

Philipp Schneider (Pécs)

## Die Einbettung von elektronischen Methoden und Fachtextsorten im juristischen Fachsprachenunterricht

**Abstrakt:** Der Artikel beschäftigt sich mit der Entwicklung eines Arbeitsbuches zum deutschen Privatrecht an der Juristischen Fakultät der Universität Pécs (Ungarn). In dem Arbeitsbuch soll den Lernenden die juristische Fachsprache auf Basis von klassischen Unterrichtsmethoden, aber auch mit Hilfe von typischen Methoden des *eLearning* sowie von authentischen Fachtextsorten vermittelt werden. Dafür wird der Aufbau der insgesamt 21 Kapitel kurz vorgestellt, die jeweils in eine *Entlastungsphase*, eine *Vorbereitungsphase*, eine *Vertiefungsphase*, eine *Anwendungsphase* und eine *Wiederholungsphase* gegliedert werden können. Die hierzu vorgestellten Methoden sollen dabei helfen, dass die Lernenden den Fachwortschatz nicht nur auswendig lernen, sondern so verinnerlichen, dass sie die Termini auch im späteren Berufsleben sachgerecht anwenden können.

**Abstract:** The article deals with the development of a workbook about German Private Law at the Law Faculty of the University of Pécs (Hungary). In this workbook the German legal terminology will be taught on the basis of classical teaching methods, but also typical E-learning methods and authentic genres. Therefore, the structure of the workbook and its 21 chapters (every chapter has a *relief phase*, a *preparation phase*, a *specialization phase*, an *application phase* and a short *repetition phase*) is introduced. The presented methods shall help the students not to learn the terminology only by heart, but, instead enable them to apply the terms in daily professional life.

**Keywords:** Juristische Fachsprache, LSP, Fachtextsorten, Methoden, Blended Learning

### 1. Einführung

Die Bedeutung von Sprache, Sprachkompetenz und Spracherwerb bei der Aneignung genrespezifischen Wissens steht außer Frage – unabhängig davon, ob in der Muttersprache oder in einer Fremdsprache (Fluck 1991: Vorwort). Lernen beinhaltet – egal in welchem Fach – immer auch das Aneignen von Sprache. Es gibt nur wenige Studienfächer, in denen dies deutlicher wird als bei den Rechtswissenschaften. Die juristische Fachsprache unterliegt gleich mehreren – nicht unwesentlichen – Anforderungen: sie muss eindeutig genug sein, um bei den Beteiligten ein und derselben Diskursgemeinschaft eine einheitliche Rechtsvorstellung von dem zu erzeugen, was schriftlich oder mündlich vereinbart wurde; zugleich muss sie flexibel genug sein, um bei auslegungsbedürftigen Sachverhalten den jeweiligen Interessen der Konfliktparteien angemessen Rechnung zu tragen und ein nach objektiven

Kriterien *sachgerechtes* Ergebnis herbeiführen zu können (Engberg 2009: 126). Hinzu kommen noch die berechtigten Interessen des Laienjuristen, Verträge, Entscheidungen und nicht zuletzt auch den Gesetzestext selbst in einer Sprache lesen zu können, die zumindest im Kern für jedermann verständlich ist.

Die Beschäftigung mit juristischen Fragen soll gerade nicht nur einer kleinen, juristisch geschulten Gruppe vorbehalten sein, vielmehr soll die Gesellschaft als Ganzes ihren Anteil an der Lösung von Interessenkonflikten unterschiedlichster Art haben dürfen. Und trotzdem lädt in der Praxis die relativ abstrakte, oftmals nur mühsam nachvollziehbare juristische Fachsprache nicht dazu ein, sich näher mit juristisch komplexeren Texten zu beschäftigen. Schon den deutschen Studierenden der Rechtswissenschaften fällt es schwer, sich durch die komplizierte, trockene und veraltet anmutende Sprache von Rechtstexten durchzuarbeiten (Fluck 1992: 83). Nichtmuttersprachler sind hingegen regelmäßig überfordert, wenn sie eine vermeintlich mehr als komplexe und häufig zudem auf den ersten Blick nur eingeschränkt nützliche Fachterminologie erlernen sollen.

Trotz allem wird natürlich auch an ausländischen Universitäten deutsches Recht gelehrt, teilweise als eigenes Rechtsgebiet, teilweise als Teil des Europäischen Rechts oder des Völkerrechts. In vielen Staaten, so auch in Ungarn, gehören Rigorosa in der englischen oder deutschen Rechtssprache sogar zum Curriculum des Studiums. Die Studierenden sollen in diesem Zusammenhang befähigt werden, Rechtsinhalte in deutscher Sprache zu verstehen, zu bewerten und wiederzugeben und darüber hinaus auch im richtigen Kontext anwenden und reproduzieren zu können. Da die Studierenden mit unterschiedlichen fremdsprachlichen Vorkenntnissen in die entsprechenden Fachsprachkurse kommen, müssen die Fachsprachenabteilungen darauf eingestellt sein, Lernende mit Sprachfertigkeiten zwischen A2 und C1 auf die Rigorosa vorzubereiten. Gerade für die Arbeit mit Studierenden mit geringer Sprachkenntnis kann dies zu erheblichen Herausforderungen führen (Schneider 2016: 74 ff.).

### **1.1. Die Eineindeutigkeit der juristischen Fachsprache**

Fachsprache wird allgemein hin als Gesamtheit aller sprachlichen Mittel verstanden, die in einem fachlich begrenzten Kommunikationsbereich verwendet werden, um die Verständigung zwischen den in diesem Bereich tätigen Menschen zu gewährleisten (Hoffmann 1985: 53). Bei der juristischen Fachsprache fällt der Umfang der zu erlernenden Terminologie besonders hoch aus und es gilt, einen möglichst differenzierten und präzisen Wortschatz zu lernen und anwenden zu können, denn die Verknüpfung von Sprache und dem dahinterliegenden (rechtlichen) Inhalt ist bei den Rechtswissenschaften besonders eng (Wüster 1991: 87). Es mag nicht immer leichtfallen, die einzelnen Aspekte der Terminologie zu erfassen, denn die – allgemein wünschenswerte – Klarheit und Eindeutigkeit der Sprache spielen nicht die einzige Rolle bei der Wahl der jeweiligen Formulierung. Auch sozialpolitische Faktoren wie Macht (beispielsweise die

Aufrechterhaltung möglichst großen Einflusses des juristischen Berufsstands im alltäglichen Leben), Kontrolle und höchstrichterliche Rechtsprechung haben ihr eigenes Gewicht bei der Wahl und Auslegung von Worten (vgl. Bathia 2012: 18 f.). Letztendlich ist die juristische Fachsprache *das* Arbeitsmittel der Juristen: sowohl beim Verfassen, als auch bei der Auslegung und Anwendung von Gesetzestexten, bei der Auslegung von Verträgen oder bei der wissenschaftlichen Auseinandersetzung innerhalb der eigenen Diskursgemeinschaft.

Gerade ausländische Lernende müssen idealerweise nicht nur eine hohe Sprachkompetenz der Allgemeinsprache mitbringen, sondern zusätzlich bereit sein, einen sehr umfangreichen und zudem teilweise veraltet anmutenden Wortschatz zu erlernen. Sie können sich dabei nicht einmal auf exzellente allgemeinsprachliche Kenntnisse verlassen, da viele allgemeinsprachliche Begriffe im juristischen Kontext eine ganz andere Bedeutung haben. Für Juristen macht es einen Unterschied, ob jemand „wählt“ oder „abstimmt“, einen „Mord“ oder doch (nur) einen „Totschag“ begeht, ob er „Eigentümer“ oder „Besitzer“ der Sache ist oder sich das Video „leiht“ oder eben doch „mietet“ (weitere Beispiele bei Kühn 1998: 582 ff.). Vor diesem Hintergrund kommt man nicht umhin, einen sehr umfangreichen Fachwortschatz zu vermitteln und auf die synonyme Verwendung einzelner Begriffe für ähnliche Sachverhalte weitestgehend zu verzichten, mag sie auch noch so bequem sein. Denn die Beteiligten innerhalb der Diskursgemeinschaft werden in der Praxis nur eingeschränkt Rücksicht darauf nehmen, ob der Verwender Muttersprachler oder aber Lernender ist. Ihnen geht es vor allem darum, Fehlinterpretationen zu vermeiden, denn diese können – gerade im Vertragsrecht – sehr viel Geld kosten. Daher werden sie auf Klarheit und Präzision setzen und nur wenig Kompromissbereitschaft in der Sprache zeigen (Tinnefeld 1996: 156).

## **1.2. Die Bedeutung von Fachtextsorten im Fachsprachenunterricht**

Neben der Aufgabe, die ausländischen Lernenden zu einem möglichst umfassenden und im jeweiligen Rechtskontext adäquaten Wortschatz zu befähigen, liegt es bei den Fachsprache-Lehrenden, die Studierenden auch mit Textsorten vertraut zu machen, die für ihre spätere Berufspraxis relevant sein könnten. Die Textkompetenz ist dabei eine Schlüsselkompetenz des Lernens im Fachunterricht. Der Wissenserwerb im Fachunterricht setzt voraus, dass die Lernenden in der Lage sind, Wissen aus Fachtexten zu gewinnen, es mit ihrem vorhandenen Wissen zu verbinden und mündlich oder schriftlich angemessen zum Ausdruck zu bringen (vgl. Schmöler-Eibinger/Langer 2009: 203). Die Erfahrung zeigt, dass es vielen Studierenden schwerfällt, längere Texte zu nicht alltäglichen Themen zu lesen, zu verstehen und längerfristig im Kopf zu behalten. Deswegen muss gerade bei der Verwendung von Fachtexten in einer fremden Sprache darauf geachtet werden, dass die für das Textverständnis notwendige Terminologie schon vor dem Text den Lernenden bereitgestellt wird bzw. auch vertiefend nachbereitet wird.

Bei der juristischen Fachterminologie ist dabei insbesondere darauf zu achten, dass die Lernenden nicht nur dazu befähigt werden, die Sachverhalte rezeptiv zu erfassen und verständlich nachvollziehbar wiederzugeben (etwa gegenüber einem Mandanten als Laienjuristen), sondern dass der Jurist zugleich den Sachverhalt auch gegenüber anderen Mitgliedern der eigenen Diskursgemeinschaft wiedergeben können muss, und zwar in einer Weise, dass diese die Informationen einheitlich, möglichst eindeutig auffassen. Neben dem Schritt vom Fachwortschatz zum Fachtext geht es also auch noch um einen weiteren Schritt vom Fachtext zur Fachtextsorte (Baumann/Kalverkämper 1996). Für die Rechtswissenschaften bedeutet dies, dass mit Hilfe von Fachtexten („Juristentexten“) juristische Sprachhandlungen ausgeführt werden können, die (eindeutig) auf einen fachlich tätigen Autor schließen lassen (Engberg 1997: 32).

Fachtextsorten im Fachsprachenunterricht können dabei durch mehrere Faktoren bestimmt werden: sie sind konventionell geltende Muster für komplexe sprachliche Handlungen, die als typische Verbindungen von situativen, kommunikativ-funktionalen und strukturellen Merkmalen Einzug in unser Alltagswissen gefunden haben (Hoffmann 1998: 471); sie sind eine spezielle Klasse von Textsorten, bei denen neben dem Alltagswissen auch noch zusätzliches Fachwissen erforderlich ist (Hoffmann 1998: 476); und sie können entgegen der eigentlich beabsichtigten Eindeutigkeit der Terminologie auch unterschiedlich aufgefasst werden. Und dies gilt natürlich umso mehr, wenn in der jeweiligen Diskursgemeinschaft Angehörige unterschiedlicher Disziplinen oder verschiedener Rechtssysteme sitzen.

Erfahrungsgemäß bringen Studierende der Rechtswissenschaften im Allgemeinen sehr wenig praxisorientierte Textkompetenz in den Fremdsprachenunterricht mit. Das liegt natürlich auch daran, dass das Jurastudium – sowohl in Deutschland, als auch in Ungarn – sehr theorielastig ist und sich die Studierenden außer mit dem Gesetzestext an sich und wenigen Original-Gerichtsentscheidungen kaum mit echten Praxisfällen respektive dem dazugehörigen Aktenmaterial beschäftigen. Für Fremdsprachenlehrende ist das nicht immer nachvollziehbar, weil sie es aus ihrer eigenen methodischen und didaktischen Ausbildung her so nicht kennen und weil für sie die Arbeit mit Textsorten seit jeher ein wesentlicher Bestandteil des Sprachunterrichts ist, sei es in Form von Schaubildern, Annoncen und Zeitungsartikeln zur Aktivierung der allgemeinen Gesprächskompetenz oder sei es eben in Form von Fachtextsorten zur Vertiefung des Fachwortschatzes.

Für Nichtjuristen mag es überraschend sein, aber in der Praxis erlebt man regelmäßig, dass Studierende der Rechtswissenschaften im Fremdsprachenunterricht zum ersten Mal in ihrem Leben einen (deutschen) Kauf- oder Mietvertrag sehen, ohne sich jemals zuvor näher mit einem ausformulierten Vertrag in ihrer eigenen Muttersprache beschäftigt zu haben. Das macht die Arbeit mit Fachtextsorten im Fremdsprachenunterricht nicht einfacher – es bietet aber auch die Chance, die Studierenden bei ihrer Neugier zu packen. Die meisten Studierenden der

Rechtswissenschaften begrüßen praktisch orientierten Unterricht, denn sie wollen – und müssen – lernen, wie man beispielsweise das theoretische Wissen über Verträge in der außeruniversitären Praxis umsetzen kann. Die – womöglich erstmalige – Anwendung von *Fachwissen* ist natürlich nicht die primäre Aufgabe des *Fachsprachenunterrichts*, sie bietet aber zumindest die Möglichkeit, die Studierenden zu einer tieferen Beschäftigung mit relevanten Fachtextsorten, und damit auch mit der einschlägigen Fachsprache, zu motivieren. Im Idealfall motiviert es sie sogar, fremdsprachliche Fachtextsorten mit denen des eigenen, nationalen Rechts zu vergleichen.

### 1.3. Neue Lernformen wie Blended Learning im Fachsprachenunterricht

Auch vor dem Fachsprachenunterricht machen die teilweise großen Veränderungen bei Methodik und Didaktik der Fremdsprachenvermittlung nicht Halt. Insbesondere die Lernform des *Blended Learning* hat in den vergangenen Jahren viel dazu beigetragen, dass die Lernenden methodisch und didaktisch auf mehreren Kanälen stimuliert und motiviert werden. Für den Fremdsprachenunterricht bedeutet *Blended Learning*, dass die Lernenden nicht nur durch klassische Methoden einer Präsenzveranstaltung, sondern zusätzlich auch mit Hilfe moderner Formen von *eLearning*, d. h. elektronischen, softwareunterstützten Methoden, Fachsprache und Fachinhalt miteinander verknüpfen und dadurch besser verinnerlichen sollen (Launer 2007: 125). Dabei werden die Effektivität und Flexibilität von elektronischen und digitalen Methoden mit sozialen Aspekten der *Face-to-Face*-Kommunikation und praktischen Lernmethoden kombiniert. Ein klarer Vorteil liegt gerade in der Verwendung unterschiedlicher Medien, die den Lernenden zusätzliche Impulse geben können. Im idealen Fall können Lernpartner dann sogar außerhalb des Unterrichts – beispielsweise online – miteinander kommunizieren. In der Praxis treffen sich die Lernenden auch in ihrer Freizeit in eigenen *Facebook*-Gruppen, können dort gegeneinander Vokabel-Wettkämpfe bestreiten oder eigene Videoclips und Comics erstellen, posten und kommentieren. Die Vorteile des *Blended Learning* liegen dabei gerade in der Vernetzung moderner Medien mit traditionellen Lernmethoden und -medien, die in einem sinnvollen Lernarrangement optimal ausgenutzt werden sollen. Es kann damit Lernen, Kommunizieren, Informieren und Wissensmanagement ermöglicht werden, und zwar losgelöst von Ort und Zeit in Kombination mit Erfahrungsaustausch, Rollenspielen und persönlichen Begegnungen im klassischen Präsenztraining (Sauter/Sauter/Bender 2003: 68).

An der Juristischen Fakultät der Universität Pécs (Ungarn) hat das Fachsprachenlektorat in den vergangenen drei Jahren im Rahmen von TAMOP-Projekten der Europäischen Union mehrere *Blended Learning* Programme erfolgreich entwickelt, bei denen die Lernenden mit Hilfe möglichst vielfältiger Aufgabentypen

den Pflichtstoff der einzelnen Rechtsgebiete des deutschen und anglo-amerikanischen Rechts abwechslungsreich und spielerisch vermittelt bekommen sollen. Deshalb wurde beispielsweise Wert darauf gelegt, dass neben interaktiven Spielen auch Verlinkungen zu Audio- und Videodateien im Internet (etwa zu *YouTube*, Mediatheken oder staatlichen Webseiten) integriert wurden, die den Lernenden zusätzliche Anreize liefern sollen (Pókay 2015).

*Blended Learning* führt allerdings nicht grundsätzlich zu besseren Ergebnissen im Fachsprachenunterricht. Bei der Arbeit mit elektronischen und digitalen Methoden an der Juristischen Fakultät Pécs fiel insbesondere auf, dass die Aufgabenvarietät bei lizenzfreier Software sehr eingeschränkt ist. So gibt es bei den einschlägigen Programmen wie *HotPotatoes* und *exLearning* neben Lückentexten und *Matching*-Aufgaben bisher nur wenige sinnvolle Anwendungen, die die Lernenden miteinander vernetzen könnten. Gerade bei den genannten Aufgabentypen ist es wiederum schwierig, die Termini im authentischen Fachkontext zu vermitteln und eine freie Reproduktion der Termini mit Feedback durchzuführen. Die Lernenden werden zwar durch eine Vielzahl unterschiedlicher, interaktiver Aufgabenstellungen motiviert und haben Spaß bei der Bearbeitung. Beim Erlernen der Terminologie haben sie allerdings eher kurzfristige Erfolge, denn sie notieren und verinnerlichen die Termini nicht mehr wie gehabt. Und selbst wenn sie durch mehrmaliges Wiederholen der teilweise sehr interessant aufgemachten Spiele die wesentlichen Worte lernen, so lernen sie die Terminologie oft nur stumpf auswendig, ohne dabei den dahinter liegenden Rechtsinhalt zu verstehen.

In der Praxis stellt sich dann immer wieder heraus, dass es für sie nahezu unmöglich ist, die gelernten Fachbegriffe anzuwenden, geschweige denn zu reproduzieren (vgl. auch Sing/Peters/Stegu 2014: 3 ff.). So fällt beispielsweise bei Planspielen immer wieder auf, dass die Lernenden zwar über das erforderliche Wissen zur Lösung von Aufgaben verfügen, jedoch nicht in der Lage sind, ihr theoretisches Wissen in der Praxis anzuwenden, da sie zuvor häufig nicht mit Fällen aus der Praxis zu tun hatten. Selbst vergleichsweise einfache Aufgaben wie das Verfassen eines Mandantenschreibens mit der Zusammenfassung eines rechtlichen Sachverhalts in möglichst verständlicher Sprache kann dann zu einer unlösbaren Aufgabe werden. Das liegt auch daran, dass es mit der gängigen Software sehr schwierig ist, komplexe Aufgaben, beispielsweise die Arbeit mit Fachtextsorten, mit elektronischen oder digitalen Methoden zu verbinden. Weiterhin stellte sich heraus, dass sich das „magische Band“, das sich typischerweise im Unterrichtsraum zwischen Lehrenden und Lernenden einstellt, nicht ohne Weiteres durch Kommunikationstechnologien ersetzen lässt. Und – *last, but not least* – kommen zahlreiche weitere Probleme hinzu, wenn es um die Verfügbarkeit von räumlicher und technischer Ausstattung für parallel laufende Fachsprachkurse mit bis zu 20 Lernenden geht.

#### 1.4. Implementierung von eLearning-Methoden und Fachtextsorten in das Unterrichtsmaterial

Auf der Grundlage der im Projekt gesammelten Erfahrungen wird derzeit die Druckversion des Arbeitsbuchs erarbeitet, bei der die Vorteile des *Blended Learning*, letztendlich die Erweiterung der Unterrichtsmethoden durch elektronische und digitale Methoden, mit gedruckten Unterrichtsmaterialien aus dem klassischen Präsenzunterricht möglichst sinnvoll vereint werden sollen. Mit dem zusammengestellten Arbeitsbuch sollen die Studierenden mithilfe möglichst vieler unterschiedlicher Aufgabentypen zum Lernen stimuliert werden. Zudem sollen auch Medien wie das Internet – zumindest indirekt – Eingang in das Lehrmaterial finden.

Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf der Vermittlung von authentischen Fachtextsorten, die erfahrungsgemäß bei den Lernenden auf besonders großes Interesse stoßen. Mithilfe von realistischen, nur leicht didaktisierten Materialien, beispielsweise Standardverträgen, Mandantenschreiben, Gerichtsentscheidungen und nicht zuletzt auch dem Gesetzestext selbst, sollen die Lernenden befähigt werden, auch in der Praxis mit Rechtsproblemen umzugehen. Daneben soll die Bereitstellung einer möglichst umfangreichen Sammlung von realistischen Fachtextsorten dazu beitragen, dass die Lernenden in ihrem späteren Beruf auf möglichst viele unterschiedliche Vorlagen zurückgreifen können. Der Beitrag soll in diesem Zusammenhang auch die Erfahrungen darüber wiedergeben, welche Herausforderungen und Chancen sich bei der Einbettung von *eLearning*-Methoden und Fachtextsorten in herkömmliches Unterrichtsmaterial für den juristischen Fachsprachenunterricht ergeben.

## 2. Material und Methoden

Für die Integration des *Blended Learning*-Konzepts in herkömmliches Unterrichtsmaterial, also letztendlich die Verknüpfung des Printmediums Arbeitsbuch mit anderen, auch elektronischen und digitalen Medien, ist zunächst ein möglichst breiter Methodenkoffer unterschiedlichster Medien wünschenswert. Im Zeitalter des Smartphones mit Zugang zum Internet, zu *Youtube*, mit eingebauten Kamera-, Video- und Diktierfunktionen, haben die Lernenden praktischerweise ihren eigenen Methodenkoffer – und das in der Regel rund um die Uhr – bei sich. Es geht also vielmehr darum, Arbeitsanweisungen auszuarbeiten, die die Lernenden motivieren, auch ihre eigenen Werkzeuge einzusetzen.

An der Juristischen Fakultät der Universität Pécs wird das – deutschsprachige – Lehrmaterial zu diesem Zweck von zwei Dozenten interdisziplinär zusammengestellt. Der eine Autor ist Fachlektor für deutsches Recht an der Universität Pécs, er ist damit vor allem für den fachlichen Inhalt des Materials verantwortlich. Da er deutscher Muttersprachler ist, legt er zugleich fest, welche Terminologie auf jeden

Fall, welche Terminologie wünschenswerterweise und welche Terminologie nachrangig von den Lernenden erlernt werden sollte. Der andere Autor ist Germanist und Fachdidaktiker für Kommunikationsmedien und unterrichtet hauptberuflich als Sprachlehrer an der Babits Mihály-Universitäts-lehrschule in Pécs, arbeitet seit vielen Jahren aber auch als Trainer für das deutsche Goethe-Institut, unter anderem zum Einsatz moderner Medien im Fremdsprachenunterricht.

Die Autoren können vor ihrem beruflichen Hintergrund sowohl auf umfangreiche Materialien zur theoretischen und praktischen Ausbildung von Juristen, als auch zur Didaktisierung von Unterrichtsmaterialien zurückgreifen. Insbesondere steht ihnen das eigene Unterrichtsmaterial aus den vergangenen Jahren zur Verfügung, das auf Lernende der Mittel- und Oberstufe Deutsch zugeschnitten ist und im Laufe der Zeit an die Bedürfnisse der Lernenden angepasst wurde. Die authentischen Fachtextsorten stammen überwiegend aus einem Korpus verschiedener Materialien aus Aktenbeständen des Gerichtsbezirks des Kammergerichts Berlin und der praktischen Tätigkeit des juristischen Verfassers aus den Jahren 2008 bis 2012. Diese Materialien wurden anonymisiert und zur besseren Verständlichkeit didaktisch reduziert und sprachlich leicht vereinfacht.

### **2.1. Aufbau des Arbeitsbuchs**

Die (deutsche) juristische Fachsprache soll den Lernenden anhand der für sie im Berufsalltag relevantesten Rechtsgebiete des Privatrechts vermittelt werden. Diese sind insbesondere das Zivilrecht, das Handels- und Gesellschaftsrecht, das Arbeitsrecht und das Zivilprozessrecht. Daher hat der Band drei Teile mit insgesamt 21 Kapiteln mit jeweils circa acht Seiten (elf Kapitel zum Zivilrecht, sechs Kapitel zum Handels- und Gesellschaftsrecht, drei Kapitel zum Arbeitsrecht und ein Kapitel zum Zivilprozessrecht), in denen die relevante Terminologie und die wesentlichen Rechtsinhalte zum jeweiligen Thema vermittelt werden. Das Arbeitsbuch ist auf eine Bearbeitung innerhalb von zwei Semestern angelegt; je nachdem wie viele Unterrichtseinheiten im Fremdsprachenunterricht zur Verfügung stehen, müssen die Studierenden einige Aufgabentypen für sich selbst bearbeiten. Den Autoren ist bewusst, dass der Fachsprachenunterricht kaum ein komplexes Studium der Rechtswissenschaften in Deutschland ersetzen kann. Deshalb haben sie bewusst darauf verzichtet, auf einzelne in die Tiefe gehende Rechtsfragen und -probleme einzugehen. Vorrangiges Ziel ist es, die Lernenden zu befähigen, den juristischen Inhalt eines Sachverhaltes im Kern zu erfassen, anderen wiedergeben und erklären zu können und auch in anderen Kontexten auf ähnliche Sachverhalte anwenden oder reproduzieren zu können. Dafür ist es in der Regel nicht erforderlich, dass die Lernenden beispielsweise eine behandelte Textsorte Wort für Wort verstehen oder gar übersetzen können. Auch hierbei gilt, dass sich das Arbeitsbuch primär an Studierende der Rechtswissenschaften, nicht der Übersetzungswissenschaften richtet.



Die Kapitel sind jeweils gleich aufgebaut: In einer *Entlastungsphase* wird den Lernenden zunächst die Gelegenheit gegeben, sich mit Hilfe ihres bereits vorhandenen – in der Regel allgemeinsprachlichen – Wortschatzes auf das neue Thema gedanklich einzustellen. Dazu gibt es offene Aufgabentypen, die dazu anregen sollen, in möglichst einfachen Worten eigene Ideen, Meinungen oder Erfahrungen zu dem zu behandelnden Thema wiederzugeben. Praktischerweise ist das Privatrecht eines der Rechtsgebiete, bei dem jeder schon eigene Erfahrungen, etwa beim Kauf, sammeln konnte. Zudem können die Lernenden häufig bereits auf Wissen über ihr eigenes, nationales Recht zurückgreifen, so dass sie sich Zusammenhänge im deutschen Recht selbst erschließen können.

In einer sich anschließenden *Vorbereitungsphase* lernen sie die absolut notwendigen Termini kennen, die sie für das Verständnis des Fachinhalts benötigen. Mit Hilfe kleinerer Spiele und Übungen soll dieser Wortschatz ausgedehnt und weiter verinnerlicht werden. In dieser Phase müssen zudem abstraktere Termini erklärt werden (zum Beispiel die Unterscheidung zwischen *rechtshindernden*, *rechtsvernichtenden* und *rechtshemmenden Einwendungen*) oder Konzepte und Rechtsinstitute, die man nur im deutschen Rechtsraum findet. Dabei sollte den Lernenden bewusst gemacht werden, dass vielen Termini (aber auch Fachtextsorten) im internationalen Kontext eine gänzlich andere Bedeutung zugeschrieben werden kann, sei es, weil die entsprechenden Rechtsinstitute dort in den Details anders ausgestaltet sind, sei es, weil die Rechtsinstitute – wie in den anglo-amerikanischen Rechtsräumen – von vornherein ganz anders sind.

In der sich anschließenden *Vertiefungsphase* werden die Lernenden befähigt, den im Kapitel stehenden Fachinhalt anhand verschiedener Texte zu verstehen, zusammenzufassen und zu reproduzieren. Dafür kommen typischerweise Aufgabentypen mit Fragestellungen, Zusammenfassungen, Zuordnungen oder Lückentexte in Frage. Aber auch in dieser Phase kann man schon gut mit kleineren Rechtsfällen arbeiten, etwa beim Vergleich von ähnlich gelagerten Sachverhalten. Im Anschluss sollen die Lernenden in einer *Anwendungsphase* das Gelernte wiederholen und auch in der Praxis anwenden. Dafür werden ihnen in jedem Kapitel mehrere kleinere Rechtsfälle zur Bearbeitung gegeben und zusätzlich eine realitätsnahe Fachtextsorte (beispielsweise Verträge, Gerichtsentscheidungen, Mandantenschreiben) zur Verfügung gestellt. In einer kurzen *Wiederholungsphase* werden die wichtigsten Termini und Rechtsinhalte aus dem vorangegangenen Kapitel abgefragt. Vokabellisten am Ende jedes Kapitels helfen den Lernenden dabei, gezielt auch Termini nur zu einzelnen Themen zu lernen.

## 2.2. Die Einbettung von Fachtexten und Fachtextsorten

Bei der Integration von Fachtexten und Fachtextsorten in das Unterrichtsmaterial muss immer auch bedacht werden, dass die (Fach-)Textsorten sich von denen im jeweiligen Heimatland unterscheiden können. Bei der Auswahl muss daher darauf geachtet werden, dass manche Textsorten mit einer kurzen Erklärung eingeführt werden, um nicht Verwirrung oder eine voreilige – falsche – Auffassung hervorzurufen. Idealerweise erfordern oder motivieren die Aufgaben sogar zum Rechtsvergleich mit lokalen Fachtextsorten der gleichen Gattung. Dies kann zusätzlich gefördert werden, indem Aufgabenstellungen gewählt werden, bei denen die Lernenden ausdrücklich gebeten werden, bestimmte Fachtextsorten (beispielsweise Musterverträge aus dem Internet) aus dem eigenen Rechtsraum herauszusuchen und mit dem Lernpartner zu besprechen.

Da Fachtextsorten sowohl sprachlich als auch strukturell herausfordernd sind, bedürfen sie einer gewissen Vorbereitung, in der zumindest die relevanten Termini, bestenfalls sogar das zugrundeliegende Konzept und die formale Struktur zur Verfügung gestellt werden. Deswegen werden sie in der Praxis eher am Ende einer Lerneinheit auftauchen. Thematisch sind zwar keine Grenzen gesetzt, allerdings sind die bei den Lernenden beliebten Fachtextsorten (beispielsweise Gerichtsprotokolle, Beweiserhebungen, Vernehmungen, Anklageschriften und Strafurteile) nicht unbedingt praxisrelevant, weil die wenigsten Absolventen später in den Justizdienst gehen. Weniger beliebt, aber sehr viel relevanter sind die Standardverträge und typischen Schriftsätze mit dem Gericht, dem Gegner oder dem Mandanten. Insbesondere bei den Schriftsätzen sollte man auch darauf achten, dass nicht nur die fachsprachlichen Aspekte, sondern auch die allgemeinsprachlichen Formulierungen sowie die Form und die situationsbezogenen Kommunikationsfloskeln behandelt werden. In der Praxis fällt beispielsweise immer wieder auf, dass die Studierenden, sobald sie nicht in ihrer Muttersprache formulieren, noch verkürzter, nüchtern und unempathisch, teilweise auch die Grenze zur Unhöflichkeit überschreitend formulieren, was auf den Leser, im Zweifel den zahlenden Mandanten, abschreckend wirkt.

Deswegen ist es sinnvoll, Aufgabentypen zu wählen, bei denen die Lernenden gezwungen sind, sich mehrfach mit der gesamten Fachtextsorte auseinanderzusetzen. Das kann man etwa dadurch erreichen, dass sich mehrere Aufgabenstellungen mit Fokus auf unterschiedlichen (juristische wie auch nichtjuristische) Aspekten auf ein und dieselbe Fachtextsorte beziehen oder aber verschiedene, sich ähnelnde Fachtextsorten (beispielsweise verschiedene Kaufverträge oder die Gegenüberstellung von Dienst- und Werkvertrag) zur Verfügung gestellt werden, bei denen die nähere Beschäftigung vielleicht nicht so spektakulär, aber schleichend erkenntnisbringend ist. Für eine tiefere Beschäftigung eignen sich auch Fachtextsorten, die „zerpflückt“, auseinandergerissen oder sinntestellt wurden, die also eines mehrfachen Lesens bedürfen, um den ursprünglichen Sinnzusammenhang wieder zu erfassen.

Fachtextsorten und die dazugehörigen Aufgaben dürfen die Lernenden sprachlich nicht überfordern und müssen dennoch möglichst realitätsnah bleiben. Eine didaktische Reduktion hinsichtlich des Umfangs und der verwendeten Terminologie kann vor diesem Hintergrund durchaus sinnvoll sein und die Lernenden noch weiter motivieren. Außerdem sollten die Aufgabenstellungen zu Fachtextsorten immer wieder deutlich machen, dass die Lernenden für das Verstehen und Wiedergeben einer Fachtextsorte nicht notwendigerweise den Inhalt vollumfänglich verstehen und übersetzen können müssen. Der juristische Fachsprachenunterricht soll stattdessen in erster Linie die Fachterminologie und ein Verständnis für den wesentlichen Fachinhalt vermitteln. Deswegen werden in dem Arbeitsbuch zwar allgemeinsprachliche Grammatikübungen im Zusammenhang mit der Fachterminologie angeboten, auf Aufgabenstellungen zur komplexen Übersetzung von Fachtexten wird aber bewusst verzichtet.

### 2.3. Die Kombination mit Methoden aus dem eLearning

Der Unterricht auf Basis von gedruckten Arbeitsmaterialien lässt sich gut mit der Verwendung von elektronischen Medien kombinieren. Dabei kommt einem insbesondere zugute, dass die Lernenden heutzutage fast alle ein internetfähiges Smartphone bei sich tragen. In Unterrichtsräumen mit Smartboard oder Videoprojektor kann man sämtliche Aufgaben, die gemeinsam mit einem Lernpartner zu lösen wären, auch im Plenum lösen lassen. Dazu können sich die Lernenden mittels ihres Smartphones beispielsweise auf – teilweise auch anmeldefreien – Internetseiten wie [www.edmodo.com](http://www.edmodo.com) oder [www.linoit.com](http://www.linoit.com) einloggen, um dort auf einer gemeinsamen – virtuellen – Pinnwand Entlastungsaufgaben (beispielsweise das Kommentieren von bestimmten Situationen, Statistiken etc.) zu bearbeiten. Auch Fachtextsorten können auf Seiten wie [www.padlet.com](http://www.padlet.com) problemlos hochgeladen und im Plenum bearbeitet werden. Vokabellisten zu bestimmten Kapiteln können über Internetseiten wie [www.quizlet.com](http://www.quizlet.com) oder [www.goqonqr.com](http://www.goqonqr.com) spielerisch an die Teilnehmer gegeben und jederzeit ergänzt werden. Zu gesellschaftsrelevanten Themen finden sich zudem kurze Videoclips auf Plattformen wie *YouTube*, die man die Lernenden selbst finden und vorstellen lassen kann. Alternativ kann man auch problemlos eigene Videoclips hochladen und mit einem konkreten Link im Arbeitsmaterial einbetten. Das Internet bietet in dieser Hinsicht mittlerweile unzählige Möglichkeiten.

Auch die gedruckten Arbeitsmaterialien selbst lassen sich mit Methoden aus dem *eLearning* ergänzen. Zumindest lassen sich solche Aufgabentypen nutzen, bei denen die Lernenden indirekt mit elektronischen Medien arbeiten können. Eine Verknüpfung zu elektronischen und digitalen Medien ist dabei auch im Fachsprachenunterricht nichts Neues, sondern beispielsweise im Bereich von Hörverstehens-Aufgaben altbekannt. Im Zeitalter des Smartphones lassen sich aber

insbesondere auch die Möglichkeiten des Internets zu weiterführenden Recherche- und Anwendungsaufgaben nutzen. Klassische Aufgabentypen hierfür sind beispielsweise solche, bei denen vorab oder zur Nachbereitung eine weitergehende Wissensfrage gestellt wird (etwa mit der Aufgabenstellung: „Finden Sie nun mithilfe Ihres Smartphones heraus, wie viele ...“).

Auch die Verwendung von auf eine größere Gruppe von Lernenden bezogenen digitalen *Tools*, bei denen die Lernenden interaktiv mit- und gegeneinander kommunizieren können, ist möglich, erfordert allerdings weitergehende technische Ressourcen und digitale Kompetenzen seitens der Lehrenden und Lernenden (Jaszenovics 2016). Deshalb werden im Arbeitsbuch ausschließlich Aufgabstellungen mit einem digitalen Bezug verwendet, bei denen die Lernenden die digitalen Medien passiv nutzen und nicht aktiv mitgestalten.

## 2.4. Vorbereitungs- und Vertiefungsprozess am Beispiel der Fachtextsorte Kaufvertrag

Im Folgenden soll exemplarisch dargestellt werden, mit welchen Typen von Aufgabenstellungen die Fachtextsorte *Kaufvertrag* vor- und nachbereitet werden kann und wie man dabei das Medium Internet indirekt nutzen kann. Der Prozess der Vertiefung verläuft hierbei in mehreren Schritten.

### Kapitel 3: Die wichtigsten Vertragstypen des BGB



In diesem Kapitel lernen Sie kennen:

Die grundlegenden Vertragstypen des BGB; die Textsorten Kaufvertrag, Mietvertrag, Dienstvertrag und Leihvertrag. Sie wiederholen in diesem Zusammenhang Wortbildungsmuster (Verben und Nomen).

**Aufgabe 1:** Suchen Sie sich einen Gesprächspartner und besprechen Sie gemeinsam die folgenden Fragen. Alternativ: Beantworten Sie für sich schriftlich die Fragen.

**B 1**

1) Wie alt waren Sie, als Sie sich zum ersten Mal etwas alleine *gekauft* haben?

\_\_\_\_\_

2) Was war der konkrete *Kaufgegenstand*?

\_\_\_\_\_

3) Lag der *Kaufpreis* über oder unter 10 Euro?

\_\_\_\_\_

4) War der *Kaufvertrag* schriftlich oder mündlich?

\_\_\_\_\_

*Abb. 1: Beispiel für Entlastungsaufgaben  
(Schneider/Jaszenovics im Erscheinen)*

Für die *Entlastungsphase* bieten sich klassische didaktische Methoden aus dem Allgemeinsprachunterricht an, die im universitären Fachsprachenunterricht häufig etwas zu kurz kommen. Sie sollen die Lernenden auf kreative Weise motivieren, über eigene Erfahrungen zu erzählen oder mit einem Lernpartner verschiedene Redemittel anzuwenden, ohne dabei schon fachlich in die Tiefe zu gehen.

Hierzu eignen sich auch visuelle Methoden wie Textpuzzles, Mind-Maps, Schaubilder u. a. (vgl. Leisen 2003: Kapitel 3). In der *Abbildung 1* wird dargestellt, wie das Abrufen von persönlichen Erinnerungen die Lernenden auf ein neues Thema vorbereiten und dabei schon die ersten, aus der Allgemeinsprache bereits bekannten Termini (im Beispiel: Kaufvertrag, Kaufgegenstand, Kaufpreis, Kaufparteien) bereitstellen kann. Soweit bei den Beteiligten eine entsprechende digitale Kompetenz vorliegt, lassen sich gerade in dieser Phase auch Aufgabenstellungen mit digitalen Medien kombinieren, beispielsweise im Plenum erstellbare Mind-Maps auf (kostenfreien) Webseiten wie [www.mindomo.com](http://www.mindomo.com).

**Aufgabe 6a:** Im Folgenden sehen Sie ein Beispiel für einen Kaufvertrag. In der unten stehenden Liste finden Sie Argumente, die entweder dafür oder dagegen sprechen, dass dieser Vertrag *wirksam* ist. Ordnen Sie die Argumente und schreiben Sie die Nummern in die richtige Spalte.



**B 1**

- 1 Die Parteien scheinen noch sehr jung zu sein.
- 2 Die Parteien haben sich über alle wichtigen Punkte geeinigt.
- 3 Die Vereinbarung ist sogar schriftlich.
- 4 Man kann den Text ohne Probleme als Kaufvertrag auslegen
- 5 Ein Kaufvertrag muss nicht in einer bestimmten Form geschrieben sein
- 6 Der niedrige Kaufpreis spricht dafür, dass Susanne gar nicht weiß, was sie tut.

<p style="text-align: center;"><b>Vertrag ist wirksam</b></p> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/>	<p style="text-align: center;"><b>Vertrag ist unwirksam</b></p> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/>
---	---

**Aufgabe 8:** Bevor Sie den Text über die verschiedenen Vertragstypen des BGB lesen: Überlegen Sie, welche Antwort zu welcher Frage passen könnte und ordnen Sie diese zu.

- A Warum sind nur einige Vertragstypen im BGB geregelt?
- B Was sind die Voraussetzungen für einen (Kauf-)Vertrag?
- C Wie heißen die Willenserklärungen bei einem (Kauf-)Vertrag?
- D Was sind *Hauptleistungspflichten* beim Kaufvertrag?
- E Was sind *Nebenleistungspflichten* und *Nebenpflichten* beim Kaufvertrag?

**B 2**

1 Angebot und Annahme
2 Übereignung der Kaufsache gegen Bezahlung des Kaufpreises
3 Zwei wirksame Willenserklärungen
4 Pflichten, die den Vertrag unterstützen und z.B. den Käufer schützen sollen
5 Das BGB regelt nur die Verträge ausführlich, mit denen wir jeden Tag zu tun haben

*Abb. 2: Beispiele für Vorbereitungsaufgaben (Schneider/Jaszenovics im Erscheinen)*

Auch bei der *Vorbereitungsphase* können diese Methoden gut angewendet werden, sinnvollerweise um die Fachterminologie ergänzt. Hierzu bieten sich kleine