

**ZWISCHEN FACHSPRACHLICHEM DEUTSCHUNTERRICHT
UND FREMDSPRACHIGEM FACHUNTERRICHT**
BETWEEN TEACHING GERMAN FOR SPECIFIC PURPOSES AND
TEACHING SPECIALIST-KNOWLEDGE ISSUES IN GERMAN

Lora CONSTANTINESCU

Abstract: With this article we look again into the business letter writing and its multifaceted communication, which involves specialist knowledge (marketing) and ESP-related issues (language acquisition, text genre-specific argumentation and discourse). The paper describes a teaching project for students of Economics (level A2-B1) with focus on simulations. In this complex type of didactic game-like combination of text reception and text production (in so called chains of communicative activities), learners engage in blended FLL-activities, where writing skills go together with oral communication. The project was meant to show how the students can prepare for future professional tasks.

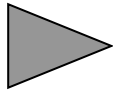
Keywords: business letter; writing skills; didactic game; simulation

▶ “Unser täglich Wirtschaftsdeutsch“.

Zur Neubewertung eines bekannten Begriffs.

Angesichts ständiger sprachwissenschaftlicher Debatten um die Komplexität des Kommunikationsmittels Fachsprache erkennt Schleyer (1986:178) eine Relativierung der vorher behaupteten Sonderstellung des fachsprachlichen Fremdsprachenunterrichts (FSU) und spricht sich aus für eine Neugewichtung der Lernziele des FSU, welche die fachliche Sprachverwendung beinhalten.

Die wachsenden Fremd- und Fachsprachenbedarfe der letzten 20 Jahre haben auch den altbekannten Begriff Wirtschaftsdeutsch um weitere Facetten bereichert. Mit den “Denk- und Mitteilungstrukturen“ wird laut Buhlmann und Fearn (1987) heutzutage das logisch-kommunikative Gerüst einer Vielfalt fachsprachlicher/berufssprachlicher Ebenen (Sprach-Sparten) gemeint, was auf verschiedenen (zum Unterschied vom technischen Fachsprachenbereich niedrigeren) Abstraktionsstufen und in mehreren Sozialisierungs- und Interaktionskontexten manifest werden. Fachsprachliche Erscheinungen sind als Erscheinungen des Sprachsystems der natürlichen Sprache betrachtet und ihr Lehren/Erlernen lässt sich nicht mehr vom Nährboden des allgemeinen Spracherwerbs loslösen. Die bisherige kritische Überprüfung widerspiegelt weitgehend realwirtschaftliche (in erster Reihe unterschiedlicher unternehmenseigener Kommunikationssituationen (Kommunikationsbedarfe). Immer wieder wird in diesen Jahren behauptet, Deutsch sei zu einer unerlässlichen Verkehrssprache in Europa geworden. Daher die öfter anerkannte Möglichkeit, in gewissen Grenzen allgemeine berufsbezogene Kenntnisse schon auf unteren Könnensniveaus (Grundstufe) zu vermitteln (Quetz, 2002: 47).

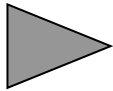


Sprachhandlungskompetenz und die „Handlungsfähigkeit im Fach“ Wirtschaftsdeutsch.

Als oberstes allgemeines Ziel des Fachsprachenunterrichts (FaSU) gilt in der Fachdidaktik, den Deutschlerner „in seinem Fach handlungsfähig zu machen“ (Buhlmann und Fearn, 1987: 9). Im FaSU gehe es aber, wie die genannten Didaktikerinnen betonen, nicht vorrangig um „Geläufigkeit und Flüssigkeit“, sondern eher um „Präzision, Differenzierung und Ökonomie“. Die Akzentverlagerung in der Realisierung des sprachlichen Handelns erfolgt als eine Distanzierung von der so genannten „native speaker competence“. Im neuen Paradigma der DaF-Didaktik (FaSU) geht die Feinzielstrukturierung über Sprachsystemstrukturen hinaus und hin zu einem Sprachgebrauch, mit und in dem fachlich orientierte Kommunikationsereignisse und tragfähige Interaktionen zustande kommen (Drächler, 1997: 13). Mit Funk (1992: 6) ist der FaSU im Wirtschaftsumfeld sowie die postulierte Handlungsfähigkeit in einem Zusammenspiel von 4 Kompetenzbereichen anzusehen: 1) allgemeinsprachlicher, 2) fachsprachlicher, 3) berufsorientierter, 4) fachlicher Art.

Der Terminus *Kommunikationsfähigkeit* als Fähigkeit zur verbalen fachgerechten Interaktion mag für manche Didaktiker etwas unklar sein, folglich sollte zur besseren Beschreibung der Fähigkeiten die Bezeichnung *kommunikative sprachliche Handlungen* verwendet werden. Die 4 erwähnten Teilziele (oder sprachliche Kompetenzbereiche) beinhalten sozusagen „das, was geübt wird“. Bei der Übertragung der von Buhlmann und Fearn (1987) formulierten Grundsätze des FaSU auf den Wirtschaftsdeutsch-Unterricht und bei der Gewichtung der rezeptiven / produktiven Fertigkeiten lassen sich, wie Krumm (2001: 6-8) zeigt, die einzelnen Fertigkeiten als eine *Bündelung* kleinerer Tätigkeiten betrachten. Sowohl in der sog. „manipulativen“ Phase des Spracherwerbs (Einübung und Festigung) und in der darauf folgenden „Transpher-Phase“ (Interaktion der Fertigkeiten in realen Situationen) sind eher *kommunikative sprachliche Handlungen* zu vollziehen, weil Üben gleich Anwendung bedeutet.

Die wirtschaftssprachlichen Kommunikationsbedarfe kommen über eine breite Skala von Kommunikationsanlässen zum Vorschein, verstärkt in den Lehrbüchern neuen Datums z.B. durch (in)formelle Diskussionen, Interviews, Verhandlungskontexte, den Einsatz verschiedener Textsorten, wie auch Constantinescu (2001-b: 66) zeigt. Von *Verknüpfungen kommunikativer Tätigkeiten in Form wirtschaftssprachlicher Handlungsketten* ist auch in vorliegender Arbeit die Rede.



Simulationsspiel und Textproduktion.

In Anlehnung an Schuster (2001: 28) bezeichne ich im Folgenden den Umgang mit Texten (Textsorten) als *Textrezeption*, wobei auch das reflexive Element mitzubeziehen ist. Für die schriftliche Kommunikation soll ferner *Textproduktion* stehen, da nicht alle Schreibformen von vornherein kommunikationsorientiert sind. Für den Einsatz didaktischer Spiele spricht v.a. die ausgeprägte Qualität des Kommunikationsanlasses, die Ambivalenz des *Spiels* (hier als *Simulation*) als Gegenstand des Lernens und zugleich Interaktionsmedium für Kursteilnehmer und Lehrende (Constantinescu, 2001-a: 117). Angesichts einer tradierten Differenzierung der *Spiele mit Sprache* und *durch Sprache* fällt die Simulation in die zweitgenannte Gruppe.

Ich sollte auch erwähnen, dass die simulationsspezifische „Inszenierung“ der Textrezeption bzw. -produktion (hauptsächlich Geschäftsbriefe schreiben) im Zeichen beider grundlegender Determinanten unseres Tuns steht: Die fachlich-berufssprachliche Ausrichtung geht einher mit den Fachkenntnissen unserer Wirtschaftsstudenten (3. Studienjahr, größtenteils fachlich ausgebildet) im Bereich Handel/Verhandlungen. Auch zeigt Schuster (2001: 204-205), dass in solchen „geschlossenen“ Rollenspielen gezielt (soziale) Rollen und Spielgeschehen (fachlicher und kommunikativer Art) „gemacht“ werden. Ausgegangen wird von einem „Konflikt“, dessen Inhalt einen „Transaktion“ darstellt: Seinen Stellenwert finden wir im (geregelten/normierten) Kontext des fachbezogenen DU in der Entwicklung der *Sprechfertigkeit* und als *Vorübung zum schriftlichen Sprachgebrauch*. In Übersicht sehen die wichtigen Elemente der methodischen Konzeption meines Unterrichtsversuchs wie folgt aus:

Allgemeines Lehrziel: Festigung rezeptiv-reproduktiver Fertigkeiten bzw. Textproduktion anhand
einer beruflich/berufssprachlich bestimmten Handlungskette

Kommunikative Fertigkeiten (grundsätzlich Niveau A2, möglicherweise bis B1, L2-Lerner):

- selektives *Lesen* (Produktmerkmale hervorheben); •*Sprechen*: gelenkte mündliche Kommunikation bis freie Äußerung als entscheiden, pro-contra Stellung nehmen (mit Redemittel-Vorgabe), anbieten; •*Schreiben*: gelenkte Textproduktion mit Infos im Lehrbuch; Anfragen / Angebote schreiben; Texterstellung (Paralleltex-te); •Sprachreflexion: Aspekte des *Registers* (Höflichkeit, Geschäftssusancen).

Textsorten: Marketing- und/oder DaF-Lehrbuchtexte: •Werbetext
•Lehrbuchdialog •Anfragebrief

(oder Angebot)

Übungstypen: •Bild /Text zuordnen; •Textrekonstruktion und -vergleich;
•Textreproduktion

(Auswahl / Antwort und Lückentext); •Satz- und/oder Textergänzung und -
erweiterung; •synonymische Ausdrücke finden; •Rollenlesen mit
Elementen offener Dialoge (Diskussion zw. Chef und Mitarbeitern);
•Simulationsspiel („Inszenierungen“ alltäglicher, hier deutlich beruflicher
Kommunikationssituationen); •der Textsortenwechsel: Übergang vom
Dialog zur Werbenanzeige und weiter zur Textsorte Brief);
•Telefongespräch (Textmuster der Anfrage).

Zeitablauf: 2 bis 3 Seminare

Lehr/Hilfsmittel: O.P.-Folien, Arbeitsblätter

Den kommunikativen Rahmen stellt die Suche eines Großhändlers nach Zulieferern für Mikrowellengeräten dar, die seine Firma weiter an einen Betrieb verkaufen soll. Die Großgruppe wird in 2 kleinere Unterguppen geteilt, die parallel verlaufende Tätigkeiten und Aufgaben zu erledigen haben. In den 4-5 geplanten Arbeitsphasen im Verlauf von 2 bis 3 Seminaren werden die Lernenden die Rollen, d.h. ihre Aufgabenstellung, die Verantwortlichkeiten und „fachliche“ Stellungnahmen wechseln. Bei einer wiederholten Simulations-Inszenierung kann man einsehen, dass bei gleicher Aufgabe/Tätigkeit bei verschiedenen Lernergruppen auch Unerwartbares (z.B. Vorliebe für gewisse Rollen, Nichteinhaltung aller „Spielregeln“) mit im Kauf zu nehmen ist. Die Phasierung der Gruppenarbeit habe ich grundsätzlich so geplant:

- I. Anzeigentext (Werbetext) rekonstruieren, d.h. Sätze neu ordnen / Lektüre des Dialogs mit Lückentextübung, dem Einüben der Rollen. (die 2 Gruppen wechseln darauf die Arbeitsunterlagen)
- II. Die Dialog-Gruppe (mit dem Chef) analysiert den Werbetext und die Merkmale des Produkts / Die „Werbeleute“ lesen den rekonstruierten Dialog und überlegen sich 2 Stellungnahmen von Herrn Weich, andererseits die Haltung des Chefs.
- III. Der rekonstruierte Lehrbuchdialog wird zuerst in der Großgruppe gespielt (Rollenlesen), dann noch einmal in 2 kleineren Gruppen mit geschlossenen Büchern. Bei Bildung von 2 Parteien (der Chef+ Frau K./ Herr W.+ andere Mitarbeiter) erfolgt auch die Hervorhebung attraktiver Produkteigenschaften.

- IV. Bei neuer Rollenverteilung in den 2 Arbeitsgruppen: Vorlage des *Gerüstes* der Anfrage (Lückentext mit möglich unpassenden Ausdrücken) sowie *Bearbeitung/ Ergänzung/ Verfeinerung* des Brieftextentwurfs. Die Textteile werden *ergänzt / verbessert / gewählt*, passendere (auch stilistisch) angemessenere Formulierungen werden gefunden, versteckte Fehler aufgezeigt u.s.w... .
- V. Textvergleich in der Großgruppe: Vorstellung und Vergleich der 2 Anfragevarianten, Wahl der als angemessen betrachteten Variante.

In einer ersten Unterrichtssequenz geht man von einem Werbetext (womöglich authentischer Art, u.U. in „präparierter“ Fassung, d.h. vereinfacht/modifiziert) und parallel von einem Lehrbuchdialog aus (z.B. *Ein dringender Auftrag*, in Leca und Constantinescu, 2004: 239-240). Als sog. „defective dialogue“, als Lückentext bietet sich letzterer in der einen Arbeitsgruppe als Rekonstruktionsübung aufgrund einer allgemeinen Einsicht in den geschäftsbezogenen Verlauf der Dinge. Auf dieser Grundlage erfolgt das Rollenlesen (Chef / 2 Mitarbeiter) mit der entsprechenden Ergänzungsaufgabe. Nur eine „Kostprobe“ aus dem Dialog:

• *Frau Körner, wo ist die ___ Nummer vom “Technikdienst”? Ich habe einen neuen ___ gefunden. Wir brauchen dringend 30 Mikrowellengeräte für die Kantine von Grünbaum KG. Das ist ein sehr gutes ___ für uns.*

° *Für unseren neuen ___ in Duisburg? Bitte, Herr Roßbach, hier haben Sie es.*

• *Danke. Ja, wie gesagt, wir haben einen ___ Auftrag. Und jetzt mal schauen ___ Herr Weich, wo sind die Bestellnummern für das 2. ___ von “Siemens-moderna”? Ich finde sie nicht!*

° *Auf Seite 14, sie sind fettgedruckt.*

• *So, ich hab’s schon. Danke, Herr Weich. Wir müssen uns genau ___ . Es ist ein neuer ___ .*

° *Herr Roßbach, ich möchte diese ___ mal auch lesen. Wir müssen ___ . Vielleicht ___ .*

(u.s.w.)

A. Höffgens Lehrbuch „Deutsch für den Beruf“ (1996) enthält z.B. genügend Aufgabenstellungen, die den Lernenden (zugegeben, mit guten Deutschkenntnissen) früh an den geschäftsüblichen Textsortenwechsel gewöhnen. In unserem Fall werden gleichzeitig auch die durcheinander gewürfelten Textteile (herausgerissene Sätze/Ideen/Ideenblöcke) des Werbetextes in eine „werbtaugliche“ Ordnung gebracht, wodurch sich die betreffende Arbeitsgruppe, auch mit Hilfe eines Wörterbuchs, in die marketingspezifische Vereinnahmung

einübt. Hierzu der (fingierte! aber durchaus mit einem beliebigen Werbebild assoziierbare) Anzeigentext für die angepriesenen *Mikrowellengeräte* von Siemens:

1/ Gut. Wir helfen Ihnen wieder. 2/ Das Büroklima ist Ihnen genauso wichtig wie Ihr neuer Kaufvertrag? 3/ Jedenfalls für diejenigen, die bis Ende des Monats anrufen und nach den Liefermöglichkeiten fragen. 4/ Ideal für Großkunden und die Hausfrau. 5/ Für den Abteilungsleiter wie für den hungrigen Mitarbeiter in der Versandabteilung. 6/ Die neue moderna- Mikrowelle von Siemens ist da ! 7/ Mit Drucktasten für nur 2 Aufwärm-Stufen. 8/ (Es ist aus mit dem Warten im Restaurant und den unangenehmen Rechnungen.) 9/ Und mit längerer Garantiezeit als bisher. 10/ Aus verchromten Metall, leicht zu tragen und leicht zu bedienen. 11/ Mit einem Innenraum für ca. 6-8 Portionen/Teller. 12/ Die kleine Mikrowelle von Siemens macht Ihr Mittagessen und die kleinen Ess-Pausen zu einem Vergnügen! 13/ Sie sparen Zeit und Geld. 14/ Bei nur 199,50 Euro per Stück ist der Preis auch ein Vergnügen. 15/ Siemens. Technik und mehr. 16/ Mit uns. 17/ Ja, die Liebe (zu den langen Arbeitsnachmittagen) geht durch den Magen.

(Vorgeschlagene Lösung: 2, 1, 6, 4, 5, 10, 7, 11, 9, 12, 13, 3, 8, 16, 15, 14)

Beim ersten Wechesel der Arbeitsunterlagen zwischen den beiden Arbeitsgruppen kann man voraussetzen, dass die im Werbetext präsentierten Eigenschaften und Merkmale schon identifiziert wurden, bzw. dass einige der „Brief-Autoren“ den künftigen Geschäftsablauf schon vor Augen haben.

Die Beschäftigung mit dem Lehrbuchdialog in Phase I und II bezweckt mit der Wortschatzarbeit an und für sich auch eine Einführung in die „konfliktauslösende“ Geschäftssituation. Die Lernenden übernehmen potenzielle soziale/berufliche Rollen und bereiten argumentierende Stellungnahmen vor.

Die Selegierung der Produktmerkmale in Phase II beim Wiederaufbau des Anzeigentextes ist nicht nur eine rezeptiv-reproduktive Übung. Vom Fachinhalt her können die Lernenden mit Hilfe ihres akkumulierten Fachwissens (Marketing, Kauf/Verkauf-Strategien) Entscheidungen vorstrukturieren.

Das Rollenspiel aufgrund des Dialogs und des Werbetextes in Phase III soll die geschäftsübliche Entscheidungsfindung „inszenieren“ und dient dabei dazu, dass die wichtigen Ideenblöcke im noch zu schreibenden Anfragebrief festgelegt werden. Die dabei resultierende mündliche Textproduktion soll in die Phase IV

münden, in der, gemäß den Simulationsanweisungen (auf den verteilten Rollenkarten für die „Akteure“), auf Geheiß des Chefs das *allgemeine Gerüst* der Anfrage von der Kölner *Elektro-Großhandlung Frank Keyser GmbH* an den Lieferanten, Firma *Tiefkühltechnik & Mikrowellentechnik AG* in Remscheid vorgelegt wird.

Der Unterrichtsversuch basiert, wie schon vorstellbar, auf im Fachsprachenseminar schon durchgeführter rezeptiv-reproduktiver Arbeit und kreativer Textproduktion in anderen Brieflassenbereichen (z.B. Firmennachweis, Referenzen erteilen). Der Schwerpunkt besteht also in unserem berufssprachlichen Simulationsspiel in der *Anwendung* bisheriger Erfahrungen und Kenntnisse auf die gegebene Situation (Schema des *Textaufbaus* erweitern/versprachlichen). Hierzu ist wiederholt daran zu erinnern, dass das „pragmatische“ oder funktionale Schreiben im Zeichen zweier Determinanten steht, und zwar:

a) der Kenntnis betreffender *Informationsstrukturen* - hier des Briefftyps „Anfrage“:

- Angabe der Informationsquelle
- Vorstellung des Kaufinteressenten
- Bitte um Angebot, mit fachlichen Spezifika
- Aussicht auf Kooperation

b) des Gebrauchs *diskursiver/ textorganisatorischer Mittel*, einschließlich grammatischer sowie auch u.U. stilistischer Natur, wie u.a. Buhlmann und Fearn (1987), Funk (1992) und Constantinescu (2002: 178) zeigen.

Die Arbeit am Briefftext habe ich mir als vor allem als eine kombinierte Lückentext- und „multiple choice“-Übung vorgestellt, die an potenzielle „Denk- und Mitteilungsstrukturen“ allgemeinsprachlicher und gelegentlich engfachlicher Natur sind. In Phase V vergleichen die 2 beiden Parteien ihre erstellten Textvarianten (aufgrund des unten stehenden Briefftextes: einerseits diejenige der Befürworter der Kooperation mit dem neuen Lieferanten, andererseits die der „Skeptiker“, die vielleicht eine *unbestimmte Anfrage* haben möchten.

Bei O.P.-Projektion kommt das Relevante schneller zur Geltung, auch haben die Lernenden Gelegenheit selbstkritisch Sprache und Handlungskontext zu analysieren. Selbstverständlich ist eine simultane doppelte Textvorlage vorstellbar, in der **nur eine** Wort- oder Formulierungsvariante vorkommt, so dass man „bei Sicht“, mit beiden Arbeitsgruppen das Passende festlegt.

ELEKTRO ▲ GROSSHANDLUNG *FRANK KEYSER* GmbH
Frank Keyser GmbH • Postfach 23 12 18 • Köln 50109

◁ AG. TIEFKÜHKTECHNIK & MIKROWELLEN-TECHNIK ▷

Köln, ____ 2003
____ nach Mikrowellengeräten

Meine/Sehr geehrte Herren,

aus Ihrer ____ **aus/in/von** der vorletzten Nummer der Zeitschrift *Ihr Technikdienst* von 6.07. 2003 ____ wir, ____ Sie Mikrowellengeräte der Marke *Siemens-moderna®* (letzte Generation) ____ . Wir **haben/repräsentieren/sind** eine gut eingeführte **Elektrogroßhandlung/ Elektrokleinhandlung** in Köln und **daneben/Umgebung** und wir möchten unser ____ erweitern.

Unsere ____ sind **Mittelfirmen/mittelständische Unternehmen** in Köln und Duisburg. Wir **versuchen/beabsichtigen** die Kantine der Büromaschinenwerke Grünbaum OHG in Duisburg bis Ende September mit leistungsfähigen Mikrowellen **aus(zu)statten/organisieren**.

____ bitten wir Sie **um/nach/für** ein Festangebot und **uns/obligatorisch** den Gesamtkatalog und eine **aktuellere/aktualisierte** Preisliste **zu senden/zuzusenden**.

Schnell/Bitte/Also ____ Sie uns auch den frühmöglichen ____ termin und die ____ bedingungen. Können wir auch einen Mengenrabatt erhalten? Für detaillierte **Infos/ Angaben** über die technische Wartung und Prospekte in deutscher und englischer Sprache wären wir **(Ihnen) dankbar/glücklich**.

Wir erwarten Ihre Antwort mit **etwas/großem** Interesse und hoffen auf eine gute **Geschäftsverbindung/Geschäftsbeziehung** mit Ihrer Firma.

Mit freundlichem Gruß **von Ihrem /von**
A. Roßbacher

(s. den Anfragebrief in Leca und Constantinescu, 2004: 261)

Vorstellbar ist die Weiterführung oder *Neu-Inszenierung* der berufssprachlichen Kommunikation mit dem Verfassen von *Angebotsbriefen*, wobei man schon von der Etappe der Anfragen ausgeht.

Erwartbar ist, wie oben angedeutet, dass bei einer frei(eren) Texterstellung die Versprachlichung der Kommunikationsabsichten überraschende Formulierungen möglich sind und dass der Ton vielleicht nicht so steif/formell erscheint. Es wird schon oft darauf hingewiesen, dass die Vorlage kompletter Listen mit den nötigen Hilfsmitteln **aller** Briefarten eine mühsame Aufgabe ist. Das Problem liegt

vielmehr darin, was / wie viel aus solchen vorlegbaren/in den neueren Lehrbüchern vorkommenden Redemittel-Listen zu verwerten ist (Constantinescu, 2002: 179). Im Vordergrund steht also beim „pragmatischen“ Schreiben bei so genannten Anfänger-Gruppen die *kreative Vereinfachung* (lies: oft Umschreibung), was bei fortgeschritteneren Lernenden nicht so oft der Fall sein kann, da das Besondere in diesem Bereich deutlich verblasst (Funk, 1992: 12).

Abschließend ist noch einmal festzustellen: In diesem facettenreichen Kommunikationsbereich, wo Geschriebenes als Alternative für Gestik / andere Verhaltensformen fungiert, ist es für die Fremd- und Fachsprachenlerner tatsächlich eine lohnende Aufgabe, über solche Simulationsspiele Einsicht in die gedanklichen und sprachlichen Spielräume der inner- und außerbetrieblichen Kommunikationssituationen (Entscheidungen treffen, geschäftlicher Briefverkehr) zu erhalten.

Literaturnachweis

- Buhlmann, R.** und **Fearns, A.** 1987. *Handbuch des Fachsprachenunterrichts*, Berlin u.a.: Langenscheidt.
- Constantinescu, L.** 2001(a). 'Wirklichkeitsmodell und Simulationsspiel', in C.E. Puchianu (Hg.): *Kronstädter Beiträge zur germanistischen Forschung (Bd. 3)*, Braşov: Aldus, 117-127.
- Constantinescu, L.** 2001(b). 'Unser täglich Wirtschaftsdeutsch', in *Dialogos*, 4, 64-69.
- Constantinescu, L.** 2002. 'Geschäftsbrief und Argumentation' in C.E. Puchianu (Hg.): *Kronstädter Beiträge zur germanistischen Forschung (Bd. 4)*, Braşov: Aldus, 169-184.
- Drächslér, H.D.** 1997. 'Handlungsorientierung im Fortgeschrittenenunterricht', in *Fremdsprache Deutsch*, 4, 12-16.
- Funk, H.** 1992. 'Berufsbezogener Deutschunterricht', in *Fremdsprache Deutsch*, Jahres- Sondernummer, 4-14.
- Krumm, H.J.** 2001. 'Die sprachlichen Fertigkeiten: isoliert- kombiniert?' in *Fremdsprache Deutsch*, 24, 5-12.

- Höffgen, A.** 1996. *Deutsch lernen für den Beruf*, München: Verlag für Deutsch.
- Leca, M. und L. Constantinescu.** 2004. *Limba germană pentru afaceri*, Iași: Polirom.
- Quetz, J.** 2002. 'Lerninziele und Lerninhalte', in J. Quetz und G. von der Handt (Hg.) *Neue Sprachen lehren und lernen*, Bielefeld: Bertelsmann, 30-48.
- Schleyer, W.** 1986. 'Ist fremdsprachlicher FaSU nicht zuletzt FSU ?' in *Jahrbuch DaF*, 12, 173-192.
- Schuster, K.** 2001. *Einführung in die Fachdidaktik Deutsch*, Hohengehren: Falken.

Die Autorin

Lora Constantinescu ist Lektor Dr. und unterrichtet Deutsch/Englisch als Fremd- und Fachsprache an der Bukarester Wirtschaftsakademie tätig. Die Autorin hat Artikel und Beiträge im Bereich der angewandten Linguistik, einschließlich des DaF/FaSU veröffentlicht und an 2 Lehrwerken mitgewirkt: *Scrisori de afaceri în limbile română și germană /Geschäftsbriefe Rumänisch-Deutsch*, Bukarest: Oscar Print, 2003, bzw. *Limba germană pentru afaceri*, Iași: Polirom, 2004. Sie beteiligt sich am internationalen Projekt „Studienbegleitender Deutschunterricht“ und an der Erarbeitung eines rumänischen Rahmencurriculums für den berufsbezogenen DU.