

Bausteine einer transdisziplinären Didaktik fachbezogener Textproduktion am Beispiel deutscher Geschäftsbriefe

Aniki Koskensalo
University of Turku
Finland

1. Einleitung und Problemstellung

Rasanter technologischer Fortschritt plus Verdoppelung des menschlichen Wissens in immer kürzeren Zeitintervallen (derzeit 1 Jahr, Tendenz fallend) plus Moore's Gesetz (Verdoppelung der Rechenkapazität von Mikroprozessoren alle 18 Monate, auch Tendenz fallend) sind essentielle Charakteristika moderner Informationsgesellschaften, die zunehmend mehr von der Globalisierung beeinflusst werden. Das Wissen der Menschheit differenziert sich immer mehr. Parallel bildet sich in dessen jeweiligen Disziplinen ein rasch partikularisierendes Expertentum heraus. Mit der Folge, dass immer tiefere Wissens- und Sprachklüfte zwischen diversen Niveaus fachsprachlicher Vertikalität und in verschiedenen kommunikativen Konstellationsvarianten entstehen. (Koskensalo 2001, 163f.) Diese Wissens- und Sprachklüfte bestehen zwischen Menschen, die ein differentes Bildungsniveau besitzen, Experten verschiedener Disziplinen sind, ungleiche Berufe ausüben, in nicht derselben Branche tätig sind, anderen Kulturen angehören und nicht den gleichen Grad an Informations(verarbeitungs)kompetenz haben. Die Handlungskompetenz als Informations(verarbeitungs)kompetenz wird immer virulenter, weil im Umgang mit Informationen, Daten und Fakten die Selektion verschärft werden muss, wenn nach einem sich immer mehr beschränkenden Kräfte-Mittel-Zeit-Kalkül zu verfahren ist. Eine Lösung der hier knapp anskizzierten Problematik, was die damit verbundenen Verständigungsprobleme zwischen Kommunikatoren und die friktionsfreie Sicherung des Informationsflusses anbelangt, kann idealerweise nur durch eine Verbesserung der sozialen Kompetenz, Handlungs- und Fachkompetenz (inklusive Meta-Kompetenzen) bei allen Kommunikationsakteuren erreicht werden.

Dieser breite Ansatz verlangt zunächst nicht nur eine Verbesserung der Kompetenzen und Fähigkeiten von professionellen Experten und Kommunikationsmittlern, sondern auch von denen, die sich in einer berufsvorbereitenden Ausbildung befinden. Eine gediegene Schulausbildung, die nicht nur eine gute Allgemeinbildung, sondern auch zukunftsfähige Schlüsselqualifikationen (Klafki 1985; Luchtenberg 1999, 195f.) vermittelt, ist eine unabdingbare Basis für ein erfolgreiches Berufsleben. Dazu müsste auch eine Verbesserung des Textsortenwissens gehören. Nun fehlen aber bis jetzt dafür nötige didaktische Gesamtkonzepte, mithilfe derer - problemlösend - eine fachbezogene Textproduktionskompetenz von Nicht-Linguisten, wie von Ärzten, Ingenieuren, Juristen, (Fach-)Journalisten, Technischen Redakteuren und WirtschaftssekretärInnen umfassend und ganzheitlich verbessert werden kann.

Zwecks Problemlösung kristallisierte sich ein inter- bzw. transdisziplinärer, umfassender, ganzheitlicher Ansatz eines didaktischen Gesamtkonzeptes für eine fachbezogene Textproduktionskompetenz für Nicht-Linguisten heraus. Wie angedeutet, ist eine Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit verknüpft mit der Fähigkeit, Verständigungsprobleme lösen und zielorientierten Informationsfluss möglichst friktionsfrei sichern zu können, gefragt. Diese Aufgabenstellung reicht somit weit über eine Verbesserung der fachbezogenen Textproduktionskompetenz hinaus. Vielmehr empfiehlt sich hier eine Integration dieser Kompetenz und dessen didaktischem Gesamtkonzept in die diversen, im Geschäftskommunikationsprozess vorkommenden Wissensrepräsentationssysteme (analog zu Baumann 2000, 154). Gleichfalls müssen die Regulationsgrundlagen der Informations- und Textverarbeitung systematisch miteinbezogen werden. Der Überbau des Wissens- und Handlungskosmos eines lebenslang lernenden Menschen verweist hier auf ein Kombinationsbündel von relevanten Teilkompetenzen: Schreib-Kompetenz als Teil sozial-kommunikativer Kompetenz verknüpft mit Informations(verarbeitung-) bzw. Fach-Kompetenz und Meta-Kompetenzen. (Koskensalo 2001, 100)

2. Zur Genese einer fachbezogenen Textproduktionskompetenz auf der Basis von Teilkompetenzen

Unter einer fachbezogenen kommunikativen Textproduktionskompetenz ist die aus funktional-kommunikativ und fachdidaktischer Sicht lehr- und lernzieladäquat bewusst aufgabengesteuert erworbene Fähigkeit eines angehenden Wirtschaftssekretärs zu verstehen (Blei 2002, 289 ff.) (mutter- und/oder fremdsprachliche) fachbezogene Texte wie z.B. der Gebrauchstextsorte Geschäftsbriefe als interkulturell, sozial, situativ und funktional bestimmte, sachlogisch gegliederte, semantisch strukturierte, linear-sequentiell und hierarchisch organisierte sprachliche Einheiten zu produzieren und zu rezipieren (vgl. Baumann 2000, 159; modifiziert u. adaptiert von der Verfasserin).

Der Erwerb dieser wie oben definierten Kompetenz ist das funktionale Resultat eines komplexen Zusammenspiels formaler und inhaltlicher Elemente und Relationen auf der Ebene des fachbezogenen Geschäftsbrieftextes (vgl. Baumann 2000, 159). Diese Kompetenz konstituiert sich aus zahlreichen vom Lerner zu

erlernenden Teilkompetenzen, die u.a. einerseits dem Lerner die konkrete Bedeutung von Geschäftsbriefen, andererseits ihm die Komplexität der Textbedeutung von Geschäftsbriefen bewusst und vertraut machen sollen. Für den Lerner sind folglich diese Teilkompetenzen Konstituenten seiner fachkommunikativen Kompetenz. Er baut sie auf Basis seiner eigenkulturellen/-sprachlichen sowie allgemein(-fremd)sprachigen Kompetenzen auf. Das Wissen über Aufgaben, die Teilkompetenzen fördern, ist ihm zumeist vorerst wie auch der Weg zu deren Lösung nicht bewusst. Dem Lehrenden obliegt demnach sowohl die Organisation des Aneignungsprozesses von Wissen über die fremdkulturelle/-sprachliche Fachkommunikation als auch die Befähigung der Lerner zur Verarbeitung desselben. Das Wissen über die Teilkompetenzen fachkommunikativer Kompetenz kann dem Lehrenden dabei helfen, seinem pädagogisch-didaktischen Handeln Zielgerichtetheit und Fachadäquatheit zu sichern. Die Bewusstheit der Lerner konzentriert sich im Aufgabenlösungsprozess zunächst primär auf die Aneignung deklarativen und prozeduralen Wissens über die bzw. in der Geschäftskommunikation, doch sie beginnt eigentlich schon beim Aufgabenverständnis. Das Verstehen bzw. Formulieren einer fachkommunikativ relevanten Aufgabe setzt bereits Bewusstheit über Funktionen sprachkommunikativer Mittel/Strukturen voraus wie es schon bekannte Strategien/Techniken zur Wissensverarbeitung aktualisiert. Während der Interaktion im fachdidaktischen Aufgabenlösungsprozess erwirbt dann der Lerner durch (quasi-)fachkommunikatives Handeln fremdsprachige/-kulturelle Erfahrungen, erhält explizite Erklärungen zum fachkommunikativen Wissen und reflektiert über die Angemessenheit/Normadäquatheit seiner Lernhandlungen in geschäftlichen Interaktionen. (Blei 2002, 293f.) Innerhalb eines solchen komplexen Determinationsmechanismus lässt sich ein didaktisches Gesamtkonzept als Summe eines ganzheitlichen Systems von sich teilweise überlappenden und ergänzenden Teilkompetenzen entwickeln.

Ein Vorschlag für ein integratives-prozessuales Gesamtkonzept und für eine fachbezogene Textproduktionskompetenz als Summe eines ganzheitlichen Systems von Teilkompetenzen für angehende WirtschaftssekretärInnen würde wie folgt aussehen: Die fachbezogene Textproduktionskompetenz, selber eine Teilkompetenz der sog. fachkommunikativen Kompetenz, lässt sich in 9 descendente Teilkompetenzen aufgliedern:

2.1 Die soziale Teilkompetenz

Diese Teilkompetenz bezieht sich auf ein jeweilig situatives Bedingungsgefüge, das sich im Bewusstsein der Lerner als potentielle Rollenträger widerspiegelt und diesen über die Vermittlung spezieller Leistungsvoraussetzungen (individuelles Wissens-, Sprach- und Könnensniveau) zur Produktion und Rezeption von Geschäftsbriefen veranlasst (vgl. Baumann 2000, 161).

Ein situatives Bedingungsgefüge, das die fachsprachliche Vertikalität, die Stufen von Sprache und Wissen in diversen Konstellationsvarianten der Geschäfts-

briefkorrespondenz (Koskensalo 2001, 163f.) in seiner Breite und Tiefe darstellt, hat die Verfasserin schon früher beschrieben Koskensalo 2002a, 142ff.).

Folgende Basiselemente sind dabei essentiell wichtig:

1. Die Elemente der fachbezogenen Tätigkeitssituation der an der Kommunikation Beteiligten;
2. die Elemente der sozialen Situation (Hayes 1996 und Göpferich 1998, 266f.) (vgl. auch soziale und physische Umgebung) und
3. die Elemente der Umgebungssituation der Geschäftsbriefpartner in der Geschäftskommunikation (vgl. Baumann 2000, 162).

Wie Baumann (2000, 162f.) für die fachliche Tätigkeitssituation konkrete Rollenspiele vorschlägt, wobei vier von ihm genannte Voraussetzungen erfüllt sein müssen, ist dies ebenso eine geeignete Möglichkeit, den Lernern ihre jeweilige soziale Teilkompetenz an der Adäquatheit ihres Verhaltens bewusst zu machen. Umso besser, je umfassender diese die jeweilige Kommunikationssituation analysieren und sich auf ihren Geschäftspartner einstellen können.

2.2 Die interkulturell-kommunikative Teilkompetenz

Wenn vorhin der situativ-soziale Aspekt der Geschäftskommunikation anskizziert worden ist, so spielt dabei der situativ-mediale Aspekt eine genauso wichtige Rolle (Koskensalo 2002a, 258). Wenn wir es beim Medium Geschäftsbrief mit einer geschriebenen Sprache und ferner, indirekter Textproduzenten- bzw. Adressatenbeziehung zu tun haben, so kommt dabei auch der interkulturell-kommunikativen Teilkompetenz eine grosse Bedeutung zu. Diese Kompetenz ist ein unbedingtes 'Muss' im Bereich der international-interkulturellen Wirtschafts- und Geschäftskommunikation (Roth 2001, 10f.), die unzweifelhaft kulturspezifischen Einflüssen unterliegt und sich in Form kulturdeterminierter fachbezogener Geschäftsbriefkorrespondenz manifestiert. Wir haben es mit einer 'Indirektheit' der Geschäftskommunikation zu tun, die gegebenenfalls interkulturell beeinflusst wird. Dieses situativ-sozial-interaktionale Bedingungsgefüge hat nicht nur Auswirkungen auf die Geschäftsbrieftextgestaltung (in enger Anlehnung an Heinemann/Viehweiger 1991, 212 bzw. Koskensalo 2001, 214f.), sondern auch für das Textverstehen des Adressaten. Um Kulturbarrieren und -unterschiede im pragmatischen Bereich bewusst zu machen, erkennen zu lassen und in der Folge überwinden zu lernen, verweist die Verfasserin auf ihre bewusst offen gelassene Programmatik des Fremden (vgl. Koskensalo 2002b). Obwohl in unserer Disziplin schon gute Ansätze (Göpferich 1998, Kap 10: Kulturbarrieren erkennen und überwinden) vorhanden sind, fehlt noch weit und breit eine sozialwissenschaftlich empirisch abgesicherte Kulturgrammatik, die für eine Didaktik der Fremdheit und damit auch für ein didaktisches Konzept für diese Teilkompetenz nutzbar gemacht werden könnte. Hier ist noch viel Forschungsarbeit zu leisten.

Nichtsdestotrotz würde ein gangbarer Weg wie folgt aussehen:

1. Die Lehrer vermitteln den Lernenden eine theoretische Basis interkulturellen und kommunikativen Wissens (Schröder 1991, Maletzke 1996, Göpferich 1998, 283-317, Wiseman 2002, 207-224).
2. Mithilfe der Checkliste zu Lokalisierungsstrategien (Göpferich 1998, 318-337) bzw. Analyse-Methode für Geschäftsbriefe (Koskensalo 2002a, 151-366) sollen die Lerner unter Anleitung der Lehrer - später in Gruppenarbeit - anhand von Original-Geschäftsbriefen diverser Länder, Sprachen und Kulturen für Kulturbarrieren und -unterschiede sensibilisiert werden. Die Vertiefung des erworbenen Wissens obliegt allerdings schwergewichtsmässig der Berufspraxis und den Fachseminaren unter dem Motto 'lebenslanges Lernen'.

2.3 Die fachliche Teilkompetenz

Diese steuert als entscheidender Teil die fachkommunikative Kompetenz von Kommunikationspartnern in sachlich begrenzten Kommunikationsbereichen. Zur fachlichen Teilkompetenz gehört zunächst einmal der auf fachspezifische Inhalte bezogene Sachverhalt, das fachorientierte Wissens- und Kenntnissniveau und die sukzessiv damit erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Lerner im Fach (Blei 2002, 292). Sie ist ein Hinweis, inwieweit ein Lerner sein Fachgebiet überschaut und beherrscht (Baumann 2000, 164f.). Dies ist kurzum das Basiswissen, das angehende WirtschaftssekretärInnen an Handels- und Wirtschaftsakademien vermittelt bekommen. Dazu gehört etwa das Wissen von der Gebrauchstextsorte 'Geschäftsbrief' (Koskensalo 2001, Kap. 5.4) Textbau- bzw. die funktional-sukzessive Typologie der Textbaupläne (Duden 1989; "Briefe gut und richtig schreiben!"), terminologisches Fachwissen, ökonomisches, juristisches und Branchen-Wissen usw. Dieses sich vergrößernde Fachwissen befähigt den Lerner im Fach in zunehmendem Mass Aufgabenstellungen der jeweiligen Sparten- und Branchen-Geschäftskommunikation ziel- und fachadäquat zu lösen. Dieses sich vergrößernde Wissen und die damit wachsende Fähigkeit ist als Fakten- und Verständniswissen abprüfbar und durch Verständnis-/Kontrollfragen ebenso.

2.4 Die kognitive Teilkompetenz

Diese fachbezogene Kompetenz bezieht sich auf die kognitiven Aspekte, die das Funktionieren von Fachtermini, Denksystemen und gedanklichen Modellen in der kommunikativen Tätigkeit der Lerner beeinflussen (vgl. Hayes 1996, 4; Baumann 2000, 163). Der Erwerb von Fach- bzw. Kognitionswissen ist ein Prozess der begrifflichen/fachlogischen/kohärenten Nachbildung bzw. Rekonstruktion von Sachverhalten im Rahmen aktiver und autonomer Informationsaufnahme, -verarbeitung und -speicherung, der zu einer teilweisen Veränderung kognitiver Strukturen des Lerners führt (Blei 2002, 292; Köhnlein 1982, 63). Mit Hilfe kognitiver Prozesse bei der Textinterpretation (Lesen, Zuhören, Planen, Problemlösen, Entscheiden, Schlussfolgern) und der dabei erzeugten mentalen Repräsentationen wird dann vom Lerner der Textproduktionsprozess (Hayes 1996, 26) (schrift-)sprachlich durchexerziert (Börner 1989, 348ff.; Wolff 1992, 110ff.; Göpferich 1998, 267ff.; Krischer 2002, 383ff.).

Inwieweit der angehende Wirtschaftssekretär sich eine kognitive Teilkompetenz angeeignet hat, zeigt sich konkret im Laufe seines Lernprozesses in deren Beachtung und Anwendung beim Lösen von Übungsaufgaben, wie etwa beim Verfassen verschiedener Geschäftsbriefarten. Es zeigt sich des weiteren, inwieweit der Lerner fähig ist, sein Selbst- und Fremdbild adäquat zur Deckung zu bringen, d.h. seine Sender-Empfänger-Strategie sachlich und seriös mit den Vorannahmen über das Wissen, die Einstellungen und Motivation des Textrezipienten/-adressaten anzugleichen (Baumann 1992, 144ff.).

2.5 Die funktionale Teilkompetenz

Diese Teilkompetenz umfasst die Fähigkeit angehender WirtschaftssekretärInnen, alle jene sprachlichen und nicht-sprachlichen Mittel adäquat anzuwenden, die das Denken bzw. die Handlungs- und Erkenntnisfähigkeit in ihrem Fachgebiet auf dem jeweiligen Erkenntnisstand repräsentieren (analog zu Baumann 2000, 165). Sie entwickelt sich im Rahmen komplexer Wechselbeziehungen, die zwischen den Faktoren des fachbezogenen Geschäftskommunikationsprozesses existieren (kognitive Grundmuster (siehe Punkt 4), geistig-sprachliche Komplexverfahren (Argumentation, Deskription, Exposition, Instruktion und Narration) (Werlich 1975; Baumann 1992), Kommunikationsverfahren, Textintentionen und -funktionen (Koskensalo 2002, 93-110 bzw. genauer Kap. Teil I, 3, 5 und 7). Derartige Komplexverfahren können sich durch den gesamten Geschäftsbrieftext, d.h. durch alle Textmodule, ziehen.

Nach Vermittlung des vorne beschriebenen Basis-Wissens sollen die angehenden WirtschaftssekretärInnen das gesamte Spektrum der Geschäftsbriefarten anhand von Fallbeispielen bzw. in Form von Hausaufgaben abarbeiten. Auch wenn es bereits als Erleichterung (fast) fertige und kombinierbare Textmodule für die diversen Geschäftsbriefarten in der Berufspraxis gibt, so ist diese sicherlich mühsamere Anfänger-Arbeit unverzichtbar, weil die Lerner sich besser so diese sehr wichtige Teilkompetenz aneignen können. Am besten kann die funktionale Teilkompetenz in schul-/akademie-eigenen Übungssekretariaten bzw. -büros, ausserschulisch in Praktika und Voluntariaten gelernt, aber auch beobachtet und beurteilt werden. In solchen Übungseinrichtungen werden gleichzeitig natürlich auch die anderen Teilkompetenzen vertieft und gestärkt.

2.6 Die textuelle Teilkompetenz

Eine solche Teilkompetenz erwirbt sich der angehende Wirtschaftssekretär durch gediegenes Wissen über die Makrostruktur von Geschäftsbriefen (siehe Textbaupläne Duden 1989) und Textlinguistik (Thema bzw. Themenentfaltung) (siehe Koskensalo 2002a, 226ff., 3-Schritt-Textanalysemethode von Geschäftsbriefen, Schritt 3.1.; textuell-struktureller Aspekt).

Beim letzten Aspekt geht es um das Thema als Kern des Testinhalts der jeweiligen Geschäftsbriefart, wobei sich die einzelnen Arten im Zusammenhang mit der jeweilig dominanten Textfunktion, Illokutions- und Propositionshierarchie voneinander unterscheiden. Desgleichen gibt es für jede Geschäftsbriefart eine

jeweils spezifisch-typische Mischung thematischer Entfaltungsgrundformen (deskriptive, explikative und argumentative Themenentfaltung). Die Realisationsform bzw. Beschreibung der Modalität der Themenentfaltung (deskriptiv-sachbetont, deskriptiv-meinungsbetont, rational-überzeugend und persuasiv-überredend usw.) ist ebenso in enger Korrelation als jeweilig-art-typisches Mischungsverhältnis existent. Auch hier gilt die Vorgangsweise wie oben bei 2.5. Viel Übung ist nötig, diese ebenfalls sehr wichtige Teilkompetenz erwerben zu können.

2.7 Die syntaktische Teilkompetenz

Diese Teilkompetenz umfasst alle syntaktischen Kenntnisse, die sich auf die im Geschäftsbrieftext realisierten sprachlichen Mittel und die zwischen ihnen bestehenden Relationen beziehen. Die Voraussetzung dafür ist und bleibt - im allgemeinen Sinne - ein gutes Schrift-Deutsch, d.h. gute Kenntnisse der Grammatik, über das die Lerner bereits verfügen sollten. Die angehenden WirtschaftssekretärInnen müssen das gesamte syntaktische Spektrum der Geschäftsbriefsprache erlernen (Hoffmann 1998, 473; Koskensalo 2002a, 252ff. bzw. Schritt 3.2). Eine breite Auswahl von Lehrbüchern der Geschäftskorrespondenz (z.B. Sachs 1994; Hering/Matussek 1996) stehen dazu zur Verfügung. Die korrekte Anwendung der Grammatik und des Textaufbaus von Geschäftsbriefen, die die Lerner vorerst im Unterricht geübt und in Form von Hausaufgaben vertieft haben, kann der Lehrer leicht überprüfen und mit den Lernern besprechen.

2.8 Die lexikalisch-semantiche Teilkompetenz

Im Sinne eines modernen adressatenorientierten Geschäftsbriefstils ist die zieladäquate Verwendung von Fachtermini (Jahr 1993, 38ff.) und Fachphrasen bzw. deren fallweise nötige Erklärung für Laien in der fachbezogenen Geschäftskommunikation und -korrespondenz von speziell-methodischem Stellenwert. Den angehenden WirtschaftssekretärInnen muss daher der fachbezogen-relevante terminologische Wortschatz auf geeignete Weise, etwa EDV-unterstützt - vermittelt werden. Die Terminologiewissenschaft als inter- und transdisziplinäres Fach (Picht 1993, 14) mit ihren aktuellen Möglichkeiten, wie Zugriff via Internet auf Datenbanken in der ganzen Welt, helfen ihnen die lexikographisch-kulturspezifisch passenden Fachbegriffe bzw. ihre adressatengerechte Benennung und Fachphrasen zu finden und zu verwenden (Göpferich 1998, Kap. 7; Schmitt 2002, 49-57).

2.9 Die stilistische Teilkompetenz

Eine derartige Kompetenz, den obigen Teilkompetenzen hierarchisch übergeordnet, weil sich aus diesen summativ heranbildend, inkludiert die Fähigkeit von angehenden WirtschaftssekretärInnen, stilkonstituierende Zusammenhänge im Kommunikationsprozess der Geschäftskorrespondenz adäquat umzusetzen. Hierzu steht der Fundus des modernen, adressatenorientierten Geschäftsbriefstils zur Verfügung (z.B. Duden 1988; Manekeller 1998; Wolkerstorfer/Abfalder 2000;

Göpferich 1998, Kap. 3, 4 und 8, speziell 8.5 - 8.7) Wie stilistisch kompetent ein Lerner ist, zeigt sich, wie variabel, wirkungsvoll, verständlich und mit individuell-persönlicher Note er die fachbezogene Sprache und nonverbale Mittel (z.B. das Layout) anwendet und gebraucht. Eine kreative Stilkritik ist da stets nützlich (vgl. Hoffmann 1988, 473).

Wie die jeweilig existierenden Relationen zwischen den einzelnen Teilkompetenzen aussehen und welche Möglichkeiten einer allfälligen didaktischen Beeinflussung bestehen, kann beim gegenwärtigen Forschungsstand nur sehr schwer bzw. noch nicht beantwortet werden. Es hängt zudem davon ab, welches Aufgabenkonzept und/oder welche Abfolge/Kombination/Synthese (oder auch nicht) derer als Variante zur Herausbildung einer fachbezogenen Textproduktionskompetenz angewendet wird. Zumindest sind hier vier Varianten von Relevanz:

Man orientiert sich

- 1) ausschliesslich nach den Leitlinien eines instruktivistischen Aufgabenkonzepts (Blei 2002, 295ff.), das mindestens vier Stufen umfasst:
Stufe 1: Fachtext- bzw. Fachhandlungsvorentlastung,
Stufe 2: Fachtext-Bearbeitung/Fachhandlungs-Erarbeitung,
Stufe 3: Fachtextmittel-/struktur-Bearbeitung bzw. -Erarbeitung (Blei 2002, 297) und
Stufe 4: Fachtext-/Fachhandlungs-Revision (Blei 2002, 297f.) oder
- 2) exklusive nach den Leitlinien eines konstruktivistischen Aufgabenkonzepts (Blei 2002, 298ff.), wobei drei Stufen zu berücksichtigen sind:
 1. die fachkommunikativ-subjektive Stufe (Blei 2002, 300f.),
 2. die fachkommunikativ-interaktionale Stufe und
 3. die fachkommunikativ-interkulturelle Stufe (Blei 2002, 300) oder
- 3) nach einer Abfolge der beiden Konzepte (zuerst das instruktivistische, dann das konstruktivistische Konzept), wie dies Blei (2002, 302f.) vorschlägt oder schliesslich
- 4) an einer Kombination bzw. Synthese der zwei Konzepte auf Vorschlag der Verfasserin, weil so die negativ-kritischen Aspekte des instruktivistischen (Blei 2002, 298) bzw. konstruktivistischen Konzepts (Müller 1997, 84) sich teilweise gegenseitig aufheben würden.

Wie nun konsequenterweise bei Variante 4 die einzelnen Relationen der Teilkompetenzen zu- bzw. untereinander in gradueller Stärke und je nach Stufenkonstellation bzw. die jeweilig didaktischen Möglichkeiten einer Beeinflussung derer aussehen, bedarf eines eigenen Artikels, wozu erst noch die nötige Forschungsarbeit zu leisten wäre.

Die Beantwortung der obigen Fragestellung wird des weiteren durch die weitgehend unbearbeiteten bzw. unerforschten Arbeitsfelder, Desiderata und

offenen Fragen zur Aufgabenproblematik, die hier kurz anskizziert werden, erschwert:

- 1) Wichtig wäre die zukünftig stärkere Berücksichtigung der diversen Lernertypen und divergierenden Fachinhalte (-methoden/-begriffe) bei der unterrichtlichen Herausbildung der einzelnen Kompetenzen. Die Funktion von Aufgaben zur Steuerung sozialer Interaktionen zwischen Aktanten im Fachfremdsprachenunterricht und die fachkognitiven/-kommunikativen Interaktionen mit elektronischen und Printlernmaterialien müssten hierbei genauer untersucht werden.
- 2) Eine weitere zu erforschende Frage wäre: Inwieweit wirkt sich der Verlust an "sozialer Konstruktion von Wirklichkeit" (Wendt 1996, 76) negativ in einem internet- bzw. rechnerunterstützten Selbstlernprozess aus?
- 3) Um allfällige Rückschlüsse bezüglich einer Ausdifferenzierung von Aufgaben nach Lernerbedürfnissen (individuelles, soziales Handeln) und Lernniveaus (fachkognitive/-kommunikative Anforderungen) ziehen zu können, müsste erforscht werden, inwieweit das Lösen fachkommunikativer Aufgaben individuelle kognitive und sprachkommunikative Prozesse auslöst (Blei 2002, 300).
- 4) Nachdem die Kulturgeprägtheit von Aufgaben im Fremdsprachenunterricht noch ein weitgehend unerforschtes Desiderat ist, müsste folglich untersucht werden, welche Aufgabenkonzepte und Aufgabenformulierungen ein adressatengerechtes Lehr- und Lernangebot zur Entwicklung einer fremdkulturellen fachbezogenen Textproduktionskompetenz wirksam unterstützen können.

3. Schluss und Ausblick

Die nur knapp anskizzierte Betrachtung der neun Teilkompetenzen einer fachbezogenen Textproduktionskompetenz für Geschäftsbriefe zeigt, wie inter- bzw. transdisziplinär ein didaktisches Gesamtkonzept sein muss, um angehenden WirtschaftssekretärInnen eine zukunftsfähige Berufsausbildung bieten zu können. Die Konkretisierung besagter Teilkompetenzen obliegt aber erst einem im nächsten Takt zu konzipierenden Curriculum, obwohl für das letztere bereits einige Vorschläge gemacht worden sind. Eine komplett ausgearbeitete Didaktik bzw. ein sofort praktikables Curriculum vorzulegen ist aus Platzgründen nicht möglich und entspricht zudem nicht der thematischen Aufgabenstellung. Des Weiteren würde die theoretisch-didaktische Ebene, die hier vorrangig ist, zugunsten der praxispädagogischen Ebene ins Hintertreffen geraten, wenn die einzelnen Teilkompetenzen zu sehr mit konkreten Aufgabenstellungen und -lösungen exemplifiziert würden, was ja in dieser Konzeptionsphase ohnehin noch verfrüht wäre.

Der sicherlich richtige Diskussionseinwand von Bungarten (2001) eine hinzuzufügende 2.10 (technisch-praktische Teilkompetenz (inkl. ästhetischer) und 2.11 (moralisch-gesetzliche Teilkompetenz) ist in den vorherigen Teilkompetenzen

schon als subsumiert zu sehen; genauer: in 2.3, 2.5., 2.6, 2.7, 2.8 und 2.9 bzw. 2.11 präziser in 2.2, 2.3, 2.4 und 2.5 - weniger als Teilkompetenzen - als Oberbegriffe sind diese natürlich teilweise und grossteils gültig.

Die präzise Ausarbeitung dieser Didaktik bzw. Konzipierung von dementsprechenden Curricula ist nach wie vor aktuell, nützlich und wichtig:

Die Erwartung, mit dem Siegeszug elektronischer Medien nehme - analog zum Rieplschen Gesetz (Riepl 1913) - die Bedeutung des Briefes ab, wird durch die Realität widerlegt. Seit 1951 hat sich in Deutschland der Anteil der Geschäftspost beim gesamten Briefaufkommen von 7 auf heute 80 Prozent gesteigert. Bei 75 Prozent der europäischen Führungskräfte besitzt die (Geschäfts-)Briefpost eindeutige Priorität. In Zukunft werden sich sicherlich die traditionellen Methoden des Marketings stärker mit den elektronischen Medien verbinden. Aber erst die richtige Kombination von Internet und klassischem Mailing (inkl. Geschäftsbriefkorrespondenz) wird eine noch gezieltere Kundenansprache erlauben (Der Brief-Berater Magazin 7/2001, 18).

LITERATURVERZEICHNIS

- ADAMZIK, K./ROLF, E. (1998): Fachsprachliche Phänomene in Gebrauchstextsorten. In: L. HOFFMANN, et.al. (Hrsg.): Fachsprachen: ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft; Bd 14, Halbbd. 1), de Gruyter, Berlin/New York, 588-594.
- BAUMANN, K.-D. (2000): Die Entwicklung eines integrativen Fachsprachenunterrichts - eine aktuelle Herausforderung der Angewandten Linguistik. In: BAUMANN, K.-D./ H. KALVERKÄMPER,./K. STEINBERG-RHAL, (Hrsg.): Sprachen im Beruf: Stand - Probleme - Perspektiven. Narr, Tübingen (Forum für Fachsprachenforschung: Bd. 38), 149-173.
- BAUMANN, K.-D. (1992): Integrative Fachtextlinguistik. Narr, Tübingen (Forum für Fachsprachen-Forschung; Bd. 18).
- BLEI, D.: Aufgaben zur Entwicklung einer fachkommunikativen Kompetenz. In: InfoDaF 29, 4, 289-305.
- BÖRNER; W: (1989): Didaktik schriftlicher Textproduktion in der Fremdsprache. In: G. ANTOS/H.-P. KRINGS (Hrsg.): Textproduktion. Ein interdisziplinärer Forschungsüberblick. Niemeyer, Tübingen, 348-376.
- BUHLMANN, R. /FEARNS, A. (1987): Handbuch des Fachsprachenunterrichts. Unter besonderer Berücksichtigung naturwissenschaftlich-technischer Fachsprachen. Langenscheidt. Berlin/München.
- BUNGARTEN, T. (2001): Mündlicher Kommentar auf der Jahrestagung für Angewandte Linguistik in Passau am 28. September 2001.
- DUDEN (1989); "Briefe gut und richtig schreiben!" Ratgeber für richtiges und modernes Schreiben, bearb. v.d. Duden-Red., Duden, Berlin/Wien/Zürich.
- ENGBERG, J. (2000): Notwendige Elemente eines Fachsprachen-Curriculums. Ein integratives Konzept. In: K.-D. BAUMANN./H. KALVERKÄMPER./STEINBERG-RAHAL (Hrsg.): Sprachen im Beruf: Stand - Probleme - Perspektiven. Narr, Tübingen (Forum für Fachsprachen-Forschung: Bd. 38), 283-294.

- GÖPFERICH, S. (1998): Interkulturelles Technical Writing: Fachliches adressatengerecht vermitteln. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Narr, Tübingen (Forum für Fachsprachen-Forschung, Bd. 40).
- HAUBRICH, H. (1999): Zukunftsfähiges Lernen. In: geographie heute 168, 2-3.
- HAYES, J. R. (1996): A New Framework for Understanding Cognition and Affect in Writing. In: M.C. LEVY./S. RANDELL, (Hrsg.): The Science of Writing. Theories, Methods, Individual Differences and Applications, Lawrence Erlbaum, Mahwah (N.J.), 1-27.
- HEINEMANN, W./VIEHWEGER, D. (1991): Textlinguistik. Eine Einführung. Tübingen. (Reihe Germanistische Linguistik 115).
- HOFFMANN, L. (1988): Vom Fachwort zum Fachtext. Beiträge zur Angewandten Linguistik. Narr, Tübingen (Forum für Fachsprachen-Forschung; Bd. 5).
- HOFFMANN, L. (1998): Austauschprozesse zwischen fachlichen und anderen Kommunikationsbereichen: theoretische und methodische Probleme. In: L. HOFFMANN. et al. (Hrsg.): Fachsprachen: ein internationales Handbuch der Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Bd. 14, Halbbd. 1), de Gruyter, Berlin/New York, 679-689.
- HUNDT, M. (1998): Neuere institutionelle und wissenschaftliche Wirtschaftssprachen. In: L. HOFFMANN, et al. (Hrsg.): Fachsprachen: ein internationales Handbuch der Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Bd 14, Halbbd. 1), de Gruyter, Berlin/New York, 1296-1304.
- JAHR, S. (1993): Zum Verhältnis von Bedeutung, Begriff und Wissen bei Fachtermini. In: Fachsprache, Heft 1-2, 15. Jg., 38-44.
- KALVERKÄMPER, H. (1983): Textuelle Fachsprachenlinguistik als Aufgabe. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik (LiLi) 13 (= 51, 52), 124-166.
- KLAFKI, W. (1985): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Beltz, Weinheim/Basel.
- KOSKENSALO, A. (2001): Fremdsprachenunterricht und interkulturelle Kommunikation -Über die Notwendigkeit interkulturell-kommunikativer Kompetenz beim zukunftsfähigen Fremdsprachenlernen. In: TH. LINDNER: Moderne Sprachen. Zeitschrift des Verbandes der österreichischen Neuphilologen. Wissenschaftsverlag Edition Praesens Wien, 95-111.
- KOSKENSALO, A. (2002a): Der Geschäftsbrief. Zur funktionalen Erklärung einer Gebrauchstextsorte in der Linguistik der Wirtschaftskommunikation. Attikon Verlag. Tostedt.
- KOSKENSALO, A. (2002b): Zukunftsweisende Kompetenzen des Fremdsprachenlehrers: Vorüberlegungen zu einer Didaktik der Fremdheitskompetenz als eine der Voraussetzungen zur Erlangung der interkulturell-kommunikativen Kompetenz. In: V. KOHONEN/ KAIKKONEN (ed.): Quo vadis foreign language education. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisu A 27/2002, 61-73.
- KRISCHER, B. (2002): Schreiben - aber wie? Ein Planungsmodell. In: Informationen Deutsch als Fremdsprache (Info DaF), Nr. 5, 29. Jg., Oktober, 383-408.
- KRASHEN, St. D. (1984): Writing; Research, Theory, and Applications. Pergamon Press, Oxford etc.
- KÜHNLEIN, W. (1982): Exemplarischer Physikunterricht. Beispiele und Anmerkungen zu einer Pädagogik der Physik. Schwann, Bad Salzdetfurth.
- KRASHEN, St. D. (1984): Writing; Research, Theory, and Applications. Pergamon Press, Oxford etc.

- LUCHTENBERG, S. (1999): Interkulturelle kommunikative Kompetenz: Kommunikationsfelder in Schule und Gesellschaft, Westdt. Verlag, Opladen.
- MANEKELLER, W. (1998): Stilistik der Geschäftskorrespondenz. Bewährte Konvention und neue Individualität. Wirtschaftsverlag Langen Müller/Herbig. München.
- MEYROWITZ, J. (1998): Multiple Media Literacies. In: Journal of Communication, Vol. 48, No. 1, Winter, 96-108.
- MÜLLER, Klaus (1997): Konstruktivistische Lerntheorie und Fremdsprachendidaktik. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 23, 77-112.
- NYHOLM, K. (1988): Zu Stilparametern in Fachtexten. In: Der Ginkgo Baum. Germanistisches Jahrbuch für Nordeuropa, hrsg. von den Deutschlektoraten bei DDR-Kulturzentren in Helsinki und Stockholm. Siebente Folge, 22-27.
- PICHT, H. (1993): Terminologie - Ein trans- und interdisziplinäres Wissensgebiet. Die Entwicklung nach Eugen Wüster. In: Fachsprache, Heft 1-2, 15 Jg., 2-18.
- REHBEIN, J. (1998): Austauschprozesse zwischen fachlichen Kommunikationsbereichen. In: L. HOFFMANN et al. (Hrsg.): Fachsprachen: ein internationales Handbuch der Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Bd 14, Halbbd. 1), de Gruyter, Berlin/New York, 689-710.
- RIEPL, W. (1913): Das Nachrichtenwesen des Altertums - mit besonderer Rücksicht auf die Römer. Teubner, Leipzig.
- ROTH; J. (2001): Wissenschaft gegen Kulturknall: Interkulturelle Kommunikation - Ein neues Studienfach an deutschen Universitäten. In: Themen (Service für Presse, Hörfunk und Fernsehen) "Interkulturelle Kommunikation", Rommerskirchen, Rolandseck, 10-11.
- SCHMITT, P.A. (2002): Kultur im Fachwörterbuch? In Mitteilungsblatt für Dolmetscher und Übersetzer (MDÜ) 4-5, 49-57.
- WEINERT, F. E. (1999): Die fünf Irrtümer der Schulreformer. In: Psychologie heute, Juli, 28-34.
- WERLICH, E. (1975): Typologie der Texte. Quelle u. Mayer, Heidelberg.
- WISEMAN, R.L. (2002): Intercultural Communication Competence. In: W.B. GUDYKUNST/B.MODY (ed.): Handbook of International and Intercultural Communication. 2nd ed., Sage Publications International Educational and Professional Publisher, Thousand Oaks/London/New Dehli, Chap. 11, 207-224.
- WOLFF, D. (1992): Zur Förderung der zweitsprachlichen Schreibfähigkeit. In: W. BÖRNER/K.VOGEL (Hrsg.): Schreiben in der Fremdsprache. Prozess und Text, Lehren und Lernen. AKS-Verlag, Bochum, 110-134.
- WOLKERSTORFER, A./ABFALTER, J. (2000): Der erfolgreiche Brief. Der erfolgreiche Brief. Der neue Ratgeber für private und geschäftliche Korrespondenz. Seehamer Verlag, Weyarn

ABSTRACT

Bausteine einer transdisziplinären Didaktik fachbezogener Textproduktion am Beispiel Deutscher Geschäftsbriefe

Aniki Koskensalo
University of Turku, Finland

The article explores the possibilities of building up curricula in the field of teaching LSP. It argues in favour of a transdisciplinary approach to didactic problems, basing its observations on the fact that the ever increasing amount of information in a globalised world puts increasing demands on the ability to master communication in proliferating discourse communities. The proliferation of discourse communities asks for better instruction in traditional fields of communication, including text-type awareness, not to mention the vocabularies of different professions, such as medical doctors, engineers, lawyers, journalists, technical editors, or secretaries.

The article then moves on to distinguish between nine types of subsidiary competence to be reckoned with in the planning of curricula. It points out that in addition to the basic linguistic competence in a field of specialised language usage, these subsidiary competences play an increasing role in curriculum planning. These subsidiary competences are:

1. The social competence: the need for the participant in communication to recognise social situations and to gauge the own contribution according to social requirements.
2. The intercultural-communicative competence: the need to be aware of cultural differences in the use of a foreign language in the environment where the language is spoken.
3. The competence of a specialisation. This includes the awareness of special vocabulary and its use, coupled with an ability to assess degree of specialisation when addressing non-expert audiences.
4. The cognitive competence: the ability to acquire new knowledge and skills related to one's own field of specialisation
5. The functional competence. This includes an awareness of intentionality joined with text-type awareness.
6. The textual competence, which may be described as the ability to view the coherence and cohesion of texts as a whole; the ability to plan and structure a text.
7. The syntactic competence; the knowledge of the requirements of a good grammar and the ability to apply that knowledge to text-type requirements.
8. The lexical-semantic competence. This includes not only an ability to apply the correct term in the right circumstance, but also an awareness of how terminology emerges, and how to apply search on the internet and search through data bases for adequate vocabulary.
9. The stylistic competence is a conglomerate of the above competences. On the stylistic competence of the learner will depend the richness, the effectiveness, the comprehensibility and the individuality of the letter.

The conclusion of the article is that due to the transdisciplinary nature of the professional letter, a complete curriculum would be highly complex and beyond the scope of the present article. But the article nevertheless draws attention to the problems and hints at their solution.
