

Marian Szczodrowski

Angewandte Linguistik in fremdsprachenunterrichtlicher Perspektive

Studia Germanica Gedanensia 14, 11-23

2006

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, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Marian Szczodrowski

Institut Filologii Germańskiej

Uniwersytet Gdański, Gdańsk

Angewandte Linguistik in fremdsprachenunterrichtlicher Perspektive

Fremdsprachenunterricht bedeutet *sensu largo* die Erlernung und die Aneignung einer konkreten Fremdsprache unter institutionalisierten Bedingungen, wo die Lehr-Lern-Prozesse meistenorts stattfinden; aber *sensu stricto* heißt es, dass nur die für den Unterricht ausgewählten und die im Unterricht dargestellten fremdsprachlichen Strukturen in entsprechenden morphologischen, semo-syntagmatischen und semo-syntaktischen Konstruktionen (sowie auch manchmal in bestimmten Paradigmen) erlernt und im Weiteren angeeignet werden (müssen). Die gerade genannten Konstruktionsstrukturen (auch die Paradigmen als bestimmte Flexionsmuster) werden im Fremdsprachenunterricht vom Sender – insbesondere vom Lehrer – sowohl lautlich als auch graphisch dargeboten und durch konkrete Übertragungskanäle von den Lernenden aufgenommen, verstanden, erlernt, verarbeitet, gespeichert sowie auf unterschiedliche Art und Weise rezeptiv, reproduktiv und produktiv angeeignet.

Die bereits erwähnten Übertragungskanäle werden zwar als Empfangs-Übertragungskanäle für die Lernenden beachtet, aber in der (fremd-)sprachlichen Kommunikation sind sie Verlängerungsabschnitte der Sender-Übertragungskanäle, die den Anfang der ganzheitlichen Übertragungskanäle auf der interindividuellen Ebene bilden, und letzten Endes werden diese beiden Strecken in eine funktionale Informations-Übertragungsgröße integriert, die – theoretisch gesehen – zwei Aufgaben zu erfüllen hat: Die eine – die primäre – Aufgabe bezieht sich auf den Sender und ist für die Vermittlung der von ihm kodierte fremdsprachlichen Informationen verantwortlich, die andere dagegen – die sekundäre – betrifft den Empfang der fremdsprachlichen Signale und ihre phonetisch-phonematische bzw. graphisch-graphematische sowie semantische und grammatische Dekodierung durch den/die Lernenden.

Werden die bereits angeschnittenen Fragen so verstanden, so ist in beiden Fällen des Fremdsprachenunterrichts die sprachliche Grundlage nötig, die alle für den Unterricht vorgesehenen Strukturen in entsprechenden syntagmatisch-syntaktischen Zusammenhängen in Form von Texten oder Aussagen, von Übungen und von anderen möglichen Darbietungskonstruktionen sowie auch in Form von bestimmten grammatischen Paradigmen oder Mustersätzen fremdsprachlich integriert und – wenn die Möglichkeit und Notwendigkeit dazu besteht – didaktisch-methodisch exponiert. Die syntagmatisch-syntaktischen Strukturen sollen selbstverständlich so integriert und gestaltet werden, dass sie zwar der Erreichung der in jeder Unterrichtseinheit gesetzten Ziele dienen können, diese Ziele jedoch zugleich verfolgen. Auch die Paradigmen und die Mustersätze, sogar auch alle in den Lehr-Lern-Büchern/Werken vorhandenen und während des Unterrichtsprozesses angewandten außersprachlichen Mittel, obwohl sie andere – beispielsweise didaktisch-methodische – Aufgaben haben, verfolgen die gleichen allgemeinen glottodidaktischen Zwecke.

Der Begriff „Angewandte Linguistik“ impliziert – theoretisch gesehen – schon die Anwendung bestimmter Sprachstrukturen in Bereichen, wo praktische Probleme zu lösen sind und wo sie auch gelöst werden (können) (siehe auch Raasch 1980:128 ff.). Zu solchen angewandt-sprachwissenschaftlichen Problembereichen gehört zweifelsohne die Glottodidaktik, die sich sowohl theoretisch als auch praktisch bemüht, den Fremdsprachenunterricht effektiver zu gestalten. Bekanntlich ist der Fremdsprachenunterricht im Allgemeinen und auch jede seiner Unterrichtseinheiten als Komplex von mindestens drei Prozessen: dem Kodierungs-, dem Dekodierungs- und dem Einkodierungsprozess zu behandeln, von denen nur gerade die zwei letzteren den Lernprozess konstituieren, der selbstverständlich an die Lehrhandlungen gebunden ist und der sich des Weiteren auf den Lern-und-Zielprozess hinsichtlich jedes individuellen Teilnehmers bezieht. Dies heißt, dass der sogenannte allgemeine fremdsprachliche Lernprozess sowohl den Einzelprozess des konkreten Schülers wie auch die Lernprozesse aller Teilnehmer umfasst. In solch einem Fall hat man es tatsächlich mit der multiindividuellen Komplexität im Bereich der allgemeinen fremdsprachlich-didaktischen Komplexität zu tun.

Die glottodidaktischen Anwendungen der aufbereiteten fremdsprachenunterrichtlichen Materialien, die auf Grund der Erkenntnisse in der Beschreibung und Erklärung sprachlicher Erscheinungen gewonnen wurden (vgl. dazu Kühlwein 1980:15), bilden die primäre und die grundlegende Stufe dieser fremdsprachlichen Strukturen-Zusammenhänge, die einen statischen Charakter haben und als graphische (manchmal auch teilweise auditive) Basis für den Unterricht vorgesehen und gestaltet worden sind. Die gleichen

fremdsprachlichen Strukturen-Zusammenhänge verlangen in den Lehr-Lern-Prozessen schon mehrere weitere Anwendungen, die selbstverständlich als sekundäre Anwendungen bezeichnet werden können und einen strikte praktisch-glottodidaktischen (= dynamischen) Charakter aufweisen. Daraus ergeben sich folgende Feststellungen:

1. Die sogenannten primären glottodidaktischen Anwendungen beruhen einerseits auf den allgemeinen sprachwissenschaftlichen Theorien und andererseits auf solchen Theorien, die den angewandt ausgerichteten glottodidaktischen Fragestellungen in dem Sinne entsprechen, dass man auf Grund der gewonnenen rein wissenschaftlichen sowie der konfrontativ-kontrastiven Ergebnisse die erforderlichen fremdsprachenunterrichtlichen Materialien erstellt;
2. Die sekundären Anwendungen werden in bestimmten Lehr-Lern-Prozessen realisiert, und sie bedürfen schon multi- und interdisziplinärer Untersuchungen und Betrachtungen;
3. Die primären Anwendungen bilden nur konkrete sog. basale Ausgangspunkte für die praktisch-unterrichtlich sekundären Anwendungen, in denen und während deren die einzelnen Strukturen der aufbereiteten fremdsprachenunterrichtlichen Materialien schrittweise in den Lehrprozessen sowie auch (teilweise) in autonomen Lernprozessen von den Lernenden dekodiert, erlernt und angeeignet werden (können).
4. In den praktisch-glottodidaktischen Lehr- und Lernhandlungen/Tätigkeiten, die im Bereich des fremdsprachlichen Materials vollzogen werden, findet die empirische Verifizierung oder Falsifizierung der einzelnen zusammengestellten Strukturen statt, d.h. im Laufe sowohl des Lehrprozesses als auch des Lernprozesses wird die Richtigkeit und die syntagmatisch-syntaktische Anordnung von bestimmten ausgewählten Strukturen bestätigt oder widerlegt.

Die Rezeption der fremdsprachlichen Substanz(en) ist im Unterricht entweder auditorisch oder visuell gebunden, was natürlich bedeutet, dass ihre Vermittlung auf der inter-und-intraindividuellen Ebene durch den akustisch-auditiven Kanal oder durch den optisch-visuellen Kanal stattfindet (vgl. dazu Ebnetter 1976:27; Szczodrowski 2002:666 ff. und 2005:87 ff.). Solch eine doppelte Darbietung sowie im Weiteren eine doppelte Vermittlung der fremdsprachlichen Materialien verursacht zugleich, dass man es in der Unterrichts-Kommunikation mit bisubstantiellen Informationsstrukturen, d.h. sowohl mit lautlichen als auch graphischen zu tun hat, die durch zwei Übermittlungskanäle, und zwar durch den akustisch-auditiven oder aber durch den optisch-visuellen Kanal, an die Lernenden adressiert werden.

Heutzutage beschäftigen sich viele Disziplinen, die im Wesentlichen mit der Sprache als solcher eng verbunden sind, mit den sprachlichen Operationen, die in den rezeptiven bzw. (re-)produktiven Kommunikationsprozessen stattfinden, um ihre eigenen monodisziplinären Fragen gerade während der sich vollziehenden sprachlichen Kommunikation zu analysieren und zu (er-)klären. In Anlehnung an die komplexen Fragen der sprachlichen Kommunikations-Operationen, die auch selbstverständlich multi- und interdisziplinärer Forschungen bedürfen, werden eo ipso die (fremd-)sprachlichen rezeptiven sowie die (fremd-)sprachlichen (re-)produktiven Kommunikationsprozesse auch Untersuchungsgegenstand solch einer wissenschaftlichen Disziplin, die gerade die Aspekte dieser Kommunikationsvorgänge untersucht, welche für sie relevant sind. Untersuchungsgegenstand der Glottokodematik sind die rezeptiven, reproduktiven und produktiven (fremd-)sprachlichen Kommunikationsprozesse; ihre wissenschaftlichen Aufgaben und Ziele bestehen darin, dass sich die Glottokodematik sowohl mit theoretisch deskriptiven und explikativen, aber letzten Endes mit prädiktiven Fragen wie auch mit applikativen Problemen praktischer Anwendung beschäftigt (vgl. ausführlicher Gruzca 1990:7).

Die Prädiktion ist eine besondere Eigenschaft des zusammengestellten Unterrichtsstoffes in den Lehr-Lern-Büchern/Werken, die es erlaubt, dass die in entsprechenden syntagmatisch-syntaktischen Konstruktionen zusammengestellten Strukturen im Lichte ihrer möglichen grammatischen Verallgemeinerung über eine voraussagende Generierungskraft verfügen, die gerade in der praktischen Anwendung auf Grund von multiplizierenden Übungen zur (re-)produktiven Entfaltung kommt.

Die sogenannte Reine Linguistik liefert bekanntlich theoretische (Er-)Kenntnisse über sprachliche Erscheinungen durch ihr Beschreiben und Erklären, was auch zu sprachwissenschaftlichen Theoriebildungen führt. Die durch diese wissenschaftlichen Verfahren erhaltenen Erkenntnisgewinne sind Ausgangsprodukt für ihre applikativen Verfahren in Form von Aufbereitung der erforderlichen Unterrichtsmaterialien. Solch eine Arbeitsweise kennzeichnet sich durch die Vermittlung und die Verwirklichung des applikativen Wissens, infolge dessen sowohl die Konzipierung als auch die Erstellung der fremdsprachenunterrichtlichen Strukturen zustande kommen können. Erst die zusammengestellten Strukturen in ihren entsprechenden syntagmatisch-syntaktischen Konstruktionen in Form von Mustersätzen und Lehr-Lern-Buch-Texten ermöglichen die praktische Verwendung dieser Strukturen in konkreten Lehrprozessen und Lernprozessen (Kühlwein 1980:13 f.; Gruzca 1990:25 ff.). Alle in den Lehr-Lern-Büchern/Werken vorhandenen fremdsprachlichen Strukturen sind – unseren Meinungen nach – Ergebnisse der Angewandten Linguistik, in deren Theorien der Begriff Anwendung zwei

Dimensionen annimmt: erstens ist es die Aufbereitung der für den Fremdsprachenunterricht erforderlichen Lehr-Lern-Materialien, die *stricte* statische Natur haben, und zweitens sind es die Lehr-Lern-Vorgänge, in denen die für den Fremdsprachenunterricht ausgewählten und syntagmatisch-syntaktisch zusammengestellten Strukturen mehrmalig dynamisiert werden. Die Anwendung in/mit ihren zwei Dimensionen ist also immer zielpraktisch orientiert: einerseits hat man es mit der statischen und andererseits mit der dynamischen Anwendung zu tun. Das heißt: Im ersten Fall werden die fremdsprachlichen Strukturen auf entsprechende Art und Weise (statisch) dargeboten, im zweiten jedoch werden sie im Unterricht gelehrt und erlernt wie auch in den Kommunikationsvorgängen gefestigt und angeeignet.

Im Anschluss an die obigen Erörterungen werden einige Konsequenzen für die gegenseitigen theoretischen und praktisch-anwendbaren Relationen zwischen der ‚Reinen‘ und der Angewandten Linguistik modellhaft formuliert:

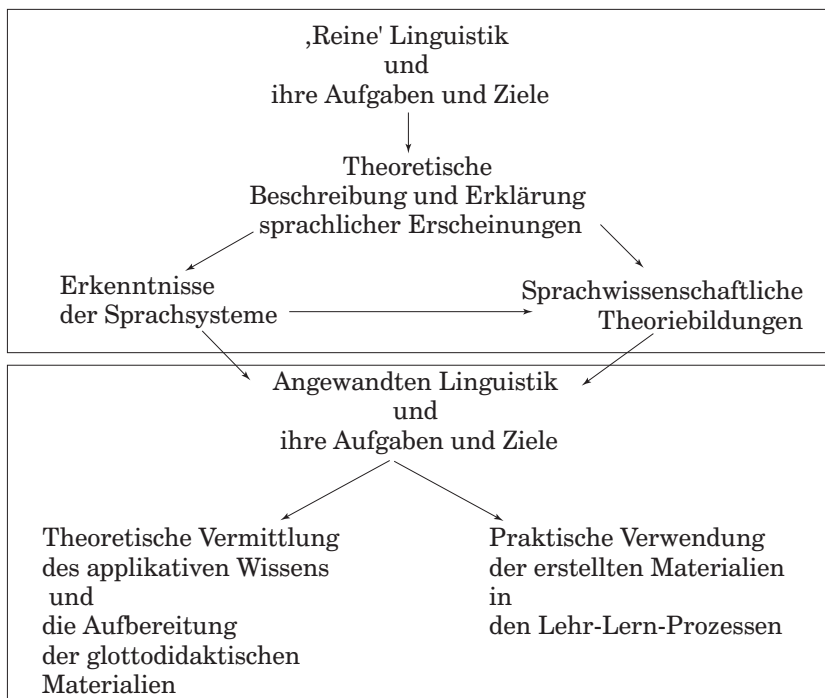


Abb. 1: Relationen zwischen der ‚Reinen‘ Linguistik und der Angewandten Linguistik: ihre theoretische und praktisch-anwendbare Relevanz

Die im obigen Modell dargestellten Relationen zwischen der ‚Reinen‘ und der Angewandten Linguistik stehen in diesem Sinne in einem festen Rückkopplungsgefüge, als die ‚Reine‘ Linguistik auch solches theoretische Wissen erarbeitet, das in der Angewandten Linguistik als applikatives Wissen für die Erreichung praktischer Ziele gebraucht wird. Andererseits kann das in der Angewandten Linguistik praktisch-anwendbare Wissen auch einen (in-)direkten Einfluss auf das theoretische Wissen der ‚Reinen‘ Linguistik nehmen, weil das der Praxis entnommene Wissen nicht so adäquat dem theoretisch wissenschaftlichen Erkenntnisgewinn entspricht, oder die praktischen Problemfelder haben sich quantitativ bzw. qualitativ so verändert – beispielsweise ausgeweitet –, dass sie von der reinen Wissenschaft neue Erkenntnisse für die praktisch-anwendbare Ausführung verlangen (vgl. dazu Kühlwein 1980:14).

Verantwortlich für die praktische Verwendung der fremdsprachlichen Materialien in den Lehr-Lern-Prozessen ist – im weiteren Sinne – selbstverständlich die Fremdsprachendidaktik und -methodik; beide Subdisziplinen beruhen bekanntlich in der Unterrichtspraxis auf den bereitgestellten glottodidaktischen Materialien. Im engeren Sinne werden jedoch sowohl die bestimmten glottodidaktischen Lehrer-Aufgaben als auch die individuellen Phasen der Erlernung und der Aneignung von einzelnen fremdsprachlichen Strukturen in jedem Einzellernenden in den Lehr-Lern-Prozessen verwirklicht. Aber auch die Lehr-Lern-Prozesse haben ihre Komplexität und ihre Spezifik. Während ihres Verlaufs sind unbedingt die Ergebnisse der Lehr-Lern-Prozesse zu prüfen; sie betreffen besonders folgende Fragen:

1. Welche fremdsprachlichen Strukturen haben sich die Lernenden angeeignet?
2. Wie haben sich die Lernenden die fremdsprachlichen Strukturen angeeignet: rezeptiv, reproduktiv oder produktiv?
3. Welche Komponenten der Wortstrukturen sind von ihnen gut erlernt/beherrscht? Es handelt sich hier um die Rezeptionsmöglichkeiten und Produktionsmöglichkeiten der Wortstrukturen im Ausdrucksplan und Inhaltsplan.
4. Welche fremdsprachlichen Strukturen müssen noch weiter gelernt bzw. gefestigt werden?
5. Sind die einzelnen Wortstrukturen und die grammatischen Strukturen nur als isolierte Sprachstrukturen erlernt oder ist der Fremdsprachlerner imstande, sie mit bereits angeeigneten Wörtern in andere syntagmatische und syntaktische Konstruktionen einzufügen/einzubauen?
6. Beherrscht der Lerner die fremdsprachlichen Strukturen auch in solch einem Ausmaß und Umfang, dass er sie in den kommunikativen Situationen einwandfrei gebrauchen kann?

7. Wichtig ist für den Lehrer auch die Tatsache, ob noch zusätzlich aktuelle und relevante Ergebnisse anderer wissenschaftlicher Disziplinen, die mit dem Fremdsprachenunterricht direkt und indirekt verbunden sind, berücksichtigt und in die Theorie und Praxis des Fremdsprachenunterrichts übernommen werden können/müssen, um die Lehr-Lern-Prozesse optimaler zu gestalten und effektiver durchzuführen.

Die oben aufgezählten Fragestellungen, die in der fremdsprachenunterrichtlichen Praxis auftauchen, haben ihre Verbindungen einerseits mit den theoretisch-sprachwissenschaftlichen Aufgaben der Reinen und der Angewandten Linguistik sowie andererseits mit den Fragen, die in den Nachbardisziplinen bezüglich der Rezeption, Aufbewahrung und Erzeugung von fremdsprachlichen Informationen aktuell und relevant sind. Kurz gesagt: Einige Aspekte der Rezeptions-, Aufbewahrungs- und Erzeugungsvorgänge gehören teilweise zu gemeinsamen Eigenschaften mehrerer wissenschaftlicher Disziplinen und deshalb werden sie multi- und interdisziplinär in Bezug auf die fremdsprachlichen Lehr-Lern-Prozesse untersucht (vgl. auch Hartig 1980:153; Siegrist 1980:61; Zydati 1990:49; Schiffler 1990:67 ff.).

Aus den obigen Feststellungen lässt sich folgende Schlussfolgerung ziehen: Die didaktisch-methodischen Erfahrungen und die Lehr-Lern-Ergebnisse aus der Praxis sollen als Bausteine zur Theoriebildung im Bereich der Reinen und der Angewandten Linguistik sowie im Bereich der Nachbarwissenschaften miteinbezogen werden, um die Fremdsprachendidaktik und -methodik mit wissenschaftlichem Wissen zu bereichern und zu begründen.

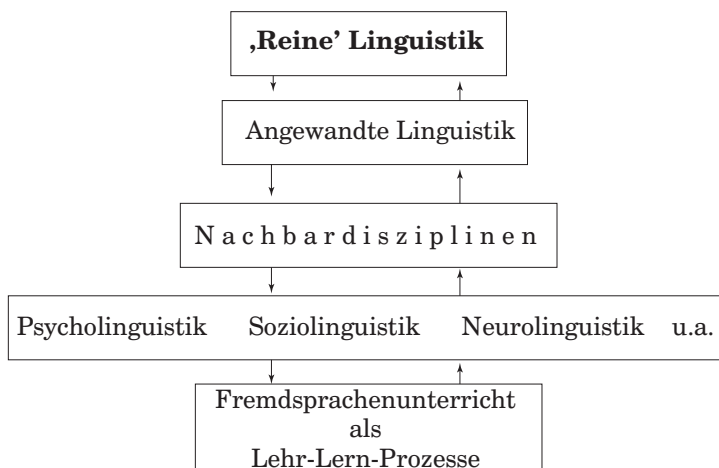


Abb. 2: Gegenseitige Relationen zwischen der ‚Reinen‘ Linguistik, der Angewandten Linguistik, den Nachbardisziplinen und dem Fremdsprachenunterricht

Das interdisziplinäre Rückkopplungsgefüge (siehe Abb. 2) umfasst mehrere Disziplinen, die sich für die praktische Verbesserung des Fremdsprachenunterrichts interessieren sowie auch für seine komplexen Prozesse wissenschaftlich verantwortlich sind, und zwar:

- Reine Linguistik und Angewandte Linguistik
- Angewandte Linguistik und Fremdsprachenunterricht
- Fremdsprachenunterricht und Nachbardisziplinen
- Nachbardisziplinen und Fremdsprachenunterricht

Betrachtet man im zielorientierten Sinne die fremdsprachliche Unterrichtspraxis, so lassen sich in ihr aktuelle Lehr-Lern-Fragen erkennen, die selbstverständlich nicht gleich zu lösen sind, aber nach der Erweiterung des Untersuchungsgegenstandes, beispielsweise im Bereich der Angewandten Linguistik bzw. nach der Einbeziehung (= der Einbringung) von interdisziplinären Faktoren aus den Nachbarwissenschaften besteht die Möglichkeit, die fremdsprachlichen Lehr-Lern-Prozesse zu verbessern. Bekanntlich spielen in den Lehr-Lern-Prozessen praktische Unterrichtsprobleme eine größere Rolle als wissenschaftstheoretische, aber ohne die letzteren ist man nicht imstande, die ersteren, wo sich konkrete Unterrichtssituationen und -sequenzen realisieren, genau(er) zu erkennen und zu (er-)klären, was letzten Endes einen maßgeblichen Einfluss auf die Unterrichtsrealität ausübt, in der die bereits revidierten Untersuchungsergebnisse angewendet werden sollen (Kühlwein 1980:17 ff.; Preuss 1980:43 und 48).

Wie aus vorstehenden Ausführungen hervorgehen dürfte, liefert die ‚Reine‘ Linguistik einerseits der Angewandten Linguistik das allgemein anwendbare Wissen – unter anderem – für den Fremdsprachenunterricht, und andererseits legt die Angewandte Linguistik auf Grund des anzuwendenden Wissens Konzepte vor, wie dieses für die fremdsprachlichen Lehr-und-Lern-Prozesse aufbereitet sowie für die einzelnen Lehr-und-Lern-Sequenzen bereitgestellt werden soll. Das von der ‚Reinen‘ Linguistik indirekt und das von der Angewandten Linguistik direkt angebotene fremdsprachliche Material muss sowohl alle für den Unterricht vorgesehenen Strukturen, d.h. die phonetisch-phonematischen und graphisch-graphematischen, die morphologischen, die semo-syntagmatischen und die semo-syntaktischen Strukturen wie auch ihre grammatisch-semantische Progression und ihre thematische Integration in textuellen Zusammenhängen bzw. in entsprechenden Übungsverfahren umfassen. Was die grammatisch-semantische Progression der zu erlernenden Strukturen anbelangt, so werden selbstverständlich nicht ihre fremdsprachlichen Unterrichts-Darbietungsformen, wie beispielsweise bestimmte Mustersätze bzw. Paradigmen ausgeschlossen; diese dienen auch in den Lehr-Lern-Büchern/Werken als durchdachte und präzise Darbietungsmöglichkeiten bestimmter grammatischer Strukturen.

Es dürfte schliesslich auch wichtig sein zu wissen, welche Wortstrukturen und welche grammatischen Strukturen in der Alltagskommunikation die größte Häufigkeit aufweisen; auf solche Strukturen sollte man in der kommunikativ-orientierten Fremdsprachendidaktik-Theorie die Aufmerksamkeit richten und sie in der fremdsprachendidaktischen Praxis auf doppelte Art und Weise darbieten und einüben (Malmberg 1969:363; Zabrocki 1972:13; Szczodrowski 1980^a:161 ff.).

Zabrocki, der durch seine Veröffentlichungen unter zahlreichen Aspekten die Fremdsprachendidaktik erheblich beeinflusst hat, geht von den Grundannahmen aus, dass die Erlernung und im Weiteren die Aneignung der fremden Sprache unter schulischen Bedingungen von der Aufbereitung und der Integrierung des Unterrichtsmaterials abhängt (vgl. ausführlicher Zabrock 1969 und 1972). Da in seinen zwei Beiträgen: *Die Entwicklung und Integrierung des Unterrichtsmaterials. Die Aufbereitung des Sprachmaterials und Methodik des Fremdsprachenunterrichts* (1969) und *Zur Theorie der Aufbereitung des Sprachmaterials im Fremdsprachenunterricht* (1972) mehrere Konzeptionen und Vorschläge sowohl theoretischer wie auch praktischer Natur aufgestellt worden sind, besteht hier die Notwendigkeit, auf einige für den Fremdsprachenunterricht relevante Probleme hinzuweisen, denen noch immer besondere Wichtigkeit beigemessen werden soll.

Zabrocki vertritt die Auffassung, dass die Aufbereitung, Entwicklung und Integrierung des fremdsprachlichen Materials in vielen Fällen auch die Muttersprache als Ausgangssprache der Lernenden berücksichtigen muss. Andererseits wird das Material, welches für die ganze Fremdsprachenunterrichtszeit vorgesehen ist, sowohl auf der Ausdrucks- wie auch auf der Inhaltsebene gründlich analysiert und durchdacht synthetisiert werden müssen. Als Bausteine zur fremdsprachlichen Grundlage sind der Wortschatz und die Grammatik zu bezeichnen, die nach entsprechenden Kriterien ausgewählt und in übergeordnete, d.h. syntagmatische und syntaktische Konstruktionen einzufügen sind. Werden in den Lehr-Lern-Materialien der Wortschatz und die Grammatik anvisiert, so hat man es auch gleichzeitig mit den phonetisch-phonematischen bzw. graphisch-graphematischen zu tun, die die lexikalisch-grammatischen Strukturen bilden und zu deren substantiellen Realisierung dienen.

Zabrocki (1972: ff.) stellt hier folgende Frage: Mit welcher sprachlichen Substanz – der lautlichen bzw. der graphischen – beginnt man im Unterricht die Erlernung der Fremdsprache? Dass (fast) alle Materialien in den Lehr-Lern-Büchern/Werken graphisch dargeboten werden, bedeutet überhaupt noch nicht, dass sie auf solche Weise den Lernenden beigebracht werden. Im kommunikativ-orientierten – aber nicht nur – Unterricht dienen nämlich die graphisch zusammengefassten Konstruktions-Materialien als Ausgangsbasis

und Ausgangslage für die mündlichen Handlungen. Diese Ausgangsbasis und Ausgangslage ist also sekundär im Vergleich zu den primären mündlichen Handlungen sowohl des Lehrers wie auch der Lernenden. Gemeinsam für die zwei Unterrichts-Darbietungsmöglichkeiten ist die Tatsache, dass sie angesichts des kommunikativen Erlernungsprozesses in Sätzen präsentiert werden, die den Lernenden auf verständliche Art beigebracht werden sollen. Die linguodidaktischen und -methodischen Darbietungsformen des fremdsprachlichen Materials sind vor allem Sätze, und – wenn es nötig ist – einzelne Wörter und in Ausnahmefällen oppositionell dargebotene einzelne Laute. Im Zabrockischen Sinne (1972:70) sind zwei Arten von sprachlichen Oppositionen für den Fremdsprachenunterricht wesentlich: die interne, die sich auf die zu erlernende fremde Sprache bezieht, und die externe, die die entsprechenden Systeme der Muttersprache und der Fremdsprache unter unterrichtlichem Aspekt (bilateral) berücksichtigt. Die Probleme der sprachlichen Oppositionen liegen im Allgemeinen den wissenschaftlichen Untersuchungen sowohl der reinen Linguistik wie auch im Einzelnen der konfrontativ-kontrastiven Linguistik zugrunde. In den oben genannten Arbeiten sind wesentliche linguodidaktische Konzipierungen ausgearbeitet und entwickelt worden; sie lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

- Die Entwicklung und Integrierung des Unterrichtsmaterials hängt einerseits von dem Wortschatz, wo seine phonetisch-phonematischen bzw. graphisch-graphematischen Strukturen berücksichtigt werden, und andererseits von der Anwendung der entsprechenden Grammatik ab. Da es mehrere Grammatik-Arten, z.B. die traditionelle, die strukturalistische, die transformationalistische, die inhaltsbezogene u.a. gibt, sind ihre bestimmenden Aspekte in die Konstituierung der multigrammatikalischen Basis einzubeziehen, die grundlegende Gültigkeit für die Aufbereitung, Entwicklung und Integrierung des fremdsprachlichen Unterrichtsmaterials haben soll.
- Der für den bestimmten fremdsprachlichen Unterrichtsgrad ausgewählte Wortschatz muss sowohl den allgemeinen als auch den einzelnen strukturellen Eigenschaften angepasst werden. Wörter, die den häufigsten kommunikativen Gebrauch ausweisen, sind natürlich empfehlenswert; nicht zu vergessen sind aber auch ihre syntagmatisch-syntaktischen Wortjunktivitäten. Viele Wörter, um sie schneller und besser zu erlernen, brauchen irgendwann auch eine visuelle Darstellung.
- Die in den Unterrichtsmaterialien dargebotenen grammatischen Strukturen stecken vor allem in den syntagmatisch-syntaktischen Konstruktionen und werden auch teilweise in den Paradigmen präsentiert. Der Lernende baut in seinem fremdsprachlichen Speicher die grammatischen Strukturen sowohl in Gestalt von paradigmatischen wie auch von

syntagmatisch-syntaktischen Systemen auf, wobei die ersteren als statische Strukturen aufbewahrt werden und die letzteren als typische Mustersätze gelten, die zur Bildung von Sätzen derselben syntaktischen Konstruktionen dienen. Beide Systeme implizieren – selbstverständlich mit unterschiedlicher Erzeugungskraft – ihre rezeptiven und (re-)produktiven Möglichkeiten.

- Beginnt man im Unterricht mit der Präsentation der lautlichen Sprachsubstanz, so wird sie den Lernenden auf Grund von Sätzen dargeboten, die zuerst die für die Erlernung der Fremdsprache phonetisch-phonologischen relevanten Strukturen umfassen sowie die oppositionellen Sprachelemente möglicherweise in ihren internen und externen Strukturen berücksichtigen. Beachten wir solche Eigenschaften der zu erlernenden Strukturen, dann besteht sicherlich die viel grössere Möglichkeit, die phonetisch-phonologischen Strukturen der einzelnen Wortstrukturmatrizen fester und dauerhafter ins Gedächtnis einzuprägen.
- Mit der Auswahl und der Einführung der grammatischen Strukturen ist ihre produktive Potenz verbunden, die zuerst die entsprechenden Perzeptions- und Reproduktionsfähigkeiten erreichen müssen.
- Die syntagmatischen Präpositionalkonstruktionen, die als Bestandteile der Sätze dargestellt werden und typische konventionelle Fügungen der Fremdsprache enthalten, sollen auch konfrontativ-kontrastiv erfasst werden.
- Welche Tempora des Deutschen verwendet werden sollen, in welcher Reihenfolge und wie sie eingeführt werden, schlägt Zabrocki (1972:21 f.) ebenfalls vor.
- Bei der Betrachtung des Problems der am meisten gebrauchten Strukturen – seien es Wortstrukturen, seien es grammatische Strukturen-, sollte man auch unbedingt überlegen, ob sie gleichzeitig die produktivsten sind. Für den Fremdsprachenunterricht ergibt sich die Frage, welche Strukturen zuerst präsentiert und geübt werden sollen: die am häufigsten gebrauchten oder die produktivsten?
- Letzten Endes werden die Überlegungen bezüglich der Perzeptions- und Produktions-Fähigkeiten/Fertigkeiten des zu erlernenden sowie des schon beherrschten fremdsprachlichen Materials, die in den Empfängern einerseits herausgebildet werden und andererseits in ihnen herausgebildet worden sind, einbezogen. Somit haben wir es im Fremdsprachenunterricht sowohl mit Fremdsprachenlernern wie auch mit fremdsprachigen Kommunikationspartnern zu tun. Kurz formuliert: Dank den Perzeptions- und Produktionstätigkeiten in Form von mündlichen Übungen, von Beschreibungen und Erzählungen, von freien Konversationen usw. werden die Fremdsprachenlerner allmählich zu fremdsprachlich fungierenden Kommunikationspartnern.

Abschließend kann festgestellt werden: Die zielbezogene Aufbereitung fremdsprachenunterrichtlichen Materials ist für die erfolgreiche Lehr- und Lerntätigkeit unabdingbare Ausgangsbasis.

Bibliographie

- Barrera-Vidal, A./Kühlwein, W. (1975): *Angewandte Linguistik für den fremdsprachlichen Unterricht*. Eine Einführung. Verlag Lambert Lensing, Dortmund.
- Bausch, K.-R. (1979): Die Erstellung von didaktischen Grammatiken als Exempel für das Verhältnis von angewandter Linguistik, Fremdsprachendidaktik und Sprachlehrforschung. In: Bausch, K.-R. (Hrsg.): *Beiträge zur Didaktischen Grammatik. Probleme, Konzepte, Beispiele*. Scriptor Verlag, Königstein/Ts.
- Ebner, Th. (1976): *Angewandte Linguistik 1*. Eine Einführung. Wilhelm Fink Verlag, München.
- Gruza, F. (1983): *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Gruza, F. (1990): Über den Status der Angewandten Linguistik. In: Kühlwein, W./Raasch, A. (Hrsg.): *Angewandte Linguistik heute. Forum Angewandte Linguistik*, Band 20. Verlag Peter Lang, Frankfurt am Main, Bern, New York, Paris.
- Hartig, M. (1980): Angewandte Soziolinguistik. In: Kühlwein, W./Raasch, A. (Hrsg.): *Angewandte Linguistik. Positionen – Wege – Perspektiven*. Gunter Narr Verlag, Tübingen.
- Kühlwein, W. (1980): Bausteine zur Theoriebildung der Angewandten Linguistik. In: Kühlwein, W./Raasch, A. (Hrsg.): *Angewandte Linguistik. Positionen – Wege – Perspektiven*. Gunter Narr Verlag, Tübingen.
- Lewandowski, T. (1982): Das Verhältnis von theoretischer und angewandter Linguistik. Sprachdidaktik und didaktische Grammatik. In: Stil: Komponenten – Wirkungen, In: Kühlwein/A. Raasch (Hrsg.). Band II. Gunter Narr Verlag, Tübingen.
- Malmberg, B. (1969): *Nowe drogi w językoznawstwie. Przegląd szkół i metod, z języka szwedzkiego przełożył Aleksander Szulc*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Martin, J.-P. (1985): Zum Aufbau didaktischer Teilkompetenzen beim Schüler. Fremdsprachenunterricht auf der lerntheoretischen Basis des Informationsverarbeitungsansatzes. In: *Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik*. Herausgegeben von L. Bredella, H. Christ, H.-E. Piepho und M. Wendt. Gunter Narr Verlag, Tübingen.
- Preuss, H. (1980): Sprachdidaktik. In: Kühlwein, W./Raasch, A. (Hrsg.): *Angewandte Linguistik. Positionen – Wege – Perspektiven*. Gunter Narr Verlag, Tübingen.
- Raasch, A. (1980): Linguistik im Bezug Angewandter Linguistik. In: Kühlwein, W./Raasch, A. (Hrsg.): *Angewandte Linguistik. Positionen – Wege – Perspektiven*. Gunter Narr Verlag, Tübingen.
- Schiffler L. (1990): „Die neuen Anstöße kommen von außen“ – Der Fremdsprachenunterricht im Lichte der Interdisziplinarität – In: Kühlwein, W./Raasch, A. (Hrsg.): *Angewandte Linguistik heute. Forum Angewandte Linguistik*, Band 20. Verlag Peter Lang, Frankfurt am Main, Bern, New York, Paris.
- Siegrist, L. (unter Mitarbeit von Horst Raabe) (1980): *Kontrastive Linguistik und Fehleranalyse*. In: Kühlwein, W./Raasch, A. (Hrsg.): *Angewandte Linguistik. Positionen – Wege – Perspektiven*. Gunter Narr Verlag, Tübingen.
- Szczodrowski, M. (1980^a): Zum Prinzip der Doppelfrequenz von Morphosyntaktischen Strukturen. In: *Lingua Posnaniensis XXII*, Warszawa–Poznań.
- Szczodrowski, M. (1980^b): Glottodidaktik im Bereich der Angewandten Sprachwissenschaft. (Ausgewählte Probleme). In: *Studia Germanica Posnaniensia IX*, Poznań.

- Szczodrowski, M. (2002): Zur Typologie und Funktion der fremdsprachlichen Kommunikationskanäle. In: *Studia Niemcoznawcze* pod redakcją Lecha Kolago, tom XXIV, (Studien zur Deutschkunde herausgegeben von Lech Kolago, XXIV. Band), Uniwersytet Warszawski, Instytut Germanistyki, Warszawa.
- Szczodrowski, M. (2005): Die Übertragungskanäle und ihre Funktionen in der fremdsprachlichen Kommunikation. In: *Danzig und der Ostseeraum. Sprache, Literatur, Publizistik*. Herausgegeben von Holger Böning, Hans Wolf Jäger, Andrzej Kałny und Marian Szczodrowski, Edition Lumiere, Bremen.
- Zabrocki, L. (1969): Die Entwicklung und Integrierung des Unterrichtsmaterials. Die Aufbereitung des Sprachmaterials und Methodik des Fremdsprachenunterrichts. In: M. Friesch (Hrsg.): *Probleme des Deutschen als Fremdsprache. Forschungsberichte und Diskussionen. Bericht von der 1. Internationalen Deutschlehrertagung 1967 in München*. Max Hueber Verlag, München.
- Zabrocki, L. (1972): Zur Theorie der Aufbereitung des Sprachmaterials im Fremdsprachenunterricht. In: *Glottodidactica*, Vol. VI, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.
- Zydatiś, W. (1990): „Vorsicht vor den vielen Vereinfachungen“: Zur Theoriebildung über den Zweit- und Fremdsprachenerwerb. In: Kühlwein, W./Raasch, A. (Hrsg.): *Angewandte Linguistik heute. Forum Angewandte Linguistik*, Band 20. Verlag Peter Lang, Frankfurt am Main, Bern, New York, Paris.