

F. Batsalias-Konti

SPRECHHANDLUNGEN IM FREMDSPRACHUNTERRICHT

O. Einleitung

Jeder, der sich mit der Vermittlung von Wissen beschäftigt, stellt sich, bzw. sollte sich die Frage stellen, inwieweit das, was er zu vermitteln sucht, auch den Bedürfnissen seines Gegenüber entspricht. Der Fremdsprachlehrer somit sollte überlegt, bedacht und theoretisch begründet haben, welche Sprach- und welche Sprechfertigkeiten¹ er seinen Lernern vermitteln will, wobei er u.a. von den Bedürfnissen seiner Lernergruppe ausgehen muß, um anhand dieser sein methodisches Vorgehen zu planen und entsprechendes didaktisches Material aufzuarbeiten.

Einverständnis sollte zunächst darüber bestehen, daß Fremdsprachunterricht sich an Lerner mit unterschiedlichen Erwartungen, unterschiedlichen Bedürfnissen und unterschiedlichen sprachlichen Vorkenntnissen richtet: Jemand, der eine Deutschlandreise plant, stellt andere Ansprüche an den Fremdsprachunterricht als einer, der in der Bundesrepublik Deutschland ein Studium aufnehmen möchte. Kinder und Jugendliche aus deutsch-griechischen Familien und ehemalige Migrantenkinder verfügen über anders gelagerte Sprach- und Sprechfertigkeiten als griechische Kinder², die hier in Griechenland ihre Deutschkenntnisse an Fremdsprachinstituten erwerben. Gemeinsam aber ist all diesen Gruppen, daß sie den Fremdsprachlehrer herausfordern, ihnen Kommunikationsfähigkeit in konkreten Situationen zu vermitteln, wobei der Begriff «Kommunikationsfähigkeit» sowohl die mündliche, als auch die schriftliche Ausdrucksfähigkeit umfaßt.

An diesem Punkt stellt sich die Frage, was unter Kommunikationsfähigkeit - oder anders: was unter kommunikativer Kompetenz zu verstehen ist³. Jeder von uns kennt bestimmte Menschen, die grammatische und syntaktische Regeln einer Fremdsprache beherrschen, wenn diese in Übungen z.B. abgefragt werden. Konfrontiert man aber die gleiche Person mit einer konkreten Situation, die sie sprachlich bewältigen soll, oder auch will, so ist sie oftmals derart überfordert, daß sie nicht einmal eine einfache «Ja-Nein-Frage» kommunikativ adäquat beantworten kann.

Es stellt sich somit die Frage, was Fremdsprachunterricht vermitteln soll:

1. Zur Begründung der Unterscheidung zwischen Sprachrichtigkeit und Sprachfertigkeit beim Fremdspracherwerb vgl. u.a.: W. Stöltig, 1975, S. 56.

2. Vgl. S. Markmann, 1976, S. 127.

3. U. Maas / D. Wunderlich, 1974, S. 80 ff.

Grammatik und Syntax, sowie einen bestimmten Wortschatz - oder aber die Fähigkeit, sprachliche Situationen angemessen zu bewältigen, wobei Grammatik und Syntax nicht die Hauptrolle spielen, sondern eher einen dienenden Charakter einnehmen.

In diesem Beitrag werde ich im folgenden versuchen, den pragmalinguistischen Hintergrund darzustellen, auf dem sich die Forderung stützt, Fremdsprachler sollten Kommunikationsfähigkeit erwerben, d.h. Kommunikationsstrategien erkennen, planen, realisieren und modifizieren, um somit die Fremdsprache als soziales Interaktionsmittel zu verwenden. Auf dieser theoretischen Grundlage wird anschließend eine Umsetzung dieser Erkenntnisse angestrebt, so daß im Rahmen eines kommunikativ-funktional ausgerichteten Fremdsprachunterrichts die Fremdsprachler befähigt werden, ihren Bedürfnissen entsprechende Sprechhandlungen situationsangemessen und in Übereinstimmung mit den bestehenden grammatischen und syntaktischen Regeln zu vollziehen.

1. Sprache als soziales Handlungssystem

Ausgangspunkt der hier dargestellten Überlegungen ist die Auffassung von sprachlicher Kommunikation als soziale Handlung⁴.

1.1. Zum Begriff «soziale Handlung»

Menschliche Aktivitäten unterscheiden sich von naturgesetzlich determinierten Geschehen dadurch, daß sie zielgerichtet sind, d.h. der Handelnde verfolgt eine bestimmte Intention. Nicht jede menschliche Handlung jedoch ist als 'soziale Handlung' anzusehen. Das Öffnen eines Regenschirmes z.B. ist zielgerichtet, d.h. intentional, da der Handelnde sich vor Nässe schützen möchte. Auch das Abnehmen des Hutes wegen Hitze oder starken Windes ist ebenfalls nicht als soziale Handlung aufzufassen. Würde aber der Hut im Rahmen einer Begrüßung auf der Straße gelüftet, so wäre dieser Handlung die Eigenschaft 'soziale Handlung' zuzuweisen. M.a.W. werden dem Begriff 'soziale Handlungen' jene menschliche Aktivitäten gerecht, die zielgerichtet sind und sich am Verhalten anderer Menschen orientieren, wobei dieses Verhalten der anderen in der Vergangenheit liegen kann, gegenwärtiges oder auch ein in der Zukunft erwartetes Verhalten sein kann⁵.

Der Begriff «soziale Handlung» impliziert darüber hinausgehend, daß diese Handlung in einem bestimmten gesellschaftlich-sozialen Rahmen vollzogen wird. Um somit adäquat handeln zu können, muß dieser

4. J.R. Searle, 1976, S. 30.

5. Vgl. M. Weber, 1964, S. 31 ff.

Bezugsrahmen dem Handelnden bekannt sein. Dies, sowie die Bereitschaft und Fähigkeit, sich innerhalb dieses Rahmens zu bewegen, ist unabdingbare Voraussetzung für erfolgreiches soziales Handeln. Ausdruck von Trauer ist z.B. schwarze Kleidung- aber nicht überall, in Indien z.B. werden entsprechende Gefühle mit weiber Kleidung kundgegeben. Jeder also, der erfolgreich sozial handeln will, muß auf den jeweiligen gesellschaftlichen Bezugsrahmen referieren können und wollen. Dieses System der anerkannten und geltenden Normen bildet somit jene Grundlage, auf der sowohl das eigene Handeln fußt, als auch das Verstehen von Handlungen anderer ermöglicht. Dieses Verstehen der Handlungen anderer bedeutet Verstehen der Intention, die an die jeweilige Handlung gebunden ist. Der hier verwendete Begriff 'Verstehen' ist daher von 'Wahrnehmen' oder 'Erkennen' deutlich zu unterscheiden: Es reicht nicht aus, zu sehen, daß jemand den Hut lüftet oder schwarze Kleidung anhat; erst wenn dies als Teil der Begrüßung, bzw. als Kundgebung eines Trauerfalls verstanden worden ist, kann davon ausgegangen werden, daß zumindest eine Grundlage zwischenmenschlicher Interaktion zustande gekommen ist⁶. Ebenfalls anzumerken ist in diesen Zusammenhang, daß Menschen nicht einem einfachen Reiz-Reaktion-Schema ausgeliefert sind⁷: ihr Verhalten und ihre soziale Handlungen spielen sich innerhalb einer konkreten Situation ab, die von handelnden Individuum interpretiert wird. Auf Grundlage dieser Interpretation kann das handelnde Individuum seine Verhaltens- und Handlungsmuster derart planen, so daß die jeweilige Situation, d.h. der soziale Kontext mit einbezogen wird.

Wie lernt nun ein Mensch dieses von seiner Gesellschaft allgemein anerkannte System geltender Normen, auf deren Grundlage er sein soziales Handeln entwickeln kann? Die Antwort hierauf lautet: Einzig und allein durch wiederholte zwischenmenschliche Interaktion⁸.

Hinzuweisen ist an diesem Punkt auch auf den Umstand, daß Intentionen in engster Beziehung zu Bedürfnissen stehen⁹. Das Bedürfnis, nicht länger in Zugluft zu sitzen, ist für die soziale Handlung der Aufforderung «Monika schließ das Fenster»¹⁰ von grundlegender Bedeutung. M.a.W. sind Bedürfnisse, bzw. Intentionen als Auslöser von Handlungen anzusehen. Diese Feststellung aber impliziert auch, daß Handeln kein Selbstzweck, sondern Mittel zum Zweck ist.

Ausschlaggebend für Erfolg, bzw. für Mißlingen einer sozialen Handlung ist daher, daß der mit der jeweiligen Handlung verbundene subjektive Sinn

6. Vgl. U. Maas / D. Wunderlich, 1974, S. 87 ff.

7. Vgl. N. Dittmar, 1971, S. 15 ff.

8. Vgl. H. Ramge, 1976, S. 30.

9. Vgl. R. Burkart, 1983, S. 17.

10. Vgl. U. Maas / D. Wunderlich, 1974, S. 82.

vom Gegenüber erkannt, verstanden und akzeptiert worden ist¹¹. Notwendig ist daher, daß der konkrete subjektive Sinn von der sozialen Umwelt erkannt werden kann. Daher ist es erforderlich, daß sich die einzelnen Intentionen auf diese allgemein gültigen Konventionen stützen, die menschliches soziales Handeln ermöglichen¹².

1.2. Zum Begriff «sprachliche Handlung»

Sprachliche Äußerungen stellen aus folgenden Gründen soziale Handlungen dar:

- sie beziehen sich auf eine von Menschen bestimmte und geprägte Realität,
- sind in diese Realität eingebettet und
- mit jeder Äußerung wird seitens des Sprechers eine konkrete Intention verfolgt, die sich am vergangenen, gegenwärtigen oder zukünftigen Verhalten anderer Menschen orientiert.

So gesehen, erscheint die Forderung sinnvoll, daß Sprachtheorie als Teil einer Handlungstheorie anzusehen ist, da — wie J.R. Searle formuliert — «Sprechen eine regelgeleitete Form des Verhaltens ist»¹³.

Für eine erfolgreiche sprachliche Interaktion ist somit von erheblicher Bedeutung, unterscheiden zu können, ob durch Hervorbringen einer bestimmten Äußerung ein Ratschlag gegeben, bloß ein Versprechen gemacht oder gar ein Befehl gegeben worden ist. Diese Fragen haben sehr wenig mit Grammatik und Syntax zu tun, sondern hauptsächlich mit der kommunikativen Rolle¹⁴, d.h. mit der kommunikativen Funktion einer jeweiligen Äußerung. Es ist nämlich zu unterscheiden zwischen dem, was gesagt wird und zwischen dem, was mit und durch diese Äußerung getan wird.

In diesem Zusammenhang werden die Begriffe «Lokution», bzw. «lokutionärer Akt» und «Illokution», bzw. «illokutionärer Akt» verwendet¹⁵: Ein Sprecher, der mit einer Äußerung eine bestimmte sprachliche Handlung vollzieht, vollzieht gleichzeitig einen lokutionären und einen illokutionären Akt. Dem ersten, dem lokutionären, ist das Äußern bestimmter Geräusche zuzuordnen, die bestimmte Wörter einer Sprache bilden und die auf Grund der Grammatik und Syntax dieser Sprache verknüpft sind. Vollzug eines illokutionären Aktes nun bedeutet den Vollzug der intendierten sprachlichen Handlung. Bei Äußerung «Monika es zieht» ist es offensichtlich, daß die

11. Vgl. J.L. Austin, 1972, 2. Vorlesung.

12. Vgl. zum Konventionalitätsgehalt der Sprechhandlungen: D. Wunderlich, 1972.

13. J.R. Searle, 1976, S. 31.

14. Vgl. U. Maas / D. Wunderlich, 1974, S. 73.

15. Vgl. J.L. Austin, 1972, 2. Vorlesung und J.R. Searle, 1976, S. 38 ff.

Bedeutung der Wörter auch von einem Hörer erfaßt werden kann, der nur über geringe Deutschkenntnisse verfügt. Die Lokution ist also relativ leicht in diesem Beispiel zu erkennen. Ob aber die Äußerung eine Aufforderung, ein Befehl oder gar eine Warnung darstellt, ist nicht sofort eindeutig zu erkennen — und dies, obwohl gerade der illokutionären Funktion eine ausschlaggebende Rolle für erfolgreiche sprachliche Kommunikation beizumessen ist.

Es erhebt sich somit an diesem Punkt die Frage, an Hand welcher illokutiver Indikatoren die illokutionäre Rolle einer Äußerung erkannt werden kann. M.a.W. sind jene sprachliche Mittel zu bestimmen, die Träger der Intention, der Absicht also des Sprechers sind. Und dies, weil Glücken einer sprachlichen Handlung bedeutet: Lokution ist vom Hörer verstanden — Illokution dagegen akzeptiert. Die Äußerung «Monika es zieht» als indenierte Warnung («sonst schlägt das Küchenfenster zu») kann nur dann als geglückt angesehen werden, wenn diese Warnung akzeptiert worden ist. Eine Antwort «Wenn es zieht, dann setz dich doch woanders hin» oder «Ich glaub nicht, daß es zieht» zeigt, daß der Hörer nur die Lokution verstanden hat, nicht aber die Illokution.

Auf der anderen Seite muß ein kompetenter Sprecher über jene Mittel verfügen -und zwar nicht theoretisch, sondern praktisch, d.h. innerhalb einer konkreten sprachlichen Situation-, mit denen er seine Intentionen adäquat zum Ausdruck bringen kann. Da mittels Sprache prinzipiell jede Intention ausdrückbar ist¹⁶, gewinnen die illokutionären Indikatoren an Bedeutung, da sie dem Hörer das Erkennen der Sprecherabsicht ermöglichen und dem Sprecher das adäquate Formulieren seiner Absichten. Grammatische Modi, wie Interrogativ oder Imperativ sind nicht eindeutige Kriterien, an Hand deren Sprechhandlungen erkannt werden können. Ein Fragesatz kann eine Aufforderung sein («Kannst du mir mal das Salz geben?»), ein Aussagesatz kann u.U. dazu dienen, eine Frage zu stellen, bzw. eine Antwort zu erhalten («Du hast bestimmt Hunger.»). Partikelwörter und vor- oder nachgestellte Kurzphrasen, sowie Intonation erleichtern die Zuordnung einer Äußerung zu einem bestimmten Sprechakt. D. Wunderlich¹⁷ führt in diesem Zusammenhang an, daß einige dieser illokutiven Indikatoren strikt wirken, andere dagegen weniger strikt und illustriert dies an Hand einiger Beispiele:

«Du kannst *mal* das Fenster schließen» - Aufforderung

«Du kannst *ja* das Fenster schließen» - Ratschlag

«Du kannst das Fenster schließen - *oder?*» - Frage nach Information oder Aufforderung

«*Ja*, du kannst das Fenster schließen!» - Erlaubnis geben

Die grammatische Funktion dieser Wörter (wie: bitte, mal, doch, denn,

16. J.R. Searle, 1976, S. 34 ff.

17. Vgl. D. Wunderlich, 1972, S. 18 f.

nicht wahr, oder usw.) ist oftmals nicht eindeutig, wohl aber deren kommunikative Funktion: die intendierte Sprecherabsicht zu vereinheitlichen.

2. Sprechen als regelgeleitetes Handeln

2.1. Konstitutive und regulative Regeln

Den gewöhnlichen Sprachgebrauch suchte J.L. Austin zu beschreiben¹⁸, indem er der Frage nachging, wie und wozu eine bestimmte Äußerung in einer konkreten Situation verwendet wird, bzw. verwendet werden kann. In diesem Zusammenhang untersuchte er zunächst Äußerungen, die in keine grammatische Kategorie fallen, obwohl sie ganz alltägliche Verben in der 1. Person Singular des Indikativ Präsens verwenden:

«Ich taufe das Schiff auf den Namen 'Queen Elizabeth'»,
 «Ich vermache meine Uhr meinem Bruder»,
 «Ich wette einen Fünfiger, daß es morgen regnet».

Keine dieser Äußerungen ist wahr oder falsch, nichts wird festgestellt, berichtet oder behauptet, sondern: derartige Sätze äußern, bedeutet: es tun. Unter passenden Umständen wird durch Äußerungen eine bestimmte Handlung vollzogen, wobei diese Handlung die jeweilige Äußerung erfordert, um als vollzogen angesehen zu werden.

Hierauf aufbauend entwickelte Searle die Theorie der Sprechakte, wobei Sprechen als regelgeleitetes intentionales Handeln aufzufassen ist. Sprechen bedeutet somit «in Übereinstimmung mit Regeln Akte zu vollziehen»¹⁹.

An dieser Stelle ist anzumerken, daß unter dem Begriff 'Regel' nicht primär grammatische und syntaktische Gesetzmäßigkeiten einer Sprache zu verstehen sind. Wenn eine kommunikativ sinnvolle Äußerung hervorgebracht werden soll, sind zunächst jene Regeln zu beachten, die die Konventionen bestimmen, an die die jeweilige Äußerung gebunden ist. In diesem Zusammenhang unterscheidet Searle zwischen konstitutiven und regulativen Regeln²⁰: regulative Regeln regeln bereits bestehende Verhaltensformen, konstitutive dagegen erzeugen oder prägen neue Formen menschlichen Verhaltens. Essen kann man z.B. auch ohne Kenntnis der üblichen Tisch- und Essensregeln; Fußball dagegen kann nur dann gespielt werden, wenn die für dieses Spiel gültigen (konstitutive) Regeln berücksichtigt werden.

Auf den Bereich Sprache bezogen bedeutet dies folgendes: Der Vollzug sprachlicher Handlungen ist sowohl an regulative, als auch an konstitutive

18. Vgl. J.L. Austin, 1972.

19. J.R. Searle, 1976, S. 38.

20. Vgl. J.R. Searle, 1974, S. 87 ff.

Regeln gebunden, die der Sprecher berücksichtigen muß, um erfolgreich sprachlich handeln zu können.

Somit geht Sprache und daher auch Sprachbeherrschung über den engen Bereich der Grammatik und Syntax hinaus. Bedeutungsinhalte und Intentionen, die sprachlich mitgeteilt werden, setzen Kenntnis der semantischen Dimension der jeweiligen Äußerung voraus. Um nun diese semantische Struktur der Sprache zu erfassen, ist Kenntnis jener konstitutiver Regeln von ausschlaggebender Bedeutung, auf denen die jeweiligen Äußerungen basieren. Wird Sprache als Teil einer Handlungstheorie angesehen, muß unterschieden werden können zwischen den konstitutiven Regeln und den regulativen Regeln auf denen der jeweilige Sprechakt beruht, wobei diese Regeln selbstverständlich nicht für alle Sprechakte gleich sind. Konstitutive Regeln sind nicht an Sprache gebunden, sondern allgemein gültig, da sie sich auf semantisch-pragmatische Elemente beziehen. Die regulativen Regeln beruhen zwar auch auf Konventionen, sind aber im Bereich Lexik, Grammatik und Syntax angesiedelt:

Eine konstitutive Regel des Drohens ist, daß das Angedrohte für den Hörer unerwünscht ist; beim Versprechen aber muß das Versprochene als erwünscht angesehen werden. Mit welchen regulativen Regeln können diese gegensätzlichen Inhalte ausgedrückt werden?

«Tu X, *denn sonst* Y» steht im Gegensatz zu «Tu X, *dann* Y»: Während für X in beiden Fällen 'Autowaschen' eingesetzt werden kann («Wasch das Auto»), ist Y nicht austauschbar:

«..., *denn sonst*» erfordert etwas für den Hörer nicht Erwünschtes («Wasch das Auto, *denn sonst* bekommst du *keine* Schokolade»);

«..., *dann*» dagegen erfordert etwas Angenehmes:

(«Wasch das Auto, *dann* bekommst du *eine* Schokolade»).

Dem Sprachlerner muß daher das Reservoir jener sprachlichen Ausdrücke zur Verfügung gestellt werden, mit deren Hilfe sie ihre Intentionen versprachlichen können. Grammatik und Syntax sind als jene Faktoren anzusehen, die beim Vollzug einer sprachlichen Handlung den illokutionären Charakter normgerecht anzeigen, ihn aber nicht bestimmen. Konstitutiv ist im o.a. Beispiel der Faktor «Erwünscht», bzw. «Nicht-Erwünscht». Regulativ dagegen die Wahl zwischen «*denn sonst*» und «*dann*», da die kommunikative Intention mit vielen Möglichkeiten ausgedrückt werden kann.

An dieser Stelle jedoch -um eventuellen Mißverständnissen vorzubeugen- ist anzumerken, daß Grammatik und Syntax zwar keine ausschlaggebende Funktion einnehmen, trotzdem aber nicht zu vernachlässigen sind, da in der heutigen Gesellschaft normgerechtes, d.h. auch grammatikalisch und syntaktisch korrektes sprachliches Handeln als Grundvoraussetzung für die Übernahme vieler gesellschaftlicher Rollen angesehen wird. So wird z.B. bei der Vergabe eines Stipendiums oder einer Arbeitsstelle nicht nur Sachwis-

sen berücksichtigt, sondern auch die Fähigkeit, dieses Wissen adäquat vorzutragen oder zu verschriftlichen.

2.2. Bestimmungsfaktoren des kommunikativen Geschehens

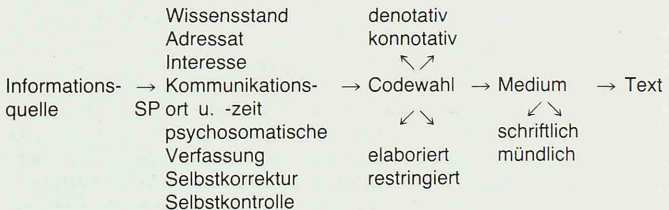
Mit den bisherigen Ausführungen wurde versucht zu zeigen, daß mittels sprachlicher Äußerungen die Individuen in kommunikative Interaktionen eintreten. Die Sprecherintention, d.h. der mit der jeweiligen Äußerung korrelierende subjektive Sinn des Sprechers stellt das allgemeine Ziel jeglichen kommunikativen Handelns dar: Verständigung zwischen zwei Menschen herzustellen. Somit ist Kommunikation als Verständigungsprozeß anzusehen, der auf Wechselseitigkeit beruht und schematisch wie folgt dargestellt werden kann²¹:

SP → Intention → Ziel ← Intention ← H

wobei:

der Sprecher (SP) mittels kommunikativer Handlung die (allgemeine) Intention verfolgt, etwas mitzuteilen, um das (konstante) Ziel: Verständigung zu erreichen, welche auch vom Hörer (H) mittels seiner kommunikativen Handlung und seiner (allgemeinen) Intention angestrebt wird.

Da Sprechhandlungen im Rahmen eines Kommunikationsprozeß erfolgen, erscheint es angebracht, jene Faktoren näher zu betrachten, die das kommunikative Geschehen prägen²²:



eingebettet in
konkreten gesellschaftlich-historischem Rahmen, der die konstitutiven Regeln eines jeden Sprechaktes bestimmt und die regulativen Regeln, mit denen diese Sprechakte realisiert werden können, determiniert.

21. In Anlehnung an R. Burkart, 1983, S. 25.

22. In Anlehnung an F. Hundsnurscher, 1973, S. 87.

Diese Faktoren sollen nun in Hinblick auf Entwicklung der Sprechfertigkeit und der Sprachrichtigkeit untersucht werden, die zu entwickeln Aufgabe eines optimalen Fremdsprachunterrichts sein sollte:

- Informationsquelle: hieraus bezieht der Sprecher all jene Inhalte, die er zur Formulierung und Begründung seiner Sprechhandlung benötigt. Für den Fremdsprachunterricht bedeutet dies, daß die Lerner mit zusätzlichen Informationen konfrontiert werden müssen, mit jenen, die im fremdsprachlichen Informationshintergrund relevant sind, bzw. sein können.
- Diese zunächst noch in Gedanken formulierte Vorstellung muß in sprachliche Form transferiert werden; hierzu erweist sich der Codebegriff von grundlegender Bedeutung: Sprecher wählen aus den ihnen zur Verfügung stehenden Zeichenvorrat jene sprachlichen Zeichen aus, die ihnen für das Ausdrücken ihrer Intention angemessen erscheinen und verknüpft diese an Hand der ihnen bekannten grammatischen und syntaktischen Regeln. Die Faktoren 'Wissenstand', 'Adressat', 'Interesse', 'Kommunikationsort', 'Kommunikationszeit', psychosomatische Verfassung', sowie Selbstkorrektur' und 'Selbstkontrolle' beeinflussen aber die Entscheidung zwischen jenen sprachlichen Zeichen, die prinzipiell zum Ausdruck der Intention in Frage kommen (Intention: Fenster soll geschlossen werden; mögliche Ausdrucksformen: «Es zieht», «Mach bitte mal das Fenster zu», «Nun mach sofort das Fenster zu», «Wie lange soll das Fenster noch offen sein?» usw. Sinnvoll ist daher im Fremdsprachunterricht den Ausdruck der gleichen Intention bei unterschiedlichen Kommunikationsfaktoren zu üben.
- In der Linguistik wird zwischen restringiertem und elaboriertem Code unterschieden²³. Für den Fremdsprachunterricht bedeutet dies, daß davon ausgegangen werden muß, daß Lerner, die in ihrer Muttersprache über den restringierten, nicht aber über den elaborierten Code verfügen, auch in der Fremdsprache sich eher im restringierten Code ausdrücken können.
- Unterschieden wird ebenfalls zwischen denotativen und konnotativen Code²⁴, wobei die Konnotationen oftmals ausschlaggebend für erfolgreiche Kommunikation sind. Konnotationen aber sind nicht sprachübergreifend und müssen ebenfalls erlernt werden.

Der auf Entwicklung der kommunikativen Handlungsfähigkeit ausgerichtete Fremdsprachunterricht sollte daher von zu verbalisierenden Intentionen ausgehen und für diese adäquate sprachliche Ausdrucksformen unter differierenden Kommunikationsbedingungen suchen.

23. Vgl. u.a. N. Dittmar, 1971.

24. Vgl. u.a. H. Bühler, 1973, S. 229 ff.

3. Der kommunikative Fremdsprachunterricht

Eng verbunden mit der kommunikativen Handlungsfähigkeit, d.h. mit der Fähigkeit, konkrete Sprechhandlungen zu vollziehen ist die Fähigkeit, entsprechende sprachliche Regularitäten zu erzeugen. Die grundlegende Frage also lautet: Welche Intentionen lassen sich mit welchen sprachlichen Mitteln unter unterschiedlichen Kommunikationsbedingungen realisieren?

Diese Fragestellung impliziert:

- Grammatik und Syntax werden nicht als Selbstzweck behandelt,
- die Produktion grammatikalisch und syntaktisch richtiger Sätze und/oder Texte ist eingebettet und ausgerichtet an realen Kommunikationssituationen,
- Mitteilungsbereiche, die den Bedürfnissen der Lerner entsprechen, stellen die Ausgangsposition eines derart angelegten fremdsprachlichen Unterrichtskonzeptes dar.

3.1. Zur Kategorisierung von Sprechhandlungstypen

Wird davon ausgegangen, daß dem Fremdsprachler konkrete Sprechhandlungstypen und deren sprachliche Ausdrucksformen vermittelt werden sollen, so sind aus der Vielzahl der möglichen Sprechhandlungen jene auszuwählen, die für die jeweilige Lernergruppe relevant sind, d.h. ihrem sprachlichen Handlungsraum entsprechen. Aus der diesbezüglichen Literatur seien an dieser Stelle auf folgende Klassifizierungsvorschläge von Sprechhandlungen hingewiesen:

- Fragen / Erklären / Überzeugen / Argumentieren und entsprechende sog. 'Gegenpläne', d.h. sprachliche Reaktionen²⁵;
- Fragen / Auffordern / Begründen²⁶;
- Ausdruck seiner selbst / Apell an andere / Darstellung von Sachverhalten²⁷, sowie die Kategorien
- Existenz / Qualität / Quantität / Raum / Zeit / Bewegung / Beziehung²⁸.

Der Vollständigkeit wegen seien hie auch Klassifizierungsvorschläge angeführt, die nicht in Hinblick auf Fremdsprachunterricht entwickelt worden sind, sondern auf sprachphilosophischen Erkenntnissen fußen:

- Austin schlägt vor²⁹:

Eine Frage stellen und beantworten / informieren, eine Versicherung abgeben, warnen / eine Entscheidung verkünden, eine Absicht erklären /

25. Vgl. K. Wagner, 1978, S. 22 ff.

26. Vgl. H. Ränge, 1976, S. 124 ff.

27. Vgl. G. Pommerin, 1977, S. 143.

28. Vgl. H. Barkowski, 1982, S. 174 ff.

29. Vgl. J.L. Austin, 1972, 8. Vorlesung.

ein Urteil fällen / berufen, appellieren, beurteilen / indetifizieren oder beschreiben;

- Wunderlich unterscheidet folgende illokutive Typen³⁰:
Direktiv (Aufforderung, Bitte, Befehl) / Commisiv (Versprechen, Ankündigen, Drohen) / Eroterisch (Fragen) / Repräsentativ (Behaupten, Feststellen, Berichten) / Satisfaktiv (Entschuldigen, Rechtfertigen, Begründen) / Retraktiv (Zurückziehen, Korrektur) / Deklaration (Benennen) / Vokativ (Anrufe, Aufrufe, Anreden).
- Maas schließlich unterscheidet vier Klassen³¹:
Entschluß / Aufforderung / Frage / Behauptung.

Es stellt sich nun die Frage, welcher dieser Kategorisierungsvorschläge sich für den Fremdsprachunterricht als effektiv erweist. Da hier sprachliche Kommunikation als soziale Handlung verstanden wird, geht eine Beantwortung dieser Frage von der Breite und dem Umfang des sozialen, und speziell des sprachlichen Handlungsspielraumes der Fremdsprachlerner aus. Sprachlerner, die ihre Kenntnisse in ihrem Heimatland erwerben, haben meist nur im Rahmen des Fremdsprachunterrichts die Möglichkeit, in der zu erlernenden Sprache kommunikativ zu handeln. Andererseits setzt sich der kommunikativ ausgerichtete Unterricht zum Ziel, Sprach- und besonders Sprachhandlungskompetenz zu vermitteln. Sinnvoll ist daher zu fragen, welche Sprechhandlungen werden Fremdsprachlerner vollziehen, welche kommunikative Situationen sollen sie bewältigen. Auf Grundlage dieser Überlegungen erscheint es sinnvoll, den Fremdsprachlerner schrittweise Kommunikationsstrategien zu folgenden Sprechhandlungskomplexen zu vermitteln³²:

1. Feststellungen, Erklärungen, Beschreibungen zur Realisierung der Intention: «Umstand X besteht»;
2. Begründungen, Argumentationen, Rechtfertigungen zur Realisierung der Intention: «Weshalb besteht Umstand X»;
3. Bewertungen, Beurteilungen zur Realisierung der Intention: «Umstand X nimmt Stellenwert Z ein»;
4. Bitten, Fragen, Auffordern zur Realisierung der Intention: «Hörer soll zu X veranlasst werden».

Dieser Bereich sind m.E. von grundlegender Bedeutung, mit derartigen Sprechhandlungen werden Fremdsprachlerner in der Realität konfrontiert werden und die Erarbeitung von konkreten Sprecherstrategien bei unterschiedlichen Kommunikatiosbedingungen fördern effektiv die sprachliche Handlungsfähigkeit.

30. Vgl. D. Wunderlich, 1976, S. 77 ff.

31. Vgl. U. Maas / D. Wunderlich, 1974, S. 199 ff.

32. Vgl. F. Batsalias-Kontés, 1987, S. 56.

3.2. Übungsvorschläge zu Sprechhandlungskomplexen

Da in den meisten Lehrwerken Diskussionsanlässe dargestellt werden, die der Realität zu entsprechen scheinen («Beim Bäcker», «Auf der Post», «Im Kaufhaus»), ist es naheliegend, zu glauben, so Kommunikationsfähigkeit vermitteln, bzw. erwerben zu können. Schaut man sich aber die meisten dieser Übungsvorschläge an, so wird leicht ersichtlich, daß es sich um vermeintlichen Realitätsbezug handelt. Ausschlaggebend ist, bestimmen zu können: Wer kommuniziert mit wem, in welcher Situation, worüber, mit welcher Absicht und mit welchen Redemitteln. Kann die Absicht, die Intention nicht eindeutig erkannt werden, dann handelt es sich um 'kommunikativ verpackte Grammatik'. Die Intention ist aber das Ausschlaggebende eines jeden Kommunikationsanlasses. Der Fremdsprachlehrer sollte daher sein normales, bisherige Lehrwerk modifizieren und die angebotenen Kommunikationsanlässe wirklich realitätsnah zu formulieren, d.h. eine Sprecherabsicht vorgeben und für diese Sprecherstrategien unter unterschiedlichen Kommunikativen Bedingungen erarbeiten.

Allgemeine Rahmenbedingungen der Übungen:

- Der Lerner verfolgt unterschiedliche Intentionen:
er will dem Hörer etwas mitteilen / er will den Hörer beruhigen / er will dem Hörer helfen / er will den Hörer verängstigen
- Der Lerner übernimmt unterschiedliche soziale Rollen:
Schüler / Freund / Fremder / Bekannter...
- Der Lerner befindet sich in unterschiedlichen Situationen:
 - Ort: auf der Straße / zu Hause / im Reisebüro («Urlaub») — auf der Polizeistation («Unfall» / «Wegbeschreibung»)...
 - Zeit: ihm steht viel / wenig Zeit zur Verfügung
 - psychische Verfassung: der Sprecher ist zufrieden / höflich / unhöflich / ärgerlich / ungeduldig...
- Der Lerner spricht zu unterschiedlichen Hörern:
Lehrer / Freund / Eltern / Unbekannten / Amtspersonen...
- Der Lerner nimmt unterschiedliche Hörereinstellungen an:
Desinteresse / Interesse...

Anschließend ist auch eine Gegenstrategie einzuüben, da es ja sehr gut möglich sein kann, daß der Lerner in einer realen Situation ein derartiges Gespräch abwehren, vermeiden oder zu umgehen suchen will.

Je nach Sprachkenntnisstand der Lerner ist bei Einübung von Sprechhandlungen anzumerken, daß eine über mehrere Sequenzen reichende Sprecherstrategie entwickelt werden sollte. Dies kann entweder durch gezieltes Nachfragen z.B. der Lehrperson erfolgen oder (als weiterführender Übungsaspekt) durch Übernahme der Rolle eines Gesprächspartners durch einen anderen Fremdsprachler.

BIBLIOGRAPHIE

- Austin, J.L., 1972, Zur Theorie der Sprechakte, Stuttgart 1972.
- Apostolou-Panara, 1988, Contrastive Analysis and the teaching of FL: A Reconsideration, στο: ΠΑΡΟΥΣΙΑ, τόμος ΣΤ', σελ. 363-371.
- Barkowski, H., 1982, Kommunikative Grammatik und Deutschlernen mit ausländischen Arbeitern, Königstein / Ts.
- Batsalias-Kontés, F., 1987, Sprechhandlungen griechischer Grundschüler in deutscher und griechischer Sprache. Eine empirische Untersuchung, Frankfurt a.M.
- Bühler, H., 1973, Forschungslage zur Sprachbarrieren-Problematik. In: Funk-Kolleg Sprache 2: Eine Einführung in die moderne Linguistik, Frankfurt a.M.
- Burkart, R.: Kommunikationswissenschaft: Grundlagen und Problemfelder. Umriss einer interdisziplinären Sozialwissenschaft, Wien / Köln.
- Dittmar, N., 1971, Soziolinguistik, München.
- Hundsnuerscher, F., 1973, Kompetenz und Performanz. In: Funk-Kolleg Sprache 1: Eine Einführung in die moderne Linguistik, Frankfurt a.M.
- Maas, U. / Wunderlich D., 1974, Pragmatik und sprachliches Handeln. Frankfurt a.M.
- Markmann, S.: Zum Verhältnis von Muttersprache und Fremdsprache. Zwei Leitstudien. In: Osnabrücker Beiträge zur Sprach-Theorie (O.B.S.T.) Nr. 1, Osnabrück 1976.
- Meyer-Hermann, R., 1978, Sprechen - Handeln - Interaktion: Ergebnisse aus Bielefelder Forschungsprojekten zu Texttheorie, Sprechakttheorie und Konversationsanalyse, Tübingen, (Konzepte der Sprach- und Literaturwissenschaft Bd. 26).
- Neuner, G. u.a., 1981, Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht, Berlin, München.
- Papaefthymiou-Lytra, 1982, A Functional Model for Teacher Error Correction in the Classroom, στο: ΠΑΡΟΥΣΙΑ, τόμος Α', σελ. 346-354.
- Papaefthymiou-Lytra, 1985, Authentic material and learner-centred instruction in mixed ability classes, στο: ΠΑΡΟΥΣΙΑ, τόμος Γ', σελ. 153-198.
- Pommerin, G., 1977, Deutschunterricht mit ausländischen und deutschen Kindern, Bochum.
- Searle, J.R., 1974, Was ist ein Sprechakt? In: S.J. Schmidt (Hrsg.): Pragmatik I, München.
- Searle, J.R., 1976, Sprechakte. Ein sprachphilosophischer Essay, Frankfurt a.M.
- Stölting, W., 1975, Wie die Ausländer sprechen: eine jugoslawische Familie. In: Zeitschrift für Literatur und Linguistik, Heft 18.

- Τοκατλίδου, 1986, Η διδακτική των ζωντανών γλωσσών, Αθήνα.
- Weber, M., 1954, Soziologische Grundbegriffe, Tübingen.
- Wagner, K.R., 1978, Sprechplanung. Empirie, Theorie und Didaktik der Sprecherstrategien. Frankfurt a.M.
- Wunderlich, D., 1972, Zur Konventionalität von Sprechakten. In: Ders. (Hrsg.): Linguistische Pragmatik, Frankfurt a.M. S. 11-58.
- Wunderlich, D., 1978, Studien zur Sprechakttheorie, Frankfurt a.M.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Φ. Μπατσαλιά-Κόντη, *Γλωσσικά ενεργήματα και η διδασκαλία ξένων γλωσσών.*

Η επικοινωνιακή ικανότητα, και όχι η απλή εκμάθηση γραμματικής, συντακτικού και λεξιλογίου πρέπει να είναι ο διδακτικός στόχος του διδάσκοντος μια ξένη γλώσσα, ώστε ο μαθητής να μπορέσει να αναπτύξει ικανότητες αναγνώρισης, σχεδιασμού, εκφοράς, διαφοροποίησης και απόκρουσης συγκεκριμένων επικοινωνιακών στρατηγικών.

Το αίτημα περί ανάπτυξης της επικοινωνιακής ικανότητας, η οποία βέβαια δεν παραβλέπει και τον παράγοντα «βαθμός ανταπόκρισης στην γλωσσική νόρμα», βασίζεται στην άποψη ότι η γλωσσική επικοινωνία είναι μια μορφή κοινωνικού ενεργήματος. Αναπτύσσοντας σ' αυτά τα πλαίσια τις γλωσσο-φιλοσοφικές απόψεις των J. L. Austin και J. R. Searle περί γλωσσικών ενεργημάτων, προβαίνουμε σε κατάταξη των βασικών για όσους εκμανθάνουν κάποια ξένη γλώσσα σε 4 κατηγορίες, ανάλογα με τον επικοινωνιακό στόχο του ομιλούντος:

1. Παρατήρηση και παρεμφερή ενεργήματα, (κριτήριο κατάταξης: X υφίσταται)
2. Δικαιολόγηση και παρεμφερή ενεργήματα, (κριτήριο: X υφίσταται διότι...)
3. Αξιολόγηση και παρεμφερή ενεργήματα, (κριτήριο: X αξιολογείται με Z ή ως Z)
4. Προτροπή και παρεμφερή ενεργήματα, (κριτήριο: ο ακροατής να προβεί σε X)

Τέλος, προτείνουμε τρόπους άσκησης της εκφοράς, αλλά και της αποδοχής, διαφοροποίησης και απόκρουσης των κατηγοριών γλωσσικών ενεργημάτων που αναφέρθηκαν προηγουμένως.