

Die EU hautnah erleben: Die Adaptation eines EU-Planspiels für den berufsbezogenen DaF-Unterricht

Agnieszka Hunstiger

Zusammenfassung

Der Beitrag berichtet über das Potenzial von EU-Planspielen und ihre konkrete Umsetzung im berufsbezogenen DaF-Unterricht. Grundlage dafür bilden eigene Erfahrungswerte aus dem Einsatz von EU-Planspielen im Rahmen des Programms »DeutschLand – Deutsche Sprache in Deutschland«, eines Förderprogramms des Auswärtigen Amtes für höhere Bedienstete der EU-Institutionen und Ministerialbeamte aus den EU-Mitgliedstaaten und weiteren Staaten, das seit 1994 in dessen Auftrag vom Goethe-Institut durchgeführt wird.

1. Einleitung

Obwohl Spiele seit Etablierung des kommunikativen Ansatzes in den 70er Jahren zum festen Bestandteil der Fremdsprachendidaktik gehören, stehen viele Aspekte ihres Einsatzes im Fremdsprachenunterricht noch in der Diskussion. Es herrscht weder Einigkeit darüber, wie Spiele zu definieren sind (vgl. dazu Jentges 2007: 25 ff.), noch darüber, ob die Effektivität von Spielen unter Berücksichtigung solcher Faktoren wie Lern- oder Wahrnehmungstyp, Lerntraditionen usw. nachgewiesen werden kann (Jentges 2007: 123). Zahlreiche wissenschaftliche und praxisorientierte Publikationen für den Fremdsprachenunterricht setzen sich zwar mit Spielen auseinander (z. B. Dauvillier/Lévy-Hillerich 2004; Genadieva/Hartung/Koreik 1997; Jentges 2007; Jones/Edelhoff/Meinhoff/Oakley 1984; Kilp 2002; Koreik 1993, 1990; Klep-

pin 2003, 1984, 1980; Piel 2002). Der Einsatz von EU-Planspielen aber, der aus der europabezogenen Bildungsarbeit bekannt ist (z. B. Blötz 2005; Fröhlich/Gros 1995; Rappenglück 2009, 2008, 2000) und für den Fremdsprachenunterricht erst adaptiert werden muss, wurde in dem letztgenannten Kontext bisher weder thematisiert noch dokumentiert, obwohl er große Möglichkeiten nicht nur für die inhaltliche Weiterbildung, sondern gerade auch für die fremdsprachliche Fortbildung bietet.

2. Fremdsprachliche Handlungsfähigkeit in europäischen Entscheidungsprozessen als Lernziel von EU-Planspielen

Zum Begriff »EU-Planspiele«

Die sogenannten EU-Planspiele basieren auf der Planspiel-Methode, die der militärischen und betriebswirtschaftlichen

Aus- bzw. Fortbildung entstammt und aus folgenden vier Elementen besteht (vgl. Capau/Ulrich 2003: 18 ff.):

1. *Simulation:*

Eine dynamische, reduzierte Nachbildung realer Vorgänge, bei denen die Spielteilnehmer bestimmte Zusammenhänge inszenieren und eine fiktive Realität simulieren (vgl. Capau/Ulrich 2003: 18 ff.).

2. *Spiel:*

Das fach- und sachbezogene Entscheidungs-, Kommunikations- und Interaktionsspiel, bei dem die Lerner Lernsituationen in dynamischen Ausgestaltungen erfassen, fiktionale wie hypothetische Möglichkeitswelten konstruieren und diese kreativ experimentierend durchspielen (vgl. Capau/Ulrich 2003: 18 ff.; Klippert 1984: 10; Geuting 1992: 15).

3. *Rollenspiel:*

Eine Methode, bei der die Betrachtung und das Erleben von Situationen aus der für die Lerner fremden bzw. ungewohnten Perspektive im Vordergrund steht mit dem Ziel, die eigene Fähigkeit zur Empathie zu entwickeln (Capau/Ulrich 2003: 18 ff.).

4. *Fallstudie:*

Diese ursprünglich in der juristischen universitären Ausbildung entstandene Methode für die Schulung an realen Fällen wird eingesetzt, um die Lernenden mit einer konkreten Situation zu konfrontieren. Die Situation wird einem konkreten alltäglichen oder beruflichen Handlungsfeld entnommen und das Ziel der Methode besteht darin, Informati-

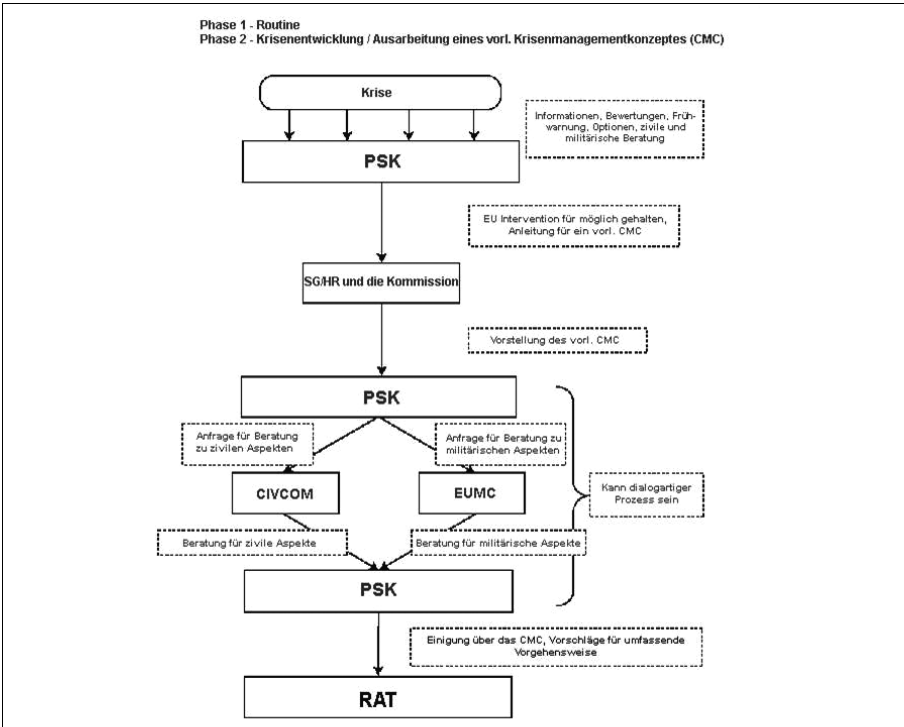
onen auszuwerten, Lösungen zu entwickeln und Entscheidungen zu treffen (vgl. Capau/Ulrich 2003: 18 ff.).

Das wichtigste Prinzip eines EU-Planspiels lässt sich wie folgt zusammenfassen: Die Teilnehmer (jugendliche oder erwachsene Lerner) übernehmen vor dem Hintergrund einer fiktiven oder realen Ausgangslage, die mit einem Politikfeld der EU zusammenhängt – dem sogenannten Szenario – die Rolle eines Akteurs (z. B. eines EU-Kommissars oder eines Außenministers) und handeln nach vorgegebenen Verhandlungsstrategien und -zielen. Die Handlung umfasst dabei Entscheidungsabläufe und -strukturen, die typisch für das Entscheidungsverfahren in der EU sind, was sich an einem Beispiel zu einem Entscheidungsverfahren in der EU¹ illustrieren lässt (s. Abbildung 1):

Die dargestellte Grafik (Abb. 1) lässt sich wie folgt interpretieren: Im Falle einer Krise kommt der Rat für Allgemeine Angelegenheiten und Außenbeziehungen, der aus Außenministern aller EU-Mitgliedstaaten besteht, innerhalb von 48 Stunden zusammen. In der ersten und zweiten Phase des Entscheidungsverfahrens wird zunächst die Sitzung des Rates vom Politischen und Sicherheitspolitischen Komitee (PSK) vorbereitet, das alle Detailfragen in Abstimmung mit dem Generalsekretär des Rates, dem Hohen Vertreter der Gemeinsamen Außen- und Sicherheitspolitik, dem Ausschuss für Zivile Aspekte des Krisenmanagements sowie dem EU-Militär-Ausschuss klärt. Anschließend wird eine Ratssitzung einberufen, in der alle möglichen Unstimmigkeiten zwischen den Mit-

1 Das Beispiel bezieht sich auf die Europäische Sicherheits- und Verteidigungspolitik (vgl. dazu Sinai 2004) und berücksichtigt keine aktuellen Änderungen im Entscheidungsverfahren der EU, die sich aus dem Lissabon-Vertrag ergeben. Dieser ist am 1. Dezember 2009 in Kraft getreten. Quelle: http://europa.eu/lisbon_treaty/glance/index_de.htm [17.08.2010]

Abbildung 1: Entscheidungsverfahren in der EU angesichts einer Krise² (Sinai 2004: 167)



gliedstaaten ausdiskutiert werden¹ und ein gemeinsames Krisenmanagementkonzept (CMC) ausformuliert wird. In den danach folgenden Phasen des Entscheidungsverfahrens, die in der Grafik nicht erfasst sind, wird das Krisenmanagementkonzept (CMC) vom Rat formell bewilligt: Es werden strategische

Optionen und konkrete Planungsdokumente bezüglich des Operationsbeginns und -verlaufs entwickelt.

Das Beispiel dient dazu, einige Grundprinzipien der europäischen Entscheidungsmechanismen zu verdeutlichen, die unabhängig vom Politikfeld folgende Gemeinsamkeiten aufweisen:

1 Da sich die Interessen und Erwartungen der Mitgliedstaaten in Bezug auf mögliche Krisensituationen zum Teil erheblich unterscheiden, ist die Entscheidungsdynamik im Rat oft geprägt von der Politik des größten gemeinsamen Nenners gemeinsamer Interessen oder der Schnürung von Verhandlungspaketen, denn in Fragen der Gemeinsamen Außen- und Sicherheitspolitik sowie der Europäischen Sicherheits- und Verteidigungspolitik muss im Rat eine einstimmige Entscheidung herbeigeführt werden (vgl. Sinai 2004: 23 ff.).

2 Abkürzungen: PSK=Politisches und Sicherheitspolitisches Komitee, SG/HR = Generalsekretär des Rates und Hoher Vertreter der Gemeinsamen Außen- und Sicherheitspolitik, CIVCOM=Ausschuss für Zivile Aspekte des Krisenmanagements, EUMC=EU-Militär-Ausschuss, CMC=Krisen-Management-Konzept.

- das wichtigste Entscheidungsorgan der Europäischen Union ist der Ministerrat,
- an jeder Ratssitzung nimmt ein Minister je Mitgliedstaat teil: Welcher Minister dies jeweils ist, hängt vom Thema der Tagesordnung ab, z. B.: Außenbeziehungen, Landwirtschaft, Industrie, Verkehr, Umweltschutz, usw.
- die Ratssitzung wird von dem Staats- oder Regierungschef des Landes geleitet, das den Ratsvorsitz innehat,
- an jeder Ratstagung nimmt ein Vertreter der Europäischen Kommission teil: Er hat volles Rede- und Vorschlagsrecht, jedoch kein Stimmrecht,
- der Rat arbeitet auf zwischenstaatlicher Ebene, was heißt, dass die vom Rat gefällte(n) Entscheidung(en) ein Kompromiss zwischen den unterschiedlichen nationalen Interessen und Meinungen der Mitgliedstaaten sind,
- der Rat entscheidet je nach Politikbereich mit einfacher Mehrheit, qualifizierter Mehrheit oder einstimmig¹. Entscheidungen im Bereich der Sicherheits- und Verteidigungspolitik werden beispielsweise immer einstimmig gefasst (Sinai 2004: 23).

EU-Planspiele und DaF-Unterricht

Betrachtet man nun die europäischen Entscheidungsprozesse vor dem Hintergrund des DaF-Unterrichts, empfiehlt sich als erster Schritt die Bewusstmachung zahlreicher spezifischer Sprachhandlungstypen, die in den einzelnen Phasen der europäischen Entscheidungsprozesse auftauchen und die von den Fremdsprachenlernern bei der Sprachproduktion adäquat eingesetzt werden müssen. Dazu gehören in erster Linie Basis-Sprachhandlungstypen wie ASSERTIVA, KOMMISSIVA, DEKLARATIVA und EXPRESSIVA (vgl. dazu Jahr 2008: 239) sowie weitere Sprachhandlungstypen, mit denen die

fachliche Kommunikation vollzogen wird, und zwar DARLEGEN, ARGUMENTIEREN, VERALLGEMEINERN, SCHLUSSFOLGERN, BEWEISEN, BEGRÜNDEN, EXPLIZIEREN, DEFINIEREN und KLASSIFIZIEREN (vgl. dazu Jahr 2008: 239). Wie die Sprachhandlungstypen zu komplexen Handlungsstrukturen (z. B. *eine Verhandlung leiten* oder *ein Statement abgeben*) verknüpft sind, ergibt sich aus der Geschäftsordnung des Rates der EU, die den Verlauf einer Ratssitzung bestimmt (Sinai 2004: 156).



Geschäftsordnung des Rates der EU

- Art. 1:** Das Land, das den EU-Vorsitz inne hat, leitet die Verhandlungen der Ratssitzung. Unterstützt wird es hierbei vom Generalsekretär des Rates/Hohen Vertreter der GASP.
- Art. 2:** An allen Verhandlungen nehmen die Vertreter der EU-Kommission teil. Sie verfügen über das volle Rederecht, sind jedoch nicht stimmberechtigt.
- Art. 3:** Der Vorsitz legt im Einvernehmen mit den Vertretern der anderen Mitgliedstaaten die Tagesordnung und den Zeitpunkt der Sitzungen fest.
- Art. 4:** Mitglieder des Rates, die nicht anwesend sind, können von einem anderen Mitglied vertreten werden.
- Art. 5:** Die Sitzungen beginnen mit einem »Tour de Table«, in dem jedes Mitglied des Rates die Möglichkeit hat, ein kurzes Statement abzugeben.
- Art. 6:** Der Vorsitz ist verantwortlich für die Einhaltung dieser Geschäftsordnung und die ordentliche Durchführung der Verhandlungen. Er erteilt das Rederecht und kann hierfür eine zeitliche

1 Vgl. dazu unter: http://europa.eu/abc/12lessons/lesson_4/index_de.htm [17.08.2010]

Höchstdauer für die einzelnen Redebeiträge festlegen (z. B. 2 Minuten).

- Art. 7:** Auf eigenen Wunsch oder auf Antrag von mindestens drei Mitgliedstaaten kann der Vorsitz die Sitzungen unterbrechen, hierzu ist keine Abstimmung nötig.
- Art. 8:** Der Vorsitz hat das Recht, Probeabstimmungen zu einzelnen Themen durchzuführen. Hierzu kann er Vorschläge vorlegen, die er für kompromissfähig hält.
- Art. 9:** Verfahrensfragen werden mit einfacher Mehrheit entschieden.
- Art. 10:** Die endgültige Beschlussfassung erfolgt grundsätzlich einstimmig durch die EU-Mitgliedstaaten. Die Auffassungen der Kommission werden hierbei berücksichtigt.
- Art. 11:** Der Vorsitz informiert die Medien in Pressekonferenzen regelmäßig über den Fortgang der Verhandlungen. Dies berührt nicht das Recht aller Teilnehmer der Ratssitzung, selbst die Presse zu informieren.

Ausgehend von dem Vorschlag Jahrs (2008), dass

»nicht nur einzelne Sprachhandlungstypen, sondern auch die Handlungsstruktur von Texten mit ihren jeweiligen Teilhandlungen im DaF-Unterricht zu behandeln [sind]« (Jahr 2008: 237),

lassen sich folgende Lernziele für Teilnehmer von EU-Planspielen im DaF-Unterricht formulieren (Jahr 2008: 237):

- das Wissen über verschiedene Sprachhandlungstypen,
- die Fähigkeit, sie bei der Sprachproduktion adäquat einzusetzen und
- die Fähigkeit zu erkennen, dass fachsprachliche Texte über eine spezifische Sprachhandlungsstruktur verfügen, die nicht beliebig ist.

3. EU-Planspiele im berufsbezogenen DaF-Unterricht: Zielgruppe, Bedarf und Adaptation

Den Ausgangspunkt der folgenden Adaptation bildeten eigene Überlegungen, die aus einer Auswertung von 100 Bedarfsermittlungsbögen resultierten. Es handelt sich hierbei um ein Instrument zur Kursplanung, das im Vorfeld der sog. EU-Kurse (vgl. oben Abs. 3.1) zwecks Anpassung des Sprachkursprogramms an den Bedarf und die Bedürfnisse¹ der Sprachkursteilnehmer eingesetzt wird. Die gewonnenen Ergebnisse² führten zu der Annahme, dass mit dem Einsatz von EU-Planspielen die meisten Ziele, Wünsche und Interessen der Teilnehmer der EU-Kurse in Bezug auf die Vertiefung ihrer Deutschkenntnisse umgesetzt werden können. Im Oktober 2009 und im Juni 2010 folgte die Erprobung von zwei EU-Planspielen – die folgenden Ausführungen beziehen sich auf die Erprobung vom Juni 2010, bei der das EU-Planspiel zur Europäischen Sicherheits- und Ver-

1 Wenn in diesem Aufsatz die Begriffe »Bedarf« und »Bedürfnis(se)« verwendet werden, dann wird hierbei Bezug auf die folgenden Definitionen genommen: Der »Bedarf« sind die allgemein beschreibbaren Gegebenheiten des Kontextes, also Kategorien, die sich auf die »objektiven« Umstände beziehen, in denen sich der Lerner bewegt (z. B. »In welchen Situationen kann man Deutschkenntnisse anwenden?«). Die »Bedürfnisse« beziehen sich hingegen darauf, was der Lerner unter diesen Umständen mit der deutschen Sprache verbindet und wie er sie unter Berücksichtigung solcher Faktoren wie individuelle Voraussetzungen, Motive, Interessen und Einstellungen zu benutzen gedenkt (vgl. dazu in: Goethe-Institut (Hrsg.) (1996): *Rahmenrichtlinien für den Mittelstufenunterricht am Goethe-Institut*, Bereich 51, München, 57).

2 Der Datensatz der Auswertung umfasst 100 Teilnehmer der EU-Kurse, die in den Jahren 2005 bis 2007 vom Goethe-Institut durchgeführt wurden. Die Ergebnisse der Auswertung wurden mit SPSS erstellt und basieren auf Häufigkeitsauszählungen.

teidigungspolitik »Europa in der Krise« (Sinai 2004) in einem zweiwöchigen EU-Kurs in Berlin/Brüssel eingesetzt wurde.

3.1 Zielgruppe und Bedarf

Die EU-Kurse sind ein Bestandteil des Programms *DeutschLand – Deutsche Sprache in Deutschland*, das 1994 vom Auswärtigen Amt ins Leben gerufen wurde und seitdem in dessen Auftrag vom Goethe-Institut durchgeführt wird. Das Hauptziel des Programms, das sowohl allgemeine als auch fachorientierte Intensivsprachkurse zu politischen und wirtschaftlichen Themen umfasst, besteht schwerpunktmäßig in der Stärkung der deutschen Sprache in den EU-Institutionen. Das Programm *DeutschLand* richtet sich sowohl an höhere Bedienstete der EU-Institutionen als auch an höhere Ministerialbeamte aus den EU-Mitgliedstaaten und weiteren Staaten,

- die für ihre berufliche Tätigkeit ihre deutschen Sprachkenntnisse verbessern möchten,
- die Deutsch bereits auf mittlerem (Niveau B1 nach GER) oder gehobenem Sprachniveau (B2/C1) beherrschen,
- deren Aufgabenbereich einen thematischen EU-Bezug hat und
- die Arbeitskontakte nach Deutschland und zu den EU-Institutionen haben¹.

Für diese Zielgruppe ergeben sich abhängig von der Laufbahn und vom Politikfeld verschiedene Möglichkeiten², an europäischen Entscheidungsprozessen zu partizipieren, z. B.:

- Koordinierung der wirtschaftspolitischen Orientierung der Mitgliedstaaten,
- Verhandlungen mit Drittländern,
- Mitwirkung an der Umsetzung der EU-Politik,
- Institutionelle Zusammenarbeit (z. B. mit dem Europarat),
- bilaterale und transnationale Zusammenarbeit (z. B. mit Partnern von EU-Projekten),
- Erarbeitung von Stellungnahmen und Positionspapieren, u. v. m.

Aufgrund der vorherrschenden Stellung des Englischen in der EU (vgl. Lever 2003: 101 ff.) werden die Aufgaben größtenteils in dieser Sprache umgesetzt: In vielen Fällen jedoch wird statt der englischen die deutsche Sprache verwendet, und zwar überwiegend in der Kommunikation mit dem Vorgesetzten, wenn dessen Muttersprache Deutsch ist. Des Weiteren wird aus Gründen der Höflichkeit die (vermutete) Muttersprache des Partners (Deutsch) sowohl im brieflichen als auch im mündlichen Erstkontakt bevorzugt (Born 1995: 39). Schließlich wird Deutsch dann verwendet,

»wenn in irgendeiner Form Kontakt mit deutschen Behörden oder anderen Institutionen aufgenommen wird« (Born 1995: 51).

Betrachtet man neben dem objektiven Bedarf die subjektiven Bedürfnisse der Beamten mit EU-Bezug (s. Abb. 2), kommt Folgendes zum Vorschein:

Auf die Frage »Wo möchten Sie Ihr Deutsch besonders verbessern?« antworteten die meisten Befragten, dass das

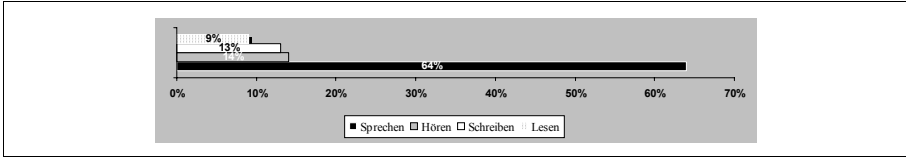
1 Quellen: <http://www.goethe.de/lhr/prj/dld/deindex.htm> und <http://www.auswaertigesamt.de/diplo/de/Aussenpolitik/KulturDialog/Sprache/DeutscheSprache.html> [17.08.2010]

2 Quellen: http://ec.europa.eu/civil_service/job/official/index_de.htm [17.08.2010] sowie schriftliche Befragung zur Tätigkeit von deutschen Beamten des gehobenen und höheren Dienstes mit EU-Bezug, die zwecks Sammlung von zielgruppenrelevantem Lernmaterial für die EU-Kurse im März und April 2010 von Barbara Thiel (Referentin im Programm Deutschland – bis April 2010) durchgeführt wurde.

Sprechen für sie am wichtigsten sei (64%). Auf Platz zwei wurde von den Befragten das Hören gewählt (14%),

dem folgt vom Schreiben (13%). Den letzten Platz belegt hingegen das Lesen (9%).

Abbildung 2: Wo möchten Sie Ihr Deutsch besonders verbessern? (Nennungen in Prozent)



Ferner wurde von den Befragten die Wichtigkeit der im Fragebogen vorgegebenen mündlichen und schriftlichen Textformen auf einer Skala von »sehr wichtig« (= 3) bis »nicht wichtig« (= 0) subjektiv bewertet. An den fett gedruckten Zahlen in Tabelle 1 lässt sich ablesen, für welche Teilfertigkeiten und Handlungsstrukturen Deutschkenntnisse meistens benötigt werden¹:

- a. rezeptiv und produktiv (Hör-Seh-Verstehen und Sprechen):
 - Diskussionen/Verhandlungen
 - Telefongespräche
- b. rezeptiv (Lesen):
 - Korrespondenz
 - Verträge/Dokumente
 - Berichte
- c. produktiv (Schreiben):
 - Korrespondenz.

Bei der Frage nach Kursinhalten (s. Tabelle 2), die für die Teilnehmer am interessantesten sind, kristallisierten sich als besonders relevant für die Kursplanung² die Themen »Europa und europäische Institutionen«, »aktuelle Themen« sowie »Politik und Wirtschaft in Deutschland« heraus.

Korreliert man nun die Parameter »Bedarf« und »Bedürfnisse« mit den Grundprinzipien europäischer Entscheidungsmechanismen, ergeben sich einige Berührungspunkte, die für den Einsatz von EU-Planspielen im berufsbezogenen DaF-Unterricht sprechen, und zwar:

- hohe Stellung der mündlichen Kommunikation,
- hohe Relevanz des Themas »Europa und europäische Institutionen« sowie
- hohe Relevanz der Handlungsstrukturen »Verhandeln« und »Diskutieren«.

3.2 Adaptation

Sprachliche Vorbereitung

Im Vorfeld des EU-Planspiels wurden zunächst die Handlungsstrukturen »eine Sitzung moderieren«, »an einer Sitzung teilnehmen« sowie »in einer Sitzung verhandeln« eingeführt.

Lesen Sie sich die folgenden **Redemittel**³ durch und markieren Sie zu jeder Situation (kursiv gedruckt, z. B. »Ausgangsposition formulieren«) mindestens einen Ausdruck, den

- 1 Es werden die höchsten Prozentwerte berücksichtigt, die sowohl in der Kategorie »sehr wichtig«, als auch in der Summe der Kategorien »sehr wichtig« und »wichtig« erzielt wurden.
- 2 Zum Auswertungsverfahren vgl. unter Goethe-Institut (Hrsg.) (1997): *Leitfaden zur Lehrplanarbeit*, Bereich 51, München, 39.
- 3 Nachfolgend werden drei Redemittel-Beispiele präsentiert. Alle im Planspiel eingeführten und trainierten Redemittel basieren auf der Sammlung von Kommunikationsmitteln für die berufliche Kommunikation (vgl. Eismann 2007, 2006a, 2006b).

Tabelle 1: Wichtigkeit der textsortenspezifischen DaF-Kenntnisse für die Befragten (Häufigkeiten)

Teilfertigkeit	Textsorte	sehr wichtig (in %)	wichtig (in %)	manchmal wichtig (in %)	nicht wichtig (in %)
Hör-Seh-Verstehen	Vorträge, Presseerklärungen	27	45	18	5
	Nachrichten, Informationssendungen	34	36	20	4
	Konferenzen	33	42	18	1
	Diskussionen, Verhandlungen	59	26	7	2
	Gespräche zur Informationsermittlung	47	32	14	2
	Telefongespräche	62	21	9	3
Sprechen	Vorträge, Presseerklärungen	11	12	50	21
	Nachrichten, Informationssendungen	4	18	34	35
	Konferenzen	17	32	32	14
	Diskussionen, Verhandlungen	48	31	12	5
	Gespräche zur Informationsermittlung	39	35	13	8
	Telefongespräche	58	25	7	6
Lesen	Gesprächsnotizen, Memos	30	28	26	7
	Korrespondenz	63	22	6	2
	Protokolle	31	33	17	11
	Berichte	41	36	12	5
	Verträge, Dokumente	45	31	14	3
Schreiben	Gesprächsnotizen, Memos	12	14	41	25
	Korrespondenz	40	24	23	7
	Protokolle	10	13	38	32
	Berichte	13	25	32	24
	Verträge, Dokumente	18	18	32	28

Tabelle 2: Kursinhalte, für die sich Teilnehmer der EU-Kurse interessieren (Nennungen in Prozent)

Kursinhalte	sehr stark (in %)	stark (in %)	weniger stark (in %)	nicht (in %)
Aktuelle Themen	62	28	7	3
Wirtschaft	33	35	28	3
Europa und europäische Institutionen	76	16	4	1
Politik und Wirtschaft in Deutschland	52	38	9	1
Kunst und Kultur	33	37	28	1
Techniken zum Lernen von Fremdsprachen	23	30	34	11

Sie selbst aktiv verwenden möchten. Suchen Sie sich max. drei Redemittel heraus,
 – die zu Ihrer Persönlichkeit und
 – zu Ihrem sprachlichen Niveau passen.

An einer Sitzung teilnehmen

Redemittel »Ausgangsposition formulieren«

Ich denke/glaube/meine, dass ...
 Ich bin der Meinung/Ansicht, dass ...
 Meiner Meinung/Ansicht nach ...
 Ich habe den Eindruck/das Gefühl, dass ...

Redemittel »Sich zu Wort melden« und »Jemanden unterbrechen«

Dürfte ich etwas dazu sagen?
 Entschuldigung, ich würde gern etwas dazu sagen.
 Zu diesem Punkt möchte ich gern Folgendes anmerken.
 Ich würde gerne eine Bemerkung zu diesem Thema machen.
 Darf ich zu diesem Punkt ums Wort bitten?
 Da muss ich aber jetzt doch kurz einhaken.
 Entschuldigung, darf ich Sie kurz unterbrechen?

Redemittel »Sich gegen eine Unterbrechung wehren«

höflich:

Bitte lassen Sie mich kurz noch meinen Gedanken zu Ende führen!
 Geben Sie mir bitte noch eine Minute!
 Einen Augenblick bitte, darf ich das noch eben abschließen?
 Einen Moment Geduld bitte, ich bin gleich fertig.
 Gleich – bitte noch einen Moment.

sehr bestimmt:

Könnten Sie mich bitte aussprechen lassen?
 Darf ich das bitte erst einmal zu Ende führen?

Die Redemittel wurden anschließend in zwei kleineren Rollenspielen eingesetzt, deren Themen an das Begleitprogramm

des EU-Kurses angepasst und nach folgender Vorgabe durchgeführt wurden:

Für die Vorbereitung, Durchführung und Besprechung der beiden Rollenspiele wurde je ein Unterrichtstag mit vier Unterrichtseinheiten (UE) eingeplant. Am dritten Tag (1 UE) wurden die Handlungsstrukturen in Form von Lückentexten und einer Zuordnungsübung (»Ordnen Sie die folgenden Redemittel¹ dem passenden Oberbegriff zu«) wiederholt.

Inhaltliche Vorbereitung

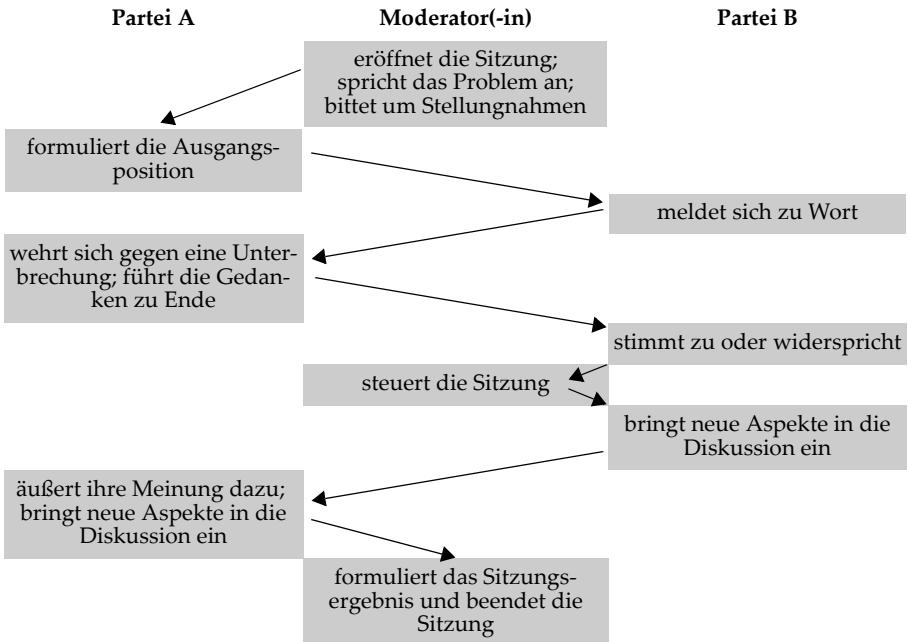
Nachdem die Handlungsstrukturen wiederholt worden waren, erfolgte am selben Unterrichtstag die inhaltliche Vorbereitung auf das EU-Planspiel (3 UE). Dafür wurden das Thema »Europäische Sicherheits- und Verteidigungspolitik« und die fiktive Problemlage (Reaktion der EU auf eine politische Krise² in Algerien) im Plenum vorgestellt sowie der Inhalt und der Ablauf des Planspiels erklärt. Anschließend wurde von den Teilnehmern der Vorsitz der Ratssitzung in geheimer Abstimmung gewählt. In der danach folgenden Einarbeitungsphase wurden die Länderprofile (siehe nachfolgendes Beispiel) per Losverfahren verteilt und individuell bearbeitet. Die Spielteilnehmer sollten in der Phase den sicherheitspolitischen »Charakter« des Landes verstehen und am Ende eine durchdachte und selbst entwickelte Entscheidung fällen, die sie auch persönlich und moralisch vertreten können (Sinai 2004: 60). Während der Phase hatten die Spielteilnehmer die Möglichkeit, den Lehrenden zu konsultieren, um offene Fragen zu klären.

1 Im Unterricht wurde der Begriff »Redemittel« statt »Sprachhandlungstypen« verwendet.

2 Eine Krise ist eine zeitlich begrenzte Situation, in der ein Konflikt gewalttätig wird oder droht erheblich zu eskalieren. Krisenbewältigung zielt darauf ab, die Krise soweit zu entschärfen, dass die Grundprobleme des Konflikts gelöst werden können. Dieses kann z. B. mit militärischen Mitteln erfolgen (Sinai 2004: 55).

Spielen Sie nun eine Beratungssitzung des/der ... zum Thema ... Achten Sie auf die folgenden Spielregeln:

- Jeder soll einmal zu Wort kommen, d. h. alle bekommen ungefähr gleichviel Redezeit und alle müssen sich äußern – auch wenn sie nichts Neues zu sagen haben.
- Gesprochen wird nicht länger als 30 Minuten.
- Die Verhandlung soll in der Art des folgenden Flussdiagramms geführt werden:



Rollenprofil: Beispiel »Deutschland« (Sinai 2004: 73 ff.)

DEUTSCHLAND

Einwohner: 82,1 Mio. (EU: 371 Mio.)
Fläche: 357 021 km² (EU: 3,2 Mio. km ²)
Hauptstadt: Berlin
Staatsform: Demokratisch-parlamentarischer Bundesstaat
Beitritt zur EG/EU: Gründungsmitglied
Mitglied in der NATO: Vollmitglied

Mitglied der WEU: Vollmitglied
Mitglied im EUOKORPS: Ja, eine Panzerdivision und deutsch-französische Brigade
ERRF Beteiligung: 13.500 Soldaten, 20 Schiffe, 93 Flugzeuge, insgesamt 18.000 Soldaten
Verteidigungsausgaben (2002): 31,3 Mrd. Euro, 1,5% BIP
Amtssprache: Deutsch

Deutschland ist Gründungsmitglied der EG/EU und zugleich größtes Land der Gemeinschaft. Nach dem Zweiten Weltkrieg sahen alle deutschen Regierungen in der (west-)europäischen Integration einen Weg zur Wiedereingliederung in die Staatengemeinschaft und einen Garant für den Frieden innerhalb Europas. Ohne diese Einbindung wäre auch die deutsche Wiedervereinigung 1990 sicherlich nicht so reibungslos vorstatten gegangen. Traditionell arbeitet Deutschland in der Fortentwicklung der europäischen Einigung eng mit Frankreich zusammen. Die beiden Länder werden darum häufig auch als »Motor der Integration« bezeichnet. Ohne Übereinstimmung Deutschlands und Frankreichs lässt sich kein bedeutender Integrationschritt vollziehen. Die Zustimmung der deutschen Bevölkerung zu militärischen Einsätzen ist eher nicht vorauszusetzen. Auf diese Vorbehalte gegenüber einer EU als militärische Organisation muss die deutsche Regierung Rücksicht nehmen. Es versteht sich, dass die deutsche Position ein großes Gewicht hat, zum einen aufgrund der Größe des Landes, zum anderen wegen des Umstands, dass Deutschland der größte Nettozahler in der Gemeinschaft ist. Deutschland befürwortet insbesondere eine Stärkung der externen Handlungsfähigkeit der EU, beispielsweise durch einen gemeinsamen Sitz im UN-Sicherheitsrat. Bislang sind dort nur Frankreich und Großbritannien als ständige Mitglieder aus der EU vertreten. Der Balkan ist und bleibt für Deutschland die akuteste Bedrohung der Stabilität und Sicherheit in Europa. Aber auch die Russische Föderation, die sich auch auf absehbare Zeit noch in einem Prozess der Umstrukturierung und Demokratisierung befinden wird, birgt ein hohes Risikopotenzial, besonders hinsichtlich der Stärke der russischen Armee und deren Nuklearkräfte. Alte Krisenherde wie der Nahe Osten und Afrika haben immer noch nicht an Brisanz verloren. Wirtschaftliche, ethnische oder religiöse Spannungen können in Verbindung mit politischen Konflikten militärische Auseinandersetzungen auslösen. Aber auch »neue« Risiken finden einen immer höheren Stellenwert: Internationaler Terrorismus, organisierte Kriminalität, Verbreitung von Massenvernichtungswaffen und auch Massenmigration können Europa

bedrohen. Diesen Risiken will Deutschland in erster Linie mit »Stabilitätstransfer« begegnen. Das bedeutet, dass man die Ursachen eines möglichen Konfliktes bekämpfen will, durch Entwicklungshilfe, Demokratisierungsprogramme, aber auch durch frühzeitige internationale Hilfe, und nur wenn unbedingt nötig auch mit militärischen Mitteln.

Die Position Ihres Landes

Hinsichtlich der Gemeinsamen Außen- und Sicherheitspolitik (GASP) fordert die Bundesregierung deren Weiterentwicklung, weg vom zwischenstaatlichen Charakter und hin zu einer einheitlich agierenden Union. Auch innerhalb der GASP wird von deutscher Seite eine weitgehende Anwendung von Mehrheitsbeschlüssen befürwortet. Die Möglichkeit, dass ein einzelner Mitgliedstaat (wenn er hierdurch wichtige nationale Interessen gefährdet sieht) zu gemeinsamen Beschlüssen ein Veto einlegen kann, will die deutsche Regierung abschaffen. Die Einstimmigkeitserfordernis innerhalb der GASP sollte auf wenige Bereiche, wie militärische Einsätze, beschränkt werden. Deutschland hat 2002 in der »Schweriner Erklärung« mit Frankreich die Schaffung einer Europäischen Sicherheits- und Verteidigungs-Union (ESVU) angestoßen. Diese könnte dann, über die Solidaritätserklärungen hinaus, die gegenseitige Verpflichtung zum militärischen Beistand im Verteidigungsfall beinhalten, wie im WEU Vertrag (Art. V) und in der NATO. Deutschland hat weiterhin vorgeschlagen, dass die Rechte und Pflichten der Mitglieder innerhalb der GASP genau definiert werden sollen. Noch von der letzten Bundesregierung stammte der Vorschlag einer engen Zusammenarbeit im Rüstungsbereich, um die Wettbewerbsfähigkeit der europäischen Rüstungsindustrie zu stärken und die Kosten für Forschung und Entwicklung in diesem Bereich zu senken. Eine Zusammenarbeit der europäischen Rüstungsindustrie wird auch von der gegenwärtigen Bundesregierung unterstützt. Deutschland glaubt, dass Europa auch in militärischen Fähigkeiten auf lange Sicht auf den Stand der USA gebracht werden muss. Das bedeutet, dass riesige Fortschritte in Technologie und Rüstung vonnöten sind. Die damit verbundenen Ausgaben sind für Deutschland aber zur Zeit schwer zu realisieren. Als Zukunft

der ESVP sieht Deutschland die Bildung einer europäischen Armee. Die ESVP ist für Deutschland also ein wichtiger Schritt, um Europa weiter zu einigen und einem Bundesstaat Europa näher zu bringen.

EU-NATO Beziehungen:

Deutschland ist sowohl ein treues NATO-Mitglied als auch ein starker Befürworter europäischer Integration im Sicherheitsbereich. Die NATO spielt eine tragende Rolle für die Sicherheit in Europa, sowohl als kollektives Verteidigungsbündnis als auch in ihrer Rolle einer Krisenbewältigungsorganisation – so lange bis die EU wirkliche operative Fähigkeiten auf der ganzen möglichen Bandbreite ausführen kann. Sobald das erreicht ist, sieht Deutschland die beiden Organisationen als gleichberechtigt an und die Entscheidung, wer welchen Einsatz übernimmt, muss dann eine pragmatische Entscheidung sein, die im engen Dialog zwischen NATO und der EU getroffen wird. Wer also für eine Intervention offensichtlich besser geeignet ist, der wird sie auch unternehmen. Eine enge Kooperation mit der NATO hält Deutschland für sehr wichtig, da die beiden Organisationen unterschiedliche Stärken haben und in der Zusammenarbeit, auch mit der OSZE und UN, die besten Ergebnisse erreicht werden können. Deutschland drängt, auch angesichts des beschränkten Verteidigungsbudgets, darauf, dass die EU im Falle einer Krise die uneingeschränkte Unterstützung der NATO erhält. Das bedeutet, dass der Zugriff auf NATO-Planungs- und Gemeinschaftsmittel automatisch möglich sein muss. Deutschland sieht also die ESVP als eine Möglichkeit, die transatlantischen Partner (USA und Kanada) in Krisenoperationen zu entlasten. Die bisher gültige Devise »Entweder NATO oder gar nichts« soll enden.

Beteiligung an internationalen Einsätzen:

Seit dem Bundesverfassungsurteil über Auslandseinsätze der Bundeswehr im Jahre 1994 kann sich Deutschland rechtlich an Operationen der »kollektiven Sicherheit«, also an UN-, NATO-, OSZE- und auch EU-Einsätzen beteiligen. Im Jahre 2002 sind 1700 Soldaten bei SFOR, 4600 bei KFOR, 1200 bei ISAF und 1500 (1400 Marine- und 100 Kommando-Spezialkräftesoldaten) bei der Operation »Enduring Freedom« in Af-

ghanistan eingesetzt. Generell wird ein UN-Mandat angestrebt. Ein Einsatz deutscher Soldaten könnte aber auch dann erfolgen, wenn er Teil einer internationalen oder regionalen Koalition beispielsweise der EU oder der OSZE ist. Für eine Beteiligung deutscher Soldaten muss ein Beschluss im Bundestag erfolgen.

ERRF Beteiligung:

Deutschland stellt der EU das größte Truppenkontingent: bis zu 13.500 Heeresoldaten (ein Fallschirmjäger-, zwei Panzer- und zwei Infanterie-Bataillone, sowie ein Nachschubregiment, ein Pionier-Bataillon, zwei Feldjäger- (Militärpolizei) Kompanien und eine besondere Einheit für zivil-militärische Zusammenarbeit) und damit den größten Beitrag zur ERRF, zur Verfügung. Dazu kommen weitere Marine- und Luftwaffen- und Sanitätssoldaten (zwei Feldhospitale und 6–7 Mobile-Rettungszentren, davon eins eingestützt), sechs Luftwaffen- und eine Tornado Marineflieger-Staffel mit über 90 Flugzeugen, 30–35 Transportflugzeuge, 4 Rettungshubschrauber, ein Airbus-Führungflugzeug und ein Hauptquartier für Luftoperationen. Auch sechs Flugabwehrschwadronen können zum Einsatz kommen. Die Deutsche Marine ist unter anderem mit einer Fregatte, zwei U-Booten, 4 Minenräumern, 3 Aufklärungsflugzeugen und einem Versorgungsschiff beteiligt. Das Hauptquartier in Potsdam könnte eine Operation leiten und wurde von Deutschland zur Verfügung gestellt.

TAKTIK

Sie sind der Vertreter/die Vertreterin Deutschlands. Sie versuchen, die Interessen Ihres Landes so weit wie möglich in den Verhandlungsprozess einzubringen. Dabei werden Sie natürlich nicht alle Standpunkte Ihrer Regierung durchsetzen können, sondern an einigen Stellen Zugeständnisse machen müssen, um andererseits die Ziele zu erreichen, die Ihnen besonders wichtig sind. Überlegen Sie sich, welche der bisher vertretenen Positionen Deutschlands für Sie von besonderer Bedeutung sind. Dabei können Sie innerhalb des Planspiels durchaus auch neue Prioritäten setzen – ohne jedoch die bestehenden Vorbehalte und Interessenlagen in der deutschen Bevölkerung aus den Augen zu verlieren. Bedenken Sie, dass eine EU-Operation ein großes

deutsches Kontingent enthalten wird, mit all den Risiken und Kosten, die ein Einsatz mit sich bringt. Arbeiten Sie deshalb auf eine praktikable und möglichst kostengünstige Lösung hin, in der sich die unterschiedlichen Interessen Ihrer Verhandlungspartner in kompromissfähigen gegenseitigen Zugeständnissen ausgleichen.

Versuchen Sie, Länder mit gleichgerichteten Interessen zu finden. Sie möchten auf keinen Fall den Anschein erwecken, dass Sie einen Alleingang anstreben oder dass Sie zusammen mit den anderen ›Großen‹ etwas erzwingen wollen; suchen Sie auch kleine Mitgliedstaaten, die Ihre Position vertreten. Um Ihre Ziele zu erreichen, sollten Sie Ihre Macht dezent nutzen: Bieten Sie den Vertretern der Mitgliedstaaten mit entgegengesetzten Interessen Tauschgeschäfte an, nach dem Muster: Wenn Sie an dieser Stelle auf etwas verzichten, könnte ich in jener Angelegenheit von meinem Standpunkt abweichen. Neben den offiziellen Sitzungen nehmen die informellen Kontakte eine wichtige Rolle im Verhandlungsprozess ein. Traditionell stimmt sich Deutschland in seiner europapolitischen Position eng mit Frankreich ab. Deutschland hat von der Einbindung in die EU bislang sowohl politisch wie wirtschaftlich profitiert. In einer gemeinsamen europäischen Außen- und Sicherheitspolitik sieht Deutschland die Chance, sein außenpolitisches Gewicht in den internationalen Beziehungen zu stärken. Ein besonderes Gewicht legt die deutsche Regierung hierbei auf die enge Abstimmung mit Frankreich und Großbritannien. Einer europäischen Verteidigungsgemeinschaft stehen Sie aufgeschlossen gegenüber und befürworten eine effektive ESVP sowie eine enge Zusammenarbeit im Rüstungsbereich. Gemeinsame militärische Aktionen sollten jedoch nach ihrer Auffassung von möglichst vielen Mitgliedstaaten beantwortet werden.

Szenario Algerien:

Sie sind in einer schwierigen Lage. Auf der einen Seite ist der öffentliche Druck auf die Regierung groß, nicht in einen Krieg in Algerien verwickelt zu werden. Es gab schon riesige Demonstrationen für den Frieden in verschiedenen deutschen Städten. Auf der anderen Seite fühlen Sie sich solidarisch mit Frankreich und Großbritan-

nien, die unter dem Eindruck der Terroranschläge auf Ihre Hilfe setzen. Des Weiteren wurde Ihrer Sicht nach die ESVP gerade für eine solche Situation geschaffen: die USA sind z. Zt. nicht fähig einzugreifen, vitale Interessen der EU sind gefährdet und die Operation ist im militärischen Sinne ›machbar‹. Sie sind unentschieden, müssen aber zwei Entscheidungen treffen:

1. ob die EU aktiv in Algerien einschreiten soll und
2. welche Handlungsoption am ehesten Erfolg verspricht.

Auf jeden Fall ist Ihre Aufgabe zunächst, Ihre Freunde zur Besonnenheit zu mahnen und eine Operation so zu konzipieren, dass sie über jeden Verdacht der ›Machtpolitik‹ oder des Kolonialismus erhaben ist: Sie muss ein klares politisches Ziel haben (Demokratisierung und Stabilisierung Algeriens) und klare Unterziele, wie dieses zu erreichen ist (zivile aber auch militärische Mittel). Es sollte deutlich werden, dass die militärischen Mittel nur den Zweck haben, eine Situation herbeizuführen, in der die zivilen Mittel wirken können.

Der Einarbeitungsphase folgte die Strategiephase, während der die Positionspapiere der Spielteilnehmer erarbeitet wurden und die informelle Abstimmung mit möglichen Koalitionspartnern stattfand. Beide Phasen, die Einarbeitungs- und die Strategiephase, wurden einen Tag vor der Ratssitzung durchgeführt, damit den Teilnehmern genügend Zeit für Rückfragen sowie Wortschatz- und Gruppenarbeit eingeräumt wurde.

Spielverlauf

Den eigentlichen Kern des EU-Planspiels bildete die Simulation der Ratssitzung, die mit der Rede des französischen Außenministers anlässlich des Sondergipfels zur Krise in Algerien (Sinai 2004: 150 ff.) sowie mit der Verlesung der durch den Vorsitz der Ratssitzung vorbereiteten »Erklärung zur Krise« (s. Beispiel 1) begann.

Beispiel 1 aus dem Planspiel

(die kursiv gedruckten Inhalte wurden von den Planspielteilnehmern formuliert)



Brüssel
236622/04 (Presse 107)
P. 87/04

**ERKLÄRUNG DES VORSITZES IM NAMEN DER EUROPÄISCHEN UNION
ZUR LAGE IN ALGERIEN**

DIE EUROPÄISCHE UNION:

hat mit Bestürzung die Informationen über die Anschläge in Frankreich und Großbritannien sowie die sich weiter verschlechternde Situation in Algerien zur Kenntnis genommen.

Die Europäische Gemeinschaft fühlt sich somit verpflichtet, konkrete Schritte aufzunehmen, um die Lage in Algerien zu verbessern.

Die Europäische Union begrüßt die NATO- und UN-Erklärungen zu dieser Situation.

Im Namen des Rates, die Präsidentschaft

Nachdem die Rede gehalten und die Erklärung verlesen waren, einigten sich die Teilnehmer auf eine Geschäftsordnung für die anschließenden Verhandlungen (vgl. dazu oben Abs. 2.).

In der Verhandlungsphase versuchten die Verhandlungsparteien, Kompromisse zu strittigen Fragen zu erarbeiten. Hierfür wurden einige Interessengruppen gebildet, die an Kompromissvorschlägen arbeiteten. Das Ziel der Phase war zum einen die Verdeutlichung des Prozesses der Kompromissfindung in Verhandlungen aus der strategischen Perspektive sowie die Schärfung des Gespürs für akzeptable Kompromisse im Rahmen europäischer Entscheidungsprozesse am Beispiel der Europäischen Sicherheits- und Verteidigungspolitik.

In der danach erfolgten Entscheidungsphase sollte eine einvernehmliche Reaktion der EU auf die Krise getroffen werden: In unserem Fall wurde die Entscheidung auf einen späteren Zeitpunkt vertagt, weil in einem der Punkte (politische Unterstützung für den militärischen Einsatz in Algerien durch alle

EU-Mitgliedstaaten) keine Einigung erzielt wurde.

Die Erkenntnis, dass keine einstimmige Entscheidung in Bezug auf den militärischen Einsatz der EU erreicht werden konnte, ist im europäischen Zusammenhang ein genauso wichtiges Lernziel wie der Beschluss einer »Gemeinsamen Aktion« (vgl. Beispiel 2): Ein solcher Ausgang der Verhandlungen kann sogar laut Spielautor hilfreicher für das Verständnis der europäischen Realitäten sein als ein »Happy End«, denn damit kann am Ende der Verhandlungen allen Teilnehmern besonders gut verdeutlicht werden, dass jedes Ergebnis europäischer Entscheidungsprozesse durch langwierige Verhandlungen erreicht werden muss(te) (Sinai 2004: 61).

Rolle des Lehrenden

Der Lehrende war für die Vorbereitung, die Einführung in das Planspiel, die Nachbesprechung und den organisatorischen Ablauf des Planspiels verantwortlich. Während der Verhandlungs- und Entscheidungsphase galt

Beispiel 2 aus dem Planspiel

(die kursiv gedruckten Inhalte wurden von den Planspielteilnehmern formuliert)



GEMEINSAME AKTION DES RATES

vom 11.06.2010

über die Operation der Europäischen Union in Algerien
(2010/007/GASP)

DER RAT DER EUROPÄISCHEN UNION –
gestützt auf den Vertrag über die Europäische Union, insbesondere Artikel 14, –
HAT FOLGENDE GEMEINSAME AKTION ANGENOMMEN:

- *Im Rahmen der EU erfolgt ab sofort der zivile Einsatz in Algerien.*
- *Alle EU-Mitgliedstaaten erklären ihre politische Unterstützung für den militärischen Einsatz in der Krisenregion, die in enger Kooperation mit NATO durchgeführt wird.*
- *Jeder Mitgliedstaat wird selber über die Teilnahme am militärischen Einsatz und eventuelle Hilfe entscheiden.*

»eine allgemeine und sichere Regel, sich nie einzumischen und auch keine Zeichen von Vergnügen, Missvergnügen, Überraschung, Langeweile, Ärger, Anerkennung oder Erbitterung zu geben. Ein ›Pokerface‹ ist absolut notwendig«. (Jones 1984: 60 ff.)

Diese Regel verdeutlicht ein weiteres Ziel des EU-Planspiels, und zwar die Stärkung eigenverantwortlicher Selbst-Organisierungsfähigkeit von Gruppen (vgl. Sinai 2004: 46). Diese Regel und die sich daraus ergebende passive Rolle des Lehrenden wurde in der Einführung erklärt – ebenso wie die Tatsache, dass die Verhandlungs- und die Entscheidungsphase zwecks individuellen Feedbacks für jeden Spielteilnehmer vom Lehrenden gefilmt werden.

Stimmen der Teilnehmer

Das EU-Planspiel endete mit einer Nachbesprechung, die einen Erfahrungsaustausch der Spielteilnehmer zu spielerischen, thematischen und fremdsprachlichen Aspekten ermöglichen sollte. Die Spielteilnehmer bekamen Kärtchen mit folgenden Fragen, die laut vorgelesen und im Plenum diskutiert wurden:

- Wie haben Sie den Spielverlauf empfunden?

- Konnten Sie Ihre Argumente in die Diskussion einbringen?
- Inwiefern haben Ihnen die Redemittel bei der Diskussion helfen können? Welche Redemittel fehlten eventuell?
- Sind Sie mit dem Ergebnis des Spiels zufrieden? Wenn ja/nicht, warum (nicht)?
- Sind die beschlossenen Maßnahmen umsetzbar?
- Wie haben Sie die europäische Zusammenarbeit am Beispiel einer Verhandlung im Rat der Außenminister wahrgenommen?
- Was halten Sie von einer Gemeinsamen Europäischen Sicherheits- und Verteidigungspolitik? Was müsste Ihrer Meinung nach noch verbessert werden?
- Wie beurteilen Sie die Chancen und Risiken einer Gemeinsamen Sicherheits- und Verteidigungspolitik der EU?

Zwar können aus vereinzelt Aussagen der Spielteilnehmer keine verallgemeinernden Schlussfolgerungen gezogen werden, doch es lassen sich eine Reihe von Beobachtungen zur positiven Wirkung von EU-Planspielen im DaF-Unterricht formulieren (vgl. Meinhold 1984:

118), die durch einzelne Statements der Spielteilnehmer bestätigt werden konnten (nachfolgend kursiv gedruckt):

- Planspiele bieten eine sonst kaum im Unterricht auftauchende Möglichkeit der Interaktion zwischen den Lernenden:

»Jeder fühlte sich angesprochen. Wir mussten 90 % selbst tun: Deswegen war das Planspiel sehr effektiv.«

- Durch den Zwang, sich ausdrücken zu müssen, erhöhte sich die Fähigkeit der Spielteilnehmer, sich ausdrücken zu können. Zugleich wurden das Selbstvertrauen und die Bereitschaft geweckt, sich ähnlichen Kommunikationssituationen in der beruflichen Zukunft zu stellen in dem Bewusstsein, dass man sie meistern wird:

»Was den sprachlichen Teil betrifft, war für mich das Planspiel die eigentliche Spitze unseres Seminars, wo wir alle die Satzstrukturen einsetzen konnten, die wir in den vorhergegangenen 10 Tagen so fleißig geübt haben. Während ich den Außenminister von Großbritannien spielte, habe ich bemerkt, wie mein verrostetes Deutsch aufpoliert worden ist.«

»Nach diesem Planspiel traue ich mich endlich bei offiziellen Gesprächsrunden und Sitzungen mit deutschsprachigen Partnern Deutsch statt Englisch zu sprechen.«

4. Fazit und Ausblick

In diesem Aufsatz konnte gezeigt werden, dass EU-Planspiele im berufsbezogenen DaF-Unterricht nach entsprechender Vorbereitung eingesetzt werden können. Auch wenn der Berufsbezug vordergründig für Deutschlerner aus öffentlichen Verwaltungen gegeben ist, kann eine Übertragung auf weitere Zielgruppen empfohlen werden, denn durch den fortschreitenden europäischen Integrationsprozess werden gleichermaßen öffentliche Verwaltungen wie Unternehmen und Hochschulabsolventen vor die Herausforderung gestellt, ihre europäische Wettbewerbsfähigkeit zu sichern

und/oder zu stärken. Das größte Potenzial der Methode »EU-Planspiel« im Kontext berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichts besteht gerade in der Synthese der drei Dimensionen der sog. internationalen Qualifikationen (Busse/Paul-Kohlhoff/Wordelmann [o. J.]: 217 f.): Mithilfe von EU-Planspielen können nämlich sowohl die Fremdsprachenkenntnisse und die interkulturelle Kompetenz geschult als auch hervorragende Fachkenntnisse als Voraussetzung für internationales berufliches Handeln erworben werden. Die rückblickende Betrachtung aller Phasen des geschilderten EU-Planspiels bestätigt dieses Potenzial, das sich zusammenfassend wie folgt beschreiben lässt: Durch den Einsatz von EU-Planspielen im berufsbezogenen DaF-Unterricht

- wird ein sinnlich erlebbarer Zugang zu europäischen Themenfeldern ermöglicht, die oft als trocken und zu komplex eingestuft werden,
- können die Bedingungen, Schwierigkeiten und Chancen europäischer Entscheidungsprozesse in nachhaltiger Weise transparent gemacht werden,
- werden Möglichkeiten und Grenzen nationaler Interessendurchsetzung vor dem Hintergrund einer notwendigen Regelung erfahren, und schließlich
- wird die methoden- und berufsbezogene Fremdsprachenkompetenz (insbesondere die Verhandlungskompetenz) wie auch das Selbstbewusstsein der Teilnehmer gestärkt, da sie lernen, sich mit einer komplexen politischen Thematik in einer Fremdsprache zu beschäftigen und ihre eigenen Interessen im multikulturellen Kontext abzumessen zu vertreten.

Obwohl die beschriebenen Beobachtungen auf eigener Erfahrung sowie auf den Erfahrungen basieren, die mit verschiedenen Zielgruppen in der europabezogenen Jugend- und Erwachsenenbildung gesammelt werden konnten (vgl.

Sinai 2004: 7), können sie bei den Zielgruppen im berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht noch nicht allgemein bestätigt werden, weil entsprechende Untersuchungen in diesem Bereich ausstehen. Anhand des geschilderten Beispiels sowie aufgrund der Aussagen der Spielteilnehmer – wie nachfolgend zu lesen – kann jedoch eine weitere Diskussion über den Einsatz von Spielen im Fremdsprachenunterricht geführt werden:

»Wir wünschen uns mindestens zwei Planspiele pro Kurs: Einmal am Anfang und einmal am Ende!«

Literatur

Blötz, Ulrich (Hrsg.): *Planspiele in der beruflichen Bildung. Auswahl, Konzepte, Lernspiele, Lernarrangements, Erfahrungen*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung, 2005 (Multimedia-Publikationen).

Born, Joachim; Schütte, Wilfried: *Eurotexte. Textarbeit in einer Institution der EG*. Tübingen: Narr, 1995 (Studien zur deutschen Sprache: Forschungen des Instituts für deutsche Sprache, 1).

Busse, Gerd; Paul-Kohlhoff, Angela; Wordelmann, Peter: »Fremdsprachen und mehr«. *Internationale Qualifikationen aus der Sicht von Betrieben und Beschäftigten. Eine europäische Studie über Zusatzqualifikationen*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung, [o. J.], 217 f.

Capaul, Roman; Ulrich, Markus: *Planspiele. Simulationsspiele für Unterricht und Training. Mit Kurztheorie: Simulations- und Planspielmethodik*. Altstätten: Tobler, 2003.

Dauvillier, Christa; Lévy-Hillierich, Dorothea: *Spiele im Deutschunterricht*. München: Goethe-Institut/Langenscheidt, 2004 (Fernstudieneinheit, 28).

Eismann, Volker: *Erfolgreich in Besprechungen*. Berlin: Cornelsen, 2006a.

Eismann, Volker: *Erfolgreich in Verhandlungen*. Berlin: Cornelsen, 2006b.

Eismann, Volker: *Erfolgreich in der interkulturellen Kommunikation*. Berlin: Cornelsen, 2007.

Fröhlich, Manuel; Gros, Jürgen: *Außenpolitik erleben und erfahren. Planspiel und Seminarkonzept zur Rolle des vereinigten*

Deutschlands in Europa und der Welt. Mainz 1995 (Materialienbände der Forschungsgruppe Jugend und Europa, 3).

Genadieva, Zvezde; Hartung, Regine; Koreik, Uwe: »Fiktive Verhandlungssituationen im interkulturell ausgerichteten Wirtschaftsdeutschunterricht«, *Zielsprache Deutsch* 28 (1997), 191–201.

Geuting, Manfred: *Planspiel und soziale Simulation im Bildungsbereich*. Berlin u. a.: Lang, 1992 (Studien zur Pädagogik, Andragogik und Gerontagogik, 10).

Haselhuber, Jakob: »Erste Ergebnisse einer empirischen Untersuchung zur Sprachensituation in der EG-Kommission (Februar 1990)«. In: Ammon, Ulrich; Mattheier, Klaus J.; Nelde, Peter H. (Hrsg.): *Soziolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik* 5. Tübingen: Niemeyer, 1991, 37–50.

Jahr, Silke: »Sprachhandlungstypen in Fachtexten und deren Vermittlung im DaF-Unterricht«. In: Chlosta, Christoph; Leder, Gabriela; Krischer, Barbara (Hrsg.): *Auf neuen Wegen. Deutsch als Fremdsprache in Forschung und Praxis*. Göttingen: Universitätsverlag, 2008, 237–246 (Materialien Deutsch als Fremdsprache, 79).

Jentges, Sabine: *Effektivität von Sprachlernspielen. Zur Theorie und Praxis des Spieleinsatzes im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengarten, 2007 (Perspektiven Deutsch als Fremdsprache, 21).

Jones, Ken; Edelhoff, Christoff; Meinhold, Monika; Oakley, Colin: *Simulationen im Fremdsprachenunterricht. Handbuch*. München: Hueber, 1984.

Jones, Ken: »Simulationen – ein Unterrichtskonzept«. In: Jones, Ken; Edelhoff, Christoff; Meinhold, Monika; Oakley, Colin (Hrsg.): *Simulationen im Fremdsprachenunterricht. Handbuch*. München: Hueber, 1984, 10–95.

Kilp, Elóide: *Spiele für den Fremdsprachenunterricht. Aspekte einer Spielandragogik*. Tübingen: Stauffenburg, 2002.

Kleppin, Karin: *Das Sprachlernspiel im Fremdsprachenunterricht. Untersuchungen zum Lehrer- und Lernverhalten in Sprachlernspielen*. Tübingen: Narr, 1980.

Kleppin, Karin: »Zur Durchführung von Sprachlernspielen – Probleme und mögliche Lösungswege«. In: Müller, Bernd-

- Dietrich; Neuner, Gerhard (Hrsg.): *Praxisprobleme im Sprachunterricht*. München: Iudicium, 1984, 141–150 (Studium Deutsch als Fremdsprache, Sprachdidaktik, 1).
- Kleppin, Karin: »Sprachspiele und Sprachlernspiele«. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4., vollständig neu bearbeitete Auflage. Tübingen: Francke/UTB, 2003, 263–265.
- Klippert, Heinz: *Wirtschaft und Politik erleben. Planspiele für Schule und Lehrerbildung*. Weinheim: Basel: Beltz, 1984.
- Koreik, Uwe: »Interaktive Institutionenkunde. Ein Unterrichtsvorschlag zum Thema ›Wahlsystem‹ – Wahlrecht spielerisch im Vergleich«, *Info DaF* 17 (1990), 193–203.
- Koreik, Uwe: »Biographiesimulationen im Landeskundeunterricht«, *Deutsch als Fremdsprache* 30, 4 (1993), 219–226.
- Lever, Sir Paul: »The Future of Europe Will All Speak English?« In: Ahrens, Rüdiger (Hrsg.): *Europäische Sprachenpolitik. European Language Policy*. Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 2003, 101–112.
- Meinhold, Monika: »Simulationen in der Schule«. In: Jones, Ken; Edelhoff, Christoff; Meinhold, Monika; Oakley, Colin: *Simulationen im Fremdsprachenunterricht. Handbuch*. München: Hueber, 1984, 98–119.
- Piel, Alexandra: *Sprache(n) lernen mit Methode. 170 Sprachspiele für den Deutsch- und Fremdsprachenunterricht*. Müllheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr, 2002.
- Rampeltshammer, Luitpold; Kurtz, Hans Peter (Hrsg.): *Europakompetenz entwickeln – Interregionskompetenz stärken für die Hochschule und die Arbeitswelt*. Saarbrücken: Verlag Alma Mater, 2009.
- Rappenglück, Stefan: »Europäische Dynamik vermitteln«, *Deutschland & Europa* 57 (2009), 32–41.
- Rappenglück, Stefan: »Demokratiekompetenz fördern – im Planspiel Europapolitik spielerisch vermitteln«. In: Stiftung Mitarbeit (Hrsg.): *Das Planspielbuch*. Bonn 2008.
- Rappenglück, Stefan: »Europabezogene Planspiele – eine handlungsorientierte Vermittlungsmethode«. In: Bayerische Landeszentrale für politische Bildungsarbeit (Hrsg.): *Jugend in Europa*. 2. Auflage. München, 2000, 141–147.
- Sinai, Tamir: *Europa in der Krise. Planspiel zur Europäischen Sicherheits- und Verteidigungspolitik*. Schwalbach: Wochenschauverlag, 2004 (Planspiele und Materialien der Forschungsgruppe Jugend und Europa).
- Wagner, Johannes: *Spielübungen und Übungsspiele im Fremdsprachenunterricht*. Regensburg: AkDaF, 1977; 6. Auflage 1987 (Materialien Deutsch als Fremdsprache, 10).

Agnieszka Hunstiger

Geb. 1976; Studium der Fächer Germanistik, Deutsch als Fremdsprache, Soziologie, Medienwissenschaft und Europäisches Verwaltungsmanagement in Tarnów, Kraków, Hannover und Berlin. Seit 2008 wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fachbereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache an der Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft der Universität Bielefeld. Arbeitet z. Zt. an einer Dissertation zur auswärtigen Sprachenpolitik der Bundesrepublik Deutschland.