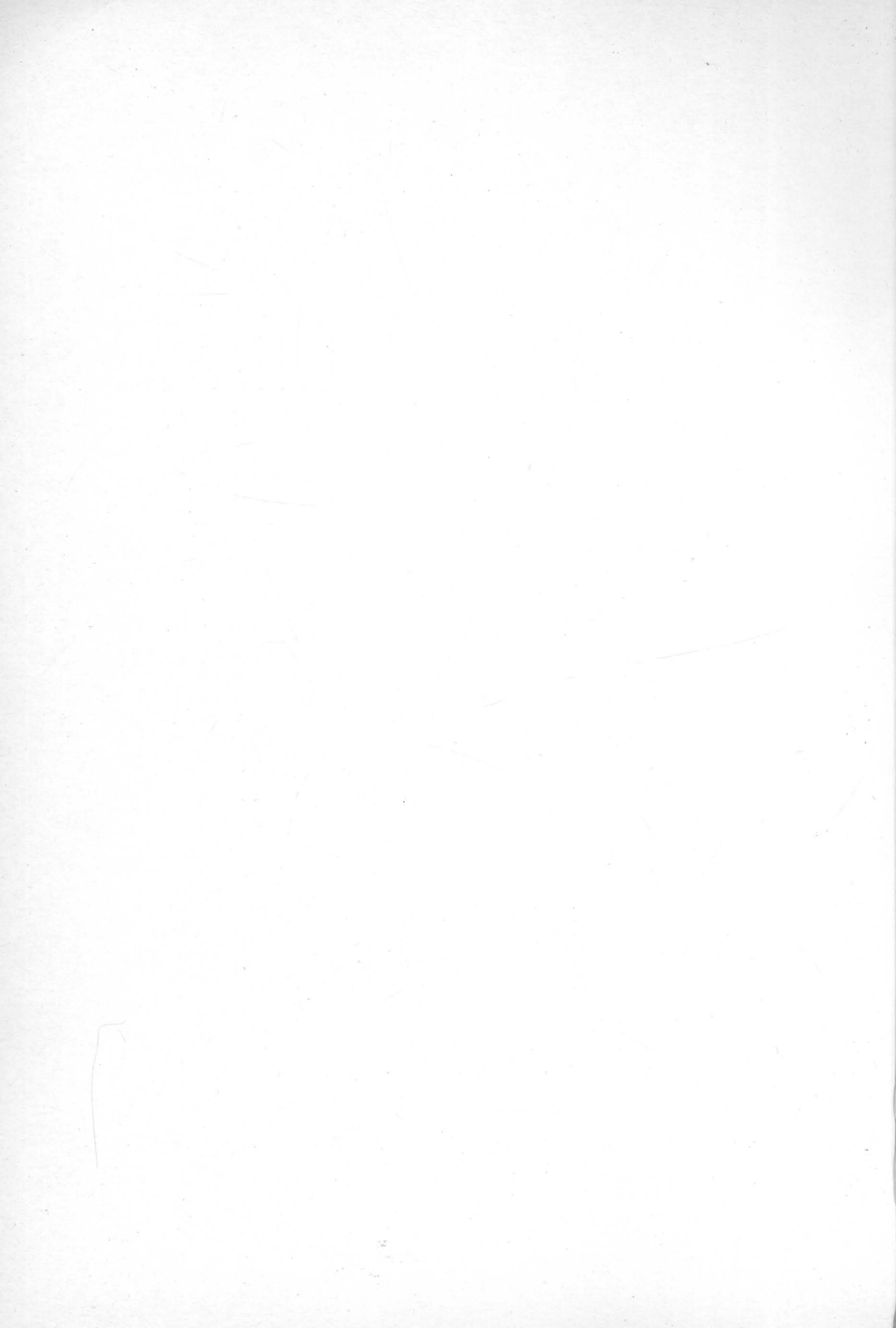


42582A II

# GLOTTODIDACTICA

VOL • XXVI (1998)

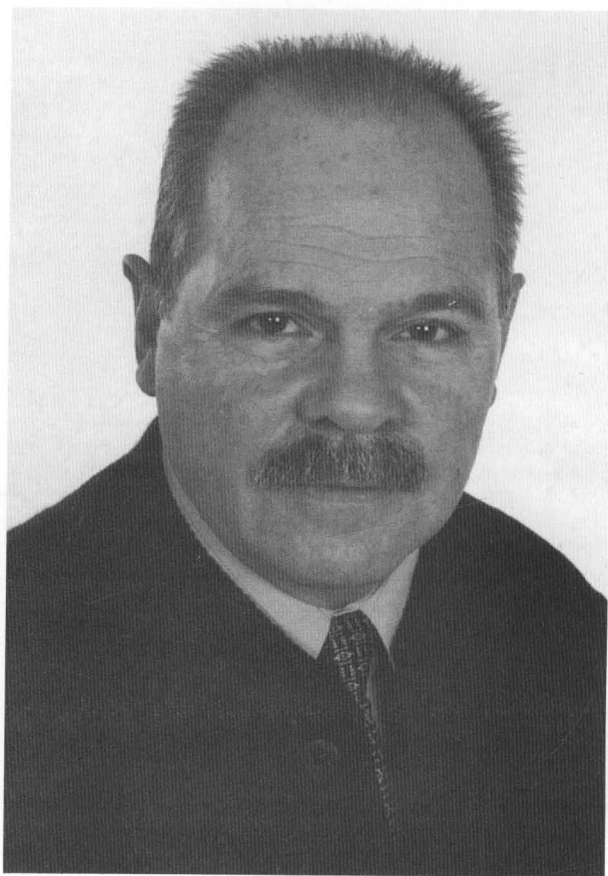




BT <sup>1998</sup> *lynd.* Vol. 26: 1998 r.



h 25 82 / 1 II  
29. KWI. 1999



*Prof. Dr. habil. Waldemar Pfeiffer*



HORTON

11 821 25

13201

29. KWI. 1999

UNIwersytet IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

# GLOTTODIDACTICA

Festschrift für Professor Waldemar Pfeiffer  
zum 60. Geburtstag

AN INTERNATIONAL JOURNAL  
OF APPLIED LINGUISTICS

VOLUME XXVI (1998)

Founding Editor – Ludwik Zabrocki  
Honorary Editorship – Waldemar Pfeiffer  
Editor – Izabela Prokop  
Assistant to the Editor – Paweł Hostyński

### Editorial Advisory Board

Albert Bartoszewicz – Warszawa	Jacek Fisiak – Poznań
Leon Kaczmarek – Lublin	Franciszek Grucza – Warszawa
Aleksander Szulc – Kraków	Waldemar Marton – Poznań
Weronika Wilczyńska – Poznań	Władysław Woźniewicz – Poznań



WYDAWNICTWO  
NAUKOWE

Poznań 1998

BIBL UAM  
13201

Adres Redakcji:

Katedra Glottodydaktyki i Translatoryki UAM  
ul. 28 Czerwca 1956 r. nr 198  
61-485 POZNAŃ, Poland  
tel. (+48-61) 831 12 19, tel./fax (+48-61) 831 12 48

e-mail: iprok@amu.edu.pl

Okładkę projektowała  
MARIA DOLNA

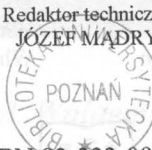
*Wydanie publikacji dofinansowane przez Komitet Badań Naukowych*

© Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 1999

Opracowanie redakcyjne  
ROBERT SCHLAFFKE

Redaktor techniczny  
JÓZEF MAJDRY

ISBN 83-232-0939-1  
ISSN 0072-4769



425821 n / Vol. 26:  
1998

WYDAWNICTWO NAUKOWE UNIWERSYTETU IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

Nakład 550 egz. Ark. wyd. 25,25. Ark. druk. 21,75 + 1 wkł. Papier offset. kl III, 80 g, 70 × 100.  
Podpisano do druku w styczniu 1999 r. Druk ukończono w lutym 1999 r.

ZAKŁAD GRAFICZNY UAM, POZNAŃ, UL. H. WIENIAWSKIEGO 1

**BIBL UAM**  
99 EO 904

## CONTENTS

<b>EDITORIAL (Izabela PROKOP)</b> . . . . .	5
 <b>I. ARTICLES</b>	
Sylvia ADAMCZAK, Landeskunde im fortgeschrittenen Deutschunterricht: Zugang durch Literatur . . . . .	17
Zofia BERDYCHOWSKA, Maßgeschneiderte Fachtexte – nach was für einem Maß? . . . . .	35
Maria DAKOWSKA, Glottodydaktyka u prognozy XXI wieku . . . . .	43
Bjørn EKMANN, Die Erlebnishaftigkeit literarischer Texte. Erwägungen zur Methode der Textanalyse . . . . .	57
Ilona GAWĘDA, Zu Eigennamen in deutschen und polnischen Sprichwörtern . . . . .	89
Christian GELLINEK, Dialog über „Dutch“ und „Double Dutch“ . . . . .	101
Gert HENRICI, Empirische glottodidaktische Forschung. Ein Beispiel: Das Projekt 'Lösungsinteraktionen' . . . . .	107
Ursula HIRSCHFELD, Einige Schwerpunkte für die Arbeit an der Aussprache bei polnischen Deutschlernenden . . . . .	113
Jan ILUK, Problemy tłumaczenia nazw medycznych na przykładzie języka polskiego i niemieckiego . . . . .	123
Czesław KAROLAK, Dydaktyka tekstu literackiego w świetle potrzeb nauki języka w warunkach obcokulturowych . . . . .	137
Heinrich P. KELZ, Wirtschaftsdeutsch im Anfängerunterricht . . . . .	151
Abdullah KHUWAILEH, Vocabulary in LSP: A case study of phrases and collocations . . . . .	157
Roman LEWICKI, Kształcenie tłumaczy na specjalizacji tłumaczeniowej filologii rosyjskiej. Założenia i realizacja . . . . .	167
Aleksandra ŁYP, Probleme der Bedeutungserschließung von Nominalkomposita für DaF-Lernende . . . . .	175
Ewa MARCINIAK, Multisensory approach to teaching the visually impaired students . . . . .	183
Manfred OSTEN, Goethe und Österreich . . . . .	187
Bernard PIOTROWSKI, Język fryzyjski w Niemczech. Dylematy jego rozwoju i dalszego przetrwania . . . . .	201
Bernadeta PYŚK, La vidéo – outil du développement du style personnel d'expression orale en langue étrangère au niveau avancé . . . . .	221
Albert RAASCH, Ein Plädoyer für eine vielfältige Welt der Fremdsprachen, ...gerade im berufsorientierten Bereich . . . . .	225
Bogusława ROLEK, Probleme der Wortschatzarbeit im Fremdsprachenunterricht . . . . .	235
Barbara SKOWRONEK, Überlegungen zur Zukunft des Fremdsprachenunterrichts: Medienbedingtheit, Kommunikationsfähigkeit, Lernerzentriertheit . . . . .	247

Aldona SOPATA, Gramatyka uniwersalna w dydaktyce języków obcych . . . . .	253
Iwona STRACHANOWSKA, Motywy wyboru studiów neofilologicznych . . . . .	261
Marian SZCZODROWSKI, Fremdsprachige Dekodierungsprozesse und ihre Konsequenzen . . . . .	269
Weronika WILCZYŃSKA, Une expérience d'apprentissage en semi-autonomie au niveau avancé: principes et bilan provisoire . . . . .	277
Władysław WOŹNIEWICZ, Pragmalingwistyczno-kulturologiczna interpretacja tekstu na zaawansowanym etapie nauki języka obcego . . . . .	287
Elżbieta ZAWADZKA, Wandlungen der Edukation und die Ausbildung von Fremdsprachenlehrern . . . . .	295
Joanna ZAWODNIAK, The Role of Memory in Child's Vocabulary Consolidation and Enrichment . . . . .	309
Grażyna ZENDEROWSKA-KORPUS, Zur sprachlichen Routine in Lehrbüchern des Deutschen als Fremdsprache für Jugendliche am Beispiel <i>Dein Deutsch-Oberschule</i> . . . . .	323
Teresa SIEK-PISKOZUB, The role of formal instruction in foreign language learning . . . . .	331
<b>II. ANNOUNCEMENTS</b> . . . . .	<b>347</b>

## MAßGESCHNEIDERTE FACHTEXTE – NACH WAS FÜR EINEM MAß?

ZOFIA BERDYCHOWSKA  
*Jagiellonian University – Cracow*

1. Fremdsprachen werden seit geraumer Zeit immer häufiger als Fachfremdsprachen unterrichtet. Als Ergebnis einer beobachtbaren immer stärkeren Verwissenschaftlichung des Alltags zeichnet sich heutzutage die Entwicklung des Fachsprachenunterrichts zum Fachkommunikationsunterricht ab, wobei sich der Schwerpunkt von der Objekt- zur Beziehungskommunikation verlagert. Andererseits werden Fachsprachen in der Folge der neuen theoretischen Erkenntnisse nun nicht mehr ausschließlich als Kommunikations-, sondern auch als Kognitionsmittel betrachtet und die Fragen der Verfügbarkeit und des Umgangs mit dem Wissen, dessen Beschaffung, Verarbeitung, Speicherung und Weitergabe rücken stärker auch in den Anwendungsbereich der linguistischen Untersuchungen. Das Konzept der fachfremdsprachlichen Ausbildung richtet sich also zunehmend danach, das im Unterricht erworbene Wissen und Können zum Springbrett für diverse fremdsprachlich-fachkommunikative und fachkognitive Handlungen werden zu lassen, statt für deutlich umrissene praktische Berufe, deren Art und Anzahl nur schwer bzw. kaum voraussagbar ist. Dies ändert jedoch nichts an der Tatsache, daß „Text“ im glottodidaktischen Gefüge im Sinne von Arbeitstext als Ausgangstext nach wie vor eine grundlegende Größe und im Sinne von Lernertext als Zieltext einen der wichtigsten Erfolgsfaktoren darstellt.

2. Die Strategien zum Entwerfen von Curricula (wie sie in Pfeiffer 1997:121 geschildert werden) unterscheiden sich sowohl in der Hierarchie der einzelnen curricularen Größen, als auch darin voneinander, daß eine davon – die Lernerbedürfnisse – nur in der optimalen Strategie vorkommt (ebda). Die Lernerbedürfnisse, von denen die Unterrichtsziele und -inhalte ableitbar sind, entziehen sich der Möglichkeit einer unmittelbaren Beeinflussung durch den Lehrer, soweit sie den Bereichen der Sprachpolitik und der Ausbildungspolitik zugewiesen werden, die ihrerseits diese Bedürfnisse nur allzu allgemein bestimmen können, als daß sie zu einem präzisen Maßstab für jeden einzelnen Sprachkurs werden könnten. So kann es einen nicht wundernehmen, daß in der Praxis die Unterrichtsbedingungen zur Dominante werden.

3. Den (Fach)-Fremdsprachenunterricht kann man als Realisierung eines konkreten Auftrags betrachten, welche die zu dessen Erfüllung zu treffenden didaktischen und methodischen Entscheidungen tangiert. Marktwirtschaftlich gesehen ist der Auftraggeber der Kunde; primär sind das die Lerner mit ihren mehr oder weniger bewußten Motivationen, Bedürfnissen und Erwartungen, die sie im Normalfall nur selten im Hinblick auf die Unterrichtsziele konkretisieren können. Es fehlt ihnen an der notwendigen Kompetenz. Die Frage: Welches sind die Texte, die von den Lernern zur Qualifikation, zumeist zu ihrer beruflichen Qualifikation, benötigt und künftig immer wieder zum kontinuierlichen, lebenslangen Lernen genutzt werden?, muß sich also der Lehrer stellen und beantworten, bevor er sich mit dem Umgang mit dem Text im didaktischen Prozeß beschäftigt. Um diese Frage erfolgsversprechend beantworten zu können, sollte man sich m. E. sowohl an dem verbalisierten als auch an dem „stillen“, unausgesprochenen Auftrag orientieren, der zu bestimmen ist als Befähigung zum kontinuierlichen Lernen als Fernziel.

Im folgenden möchte ich am Beispiel des Unterrichts „Einführung in die deutsche Rechtssprache“, das für die an der Jagellonen Universität zusammen mit den Universitäten Heidelberg und Mainz<sup>1</sup> gegründete „Schule des deutschen Rechts“ durchgeführt wurde, in aller Kürze die Faktoren darstellen, die die Textselektion bestimmen.

Der Auftrag für ein Semester umfaßt die Durchführung einer Unterrichtsreihe von vier Unterrichtsstunden in der Woche für Studenten der Juristischen Fakultät der Jagellonen Universität. Absolute Homogenität der Teilnehmer ist in diesem Falle weder im Sinne der Fachbindung (verschiedene Studienjahre) noch der Sprachbeherrschung gegeben; man kann lediglich von relativer Homogenität sprechen. Die Stärke der Gruppe (im Schnitt über 30, aber zeitweise bis zu 80 Personen) und relativ große Fluktuation sowie die sehr knapp bemessene Dauer des Kurses erlauben lediglich die Arbeit am Verstehen und an der Textproduktion geschriebener und gesprochener Texte und Arbeit an ausgewählten grammatischen Konstruktionen – Bewußtmachen und Einüben. Es bleibt aber keine Zeit für Festigungs- bzw. Wiederholungsphasen.

Im zweiten Semester finden jede Woche Blockvorlesungen, Seminare und Klausurarbeiten statt, die folgende Fächer umfassen:

- Deutsches Verfassungsrecht, Europäisches Gemeinschaftsrecht, Verhältnis von Gemeinschaftsrecht und Verfassungsrecht;
- Deutsches und Europäisches Gesellschaftsrecht;
- Allgemeines Verwaltungsrecht, Umweltrecht, Verwaltungsprozeßrecht;
- Vertragsrecht, insb. Kaufrecht, EG-Entwurf zur Gewährleistung, UN Kaufrecht;

<sup>1</sup> Die Juristische Fakultät der Jagellonen Universität Krakau, die Juristische Fakultät der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg, der Fachbereich Rechts- und Wirtschaftswissenschaften der Johannes Gutenberg-Universität Mainz.

- Verbraucherschutz; Recht der AGB, Verbraucherkredite, Produkthaftung;
- Individuelles und kollektives Arbeitsrecht;
- Kredite und Kreditsicherheiten;
- Verträge des Handelsverkehrs;
- Europarecht ohne Gemeinschaftsrecht;
- Deutsches und Europäisches Wirtschaftsrecht;
- Strafrecht und Strafprozeßrecht.

Der Kurs endet mit einer mündlichen Abschlußprüfung.

Das sehr breite Spektrum der zu unterrichtenden Fächer deckt das Fernziel thematisch zu einem beträchtlichen Teil ab. Auf dieser Grundlage und unter Berücksichtigung des dahinter stehenden Gedanken des Rechtsvergleichs kann das Richtziel formuliert werden, das die angestrebten Fähigkeiten des Lerner synoptisch zusammenfaßt. Im Fall des Fachfremdsprachenunterrichts in der Fachausbildung ist das ein *interkulturell fachvermittelnder Textproduzent*.

Aus dem durch die oben genannten Fächer und das Richtziel entworfenen Rahmen des Nahziels lassen sich folgende unterrichtssteuernde Grobziele ableiten: Die Lerner sollten nach dem Abschluß imstande sein,

- blockweise gehaltenen Vorlesungen in der deutschen Sprache zu Problemen des deutschen und europäischen Rechts zu folgen,
- die gehörten Inhalte durch die Hauslektüre zu ergänzen,
- die gehörten und durch die Hauslektüre ergänzten Inhalte im Seminar mit deutschkundigen polnischen Assistenten zu diskutieren und ggf. mit den polnischen Fachinhalten zu konfrontieren,
- zu einzelnen behandelten Bereichen eine schriftliche Klausurarbeit zu schreiben,
- in der von deutschen Rechtswissenschaftlern abgenommen (also auf Deutsch abzulegenden) Abschlußprüfung die Beherrschung der Fachinhalte unter Beweis zu stellen.

Unter Berücksichtigung der im Fernziel festgehaltenen Befähigung zum kontinuierlichen Lernen lassen sich die Grobziele unterrichtsgerichtet in Rollen aufschlüsseln, welche von den Lernern übernommen werden sollten:

- Teilnehmer an Vorlesungen und Vorträgen,
- Leser von Fachliteratur,
- Diskutanten (möglicherweise gekoppelt mit intersprachlichem transfachlichem Agieren),
- Verfasser von schriftlichen Fachtexten,
- Verfasser von mündlichen Fachbeiträgen.

Die Aufschlüsselung der Rollen zeigt, daß die Voraussetzung für ihre Übernahme die Beherrschung aller Sprachfertigkeiten, und das auf einem relativ hohen Niveau ist.

Von diesen thematischen und handlungsspezifizierten Rollen ausgehend können die Arbeitstexte selegiert werden. Im einzelnen geht es um:

- Texte, die in die Struktur des Fachbereiches einleiten, indem sie Schlüsselbegriffe des Fachbereiches behandeln – definieren und in ihren Relationen zu anderen Begriffen darstellen;
- Texte, die die eingeführten Schlüsselbegriffe in ihrer Anwendung kommentieren oder mit Hilfe der kennengelernten Begriffe konkrete Fälle lösen lassen;
- Texte, die ergänzendes und weiterführendes Wissen vermitteln.

Für die Sprache des Rechts sind hier v.a. folgende Originaltexte von Bedeutung: Gesetzestexte, Richtlinien; Schlagworteinträge in Sachlexika; Rechtswörterbücher; Lehrbücher; Handbücher; Mustertexte – z.B. Verträge; Kommentare, Aufsätze in Fachzeitschriften; Beschlüsse, Urteile, Kasus-Texte; von den Medientexten: Meldungen, Nachrichten, Zeitschriften- und Zeitungskommentare.

Zu den Vorteilen, mit Originalfachtexten zu arbeiten, gehört, daß diese einerseits das notwendige Sachwissen transportieren; andererseits liefern sie fertige Strukturmuster des fachkommunikativen Sprachgebrauchs für die Produktion von fachtypischen Textsorten, weil sie bestimmte Textsorten repräsentieren. Die für die festgesetzten Ziele notwendige Grammatik braucht nicht „verpackt“ zu werden, weil sie sich in diesen gerade so präsentiert, wie sie zu gebrauchen ist - in den für die Realisierung von bestimmten Textfunktionen für die jeweilige Textsorte typischen grammatischen Strukturen. Ein weiterer Vorteil von Originalfachtexten stellt sicher das Vorkommen von Termini in ihren aktuellen Begriffsvariationen und nicht in idealem Begriffssystem dar. Darüber hinaus lassen sie dem Lehrer volle Freiheit, die Entwicklung der kreativen Kommunikationsfähigkeit so zu gestalten, daß außer fein bedeutungsdifferenzierender Paraphrasen auch deren textfunktions- und textsortenbedingter Gebrauch eingeübt werden kann.

Wie aus dem bereits Ausgeführten hervorgeht, soll sich das Maß für die Textselektion hauptsächlich an Zielen und anzustrebenden Fähigkeiten der Lerner orientieren und nicht an der zu vermittelnden Terminologie des Fachgebietes. Dafür sind zumindest drei Gründe zu nennen: 1. Die Termini erscheinen anders in der Nomenklatur und anders in einer jeweils kontextuell aktualisierten Begriffsvariante in Texten<sup>2</sup>. Es sei hier als Beispiel der komplexe Ausdruck *Gesetz und Recht* erwähnt, der nicht die Summe der Einzelbedeutungen darstellt, obwohl seine Bestandteile auch voneinander unabhängig vorkommen<sup>3</sup>. 2. Die Beschäftigung mit der Terminologie zur Einführung in ein Fach ist nicht die Aufgabe eines fachlich nicht ausgebildeten Fremdsprachenlehrers und kann u.U. mehr schaden als nutzen, auch wenn eine immer tiefere Sachkenntnis und die Vermittlung von Fähigkeiten der Einarbeitung in das Fach von dem Lehrer zu erwarten ist. 3. Im Gegensatz zu einer weit verbreiteten Ansicht über die zentrale Bedeutung des Fachwortschatzes ist ein überwältigender Anteil der Lexik in Fachtexten

<sup>2</sup> Gerzymisch-Arbogast 1996, S. 20f.

<sup>3</sup> Näheres dazu im Aufsatz *Fachsprachliche Kollokationen und terminologisierte Ausdrücke in der Sprache der Rechtswissenschaft* (in press).

nicht als fachspezifisch zu betrachten. Graefen (1997) weist darauf hin, daß sich die Allgemeinsprache – v.a. Benennungen mentaler und sprachlicher Operationen und dazugehörige Kollokationen, aber auch viele von alltäglich gebrauchten Strukturen – nicht so verständlich erweist, wie man es anzunehmen pflegt. Die folgenden Beispiele seien hier stellvertretend für eine ganze Reihe von ähnlichen Problemen genannt.

Die Konjunktionen *denn* und *weil* (auch: *nämlich*, *da*, *daher*, *deshalb*, *deswegen*, *darum*, *infolgedessen*, *folglich*, *also*, *mithin*, *somit*) werden im Deutschunterricht hauptsächlich im Hinblick auf die Satzgliedfolge in den durch sie eingeleiteten Sätzen behandelt. Sie sind Indikatoren, die in ihrer Referenz auf Operationen der Wissensverarbeitung jeweils Anweisungen zum Vollziehen von bestimmten Schlußoperationen geben. Sie unterscheiden sich jedoch voneinander einerseits in bezug auf ihren Zusammenhang mit der Aufteilung in Explanans und Explanandum, andererseits pragmatisch. Während *weil* einen ergänzbaren und modifizierbaren Realgrund anzeigt, gilt der durch *denn* angezeigte Realgrund als hinreichend, zugleich aber auch als Erkenntnisgrund (Lang 1976:171). Diese kognitiv bedeutende Differenz muß im Fachsprachenunterricht erst bewußt gemacht werden. Textsorten- und fachbereichsmäßige Regeln bestimmen dagegen den Gebrauch von Konditionalsätzen. In Gesetzestexten werden entweder uneingeleitete reale Konditionalsätze im Indikativ mit *so* als Korrelat im übergeordneten Satz gebraucht oder nachgestellte *wenn*-Sätze, z.B.:

#### § 240

*Wird geleistete Sicherheit ohne Verschulden des Berechtigten unzureichend, so ist sie zu ergänzen oder anderweitige Sicherheit zu leisten.*

#### § 176

(3) *Die Kraftloserklärung ist unwirksam, wenn der Vollmachtgeber die Vollmacht nicht widerrufen kann.*

In der Wissenschaftssprache haben wir es dagegen meistens mit den durch *wenn* ... eingeleiteten Konditionalsätzen mit dem Korrelat *dann* im übergeordneten Satz zu tun.

Bewußt muß auch die Unterscheidung zwischen der Allgemeingültigkeit und der beschränkten Allgemeingültigkeit gemacht werden, die durch entsprechenden Gebrauch von *wer – jeder(mann) – jeder, der – jemand, der – einer, der* vorzunehmen ist. Durch *wer* eingeleitete Subjektsätze treten in Gesetzestexten zumeist als Vordersätze und ohne Korrelat im Hauptsatz auf. Sie werden typischerweise zur Umschreibung eines Allgemeindelikts beim objektiven Tatbestand gebraucht, z.B.:

#### § 32 Notwehr

*Wer eine Tat begeht, die durch Notwehr geboten ist, handelt nicht rechtswidrig.*

Zur Umschreibung besonderer objektiv-täterschaftlicher Merkmale werden dagegen auf indefinite Substantive bezogene Attributsätze verwendet:

### § 217 *Kindestötung*

*(1) Eine Mutter, welche ihr nichteheliches Kind in oder gleich nach der Geburt tötet, wird mit Freiheitsstrafe nicht unter drei Jahren bestraft.*

Nicht selten ist eine tiefere Kenntnis der auf der Oberfläche nur scheinbar grammatisch eindeutig kodierten Zusammenhänge notwendig, um eine auf den ersten Blick nicht zusammenhängende Satzfolge als kohärent, also als Text, betrachten zu können, wie es im folgenden Beispiel der Fall ist:

*Ist die Zeugin zusammen mit dem Kläger in P. gewesen und hat sie sich sein neu erbautes Haus angeschaut; wenn ja, wann ist das gewesen?*

*Ich war mit dem Kläger mehrfach in P. gewesen. Wir haben uns dort auch Rohbauten angeschaut. Ob das nun ein vom Kläger errichtetes Haus war, das kann ich nicht bestätigen.*

Die möglichen Interpretationen von *sein neu erbautes Haus* sind: a) er besitzt/verfügt über ein neues Haus, das entweder von ihm gebaut wurde oder das er sich hat bauen lassen, b) er hat sich ein neues Haus gebaut, c) er hat Anspruch auf ein neu erbautes Haus. Die possessive Relation drückt aber nicht nur Besessenes/Verfügtes/Beanspruchtes aus, sondern auch Produkt (Bisle-Müller 1991). Die Zeugin interpretiert in ihrer Aussage die Relation als „von ihm errichtet“, also „Produkt“, was über den Besitz nichts aussagt.

Wie schon oben erwähnt, wird in so angelegtem Sprachkurs aus Zeitgründen ununterbrochen an neuen Texten und Textsorten gearbeitet, die Sprachstrukturen müssen bewußt gemacht, können aber nur beschränkt eingeübt werden. Dieser Mangel kann jedoch – wie es sich bestätigt hat – kompensiert werden. Zum Einen geschieht das durch die Lerngewohnheiten der Teilnehmer. Juristen, auch angehende, sind imstande einen umfangreichen Lernstoff zu bewältigen, wenn ihnen inhaltliche und sprachliche Zusammenhänge klar sind. Zum Anderen kommen in dem auf den Fachfremdsprachenunterricht folgenden Fachunterricht die kennengelernten Textsorten, Sprachstrukturen und Sprachmittel in natürlicher Weise wiederholt vor und tragen zur Festigung des schon einmal Gelernten wesentlich bei.

„Der Erfolg hat viele Väter, die Niederlage ist ein Waisekind“. Im Gegensatz zu diesem geflügelten Wort fallen Listen von Ursachen für einen Erfolg üblicherweise bedeutend kürzer aus als die für eine Niederlage. Dies dürfte an der menschlichen Schwäche liegen, im Scheiterfall nach rechtfertigenden Gründen zu suchen, während Erfolg keine Rechtfertigung braucht: er ist einfach da. Wenn hier die Frage der Textselektion im Fachfremdsprachenunterricht in den Mittelpunkt gestellt wurde, so zwar nicht, um die Rolle und die Faktoren der Textauswahl in dem oben genannten Sinne zu verabsolutieren, sicher aber, um zu betonen, daß ihre thematisch und textsortenmäßig weitestgehende Abstimmung auf ein durch den Auftrag nur annähernd angegebenes notwendiges Maß, auf Nahziele, die vom Lehrer zu „fertigen“, zu konkretisieren sind, aber gleichzeitig auch im Hinblick

auf das kontinuierliche, lebenslange Lernen als auf das vorzustellende Fernziel zu einem bedeutenden Erfolgsfaktor eines jeden Fachfremdsprachenunterrichts werden kann.

## LITERATUR

- Bisle-Müller, Hansjörg - *Artikelwörter im Deutschen. Semantische und pragmatische Aspekte ihrer Verwendung*. Tübingen: Niemeyer 1991 (=LA 267).
- BGB = *Bürgerliches Gesetzbuch*. Stand: 1. August 1997. (= Kleine Beck-Texte im dtv), München 1997.
- Gerzymisch-Arbogast, Heidrun (1996): *Termini im Kontext*. Tübingen (= FFF Bd.31).
- Graefen, Gabriele (1997): Wissenschaftssprache – ein Thema für den Deutsch als Fremdsprache-Unterricht? In: A. Wolff/W. Schleyer (Hgg.), *Fach- und Sprachunterricht: Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Studiengänge Deutsch als Fremdsprache: Von der Theorie zur Praxis*. Regensburg (=Materialien Deutsch als Fremdsprache, H. 43), S. 31-44.
- Jung, Lothar (1994): *Rechtswissenschaft. Lese- und Arbeitsbuch*. Ismaning.
- Lang, Ewald (1976): Erklärungstexte. In: F. Daneš, D. Viehweger (Hg.), *Probleme der Textgrammatik*. studia grammatica XI, Berlin: Akademie-Verlag, 1976, S. 147-181.
- Messerschmidt, Burkhard (Hrsg.) (1991): *Deutsche Rechtspraxis. Hand- und Schulungsbuch*. München.
- Pfeiffer, Waldemar (1997): Tekst w nauczaniu języków obcych. Metodologiczny przyczynek do glottodydaktycznej typologii tekstu. In: A. Dębski (Hg.), *Plus ratio quam vis. Festschrift für Aleksander Szulc zum 70. Geburtstag*. Kraków 1997, S. 119-127.

