

BT kopl. 20: 1990 v.

V25821 II

1991-11-18

GLOTTODIDACTICA

VOL. XX



2003. GRU. 1 6

UNIWERSYTET IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

GLOTTODIDACTICA

AN INTERNATIONAL JOURNAL
OF APPLIED LINGUISTICS

VOLUME XX

Editor — Waldemar Pfeiffer, Poznań
Assistant to the editor — Jerzy Mleczak, Poznań

Editorial Advisory Board

Albert Bartoszewicz — Warszawa
Stanisław Gniadek — Poznań
Leon Kaczmarek — Kraków
Aleksander Szule — Kraków

Jacek Fisiak — Poznań
Franciszek Grucza — Warszawa
Waldemar Marton — Poznań
Władysław Woźniewicz — Poznań



POZNAŃ 1990

Okładkę projektowała
MARIA DOLNA

425821 II / 20 / 1990



Redaktorzy: Anna Gierlińska, Andrzej Pietrzak
Redaktor techniczny: Michał Łyssowski

ISBN 83-232-0199-4

ISSN 0072-4769

WYDAWNICTWO NAUKOWE UNIwersYTETU IM. A. MICKIEWICZA W POZNANIU

Nakład 520+80 egz. Ark. wyd. 15,25. Ark. druk. 11,75. Papier druk. sat. kl. III. 80 g
70×100. Oddano do składania 23 II 1989 r. Podpisano do druku we wrześniu 1990 r. Druk ukończono
we wrześniu 1990 r. Zam. nr 391/105.

DRUKARNIA UNIwersYTETU IM. ADAMA MICKIEWICZA – POZNAŃ, UL. FREDRY 10

BIBL. UAM
91 E 744

CONTENTS

I. ARTICLES

Walter APELT, Zu Theorie und Praxis einer allgemeinen Fremdsprachenmethodik (AFM) — Grundlegende Positionen und empirische Erfahrungen	5
Ulrich ESSER/Ulrich NOWAK, Kognitives Training von Fremdsprachlernstrategien — Begründung eines neuen Forschungsansatzes der Fremdsprachlernpsychologie	15
Aleksander KOZŁOWSKI, Der Text im Mittelpunkt des Fremdsprachenunterrichts	21
Martin LÖSCHMANN, Welche Aufgaben und Übungen bei literarischen Texten?	33
Jan KORZENIEWSKI, Zur Sprachkreativitätsförderung mittels neuartiger Bildkonventionen	45
Marianne LÖSCHMANN, Zum Hör-Seh-Verstehen von Video- und Fernsehsprachprogrammen	51
Vesselin VAPORĐSHIEV, Didaktisierung von textlinguistischen Mitteln zur Entwicklung des Verstehenden Lesens von Fachtexten	63
Olga DIAZ, Didactique littéraire	71

II. NOTES AND DISCUSSIONS

Ulrich ESSER, Psychologische Aspekte der Diagnose von Fremdsprachenlernfähigkeit — Eine Diagnose der Diagnostik	77
Janusz ZYDRON, Sita Learning System — Auswertung eines Lerneffizienztestes	83

III. REPORTS

Marek SZALEK, Some features of the communicative approach in Great Britain and the Soviet Union	91
---	----

IV. CASE STUDIES

Efurosibina ADEGBIJA, Learners' strategies for improving English: a case study of Nigerian undergraduates	103
Mirosława STAWNA, The communicative approach in the classroom: a diagnostic study	113

V. BOOK REVIEWS AND ANNOTATIONS

T. Buntgarten (Hrsg.), <i>Wissenschaftssprache und Gesellschaft</i> (Andrzej Z. BZDEGA).	123
E. Apeltauer (Hrsg.), <i>Gesteuerter Zweitsprachenerwerb</i> (Werner REINECKE)	125
K. R. Bausch, F. G. Königs, R. Kogelheide (Zusammenstellung & Redaktion),	

	<i>Probleme und Perspektiven der Sprachlehrforschung</i> (Werner REINECKE) . . .	129
K.-R. Bausch, F. G. Königs (Hrsg.), <i>Sprachlehrforschung in der Diskussion</i> (Jan KORZENIEWSKI)		134
F. G. Königs (Hrsg.), <i>Manuskripte zur Sprachlehrforschung</i> (Jan KORZENIEWSKI)		138
R. Ehnert, H.-E. Piepho (Hrsg.), <i>Fremdsprachenlernen mit Medien</i> (Gothild LIEBER)		140
Autorenkollektiv, <i>Funktionen, Gestaltung und Einsatz von Unterrichtsmitteln im Englischunterricht</i> (Kazimiera MYCZKO)		144
H. Breitung, R. König, I. Schwarz, <i>Zu Gestaltung und Einsatz komplexer Lehr- und Lernmittel im Deutschunterricht für Ausländer</i> (Maria SAWICKA)		147
R. Brütting, <i>Literaturdidaktische Kommunikationsforschung</i> (Aleksander KOZŁOWSKI)		148
W. Melde, <i>Zur Integration von Landeskunde und Kommunikation im Fremdsprachenunterricht</i> (Halina MALEŃCZYK)		153
Autorenkollektiv unter Leitung von G. Michel, <i>Sprachliche Kommunikation (Einführung und Übungen)</i> (Halina MALEŃCZYK)		157
E. I. Passow, <i>Kommunikatiwnyj metod obuczenija inozazycznomu Goworeniju</i> (Marek SZALEK)		161
R. Bamberger, E. Vanecek, <i>Lesen — Verstehen — Lernen — Schreiben</i> (Maria SAWICKA)		163
I. Poldauf, <i>English word stress. A theory of word-stress patterns in English</i> (Stanisław PUPPEL)		164
R. Freudenstein, C. V. James (eds), <i>Confidence through competence in modern language learning</i> (Teresa SIEK-PISKOZUB)		167
H. Küpper, <i>Illustriertes Lexikon der deutschen Umgangssprache</i> (Vesselin VAPORDSHIEV)		172
B. Voss (ed.), <i>Unterrichtssprache im Fremdsprachenunterricht</i> (Wojciech MEHL)		174
C. Brumfit, H. Lunt, J. Trim (eds), <i>Second language learning: research problems and perspectives</i> (Wojciech MEHL)		175
D. Strauss, <i>Didaktik und Methodik. Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung</i> (Jan KORZENIEWSKI)		176
K.-R. Bausch, H. Christ, W. Hüllen, H.-J. Krumm (Hrsg.), <i>Empirie und Fremdsprachenunterricht</i> (Barbara SKOWRONEK)		178
H. Stiefenhöfer, <i>Lesen als Handlung</i> (Barbara SKOWRONEK)		179
G. Zimmermann, <i>Erkundungen zur Praxis des Grammatikunterrichts</i> (Barbara SKOWRONEK)		181
G. Zimmermann, E. Wißner-Kurzawa, <i>Grammatik lehren, lernen, selbstlernen</i> (Barbara SKOWRONEK)		182
K.-R. Bausch, H. Christ, W. Hüllen, H.-J. Krumm (Hrsg.), <i>Forschungsgegenstand Richtlinien</i> (Barbara SKOWRONEK)		183
VI. PUBLICATIONS RECEIVED		185

ZUR SPRACHKREATIVITÄTSFÖRDERUNG MITTELS NEUARTIGER BILDKONVENTIONEN

(ON DEVELOPING LANGUAGE CREATIVITY THROUGH NEW CONCEPTS
OF VISUAL REPRESENTATION)

JAN KORZENIEWSKI

Adam Mickiewicz University, Poznań

Received March 1987

ABSTRACT. The ability to use language creatively constitutes one of the goals of foreign language teaching. The classroom setting, however, makes for artificial functioning of both learners and teachers. Audiovisual materials, then, will be of especially great importance at this juncture. The author contends that from the psychological viewpoint comicality and humour tend to promote linguistic activity. Finally, the article presents a new theory of the functioning of visual representation in foreign language teaching.

Die meisten glottodidaktischen Überlegungen kreisen um den Begriff der produktiven und rezeptiven Sprachkompetenz. Es liegt an dem Lehrer, Situationskontexte zu finden und sprachdidaktisch zu nutzen, welche Anlaß zum Sprachhandeln der Lerner bieten. Weil die Lebenswirklichkeit in organisierten Unterrichtsformen immer gebrochen, unvollkommen dargestellt werden kann, kommt es also vor allem darauf an, Lerner in solche Umstände (auf Sprechsituation, Motivation, Lernziel hin) zu versetzen, die diese sprachlichen Äußerungen provozieren. Der ausgebaute Medienverbund (und vornehmlich das Lehrbuch) kann hierfür außergewöhnliche Dienste leisten. Wie aus der glottodidaktischen Theorie und Praxis hervorgeht, spielt die visuelle Seite eine bedeutende Rolle bei der Erstellung von Lehrwerken für den Fremdsprachenunterricht. Unseres Erachtens hat man in der Lehrwerkpräparation noch nicht verstanden, welche qualitative Möglichkeiten in bis heute weniger genutzten Bildformen und -konventionen der humorvollen Darstellungsweise stecken. Das humorvolle, komische Bild ist oft ein besserer Impuls für sprachliches Handeln (Sprechtätigkeit) und ein günstigerer Ausgangspunkt für die Entwicklung und Erprobung partnerbezogener, situationsgerechter Sprachaktivität als ein affektiv nichtssagendes, verbales Mittel. Voraussetzung ist freilich, daß der Bildinhalt in der „geistigen Welt“ des Lerners angesiedelt ist.

Der Bildwitz als sprachdidaktisches visuelles Medium muß sich zunächst gegen bestehende Zweifel legitimieren. Zu denen gehören folgende Fragen: Ist das Spielerische, Witzige mit fremdsprachendidaktischer Verwendung verträglich? Welche Begründung gibt es für die Verwendung dieses Bildtypus im Fremdsprachenunterricht? Wann, in welcher Unterrichtsphase kann und für Entwicklung welcher Sprachfertigkeit mag er eingesetzt werden? Nicht ganz irrelevant ist für diese Ausführungen die Frage, wie der Witz wirkt.

Seine Wirkung charakterisiert sich durch Abbruch der Normen und Wahrscheinlichkeitsstrukturen der realen Welt. Bildwitze können ähnliche Aspekte völlig verschiedenartiger Situationen zusammenfallen lassen. In Hinblick auf menschliche Eigenschaften zeigen sie oft Übersteigerungen¹. Sie vermögen normale Verhaltensweisen eigenwillig zu interpretieren. Durchbrechungen moralischer Normen sind häufig Themen der Bildwitze. Im Bildwitz kann momentan das Subjektive gegenüber dem Objektiven gewinnen. Der gesellschaftliche Normendruck der Außenwelt ist den Konventionen der Bildwitze untergeordnet. Weil Witz Hemmungen aufhebt oder verringert, ist es gerade für erwachsene Lerner leichter möglich, solche Themen zu wählen, die sie wirklich interessieren. Die Lerner können in diesem Zusammenhang auch Möglichkeiten zur Verwirklichung ihrer Sprechbedürfnisse erkunden.

Es ist offenkundig, daß nicht jeder Bildwitz bzw. jede witzige Bildgeschichte in dem glottodidaktischen Unterrichtsprozeß verwertet werden kann. Der Bildwitz muß vor seiner Übernahme in den FU bzw. vor dem Einsatz im Lehrwerk auf seine Beziehung zum Lernziel untersucht werden. Er muß den Lernern gute sprachliche Interpretations-, Umsetzungs-, Ausbau- und Veränderungsaufgaben bieten². Das Bildmaterial muß auch thematisch, darstellungstechnisch den Fähigkeiten der Lerner, ihrer Wirklichkeitserfassung und dem Alter angemessen sein. Insbesondere muß der Bildwitz soviel Gehalt haben, daß die von ihm ausgehende Verbalisierung nicht langweilig wirkt. Bildwitze, deren Pointe lediglich im unmittelbar Optischen, Visuellen liegt, eignen sich weniger für die Verwendung im FU. Es sei denn, sie werden von einem zu verarbeitenden Text begleitet.

Die humoristische Bildform beeinflusst mehr oder minder auch die Arbeitsformen mit einem solchen visuellen Material. Die überwiegenden Formen sind Erzählen und Rollenspiele auf Bildbasis. Bildwitze sind meistens einzelbildlich realisiert. Um nach einem Einzelbild erzählen zu können, muß der Lerner die dargestellte Situation in die Vergangenheit und/oder in die

¹ Vgl. E. O. Plauen (1976): *Vater und Sohn*, München: Hueber Verlag.

² W. Ulrich (1974): *Das Bild als Sprech- und Schreibimpuls. Zur Förderung kommunikativer und kognitiver Fähigkeiten durch Verwendung von Bildmaterial im Deutschunterricht der Primar- und Sekundarstufe*, Frankfurt am Main, S. 108.

Zukunft zurückverfolgen bzw. weiterspinnen. Eichheim und Wilms³ meinen in bezug auf Bilder, daß sie sich durch zeitliche, räumliche, soziale und kommunikative Offenheit charakterisieren sollen, wenn sie als Sprechkanäle zu fungieren haben. Dies trifft auf Bildwitze nur begrenzt zu. Die inhaltliche Aussagekraft der Bildwitze kann teilweise die vier Formen der Offenheit ersetzen, die Freiräume für die Sprechaktivitäten der Lerner schaffen sollen. Mit Nachdruck wollen wir betonen, daß es in der Arbeitsform mit dem Bildwitz um Erzählen und nicht bloßes Bildbeschreiben geht. Beschreiben ist eine solche sprachliche Handlung, die dem Abbilden sehr ähnelt und lediglich eine sprachliche Übertragung ohne einleuchtenden kommunikativen Zweck ist. Von dort kommt eben die pragmalinguistische Kritik der im traditionellen Fremdsprachenunterricht geschätzten Übung „ein Bild beschreiben“⁴. Allerdings sind Erzählen und Beschreiben nicht so diametral voneinander zu unterscheiden. In Erzählungen können nämlich beschreibende Passagen auftauchen. Beim Erzählen reiht man nicht nur Vorgänge aneinander, sondern beschreibt auch statische Momente und bettet sie illustrierend in die Handlungsdarstellung ein. Gerade im Umgang mit Handlungsbildern sind Erzählen und Beschreiben manchmal kaum voneinander zu trennen⁵.

Unseres Erachtens gibt es darüber hinaus weitere Möglichkeiten, Bilder sprachdidaktisch zu verwerten. Eben bei der humorvollen Darstellungsweise dient die Bildsituation naturgemäß als Impuls für kommunikative Sprachspiele. Einige der Voraussetzungen dafür sind unserer Meinung nach Rollenspiele auf Bildbasis. Sie können in der Variante eines Deutungsspiels oder eines Konstruktionsspiels realisiert werden. Im ersten Fall ist das Verhalten der Spielpartner durch die der Bildvorlage entspringenden Rollenerwartungen geprägt. Die Lerner interpretieren das Verhalten der Bildwitzhelden durch Nachahmung. Im zweiten Fall ist der Lerner in seinem Verhalten viel freier; er sollte die Rolle entwerfen und nicht nur interpretieren, er muß aus ihr „etwas“ machen, sie sprachkreativ gestalten. In einem solchen Rollenspiel ist die Bildvorlage ein thematischer Ausgangspunkt, der als Anregung zur Umgestaltung und Neuschöpfung von Sprachsituationen dienen kann.

Die Bild-Text-Kohärenz müßte bei Bildwitzen ebenfalls ihrer Primäraufgabe — der Sprachaktivierung — untergeordnet sein. Die Bilder können vom Text entweder interpretiert werden (unterschiedliche Fassungen der

³ H. Eichheim/H. Wilms (1981): Das Bild im Unterricht. In: *Media Paris 1980. Deutsch als Fremdsprache heute. Lehren — Lernen — Informieren*, München: Kemmler & Hoch.

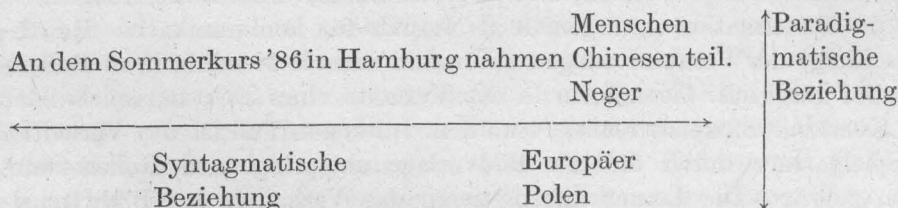
⁴ R. Sanner (1973): Bild und Text — Kreative Möglichkeiten der Medienmischung und Medientransformation. In: W. Pielow/R. Sanner (Hrsg.): *Kreativität und Deutschunterricht*, Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

⁵ Ebenda, S. 42f.

Bildauslegung) oder in kontrastierter Art und Weise begleitet, dem Lerner präsentiert werden. Je größer der Kontrast, desto schwieriger ist die Aufgabe für den Lerner, die Bild-Text-Beziehungen herzustellen, aufzudecken. Man darf allerdings eine bestimmte Grenze nicht überschreiten und durch zu großen Abstraktionsgrad der BTK das Interesse an der Übung nicht mindern⁶. Die Texte können sowohl in Form von Denk- und Sprechblasen als auch in Form eines Kommentars vorkommen. Die Textkonvention muß nicht unabdingbar der Bildkonvention gleichen.

Während wir für die humorvolle Darstellungsweise im Lehrwerksystem plädieren, möchten wir auf die Möglichkeiten der Verwechslung der paradigmatischen und syntagmatischen Beziehungen im Bild (nicht nur im Bildwitz) aufmerksam machen.

In der Sprache und natürlich in ihrer schriftlichen Form — im Text — stehen Elemente des lexikalischen Gefüges nicht isoliert sondern in Beziehungen zueinander. So ist ein Einzelelement umgeben, und in seiner Bedeutung umgrenzt, von einer Vielzahl anderer Wörter derselben und anderer Wortarten. Zusammen bilden die lexikalischen Einheiten ein Beziehungsgefüge. Die zwei bedeutendsten Beziehungsebenen sind: die paradigmatischen und syntagmatischen Beziehungen. Beispiele dieser Beziehungen können folgendermaßen aussehen:



Wenn wir diese Beziehungen verwechseln, können unsinnige Textkonstruktionen entstehen. Ähnliche Beziehungen, wenn auch in vereinfachter Form, haben wir bei nichtsprachlichen Ausdrucksformen. Zum Beispiel stehen Farbsignale grün, rot und gelb an der Verkehrsampel in paradigmatischer Beziehung. Wie aber verhält sich die Sache bei den Bildern? Wir liefern dafür einige Beispiele. Ein Pferd kann ja bekanntlich nur braun, schwarz, weiß bzw. schwarz-weiß usw. sein. Die Pferdefarben stehen in paradigmatischer Beziehung. Wir verstoßen gegen diese Beziehung, wenn wir ein blaues, grünes oder orangefarbiges Pferd zeichnen/malen. Ein anderes Beispiel: in einem Vogelkäfig sitzt normalerweise ein Vogel. Die Käfigvögel (Kanarienvogel, Papageien u.ä.) sind in einer paradigmatischen Beziehung zueinander.

⁶ W. Strykowski (1973): *Struktura filmu naukowo-dydaktycznego*, Poznań: Wydawnictwo UAM.

der. Eine Verwechslung der Beziehungen erfolgt, wenn wir im Vogelkäfig einen Fisch plazieren. Man kann z.B. auch einen Gegenstand visuell präsentieren, der sowohl einen Sessel als auch einen Kessel versinnbildlichen kann. Beide Auslegungsmöglichkeiten sind richtig, aber nur eine davon bietet sich auf den ersten Blick an. Es kommt darauf an, was dem Beobachter suggeriert wird. Hierfür eröffnen sich weitere Möglichkeiten der Verwechslung der genannten Beziehungen. Man kann unzählige von solchen Collagen schaffen.

Durch die Verwechslung der paradigmatischen und syntagmatischen Beziehungen im Bild, entsteht oft eine Vision einer entstellten Realität, einer verfremdeten Welt, die eben durch ihre Kuriosität den Lerner effektiv ansprechen und sprachlich aktivieren kann. Man darf jedenfalls in der Lehrwerkpräparation und beim Bildeinsatz im Unterrichtsprozeß eine Voraussetzung der Lerneffektivität dieser Darstellungsart nicht außer acht lassen: die humorvolle oder karikaturistische Zeichnung ist kein Allheilmittel. Man muß damit sehr vernünftig umgehen, um sie nicht an jeder beliebigen Stelle verwenden. Wright⁷ mahnt davor, sich von der Auffassung „Menschen haben komische Zeichnungen gern“ leiten lassen. An einer anderen Stelle schränkt Wright — u.E. zu Unrecht — die Verwendung der humoristischen Bildwitze nur für die Präsentation von Grammatikregeln oder als bloße Gedächtnisstütze ein.

Die Bilder mit verwechselten paradigmatischen und syntagmatischen Beziehungen treten im Zusammenhang mit Texten auf. Die kuriose Form der Bilder verlangt, daß der Text ausgewogen und durchdacht zugeordnet wird⁸. Der Text kann helfen, die Bildaussage zu erschließen, er kann das Bild interpretieren, oder nur einzelne Komponenten des Bildkomplexes hervorheben — je nachdem was mittels des Bildes geübt, präsentiert oder getestet wird. Das Bild kann in bestimmten Momenten durch die Textaussagen verdunkelt werden, was bei Bildwitzen mit verwechselten Beziehungen und der kontrastiven Bild-Text-Kohärenz ungewollt passieren bzw. gezielt erreicht werden kann. Die parallele BTK ist bei diesen Bildformen äußerst selten. Die steuernde Rolle des Lehrers gewinnt hier an Bedeutung, denn er kann die Bildvorlagen aus dem Medienverbund differenzieren und mit entsprechenden Textpassagen in Verbindung setzen.

Sehr bescheidene Ansätze der Darstellung von entstellter Wirklichkeit

⁷ A. Wright (1983): Pomoce audiowizualne w nauczaniu języków. In: J. P. B. Allen/S. Pit Corder/A. Davies: *Techniki w językoznawstwie stosowanym*. Bd. II. Kurs edynburski językoznawstwa stosowanego, Warszawa: WSiP.

⁸ J. Korzeniewski (1987): Bild-Text-Kohärenz in Lehrwerken für den Fremdsprachenunterricht. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, Bonn: DAAD Nr. 2.

finden wir im Lehrwerk *Deutsch aktiv*⁹. Die Bescheidenheit des Versuchs war völlig gerechtfertigt, denn er ist ein Novum in der Lehrwerkpräparation.

Bei der Anwendung von humoristischen, komischen und z. T. surrealistischen Bildern muß stets das Prinzip befolgt werden, daß die Lerner über ein bestimmtes, notwendiges Quantum an lexikalischen Einheiten verfügen, die einen Umgang mit dieser Art von Bildprojektion möglich machen. Es wäre ja sprachdidaktisch und lernpsychologisch weit verfehlt, von den Lernern irgendeine Stellungnahme oder Aktivität zu fordern, wenn sie ohne grammatische und lexikalische Vorlagen vor die Bilder gestellt worden wären. Daher eignen sich diese kaum für die Präsentationsphase im FU. Jedoch können diese Bildkonventionen nach entsprechender Vorentlastung die Sprachkreativität stärker als beispielsweise emotional neutrale landeskundliche Bilder, Landschaften oder Stilleben fördern.

Die in diesem Aufsatz besprochenen Bildkonventionen samt textlicher Begleitung sind u.E. wichtige fremdsprachendidaktische Faktoren, die zur Aktivierung der produktiven Sprachkompetenz beitragen können. Die Bild-Text-Beziehungen werden stets von der Theorie der Präparation und Evaluation von glottodidaktischen Materialien verifiziert. Die Ergebnisse der BTK-Forschung müßten gegebenenfalls Eingang in die Lehrwerkaufbereitung finden. Wir wollten auf keinen Fall den übrigen Aspekten der Lehrwerke und des Unterrichtsprozesses ihre Bedeutung absprechen, sind jedoch fest überzeugt, daß neue Lehr- und Lerntechniken die Lehrer- und Lernerwerkstatt bereichern und die Lerneffektivität erheblich steigern können.

⁹ G. Neuner/R. Schmidt/H. Wilms/M. Zirkel (1979): *Deutsch aktiv*, Berlin, München, Wien, Zürich: Langenscheidt.