

# Barbara Skowronek

---

## FSU: sprachliche und nichtsprachliche Kommunikation

---

Studia Germanica Gedanensia 22, 21-30

---

2010

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach  
dozwolonego użytku.

Barbara Skowronek

Uniwersytet Adama Mickiewicza

w Poznaniu



## FSU: sprachliche und nichtsprachliche Kommunikation

**D**AS ZIEL eines jeden Fremdsprachenunterrichts ist, die Lerner auf effektive Kommunikation vorzubereiten. Das bedeutet, dem Lerner dazu zu verhelfen, sprachliche und nichtsprachliche Mittel, die in einer Kommunikationsgemeinschaft gelten, intendiert zu verwenden, um bestimmte gesellschaftliche Relationen situationsadäquat zu realisieren, d.h. verstehen und verstanden werden. Jede Gesellschaft pflegt ihre eigene Kultur, jede Kultur entwickelt eigene Schemata oder Stereotype, die unentbehrlich für das Verstehen innerhalb der Kultur sind (Coulmas 1981:72). Durch ihre Sprechhandlungen realisieren die Mitglieder einer Kommunikationsgemeinschaft „kulturell geprägte, historisch und sozial eingespielte Regeln“ (Kühn 1994:416). Die Kultur wirkt sich auf die Sprache aus, indem sie im Rahmen der Schemata sprachliche und nichtsprachliche Routinen zur Verfügung stellt. Diese spielen beim sprachlichen Handeln, besonders bei der mündlichen Kommunikation, eine wichtige Rolle und gehören zu wichtigen Elementen jeder Kultur. Sie koordinieren und begleiten das menschliche Verhalten (Zenderowska 2004:16). Fremdes Verhalten wird (auch von kleinen Kindern) sofort erkannt und nach eigenen Denkmustern und Normen interpretiert. „Eine abweichende Reaktion ... führt zu kommunikativem Scheitern oder wenigstens zu Missverständnissen (Herrmann 1989:32). Deshalb ist Sprache als „ein Instrument der Kommunikation“ (Coulmas 1981:3), als „Kommunikationsmittel, als eine besondere Form des Verhaltens“ (Kühn 1994:416), als „Träger kultureller Identität“, ... kulturell geprägt (Zenderowska 2004:16).

Der FSU ist ein besonderes kommunikatives Geschehen, denn in glottodidaktischen Prozessen geht es um die Vermittlung einer Zeicheninformation zwischen Sender (Lehrer) und Empfänger (Lerner) der Sprache als Mittler der Übertragung einer bedeutenden Information (F. Gruzca 1978:20f.). Dabei ist Sprache gleichzeitig Objekt der Vermittlung (Unterrichtsobjekt) als auch Kommunikationsmittel (Lewicka 2007:13). Daher ist Sprache im linguistischen Sinne besonders wichtig für die Theorie des Fremdsprachenunterrichts (vgl. Skowronek 2008:139-148), die

Konzeption der Sprache beeinflusst die Interpretation der Erlernung einer Sprache, ob im natürlichen Spracherwerb oder im gesteuerten Fremdsprachenunterricht (Sopata 2009:15). Sprache ist das Hauptelement des glottodidaktischen Gefüges und soll hier verstanden werden (nach der anthropozentrischen (relativistischen) Sprachtheorie von F. Grucza) als bestimmte Eigenschaften (Faktoren) konkreter Menschen, als Sprecher und Hörer, so wie natürliche Sprachen tatsächlich existieren (F. Grucza 2007:353). Menschliche Sprache ist eine bestimmte Eigenschaft des Menschen (sein Wissen und Können), die sich aus Fähigkeiten des Verstehens und Bildens sprachlicher Aussagen sowie aus Fähigkeiten, sprachliche Äußerungen im Kommunikationsprozess anzuwenden (vgl. Olpińska 2009:39), zusammensetzt. Sprachliches Wissen wird von sprachlichen Mitteln (Äußerungen) repräsentiert, die in geordneten Elementen des Diskurses das sprachliche Können realisieren. Diskurs ist das, was für alle Kommunikationsteilnehmer zugänglich ist: eine geordnete sprachliche Äußerung, integriert mit dem Sprachkontext, Kulturkontext und Situationskontext. Einzelne Textelemente sind nur sprach-, kultur- und situationskontextuell interpretierbar, denn "... die Sprachen ... entziehen sich einem vollen Verständnis, sofern sie nicht im Kontext derjenigen Kulturen betrachtet werden, in die sie eingebettet und mit denen sie unlösbar verknüpft sind ..." (Lyons 1992:289). Die Teilnahme an Kommunikationsakten wird dem Menschen durch seine Fähigkeiten ermöglicht, den Diskurs zu verstehen und zu bilden (Olpińska 2009:40). Die an eine Kultur gebundenen Mitglieder einer Kommunikationsgemeinschaft (L. Zabrocki 1963) handeln nach festen Schemata: Normen, Konventionen. Mitglieder jeder Kommunikationsgemeinschaft leben von einer Wirklichkeit umgeben, die sie von der Geburt an miterleben, daher wird diese Wirklichkeit wie die eigene wahrgenommen (Zenderowska 2004:16), Fremdsprachenlerner dagegen müssen fremde Sprache mitsamt den kulturgeprägten Bedingungen neu erlernen. Daher ist jedes Sprachenlernen, jeder Spracherwerb, auch gleichzeitig Kulturerwerb (Zenderowska 2004:16).

***Der Bezug zwischen Glottodidaktik und Linguistik ist deutlich sichtbar, nach Grucza interessiert sich die Linguistik für diejenigen Eigenschaften (Faktoren) der Menschen, die ihre Fähigkeit ausmachen:***

- a. konkrete Äußerungen (korrekt) zu formen (bilden) und zu externalisieren (artikulieren, äußern) sowie externalisierte Äußerungen aufzunehmen und zu verstehen,
- b. konkrete Kommunikationsakte und -prozesse (ebenfalls korrekt) durchzuführen und
- c. mit Hilfe von konkreten Äußerungen praktische Effekte zu erzeugen oder praktische Ziele zu erfüllen (F. Grucza 2007:364).

Grucza weist der Linguistik als einem Forschungsobjekt folgende Aufgaben zu: Sprach- und Kommunikationsphänomene zu erklären, Sprache selbst und ihr Funktionieren durch Fragestellungen danach, wie, wozu und nach welchen Prinzipien der Mensch Äußerungen macht, zu begreifen helfen (vgl. F. Grucza 2007:381). Folglich sieht Grucza (2007:205) den Erwerb der sprachlichen Fähigkeiten als einen Prozess

der Vorbereitung auf Bedingungen, an der menschlichen Kommunikation, also an der menschlichen sprachlichen Verständigung, teilzunehmen.

Es soll hier nicht so sehr um Kommunikation im technizistischen Sinne des bloßen symmetrischen Transports von Informationen zwischen Sender und Empfänger gehen (wie in der Informationstheorie angenommen wurde, dass die vom Sender vermittelten Informationen ideal so vom Empfänger aufgenommen werden; daher versuchte man, Modelle der Schemata der symmetrischen Transmission der Energie für das Senden elektromagnetischer und elektroakustischer Wellen zwischen den Sende- und Empfängergeräten für die Telekommunikation zu erstellen). Auch Unterrichtsprozesse wurden als symmetrischer Informationsaustausch zwischen Sender (Lehrer) und Empfänger (Lerner) aufgefasst; es wurde angenommen, dass (alle) Lerner den vermittelten Stoff genau so aufnehmen, wie ihn der Lehrer unterrichtet hat. Leider verläuft kein Unterrichtsprozess als bloßer symmetrischer Informationsaustausch; nur selten wird der vom Lehrer intendierte Stoff genau so von den Lernern aufgenommen, dazu lernt jeder Lerner anders, je nach seinen individuellen Variablen und äußeren Lernbedingungen; und nicht alle Lerner sind gleich aufnahmefähig (Vielau 2003:239).

Es soll vielmehr um Kommunikation als intendiertes Senden und interpretierendes Empfangen von Informationen als unterschiedlicher (sprachlicher und nichtsprachlicher) Zeichensysteme gehen. Menschliche Kommunikation beruht auf zwischenmenschlichen Relationen, in denen Kommunikationspartner mit Hilfe unterschiedener Zeichensysteme Verständigung anstreben (Tomaszkiewicz 2006). Im Kommunikationsprozess wird prinzipiell Verständnis (oder/aber auch bewusstes Missverständnis, Manipulationen) angestrebt. Kommunikation ist Vermittlung, Verbindung, zwischenmenschlicher Kontakt, Ausdruck von zwischenmenschlichen Abhängigkeiten und gesellschaftlichen Relationen, die positiv (menschenverbindend, -vereinend, ergänzend, verständnistragend) oder negativ (menschenunterscheidend, menschentrennend, destruktiv) sein können.

Sprachliche Kommunikation ist in menschlichen Kontakten nicht wegzudenken, sie beruht auf Senden und Empfangen von sprachlichen und nichtsprachlichen Zeichen, wobei das Empfangen interpretativ ist: der Empfänger schreibt den Zeichen (als Informationsträgern) Bedeutung zu (vgl. Tomasziewicz 2006:151). In diesem Sinne ist menschliche Kommunikation ein intersemiotisches System (Skowronek 2008a, 2008b, 2009): gesellschaftlich effektive Kommunikation impliziert nicht so sehr symmetrischen Informationstransport zwischen Sender und Empfänger, sondern vielmehr die interpretierende Aufnahme durch den Empfänger der vom Sender intendierten Informationen: Inhalte, Wissen, Überzeugungen, Gedanken, Vorhaben dienen der interpretierenden Realisierung kommunikativer Absichten der Kommunikationspartner. Gesellschaftlich effektive Kommunikation bedeutet, unterschiedliche Zeichensysteme zu verwenden: sprachliche (im Hörverstehen, Leseverstehen, Sprechen, Schreiben) und nichtsprachliche (z.B. als Bilder, Tabellen, Piktogramme, Musik und Bewegung, Licht und Schatten, Ton und Stille, Farben,

Formen, Prosodie, Körpersprache usw.), die sich vervollständigen, gegenseitig ergänzen. Dies sollte als glottodidaktisch relevant aufgefasst werden.

Frühere linguistische Modelle der menschlichen Kommunikation konzentrierten sich ausschließlich auf sprachliche Kommunikation: als symmetrischer Transmissionsprozess des Inhalts und der Form zwischen dem Sender und dem Empfänger. In diesen Modellen gab es den (sprachlichen) Kode, den Kanal (mündlich, schriftlich), das Kodieren (mit dem synthetischen Kode des Senders) und Dekodieren (mit dem analytischen Kode des Empfängers, L. Zabrocki 1963, 1966, 1975). Der daraus resultierende audiolinguale FSU beruhte prinzipiell auf Zuhören und korrektem Nachsprechen, um auswendig gelernte korrekte Texte in Situationen des natürlichen Sprachgebrauchs (ebenso korrekt) anwenden zu können. Doch stellte sich heraus, dass auswendig gelernte Texte noch keine Garantie für situationsadäquaten Sprachgebrauch sind. Außerdem ist Kommunikation nicht immer effektiv: empfangen wird nicht immer (oder vielmehr: selten) das, was der Sender vermitteln wollte, was senderseitig angestrebt wurde. Und nichtsprachliche Elemente spielen eine wichtige (oftmals die entscheidende) Rolle beim Gelingen oder Mislingen der Kommunikation.

Tomaszkiewicz (2006:15f.) weist auf zwei entgegengesetzte Meinungen zur menschlichen Kommunikation hin: von der extrem negativen Position (Kommunikation gibt es nicht: zahlreiche Lügen, Falschinterpretationen, Missverständnisse in privaten wie öffentlichen Kontakten beweisen, dass Kommunikation unmöglich ist) bis zur extrem positiven Meinung (jedes menschliche Handeln ist gesellschaftliche Kommunikation, jedes Wort, jede Geste usw. ebenso wie der Mangel an Reaktion (z.B. Funkstille) ist Kommunikation, keine Antwort ist auch eine Antwort, d.h. Menschen kommunizieren immer).

Hier soll die Meinung vertreten werden, dass der Mensch als soziales Wesen (*homo sozius*) unmöglich auf (sprachliche und nichtsprachliche) Kommunikation im Sinne gesellschaftlicher Relationen verzichten kann, denn jedes Wort, jede Geste oder auch der Mangel an Zeichenreaktion sind Kommunikation. Zwischenmenschliche Kommunikation verläuft nicht immer symmetrisch zwischen Sender und Empfänger. Kommunikation ist ein intersemiotisches System, welches aus sprachlichen und nichtsprachlichen Elementen besteht.

FSU ist ein Kommunikationsprozess. Das Ziel des Fremdsprachenunterrichts als Kommunikationsprozess ist die Realisierung menschlicher Relationen mit Hilfe sprachlicher und nichtsprachlicher Elemente. Daher sollten Fundamente des heutigen Fremdsprachenlernens u.a. in Forschungen der Prozesse der sprachlichen Kommunikation angelegt sein (Dakowska 2001:10); das Verstehen der Kommunikationsprozesse kann zum effektiven Fremdsprachenlernen beitragen. Auch Resultate der Gehirnforschung zur Verarbeitung von Informationen, besonders des Sprachwissens, der Aussagen usw. (z.B. Müller und Rickheit 2003) sind ein Beleg dafür, dass sprachliches und nichtsprachliches Wissen untrennbar wichtig für die effektive Kommunikation (vgl. auch Olpińska 2009:11), folglich auch für den FSU, sind.

Sprachliches Wissen ermöglicht die sprachliche Kommunikation, also die Teilnahme an Kommunikationsakten. Einzelne Repräsentanten dieses Wissens sind geordnete Elemente des Diskurses, die den Kommunikationsteilnehmern zugänglich sind und das sprachliche Können ermöglichen. Nach Dakowska sind es sowohl lexikalische Formen und ihre Bedeutung, morphosyntaktische Formen, aber auch Strukturen des Diskurses, Pläne, Schemata, Normen, Konventionen, kommunikative Regeln, gesellschaftliche und kulturelle Bedingungen des Gebrauchs sprachlicher Äußerungen (Dakowska 2001:76). Dank diesem Wissen sind kommunikative Interaktionen (sprachkommunikatives Können) realisierbar.

Sowohl sprachliches Wissen als auch sprachkommunikatives Können muss jeder Mensch selbst rekonstruieren und selbst erzeugen. Sprache als Wissen lässt sich nicht weiterleiten, jeder Lerner muss es selbst rekonstruieren, d.h. Sprache kann keinem übertragen werden, gelehrt werden; ebenso lässt sich das Können, welches den Menschen ermöglicht, spezifische Interaktionen (effektive Kommunikation) mit anderen Menschen aufzunehmen, keinem übertragen: jeder muss es für sich selbst rekonstruieren und erzeugen (Olpinska 2007:39). Im Laufe dieser Interaktion verwenden Menschen sprachliche Mittel (Äußerungen), die in Elemente geordnet sind – Diskurs – es sind die einzigen Repräsentationen des Wissens, welches das sprachliche Können ermöglicht – die für andere Kommunikationsteilnehmer zugänglich sind. Nur sprachliche Produkte, also Texte, die im glottodidaktischen Gefüge v.a. dazu da sind, um generative und kommunikative Eigenschaften der Sprache zu demonstrieren, lassen sich übertragen (F. Grucza 1978:22). Also wird die Teilnahme an Kommunikationsakten den Menschen durch die menschlichen Fähigkeiten ermöglicht, den Diskurs zu verstehen und zu bilden. Auch kommunikative Fähigkeiten (also Sprachgebrauch, Sprachkönnen), das Anwenden des sprachlichen und außersprachlichen Wissens in verschiedenen neuen kommunikativen Situationen muss jeder für sich erarbeiten, erproben, (erüben?). Nur die aktive Teilnahme an der sprachlichen Kommunikation, der Kontakt mit Texten (Diskurs), ermöglicht sowohl das Entdecken, Rekonstruieren und Speichern des sprachlichen Wissens als auch die Entwicklung der sprachlichen Fähigkeiten zu Kommunikationszwecken.

Nach Lewicka (2007:132) rekonstruieren die Lerner auf der Grundlage von Texten Regeln zum Bilden der Texte und versuchen, diese Regeln auszuprobieren, zuerst (nachahmend) reproduktiv, danach (selbständig) produktiv. Der Lerner interpretiert wahrgenommene Texte physikalisch-phonemisch, grammatisch-semantisch und pragmatisch. Diese Interpretation wird gemäß seinem bisherigen Weltwissen und gemäß seinen internalisierten (phonemischen und grammatischen) Formationsregeln und (semantischen und pragmatischen) Funktionsregeln entwickelt (F. Grucza 1993:25-47), die er in seiner ersten Sprache erworben hat (Lewicka 2007:23f); Formationsregeln dienen der Formulierung von Äußerungen, Funktionsregeln ermöglichen die Verständigung. Etwas erkennen, erlernen, bedeutet, es anwenden zu können, es brauchbar, verwendbar zu machen (Piaget 1974). Daher schafft nur kreatives Handeln optimale Bedingungen zum Erwerb des Wissens und Könnens (Lewicka

2007:133). Dadurch kommt es zum Erwerb der sprachkommunikativen Routine (wprawy), einem gesellschaftlichen Prozess, der im Interaktionsprozess realisierbar verläuft, also im sprachkommunikativen Handeln, um dem Lerner effektives sprachkommunikatives Können zu ermöglichen. Manche Erkenntnissituationen (phonologische und grammatische Elemente) sind automatisiert, sie werden vom Lerner ohne viel nachzudenken realisiert; ebenso werden viele grammatische und lexikalische Schematismen gelernt (Olpińska 2009:49). Jede Sprache wird durch kulturbedingte konventionalisierte Elemente, alltagsbedingte Tätigkeiten und Themen sowie berufssprachliche Fachbereiche beeinflusst. Das wirkt sich auf das sprachliche Handeln aus: Sprache realisiert Höflichkeitskonventionen, Riten, Zeremonien, Bräuche, was u.a. in Kontaktsituationen des Alltags, wie Essen und Trinken, besonders sichtbar wird. Die Verwendung entsprechender kulturbedingter Elemente (Grußformeln, Ess- und Trinksprüche, Tischgebete, Segnungs- und Dankesformeln u.ä.) zeugt von der Kenntnis oder Unkenntnis kultureller Verhaltensformen (Zenderowska 2004:16). Viele sprachliche Schematismen werden zu Routinen, die die Mitglieder einer Kommunikationsgemeinschaft natürlich in ihrem kulturkommunikativen Milieu erwerben; Fremdsprachenlerner müssen sie erlernen (erwerben, rekonstruieren, nachahmen, erproben und situationsgemäß verwenden). Zu der Realisierung verschiedener kulturgebundener Konventionen der zwischenmenschlichen Kommunikation gehören sprachliche und nichtsprachliche Elemente, die die Fremdsprachenlerner zusammen miterlernen müssen.

Nur die aktive Teilnahme an der sprachlichen Kommunikation, der zwischenmenschliche Kontakt mit Texten (Diskurs), ermöglicht dem Lerner sowohl das Entdecken, Rekonstruieren und Speichern des sprachlichen (und nichtsprachlichen) Wissens als auch die Entwicklung der sprachlichen Fähigkeiten zu Kommunikationszwecken (Olpińska 2009:39). Dies ist nur durch aktive Textarbeit möglich, denn Sprache wird erworben und nur in Texten verwendet (S. Grucza 2000:78), weil Texte situations- und kulturbedingt sind.

Nichtsprachliche Elemente der Kommunikation sind sehr wichtig für das Gelingen der Verständigung, daher sind sie glottodidaktisch relevant. Nichtsprachliche (nonverbale) Kommunikation umfasst alle Formen der Kommunikation, in der Bedeutungen, Inhalt und Sinn mit unterschiedlichen außersprachlichen Zeichen realisiert werden, solchen, die keine strukturellen Merkmale der natürlichen Sprache aufweisen. Gemeint sind Körpersprache (Gestik, Mimik usw.), Bewegungen (Pantomime), Lautmerkmale (Prosodie, Seufzer), Entfernung (Proxemik) usw.; sie können die Kommunikation unterstützen und ergänzen (oder vernichten) (Kurz 2005:218).

So wie es für jeden Menschen typische sprachliche Ausdrucksweisen gibt, so gibt es auch für jede Person typische Bündel von Elementen nonverbaler Kommunikation, charakteristische außersprachliche Merkmale, die Collett 2003 *tells* nannte: Ausdrucksweisen, wie Gangart, Bewegungsart, Kleidungsart, Sprechart, usw., ebenso typische äußere materielle Merkmale, wie Gewicht, Größe, Verhaltensweisen

können Anzeichen von Schichtenzugehörigkeit sein, aber auch Absichten, Einstellungen, Meinungen des Senders ausdrücken. Es sind subjektive Merkmale, die den einzelnen Menschen charakterisieren; durch nonverbale Elemente (z.B. durch Tonfall, prosodische Elemente, Entfernung – Nähe lassen sich auch Machtverhältnisse (übergeordnet – untergeordnet) ablesen.

Sehr wichtig sind Gesten, manche Leute gestikulieren viel, manche weniger, auf jeden Fall wird die Kommunikation durch Gesten wesentlich unterstützt: sie ergänzen, illustrieren die sprachliche Übertragung, sie können sogar zur Negation des Gesagten beitragen. Gesten sind einklassige Kodezeichen, einheitliche Ganzheiten, die sich nicht in einfachere Elemente teilen lassen; es gibt nur einfache Gesten und/oder Gestenserien; sie sind weniger arbiträr als sprachliche Zeichen, können unabhängig von Sprache verstanden werden; sie können kulturspezifisch sein (z.B. bejahendes/verneinendes Kopfnicken), manche sind universal (z.B. Gefühle zu zeigen), manche sind auch den Tieren eigen. Oftmals reden Frauen expressiver als Männer (was v.a. für Gehörlose und Menschen mit geringen (Fremd)Sprachkenntnissen kommunikativ hilfreich ist). Es gibt Gesten mit spezifischer Bedeutung, die Wörter ersetzen, sog. Embleme (Kurcz 2005:223), (wie z.B. manche Fingerzeichen, für die Bußgeld vorgesehen ist).

Verschiedene Formen der nonverbalen Kommunikation spiegeln gesellschaftliche Rollen (Relationen) als Signale der Zugehörigkeit zur bestimmten Gruppenhierarchie bzw. die Grenzen, jene Hierarchie zu sprengen (zu überschreiten), als Ausdruck der Dominanz, der Machtverhältnisse, wider, also sind sie auch Ausdruck von Meinungen, Absichten, Emotionen.

Der Kommunikationspartner reagiert auf andere Kommunikationsteilnehmer bewusst oder unbewusst (zumindest als Freund/Feind/neutral/attractiv) bewertend. Die Hauptfunktion der nonverbalen Kommunikation ist, dem Menschen das Funktionieren in der Gesellschaft zu erleichtern (bzw. überhaupt zu ermöglichen). All diese Elemente sollten vom Kommunikationspartner erkannt und interpretiert werden, sonst können sie ihre Erkennungsfunktion nicht erfüllen. Manche Autoren behaupten, nonverbale Kommunikationselemente seien „sichtbare Gedanken“ (Beattie 2003).

Da nichtsprachliche Elemente die menschliche Kommunikation ergänzen, unterstützen, sind sie auch für den FSU sehr wichtig. Es wird hier dafür plädiert, sprachliche und nichtsprachliche Elemente der Kommunikation zusammen aufzufassen, um den FSU effektiv gestalten zu können.

Wie schon früher angedeutet, ist das Ziel des Fremdsprachenunterrichts, den Lernern Prozesse des Verstehens und Bildens von Diskurs zu vermitteln, d.h. Kodierungs- und Dekodierungsprozesse der kommunikativen Absichten zu verbessern (damit bestimmte sprachliche Formen bestimmten kommunikativen Absichten zugeordnet werden, wie auch bestimmte kommunikative Absichten – sprachlichen Formen zugeordnet werden, Olpińska 2009:39). Demnach sollte das Ziel des Fremdsprachenlernens als Stütze für die Entwicklung des Wissens, welches notwendig ist,

Fähigkeiten der Realisierung sprachlicher Äußerungen, Fähigkeiten des Empfangs, des Erkennens und Verstehens sprachlicher Äußerungen anderer Menschen festzustellen, sowie des Wissens zu Fähigkeiten, für Kontexte und für Situationen, sprachliche Äußerungen zu bilden als auch zu verstehen, angelegt sein. Kurzum sollte das Ziel des Fremdsprachenunterrichts das Bestreben danach sein, den Lerner mit bestimmten konkreten Fähigkeiten zum Benutzen der sprachlichen Formen (Texte) auszustatten, und Äußerungen für unterschiedliche kommunikative Zwecke auszuarbeiten, um die Lerner mit auf das Kommunizieren vorzubereiten, d.h. verstehen und verstanden werden.

Dabei ist darüber nachzudenken, ob die Internalisierung der Systematik der Unterrichtsmaterialien zur mentalen Systematik der Lernersprache führt, ob alle Lerner gleich lernen (Vielau 2003:239).

*Es geht darum, wie Sprache von den Lernern angeeignet, aufgenommen wird, d.h. wie das innere sprachliche Modell des Lerners funktioniert: ist sein inneres Sprach-Lernsystem bloßes Abbild der äußeren Unterrichtssprache des Lehrers, oder ist sein inneres Lernsystem ein selbständiges Konstrukt. Wenn äußere Unterrichtsprozesse im Vordergrund stehen, verläuft der FSU lehr(er)zentriert, instruktivistisch, d.h. der Lehrer stellt Unterrichtsziele, Inhalte, Pläne auf, leitet das Unterrichtsgespräch im Klassenzimmer meistens im Frontalunterricht; nicht wichtig ist dabei, wie die Entwicklung der einzelnen Fertigkeiten verläuft und wie sie zu koordinieren sind (Myczko 2008:185-196). Wenn das innere Sprachmodell des Lerners ein selbständiges Konstrukt ist, d.h. ein gedanklich, inhaltlich und logisch geordnetes Lernsystem bildet, nicht so sehr abhängig vom Lehrer, dann ist der innere Lernplan primär, der FSU verläuft lernerzentriert, konstruktivistisch.*

*Auf jeden Fall lernen nicht alle Lerner gleich, weil der individuelle Lernverlauf ein subjektives Lernerlebnis eines jeden Lerners ist (Vielau 2003:240), determiniert durch seine persönlichen Lernmöglichkeiten, sein (Vor)Wissen und (Vor)Können, seine (Fremdsprachen)Lerneignung, daher können die Lerner nicht gleich aufnahmefähig sein.*

*Der effektive FSU scheint eher eine Konstruktion des prozeduralen Wissens als die instruktivistische Entwicklung des deklarativen Monitorwissens zu sein. Heute pendelt der FSU zwischen instruktivistischer Sprachvermittlung und dem Bestreben nach Wissenskonstruktion (Myczko 2008:295, Skowronek 2009:224).*

Um einen effektiven FSU durchzuführen, sollte darüber nachgedacht werden, wie das Wissen, welches kommunikative Fähigkeiten ermöglicht, systematisch entwickelt werden kann (z.B. nach Olpińska 2009:42 durch Bildung sinnvoller kommunikativer Lernsituationen, durch Formen der kommunikativen Interaktion, Erklären von Übungen usw.), damit kommunikative Kompetenz (als Fähigkeit, sprachliches und nichtsprachliches Wissen situationsadäquat und intentionsgerecht für kommunikative Zwecke zu verwenden, die Menge von Fähigkeiten, die notwendig sind, um an unterschiedlichen Kommunikationssituationen, also kommunikativen Interaktionen, teilnehmen zu können), ohne auf das Bestreben nach metasprachlicher Kompetenz (als Wissen über das Sprachsystem, Fähigkeit zur Reflexion über

Sprachphänomene, Bewusstsein, Sprache zu lernen, Fähigkeiten zum Sprachhandeln, Präzisierung der sprachlichen Äußerungen, grammatische Kompetenz, Fähigkeit zum Denken, Diskurskompetenz) zu verzichten, erreicht wird.

## Bibliographie:

- BEATTIE G., 2003, *Visible Thought. The New Psychology of Body Language*. London: Routledge.
- CHOMSKY, N., 2002, *On Nature and Language*. N.Y.: Cambridge MA. MIT.
- COLLETT P., 2003, *The Book of Tells*. Toronto: Harper Collins Publishers Ltd.
- COULMAS, F., 1981, *Routine im Gespräch. Zur pragmatischen Fundierung der Idiomatik*. Wiesbaden.
- GRUCZA F., 1978, Glottodydaktyka w świetle modeli komunikacji językowej. In: F. Grucza (red.) *Teoria komunikacji językowej a glottodydaktyka*. Warszawa: UW, 7-26.
- GRUCZA F., 1993, Zagadnienia ontologii lingwistycznej: O językach ludzkich i ich (rzeczywistym) istnieniu, w: B. Kaczmarek (red.) *Opuscula Logopedica In honorem Leonis Kaczmarek*. Lublin: UMCS, 25-47.
- GRUCZA F., 2007, *Lingwistyka stosowana. Historia – zadania – osiągnięcia*. Warszawa: Euro-Edukacja.
- GRUCZA S., 2000, Kommunikative Adäquatheit glottodidaktischer Texte – zur Kritik des sog. Authentizitätspostulats. Adekwatność komunikacyjna tekstów glottodydaktycznych – krytyka tzw. postulatu autentyczności. W: *Niemiecki w dialogu/ Deutsch im Dialog* 2/1/2000, Warszawa: Wydawnictwo Graf-Punkt, 73-103.
- HERRMANN, T., 1989, Der Sprecher und das Sprachverstehen, In: Matusche, H. (Hg.) *Wie verstehen wir Fremdes? Aspekte zur Klärung von Verstehensprozessen*. München, 20-36.
- KÜHN P., 1994, Pragmatische Phraseologie: Kosequenzen für die Phraseographie und Phraseodidaktik. In: Sandig, B. (Hg.) *Europas 92. Tendenzen der Phraseologieforschung*. Bochum. 411-428.
- KURCZ I., 2005, *Psychologia języka i komunikacji*. Warszawa: SCHOLAR.
- LEWICKA G., 2007, *Glottodydaktyczne aspekty akwizycji języka drugiego a konstruktywistyczna teoria uczenia się*. Wrocław: ATUT.
- LYONS J., 1992, *Die Sprache*. München.
- MYCZKO K., 2008a, Instruktion und Konstruktion in der Fremdsprachendidaktik, in: MIKOŁAJCZYK B., Kotin M. (Hg.), *Terra grammatica. Ideen – Methoden – Modelle*. 287-299.
- MYCZKO K., 2008b, Curriculare Arbeiten für den DaF-Unterricht nach der Schulreform in Polen. in: Myczko K., Skowronek B., Zabrocki W. (red.), *Perspektywy glottodydaktyki i lingwistyki*. 185-196.
- MÜLLER H.M., RICKHEIT G. (Hg.), 2003, *Neurokognition der Sprache*, Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- SKOWRONEK, B., 2008a, Fremdsprachenunterricht als intersemiotische Kommunikation, in: *Perspektywy glottodydaktyki i lingwistyki*. Poznań: Wydawnictwo UAM, 107-114.

- SKOWRONEK, B., 2008b, Glottodidaktik und Linguistik, in: *Kultura i języki, poznawać – uczyć się – nauczać*. Anna Jaroszyńska i Marta Torenc (red.), Warszawa: Uniwersytet Warszawski, 139-148.
- SKOWRONEK, B., 2008c, Fremdsprachenunterricht als Vorbereitung auf die gesellschaftlich effektive Kommunikation. In: Mikołajczyk, B, M. Kotin (Hg.), *Terra grammatica. Ideen – Methoden – Modelle*. 393-403.
- SKOWRONEK, B., 2009, Nauczanie języków obcych: tradycja a współczesność, instrukcja a konstrukcja, w: *Lingwistyka Stosowana. Przegląd Glottodydaktyczny*. 1[27], 217-226.
- SOPATA, A., 2009, *Erwerbstheoretische Und glottodidaktische Aspekte des frühen Zweitspracherwerbs. Sprachentwicklung der Kinder im natürlichen und schulischen Kontext*. Poznań: UAM.
- TOMASZKIEWICZ, T., 2006, *Przekład audiolingwalny*, Warszawa: PWN.
- VIELAU, A., 2003, Die aktuelle Methodendiskussion, In: *Handbuch Fremdsprachenunterricht*.
- BAUSCH K.-R., H. Christ, H.-J. Krumm (Hg.), 238-241.
- ZABROCKI, L., 1963, *Wspólnoty komunikatywne w genezie i rozwoju języka niemieckiego*. Wrocław: Ossolineum.
- ZABROCKI, L., 1966, Kodematische Grundlagen der Theorie des Fremdsprachenunterrichts. In: *Glottodidactica 1*, 3-42.
- ZABROCKI, L., 1975, *Kybernetische Modelle der sprachlichen Kommunikation*. Wrocław: Ossolineum.
- ZENDEROWSKA-KORPUS, G., 2004, *Sprachliche Schematismen des Deutschen und ihre Vermittlung in DaF*, Frankfurt am Main: Peter Lang.

