

UNIVERSITATIS  
POZNANENSIS

OT kopl. Vol. 23 = 1995 r.

425 821 II

1995-06 K  
19

# GLOTTODIDACTICA

VOL • XXIII







425 82 A 11  
1996-06-19

UNIWERSYTET IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

# GLOTTODIDACTICA

AN INTERNATIONAL JOURNAL  
OF APPLIED LINGUISTICS

VOLUME XXIII (1995)

Editor of honour – Waldemar Pfeiffer, Poznań  
Editor – Izabela Prokop, Poznań  
Assistant to the Editor – Katarzyna Petryniak, Poznań

## Editorial Advisory Board

Albert Bartoszewicz – Warszawa

Leon Kaczmarek – Lublin

Aleksander Szulc – Kraków

Władysław Woźniewicz – Poznań

Jacek Fisiak – Poznań

Franciszek Grucza – Warszawa

Waldemar Marton – Poznań



WYDAWNICTWO  
NAUKOWE

POZNAŃ 1996

BIBL. UAM  
425 82 A 11

Okladkę projektowała  
MARIA DOLNA

Wydanie publikacji dofinansowane przez Komitet Badań Naukowych



© Copyright by Adam Mickiewicz University Press, Poznań 1996

Redaktor techniczny: *Elżbieta Rygielska*

ISBN 83-232-0708-9  
ISSN 0072-4769

WYDAWNICTWO NAUKOWE UNIWERSYTETU IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

Nakład 500 egz. Ark. wyd. 15,50. Ark. druk. 12,125. Papier offset. kl. III. 80 g. 70×100.  
Podpisano do druku i druk ukończono w marcu 1996 r.

WYKONANO W ZAKŁADZIE GRAFICZNYM UAM, POZNAŃ, UL. WIENIAWSKIEGO 1

**Bibl. UAM**  
96 EO 1365

## CONTENTS

### I. ARTICLES

Ines BOSE, Norbert GUTENBERG – Zum Sprachstil des Märchenerzählens von Erwachsenen und Kindern .....	5
Jan KORZENIEWSKI – Zur Auswahl von sozio-kulturellen Sachverhalten im DaF-Unterricht .....	23
Wacław MIODEK – Didaktische Implikationen des sprachlichen Grußverhaltens für den Deutschunterricht an Polen .....	29
Günther RICHTER – Mündliche Handlungsfähigkeit des Deutschlehrers – Umriss eines Forschungsprojekts .....	41
Günter RICHTER – Zur Förderung der mündlichen Handlungskompetenz im Fremdsprachenunterricht (DaF) .....	65
Christoph SCHATTE – Die Bezugsnormen wertender Satzadverbien in Texten gesprochener Sprache .....	71
Czesława SCHATTE – Höflichkeitsformeln in Lehrbüchern des deutschen als Fremdsprache .....	83
Ewa TOMCZYK-POPIŃSKA – Metatextuelle Mittel in gewählten Textarten der deutschen dialogischen Sprache .....	93
Constanze ZIMMERMANN – Wie der Lehrer, so die Schule – Zu valenzrelevanten Eigenheiten des Unterrichtsgesprächs hinsichtlich einer Kommunikationsbefähigung im Deutschunterricht .....	101

### II. CASE STUDIES

Olga DIAZ – Lexématique – Onomasiologie et Didactique .....	109
Warren SHIBLES – The Phonetics of French – Phonetique actuelle .....	119
Mary O. TINUOYE – Large classes; ensuring effective and honest learning .....	143

### III. NOTES and DISCUSSIONS

Maja WAGNER-NAWROCKA – Eric H. Lenneberg's Theory of the Biological Foundations of Language – a Precise .....	153
---	-----

### IV. REPORTS

Władysław WOŹNIEWICZ – О терапии и нейтрализации коммуникативной боязни .....	167
---	-----

### V. BOOK REVIEWS

Robert BANASIAK – Kurzbesprechung des Lehrwerkes "Handbuch Fremdsprachen didaktik" .....	173
--	-----

425821 II / 1995

Robert BANASIAK – Hermann Neumeister – Italienischunterricht in der BRD .....	174
Marek GŁADYSZ – R. Lipczuk – M. Szczodrowski – J. Jarosz – Der deutsche Wortschatz mit Humor .....	176
Marek GŁADYSZ – Waclaw Miodek – Die Begrüßungs – und Abschiedsformeln im Deutschen und Polnischen .....	177
Paweł HOSTYŃSKI – Aleksander Szulc – Słownik dydaktyki języków obcych .....	180
Gabriela KONIUSZANIEC – Ingrid Kühn – Lexikologie .....	181
Jan KORZENIEWSKI – Georg Hansen – Schulpolitik als Volkstumspolitik .....	183
Kazimiera MYCZKO – Rüdiger Grotjahn – Der C-Test. Theoretische Grundlagen und praktische Anwendungen .....	184
VI. ANNOUNCEMENTS .....	189
PUBLICATIONS RECEIVED .....	194

## ZUR FÖRDERUNG DER MÜNDLICHEN HANDLUNGSKOMPETENZ IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT (DaF)

### COMMUNICATION COMPETENCE IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

GÜNTHER RICHTER

*Halle*

“**Kreativität und Verstehen** von natürlich komplexer Sprache, nicht **Gewohnheitsbildung und Nachsprechen** von sorgfältig gesäuberten Lehrbuchtexten, sind die Hauptquelle des Erwerbs von Fremdsprachen” (Buttaroni/Knapp 1988, 7). Vielleicht ist diese Aussage eine Reaktion auf Beobachtungen und Lernerfahrungen, nach denen es dem Deutsch lernenden Ausländer nicht selten Probleme bereitet, besonders Situationen der mündlichen Kommunikation in und mit der Fremdsprache zu bewältigen (vgl. u.a. Alltagsdeutsch. Lehr- und Übungsbuch 1984, 5ff.; Neumann 1989). Der oft erhebliche geistige Aufwand, den muttersprachlichen Gesprächspartner zu verstehen und adäquat kommunikativ reagieren zu können, mag vielerlei, wohl auch didaktische Ursachen haben, deren präzise Erhebung des öfteren vom Fremdsprachenunterricht gefordert wurde und über die zu befinden ich nicht legitimiert bin. Dieses Defizit verweist jedoch auch auf die Erforschung der gesprochenen Sprache, die gerade wegen ihrer nach wie vor unbefriedigenden Erkenntnislage gegenüber der gesteuerten Qualifizierung mündlichen Handelns mehr denn je in die Pflicht genommen ist. Deshalb seien hierzu einige Anmerkungen gestattet, die vielleicht als Anregungen für die Unterrichtsgestaltung von allgemeinerem Interesse sein könnten.

Da es im Deutschunterricht für Ausländer sowohl vorgängig als auch final um das Miteinander von Erkenntnisfähigkeit und Handlungsfähigkeit geht, müssen methodisch jene Elemente Vorrang haben, die über die Sprach- und Kommunikationsanalyse hinausführend das Vermögen zur korrekten und angemessenen, also selbständigen und situationsgemäßen Produktion und Rezeption von gesprochener Sprache entwickeln. Nur fällt es wissenschaftlich ungemein schwer, sich die Wirklichkeit mündlichen Handlungsvollzugs vorzustellen, zu erschließen und sich des Bezugsfeldes aller derjenigen Vorgänge bewußt zu sein, welche den gesprochenen Text determinieren und die in der Konstituierung des Äußerungssinns für den Hörer ihre Zweckbestimmung finden. Denn die sich in einem sozialen Interaktionsrahmen vollziehenden sinnvermittelnden Sprach- und Gesprächsprozesse erscheinen auf den ersten

Blick verworren vielfältig und ungewohnt, jedenfalls überaus variantenreich. Dieses Erscheinungsbild läßt uns gelegentlich allzu schnell den Tatbestand übersehen, daß die sprechsprachlichen bzw. medialen Repräsentationsformen der realen mündlichen Kommunikation prinzipiell problemlos und wiederholt hervorgebracht werden. Die auf Regelmäßigkeiten hinweisenden Mechanismen aufzuspüren, aus denen die Spezifik mündlichen Handelns und seines materiellen Trägers resultiert, ist bislang jedoch noch nicht geglückt.

Wenn man die kategorialen Merkmale mündlichen Handelns in Sprecher und Hörer, im Handlungsziel, im propositionalen Gehalt, in den handlungsstiftenden Bedingungen, in der Textformulierung und in den Handlungsfolgen sieht, dann dürften gerade in der konsequenten Ermittlung des Zusammenwirkens dieser Wesenskennzeichen nicht nur mündliches Produzieren und Rezipieren in ihrer besonderen Struktur deutlicher erkennbar werden. Diese Analyse machte außerdem die Einhaltung oder Verletzung von zugrunde liegenden Regulationen durchschaubarer und normgerechtes mündliches Kommunikationsverhalten – methodisch aufbereitet – im Sprachunterricht adäquater lehr- und lernbar. Den kommunikativen Gebrauch von gesprochener Sprache als menschliche Tätigkeitsform zu begreifen, die ein wiederkehrendes, mithin regelhaftes Kommunikationsverhalten unter sich verändernden pragmatischen Umständen darstellt, mag einleuchten. Doch ergeben sich daraus wenigstens drei Fragen:

1. Welche abgrenzbaren Handlungen, komplexen Handlungstypen und Textsorten gelten für diejenigen Lebenszusammenhänge, die auf Grund des konkreten kommunikativen Realitätskontextes bezeichnend mittels der gesprochenen Sprache bewältigt werden?
2. Worin besteht die materiale Erscheinungsform, mit deren Hilfe gegebene Kommunikationsbedürfnisse mündlich zu befriedigen sind?
3. Wie zeigt sich der situations- und funktionsgeleitete Aufbau dieser Erscheinungsform und ihrer einzelnen medialen Ebenen und Mittel?

Auf diese Fragen eine schlüssige Antwort zu finden bedeutet, die Bedingungen mündlichen Handelns und deren Abbildung durch die Handlungsbeteiligten systematisch zu rekonstruieren. Es bedeutet, das sprachlich-kommunikative Wissen ausfindig zu machen, das die Kenntnis von der kommunikativen Lösbarkeit bestimmter Ansprüche ebenso umfaßt wie das Vermögen, eine Situation entsprechend einzuschätzen, ein dem gerecht werdendes Signalisationsangebot zu machen und sich auf fremde Signalisationsangebote einzustellen (vgl. Hartung 1989). Dieses Auftrages eingedenk, ist es im Deutschunterricht für Ausländer üblich, die Gestaltung der Aufgaben und Übungen, deren Grundtypen und Funktionen, nach Themen und Situationen innerhalb bestimmter Kommunikationsbereiche festzulegen. Diese handlungstheoretisch begründete Eingrenzung ist dadurch motiviert, daß sich die kommunikative Handlungskompetenz nach eben solchen Kommunikationssphären mit ihrer

jeweiligen Anforderungsstruktur richtet und mehr oder weniger auf die typischen Merkmale kommunikativer Verhaltensklassen medial, funktional und strukturell bezogen ist. Das führt notwendigerweise dazu – etwa entsprechend dem funktionalen Zweck oder der pragmatischen Motivation, dem Raum in kommunikativen Gemeinschaften, der sozialen Gliederung oder den Beziehungen zwischen den Kommunikationspartnern und der Situationscharakteristik – komplexe Sprechhandlungstypen anzunehmen. Diese als elementare Äußerungen verstandenen Formen spezifischer kommunikativer Tätigkeit, die bestimmte Wissensvoraussetzungen und Grundfunktionen der Sprache unter Berücksichtigung der Kommunikationsteilnehmer in ihrer sozialen Position markieren, werden sowohl als isolierte Handlungseinheiten als auch in ihrer Kombination in den Sprachunterricht eingebracht. Von daher werden beispielsweise Informationshandlungen, Aufforderungshandlungen, Bewertungshandlungen und Versprechenshandlungen (vgl. Desselmann 1987, 24 ff.) mit typischen kognitiven Attributen ausgesondert, manchmal ergänzt um Handlungstypen wie zustimmende/ablehnende Reaktionshandlungen, informationsauslosende Handlungen, kontaktive Sprechhandlungen zum gepflegten Umgang gemäß den Normen des sozialen Verhaltens, inventive Handlungen zum sprachlichen Ausdruck geistiger Prozesse und metakommunikative Handlungen als Texteinheiten, die der Steuerung, Optimierung und Gewährleistung von Kommunikation überhaupt dienen (vgl. Hellmich 1988).

Derartige Kataloge von Aufgabengrundtypen sind bekannt; deren Aufzählung ließe sich beliebig fortsetzen. Sie alle gehen von der Sprachhandlung als einer relativ eigenständigen Komponente der sprachlich-kommunikativen Tätigkeit aus. Nur müßte unter der vorgenannten Prämisse eine der wichtigsten forschungs- und unterrichtsmethodischen Hypothesen lauten, daß ein auf mündliches Handeln orientiertes Verknufungskonzept alle typischen Handlungselemente und deren Koordinationen erfassen sollte, um diese Handlungsform als ordnungsgemäßes Handeln beschreiben und die vermeintlich defektiven Konstruktionen auf der verbalen Textebene als regelhaft erklären zu können. Das heißt in Konsequenz, das Sichmundlichauern nicht eng als Sprachhandeln zu begreifen, sondern als eine kommunikative Aktivität in der Einheit verbalen und averbalen Verhaltens. Erst über diesen strikt handlungstheoretischen Zugang, der die Erfassung des Wissens um das gesamte handlungssystem im Auge hat, werden Ellipsen, Reparaturen, Nachträge, Ana- und Kataphora, Frage- und Antwort-Beziehungen wie andere text- und satzgrammatische Struktureigentümlichkeiten verständlich (vgl. Richter 1988; ders. 1989). Denn Einigkeit herrscht wohl inzwischen darüber, daß – gemessen an den Normativitatskriterien der geschriebenen Sprache – fehlende sprachliche Mittel implizit durch den medialen Kontext oder eben durch die besondere Umgebung der mündlichen Kommunikation bestimmt und solcherweise “ersetzt” werden. Dabei geht – wie Untersuchungen belegen (vgl. u.a. Eh-

lich/Rehbein 1982; Nonverbale Kommunikation 1985) – die sinnkonstituierende Tätigkeit von Sprecher und Hörer bisweilen sogar nur oder vorrangig vom Nichtsprachlichen aus, das in der Lage ist, im wesentlichen drei Leistungen zu vollbringen:

1. eine parasemantische Leistung im Sinne von Beziehungen zwischen spezifischen nonverbalen Verhaltensweisen und den Bedeutungsinhalten verbaler Sequenzen gesprochener Texte;

2. eine parasyntaktische Leistung im Sinne der Segmentierung und Strukturierung des Sprechflusses und der Synchronisation verbaler und nonverbaler Verhaltensweisen;

3. eine parapragmatische oder interaktionale Leistung im Sinne von regulativen und expressiven Beziehungen zwischen den Benutzern des mündlichen Komplexzeichens.

Wenn man davon ausgeht, daß der Sprecher nicht bloß Sprachbenutzer ist, dem lediglich die Mission zukommt, im Sinne einer mündlichen Sprachausübung das Sprachsystem zu realisieren, sondern ein mündlich-kommunikativ Handelnder, der mit dem entsprechenden Wissen "über die Handlungsziele, -mittel, -strukturen und bedingungen ihrer Realisierung ... wie ... über den Umgang mit diesen Kenntnissen im realen Kommunikationsprozeß" (Blei 1989, 10) agiert, dann dürfte schon eher einsichtig sein, daß die als restriktiv beurteilten verbalen Fügungen streng einem kommunikativen Handlungsgesetz folgen. In der Aufgabe des Sprechers, auf die typischen Gegebenheiten der mündlichen Kommunikationssituation gebühlich zu reagieren, liegt die Ausbildung medialer Strukturen begründet, die in der gesprochenen Sprache nicht nur benutzt, sondern allgemein auch akzeptiert werden, in der geschriebenen Sprache hingegen als unangemessen gelten. Das sind u.a. rekurrente Einheiten auf der mikrostrukturellen Textebene, um den zeitlichen Beschränkungen für die Memorierung und Verarbeitung Rechnung zu tragen. Doch können als Gegenbewegung zur Redundanz oder Ausdrucksfülle die Situation selbst und die phonischen wie nonvokalen Mittel, wenn sie eindeutig sind, bewirken, daß nur noch ein sprachliches Minimum zur vollständigen Beförderung des semantischen Gehalts und des Äußerungssinns geboten ist. Die Meinung, daß der nichtverbale Teil praktisch jedes Satzglied vertreten kann, hat sich allerdings durch unsere bisherigen Studien nicht bestätigt. Auf jeden Fall wird aber sprachlich ausschließlich das artikuliert, was nicht im gemeinsamen Aufmerksamkeitshorizont von Sprecher und Hörer steht und eben nicht durch paralinguale Sinnesmodalitäten und nonvokale Verhaltenskanäle übermittelt wird.

So wäre in einer auf Ausbildung und Förderung der mündlichen Handlungskompetenz bedachten Fremdsprachendidaktik zu prüfen, wie grammatische, handlungsauslösende und handlungsstrukturelle Regularitäten der Sprachwirklichkeit in ihrem Zusammenwirken zu explizieren und zu model-

lieren sind. Das könnte dazu führen, im Unterricht eine mündliche Handlungspraxis auf eine Weise zu situieren, daß aus den Situationstypen die angemessenen Redeweisen produktiv gemacht werden können und umgekehrt aus der jeweiligen Textbeschaffenheit die darin natürlich nicht mechanisch eingeschriebenen Situationen rekonstruierbar sind. Hierfür die linguistischen, kommunikationstheoretischen und unterrichtsmethodischen Voraussetzungen zu schaffen, muß vornehmlich ein Anliegen der Muttersprachgermanisten und einheimischen Deutschlehrer sein. Da aber beide Mitglieder jener Sprach- und Kommunikationsgemeinschaft sind, deren mündliches Kommunikationsverhalten sie ermitteln sollen, ist der andersartige Blick der Auslandsgermanisten und ausländischen Deutschlehrer auf diesen Prozeß unerläßlich. Sie sind nicht in dem Maße wie die Muttersprachler Mitakteure sprechsprachlichen Handelns und besitzen somit einen höheren Grad an Fremderkenntnis gegenüber der nie auszuschließenden fehlerbehafteten Selbsterkenntnis der Muttersprachler.

## LITERATUR

- Alltagsdeutsch. Lehr- und Übungsbuch (1984). Autorenkollektiv unter Ltg. v. H. Koch, M. Koch-Posor u. R. Lipczuk, Toru.
- Blei D. (1989): Sprachhandlungswissen – Hilfe oder Ballast für den Lerner? In: IX. Internationale Deutschlehrertagung. Thesen der Sektionsreferate. Wien. S. 10-13.
- Buttaroni S., Knapp A. (1988): Fremdsprachenwachstum. Anleitungen und sprachpsychologischer Hintergrund für Unterrichtende. Wien.
- Desselmann G. (1987): Handlungsorientierte Aufgabengestaltung im Deutschunterricht für Ausländer. Leipzig.
- Ehlich K., Rehbein J. (1982): Augenkommunikation. Methodenreflexion und Beispielsanalyse. Amsterdam. (Linguistik aktuell. Bd. 2).
- Hartung W. (1989): Was muß man eigentlich "wissen", um kommunizieren zu können? In: IX. Internationale Deutschlehrertagung. Thesen der Sektionsreferate. Wien. S. 193.
- Hellmich H. (1988): Sprechhandlungen und kommunikative Aufgabenstellungen. In: DaF. 3/1988. S. 155-160.
- Neumann I. (1989): Das Paradoxon des mündlichen Sprachunterrichts. In: IX: Internationale Deutschlehrertagung. Thesen der Sektionsreferate. Wien. S. 192.
- Nonverbale Kommunikation (1985). Hrsg. v. K.R. Scherer u. H.G. Walbott. Weinheim u. Basel.
- Richter G. (1988): Der mündliche Text als komplexe mediale Handlungseinheit. In: Neuphilologische Mitteilungen. 4/1988. Helsinki. S. 521-528.
- Richter G. (1989): Zur medialen Komplexität des Handlungsgeschehens in der mündlichen Kommunikation. In: Theoretische Positionen der Beschreibung gesprochener und geschriebener Sprache. Leipzig. S. 65-70.



## DIE BEZUGSNORMEN WERTENDER SATZADVERBIEN IN TEXTEN GESPROCHENER SPRACHE

### *NORMS OF REFERENCE OF QUALIFYING SENTENTIAL ADVERBIALS IN THE SPOKEN LANGUAGE TEXTS*

CHRISTOPH SCHATTE

*Katowice*

ABSTRACT. The article presents the division of sentential adverbs depending on their connection with: 1) logical value of sentence, 2) scope of sentence value, 3) relevance of content, 4) division of text and 5) evaluating statements, and then argues with paraphrasing as the method of explaining meaning and function. The author proposes using different connections of sentential adverbs as the criterion of the choice of means of explanation. This classification allows to precisely define the various norms of reference of qualifying sentential adverbs.

#### 0. EINLEITUNG

Obwohl Satzadverbien im allgemeinen als „Mittel des Ausdrucks der Sprechereinstellung“ bestimmt werden, nimmt der Sprecher keinesfalls mit jedem Satzadverb eine Wertung des in demselben Satz dargestellten Sachverhalts vor. Aufgrund der genannten Bestimmung wurde bisher zudem kaum Einigkeit darüber erzielt, ob Satzadverbien überhaupt in anderen (Satzarten) als Behauptungs- (Feststellungs-), Mitteilungs-, traditionell: Aussagesätzen erscheinen können, da sie funktional auf solche festgelegt zu sein scheinen. Mit anderen Worten: Wenn Satzadverbien Wertungsausdrücke sind, müßten sie – quasi *per definitonem* – nur in assertierende Sachverhaltsdarstellungen eingebracht werden können, denn nur als gegeben betrachteten oder wenigstens angenommenen Sachverhalten kommt eine Wertung zu, die – mit einem Satzadverb vorgenommen – selbstverständlich einem Werturteil nicht gleichgesetzt werden darf.

#### 1. ZUR DIFFERENZIERUNG VERSCHIEDENER ARTEN VON SATZADVERBIEN

Ein mögliches Kriterium zur Unterscheidung verschiedener Arten von Satzadverbien besteht darin, daß man prüft, in welchen Satzarten sie auftreten können (vgl. Schatte 1991: 89-91). Hinsichtlich der auseinandergehenden