

*Olga E. Averina*

## **Integrativer Ansatz zur Förderung der kommunikativen Fachkompetenz russischer Deutschlerner (am Beispiel des Studiengangs „Internationale Beziehungen“ der Staatlichen Universität Ivanovo)**

### **1. Einleitung**

Heutzutage sind Kompetenzen zum zentralen Begriff der Bildungspolitik geworden und werden von der Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2005) als „eine Kombination aus Kenntnissen, Fähigkeiten und Einstellungen, die einer bestimmten Situation angemessen sind“, definiert. Kompetenzen werden daher konsequent als Bildungsinhalte und -ziele aus der Lernerperspektive beschrieben. Das hängt damit zusammen, dass der Begriff „Kompetenz“ die Wissens- und Könnensebene verbindet und zugleich die im Lernprozess auszubildenden Fähigkeiten und Fertigkeiten benennt (Rösch 2005: 7).

Seit der pragmatischen Wende in den 1970er Jahren wird die kommunikative Kompetenz in den Vordergrund des Fremdsprachenunterrichts gestellt und als ein übergeordnetes Lernziel gesetzt (Wang 2007: 31). Das oben Gesagte bezieht sich in vollem Maße auch auf den Fachsprachenunterricht, der vor allem kommunikationsorientiert und dessen Ausgangs- und Zielpunkt das fachliche Handeln der Adressaten ist (Fluck 1992: 19, 179; Buhlmann/Fearns 2000: 162; Fearns 2007: 171). Die besonders stark ausgeprägte Adressaten- und Inhaltsbezogenheit des Fachsprachenunterrichts führt zu einer Vielzahl von didaktischen Ansätzen und Lehrmaterialien, die ihren Akzent auf die Entwicklung der fachkommunikativen Fertigkeiten legen. Im russischen universitären Bereich ist aber ein Defizit an adressaten- und kommunikationsorientierten Kurstypen und Übungsmaterialien, die das Handeln im jeweiligen Fach ermöglichen sollen, deutlich zu erkennen.

Im Folgenden wird ein integrativer Ansatz zur Förderung der kommunikativen Fachkompetenz russischer Deutschlerner des Studiengangs „Internationale Beziehungen“ der Staatlichen Universität Ivanovo am Beispiel eines Unterrichtsentwurfs über das Thema „Die Europäische Union“ erläutert<sup>1</sup>. Bevor auf die einschlägigen Materialien eingegangen wird, scheint es sinnvoll zu sein, kurz zu verdeutlichen, was unter kommunikativer Kompetenz zu verstehen ist.

---

<sup>1</sup> Diese Materialien sind im Rahmen des Seminars des Goethe-Instituts „Studienbegleitender Deutschunterricht“ erstellt worden, das im Juni 2009 in Freiburg unter Leitung von Prof. Dr. A. Fearns und E. Lazarou stattfand.

## 2. Zum Begriff der kommunikativen Kompetenz

Der Begriff der kommunikativen Kompetenz ist auf ein soziales Konzept des amerikanischen Soziolinguisten Dell H. Hymes zurückzuführen, der darunter die Fähigkeit eines Sprechers versteht, über das Was, Wo, Wie und Wann seines Sprechens zu entscheiden und damit Sprechen und Verstehen als sinnvolle Aktivität in einer Gesellschaft möglich zu machen (Hymes 1971: 277). Dementsprechend beinhaltet die kommunikative Kompetenz im weiteren Sinne nicht nur Sprachkenntnisse, sondern auch die Fähigkeit zum angemessenen Sprachgebrauch in konkreten sozialen Kontexten.

Auf den Fremdsprachenunterricht bezogen, weist die kommunikative Kompetenz ihre eigene Spezifik auf und lässt sich in folgende interagierende Komponenten zerlegen:

1. grammatische Kompetenz, die sich auf Beherrschung des sprachlichen Codes (Wortschatz, Satzgrammatik, Wortbildungsregeln, Aussprache usw.) bezieht;
2. soziolinguistische Kompetenz, die Realisierung und Interpretation von Äußerungen in unterschiedlichen situativen und kulturellen Kontexten darstellt, wobei auch auf den sozialen Status der Gesprächsteilnehmer, die Rollenverhältnisse zwischen ihnen, das Ziel der Interaktion Rücksicht genommen wird;
3. Diskurskompetenz, die darauf Bezug nimmt, wie Sprecher es schaffen, beim Sprechen und Verstehen grammatische Formen und Bedeutungen zu verbinden, damit (schriftliche) Texte und (mündliche) Diskurse mit sprachlicher Kohäsion und thematischer Kohärenz entstehen;
4. strategische Kompetenz, die verbale und nonverbale Kommunikationsstrategien beinhaltet, die die Sprecher absichtlich verwenden, um den Kommunikationseffekt zu verbessern. Darüber hinaus bedeutet strategische Kompetenz die Fähigkeit trotz lexikalischer und grammatischer Beschränkungen sprachlich handlungsfähig zu bleiben (Canale/Swain 1980: 5-30; Bachman 1990: 100).
5. interkulturelle Kompetenz, die von anderen Bestandteilen der kommunikativen Kompetenz besonders hervorzuheben ist, denn sie ermöglicht den Sprechern, sich in ständig neuen fremdkulturellen Handlungskontexten zurechtzufinden (vgl. dazu Xuemei 2008: 86).

Aus dem oben Erwähnten sind keinesfalls Konsequenzen derart zu ziehen, dass kommunikative Kompetenz Verzicht auf Übersetzungen und das Vermitteln von Grammatik, also Können statt Kennen bedeutet. Solch ein falsches Verständnis des Begriffs „Kommunikative Kompetenz“ führt nicht nur zur Unterschätzung von Grammatik, sondern auch zur Vernachlässigung von Lesen und Verstehen von Textsorten, die nicht dialogisch sind.

In diesem Zusammenhang soll ausdrücklich betont werden, dass grammatische Kompetenz bzw. sprachliche Kenntnisse wichtige Bestandteile der kommunikativen Kompetenz sind, da sie ein linguistisches Fundament zur Erweiterung

fremdsprachlicher kommunikativer Fähigkeiten bilden (vgl. dazu Wang 2007: 29).

### 3. Fachdidaktische Überlegungen

Da die kommunikative Kompetenz nur in ihrer Komplexität erfasst werden soll und da sich verschiedene Komponenten bei der konkreten Sprachverwendung miteinander verbinden, finden sich die angesprochenen Teilkompetenzen im Curriculum „Deutsch als zweite Fremdsprache“ für Studierende des Studiengangs „Internationale Beziehungen“ der Staatlichen Universität Ivanovo wieder. Die genannte Zielgruppe lernt Deutsch als zweite Fremdsprache ab dem 3. Semester, wobei der Schwerpunkt der Sprachvermittlung vom 3. bis zum 6. Semester bei der Allgemeinsprache und vom 7. bis zum 10. Semester bei der Fachsprache liegt.

Die im Curriculum festgehaltenen Kompetenzen beziehen sich auf komplexe Handlungsstrategien sowie auf sprachliche Bewältigung bestimmter Handlungssituationen. Die Fähigkeiten, die anzustreben sind, lassen sich im Prinzip in leistungs-, tätigkeits-, aufgaben- und sozialgerichtete Fähigkeiten aufteilen (vgl. dazu Reetz 1990: 22; 1991: 29). Zu den ersteren gehören Autonomie, Kritikfähigkeit, kreatives Denken sowie Problemlösungsfähigkeit. Als sozialgerichtet lassen sich vor allem Kooperationsfähigkeit, Verhandlungsfähigkeit und die Fähigkeit zur Konfliktbewältigung charakterisieren.

Die genannten kognitiven, sozialen und strategischen Kompetenzen zielen bei den Studierenden des Studiengangs „Internationale Beziehungen“ auf die Entwicklung von sprachlichen Fähigkeiten ab, d.h. sich logisch und situationsadäquat äußern, sich mit verschiedenen Textsorten auseinandersetzen, Stellung in Bezug auf politische Probleme nehmen, treffend und überzeugend argumentieren, an Diskussionen teilnehmen sowie die eigene Meinung durchsetzen zu können.

Beim Erwerb der genannten Kompetenzen benötigen die Studierenden sowohl rezeptive (Informationsentnahme), als auch produktive (Informationsvermittlung) Fertigkeiten. Bei der ersten Gruppe handelt es sich um das Hör- und Leseverstehen, bei der zweiten um die Sprech- und Schreibfertigkeiten (Storch 2009: 15).

In der Praxis werden die einzelnen Fertigkeiten im Fremdsprachenunterricht in Russland üblicherweise unterschieden und daher spezifisch getrennt geübt. Was aber den Fachsprachenunterricht anbelangt, so werden hier eng begrenzte Ziele gesetzt, die sich meist ausschließlich auf das Lesen von Fachliteratur und die Referiertechnik konzentrieren. Obgleich die Entwicklung der Lesefähigkeit in der Fremdsprache als eines der wichtigsten Lernziele des Fremdsprachenunterrichts allgemein anerkannt ist und der Leseprozess selbst als Kommunikation verstanden wird (Schröder 1988: 82, 85), dürfen auszubildende produktive Einzelaktivitäten wie Sprechen und Schreiben nicht vernachlässigt werden.

So bietet die vorliegende Didaktisierung zum aktuellen Thema „Die Europäi-

sche Union“ den Studierenden des 7. Semesters die Möglichkeit, die rezeptiven wie produktiven Fertigkeiten integrativ zu üben. Als Voraussetzung für die Anwendung der einschlägigen Übungen dienen Fachkenntnisse der Lerner in Bezug auf die europäische Politik, ihre Vertrautheit mit akademischen Arbeitsformen sowie hohe soziale und interkulturelle Kompetenz.

Als Lernziele werden im Unterrichtsentwurf folgende für die Zielgruppe fachspezifische Aktivitäten festgelegt:

1. über die EU und ihre Institutionen berichten zu können;
2. wesentliche Informationen aus Texten selektiv entnehmen zu können;
3. Abbildungen interpretieren zu können.

Diese Lernziele lassen sich durch Übungen erreichen, die verschiedene Lese-strategien sowie zur Diskussion einladende Fragestellungen einschließen. Es wird auch Rücksicht auf sprachliche Elemente genommen, was sich in der Festigung des themenbezogenen Wortschatzes anhand der ausgewählten authentischen Texte und des Diagramms findet, die Interessen der Lerner ansprechen und sie daher zum Erwerb fachbezogener Kompetenzen motivieren (Ehlers 2007: 291).

Es ist darauf hinzuweisen, dass im erstellten Unterrichtsentwurf verschiedene Sozialformen (Einzel-, Partner-, Gruppenarbeit, Diskussion im Plenum) eingesetzt werden, durch deren Wechsel die Interaktion im Unterricht intensiviert wird und die Studierenden bessere Entfaltungsmöglichkeiten bekommen, was den Anforderungen der modernen Fachsprachendidaktik entspricht (Aschersleben 1979: 127; Schwerdtfeger 2007: 250-251; Storch 2009: 305).

Wenden wir uns nun dem Unterrichtsverlauf zu, in dem wir auf konkrete didaktisch-methodische Vorschläge zu jeder Unterrichtsphase näher eingehen.

#### 4. Didaktisch-methodische Vorschläge zum Unterrichtsverlauf

##### 4.1 Einstieg

Da die Lerner in der Stunde davor das Thema „Europa“ diskutiert und den einschlägigen Wortschatz schon kennen gelernt haben, wird in der nächsten Unterrichtseinheit mit einer Übung zum Kommunikationsverfahren „Benennung/Begründung“ als Einstieg in das Thema „Die Europäische Union“ begonnen. Als Übungsvorlage dient ein Assoziogramm „Assoziationen mit der EU“ (Abb. 1), anhand dessen die Studierenden ihr Vorwissen und Assoziationen in Bezug auf Europa in Form von Stichworten zum Ausdruck bringen sollen.

Die offene Aufgabenstellung lässt nicht nur viele „richtige“, sondern auch originelle, komische bzw. scheinbar absurde Lösungen zu. Darüber hinaus regt sie sowohl kognitive wie affektive Faktoren wie z.B. Spontaneität an (vgl. Caspari 2007: 309).

Aufgabe 1

Was bedeutet die Europäische Union (EU) für Sie persönlich? Nennen Sie Stichworte. Begründen Sie Ihre Wahl.

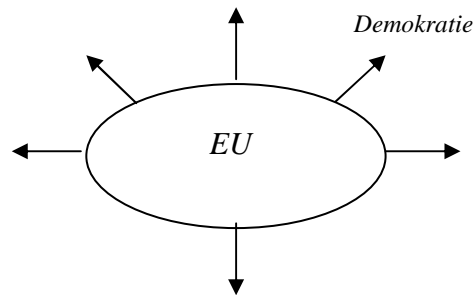


Abb. 1: Assoziationen mit der EU

#### 4.2 Erarbeitung

In dieser Unterrichtsphase wird vor allem die Lesefähigkeit in verschiedenen Lesestilen geübt, wobei als Arbeitsgrundlage ein authentischer bedarfsrelevanter Text fungiert. Es wird auf eine ausgeprägte Adressatenspezifität Bezug genommen, da die Auseinandersetzung mit politischen Texten zu einer der fachspezifischen Aufgaben der Lerner gehört.

Es ist anzumerken, dass sich beim Lesetraining die Einzelarbeit sowohl mit der Partnerarbeit als auch mit der Diskussion im Plenum gut kombinieren lässt.

In der folgenden Aufgabe zum kursorischen Lesen soll die Logik des Textes wiederhergestellt werden, wozu die Studierenden durcheinandergewürfelte Textabschnitte in die sinngemäß stimmende Ordnung zu bringen und dabei textuelle Zusammenhänge zu berücksichtigen haben (vgl. Häussermann/Piepho 1996: 301). Als kommunikative Leistung tritt in diesem Fall die Fähigkeit auf, die Ergebnisse vergleichen und diese im Plenum austauschen zu können.

### Aufgabe II

Ordnen Sie die Abschnitte in der richtigen Reihenfolge! Vergleichen Sie anschließend Ihre Arbeitsergebnisse im Plenum.

Die Staaten, die sich in der EU zusammengeschlossen haben, wollen in vielen politischen, wirtschaftlichen und sozialen Fragen zusammenarbeiten. Sie wollen gemeinsam dafür sorgen, dass der Wohlstand in Europa gesichert wird und die Menschen in Frieden leben können. Eine solche gemeinsame Politik ist manchmal ziemlich kompliziert. Alle Staaten in der Gemeinschaft sind immer noch selbstständige Staaten und haben eigene Regierungen. Da gibt es manchmal Streit zwischen der EU und einzelnen Staaten - und natürlich auch zwischen den Staaten untereinander. Das ist so wie in einer großen Familie. Da ist eine Einigung nicht immer leicht zu erreichen.

#### EUROPÄISCHE UNION

Anfang 1999 wurde eine gemeinsame Währung eingeführt, die in vielen EU-Staaten gültig ist: der Euro.

Vielleicht ist euch aufgefallen, dass an den Grenzen zu den Niederlanden, nach Frankreich oder zu anderen EU-Ländern zwar manchmal noch kleine Kontrollhäuschen stehen, dort aber keine Passkontrollen mehr stattfinden. Früher musste man immer einen Pass vorzeigen, wenn man in ein anderes Land fuhr. Dass das Reisen in Europa von einem Land ins andere heute so leicht ist, zeigt, dass die Menschen auf unserem Kontinent in einem „Gemeinsamen Haus Europa“ leben.

Die Europäische Union (abgekürzt: EU) ist ein Zusammenschluss von europäischen Staaten, die gemeinsame politische Ziele verfolgen. Die EU besteht seit dem 1. November 1993. An diesem Tag haben sich zwölf Staaten, darunter auch Deutschland, zur Europäischen Union zusammengeschlossen. So war es vorher im Vertrag von Maastricht vereinbart worden. Zuvor gab es einen Zusammenschluss europäischer Staaten, die so genannte „Europäische Gemeinschaft“. Jeder Staat in Europa hat die Möglichkeit, der Europäischen Union beizutreten. Allerdings müssen dafür einige Voraussetzungen erfüllt sein. Eine der wichtigsten Voraussetzungen ist, dass der Staat, der beitreten will, demokratisch ist. Heute gehören 27 Staaten zur EU. Sie haben insgesamt fast 490 Millionen Einwohner/innen. Wenn alle Staaten, die einen Aufnahmeantrag gestellt haben, in den nächsten Jahren von der EU aufgenommen werden, wird die EU mehr als 30 Mitglieder haben (Bundeszentrale für politische Bildung 2009).

Die nächste Aufgabe zum selektiven Lesen stellt eine Auswahlübung auf der Textebene dar, bei der die Lerner im vorher in die richtige Reihenfolge geordneten Text nach bestimmten Informationen suchen und den Wahrheitsgehalt der angeführten Aussagen bestimmen (s. Tab. 1). Die Aufgabe ist so erschlossen, dass die Studierenden nicht nur den zu behandelnden Text inhaltlich nachvollziehen, sondern auch mit dem Kommunikationspartner kooperieren und ihre Vorstellungen vom Text erst einmal in Partnerarbeit und dann im Plenum austauschen.

Aufgabe III

Gehen die folgenden Aussagen aus dem obigen Text hervor? Arbeiten Sie mit Ihrem Nachbarn zusammen, machen Sie Notizen und berichten Sie im Plenum.

Tab. 1: Grundzüge der EU

	JA	NEIN
Die EU hat typische Symbole (Hymne, Flagge), ist aber kein Staat.		
Demokratie ist eine der Voraussetzungen für die Aufnahme in die EU.		
Das Ziel der EU-Staaten ist politische, wissenschaftliche und soziale Kooperation.		
Der Wohlstand in der EU ist recht unterschiedlich.		
Die EU-Staaten sind nicht immer einig in politischen Fragen.		

## 4.3 Vertiefung

Wie in den oben behandelten Unterrichtsphasen werden auch bei der Vertiefung rezeptive und produktive Fertigkeiten integrativ trainiert. Es handelt sich dabei um eine Aufgabe, die eine Übung zu Kommunikationsverfahren sowie Übungen zur mündlichen und schriftlichen Textproduktion einschließt.

Als Erstes lernen die Studierenden, einem Informationsträger, dessen Funktion hier eine Abbildung „Das institutionelle Dreieck“ (Abb. 2) erfüllt, die benötigten Informationen zu entnehmen. Dabei sollen die Lerner die Elemente der Abbildung benennen und dann anhand einer Arbeitsanweisung, die ihre Aufmerksamkeit auf bestimmte Aspekte mit Hilfe von Pfeilen und begleitenden Informationen lenkt, diese beschreiben und erklären. Indem die Studierenden die einschlägigen Notizen zum Inhalt der Abbildung machen, wird auch die produktive Fertigkeit Schreiben trainiert.

Es sei hervorgehoben, dass auch für diese Aufgabe sowohl Partnerarbeit als auch Diskussion im Plenum vorgesehen ist, was die Lerner ebenso zum kommunikativen Handeln veranlasst.

Aufgabe IV

- Schauen Sie sich das „institutionelle Dreieck“ in der folgenden Abbildung an. Was sind die Elemente des „institutionellen Dreiecks“?
- Erklären Sie Ihrem Nachbarn:
  - die Zusammensetzung der EU;
  - das Zusammenspiel dieser EU-Institutionen.
  - Benutzen Sie dabei die Pfeile, ihre Richtung und die entsprechenden Informationen.
- Notieren Sie Ihre Ergebnisse zusammen mit Ihrem Nachbarn und diskutieren Sie sie anschließend im Plenum.

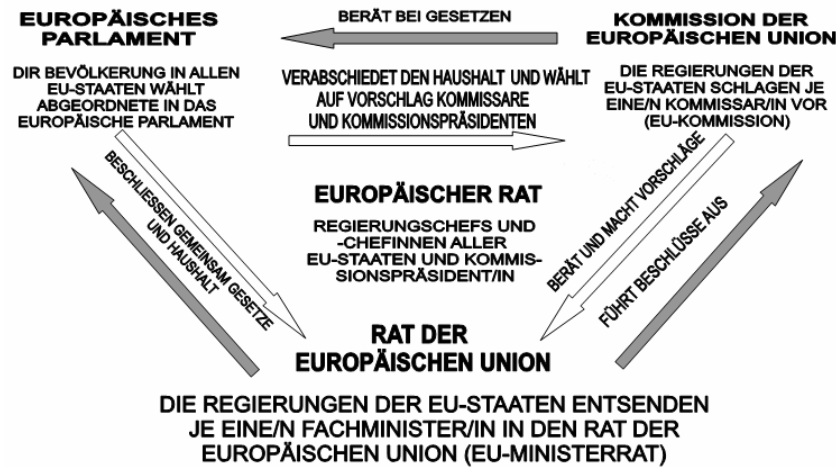


Abb. 2: Das „institutionelle Dreieck“

Nach der rezeptiven wie produktiven Auseinandersetzung mit dem spracharmen Informationsträger wird im Folgenden der aufs Wesentliche konzentrierte Blick ausgebildet und dadurch die Lese-Intelligenz der Lerner geschärft. Diese Aktivitäten werden trainiert, indem wichtige Inhalte aus den Texten ausgewählt, markiert und diskutiert werden. Weiter sollen die behandelten Kerninhalte zu den in der Tabelle „Weitere EU-Institutionen“ (Tab. 2) gegebenen Informationen in Beziehung gesetzt werden, was durch deren Vervollständigung in Form von Stichpunkten erfolgt.

Wie in den oben behandelten Aufgaben lassen sich auch hier Leseverstehen-Phasen in lernergesteuerten Sozialformen wie Partnerarbeit und Gruppenarbeit durchführen, die zwangsfreies soziales Lernen fördern (vgl. Piepho 1995: 203).



Aufgabe V

Lernen Sie weitere EU-Institutionen kennen. Arbeiten Sie in Gruppen.

a. Jede Gruppe wählt einen der drei Texte aus:

- **EUROPÄISCHER RAT**

Zeitungen und Fernsehen berichten halbjährlich von einem großen Treffen aller Staats- und Regierungschefs der Europäischen Union. Bei diesem „Gipfeltreffen“, an dem auch der Präsident der Kommission der EU teilnimmt, handelt es sich um eine Tagung des Europäischen Rates. Dieses Gipfeltreffen findet in jenem Land statt, das gerade die Präsidentschaft innehat. Diese Präsidentschaft wechselt alle sechs Monate.

Der Europäische Rat trifft die wichtigsten politischen Entscheidungen in der EU. Er legt auch fest, welchen Kurs die EU in der nächsten Zeit steuern wird.

Regelmäßig finden auch Treffen der Ministerinnen und Minister aus den verschiedenen Mitgliedsstaaten statt. (Dies ist dann der Rat der Europäischen Union). Wenn sich die Minister aber nicht einigen können, so entscheiden die Regierungschefs im Europäischen Rat, wie vorgegangen werden soll.

- **EUROPÄISCHER RECHNUNGSHOF**

Der Europäische Rechnungshof mit Sitz in Luxemburg ist für die gemeinsame Kasse der EU zuständig. Er prüft alle Einnahmen und Ausgaben auf ihre Rechtmäßigkeit. Das Geld, das jedes Mitglied der Gemeinschaft einzahlt, muss für eine wirtschaftliche Haushaltsführung verwendet werden. Das heißt, es darf kein Geld für überflüssige Projekte verschwendet werden. Wie diese Vorgaben eingehalten wurden, ob die Beiträge der EU-Mitglieder sinnvoll eingesetzt wurden, zum Beispiel für wichtigen Straßen- oder Schienenbau, für den Umweltschutz, das kann im jährlich veröffentlichten Bericht des Rechnungshofes nachgelesen werden. Wenn es bei Dienststellen der Europäischen Union Unregelmäßigkeiten bei der Verwendung der Gelder gab, steht das im Bericht des Europäischen Rechnungshofes.

Der Rechnungshof, der 1975 errichtet wurde, arbeitet unabhängig. Er unterstützt das Europäische Parlament und den Europäischen Ministerrat bei der Kontrolle des gesamten Haushalts der EU. Jedes Mitgliedsland der EU ist mit einer Person im Rechnungshof vertreten. Der Rat der EU ernennt die Mitglieder des Europäischen Rechnungshofes für die Dauer von sechs Jahren.

- **EUROPÄISCHE ZENTRALBANK**

Alle Staaten der EU, die an der Europäischen Währungsreform teilnehmen und den Euro als Zahlungsmittel eingeführt haben, haben gemeinsam eine zentrale Bank. Diese Europäische Zentralbank, kurz EZB genannt, wurde 1998 gegründet und hat ihren Sitz in Frankfurt am Main. Sie ist unabhängig. Keine Regierung darf ihr Weisungen geben oder Vorschriften machen. Die wichtigste Aufgabe der EZB ist es, dafür zu sorgen, dass der Euro seinen Wert behält, also stabil bleibt. Die Ausgabe der Euro-Banknoten gehört ebenfalls zu den Aufgaben der EZB. Und die Anzahl der Euro-Münzen, die ein Staat ausgibt, muss ebenfalls von der EZB genehmigt werden. Die EZB darf keiner Regierung in der EU Kredite oder irgendwelche Vergünstigungen gewähren (Bundeszentrale für politische Bildung 2009).

- b. Markieren Sie in Ihrem Text die Kerninformationen und tauschen Sie sich in der Gruppe aus.
- c. Suchen Sie in der Tabelle 2 die Spalte, die Ihr Text behandelt und ergänzen Sie diese mit Hilfe der Informationen aus Ihrem Text.

Tab. 2: Weitere EU-Institutionen

1.	2.	3.
- Sitz in Luxemburg	-	-
- Prüfung aller Einnahmen und Ausgaben auf ihre Rechtmäßigkeit	- Sorge für die Euro-Stabilität; Ausgabe der Euro-Banknoten	-
- Unterstützung des EU-Parlaments und des EU-Ministerrates bei der Kontrolle des EU-Haushalts	- Unabhängigkeit von den Regierungen der EU-Mitgliedsstaaten	- „Gipfeltreffen“ aller Staats- und Regierungschefs unter Teilnahme des Präsidenten der Kommission der EU

#### 4.5 Abschluss

Nach dem mündlichen Reagieren auf die Texte, das in Gruppen stattgefunden hat, findet zum Unterrichtsabschluss eine Diskussion im Plenum statt, in der die Lerner aufgefordert werden, die Gruppenergebnisse auszutauschen. Dabei werden die Kerninformationen aus allen Texten zusammengefasst, indem die obige Tabelle (Tab. 2) vervollständigt wird.

#### Aufgabe VI

- d. Präsentieren Sie Ihre Gruppenergebnisse im Plenum. Tauschen Sie sich darüber aus. Ergänzen Sie die fehlenden Informationen in der Tabelle.

## 5. Schlussbemerkung

In diesem Aufsatz wurde der Versuch unternommen, didaktisch-methodische Vorschläge zur Förderung der kommunikativen Fachkompetenz russischer Deutschlerner des Studiengangs „Internationale Beziehungen“ zu erläutern. Als Arbeitsgrundlage treten dabei die vom Autor erstellten Unterrichtsmaterialien auf, die auf einem textorientierten Konzept der Fachsprachendidaktik basieren, und bei denen die Textrezeption und Interaktion integrativ vermittelt werden. Alle Aufgaben enthalten als kommunikative Komponente Anweisungen zum Handeln, die die Lerner zum Austausch von Ergebnissen und Meinungen anspornen. Dies intensiviert für die Lerner eine Mehrfachwirkung, die sich auf verschiedene Kompetenzbereiche bezieht:

- eine selektive bzw. detaillierte Informationsentnahme (kognitiver Aspekt);
- eine produktive Verarbeitung der aus den Texten entnommenen Informationen (sprachlicher Aspekt);
- eine engere Kooperation zwischen den Studierenden (sozialer Aspekt);
- das Aktivieren und die Vervollständigung der Kenntnisse in Bezug auf Europa und dessen Politik (interkultureller Aspekt).

Diese Komplexität, mit der die vorliegenden Unterrichtsmaterialien konfrontieren, dient zur Verbesserung der Effizienz des Lernprozesses, indem die Studierenden zum selbstgesteuerten, kooperativen und handlungsorientierten Lernen angeregt werden. Andererseits ist sie auf Anforderungen hin ausgerichtet, die an Lerner später in der beruflichen Praxis gestellt werden, und die sich als erforderliche Schlüsselqualifikationen im Fachbereich „Internationale Beziehungen“ zusammenfassen lassen.

## Literaturliste

- Aschersleben, Karl (1979): *Einführung in die Unterrichtsmethodik*. Stuttgart / Berlin / Köln / Mainz.
- Bachman, Lyle F. (1990): *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford.
- Buhlmann, Rosemarie / Fearn, Anneliese (2000): *Handbuch Fachsprachenunterricht*. Tübingen.
- Wer tut was in Europa? In: Bundeszentrale für politische Bildung: <http://www.bpb.de> [eingesehen am 17. Juni 2009].
- Canale, Michael / Swain, Merrill (1980): Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing, in: *Applied Linguistics*, Vol. I, Nr. 1, Spring 1980. 1-47.

- Caspari, Daniela (2007): Kreative Übungen. In: Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2007): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen / Basel. 308-312.
- Ehlers, Swantje (2007): Übungen zum Leseverstehen. In: Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2007): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen / Basel. 287-292.
- Fearns, Anneliese (2007): Fachsprachenunterricht. In: Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2007): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen / Basel. 169-174.
- Fluck, Hans-Rüdiger (1992): *Didaktik der Fachsprachen. Aufgaben und Arbeitsfelder, Konzepte und Perspektiven im Sprachbereich Deutsch*. Tübingen.
- Häussermann, Ulrich / Piepho, Hans-Eberhardt (1996): *Aufgaben-Handbuch Deutsch als Fremdsprache: Abriss einer Aufgaben- und Übungstypologie*. München.
- Hymes, Dell H. (1971): On Communicative Competence. In: Pride, John B., Holmes, Janet (Ed.) (1971): *Sociolinguistics*. Harmondsworth. 269-293.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2005: Vorschlag für eine Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen. [Online im Internet: [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec_de.pdf)] [zuletzt eingesehen am 10. November 2009].
- Piepho, Hans-Eberhardt (1995): Sozialformen: Überblick. In: Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (1995): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen / Basel. 201-204.
- Reetz, Lothar (1990): Zur Bedeutung der Schlüsselqualifikationen in der Berufsbildung. In: Reetz, Lothar / Reitmann, Thomas (Hrsg.) (1990): *Schlüsselqualifikationen: Dokumentation des Symposiums in Hamburg „Schlüsselqualifikationen – Fachwissen in der Krise?“*. Hamburg. 16-35.
- Reetz, Lothar (1991): Schlüsselqualifikationen in der Berufsbildung. Schlüsselqualifikationen - Ein Schlüssel für eine antizipative Berufsbildung? In: Achtenhagen, Frank (Hrsg.) (1991): *Duales System zwischen Tradition und Innovation*. Köln. 27-46.
- Rösch, Heidi (Hrsg.) (2005): *Kompetenzen im Deutschunterricht. Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik*. Frankfurt am Main u.a.
- Schröder, Hartmut (1988): *Aspekte einer Didaktik / Methodik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache)*. Frankfurt am Main u.a.
- Schwerdtfeger, Inge C. (2007) Sozialformen: Überblick. In: Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2007): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen / Basel. 247-251.

Storch, Günter (2009): *Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik*. München.

Wang, Yingpin (2007): *Mündliche kommunikative Fähigkeiten chinesischer Deutschlerner. Probleme und Perspektive*. München.

Xuemei, Yu (2008): *Lernziel Handlungskompetenz. Entwicklung von Unterrichtsmodulen für die interkulturelle und handlungsorientierte Vorbereitung chinesischer Studienbewerber auf das Studium in Deutschland*. München.

