv grob eröffnen lassen	1b	2b

-	1c	2c
-	1d	2d
<b>Schritte der Abwicklung des Dokumentenakkreditivs</b>	<b>1</b>	<b>2</b>
- Ich kann die verschiedenen Schritte erwähnen, die zur Abwicklung des Dokumentenakkreditivs gehören.	1a	2a
- Ich kann einige Schritte erwähnen, die zur Abwicklung des Dokumentenakkreditivs gehören.	1b	2b
-	1c	2c
-	1d	2d
<b>Akkreditivdokumente</b>	<b>1</b>	<b>2</b>
- Ich kann die Unterlagen nach Priorität nennen und auflisten, die für die Abwicklung des Dokumentenakkreditivs relevant sind.	1a	2a
- Ich kann die Geschäftsdokumente ganz grob nennen.	1b	2b
-	1c	2c
-	1d	2d
<b>Sprachliche Mittel</b>	<b>1</b>	<b>2</b>
-Ich kann mich ganz klar ausdrücken und den Abwicklungsprozess des Dokumentenakkreditivs erklären, wenn Probleme vorliegen.	1a	2a
- Ich kann den Abwicklungsprozess teilweise erklären, wenn es zu Problemen kommt.	1b	2b
-	1c	2c
-	1d	2d
<b>Strategien</b>	<b>1</b>	<b>2</b>
- ich kann Wege finden, die dazu führen, dass ich im simulierten Gespräch das Wesentliche festhalte.	1a	2a
- Ich kann bei Ausdrucksschwierigkeiten umformulieren, damit mein Gesprächspartner mich versteht.	1b	2b
-	1c	2c
-	1d	2d

## 6.4 Zwischenbetrachtung

1-Die Situation des Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts in Senegal, wie dies im Kapitel 5 vorgestellt worden ist, macht die Entwicklung eines neuen didaktisch - methodischen Konzepts erforderlich. Dieses Unterrichtskonzept geht von der Vorstellung von Sprache und Lernen als Handeln aus. Damit wird das Handlungsprinzip bei der Unterrichtsplanung in den Mittelpunkt gerückt.

2-Ziel des Unterrichtskonzepts ist eine Sprach- und Handlungskompetenz zum Bereich Deutsch als Wirtschaftssprache, d.h.: Es werden hier eine Fachkompetenz, eine Methodenkompetenz und eine Sozialkompetenz geschult. Aus der Zielbestimmung ergeben sich Unterrichtsinhalte, bei deren Struktur von der Fachlexik, der Grammatik, der Phonetik und der Landeskunde ausgegangen wird.

3- Unterrichtsinhalte sind vorgeschlagen worden für verschiedene Studiengänge:

a. Ein Magisterstudiengang bzw. ein vierjähriger Kurs für den LEA - Studiengang; dies gilt auch für die Germanistik - Abteilung der Universität Cheikh Anta Diop / Dakar, aber in Form von einem Zusatzstudiengang.

b. Ein zweijähriger Kurs für wirtschaftswissenschaftliche Fakultäten. Hier geht es um die Fortsetzung des Deutschunterrichts vor allem für ehemalige Schüler der sogenannten „série scientifique“.

c. Ein zweijähriger Kurs für den BTS - Studiengang, vor allem aufgrund des Interesses an Touristikdeutsch und Deutsch für den internationalen Handel. Diese Kurse werden vor allem an privaten Hochschulen angeboten.

4- In methodischer Hinsicht gilt die sogenannte „Fertigkeitskombination“. Besondere Aufmerksamkeit wird hier der Simulation Globale geschenkt. Die Simulation Globale ist eine Methode, die inhaltsbezogen ansetzt und dem lernenden Individuum Freiraum für die Gestaltung der eigenen Lernsituation gibt. Die Simulation Globale trägt zur Lernerautonomie bei, die sich als Prozess versteht.

5- Aus dem in der vorliegenden Untersuchung entwickelten Unterrichtskonzept ergeben sich Implikationen, die unterschiedliche Niveaus betreffen.

Erstens sei hingewiesen auf die Rolle des Lehrwerks „Ihr und Wir“. Letzteres könnte, vor allem im Band 4, fachsprachliche Anteile enthalten, die einen Beitrag zur Garantie des Fachvorwissens leisten könnten. Dies könnte erfolgen nach dem Motto „Einstieg in die Fachsprachen“.

Zweitens vertrete ich mit Hans- Jürgen Krumm den Standpunkt, dass die Grundausbildung aller Deutschlehrer fachübergreifend sein sollte, vor allem mit der Berücksichtigung der Fachsprachenlinguistik und der Fachsprachendidaktik. Es ergeben sich Konsequenzen aus dem eben Gesagten: Diese Konsequenzen betreffen die Lehreraus- und Fortbildung im Senegal, d.h.: Die Ecole Normale Supérieure de Dakar als Pädagogische Hochschule müsste den ganzen Prozess begleiten, indem curriculare Innovationen vorgenommen werden. Damit ist die Berücksichtigung von Fachsprachen und deren Didaktik und Methodik gemeint.

Drittens ist die Situation der Wirtschaftsdeutsch - Unterrichtenden zu nennen. Da hier auf die „Fachkompetenz“, vor allem mit den didaktisch - methodischen sowie linguistischen Komponenten, nicht verzichtet werden darf, empfiehlt es sich, Möglichkeiten der Nach- und Weiterqualifizierung zu schaffen. Damit wird eine Qualitätsentwicklung gewährleistet.

Viertens ist die Lehrwerkproduktion zu nennen. Es wird hier davon ausgegangen, dass in der FFU - Praxis im senegalesischen Raum vor allem „importierte Lehrwerke“ eingesetzt werden. Dass hier wirtschaftsbezogene Lehrwerke erstellt werden sollten, in denen der interkulturellen Landeskunde besondere Aufmerksamkeit geschenkt wird, scheint mir durchaus sinnvoll zu sein. Diese Lehrwerke aber lassen sich kombinieren mit Möglichkeiten der Simulation Globale bzw. des offenen Unterrichts.

**6-** Anhand eines Unterrichtsbeispiels wurde der Versuch gemacht, Prinzipien der Handlungsorientierung und somit der Simulation Globale in den Mittelpunkt des Unterrichts zu rücken. Der Wirtschaftsdeutsch - Unterricht ließe sich dazu führen. Bei fortgeschrittenen Lernern hat sich gezeigt, dass der Fachsprachenvermittler bei seiner Rolle als „Lernwegorganisator“ stehen bleiben kann. Dies hat zur Folge, dass die Kursteilnehmer den Lernprozess mitgestalten, wobei hier Interaktionen zwischen Lernern eine große Rolle zukommt. Außerdem findet eine Selbsteinschätzung statt. Mit dieser Art von Beurteilung eröffnet sich die Möglichkeit, eigene Stärken richtig einschätzen zu lernen, eigene Schwächen zu identifizieren und somit eigenes Lernen effektiver zu gestalten.

## 7. Bilanz

Es ist nun an der Zeit, meine bisherigen Ausführungen auf den Punkt zu bringen. Daran anschließend gehe ich der Frage nach möglichen Perspektiven nach.

Eine einzige Fachsprache wirtschaftlicher Prägung gibt es nicht; sie kann auch nicht existieren. Demnach versteht sich die deutsche Wirtschaftssprache als Komplex von Fachsprachen, die in Wirtschaftsbereichen vorzufinden sind. Für die im Komplex „Wirtschaft“ angesiedelte Vielfalt von Fachsprachen ist die Komplexität des Wirtschaftsbereiches verantwortlich.

Fachsprachen dienen insgesamt der Verständigung im fachinternen Bereich (d.h. Kommunikation zwischen Fachleuten, die demselben Fach angehören), im interfachlichen Bereich (d.h. Kommunikation zwischen Fachleuten verschiedener Fächer) und im fachexternen Bereich (d.h. Kommunikation zwischen Fachmann und Nichtfachmann).

Wirtschaftsdeutsch manifestiert sich im Fachtext, wozu unterschiedliche Definitionen vorliegen: Der semiotisch orientierten Definition steht z.B. eine Definition, die sich auf die Textfunktion bezieht, gegenüber. In der vorliegenden Untersuchung aber schließt der Fachtext den ganzen Kommunikationsprozess ein mit u.a. den Kommunikationspartnern, mit der Textfunktion, mit sprachlichen sowie nichtsprachlichen Elementen; das ist also eine Textauffassung, der die Pragmalinguistik zugrunde liegt.

Der Fachtext, der nicht nur als eine geschriebensprachliche, sondern auch als eine gesprochensprachliche Manifestation auftreten kann, weist insgesamt unterschiedliche Fachlichkeitsgrade auf.

Genauso wie jedem Text sind dem Fachtext Kriterien der Textualität inhärent; diese sind u.a.: Die Kohäsion; die Kohärenz; die Situationalität, die Informativität. Zusätzlich zu den Textualitätskriterien werden im Fachtext pflegerische Maßnahmen getroffen, vor allem aus Gründen der Verflechtung von Wissenschaft, Wirtschaft und Technik. Damit ist die Terminologienormung gemeint, die sowohl auf nationaler als auch auf internationaler Ebene betrieben wird, um Missverständnissen vorzubeugen. Außerdem dient die Terminologienormung der Verbesserung der Kommunikation. Genannt seien in diesem Zusammenhang die Bemühungen der Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur (UNESCO) auf diesem Gebiet.

Hervorzuheben ist auch die Tatsache, dass die deutsche Sprache keine Homogenität aufweist; sie besteht aus Sprachvarietäten bzw. Sprachvarianten, zu denen u.a. die Standardsprache und die Fachsprachen gehören. Die Standardsprache bzw. die Allgemeinsprache und die Fachsprachen stehen in einem Austauschverhältnis. Angeführt sei an dieser Stelle das Beispiel der Terminologisierung und der Determinologisierung des Wortschatzes. Während im ersten Fall allgemeinsprachliche Wörter zu Fachtermini werden, ist im zweiten Fall der umgekehrte Vorgang zu nennen. Hier Beispiele: *Abseits*: Ein Fachwort entstanden durch Terminologisierung eines standardsprachlichen Lexems; *Tangensfunktion* aus der Fachsprache der Mathematik.

Die deutsche Wirtschaftssprache lässt sich gliedern in drei Hauptbereiche; diese sind:

- der theoretisch - wissenschaftliche Bereich mit u.a. Wirtschaftsmonografien, Lehrbüchern;
- der populärwissenschaftliche Bereich mit Wirtschaftsteilen der Tagespresse, der Periodika und von Zeitschriften;
- der praktisch - fachliche Bereich mit z.B. der Unternehmenskommunikation. Dies betrifft sowohl die innerbetriebliche Kommunikation wie auch den nach außen gerichteten Bereich.

Für den Wirtschaftsdeutsch - Unterricht kommen vor allem die zwei letzten Bereiche in Frage.

Allen Bereichen des Wirtschaftsdeutschen ist gemeinsam, dass sie sprachökonomische Mittel bevorzugen, wobei hier die Ebenen *Lexik*, *Syntax* sowie *Textstruktur* festzustellen sind. Hier einige Beispiele: die Komposition, der Passivgebrauch, die Funktionsverbgefüge, die Schreibrationalisierung durch Abkürzungen, der Einsatz von Bildelementen.

Doch ist in der Fachsprachenforschung eine Reihe von Gebieten festzustellen, die noch einer intensiveren Beschäftigung harren. Angeführt sei u.a. das Folgende:

- Eine exakte Definition von *Fachsprache*;
- die Klärung der Verhältnisse zwischen Fach- und Allgemeinsprache;
- die Erforschung des mündlichen Bereiches von Fachsprachen.

Des weiteren liegen Gründe vor, die für eine didaktisch - methodische Neukonzeption des Wirtschaftsdeutsch- Unterrichts in Senegal sprechen: Es handelt sich um die Wirtschaftsbeziehungen zwischen Senegal und den deutschsprachigen Ländern. Hier kommt zwei Komponenten der Zahlungsbilanz eine zentrale Rolle zu; es handelt sich vor allem um die Übertragungsbilanz durch die Entwicklungshilfe und den Handelsaustausch. Die Beschäftigung mit den Wirtschaftsbeziehungen hat u.a. das Folgende deutlich gemacht:

- Senegal exportiert in die deutschsprachigen Länder u.a. folgende Produkte: Erzeugnisse aus der Landwirtschaft, Produkte aus der Fischereiwirtschaft und der Forstwirtschaft.
- Die deutschsprachigen Länder exportieren nach Senegal u.a.: Erzeugnisse des Ernährungsgewerbes, Maschinen, Chemische Endprodukte, Elektronik.
- Die deutschsprachigen Länder führen eine Vielfalt von Projekten in Senegal durch: Bundesrepublik Deutschland: *Wasserversorgung*, *Dezentralisierung*; *Alphabetisierung von Frauen* (von der Schweiz); *Handwerkförderung in der Region Thiès* (von Österreich).

Der Wirtschaftsdeutsch - Unterricht in Senegal ist ein Erbe des französischen Bildungssystems von „Langues Etrangères Appliquées (LEA)“. Mit dem LEA - Studiengang wird versucht, Kommunikationsbedürfnisse der Unternehmen zu befriedigen. Neben dem LEA - Studiengang sind private Hochschulen vorzufinden, die vor allem im sogenannten BTS - Studiengang (d.h. in einer zweijährigen Ausbildung nach dem Abitur) einen Deutschunterricht für professionelle Zwecke anbieten. Z. B.: BTS - Tourisme / BTS - Commerce International.

Im Wirtschaftsdeutsch - Unterricht und im Hinblick auf die Produktion von Lehr- und Lernmaterialien fungiert der Fachtext als Arbeitsgrundlage. In der Praxis des Wirtschaftsdeutschen in Senegal werden sowohl Lehrwerke als auch Zusatzmaterialien in Form von populärwissenschaftlichen Texten verwendet. Die Lehrwerke sind vor allem in Deutschland und Frankreich produziert worden.

Der Wirtschaftsdeutsch - Unterricht im senegalesischen Raum wird jungen Erwachsenen angeboten. Der Unternehmensbereich sowie Entwicklungshilfeprojekte sind hier Kontaktzonen, also Bereiche, in denen der Wirtschaftsdeutsch - Absolvent in Berührung kommt mit dem deutschsprachigen Partner.

Es wurden Vermutungen zum Wirtschaftsdeutsch - Unterricht in Senegal aufgestellt, die vor allem mit Hilfe von Fragebögen mit handlungsleitenden Fragen zu verifizieren waren. Zielgruppen waren Schüler der gymnasialen Oberstufe, Studierende sowie Lehrer.

Ergebnissen der Bedarfserkundung sowie Erkenntnissen aus der Praxis zufolge hat sich das Folgende bestätigt:

- Der Wirtschaftsdeutsch - Unterricht in Senegal weist Mängel auf, die sich auf folgenden Ebenen bewegen: Linguistik, Inhalt, Lehrwerkeinsatz.
- Die Fachsprache Wirtschaft bereitet Lernenden Schwierigkeiten, vor allem durch den Umgang mit Fachtermini und mit fachsprachlicher Phraseologie.
- Das Lehrwerk „Ihr und Wir“ sollte fachsprachliche Anteile enthalten mit dem Ziel, Deutschlernenden einen Einstieg in die Fachsprachen zu ermöglichen.
- Die Grundausbildung von Lehrpersonen, die den Wirtschaftsdeutsch- Unterricht in Senegal erteilen, ist von einer literarischen Ausrichtung geprägt. Das heißt: Bei Wirtschaftsdeutsch - Unterrichtenden ist teilweise ein Mangel an didaktisch - methodischer Kompetenz festzustellen.
- Dass die Einrichtung des Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts in der Germanistik - Abteilung der Universität Cheikh Anta Diop de Dakar und an den wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten sinnvoll ist, hat sich bestätigt. Für eine Erweiterung des Unterrichtsangebots in der Germanistik - Abteilung scheint vor allem das Programme Décennal de l' Education et de la Formation (PDEF) zu sprechen. Das PDEF ist ein Reformprogramm, das von 2000 bis zum Jahr 2010 geht mit dem Ziel, u.a. eine Diversifikation der Studiengänge einzuführen, wobei dies vor allem auf Hochschulebene der Fall ist.

Die Tendenzen, die oben genannt sind, lassen didaktisch - methodische Perspektiven deutlich werden. Darauf aufbauend bin ich zu curricularen Vorschlägen gelangt, wohl wissend, dass diese nie fertig sind, wie bereits in der Fachliteratur betont. (vgl. Roggensch 1997: 472)

Zu Perspektiven aus curriculärer Sicht gilt das Folgende anzumerken: Ausgangspunkt hier sind die wesentlichen Komponenten des Deutschen, die aus den sprachlichen Teilsystemen (hier mit dem Fachwortschatz, der Phonetik und der Grammatik) bestehen. Dann ist die Landeskunde zu nennen, die als interkulturelle Landeskunde mindestens zwei Komponenten kennt: Die Eigenkultur des Deutschlernenden und die Zielsprachenkultur.



Bleiben wir bei den curricularen Vorschlägen. Zum einen ist ein vierjähriger Studiengang für LEA und die Germanistik - Abteilung (hier aber als Zusatzstudiengang) vorgeschlagen worden. Es sind hier Bereiche zu nennen, die eine Innovation in der Praxis des Fachsprachenunterrichts in Senegal darstellen, z. B.: die Varietätenlinguistik, die Terminologienormung, die Textgrammatik. Bei diesem Studiengang ist auch die Möglichkeit eines postuniversitären Niveaus zu nennen, wobei hier die sprachliche Mediation (d.h. Übersetzen und Dolmetschen) als Schwerpunkt gilt.

Zum anderen sei hingewiesen auf einen zweijährigen Deutschkurs für den BTS - Studiengang sowie für Studierende an wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten. Während im ersten Fall der Schwerpunkt auf die Grammatik und den systematischen Erwerb des relevanten Wortschatzes gelegt wird, geht es im zweiten Fall vor allem darum, den Deutschunterricht für Schüler der sogenannten „série scientifique“, die in der Schule Deutsch lernen, fortzusetzen. Als Schwerpunkte hat hier das Folgende zu gelten: Textarbeit mit der kontrastierenden Landeskunde, der Grammatik, der Übersetzung und dem Erwerb des Fachwortschatzes.

Das hier vorgeschlagene Unterrichtskonzept, dessen Ziel eine *Sprach- und Handlungskompetenz zum Bereich Deutsch als Wirtschaftssprache* ist, beruht auf Prinzipien, die heutzutage die Fremdsprachendidaktik kennzeichnen. Mit anderen Worten also: Der Kursteilnehmer ist hier Bezugspunkt des Unterrichts, während der Lehrende als Lernwegorganisator fungiert. Als methodischer Ansatz gilt die Simulation Globale, die vergleichbar ist mit dem Storyline - Modell. Beide Ansätze sind so entwickelt, dass das Klassenzimmer bzw. der Seminarraum zu einem Handlungsraum wird.

Das in der vorliegenden Untersuchung entstandene Modell habe ich anhand einer Unterrichtssequenz umzusetzen versucht, wobei bei der Lernerfolgskontrolle der Selbsteinschätzung besondere Aufmerksamkeit geschenkt wird.

Aus dem in der vorliegenden Untersuchung formulierten Unterrichtskonzept ergeben sich Implikationen, die auf folgenden Ebenen angesiedelt sind. Es handelt sich im Einzelnen um das Folgende:

- Das Lehrwerk „Ihr und Wir“, das auf gymnasialer Ebene benutzt wird, sollte fachsprachliche Anteile enthalten. Damit wird gewährleistet, dass eine Brücke geschlagen wird zwischen dem gymnasialen Deutschunterricht und der universitären Fachsprachenausbildung.
- Die Einführung von Fachsprachen in der Lehrerbildung in Senegal. Damit wird gewährleistet, dass die fachsprachliche Komponente des Deutschen als Fremdsprache thematisiert und in der Lehrerbildung berücksichtigt wird.
- Lehrerfortbildungsmaßnahmen zur Steigerung der Unterrichtsqualität.
- Die Produktion von Fachsprache - Wirtschaft - Lehrwerken, in denen interkulturelle Fragestellungen reflektiert werden.

Soweit zur Bilanz der vorliegenden Untersuchung. Im Folgenden beschäftige ich mich mit Perspektiven.

Zur weiteren Optimierung des Wirtschaftsdeutsch - Unterrichts in Senegal scheint mir vor allem die Berücksichtigung neuer Kommunikationstechnologien von ausschlaggebender Bedeutung zu sein.

Die Verwendung neuer Informations- und Kommunikationstechnologien geht einher mit der Erstellung von Fachsprache - Wirtschaft - Lehrwerken, wofür ich in der vorliegenden Untersuchung plädiere. Der Grund: Computer- und internetbasierte Informations- und Kommunikationstechnologien lassen sich einsetzen, indem man sie in einen Gesamtkontext einbettet, zu dem u.a. andere Medien gehören. (vgl. Thissen 2003: 5)

Wenn es sich in eben dieser Untersuchung um die Entwicklung eines Ansatzes handelt, der auf dem handlungsbezogenen Verständnis von Sprache aufbaut, was durchaus zutrifft, dann ist dasjenige Prinzip involviert, das man unter dem Begriff der Simulation Globale bzw. des „offenen Unterrichts“ subsumiert. Damit verbunden ist die sogenannte „Multimedia - Didaktik“, vor allem unter Verwendung des Personalcomputers (PC). An dieser Stelle scheint mir eine Präzisierung vonnöten zu sein: Es geht hier eben nicht um die Gestaltung von Computerübungen, wie dies u.a. Hans Finger (1993) gemacht hat, wohl aber um die Bereitstellung von Lernmöglichkeiten, anders ausgedrückt: Der Computer wird hier dazu verwendet, um Erfahrungen zu sammeln, was eine Hilfe bei der Wissenskonstruktion darstellt. (vgl. Thissen 1997: 10)

Die eben angeführte Situation hat Dieter Wolff (1998) treffend auf den Punkt gebracht:

Als die ersten PCs auf den Markt kamen und im Hinblick auf ihr Lernpotential für den FU analysiert wurden, war es [...] vor allem die attraktiv erscheinende tutorielle Funktion des Computers, die das Interesse der Fremdsprachendidaktik weckte. Man glaubte, mit dem Computer ein Medium gefunden zu haben, durch das man das langweilige formale Übungsgeschehen bereichern [...] könne. Sehr bald zeigte sich jedoch, dass der Gestaltung von Übungen mit Hilfe dieses Mediums enge Grenzen gesetzt sind und dass sich mit Hilfe des Computers prinzipiell kaum neue Übungsformen schaffen lassen. (vgl. Wolff 1998: 210)

Soweit zum gegenwärtigen Stand der Computerverwendung im Fremdsprachenunterricht, den ich hier aufzuzeigen versucht habe. Ich vertrete ferner den Standpunkt, dass sich dies im Wirtschaftsdeutsch - Unterricht realisieren ließe.

An der Entwicklung klarer didaktischer Konzepte führt aber kein Weg vorbei, wenn es darum geht, technische Möglichkeiten im Fremdsprachenunterricht einzusetzen. Wer aber schlägt diesen Weg ein?

## 8. Literaturverzeichnis

Admoni, Wladimir (1973): Die Entwicklungstendenzen des deutschen Satzbau von heute. München: Hueber.

Altmann, Hans, Kemmerling, Silke (2000): Wortbildung fürs Examen. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Ansorge, Monica (1997): Rezension zum Lehrwerk „Wirtschaftsdeutsch für Anfänger. Grundstufe“. In: Info DaF 2/3, 24. Jahrgang, 364- 365.

Aschenberg, Heidi (1999): Kontext in Texten. Umfeldtheorie und literarischer Situationsaufbau. Tübingen: Niemeyer.

Aschenberg, Heidi (1999b): Zum Kontextbegriff in der Übersetzungsforschung. In: Greiner, Norbert et al. (Hrsg.) Texte und Kontexte in Sprachen und Kulturen. Trier: WVT Wissenschaftlicher Verlag, 7- 33.

Ausbildungscurriculum der Ecole Normale Supérieure / Dakar, Senegal.

Austria Statistik, Wien 2001.

Bajwa, Yahya Hassan (1995): Werbesprache- eine intermediärer Vergleich. Juris Druck + Verlag Dietikon.

Ballstaedt, Steffen- Peter (1996): Bildverstehen, Bildverständlichkeit- ein Forschungsüberblick unter Anwendungsperspektive. In: Krings, Hans. Peter (Hrsg.) Wissenschaftliche Grundlagen der technischen Kommunikation. Tübingen: Narr, 191-234.

Baßeler, Ulrich et al. (<sup>15</sup>1999): Grundlage und Probleme der Volkswirtschaftslehre. Köln: Wirtschaftsverlag Bachem.

Baumgart, Manuela (1992): Die Sprache der Anzeigenwerbung: eine linguistische Analyse aktueller Werbeslogans. Heidelberg: Physica- Verlag.

Baumann, Klaus- Dieter (1998): Textuelle Eigenschaften von Fachsprachen. In: Hoffmann, Lothar et al. (Hrsg.) Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft. Berlin: de Gruyter, 408- 415.

Baumgart, Manuela (1992): Die Sprache der Anzeigenwerbung: eine linguistische Analyse aktueller Werbeslogans: Heidelberg: Physica- Verlag.

Becker, Holger (1995): Die Wirtschaft in der deutschsprachigen Presse. Frankfurt / M.: Lang.

Beier, Rudolf / Möhn, Dieter (1981): Vorüberlegungen zu einem „Hamburger Gutachten“. In: Fachsprache 3. 3-4, 112- 150.

Beier, Rudolf / Möhn, Dieter (1988): Fachsprachlicher Fremdsprachenunterricht. Voraussetzungen und Entscheidungen. In: Die Neueren Sprachen 87:. 1-2, 19- 75.

Beier, Rudolf / Möhn, Dieter (1981): Fachtexte in fachsprachlichen Lehr- und Lernmaterialien für den fremdsprachlichen Unterricht- Überlegungen zu ihrer Beschreibung und Bewertung. In: Fachsprache 6. 3-4, 89- 115.

Beier, Rudolf (1979): Zur Syntax in Fachtexten. In: Mentrup, Wolfgang (Hrsg.) Fachsprachen und Gemeinsprache. Jahrbuch des Instituts für deutsche Sprache Bd. 46. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann., 276- 301.

Benes, Edouard ( 1981): Die formale Struktur der wissenschaftlichen Fachsprachen in syntaktischer Hinsicht. In: Bungarten, Theo (Hrsg.) Wissenschaftssprache. München: Fink, 185- 212.

Bolten, Jürgen (1995): Jenaer Kriterien zur Analyse von Lehrwerken und Lehrmaterialien für Wirtschaftsfremdsprachen Deutsch, Englisch, Französisch und Russisch. (Hg.) Jürgen Bolton :Ludwigsburg: Verlag Wissenschaft und Praxis,1995, 6- 11.

Bolten, Jürgen (1991): Fremdsprache Wirtschaftsdeutsch: Bestandsaufnahme und Perspektiven. In: Bernd- Dietrich Müller (Hrsg.) Interkulturelle Wirtschaftskommunikation. München, 71- 91.

Bolten, Jürgen (1996): Öffentlicher Sprachgebrauch, oder was? Zur diachronischen Textpragmatik und ihrer Anwendung am Beispiel des Themenbereiches Werbegeschichte als Zeitgeschichte in Deutschland. In: Böke, Karin et al. (Hrsg.) öffentlicher Sprachgebrauch. Praktische, theoretische und historische Perspektiven. Opladen: Westdeutscher Verlag, 283- 300.

Borchert, Manfred (2001): Außenwirtschaftslehre. Wiesbaden: Gabler.

Borgulya, Agota (1989): „Explizität in Fachtexten der Wirtschaft“ .In: Weber, Siegfried (Hrsg.) Fachkommunikation in deutscher Sprache. Ergebnisse, Probleme und Methoden der Fachsprachenforschung. Leipzig: Verlag Enzyklopädie.

Braun, Peter (<sup>4</sup>1998): Tendenzen in der deutschen Gegenwartssprache. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

Braun, Peter (<sup>3</sup>1993): Tendenzen in der deutschen Gegenwartssprache. Stuttgart/ Berlin/ Köln: Kohlhammer.

Braunert, Jörg (1999): Allgemeinsprache Berufssprache, und Fachsprache - ein Beitrag zur begrifflichen Entwirrung : In: Zielsprache Deutsch 30,2, 98- 105.

Brinker, Klaus (<sup>4</sup>1997): Linguistische Textanalyse: eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. Berlin : Schmidt.

Brünner, Gisela / Graefen, Gabriele (1994): Zur Konzeption der Funktionalen Pragmatik. In: Brünner, Gisela, Graefen, Gabriele (Hrsg.) Texte und Diskurse. Opladen: Westdeutscher Verlag, 7- 21.

Bühler, Karl (1996): Sprachtheorie. In: Hoffmann, Ludger (Hrsg.) Sprachwissenschaft. Ein Reader. Berlin: De Gruyter, 51- 71.

Bühler, Karl (1999): Sprachtheorie. Stuttgart: Lucius & Lucius.

Buhlmann, Rosemarie (1989): Fachsprache Wirtschaft: gibt es die? .In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 5/ 1989, 82- 108.

Buhlmann, Rosemarie (1990): Wirtschaftsdeutsch -didaktisch relevante Merkmale. In: Fremdsprachen lehren und lernen 1990 (19), 46- 63.

Buhlmann, Rosemarie / Fearn, Anneliese (1987): Handbuch des Fremdsprachenunterrichts. Berlin: Langenscheidt.

Buhlmann, Rosemarie; Fearn, Anneliese. (<sup>6</sup>2000): Handbuch des Fachsprachenunterrichts. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Buscha, Joachim / Zoch, Irene (<sup>1</sup>1988): Der Infinitiv. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie.

Buscha, Joachim (2001): Grundzüge der Grammatik. In: Fleischer, Wolfgang et al. (Hrsg.) Kleine Enzyklopädie Deutsche Sprache. Frankfurt: Lang, 218- 309.

Bußmann, Hadumod (<sup>3</sup>2002): Lexikon der Sprachwissenschaft. Stuttgart: Kröner.

Buttjes, Dieter (1991): Interkulturelles Lernen im Englischunterricht. In: Der Fremdsprachliche Unterricht- Englisch 1, 2- 8.

Caré, Jean- Marc et al. (1992) : Simulations Globales. In : Le Français dans le monde Heft 252, 48- 59.

Caré, Jean Marc (1995) : Inventer pour apprendre- les simulations globales. In : Die Neueren Sprachen Heft 1, 69- 87.

Carstensen, Broder (1965): Englische Einflüsse auf die deutsche Sprache nach 1945. Beihefte zum Jahrbuch für Amerikastudien, Heft 13. Heidelberg.

Chimoun, Mosé (1994): Deutsch als angewandte Fremdsprache: eine Alternative zur Germanistik in Schwarzafrika. In: Revue Sénégalaise de Germanistique (Curriculum Seminar). Dakar, 108- 114.

Christ, Herbert (1994): Lehrerfortbildung als dritte Phase der Lehrerbildung. In. Französisch heute 3, 276- 280.

Colliander, Peter (2001): Linguistik im DaF- Unterricht. Beiträge zur Auslandsgermanistik. Frankfurt- Main/ Berlin/ Bern/ Bruxelles / New - York: Lang.

Conlin; C. (1995): Unternehmen Deutsch. München: Klett.

Cort, Josef de (1982): Nominale Komposita aus drei oder mehr Konstituenten. In: Fachsprache 4 (1), 18- 34.

Coseriu, Eugenio; Albert, Jörg (1994): Textlinguistik: Eine Einführung. Tübingen: Francke.

Coseriu, Eugenio (1988): Sprachkompetenz. Grundzüge der Theorie des Sprechens. Tübingen: Francke.

Davies, Susan et al. : Zweisprachiges Handbuch für Handelskorrespondenz und Kommunikation. UK: Printice Hall International.

De Beaugrande, Robert-Alain / Dressler, Wolfgang Ulrich (1981): Einführung in die Textlinguistik. Tübingen : Niemeyer.

Der Beirat „Deutsch als Fremdsprache des Goethe- Instituts: Deutsche als Fremdsprache-24 vermittlungsmethodische Thesen und Empfehlungen. In: Jahrbuch DaF Bd. 31, 377- 393.

Desselmann, Günther et al. (1981). Didaktik des Fremdsprachenunterrichts. In: DaF. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie.

Desselmann, Günther (1984): Textlinguistische Erkenntnisse und Fremdsprachenunterricht. In. DaF 21. Leipzig: Herder Institut, 28- 36.

Desselmann, Günther (1987): Handlungsorientierte Aufgabengestaltung im Deutschunterricht für Ausländer. Leipzig: Verlag Enzyklopädie.

Dieckheuer, Gustav (<sup>5</sup>2001): Internationale Wirtschaftsbeziehungen. München: Oldenburg.

Dieckheuer, Gustav (<sup>3</sup>1995): Internationale Wirtschaftsbeziehungen. München: Oldenburg.

Die „Zeit“ vom 4. Oktober 2001.

Diop, El. Hadji Ibrahima (2000): Das Selbstverständnis von Germanistikstudium und Deutschunterricht im frankophonen Afrika: vom kolonialen Unterrichtsfach zu eigenständigen Deutschstudien und zum praxisbezogenen Lernen. Frankfurt/ Main: Lang.

Diop, El. Hadji Ibrahima (2003): Sprachunterricht und Sprachdidaktik in Ländern mit Kolonialsprachen- Senegalesischer Bilingualismus im Spannungsfeld afrikanischer Sprachkultur und französischer Kultursprache. In: Didaktik der deutschen Sprache Bd.2. Paderborn / München / Wien / Zürich: Schöningh, 161- 168.

Doyé, Peter (1992): Neuere Konzepte landeskundlichen Lernens. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch 26.3, 4- 6.

Dräxler, Hans- Dieter (1997a): Die curriculare Planung von Deutsch als Fremdsprache- Unterricht für Fortgeschrittene. In: Wierlacher A. et al. Jahrbuch DaF 23, 397- 422.

Dräxler, Hans- Dieter (1997b): Handlungsorientierung im Fortgeschrittenenunterricht. In: Fremdsprache Deutsch 1/ 1997, 12- 16.

Dräxler, Hans- Dieter (1999): Handlungs- und lernerorientierte Gestaltung von Fortgeschrittenenunterricht. In: Zielsprache Deutsch 30, 2, 50- 57.

Dresdner Erklärung des Fachverbandes DaF (FaDaF) zur Zukunft von Deutsch als Fremdsprache. Dresden 08.-10. Juni 1995.

De Cort, Josef/ Hessmann, P (1977): Die wissenschaftliche Fachsprache der Wirtschaft. Eine Untersuchung ihrer syntaktischen und syntaktisch- lexikalischen Merkmale. In: Linguistika Antverpiensa 1, 233- 250.

Die Banken in der Schweiz, 2000.

Drozd, Lubomir (1978): Von der Wirtschaftslinguistik zur heutigen Fachsprachenforschung. In: Muttersprache 88. Wiesbaden: Gesellschaft für deutsche Sprache, 203- 208.

Drozd, Lubomir; Seibicke, Winfried (1973): Deutsche Fach- und Wissenschaftssprache: Bestandsaufnahme. Theorie- Geschichte: Wiesbaden: Brandsteter.

Duden- Grammatik (1995) Mannheim: Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG.

Duden- Fremdwörterbuch (2001) Mannheim: Bibliographisches Institut & Brockhaus AG.

Duhme, Michael (1991): Phraseologie der deutschen Wirtschaftssprache. Essen: die blaue Eule.

Edmondson, Willis; House, Juliane (2000): Einführung in die Sprachlehrforschung. Tübingen / Basel: Francke.

Edmondson, Willis (2002): Fremdsprachendidaktik dekonstruiert. Eine Replik auf Michael Wendt. In: Bauer, R. S. et al. (Hrsg.) Zeitschrift für Fremdsprachenforschung, Bd. 13: Berlin: Pädagogischer Zeitschriftenverlag, 131- 138.

Eggers, Hans (1973): Deutsche Sprache im 20. Jahrhundert. München: R. Piper & Co. Verlag.

Eggers, Hans (1962): Zur Syntax der deutschen Sprache der Gegenwart. In: Studium Generale 15 Heft 1, Heidelberg.

Eggers, Dietrich (1986): Fachsprache und Fachsprachenvermittlung. In: Jahrbuch DaF Wierlacher, A. et al (Hrsg.). München: Hueber, 73- 82.

Ehlich, Konrad (1994): Verweisungen und Kohärenz in Bedienungsanleitungen. Einige Aspekte der Verständlichkeit von Texten. In: Ehlich et al. (Hrsg.) INSTRUKTION durch Text und Diskurs. Opladen: Westdeutscher Verlag, 116- 149.

Ehlich, Konrad (1999): Alltägliche Wissenschaftssprache. In: Wolf, Armin (Hrsg.) Materialien DaF 52. 1- 30.

Ehlich, Konrad, Rehbein, Jochen (1994): Prolegomena zur Untersuchung von Kommunikation in Institutionen. In: Brünner, Gisela; Graefen, Gabriele (Hrsg.) Texte und Diskurse. Methoden und Forschungsergebnisse der funktionalen Pragmatik. Opladen: Westdeutscher Verlag, 287- 327.

Ehlich, Konrad (1983): Text und sprachliches Handeln. Die Entstehung von Texten aus dem Bedürfnis nach Überlieferung. In: Assmann, Aleida (Hrsg.) Schrift und Gedächtnis. München: Fink, 24- 43.

Engberg, Jan (1997): Konventionen von Fachtextsorten. Kontrastive Analyse zu deutschen und dänischen Gerichtsurteilen. Tübingen: Narr.

Engel, Ulrich (1988): Deutsche Grammatik. Heidelberg: Groos.

Engel, Ulrich (1996): Deutsche Grammatik. Heidelberg: Groos.

Erklärung der Gesellschaft für Angewandte Linguistik (GAL) zur Stellung der Phonetik im Bereich Deutsch als Fremdsprache: In: Fremdsprache Deutsch 1/ 1995, S. 5.

Europäisches Sprachenportfolio. Berne: Editions scolaires du canton de Berne, 2001.

Fabricius- Hansen, Catherine (2001): Skandinavische Hochsprachen und skandinavische Verkehrssprache. In: Ehlich, Konrad et al. (Hrsg.) Hochsprachen in Europa: Entstehung, Geltung, Zukunft. Freiburg im Breisgau: Fillibach, 111- 122.

Fall, Mariama (1994): Deutsch in Senegal, eine Diagnose. In: Revue Sénégalaise de Germanistique (Curriculum- Seminar). Dakar, 56- 59.

Fehse, Klaus- Dieter (1995): Storyline- ein Modell für inhalts- und handlungsorientiertes Lernen im Fremdsprachenunterricht. In: die Neueren Sprachen 94, 1, 26- 53.

Fehse, Klaus - Dieter; Kocher, Doris (2000): Das fremdsprachliche Klassenzimmer als Erzählraum und Bühne. Ein Beispiel zum Storyline- Konzept. In: Das Fremdsprachliche Unterricht Heft 45, 18- 23.



Feilke, Helmuth (1994) : Common sense- Kompetenz. Überlegungen zu einer Theorie « sympathischen » und « natürlichen » Meinens und Verstehens. Frankfurt/ Main: Suhrkamp.

Feilke, Helmuth; Augst, Gerhard (1998): Zur Ontogenese der Schreibkompetenz. In: Autos, Gerd; Krings, Hans- Peter (Hrsg.) Textproduktion. Tübingen: Niemeyer, 297-327.

Finger, Hans (1993): Computerübungen zum Fachwortschatz. In: Morgenroth, Klaus (Hrsg.) Methoden der Fremdsprachendidaktik und -analyse: deutsche Wirtschafts- und Wissenschaftssprache. Frankfurt / Main: Lang, 177- 182.

Fix, Ulla/ Poethe, Hannelore/ Yos, Gabriele/ Geier, von Ruth (2001): Textlinguistik und Stilistik für Einsteiger: ein Lehr- und Arbeitsbuch. Frankfurt am Main ; Berlin ; Bern ; Wien : Lang.

Flehsig, Karl- Heinz (2001): Interkulturelle Didaktik. In: Roth, Leo (Hrsg.) Pädagogik. München / Oldenburg: Schulbuchverlag GmbH, 1207- 1217.

Fleischer, Wolfgang (<sup>1</sup>1982): Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut.

Fleischer, Wolfgang (<sup>2</sup>1997): Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen: Niemeyer.

Fleischer, Wolfgang; Michel, Georg; Starke, Günter (1993): Stilistik der deutschen Gegenwartssprache. Frankfurt/ Main: Lang.

Fleischer, Wolfgang/ Barz, Irmhild (1995): Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen: Niemeyer.

Fluck, Hans- Rüdiger (1985): Fachsprachen: Tübingen: Francke (UTB).

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

Fluck, Hans- Rüdiger; Bator, Ulan (1998): Fachsprachliche Ausbildung und Fachsprachendidaktik. In: Hoffmann, Lothar et al. (Hrsg.) Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft. Berlin: De Gruyter, 944- 954.

Fearns, A. (1989): Fortbildung für DaF- Lehrer im Lehrgebiet Fachsprachen Wirtschaft für Lernende anderer Muttersprache. In : Wierlacher, A. et al. (Hrsg.) Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, 1989, 109- 131.

Fearns, Anneliese (1999: Curricula für fach und berufssprachlich orientierte Wirtschaftsdeutschkurse. In: Materialien DaF, Heft 52, Regensburg 1999, 240- 254.

Freuser, Ursula (1993): Wirtschaftsdeutsch: ein Verhandlungsgespräch. In: Müller, Bernd Dietrich (Hrsg.) Interkulturelle Wirtschaftskommunikation. München: Iudicium, 235- 243.

Freuser, Ursula (1991): Landeskunde in Wirtschaftsdeutschlehrwerken. In: Info DaF,18,2 (1991), 125- 13.

Freudenstein, R. (1992): „Wählen Sie Kanal 93“ Unterrichtsmaterialien für das 21. Jahrhundert. In: Info DaF 19,5 , 543- 550.

Funk, Hermann (1992): Berufsbezogener Deutschunterricht: Grundlagen- Lernziele- Aufgaben. In: Fremdsprache Deutsch ,Sondernummer 1992, 4- 15.

Funk, Hermann (1999): Lehrwerke und andere neue Medien: In: Fremdsprache Deutsch 2/ 99, 5- 12.

Gabler Wirtschaftlexikon (<sup>15</sup>2000). Wiesbaden: Gabler Verlag.

Gläser, Rosemarie (1990): Fachtextsorten im Englischen. Tübingen (Forum für Fachsprachen- Forschung 13).

Glastetter, Werner (1998): Außenwirtschaftspolitik. München: Oldenburg.

Göpferich, Susanne (1995): Textsorten in Naturwissenschaften und Technik. Pragmatische Typologie- Kontrastierung- Translation. Tübingen: Narr.

Götz, K. / Häfner. P. (1992): Didaktische Organisation von Lehr- und Lernprozessen für Schule und Erwachsenenbildung. Weingarten: Deutscher Studium Verlag.

Gueye, Moussa (1982): Ansätze einer Ideologiekritik des Deutschunterrichts in der Republik Senegal. Osnabrück. Diss.

Gueye, Ousmane (1997/98): Existe- t'il une didactique pour l' enseignement de l' allemand comme Langue Etrangère Appliquée au Sénégal ? DEA- Arbeit. Université Cheikh Anta Diop/ Dakar : Département de Langue et Civilisations Germaniques.

Guide de l'Etudiant. Institut de Langues Etrangères Appliquées. Mention LATA. O.J.

Hahn, Martin (1993): Deutsch als Wirtschaftssprache: In. Deutsch als Fremdsprache 30,2, 92- 95.

Hakl, Bernd (1994): Forschung für die pädagogische Praxis. Innsbruck: Österreicher Studienverlag.

Handbuch für Internationale Zusammenarbeit. Baden- Baden. Nomos, 2001.

Hartmann, Heinz (1963): Amerikanische Firmen in Deutschland. Beobachtungen über Kontrolle und Kontraste zwischen Industriegesellschaften. Köln & Opladen: Westdeutscher Verlag.

Hansen, Kaja (1998): Fischfang und Ernährungssicherung in Afrika. Abrufbar unter: [http// www. epd.de/ entwicklungspolitik/1998/20hansen.html](http://www.epd.de/entwicklungspolitik/1998/20hansen.html)

Helbig, Gerhard (1981): Sprachwissenschaft - Konfrontation - Fremdsprachenunterricht. Leipzig.

Helbig, Gerhard; Buscha, Joachim (1984): Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie.

Helbig, Gerhard; Buscha, Joachim (2001): Deutsche Grammatik. Berlin / München: Langenscheidt.

Helbig, Gerhard; Kempter, Fritz (1997): Das Passiv. Leipzig : Verlag Enzyklopädie.

Holzer, Peter (2002): Theoretische Grundlagen der Textsortenforschung. In: Freyer, Cornelia/ Holzer, Peter (Hrsg.) Translation: Didaktik im Kontext. Frankfurt: Lang, 59-69.

Hahn, M. (1993): Deutsch als Wirtschaftssprache: In. Deutsch als Fremdsprache 30,2, 92- 95.

Henrici, G.; Riemer, C. (1994): Einführung in die Didaktik des Unterrichts DaF. Göppingen: Schneider Verlag Hohengehren GmbH, Bd. 1.

Hirschfeld, Ursula (1995): Phonetik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Wie der Lehrer, so der Schüler? In: Fremdsprache Deutsch 1/ 1995, 6- 10.

Hirschfeld, Ursula (1997): Ausspracheübungen im Fortgeschrittenenunterricht Deutsch als Fremdsprache. In: Burger, Günther (Hrsg.) Fortgeschrittener Fremdsprachenunterricht an Volkshochschulen. Frankfurt/ Main: Deutschs Institut für Erwachsenenbildung, 25- 36.

Hofer- Bury, H. (1985): Moderne deutsche Wirtschaftssprache für Handel und Geschäftsleben. Paris.

Hoffmann, Lothar (1985): Kommunikationsmittel Fachsprache. Eine Einführung. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Hoffmann, Lothar (1998): Fachsprachen und Gemeinsprache. In: Hoffmann, Lothar/ Kalverkämper, Hartwig (Hrsg.) Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft. Berlin: De Gruyter, 157- 168.

Hoffmann, Lothar; Kalverkämper, Hartwig (1998): Forschungsdesiderate und aktuelle Entwicklungstendenzen in der Fachsprachenforschung. In: Hoffmann, Lothar/ Kalkerkämper, Hartwig (Hrsg.) Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft. Berlin: De Gruyter, 355- 372.

House, Juliane (1983): Handlungsorientierung des Fremdsprachenunterrichts als Zielvorgabe. In: Raasch, Albert (Hrsg.): Handlungsorientierter

Fremdsprachenunterricht und seine pragmalinguistische Begründung. Tübingen: Narr, 9- 19.

Hufeisen, Britta, Neuner, Gerhard (1999): Angewandte Linguistik für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. Berlin: Langenscheidt.

Hundt, Markus (1995): Modellbildung in der Wirtschaftssprache: zur Geschichte der Institutionen- und Theoriefachsprachen der Wirtschaft Tübingen: Max Niemeyer Verlag.

Hundt, Markus (1998): Neuere institutionelle und wissenschaftliche Wirtschaftskommunikation. In: Hoffmann, Lothar et al. (Hrsg.) Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft. Berlin: De Gruyter, 1296- 1304.

Hutchinson, Tom; Waters, Alan (1987): English for specific purposes. Cambridge: University Press.

Ihr und Wir Bd. 4. (1995): Dakar: ENAS; INEADE.

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

Jahr, Silke (1999): Probleme des Wissenschaftstransfers und der Textarbeit im DaF-Unterricht. In: Wolf, Armin (Hrsg.) Materialien DaF Heft 52, 194- 208.

Jahresbericht über die Zusammenarbeit mit Entwicklungsländern (KfW- Bankgruppe DEG).

Jahresbericht des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD), Bonn 2002.

Jung, Mathias; Riechert, Rüdiger (1999): Wirtschaftsdeutsch im Internet. In: Fremdsprache Deutsch 2/ 99, 3438.

Kalverkämper, Hartwig (1993): Das fachliche Bild. Zeichenprozesse in der Darstellung wissenschaftlicher Ergebnisse. In: Schröder, Hartmut (Hrsg.) Fachtextpragmatik. Tübingen: Narr, 215- 238.

Kalverkämper, Hartwig (1990): Gemeinsprache und Fachsprachen- Plädoyer für eine integrierende Sichtweise. In: Stickel, Gerhard (Hrsg.) Deutsche Gegenwartssprache. Tendenzen und Perspektiven. Berlin: De Gruyter, 88- 133.

Kalverkämper, Hartwig (1998): Fachsprache und Fachsprachenforschung. In: Hoffmann, Lothar et al. (Hrsg.) Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft. Berlin: De Gruyter, 48- 57.

Kalverkämper, Hartwig (1978): Die Problematik von Fachsprache und Gemeinsprache. In: Sprachwissenschaft 3, 401- 444.

- Kalwass, Wolfgang (<sup>16</sup>1998): *Privatrecht: ein Basisbuch*. Köln: Thiemonds.
- Kassé, Maguèye (1987): *Neue Wege einer afrikanischen Germanistik. Interdisziplinäre Ansätze*. In: Sadji, A., B. (Hrsg.) *Revue Germano- Africaine* 5, 73-82.
- Kast, Bernd / Neuner, Gerhard. (Hrsg.) (1994): *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken*. Berlin :Langenscheidt.
- Keller, Rudi (1995): *Zeichentheorie*. Tübingen: Francke.
- Kemmerling- Schöps, Silke (2001): *Produktive Wortbildungstypen in der Werbesprache*. Diss. München.
- Kafki, Wolfgang (2000): *Zum Verhältnis von Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik*. In: Beyer, Klaus (Hrsg.): *Grundlagen der Fachdidaktik Pädagogik*, Bd. 8, Göttingen: Wilhelm Jungmann.
- KfW- Bankengruppe, *Länderinformation. Zusammenarbeit mit Senegal*. Frankfurt/Main: KfW, Abteilung Unternehmenskommunikation, 2001, 7.
- Kieweg, Werner; Rampillon, Ute, Reisener, Helmut (2002): *Editorial*. In: *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch N° 55*, S.3.
- Klaus, Georg (<sup>4</sup>1973): *Semiotik und Erkenntnistheorie*. Berlin.
- Kleiber, George (1994) *Contexte , interprétation et mémoire : approche standard vs approche cognitive*. In : *Langue Francaise* 103, 9- 22., 9- 21.
- Kloss, Ingomar (2003): *Werbung. Lehr- Studien- und Nachschlagewerk*. München: Oldenburg.
- Knoop, Ulrich (1997): *Wörterbuch deutscher Dialekte*. Gütersloh: Bertelsmann.
- Koch, Eckart (<sup>2</sup>1998): *Internationale Wirtschaftsbeziehungen*. Bd. 2.,München: Vahlen.
- Koch, Eckart (1992): *Internationale Wirtschaftsbeziehungen*. München: Vahlen.
- Koch, Peter; Oesterreicher, Wulf (1985): *Sprache der Nähe- Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte*. In: *Romanisches Jahrbuch* 36, 15- 43.
- Köhler, Claus (1970): *Zum Gebrauch der Modalverben und Passivfügungen in der deutschen Fachsprache der Technik*.I: *WZ d. Friedrich Schillrer univ. Jena, Ges. Sprachwi. Reihe*, 19, 781- 795.
- Kohrt, Manfred (1998): *Graphematische und phonologische Eigenschaften von Fachsprachen* . In: Hoffmann, Lothar/ Kalkerkämper, Hartwig (Hrsg.) *Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft*. Berlin: De Gruyter, 438- 442.

- Kolter, Philip et al. (<sup>2</sup>1999): Grundlagen des Marketings. München: Prentice Hall.
- Königs, G. Frank (2000): Grammatik: Begriff und Konzept aus der Lernerperspektive. In: Düwell, Henning et al. (Hrsg) Dimensionen der didaktischen Grammatik. Festschrift für Günther Zimmermann zum 65. Geburtstag. Bochum: AKS- Verlag, 139- 165.
- Knopka, Anja (<sup>3</sup>2002): Duden, Briefe gut und richtig schreiben. Mannheim / Leipzig/ Wien/ Zürich: Dudenverlag.
- Kostrzewa, Bok Ja Cheon/ Kostrzewa, Frank (2001): Die Probleme des universitären Fachfremdsprachenunterrichts. In: Aguado, Karin/ Riemer, Claudia (eds.) Perspektiven DaF, Bd. 15. Hohengehren: Schneider Verlag, 393- 402.
- Krejci, Tomas (1941): Zum syntaktisch- stilistischen Problem der Wirtschaftssprache. Berlin.
- Kretzenbacher, Heinz, L. (1992) Wissenschaftssprache. Heidelberg: Groos.
- Krumm, Hans- Jürgen. (1990): Die Rolle der Fachsprache bei der Aus- und Fortbildung von Deutschlehrern. In: Kleinschmidt (1989), 376- 388.
- Krumm, Hans- Jürgen (2001): Lehren ist Dienstleistung für Lernen. In: Kommunikative Fremdsprachenunterricht- Theorie und Praxis in Deutsch als Fremdsprache. München: IUDICIUM Verlag GmbH, 129- 147.
- Krumm, Hans- Jürgen (1990): Vom Lesen fremder Texte. In: Fremdsprache Deutsch 2. München: Klett, 20- 23.
- Krumm, Hans- Jürgen (2003): Curriculare Aspekte des interkulturellen Lernens und der interkulturellen Kommunikation In. Bausch, K. R. et al. (Hrsg.) Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Francke.
- Krumm, Hans- Jürgen (2001): Hat Literatur einen Platz in der gegenwärtigen Diskussion über das Lehren und Lernen von Fremdsprachen? In: Aguado, Karin/ Riemer, Claudia (Hrsg.) Perspektiven DaF. Wege und Ziele. Hohengehren: Schneider Verlag., 313- 324.
- Krumm, Hans- Jürgen (2001): Die sprachlichen Fertigkeiten: isoliert- Kombiniert- integriert. In: Fremdsprache Deutsch Heft 24, 5-12.
- Kvan, Sigmund (1986): Partizipialkonstruktionen und Partizipialattribute in deutschen Fachtexten der Wirtschaft: Eine Fallstudie zur Positionsbestimmung der heutigen deutschen Fachsprache. In: Albrecht, Schöne; von Polenz, Peter; Erben, Johannes; Goossens (Hrsg.) Kontroversen, alte und neue IV: Sprachnormen: lösbare und unlösbare Probleme. Tübingen, 105- 119.
- Le Soleil von 10. und 11. Februar 2000.

Le Soleil vom 3. März 2003.

Lindell, Anneli/ Pirainen, Ilpo Tapani (1980): Untersuchungen zur Sprache des Wirtschaftsmagazins „capital“. Vaasa.

Lindenberger, Ulmann (<sup>5</sup>2002): Erwachsenenalter und Alter. In: Oeter, Montada (Hrsg.) Entwicklungspsychologie. Weinheim /Basel / Berlin: Beltz Verlage, 350- 389.

Linke, Elisabeth (1983): Fremdwörter- der Deutschen liebste schwere Wörter? In: Deutsche Sprache 11/ 83, 47- 77.

Luchtenberg, Siegrid (1999): Interkulturelle kommunikative Kompetenz. Kommunikationsfelder in Schule und Gesellschaft. Opladen/ Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Lüdger, Heinz (<sup>2</sup>1995): Pressesprache. Tübingen: Niemeyer.

Lufthansa Cargo A. G. Détermination du résultat comptable suivant article 16 CGI-2000.

Macaire, D; Nicolas, G. (1997): Wirtschaftsdeutsch für Anfänger (Aufbaustufe). Stuttgart: Klett.

Macaire, D; Nicolas, G. (1995): Wirtschaftsdeutsch für Anfänger (Grundstufe). Stuttgart: Klett.

Massin, Rolf (1994): Deutsch in Senegal - Bilanz und Perspektive. In: Interkulturell. Forum für Interkulturelle Kommunikation, Erziehung und Beratung Heft ½. Freiburg im Breisgau, 104- 120.

Mattheier, Klaus J. (2001): Sprachvarietäten. In: Fleischer, Wolfgang et al. (Hrsg.) Kleine Enzyklopädie deutsche Sprache. Frankfurt: Lang: 351- 363.

Mayring, Philipp (<sup>4</sup>1993): Qualitative Inhaltsanalyse. Weinheim: Deutscher Studienverlag.

Mende, Hans - Walter (1982): Sprachvermittlung im Dienste der Entwicklungspolitik : die Rezeption der französischen und der deutschen Sprache vor und nach der politischen Unabhängigkeit Senegals: Eine Modellstudie. Göppingen : Kümmerle.

Ministère de l' Education du Sénégal. Orientations Générales du Programme Décénal de l'Education et de la Formation abrufbar unter : [http://7.education.gouvsn/Prin\\_direct.htm#Principes](http://7.education.gouvsn/Prin_direct.htm#Principes)

Möhn, Dieter/ Pelka, Roland (1984): Fachsprachen. Eine Einführung. Tübingen: Niemeyer.

Monteiro, Maria (1990): Deutsche Fachsprachen für Studenten im Ausland am Beispiel Brasiliens. Heidelberg: Julius Groos Verlag.

Morrow, Keith (1977): Authentic texts and ESP. In: Holden, Susan (Hrsg.) English for Specific Purposes, 13- 15

Motsch, Wolfgang (1983): Sprachlich- kommunikative Handlungen. In: Fleischer, W. et al. (Hrsg.) Kleine Enzyklopädie Deutsche Sprache, 489- 512.

Mrotzek - Becker, Michael (1994): Schreiben als Handlung. Das Verfassen von Bedienungsanleitungen. In: Brüner, Gisela; Graefen, Gabriele (Hrsg.) Texte und Diskurse. Methoden und Forschungsergebnisse der funktionalen Pragmatik. Opladen: Westdeutscher Verlag, 158- 175.

Mrotzek, Becker, Michael (1997): Schreibentwicklung und Textproduktion. Der Erwerb der Schreibfertigkeit am Beispiel der Bedienungsanleitung. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Mühlbrandt (2000): Wirtschaftslexikon. Berlin: Cornelsen.

Müller, Annette (1998): Berufsbezogener Sprachunterricht und Förderung der kommunikativen Kompetenz. In: Zielsprache Deutsch 29/ 3, 114- 120.

Müller, Bernd- Dietrich (1994): Interkulturelle Kommunikation. In: Kast, Bernd; Neuner, Gerhard (Hrsg.) Interkulturelle Didaktik., 94- 99.

Naumann, Bernd (2000): Einführung in die Wortbildungslehre des Deutschen. Tübingen: Niemeyer.

Neske, Fritz; Neske, Ingeborg (1970): dtv- Wörterbuch englischer und amerikanischer Ausdrücke in der deutschen Sprache. München: Deutscher Taschenbuch- Verlag.

Neuner, Gerhard (1997): Wege der Didaktik und Methodik des fremdsprachlichen Deutschunterrichts ins nächste Jahrhundert. In : Fremdsprache Deutsch II/ 97, 38- 48.

Neuner, Gerhard; Hunfeld, Hans (1993): Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Kassel: Langenscheidt.

Neuner, Gerhard (1999): Deutsch nach Englisch. Übungen und Aufgaben für den Anfangsunterricht. In: Fremdsprache Deutsch, 15- 21.

Nicholas, G. et al. Wirtschaft im Blickpunkt. Cours d' allemand économique.

Nicholas, Gerd et al. (1991) : Wirtschaft auf Deutsch. München Klett.

Note à l'intention des Chefs d'entreprises. Université de St- Louis, Section LEA. O.J.

Nöth, Winfried (1985) : Handbuch der Semiotik. Stuttgart: Metzler.

Nunan, D. (1989): Understanding language classroom: a guide for teacher- initiated action. New- York: Prentice Hall.



- Ohnacker, Klaus (1993): Funktionale Grammatik im Fachsprachenunterricht. In: Zielsprache Deutsch 2/ 1993, 72- 82.
- Ohnacker, Klaus (1991): Die Syntax der Fachsprache Wirtschaft In: Zielsprache Deutsch 22,4 (1991) , 221- 230.
- Ohnacker, Klaus (1994): Eine didaktische Grammatik im fachbezogenen Fremdsprachenunterricht- Fachsprachen Wirtschaft. In: Zielsprache Deutsch 25,2 (1994) , 92.- 97.
- Oomen- Welke, Ingelore (2001): Minimal- Transkription von Interviews.
- Ouattara, Madou (1996- 97): Zusammenfassung vom Praktikumsbericht „Management im Produktionsbetrieb, der Fall SIPARCO- CI“. Magisterarbeit. Dakar.
- Perlmann- Balme, Michaela (2000): Die Revision der Prüfung Wirtschaftsdeutsch international. In: Zielsprache Deutsch 4/ 2000, 5- 14.
- Piepho, Hans- Eberhard (1990): Leseimpuls und Textaufgabe. In: Fremdsprache Deutsch, April 1990, 4 - 9.
- Pirainen, Iipo Tapani/ Airismäki, Jarmo (1988): Sprache der Wirtschaftspresse. Untersuchungen zum Sprachgebrauch des „Handelsblattes“. Bochum: Brockmeyer.
- Platen, Christoph (1997) : Ökonomie zur Produktnamen- Linguistik im europäischen Binnenmarkt. Tübingen: Niemeyer.
- Projet de création d'un Institut de Langues Etrangères Appliquées (LEA) à la faculté des lettres et Sciences humaines (Ref. : 012/ cres/ FL- 90
- Programme de la Section de Langues Etrangères Appliquées, Université Gaston Berger de St- Louis, Sénégal.
- Rainer, Bettermann (1999): Landeskunde und/ oder interkulturelle Kommunikation. In: Materialien DaF, Heft 52, Regensburg 99, 503- 513.
- Ramers, Karl- Heinz (20009: Einführung in die Syntax. München: Fink.
- Rampillon, Ute (1994): Von Lehrstrategien und Lernstrategien. In: Zielsprache Deutsch 25, 2, 75- 91.
- Rampillon, Ute; Bimmel, Peter (2000): Lernerautonomie und Lernstrategien. München: Goethe Institut.
- Rapport sur la Contribution de la Suisse au Développement du Sénégal , September 2001)
- Spiegel 45/ 2002.

Rattunde, Eckhart (1994): Offene Lektionseinheiten im Französischunterricht- Materialien und Möglichkeiten. In: die Neueren Sprachen 94, 1, 88- 111.

Rattunde, Eckhart/ Mentz, Oliver (1997): Simulationen in offenen Unterrichtseinheiten- Möglichkeiten für den Fremdsprachenunterricht. In: Burger, Günther (Hrsg.) Fortgeschrittener Fremdsprachenunterricht an Volkshochschulen. Frankfurt/ Main: DIE, 75- 88.

Rattunde, Eckhart (2001): Inhalte gestalten- Fremdsprache lernen. Themenmodule à la Simulation Globale. In : Mitteilungsblatt des Fachverbands Moderne Fremdsprachen, N. 27.

Reitz, Stefan (1999). Volatile Wechselkurse- Ursachen und Währungspolitische Bedeutung. Baden- Baden: Nomos.

Richter, Silvia (1994): Wirtschaftsdeutsch, Fachsprachen der Wirtschaft. Freiburg: PH (Diplomarbeit),1994.

Rings, Guido (1997): Wortbildungskonstruktion im Wirtschaftsdeutschen. In Fremdsprachen und Hochschulen, Heft 49, 18- 39.

Roggasch, Werner (1997): Deutschlehrausbildung: Thesen zur Curriculum-Planung. In: Info DaF 24,4, 470- 479.

Rolf, Eckard (1993): Die Funktion von Gebrauchstexten. Berlin: De Gruyter.

Rösel, Gottfried (1966): Deutsche Fachtexte aus Recht und Wirtschaft. München: Hueber.

Rösler, Dietmar (1991): Überlegungen zur Rolle von Lehrwerken im Unterricht „Fachsprache Wirtschaft“. In: Müller, Dietrich- Bernd (Hrsg.) Interkulturelle Wirtschaftskommunikation. München, 463- 477.

Ruth, Albert/ Cor, J. Koster (2002): Empirie in Linguistik und Sprachlehrforschung. Tübingen: Narr.

Sadji, A. B. (1983): Prolégomènes à propos de l'enseignement de l'allemand et des études germaniques au Sénégal. In: Sadji, A.B. (Hrsg.) Etudes Germano- Africaines. Dakar, 1983, 17- 27

Satzger, Axel (2001): Fachsprachenforschung- Akzente und Perspektiven. In: Deutsch als Fremdsprache ,Heft 3, 166- 172.

Samuelson, P.A.; Nordhaus, W. (<sup>15</sup>1998): Volkswirtschaftslehre. Wien /Frankfurt/ Main: Ueberreuter.

Schnizler, Walter (1978): 2000 Jahre deutsche Kaufmannsprache. Eine Betrachtung über Fremdeinflüsse auf den deutschen Wortschatz. Frankfurt.

- Schoenthal, Gisela, Schlank, Gerd (1983): *Gesprochene Sprache*. Tübingen: Niemeyer.
- Schönert, Walter (1986): *Werbung, die ankommt- 199 Beispiele, Erfolgsregeln Folgerungen*. Landsberg / Lech.
- Siebert, Horst (2000): *Außenwirtschaft*. Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Sölch, Hans (1992): „Ihr und Wir“- ein regionales Lehrwerk für Afrika. In: *Zielsprache Deutsch* 23,1; 17- 25
- Sow, Alioune (1986) : *Germanistik als Entwicklungs- Wissenschaft*. Diss: Hildesheim- New York-Zürich: Georg Olms Verlag.
- Schaar, Dieter (1988): *Zum Wesen und zur Spezifik und Methodik des „studienvorbereitenden Fachsprachenunterrichts“*. In: *Deutsch als Fremdsprache* 26. 5, 283- 289.
- Schaarschuh, F.- J. (1991): *Wirtschaftsdeutsch = deutsche Fachsprache der Wirtschaft?* In: *Deutsch als Fremdsprache* 1991,28 (3), 140- 145.
- Schank, Gerd; Schoenthal, Gisela (1983): *Gesprochene Sprache: Eine Einführung in Forschungsansätze und Analysemethoden*. Tübingen: Niemeyer.
- Schröder, Hartmut (1988): *Aspekte einer Didaktik/ Methodik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache)*. Frankfurt: Lang.
- Schröder, Konrad (2001): *Englisch als Nachbarsprache, Englisch als internationale Sprache*. In: Ehlich, Konrad et al. (Hrsg.) *Hochsprachen in Europa*. Freiburg i. Br.: Fillibach, 301- 308.
- Searle, J. R. (1996): *Was ist ein Sprechakt?* In: Hoffmann, Ludger (Hrsg.) *Sprachwissenschaft. Ein Reader*. Berlin: De Gruyter, 143- 162.
- Spillner, Bernd (1985): *Zur Kompositabildung in der deutschen Werbesprache* . In: *Collectanea Philologica*. Festschrift Helmut Gipper zum 65. Geburtstag. Von Günther, Hugo / Schmitter, Peter (Hrsg). Bd. 2. Baden - Baden (koener). (Saecula Spirinalia), 715- 723.
- Statistisches Bundesamt, *Länderverzeichnis für die Außenhandelsstatistik, Zeitreihennummer 004027080 und 00402727344*.
- Statistisches Bundesamt, *Einfuhr und Ausfuhr Spezialhandel, Tabelle 0517, Blätter-Nr. 67*.
- Steger, Hugo (1988): *Erscheinungsformen der deutschen Sprache*. In: *Deutsche Sprache* 16, 289- 319.

Steinmüller, M. (1995): Die Fachsprache der Wirtschaft als Gegenstand im Unterricht Deutsch als Fremdsprache: Berlin: TU, <<http://www.zrz.tu-berlin.de/fb2/fadi/china95.txt>>

Storch, G. (1999): Deutsch als Fremdsprache- Eine Didaktik. München: Wilhelm Fink Verlag.

Stolt, Birgit (1985): Pragmatische Stilanalyse. In: Spillner, Bernd (Hrsg.) Methoden der Stilanalyse. Tübingen: Narr, 163- 137.

Sud Quotidien vom 15. Dezember 2001.

Thibaudet, Brigitte; Dibon, Jacqueline (1991): Manuel d'allemand économique et commercial. Paris : l' Hermes.

Tönshoff, Wolfgang (1997): Bewusstmachendes Training von Fremdsprachenstrategien. In: Fachverband Deutsch als Fremdsprache (Hrsg.) Materialien DaF, 96- 111.

Valentin, Paul (1984): Les Langues Etrangères Appliquées: un cursus professionnel universitaire promoteur, modèle pour l'Afrique? In: Sadj, A. - B. (Hrsg.) Etudes Germano- africaines N° 2 et 3, 1884 / 85, 43- 53.

Varner, Iris, Beamer, Linda (1995): Intercultural Communication in the Global Workplace. Boston.

Vieregge, Werner (1978): Aspekte des Gebrauches und der Einordnung von Kurz- und Kunstwörter in der deutschen Sprache. (Diss.). Osnabrück.

Vielau, A. (1997): Methodik des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts: ein lernorientiertes Unterrichtskonzept (nicht nur) für die Erwachsenenbildung. Berlin: Cornelsen.

Von Graf, J. (1976): die deutsche Geschäfts- und Handelskorrespondenz. Paris: Delagrave.

Von Hahn, Walter (1983) Fachkommunikation. Entwicklung. Linguistische Konzepte. Betriebliche Beispiele. New- York: Walter: De Gruyter.

von Polenz, Peter (1963): Funktionsverben im heutigen Deutsch. In: Wirkendes Wort, Beiheft 5.

Von Polenz, Peter ( 1981): Über die Jargonisierung von Wissenschaftssprache und wider die Deagentivierung. In: Bungarten, Theo (Hrsg.) Wissenschaftssprache. München: Fink, 85- 110.

Vorlaufer, Karl (1994): Tourismus in Entwicklungsländern. Darmstadt: Wiss. Buchgesellschaft.

Wagner, Hildegard (1970): Die deutsche Verwaltungssprache der Gegenwart. Eine Untersuchung der sprachlichen Sonderformen und ihre Leistung. Düsseldorf: Schwann.

Wankerl, Franz (1988/ 89): Die deutsche schriftliche Wirtschaftssprache in der DDR: Bestandsaufnahme und Aufgaben. In: Forschungsinformationen des Instituts für Fremdsprachen 10, 76- 101.

Weinrich, Harald (1993): Textgrammatik der deutschen Sprache. Mannheim: Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG.

Wendt, Michael (2002): Kontext und Konstruktion: Fremdsprachendidaktische Theoriebildung und ihre Implikationen für die Fremdsprachenforschung. In: Rupprecht, S. Bauer et al. (Hrsg.) Zeitschrift für Fremdsprachenforschung, Bd. 13, Berlin: Pädagogischer Zeitschriftenverlag, 1- 62.

Weskamp, Ralf (2003): Self- assessment/ Selbstkontrolle, Selbsteinschätzung und -einstufung. In: Bausch, K.; R. et al. (Hrsg.) Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Francke, 382- 384.

Westhoff, Gerard (1997): Fertigkeit Lesen. Berlin: Langenscheidt.

Willms, Manfred (1990): Strukturpolitik. In: Bender, Dieter et al. (Hrsg.) Vahlen's Kompendium der Wirtschaftstheorie und Wirtschaftspolitik. Bd. 2-4. München: Vahlen, 363- 400.

Wilss, Wolfram (1992). Fertigkeit. Versuch einer Begriffsbestimmung. In: Deutsch als Fremdsprache 29, 143 - 149.

Wirrer, Jan (2002): Für eine syntaxbasierte Phraseologie. In: Hartmann, Dieter/ Wirrer, Jan (Hrsg.) Phraseologie und Parämiologie Bd. 9. Hohengehren: Schneider, 391- 405.

Wolf, H. J. (2000): Entwicklungsländer und Entwicklungspolitik. Paderborn: Schöningh

Wolf, Dieter (2003): Lernerautonomie und selbst gesteuertes fremdsprachliches Lernen: Überblick. In: Bausch, K., R. et al. (Hrsg.) Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Francke, 321- 326.

Wolff, Dieter (1997): Kognitionspsychologische Grundlagen neuer Ansätze in der Fremdsprachendidaktik. In: Fachverband Deutsch als Fremdsprache (Hrsg.) Materialien DaF, 46, 141- 166.

Wolff, Dieter (1998): Neue Technologien und fremdsprachliches Lernen- Versuch einer Bestandsaufnahme (II). In: Deutsche als Fremdsprache, heft 4/ 35. Jg., 205- 212.

Wolff, Dieter (2002): „The proof of the pudding is in the eating“ oder warum ich nicht als radikalkonstruktivistischer Mitstreiter von Michael Wendt verstanden werden möchte. In: Rupprecht, S. Bauer et al. (Hrsg.) Zeitschrift für

Fremdsprachenforschung, Bd. 13, Berlin: Pädagogischer Zeitschriftenverlag, 181-186.

Wüster, Eugen (1981): Grundsätze der fachsprachlichen Normung. In: von Hahn, Walter (Hrsg.) Fachsprachen. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 262-275.

Zielke, Achim (1991): Beispiellos ist beispiellos oder: Überlegungen zur Analyse und zur Kreation des kommunikativen Kodes von Werbebotschaften in Zeitungs- und Zeitschriftenanzeigen - Pfaffenweiler (Contaurus). (Reihe Medienwissenschaft).

Zimmermann, Günther (1979): Was ist eine „Didaktische Grammatik“. In: Kleine, W. (Hrsg.) Perspektiven des Fremdsprachenunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland. Frankfurt/ M, 96- 112.

Zimmermann, Günther (1990): Grammatik im Fremdsprachenunterricht der Erwachsenenbildung. München: Hueber.

Zimmermann, Günther (1992): Zur Funktion von Vorwissen und Strategien beim Lernen mit Instruktionstexten. In: Rupprecht, S. Bauer et al (Hrsg.) Zeitschrift für Fremdsprachenforschung Bd. 3, Heft 2 Hagen: Brockmeyer & Co, 57- 79.

Zimmermann, Günther (1997): Anmerkungen zum Strategiekonzept. In: Rampillon, Ute/ Zimmermann, Günther (Hrsg.). Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen. Ismaning: Hueber, 95- 113.

Zimmermann, Günther (2003): Grammatiken. In: Bausch, K., R. et al. (Hrsg.) Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Francke, 406- 409.

Zirngibl, Micaela (2003): Die fachliche Textsorte Bedienungsanleitung. Sprachliche Untersuchungen zu ihrer historischen Entwicklung. Frankfurt/ Main: Lang.

## Erklärung

Ich habe die Dissertation eigenständig verfasst, nur die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und wörtlich oder inhaltlich übernommene Stellen als solche gekennzeichnet.

Die Dissertation wurde nicht früher als Prüfungsarbeit bei einer akademischen oder staatlichen Prüfung verwendet.

Außerdem: Mit dieser oder einer anderen Dissertation habe ich vorher keinen Promotionsversuch unternommen.

Freiburg / Br., im Oktober 2003

(Ousmane Guèye)



