

BEATA GRZESZCZAKOWSKA-PAWLIKOWSKA
Universität Łódź
ORCID: 0000-0003-2252-5038

Kommunikative Sprechkompetenz als gefragte Schlüsselkompetenz auf der Unternehmensebene – einige Ergebnisse des Projekts „Sprachenbarometer Lodz (Łódź) 2021“

**Communicative Speaking Skills as a Key Competence in Demand at the
Company Level – Some Results of the „Language Barometer Lodz (Łódź)
2021“**

Abstract

The concept of competence is one of the central buzzwords in the debate about the employability of university graduates as postulated in education policy. The question of competence-oriented teaching and learning goes hand in hand with the question of the practical relevance of the university and its current role. In ongoing discussions, the latter is being, if not redefined, then at least expanded so that it can no longer be reduced to the acquisition and transfer of knowledge. At the same time, the university of today faces the challenge of imparting numerous (key) competences to prospective graduates, which are certainly in demand by potential employers. One of these is communicative competence in spoken language, which is the focus of this article, using the example of German as a foreign language in a corporate context.

Keywords: (key) competence, communicative speaking competence, a corporate context, German as a foreign language, oral interaction

1. Einleitung

Das keineswegs neue und mittlerweile viel diskutierte Konstrukt Kompetenz ist seit der Umsetzung der Bologna-Reform (1999) eins der zentralen Schlagworte in der Debatte um die bildungspolitisch postu-

lierte Beschäftigungsfähigkeit der Akademiker¹. Die Frage nach einer kompetenzorientierten Ausrichtung von Studium und Lehre geht mit jener nach Praxisbezogenheit der Hochschule einher. Nicht ohne Bedeutung ist in diesem Zusammenhang auch die Diskussion um die aktuelle Rolle der *academia* per se, welche – wenn nicht neu definiert – dann zumindest erweitert wird (vgl. Grzeszczakowska-Pawlikowska *et al.* 2022a in dieser Sonderausgabe). Nach Schaper *et al.* (2012: 1) beispielsweise soll diese in folgenden Aufgaben zum Tragen kommen: (1) in der Befähigung der Absolventen zum wissenschaftlichen Denken und Arbeiten unter Anwendung wissenschaftlicher Kenntnisse; (2) in deren Befähigung, ein breites Spektrum beruflicher Aufgaben zu übernehmen sowie Probleme im weiteren Sinn zu lösen, ohne einen konkreten Beruf zu forcieren; (3) in deren Befähigung zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und im Beitrag zur Persönlichkeitsbildung, mit anderen Worten, in der Ausbildung und Weiterentwicklung von Studierenden in Bezug auf soziale und personale Schlüsselkompetenzen. Mögen diesbezüglich zwar noch verschiedene Sichtweisen zum Vorschein kommen, etwa auf den Praxisbezug im Bereich der Hochschule (vgl. Becker/ Kaiser-Jovy 2016: 105ff.), herrscht wohl dennoch Konsens darüber, dass die überwiegende Zahl der Akademiker im außeruniversitären Umfeld eine Anstellung findet. Folglich steht die Universität der Gegenwart vor der Herausforderung, zum einen eine relativ kleine Gruppe von Studierenden zum wissenschaftlichen Nachwuchs gezielt auszubilden, zum anderen eine viel größere Gruppe auf die Berufspraxis vorzubereiten (vgl. z. B. Schubarth *et al.* 2012: 50; auch Grzeszczakowska-Pawlikowska *et al.* 2022a in dieser Sonderausgabe).

Vor diesem Hintergrund ist zusammenfassend zu betonen, dass die akademische (Aus-)Bildung gegenwärtig nicht nur in der Wissensvermittlung, sondern auch in der Vermittlung einer breiten Palette an Kompetenzen besteht bzw. bestehen soll, welche als Schlüsselkompetenzen von potenziellen Arbeitgebern durchaus gefragt sind. Eine davon ist die kommunikative Sprechkompetenz, die Gegenstand des vorliegenden Beitrags ist. Im Folgenden wird der Frage nachgegangen, was sich konkret hinter dieser Kompetenz verbirgt und wie sie sich in das Konzept der Schlüsselkompetenzen einordnen lässt. Bezugnehmend auf ausgewählte Ergebnisse des Sprachenbarometers Lodz 2021 soll anschließend ihr Stellenwert im internationalen Unternehmenskontext am Beispiel des Deutschen als Fremdsprache näher beleuchtet werden. Den Ausgangspunkt stellen kurze Erläuterungen zur Sprachproduktion in der Mündlichkeit.

2. Sprechen als physiologisch-mental-kognitiver Vorgang

In psycholinguistischer Hinsicht kommt es beim Sprechen bzw. bei der Sprachproduktion in der Mündlichkeit auf einen komplexen Prozess an, der grob betrachtet auf einigen aufeinander aufbauenden Ebenen abläuft, auf welchen jeweils weitere Subprozesse stattfinden. Im Einzelnen sind es nach Rickheit *et al.* (2007: 79f.):

- die pragmatische Ebene mit
 - » der Entstehung von Sprechabsicht als Reaktion auf die Geschehnisse der Um- bzw. Innenwelt und
 - » der Entwicklung eines Sprechplans mit gedanklichem sprachfreiem Konzept als Resultat;

¹ Aus Gründen der Lesbarkeit nutzt die Arbeit gender-neutrale oder, wo nicht möglich, maskuline Begriffe.

- die semantische Ebene, d. h. die sprachliche Stützung des Konzepts mit
 - » der Auswahl von thematisch passenden Wissensausschnitten (Makroplanung) und
 - » deren Füllung mit mental abgebildeten Umweltkonstellationen und Handlungsfolgen sowie mit abstrakten sprachlich ungebundenen Wissensseinheiten (die Mikroplanung);
- die morphosyntaktische Ebene, d. h. die Formulierung von Äußerung mit Hilfe von Wörtern/lexikalischen Bedeutungen und grammatikalischen Strukturen und
- die Realisationsebene, d. h. die Umsetzung der mental geplanten Struktur infolge der Artikulation.

Im Sinne von Levelt (1989) liegen hierbei drei autonome, jedoch inkrementell arbeitende Module vor: ein Konzeptualisator, ein Formulator und ein Artikulator.

In kognitionspsychologischer Perspektive handelt es sich diesbezüglich um drei Stufen, welche jede Äußerung „durchgehen“ soll:

- die Stufe der Konstruktion (wie und was soll in Bezug auf die Situation und den Adressaten gesagt werden?);
- die Stufe der Transformation (die Übertragung des Was und Wie in Sätze) und
- die Stufe der Realisation (die lautliche und mimisch-gestische Realisierung der Äußerung) (vgl. Schatz 2006: 29).

Aus dem Blickwinkel des sozialen Handelns ist Sprechen als physiologisch-mental-kognitiver Vorgang wiederum eine wesentliche Voraussetzung für das Zustandekommen sozialer Interaktionen in Gesprächen und Reden, kurzum: für die Kommunikation als gemeinschaftliches intentionales Tun (vgl. lat. *communis*, dt. ‚allen oder mehreren gemeinsam, allgemein‘)² schlechthin – dies manifestiert sich im gegenseitigen Wissens-, Vorstellungs-, Gedanken-, Meinungs-, Erkenntnis- oder Erfahrungsaustausch sowie in einer zielgerichteten Kontaktherstellung zwecks gegenseitiger Verständigung (vgl. Fritz 2010: 316; Grzeszczakowska-Pawlikowska 2020: 17f.). Im Hinblick auf die soziale Prägung des Sprechens wird im Weiteren von kommunikativer Sprechkompetenz die Rede sein.

3. Kommunikative Sprechkompetenz als Schlüsselkompetenz

Der Kompetenzbegriff, der an sich inhaltlich recht unterschiedlich gefüllt bzw. aufgefasst wird, weist im sozialwissenschaftlichen Verständnis zusammenfassend folgende Facetten auf: (1) konkrete Dispositionen, die Handeln ermöglichen, d. h.: Fähigkeiten; (2) motivationale und volitionale Komponenten in Bezug auf die kontext- und situationsspezifische Nutzung und Umsetzung dieser Fähigkeiten, mit anderen Worten: die diese Fähigkeiten ergänzende Bereitschaft und im Zusammenhang mit Bildung (3) eine normative Komponente im Sinne von Reflexion bezüglich der zu erwerbenden und/oder nutzenden Dispositionen, d. h.: Zuständigkeit (vgl. Klieme/ Hartig 2007: 13). Hinzu kommen im Kontext der empirischen Bildungsforschung eine kognitive Dimension von Fähigkeiten (und Fertigkeiten) zur Lösung bestimmter Probleme wie auch eine soziale Komponente in Bezug auf die Bereitschaft und Fähigkeiten, diese Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll zu nutzen (vgl.

2 <https://www.duden.de/rechtschreibung/kommunizieren> [Zugriff am 27.08.2022].

Weinert 2001: 27f.). In arbeitspsychologischer Lesart handelt es sich konkreter um die Voraussetzungen, die zur Bewältigung komplexer, meist beruflicher Aufgaben erforderlich sind (vgl. Schaper 2009: 91).

In dem thematischen Zusammenhang dieses Beitrags sind zwei Konzepte der kommunikativen Kompetenz besonders zu erwähnen, nämlich jenes von Habermas (1971) und jenes von Hymes (1972). Unter kommunikativer Kompetenz wird bei Habermas die Fähigkeit zur Generierung und Gestaltung kommunikativer Situationen unter Einsatz von sozial-kognitiven Regeln und Strukturen verstanden, nach Hymes kommt es dabei auf die Befähigung des Menschen zu einer sozial-interaktiv angemessenen und erfolgreichen Kommunikation in seiner Gruppe an (vgl. auch Ehlich 2010: 161f.). Beide Konzepte, die grob erläutert eine Erweiterung der Auffassung von Sprachkompetenz bei Chomsky (1969) als Universalgrammatik zur situationsangemessenen Erzeugung von (unbegrenzt) vielen Sätzen darstellen, sind für das Verständnis der kommunikativen Sprechkompetenz grundlegend.

Vor dem Hintergrund obiger Ausführungen lässt sich die kommunikative Sprechkompetenz zusammenfassend begreifen als Fähigkeit zur situativen Bewältigung kommunikativ-sozialer bzw. -interaktionaler Anforderungen bzw. Aufgaben mittels Sprache (im Sinne von *langue*) in bestimmten Handlungszügen auf der Performanzebene (im Sinne von *parole*). Für den kommunikativen Erfolg sind dabei nicht nur die jeweils ablaufenden mental-kognitiven Prozesse der Sprachproduktion in der Mündlichkeit ausschlaggebend, sondern zudem auch die jeweils gegebene Ausprägung weiterer bereits oben genannter Teilkomponenten kommunikativen Handelns, etwa motivationaler, volitionaler, sozial-kontextueller und normativer Art.

Von einem solchen sozial geprägten Verständnis der kommunikativen Sprechkompetenz ausgehend ist ihre Einordnung als eine der Sozialkompetenzen in das Konzept der Schlüsselkompetenzen durchaus plausibel. Während die Letzteren allgemein als kognitive Fähigkeiten zur domänenübergreifenden Anwendung von Wissen und Können in komplexen, neuen ebenso wie ungewohnten beruflichen Alltagssituationen verstanden sind (vgl. z. B. Schaper 2012: 18), sind mit Sozialkompetenzen speziell „Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten [gemeint], die dazu befähigen, in den Beziehungen zu Mitmenschen situationsadäquat zu handeln“ (Knauf 2001: 47). In diesem Sinne befindet sich die kommunikative Sprechkompetenz als Kommunikationsfähigkeit in der gesprochenen Sprache zugleich teilweise in Deckung mit Kooperations- und Konfliktfähigkeit einerseits, andererseits ist hier vor allem ihr besonderes Verhältnis zur rhetorischen Kompetenz als „umfassende[r] kommunikative[r] Handlungsfähigkeit zur Abwicklung intendierter sozialer Interaktionen durch wirksames Miteinandersprechen (Gespräch) und Zueinanderreden (Rede) [einschließlich der] Fähigkeit zur bewussten Reflexion über die jeweiligen kommunikativen Geschehnisse“ (Grzeszczakowska-Pawlikowska 2020: 89) deutlich.

Im Kontext des fremdsprachlichen Lehrens und Lernens ist die kommunikative Sprechkompetenz schließlich – neben Schreiben, Hören und Lesen – eine der sprachlichen (Teil-)Fertigkeiten. Bei dieser Fertigkeit/Sprechfertigkeit kommt es in dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GeR) auf eine kommunikative Sprachaktivität an, welche sich entweder in der mündlichen (Sprach-)Produktion oder in der mündlichen Interaktion vollzieht. Im Hinblick auf die mündliche (Sprach-)Produktion wird zwischen (1) zusammenhängendem Sprechen (Beschreiben von Erfahrungen, Informationsvermittlung und Argumentieren) einerseits und (2) öffentlichem Ankündigen sowie (3) Sprechen vor dem Publikum andererseits unterschieden (vgl. GeR 2020: 74). Zur mündlichen Interaktion hingegen werden stichwortartig folgende Sprachaktivitäten gezählt: (1) Verstehen von

Gesächspartnern; (2) Konversation; (3) informelle Diskussion; (4) formelle Diskussion und Besprechungen; (5) zielorientierte Kooperation; (6) Transaktionen: Dienstleistungsgespräche; (7) Informationsaustausch; (8) Interviewgespräche; (9) Benutzung von Telekommunikationsmitteln (vgl. ebd., S. 87).

Um eine konkrete kommunikative Aufgabe in Mündlichkeit im Sinne der hier genannten Aktivitäten auszuführen, sollen allerdings, wie im GeR aufgeführt wird, nicht nur die einzelnen linguistischen Sprachkompetenzen (die lexikalische, grammatische, semantische, phonologische Kompetenz) herangezogen werden.³ Weitere relevante Voraussetzungen für den kommunikativen Erfolg sind auch konkrete soziolinguistische Kompetenzen (etwa bezüglich der Höflichkeitsformen), pragmatische Kompetenzen (etwa Diskurskompetenz oder Identifikation von Textsorten) sowie zahlreiche andere allgemeine Kompetenzen, darunter berufliche Fertigkeiten als prozedurales Wissen⁴, wie im Fall der Kommunikation auf der Unternehmensebene in interkultureller Ausprägung. Auf diesen Fall wird im Weiteren näher eingegangen.

4. Kommunikative Sprechkompetenz im internationalen Unternehmenskontext – ausgewählte Ergebnisse des Sprachenbarometers 2021 Lodz

Das Sprachenbarometer Lodz⁵ ist ein seit 2014 laufendes Projekt zur Erhebung von Daten über die Nachfrage nach Fremd-Fachsprachenkenntnissen. Von besonderem Interesse ist hierbei die Ermittlung konkreter kommunikativer Kompetenzen, die von Absolventen philologischer Studiengänge auf dem Arbeitsmarkt, insbesondere der modernen Dienstleistungen, etwa in klassischen *Call-* und *Outsourcing-Centern*, IT- oder Ingenieurfirmen, in den einzelnen Zielsprachen gefordert sind. Diese Langzeitstudie ist eine Antwort auf die Herausforderungen der Dritten Mission der Universität (bekannt auch als *Third Mission* bzw. *Third Stream*) und entspricht gleichermaßen der in der Bologna-Reform formulierten Forderung nach der Kompetenz-/Praxisorientierung von Studium und Lehre (vgl. Grzeszczakowska-Pawlikowska *et al.* 2022a in dieser Sonderausgabe). Die Herauskrystallisierung dieser – nach Forschung und Lehre – eben dritten Aufgabe der Hochschule erfolgte allmählich vor dem Hintergrund zahlreicher sozialer, ökonomischer und wirtschaftlicher Transformationen innerhalb der modernen Gesellschaft, vor allem aber ihrer Entwicklung zur Wissensgesellschaft. Dabei waren nach Roessler *et al.* (2015: 4) von besonderer Relevanz: Transfer (über Aktivitäten oder Personen), ferner die Notwendigkeit lebenslangen Lernens, das Interesse von Seiten der Unternehmen und der Gesellschaft an Leistungen der Hochschulen sowie nicht zuletzt unternehmerische Vorhaben der Letzteren. Insgesamt kommt es bei der Dritten Mission auf eine aktive und bewusste Übernahme von Verantwortung durch die Universität als Institution für die Gesellschaft an, in deren Auftrag sie aktuell weitgehend arbeitet. Die Datenerhebung und -aufbereitung findet im Rahmen des Sprachenbarometers Lodz jeweils auf drei Ebenen statt: (1) auf der Arbeitsmarktebene – mit dem Ziel, aktuelle Anstellungsmöglichkeiten und die künftige Nachfrage der Arbeitgeber nach Bewerbern mit Fremd-/Fachsprachenkenntnissen sowie anderen (Schlüssel-

3 <https://www.goethe.de/z/50/commeuro/50201.htm> [Zugriff am 27.08.2022].

4 <https://www.goethe.de/z/50/commeuro/5010201.htm> [Zugriff am 27.08.2022].

5 <https://jezykowybarometr.wixsite.com/lodz> [Zugriff am 27.08.2022].

Kompetenzen für konkrete Anwendungsbereiche zu identifizieren; (2) auf der Hochschulebene – mit dem Ziel, aktuelle Studienangebote der philologischen Studiengänge und deren Praxisorientierung zu bewerten und (3) auf der Ebene der Studierenden und der Studienkandidaten – mit dem Ziel, ihre Sprachressourcen sowie weitere diesbezügliche Einflussfaktoren zu ermitteln (ausführlicher dazu vgl. Makowski 2014; auch ders. 2018).

Die im Zeitraum vom 19.07.2021 bis zum 31.10.2021 laufende bereits neunte Befragungsrunde richtete sich speziell an Absolventen der Universität Lodz, die in einem philologischen Studiengang mit Zielsprache Deutsch (Germanistik, Deutsch-Polnische Studien, *Linguistics for Bussines* bzw. *Linguistics in Special Communication*) studierten und aktuell in einem der vielen Unternehmen im Bereich der modernen Dienstleistungen tätig sind. Die Befragung hatte zunächst zum Ziel, die Fremdsprachenkenntnisse der befragten Zielgruppe einschließlich der Niveaus sowie den Stellenwert einzelner sprachlicher Teilfertigkeiten (Hören, Lesen, Sprechen und mündliche Interaktion, Schreiben sowie Übersetzen/Dolmetschen) im Hinblick auf konkrete berufs-(stellen-)bezogene kommunikative Aufgaben in der Fremdsprache Deutsch zu ermitteln. Ferner kam es auch auf die Festlegung konkreter Wissens- bzw. Prozessbereiche, etwa *Banking, Financial/Insurance, Customer Operations, Data Management, Finance/Accounting, Human Resources*, einschließlich konkreter Textsorten an, in denen die Befragten ihre Deutschkenntnisse im Unternehmensalltag anwenden. Weitere Fragen betrafen die mögliche fremd-/ fachsprachliche Fortbildung und deren thematischen Umfang, die den befragten Mitarbeitern von Arbeitgebern (möglicherweise) angeboten wird. Von Interesse war letztendlich die Selbsteinschätzung der Befragten hinsichtlich ihrer sprachlich-kommunikativen Vorbereitung auf die jeweilige berufliche Tätigkeit. Im Weiteren sollen einige ausgewählte Befragungsergebnisse mit Fokus auf die kommunikative Sprechkompetenz in der Fremdsprache Deutsch und deren Anwendung zur Ausführung berufs-(stellen-)bezogener Aufgaben vorgestellt und diskutiert werden (zu weiteren Befragungsergebnissen vgl. auch Grzeszczakowska-Pawlikowska *et al.* 2022b in dieser Sonderausgabe; Makowski 2022 in dieser Sonderausgabe; Stawikowska-Marcinkowska 2022 in dieser Sonderausgabe).

An der Befragung nahmen insgesamt 39 Mitarbeiter verschiedener Unternehmen aus dem Bereich der modernen Dienstleistungen teil. Die im Folgenden zu besprechenden Daten kommen von 37 Absolventen germanistischer bzw. germanistisch ausgerichteter Studiengänge der Universität Lodz, darunter von:

- 22 Absolventen der Germanistik (MA);
- 2 Absolventen der Germanistik (BA);
- einem Absolventen des Studiengangs *Linguistics in Special Communication* (MA) mit Deutsch als Zielsprache;
- 12 Absolventen des Studiengangs *Linguistics for Bussines* (BA) mit Deutsch als Zielsprache.

Die Berufserfahrung der Befragten beläuft sich auf:

- mehr als 8 Jahre (bei 12 Pers.);
- 4 bis 8 Jahre (bei 13 Pers.);
- weniger als 4 Jahre (bei 12 Pers.).

Neben Deutschkenntnissen verfügen alle über die Kenntnis des Englischen (zumindest auf dem Niveau B1) wie auch vereinzelt über die Kenntnis des Spanischen (4 Pers.), des Niederländischen (4 Pers.), des Italienischen (4 Pers.), des Russischen (3 Pers.), des Norwegischen (2 Pers.), des Schwedischen (2 Pers.), Französischen (1 Pers.) und des Portugiesischen (1 Pers.).

Der Stellenwert der kommunikativen Sprechkompetenz wurde in der durchgeführten Befragung in Bezug auf konkrete Sprachaktivitäten überprüft (s. auch Erläuterungen zum GeR in Kapitel 3). Bei der vorzunehmenden Einschätzung sollten die Befragten jeweils zwischen folgenden Items wählen: (1) definitiv wichtig, (2) eher wichtig, (3) eher unwichtig und (4) definitiv unwichtig. Im Einzelnen konnten folgende Daten erhoben werden:

A. im Hinblick auf die mündliche (Sprach-)Produktion, speziell

- Formulierung von Instruktionen, Anweisungen, Erklärungen zu berufsbezogenen Themen (zusammenhängendes Sprechen):

definitiv wichtig	eher wichtig	eher unwichtig	definitiv unwichtig
54,1% (20 Pers.)	18,9% (7 Pers.)	8,1% (3 Pers.)	18,9% (7 Pers.)
wichtig		unwichtig	
73% (27 Pers.)		27% (10 Pers.)	

- das Halten von Präsentationen zu berufsbezogenen Themen (Sprechen vor dem Publikum):

definitiv wichtig	eher wichtig	eher unwichtig	definitiv unwichtig
40,5% (15 Pers.)	27% (10 Pers.)	13,5% (5 Pers.)	19% (7 Pers.)
wichtig		unwichtig	
67,5% (25 Pers.)		32,5% (12 Pers.)	

B. im Hinblick auf die mündliche Interaktion, speziell:

- aktive Teilnahme an Diskussionen bzw. Verhandlungen über berufsbezogene Themen

definitiv wichtig	eher wichtig	eher unwichtig	definitiv unwichtig
51,4% (19 Pers.)	24,3% (9 Pers.)	8,1% (3 Pers.)	16,2% (6 Pers.)
wichtig		unwichtig	
75,7% (28 Pers.)		24,3% (9 Pers.)	

- aktive Teilnahme an face-to-face-Gesprächen über berufsbezogene Themen

definitiv wichtig	eher wichtig	eher unwichtig	definitiv unwichtig
46% (17 Pers.)	18,9% (7 Pers.)	16,2% (6 Pers.)	18,9% (7 Pers.)
wichtig		unwichtig	
64,9% (24 Pers.)		35,1% (13 Pers.)	

- aktive Teilnahme an Telefongesprächen über berufsbezogene Themen

definitiv wichtig	eher wichtig	eher unwichtig	definitiv unwichtig
62,2% (23 Pers.)	13,5% (5 Pers.)	8,1% (3 Pers.)	16,2% (6 Pers.)
wichtig		unwichtig	
75,7% (28 Pers.)		24,3% (9 Pers.)	

- aktive Teilnahme an der Online-Kommunikation via solche Plattformen, wie MS Teams, Zoom, Skype

98

definitiv wichtig	eher wichtig	eher unwichtig	definitiv unwichtig
62,2% (23 Pers.)	10,8% (4 Pers.)	2,7% (1 Pers.)	24,3% (9 Pers.)
wichtig		unwichtig	
73% (27 Pers.)		27% (10 Pers.)	

Aufgrund der im Sprachenbarometer 2021 Lodz gewonnenen Ergebnisse kann zusammenfassend zunächst allgemein von einem hohen Stellenwert der kommunikativen Sprechkompetenz bezüglich der untersuchten Sprachaktivitäten gesprochen werden. Dies gilt sowohl für die mündliche (Sprach-) Produktion als auch die mündliche Interaktion – das Item ‚definitiv wichtig‘ wurde von den meisten Befragten (zwischen 40,5%/15 Pers. und 62,2%/23 Pers.) in allen sechs Fällen gewählt. Auffallend weniger Befragte hingegen bezeichneten diese Kompetenz als ‚definitiv unwichtig‘ (zwischen 16,2%/6 Pers. und 24,3%/Pers.). Die kommunikative Sprechkompetenz in der Fremdsprache Deutsch stellt also insgesamt, wie hier am Beispiel einiger konkreter kommunikativer Sprachaktivitäten in der Unternehmenskommunikation zumindest in der Einschätzung durch Kommunikationsteilhaber selbst gezeigt werden konnte, eine bedeutende Schlüsselkompetenz dar.

5. Fazit und Ausblick

Im Hinblick auf die einleitend erwähnten Fragen nach einer kompetenzorientierten Ausrichtung von Studium und Lehre einerseits und nach Praxisbezogenheit der Hochschule andererseits sind einzelne (Schlüssel-)Kompetenzen jeweils auch bei der Gestaltung der universitären Curricula entsprechend mitzubedenken. Dies trifft auch für eine zielgerichtete Vermittlung der kommunikativen Sprechkompetenz in den philologisch ausgerichteten Studiengängen, etwa in der (Auslands-) Germanistik, zu. Dabei ist wiederholt und nachdrücklich zu betonen, dass es diesbezüglich nicht nur auf die Aneignung der einzelnen linguistischen Sprachkompetenzen (sprich: Grammatik, Lexik, Phonetik) ankommen soll. Vielmehr sollen in diesem Zusammenhang viele weitere Teilkompetenzen gefördert werden, wie die Konflikt- und Kooperations- oder rhetorische und pragmatische Fähigkeiten. Die kommunikative Sprechkompetenz manifestiert sich nämlich in ihrer Komplexität, wie in dem vorliegenden Beitrag erläutert, in der allgemeinen Befähigung der angehenden Jobsuchenden, ein breites Spektrum kommunikativ-sozialer, darunter vor allem berufsbezogener Aufgaben auszuführen und somit Probleme unterschiedlicher Art zu lösen, ohne dass sie im Studium auf einen spezifischen Beruf vorbereitet werden.

Die Vermittlung der kommunikativen Sprechkompetenz als gefragter Schlüsselkompetenz im internationalen Unternehmenskontext soll zudem optimalerweise in Verschränkung mit der Vermittlung von Fachsprachen in verschiedenen branchenspezifischen Bereichen, etwa IT, Finanzen, Banking, Personalverwaltung, erfolgen. Da die jeweiligen zu bewältigenden kommunikativen Aufgaben zugleich in unterschiedlichen Kommunikationsformen zum Tragen kommen, etwa in (Telefon-)Gesprächen,

Diskussionen und Verhandlungen, Präsentationen, darf dabei die Kenntnis über die Textsortenspezifika im weiteren Sinn ebenfalls nicht außer Acht gelassen werden.

Im Hinblick auf mögliche Defizite in der Unternehmenskommunikation, welche aus ihrer Komplexität insbesondere in deren interkultureller Ausprägung resultieren können, sind weitere systematische Untersuchungen in diesem Bereich durchaus notwendig. Die zu gewinnenden Untersuchungsergebnisse sollen anschließend eine empirisch fundierte Grundlage für die Erarbeitung didaktischer Implikationen zur Vermittlung kommunikativer Handlungskompetenzen, darunter der kommunikativen Sprechkompetenz in der Fremdsprache Deutsch, sein.

Literaturverzeichnis

- Becker, Timo, Sebastian Kaiser-Jovy (2016) „Zur Fragwürdigkeit von Praxisorientierung im Rahmen der Hochschulbildung.“ [In:] *Die Hochschule. Journal für Wissenschaft und Bildung* 25 (2016) 2; 104–113. https://www.hof.uni-halle.de/journal/texte/16_2/BeckerKaiser-Jovy.pdf [Zugriff am 27.08.2022].
- Chomsky, Noam (1969) *Aspekte der Syntax-Theorie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Ehlich, Konrad (2010) „Kompetenz“. [In:] Hans Barkowski, Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.) *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprachen*. Tübingen u. Basel: Francke Verlag; 160–161.
- Fritz, Thomas (2010) „Sprechen“. [In:] Hans Barkowski, Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.) *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprachen*. Tübingen u. Basel: Francke Verlag; 316.
- Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lehren, lernen, beurteilen. Begleitband (2020). Stuttgart: Ernest Klett Sprachen.
- Grzeszczakowska-Pawlikowska, Beata (2020) *Rhetorische Kompetenzen in der Fremdsprache Deutsch (DaF). Wirkung und Verständlichkeit polnischer Studentinnen in der interkulturellen Hochschulkommunikation* [= SSP 19.]. Berlin: Frank & Timme.
- Grzeszczakowska-Pawlikowska, Beata, Jacek Makowski, Agnieszka Stawikowska-Marcinkowska (2022a) „Der Beitrag der Angewandten Linguistik zur Praxisorientierung philologischer Studiengänge.“ [In:] *Academic Journal of Modern Philology* 16. *Special Issue*. Wrocław: <<https://ajmp.uwr.edu.pl/>> [in dieser Sonderausgabe].
- Grzeszczakowska-Pawlikowska, Beata, Jacek Makowski, Agnieszka Stawikowska-Marcinkowska (2022b) „Languages for Specific Purposes in the Business Services Sector in Poland 2021. Origins, Background, Results and Perspectives of the Language Barometer of Lodz.“ [In:] *Academic Journal of Modern Philology* 16. *Special Issue*. Wrocław: <<https://ajmp.uwr.edu.pl/>> [in dieser Sonderausgabe].
- Habermas, Jörg (1971) „Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz.“ [In:] Jürgen Habermas, Niklas Luhmann (Hrsg.) *Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie. Was leistet die Systemforschung?* Frankfurt a. M.: Suhrkamp; 101–141.
- Hymes, Dell (1972) „On Communicative Competence.“ [In:] John B. Pride, Janet Holmes (Hrsg.) *Sociolinguistics: Selected Readings*. London: Harmondsworth; 269–293.
- Klieme, Eckhardt, Johannes Hartig (2007) „Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs.“ [In:] *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. 10, Sonderheft 8; 11–29.
- Knauf, Helen (2001) „Schlüsselqualifikationen. Entstehung, Probleme und Relevanz eines Konzeptes.“ [In:] *Hochschulwesen* 49/2; 45–50.
- Levelt, Willem J. M. (1989) *Speaking. From Intention to Articulation*. Cambridge: The MIT Press.

- Makowski, Jacek (2014) „Lodz Sprachenbarometer 2014. Fremdsprachengebrauch vs. Fremdsprachenerwerb im Kontext des Lodzer Arbeitsmarktes.” [In:] Dorota Kaczmarek, Marcin Michoń, Jacek Makowski, Zenon Weigt (Hrsg.) *Didaktische und linguistische Implikationen der interkulturellen Kommunikation*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego; 133–146. https://wydawnictwo.uni.lodz.pl/wp-content/uploads/2016/04/Weigt_Felder_der_Sprache_Didaktische-.pdf [Zugriff am 27.08.2022].
- Makowski Jacek (2018) „Planowanie kursu języka specjalistycznego na poziomie uczelni wyższej z uwzględnieniem specyfiki branży nowoczesnych usług dla biznesu. Przykładowa dydaktyzacja autentycznych tekstów fachowych w zadaniach typu »case study«.” [In:] Grzeszczakowska-Pawlikowska, Beata, Agnieszka Stawikowska-Marcinkowska (Hrsg.) *Speclang 2. Języki specjalistyczne. Edukacja – Perspektywy – Kariera*. Łódź: Wydawnictwo UŁ/ Primum Verbum; 52–76. https://wydawnictwo.uni.lodz.pl/wp-content/uploads/2019/04/Stawikowska-Marcinkowska_Speclang_2_.pdf [Zugriff am 27.08.2022].
- Makowski, Jacek (2022) „Germanistik im Beruf: Ausbildung, Karrierechancen, Realität. Spezifik der beruflichen (Fach-)Kommunikation von Germanisten in der Branche moderner Unternehmensdienstleistungen in Polen.” [In:] *Academic Journal of Modern Philology 16. Special Issue*. Wrocław: <<https://ajmp.uwr.edu.pl/>> [in dieser Sonderausgabe].
- Rickheit, Gert, Lorenz Sichelschmit, Hans Strohner (2007) *Psycholinguistik. Die Wissenschaft vom sprachlichen Verhalten und Erleben*. Tübingen: Stauffenburg.
- Roessler, Isabel, Sindy Duong, Cort-Denis Hachmeister (2015) „Welche Missionen haben Hochschulen? Third Mission als Leistung der Fachhochschulen für die und mit der Gesellschaft.” [In:] *Arbeitspapiere* 182; 1–50.
- Schaper, Niclas (2009) „(Arbeits-)Psychologische Kompetenzforschung.” [In:] Martin Fischer, Georg Spöttl (Hrsg.) *Forschungsperspektiven in Facharbeit und Berufsbildung. Strategien und Methoden der Berufsbildungsforschung*. Frankfurt: Peter Lang; 91–115.
- Schaper, Niclas (2012) *Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre*. Ausgearbeitet für HRK von Niclas Schaper unter Mitwirkung von Olivier Reis und Johannes Wildt sowie Eva Horvath und Elena Bender. https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/fachgutachten_kompetenzorientierung.pdf [Zugriff am 27.08.2022].
- Schaper, Niclas, Tobias Schlömer, Manuela Paechter (2012) „Editorial: Kompetenzen, Kompetenzorientierung und Employability in der Hochschule.” [In:] *Zeitschrift für Hochschulentwicklung* Jg. 7/Nr. 4 (Oktober 2012); I–X. <https://zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/506> [Zugriff am 27.08.2022].
- Schatz, Heide (2006) *Fertigkeit sprechen*. [= Fernstudieneinheit 20]. Berlin etc.: Langenscheidt.
- Schubarth, Wilfried, Karsten Speck, Andreas Seidel, Corinna Gottmann, Caroline Kamm, Maud Krohn (2012) „Praxisbezüge im Studium. Ergebnisse des ProPrax-Projekts zu Konzepten und Effekten von Praxisphasen unterschiedlicher Fachkulturen.” [In:] Wilfried Schubarth, Karsten Speck, Andreas Seidel, Corinna Gottmann, Caroline Kamm, Maud Krohn (Hrsg.) *Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken?! Praktika als Brücke zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt*. Wiesbaden: Springer VS; 47–100.
- Stawikowska-Marcinkowska, Agnieszka (2022) „Linguistics for business (L4B) der Universität Łódź: ein Studiengang im Geist der Kompetenz- und Praxisorientiertheit. Sprachenbarometer Łódź 2021 – Stand und Prognosen.” [In:] *Academic Journal of Modern Philology 16. Special Issue*. Wrocław: <<https://ajmp.uwr.edu.pl/>> [im dieser Sonderausgabe].
- Weinert, Franz E. (2001) „Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit.“ In: Weinert, Franz E. (Hrsg.): *Leistungsmessung in Schulen*. Weinheim: Beltz; 17–31.