

УДК 811.112

PERZEPTIVE UND INTERKULTURELLE KOMPETENZ IM DEUTSCHUNTERRICHT

Golubenko L., Tschumakow A., Boguslawskij S.

Nationale Metschnikow-Universität Odessa, Odessa

Der Artikel ist der Grundlagenforschung der authentischen gesprochenen Sprache und audiovisuellen Anschauungsmittel als Anregung für die Entwicklung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz im DaF-Unterricht an Fremdsprachenhochschulen gewidmet.

Schlüsselwörter: authentische gesprochene Sprache, audiovisuelle Anschauungsmittel, kommunikative Kompetenz, interkulturelle Kompetenz.

Die geschriebene Sprache hat nach wie vor im alltäglichen Deutschunterricht eine führende Rolle. *Statt der Bemühungen, das mündliche Element stärker in den Vordergrund zu rücken, bleibt der Unterricht wesentlich buchbezogen. In den meisten Fällen bildet das Lehrbuch das wichtigste Medium der Sprachvermittlung und das Grundgerüst des Lehrgangs. Das Lehrbuch bietet den größten Teil des Sprachmaterials in Form von Texten und Übungen mit grammatischen Erläuterungen, die die Stufenfolge der Lernschritte festlegen und den Weg in die fremde Sprache bestimmen. Die starke Bindung des Lehrgangs an das Buch bringt die Gefahr, dass die Lerner die neue Sprache eher als eine Abfolge von Lektionen erleben, als ein Kommunikationsmittel, das Bezug zu ihrer eigenen Lebenswelt hat. Dieser durch das Lehrbuch vorgezeichnete Weg scheint immer noch für die meisten Lehrenden die bequemere Alternative zu sein. In vielen Fällen hat man es im Deutschunterricht mit intensivem oder extensivem Lesen und Übersetzen zu tun [14, S. 288].*

Das neue Jahrhundert stellt an den Fremdsprachenunterricht, an den Lehrenden und die Lerner andere Forderungen und Einsatz neuer Methoden und Lernmittel, die dank dem technischen Fortschritt und der Entwicklung der neuesten Technologien zur Verfügung stehen und im Unterricht eingesetzt werden sollten. Die Realität sieht aber wie im vorigen Jahrhundert aus. Es steht weiterhin das Lehrbuch (die geschriebene Sprache) im Fremdsprachenunterricht im Vordergrund. Diese Situation ist nicht nur in der Fremdsprachendidaktik, sondern auch in der Sprachwissenschaft zu beobachten [2, S. 23-24]. Da die geschriebene Sprache vorgezogen wird, spricht F. Coulmas von einer deutlichen Tendenz in der Linguistik und zwar «Skriptizismus in der Sprachwissenschaft», der «Autorität der Schrift», der «Tyrannei des Buchstaben» oder auch von «the written language bias» [4]. Das hat zur Folge, dass nicht die Sprache an sich analysiert wird, sondern lediglich die geschriebene Sprache. «Dieser Umstand rechtfertigt die Bezeichnung Skriptizismus, mit der eine gewisse Neigung der Sprachwissenschaft im Besonderen gekennzeichnet werden soll» [1, S. 96]. Auf die skriptizistische Neigung und die damit verbundenen Konsequenzen weisen T. D. Verbitskaja und A.N. Tschumakow hin und definieren diese Erscheinung vom Standpunkt der gesprochenen Sprache. Bei der Problemlösung wird von ihnen be-

tont: «Gesprochene Sprache wird durch die Brille der geschriebenen gesehen, bedeutet unter anderem, dass sie mit den Normen der geschriebenen Sprache bewertet wird. Die geschriebene Sprache und die gesprochene Sprache unterliegen aber verschiedenen Normen. Ein Performanzfehler liegt dann vor, wenn die Normen einer Tätigkeit mit denen der anderen verwechselt werden. In einem geschriebenen Text mögen sprachliche Erscheinungen, die mit den Kommunikationsbedingungen gesprochener Sprache zusammenhängen, als Performanzfehler bewertet werden, das macht sie aber noch lange nicht zu Performanzfehlern in gesprochener Sprache» [12, S. 250].

Um gesprochene und geschriebene Sprache voneinander zu trennen, wäre es unserer Meinung nach sinnvoller, den Zusammenhang der Dichotomie *langue* – *parole* bzw. Kompetenz – Performanz zu präzisieren. Zuerst ist die *parole* – Realisierung der *langue* – bzw. Performanz – Durchführung der Kompetenz – zu erläutern, um die ausschlaggebende Frage, woher *langue* und Kompetenz kommen, zu beantworten. Der Kompetenz liegt das Sprechen (Performieren) zugrunde, und die Entwicklung dieser Kompetenz schafft die Grundlage der menschlichen Performanzerfahrungen, d. h. es kann dementsprechend nicht festgelegt werden, was zuerst da war und was dominiert. «Bei linguistischer Beschreibung ist die Reihenfolge festgelegt: Ausgangspunkt kann nur das konkrete Sprechen sein, es sei denn, man geht davon aus, Beschreibung von Sprache müsse tatsächliche Sprachverwendung nicht widerspiegeln» [12, S. 251]. So schlussfolgern E. Coseriu: «... müssen wir vom Primären der Sprache, d. h. vom Sprechen ausgehen und die Kompetenz jeweils im Sprechen identifizieren» [6, S. 63] und V. Agel: «... gibt es die *langue* als linguistischen Gegenstand genau so wenig wie die Kompetenz. Denn linguistisch erklärt werden soll und kann nicht die *langue* oder die Kompetenz, sondern nur das konkrete Sprechen» [5, S. 78; 12; 17, S. 461–462].

Das Hörverstehen authentischer Texte muss bei der Entwicklung der fremdsprachlichen und interkulturellen Lern- und Kommunikationserfahrungen und der kommunikativen Kompetenz als Grundfunktion anerkannt werden.

Kommunikationsschwierigkeiten zwischen Mitgliedern verschiedener Kulturen entstehen nicht nur aus unterschiedlichen Sprachcodes, sondern auch aus den unterschiedlichen Wahrnehmungs- und Interpretationsmustern. Bei jeder Interaktion geht es nicht nur darum, zu verstehen, was der Kommunikationspartner gesagt hat. Hierzu gehören auch die Einschätzung seiner Absichten und seiner Persönlichkeit und die daraus resultierende Berechenbarkeit der Reaktionen [10, S. 161]. «Um zu einer situationsadäquaten Einschätzung zu gelangen, greift dabei jede/r der Beteiligten auf den jeweiligen sozio-strukturell geprägten Erfahrungshintergrund zurück. Tritt dann die vorausberechnete Reaktion nicht ein, entsteht Verunsicherung» [9, S. 65]. Mit anderen Worten kann «die unterschiedliche Kulturteilhabe die Kommunikation erschweren» [7, S. 142].

Diese Erkenntnis muss entsprechende Veränderungen im Bildungsbereich herbeiführen. Die Auffassung, dass das Ziel des Fremdsprachenunterrichts nicht nur die sprachliche, sondern auch die interkulturelle Kompetenz ist, muss sich in der modernen Fremdsprachendidaktik durchsetzen. Ergebnisse einer Analyse der Lehrwerke zeigen, dass die Entwicklung dieser Kompetenz bei Lernern thematisiert gestaltet werden muss, dass die Erfordernisse interkultureller Kommunikation nur in geringem Maß einbezogen sind. Auf

der Grundlage authentischer Texte kann durch eine Übungsfolge zur Herausbildung interkultureller Kompetenz beigetragen werden.

«Interkulturelle Kompetenz» gehört zu den Modewörtern unserer Zeit und steht im Mittelpunkt der wissenschaftlichen Diskussion. Davon zeugt auch die Benennungsvielfalt: «interkulturelle Kompetenz», «interkulturelle Kommunikationskompetenz», «interkulturelle Handlungskompetenz», «interkulturelle Effektivität», «intercultural awareness» u. a. Wenn man aber nach einer Definition von «interkultureller Kompetenz» sucht, so findet man nur sehr vage Beschreibungen. Meist wird darunter die Fähigkeit verstanden mit kultureller Fremdheit umzugehen sowie mit Menschen fremder Kultur erfolgreich zu kommunizieren.

Wenn der gesprochenen Sprache im Fremdsprachenunterricht kein gebührender Platz eingeräumt wird, kann das eigentliche Ziel des Fremdsprachenunterrichts – die kommunikative Kompetenz keinesfalls erreicht werden, denn das Hören hat mehr Anspruch darauf, im Kommunikationsprozess eine Basis für die Entwicklung des Sprechens zu sein [14, S. 289].

Während das Lesen eine indirekte, durch intellektuelle Tricks schon veränderte Form von Kommunikation ist, geschieht das Hören direkt, ist mehr Erlebnis, es bewegt die Empfindung, dann erst schaltet sich oft der Verstand ein. Durch das Hören nimmt man mehr wahr, hört Signale zwischen und hinter den Worten – Stimmcharakter, wechselnde Tonhöhe, Tempi, Tonstärken, Pausen. Das Hören stellt mehr persönliche, affektive Nähe her (sogar über technische Umwege).

Die lautliche Seite der gesprochenen Sprache, deren kommunikative Wirksamkeit heute gestiegen ist und die in der Massenkommunikation dominierend ist, äußert sich als die in Aussprachewörterbüchern fixierte Standardaussprache [15, S. 4]. Dabei werden leider die stilistischen Aussprachevarianten außer Acht gelassen, obwohl die in den letzten Jahrzehnten durchgeführten Forschungen beweisen, dass die deutsche Aussprachennorm nicht homogen, sondern äußerst variabel ist; die Kenntnis sogar bei rededeübten Sprechern häufig vorkommender Schwächungen und Reduktionen [8, S. 229] ist für den Ausländer schon deshalb wichtig, weil er instande sein muss, sie zu dekodieren.

Jede Sprechweise sollte der Kommunikationsaufgabe der Rede angepasst sein, um die gewünschte Wirkung zu erreichen. Dabei spielt die kommunikative Situation, in der eine Rede gehalten wird, eine entscheidende Rolle. Jede mündliche Äußerung wird unter anderen Bedingungen, mit anderen Zuhörern und mit unterschiedlichen, mannigfaltigen Ausdrucksmitteln vollzogen.

Die Stilklassifikation bestimmen außer den linguistischen auch die extralinguistischen Faktoren, die wichtigsten von denen sind:

1. Art der Vorbereitung der Rede:

a) vorbereitete Rede: Vorlesen von Texten, Rezitation, Manuskriptrede;

b) vorbereitete freie Rede: Nacherzählen von Texten, Mitteilungen von allgemeinen Interessen, freisprachliche Wiedergabe;

c) Spontanrede, Spontangespräch.

2. Soziales Verhältnis zwischen den Gesprächspartnern: offizielle, neutrale, vertraute Beziehungen zwischen Sprecher und Hörer. Wichtig ist auch, ob die Gesprächspartner sozial gleichgestellt oder nicht gleichgestellt sind.

3. *Kommunikationsabsicht des Sprechers: sachbetont – informierende Rede, aktivierende Rede, Stimmungsrede, Überzeugungsrede.*

4. *Kommunikationsbereiche: der offiziell-sachliche, wissenschaftliche, publizistische, neutrale und umgangssprachliche Kommunikationsbereich.*

5. *Kontakt zwischen Sprecher und Hörer: der unmittelbare Kontakt bei zeitlicher und räumlicher Anwesenheit der Kommunikationspartner. Die Partner können auch zeitlich und räumlich getrennt sein, oder auch raumzeitlich (z. B. Film, Hör- und Fernsehfunk, Schallplatte, Tonbandaufnahme).*

6. *Der emotionale Zustand des Sprechenden: wichtig ist, ob er emotional gefärbt oder sachlich gesprochen hat.*

7. *Größe des Raumes und die Hörerzahl [14, S. 291-292].*

Alle erwähnten extralinguistischen Faktoren bedingen die phonostilistische Gestaltung des mündlichen Textes. So z. B. unterscheiden sich die phonostilistischen Merkmale eines ungezwungenen intimen Gesprächs zwischen zwei Freunden zu Hause, in einem kleinen Zimmer, von denen einer vorbereiteten wissenschaftlichen Vorlesung, die von einem Professor vor einem großen Studentenauditorium gehalten wird. Und die phonostilistischen Merkmale so einer Vorlesung unterscheiden sich ihrerseits von der Nachrichtenlesung des Rundfunks [11, S. 254 - 255].

Die Frage, warum diese Formen angewendet werden, führt zur Problematik der phonostilistischen Ebenen, die als situationsabhängige Präzisionsstufen der Artikulation nur unzureichend beschrieben sind, was sich natürlich im Phonetikunterricht recht negativ auswirkt.

Soziophonetische Faktoren sollen den Phonetikunterricht für Ausländer in eine neue Richtung lenken: auf das Studium der sozialstilistischen Aussprachevarianten der deutschen Gegenwartssprache. Auch regionale Varietäten weisen zum Teil erhebliche phonologische, grammatische und lexikalische Unterschiede zu standarddeutschen Varietäten auf, die primäres Lernziel in der Unterrichtspraxis Deutsch als Fremdsprache sind.

«Deutsch» ist nur eine Sammelbezeichnung für verschiedene sprachliche Varietäten, die erhebliche phonetisch-phonologische, morphologisch-syntaktische und lexikalische Unterschiede untereinander aufweisen. Und kein Sprecher des Deutschen ist für das Deutsche als «Gesamtsprache» kompetent [6, S. 14]. Die bundesdeutsche Standardsprache, die in Form von Aussprachewörterbüchern kodifiziert ist und eine hohe kommunikative Reichweite hat, da sie über das gesamte deutsche Sprachgebiet verstanden wird; allerdings werden die Formen nur von wenigen Mitgliedern der Sprachgemeinschaften gesprochen; der bundesdeutsche Standard ist beispielsweise nur bei ausgebildeten Sprechern (Nachrichtensprechern, Schauspielern etc.) zu finden; in der Regel ist der gesprochene Standard prosodisch, phonologisch und lexikalisch regional gefärbt.

Der Entwicklung des Perzeptionsvermögens muss ein höherer Stellenwert eingeräumt werden: der Hörer ist eine vom Gesprächspartner abhängige Person. Der Kommunikationserfolg hängt vom Bekanntheitsgrad des Hörers in Bezug auf die Standardvarietäten ab. Dementsprechend muss die Variationsbreite des vorgelegten Materials maximal sein. Es müssen Phonogramme nicht nur standardgerechter und standardnaher, sondern auch mit standardferner authentischer mündlicher Spachausübung beim Stimulieren des auditiven Vermögens repräsentiert werden, denn Verstehensschwie-

rigkeiten sind nicht nur durch das allgemein nicht ausreichende sprachlich kommunikative Können im Hörverstehen, sondern auch durch die phonetisch-phonologischen Eigenschaften gesprochener sprachlicher Äußerungen bedingt [13, S. 13]. Der gesprochene Standard ist auch prosodisch, morphosyntaktisch und lexikologisch regional gefärbt.

Das Hören hat eine Schlüsselfunktion bei der Begegnung mit einer neuen Sprache. Mit dem Hören-Lernen fängt alles an – ganz besonderes in einem kommunikativ und interkulturell orientierten Sprachunterricht.

Das Hörverstehen wird als integrierender Bestandteil der sprachpraktischen Bildung betrachtet, dem die zielgerichtete, adressatenspezifische und akzentuierte Hörverstehensschulung der Lerner obliegt. Ausgehend von den Anforderungen der kommunikativen Praxis, insbesondere den Besonderheiten beim Hören monologischer und dialogischer Rede in Texten unterschiedlichen Typs, wird hier die Lösung praxisrelevanter Hörverstehensaufgaben als Einheit von Wahrnehmungs-, Verstehens-, Speicher- und Verarbeitungsleistungen trainiert.

Wesentliche Passagen der Lehrkonzeption sollen Einblick in die Ziele, Inhalte und Methoden des Übungsgeschehens geben.

1. Vervollkommnung des Könnens im Hörverstehen:

- a) im «selektiven Hören» zum Erfassen insbesondere handlungsspezifischer Sprachmittel (z. B. des Beurteilens, Empfehlers, Ankündigers) sowie von Mitteln metakommunikativer Steuerung und Verstehenssicherung, zum Erfassen themenspezifischen Wortschatzes zu Lexikbereichen, die bisher teilweise unterrepräsentiert waren, wie z. B. die Bereiche wissenschaftlich-technischer Fortschritt, Umweltschutz, Terroranschläge und andere [15, S. 4];
- b) im «überblickverschaffenden Hören» zum Erfassen textkonstitutiver Größen, wie Kommunikationsgegenstand, Text-Thema, Sprecherabsicht (im Zusammenhang mit der spezifischen Textfunktion), insbesondere rundfunkspezifischer Textsorten;
- c) im «kondensierenden Hören» zum Erfassen des wesentlichen Inhalts – verstanden als Resümee derjenigen Kernaussagen, die eine Rekonstruktion der Gedankenfolge des Sprechers möglich machen – vor allem problemklärender Texttypen;

2. Bewusstmachen der Besonderheiten der sprachlichen Realisierung ausgewählter rundfunkspezifischer Genres wie Bericht, Betrachtung, Interview, Kommentar, Reportage, Rezension, Rundtischgespräch oder Kurzhörspiel, ihrer Handlungsstruktur und der Funktion unterschiedlicher Sprachmittel im jeweiligen Hörtext sowie Bewusstmachen der Musterfunktion der Beispieltex-te.

3. Reaktivierung und Erweiterung des produktiven und des rezeptiven Wortschatzes; Anregung zu selbständiger Sammlung und Aneignung handlungs- und themenspezifischen Sprachmaterials.

4. Erweiterung des Spektrums der Ausdrucksfähigkeit durch Nutzung der auf rezeptivem Wege angeeigneten Textmuster und Sprachmittel (einschließlich intonatorischer) bei der Lösung von sprachproduktiven Kommunikationsaufgaben (vor allem im Sprechkurs) [14, S. 290–292].

Außerdem werden durch die Diskussion der Rezeptionsergebnisse eine weitere Qualifizierung zur Selbsteinschätzung der Lerner hinsichtlich eigener Verstehensdefizite sowie das tiefe Eindringen in die Problematik des Textverstehens angestrebt.

Literatur

1. Angel Vilmos. Ist der Gegenstand der Sprachwissenschaft die Sprache? // A. Kertesz. Metalinguistik im Wandel. Die «kognitive Wende» in Wissenschaftstheorie und Linguistik / Angel Vilmos. – Frankfurt am M., 1997. – S. 57–97.
2. Boguslawskij S. S. Interkulturell kompetenzorientierter Fremdsprachenunterricht / S. S. Boguslawskij, O. L. Melnitschuk // VI Міжнародна науково-практична конференція з питань методики викладання іноземної мови. – Одеса, 2009. – С. 23–26.
3. Coseriu E. Sprachkompetenz. Grundzüge der Theorie des Sprechens / E. Coseriu. – Tübingen (UTB für Wissenschaft. Uni-Taschenbücher, 1481), 1988. – 76 S.
4. Coulmas Florian. Reden ist Silber, Schreiben ist Gold / Florian Coulmas. // Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik, 1985. – S. 94–112.
5. Fiehler R. Analyse- und Beschreibungskategorien für geschriebene und gesprochene Sprache. Alles eins? / R. Fiehler. // S. Cmejerkova u. a. (Hg.), Writting vs. Speaking. – Tübingen, 1994. – S. 175–180.
6. Häussermann U., Piepho H.E. Aufgaben-Handbuch, indicum Verlag GmbH / U. Häussermann. – München, 1996. – 528 S.
7. Hinnekamp Volker. Interkulturelle Kommunikation / Volker Hinnekamp. – Heidelberg, 1994. – 205 S.
8. Hirschfeld U. Zur Bewertung phonetischer (Fehl-) Leistungen im Fremdsprachenunterricht / Ursula Hirschfeld // DaF, 1987, № 6. – S. 228–233.
9. Losche Helga. Interkulturelle Kommunikation. Sammlung praktischer Spiele und Übungen / Helga Losche. – Augsburg, 2000. – 128 S.
10. Lukjantschikowa Marija. Textarbeit als Weg zu interkultureller Kompetenz / Marija Lukjantschikowa // DaF, 2004, № 3. – S. 161–165.
11. Steriopo E. I. Theoretische Grundlagen der deutschen Phonetik / E. I. Steriopo. – Winnytsa : Nowa Knyha, 2004. – 320 S.
12. Verbitskaja T. D. Perzeptive Kompetenz in der performativen Linguistik / T. D. Verbitskaja, A. N. Tschumakow // Записки з романо-германської філології. – Одеса : Фенікс, 2007. – № 19. – С. 248–254.
13. Werbitskaja T. D. Die kommunikative Kompetenz und der alltägliche Unterricht / T. D. Verbitskaja, A. N. Tschumakow // IV Міжнародна науково-практична конференція з питань методики викладання іноземної мови. – Одеса, 2005. – С. 11–13.
14. Werbitskaja T. D. Hörverstehen als Teilkompetenz interkultureller Kommunikationsfähigkeit / T. D. Verbitskaja, A. N. Tschumakow // Записки з романо-германської філології. – Одеса : Фенікс, 2005. – № 16. – С. 287–292.
15. Вербицька Т. Д. Навчання сприйманню на слух німецького аутентичного мовлення / Т. Д. Вербицька, О. М. Чумаков. – Одеса, 2003. – 32 с.
16. Вербицька Т. Д. Методичні вказівки з навчання аудіювання німецького аутентичного мовлення для студентів I та II курсів факультету РГФ / Т. Д. Вербицька, Л. М. Голубенко, О. М. Чумаков. – Одеса : Астропринт, 2001. – 27 с.
17. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2006. – 716 с.

Голубенко Л.М. Перцептивна та міжкультурна компетенція у навчанні німецькій мові / Л.М. Голубенко, О.М. Чумаков, С.С. Богуславський // Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія «Філологія. Соціальні комунікації». – 2012. – Т. 25 (64), № 4, ч. 2. – С.

Статтю присвячено обґрунтуванню ролі аутентичного звучного мовлення та аудіовізуальної наочності як стимулу для розвитку міжкультурної комунікативної компетенції при навчанні іноземної мови студентів мовного ВНЗ.

Ключеві слова: аутентичне звучне мовлення, аудіовізуальна наочність, комунікативна компетенція, міжкультурна компетенція.

Голубенко Л.Н. Перцептивная и межкультурная компетенция в обучении немецкому языку / Л.Н. Голубенко, А.Н. Чумаков, С.С. Богуславский // Ученые записки Таврического национального университета имени В. И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». – 2012. – Т. 25 (64), № 4, ч. 2. – С. 233–239.

Статья посвящена обоснованию роли аутентичной звучащей речи и аудиовизуальной наглядности как стимула для развития межкультурной коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку студентов языкового ВУЗа.

Ключевые слова: аутентичная звучащая речь, аудиовизуальная наглядность, коммуникативная компетенция, межкультурная компетенция.

Golubenko L. Perceptive And Intercultural Competence In German Teaching / L. Golubenko, A. Chumakov, S. Boguslavskiy // Scientific Notes of Taurida V. I. Vernadsky National University. – Series: Philology. Social communications. – 2012. – Vol. 25 (64), No 4, part 2. – P. 233–239.

The article deals with the role of authentic speech and audio and visual aid as a stimulus for the development of the communication competence with students of language departments.

Key words: authentic speech, audio and visual aid, communicative competence, intercultural competence.

Поступила в редакцию 10.10.2012 г.