

BARBARA SKOWRONEK

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Deutsch als Fremdsprache, ökokratisches Konzept

The ecocratic conception of teaching German as a foreign language

ABSTRACT. According to F. Grucza's anthropocentric conception of language, learning a foreign language consists in the acquisition and reconstruction of linguistic knowledge by learners, therefore nobody can be taught a language. Relations between languages can take the form of interrelations or transrelations. Does the prestige of a particular language influence the motivation or demotivation for learning it? Which perspective (inter- or trans-) is adopted nowadays in Poland for teaching German as a foreign language?

KEYWORDS: conception of language, language learning / language acquisition, inter-, trans- language relations, German as a foreign language in teaching the third language

0. Bekanntlich werden Sprachen für kommunikative Zwecke unterrichtet bzw. gelernt: um in verschiedenen Kommunikationssituationen zu verstehen und verstanden zu werden, mündlich (audial-vokal), schriftlich (visuell-taktil), bildlich (besonders heute in dem sog. Bild-Zeitalter spricht man oft von Bild-Kultur, Bild-Welt, Bild-Kommunikation; dabei sind Neue Medien nicht mehr wegzudenken).

Will man ein Fach unterrichten, muss man über das Fach Kenntnis haben: im FSU bedeutet es, zuerst überlegen zu müssen, (i) nach welcher Sprachkonzeption der FSU unterrichtet werden soll sowie, (ii) was FSU bedeutet es, Sprachen zu unterrichten und zu lernen. Zu charakterisieren ist auch die zu unterrichtende Sprache auf dem Hintergrund der Erstsprache der Lerner: (iii) unter dem Aspekt des Prestiges, der Stärke, des Stellenwerts, der Rangordnung der einzelnen Sprachen im Sprachkontakt untereinander. Es soll über (iv) den Stellenwert des heutigen DaF-Unterrichts, besonders in Polen, unter dem Aspekt der Sprachkontakte im Rahmen der Tertiärspra-

chenpädagogik nachgedacht werden: einerseits in Bezug zur Erst-/Muttersprache der Lerner, andererseits in Bezug zum Englisch als Fremdsprache-Unterricht; DaF soll vor dem Hintergrund der Erstsprache (Muttersprache), der ersten Fremdsprache, der zweiten Fremdsprache betrachtet werden.

1. Der Ausgangspunkt für unsere Überlegungen soll die anthropozentrische (relativistische) Sprachtheorie von Grucza F. (z.B. 1988, 1989, 1993, 1997, 2006, 2007a, 2007b, 2011 im Druck) sein, wonach die menschliche Sprache eine menschliche Eigenschaft ist, die aus Fähigkeiten (dem Können) besteht, sprachliche Äußerungen zu verstehen und zu bilden sowie Fähigkeiten, sich der sprachlichen Äußerungen im Kommunikationsprozess zu bedienen. Nach Grucza F. sind „wirkliche menschliche Sprachen [...] weder selbständige Gegenstände, noch ideales Dasein oder abstrakte Systeme, noch – umso weniger – lebende Organismen [...]. Zu überbrücken ist die Tendenz, sie apriorisch zu idealisieren, d.h. sie als vom Menschen unabhängige Daseinsformen aufzufassen. [...] Sprachen sind immer nur interne menschliche Eigenschaften, existieren nur wirklich (real), d.h. nicht ohne den Menschen.“ (Grucza F. 1993: 28f.) Dabei beruft sich F. Grucza auf Baudouin de Courthenay (1903), „Sprachgebrauch ist nur deswegen möglich, weil der Mensch über eine internalisierte Sprache verfügt“. Sprachen sind also nach Grucza F. (2007: 364) „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 sowie -prozesse (ebenfalls korrekt) durchzuführen und c) mit Hilfe von konkreten Äußerungen praktische Effekte zu erzeugen oder praktische Ziele zu erfüllen.“ Im anthropozentrischen Verständnis werden menschliche „sprachliche Eigenschaften“ im Laufe der Sozialisierung und durch Erkenntnisprozesse zu Fähigkeiten entwickelt und sie ermöglichen den Menschen, ihre innere und äußere Welt zu versprachlichen bzw. sprachliche Äußerungen zu vollbringen (Bonacchi 2011: 31).

Der Ausgangspunkt der anthropozentrischen Linguistik ist der Mensch als „sprach-, wissens- und kulturgenerierendes“ Wesen (Grucza F. 1997a: 15), Sprache ist ein dynamisches Gefüge interagierender menschlicher Eigenschaften. Sprache lässt sich dreidimensional betrachten: idiolektal (auf der individuellen Ebene), polylektal (auf der kollektiven, sozialen Ebene), und auf der Ebene der sprachlichen Äußerungen (Bonacchi 2011: 9f.). Das heißt, „Sprache“ ist in ihrer Tridimensionalität (als Idiolekt, Polylekt und als eine bestimmte Menge von sprachlichen Äußerungen) aufzufassen (Bonacchi 2011: 38) mit zwei Funktionen der Sprache: der kognitiven Funktion und der kommunikativen Funktion. *Idiolekt* ist die Menge der sprachlichen

Eigenschaften eines konkreten Individuums; *Polylekt* ist die Menge der sprachlichen Eigenschaften, die einer Gruppe von Menschen ermöglicht, miteinander zu kommunizieren (Bonacchi 2011: 36). *Idiolekt* umfasst die Teilmenge bestimmter *wirklicher* Eigenschaften eines Individuums sowie die Menge der Relationen zwischen diesen Eigenschaften. „Sprache“ wird also auf idiolektaler Ebene nicht als substantielle Größe aufgefasst, sondern als ein wirkliches, dynamisches Gefüge wirklicher menschlicher Eigenschaften. Die primären Funktionen des Idiolekts sind die kognitive Funktion und die kommunikative Funktion (Bonacchi 2011: 37f.). Der Idiolekt gründet auf *sprachlichen Eigenschaften*, die im Gehirn lokalisiert sind (Grucza F. 1989: 23ff.). Das Gehirn erfüllt also eine doppelte Funktion: im Gehirn sind die sprachlichen Eigenschaften lokalisiert, zugleich ist das Gehirn eine „zentrale Exekutive“ zur Durchführung von sprachlichen Operationen (Bonacchi 2011: 30). Die Prozesse im Gehirn sind der direkten Beobachtung nicht zugänglich, daher können die „menschlichen sprachlichen Eigenschaften“ nur anhand von sprachlichen Äußerungen untersucht werden, die das Ergebnis, Endprodukt der sprachlichen Eigenschaften sind (Bonacchi 2011: 31).

Ein Sprecher *spricht* auf der Grundlage seines Idiolekts, abgesehen davon, ob er eine, zwei oder mehrere Sprachen, ob er die so genannte „Muttersprache“, eine „Fremdsprache“ oder eine „Zweitsprache“ spricht, um gesellschaftlich kommunikativ zu sein. Der Mensch verfügt immer über eine „multilektale“ Kompetenz (Grucza F. 1988: 322), die verschiedene sprachliche (verbale, paraverbale, extraverbale, sowie auch interlinguale und dialinguale) Systeme umfasst. So lässt sich resümierend feststellen, dass der Mensch nicht so sehr eine Sprache „besitzt“, sondern dass der Mensch eine Sprache *ist*, der Mensch sich immer nur durch seine „eigene Sprache“ äußert, d.h. gesellschaftlich effektiv ist (Bonacchi 2011: 29f.).

Sprachliche Eigenschaften liegen kognitiven, artikulatorischen, mimi-schen, gestischen Fähigkeiten zugrunde und sie befähigen die Menschen, Äußerungen zu realisieren, die multimodal erfolgen (Bonacchi 2011: 36). Denn „der Mensch *spricht* nicht nur mit sprachlichen und nicht sprachlichen Zeichen, der Mensch *spricht* mit seinem ganzen Körper, mit seinem ganzen Verhalten; der Mensch wird nicht nur von seinen Mitmenschen, sondern auch von seiner – menschlichen, natürlichen und kulturellen – Um-Welt angesprochen. Der Mensch *spricht* durch seinen Bezug zu Zeit, Raum und zu den Referenzobjekten, er *spricht* durch ein komplexes multimodales System, in dem sprachliche und nicht sprachliche Elemente interagieren. Seine Sprache (sein Idiolekt) spiegeln seine tiefen Wissensbestände wider“. (Bonacchi 2011: 25).

Zu unterscheiden ist Sprache *sensu stricto* (die Gesamtheit der verbalen Äußerungen) und Sprache *sensu largo* (mit Berücksichtigung aller über das

Verbale hinaus gehenden körpergestützten multimodaler Kommunikationssysteme sowie der extraverbalen Elemente, wie Proxemik und Chronemik) zu unterscheiden. Im erweiterten Verständnis der Sprache spielen auch kontextuelle Faktoren eine sehr wichtige Rolle. Dies überträgt Bonacchi auch auf Kultur: *sensu stricto* und *sensu largo* (Bonacchi 2011: 151).

2. Mit Sprache sowie ihrem Funktionieren beschäftigt sich die Linguistik, indem sie verhilft, Fragen zu beantworten: „Wie macht der Mensch Sprachen?“ „Welche Prinzipien befolgt er dabei?“ „Wozu macht der Mensch Äußerungen?“ (Grucza 2007: 381).

Diese Fragen sind auch glottodidaktisch relevant: auch im FSU muss klar sein, was Sprache ist, wie Sprache funktioniert und was Menschen mit Hilfe von Sprache tun, um zu kommunizieren. Nach Olpińska (2009: 38) werden im Rahmen der Glottodidaktik Unterrichts- und Lernprozesse von (Fremd)Sprachen erforscht: eine rationale Rekonstruktion der im Gehirn konkreter Menschen verlaufenden Prozesse und ihrer spezifischen (tief versteckten) Eigenschaften, v.a. der Mengen des entsprechenden Wissens, welches erlaubt, Sprachen zu erlernen bzw. zu unterrichten.

Das Ziel des Fremdsprachenlernens sollte also das Bestreben sein, entsprechende Fähigkeiten zum Verstehen und Formen von Äußerungen für kommunikative Zwecke auszubilden und zu verwenden; Sprache soll intendiert vermittelt werden: den kommunikativen Absichten sollen sprachliche Formen zugeordnet werden, und umgekehrt, sprachlichen Formen sollen kommunikative Absichten in Kodierungs- und Dekodierungsprozessen (im synthetischen und analytischen Sprachcode, vgl. Zabrocki 1966, 1975) als Diskurs zugeordnet werden. Das für die Kommunikation notwendige Wissen sind nicht nur lexikale Formen und ihre Bedeutung, morphosyntaktische Strukturen, sondern auch Diskursstrukturen, Pläne, Schemata, Normen, Konventionen, Kommunikationsregeln, gesellschaftliche und kulturelle Bedingungen zum Gebrauch von sprachlichen Äußerungen (Olpińska 2008: 42).

Allerdings weiß man heute, Sprache als Wissen lässt sich nicht übertragen: Wissen wird vom Lerner „durch permanente Veränderung der kognitiven Struktur selbst erzeugt“ (Roche 2008: 21). Konstruktivistisch gesehen ist „die Wirklichkeit, die wir wahrnehmen [...], das Ergebnis der Wechselwirkung zwischen dem Beobachtungsstandpunkt, den wir einnehmen, den Mitteln, die wir verwenden, und der Sprache, die wir benutzen, um diese Wirklichkeit mitzuteilen“ (Watzlawick 2003:11). Entsprechend lassen sich Sprachen als Wissen auch nicht unterrichten: jeder muss dieses Wissen selbst rekonstruieren. Dies ist möglich nur auf der Grundlage von sprachlichen Erzeugnissen, Produkten, also Texten einer bestimmten Sprache (vgl.

z.B. Olpińska 2008: 42, Lewicka 2007: 20, Grucza S. 2000: 78). Die einzige Möglichkeit, die Sprachkompetenz zu entwickeln, ist der Umgang mit Texten einer Sprache, also das Initiieren der Prozesse des Verstehens und der Produktion von Diskurs.

Bei der Konstruktion und bei der Interpretation der Botschaft (Intention der Äußerung) spielt einerseits der Rückgriff auf Wissen sowie die kontextuelle und situative Einbettung eine grundlegende Rolle, andererseits hängt das Gelingen der sprachlichen Interaktion davon ab, ob die Wissensbestände der Interaktionspartner sich decken (Bonacchi 2011: 36). In diesem Sinne erfolgt die Bedeutungskonstitution mehr oder weniger „adäquat“ (F. Grucza 2011 im Druck). „Die mögliche Zuweisung der einzelnen Sprachelemente (Elemente des Wortschatzes, grammatische Strukturen, Stil) einer Sprache oder einer anderen ändert nichts an der Tatsache, dass all dies immer *einen* und *einzig*en Idiolekt eines konkreten Menschen darstellt. In diesem Sinne bildet *Sprache* als Idiolekt eine untrennbare Einheit mit dem konkreten Individuum. So ist Sprache nicht etwas, was man von außen „erwerben“ kann, bzw. was sich nach außen „übertragen“ lässt“ (Bonacchi 2011: 30).

Wissen ist (nach F. Grucza 2006: 30) eine Grundeigenschaft, die alle Lebewesen, von den Pflanzen über die Tiere bis zum Menschen auszeichnet. Dank dieser angeborenen Grundeigenschaft sind Lebewesen in der Lage, ihre Lebensfunktionen zu erhalten und sich der Umwelt anzupassen. Der Verfasser teilt Wissen grundsätzlich in genetisches Wissen und erworbenes/erlerntes (im Laufe von bestimmten kognitiven Prozessen entwickeltes). Menschen verfügen über das genetische Wissen hinaus auch über ein erworbenes kulturelles Wissen, das im Prozess der Sozialisierung, durch Lebenserfahrung und Erkenntnisakte entwickelt wird.

Nach den Annahmen der anthropozentrischen Theorie ist kein Individuum imstande, das eigene kulturelle Wissen zu „übergeben“ oder ein fremdes zu übernehmen. Beim Prozess des Wissenstransfers geht es nicht um die „Übergabe“ von Wissen, sondern um die Schaffung von Bedingungen, durch welche jedes Individuum sein eigenes Wissen entwickelt/erzeugt. Texte spielen in diesem Prozess eine grundlegende Rolle. In Texten wird nicht so sehr individuelles und kollektives Wissen gespeichert, ausgelagert und übertragbar gemacht, sondern mittels Texten wird dieses Wissen textualisiert, d.h. es erhält eine textuelle Gestalt (Bonacchi 2011: 127).

Allerdings stimmt es nicht, dass man bestimmtes Wissen ein für allemal erlernen kann. „Wenn von „Wissenserwerb“ die Rede ist, verbindet man damit die Vorstellung vom „Wissen“ als etwas, das, einmal erworben bzw. erlernt, feststeht und übermittelt werden kann. Das konkrete Wissen eines Menschen ist aber nur punktuell definierbar. Zum „Entstehen“ des Wissens tragen sowohl Informationen von der Außen- und Umwelt durch die Sin-

nesorgane als auch Prozesse im Inneren (im Gehirn und im Körper eines konkreten Menschen) bei“ (Bonacchi 2011: 134). Das Erlernen und die Verwendung einer „Sprache“ beschränkt sich nicht nur auf das Erlernen und die Verwendung von bestimmten rein sprachlichen Strukturen (Wortschatz, Syntax, Phonetik), sondern auch in der Beherrschung von extrasprachlichen Faktoren. Es setzt also breitere kommunikative, pragmatische, soziolinguistische Fähigkeiten voraus, die mit dem Erwerb eines bestimmten deklarativen und prozeduralen sprachlichen und kulturellen Wissens verbunden sind (Bonacchi 2011: 150f.).

Daher ist es angebracht, von Spracherwerb, Sprachvermittlung zu sprechen (nicht von Sprachunterricht). Bei dem Festlegen der Ziele der Sprachvermittlung ist die gesellschaftliche Rangordnung dieser Sprachen in den Sprachkontakten festzustellen; denn die Stärke und das Prestige der Sprache(n) beeinflusst oftmals deren Popularität, was schlussendlich zum Sprachlernen motiviert oder demotiviert.

3. Sprachen existieren im Kontakt zueinander und bilden kleinere oder größere Kultur-Sprach-Kommunikations-Gemeinschaften innerhalb der globalen Sprachpalette in der heutigen Welt. Puppel (2007: 79ff.) spricht von dem kommunikativen Ökosystem des Menschen als dem Bestreben nach Gleichgewicht, welches sich aus Wechselbeziehungen zwischen Sprachen und Menschen ergibt, die sich dieser Sprachen bedienen (Sprachbenutzern in ihrer Funktion als Sender – Empfänger). Von dem Verhältnis zwischen den Sprachen und den sprachlichen Kommunikationsgemeinschaften untereinander hängt die Stärke, folglich auch das Prestige der natürlichen Sprachen ab. Das hat seinen Niederschlag in der (mehr oder weniger bewussten) Beurteilung der Sprachen seitens ihrer Benutzer.

Heute sind Kultur-Sprach-Kontakte sehr intensiv, unter anderem dank der Neuen Medien, mit deren Hilfe Informationen sehr schnell übertragen werden können; so auch das gegenseitige Beeinflussen einzelner Kultur-Sprach-Kommunikations-Gemeinschaften, und das Durchdringen einzelner (kleinerer und größerer, stärkerer und schwächerer) Kulturen und Sprachen. Puppel (2007: 81f.) spricht von der Stärke (pol. *tężyzna*, engl. *robustness*) jeder natürlichen Sprache, die die Kultur-Sprach-Kommunikations-Kompetenz eines jeden Menschen als Kommunikationsteilnehmer bestimmt. Jeder Mensch ist heute Zeuge, zugleich Teilnehmer am Kommunikationsprozess, folglich auch am Prozess des steigenden Bewusstseins bezüglich der globalen Rangordnung der natürlichen Sprachen sowie der bevorzugten Verständigungsmöglichkeiten, ob audialer-, vokaler-, taktiler- oder visueller Kommunikationssysteme in verschiedenen Konstellationen.

Sprachkontakt bedeutet (nach Puppel 2007: 82f.) die Koexistenz verschiedener natürlicher Sprachen nebeneinander mit Blick auf eine optimale

Lösung im Erhalten möglichst vieler (und gleichzeitig) unterschiedlicher natürlicher Sprachen. Die Vertreter verschiedener ethnischer oder nationaler Gemeinschaften kontaktieren einander (mehr oder weniger) sprachlich, deswegen spricht Puppel von der gegenseitigen Beeinflussung der Sprachen als dem Resultat des sprachlichen Angebots sprachlich-kommunikativer Gemeinschaften; aus ihrer Rezeption durch gegenseitige Einflüsse der Sprachen ergeben sich Änderungen innerhalb einzelner Sprachen als Innovationsprozesse.

Nach Puppel (2007: 82f.) kann der Kontakt zwischen den einzelnen sprachlich-kommunikativen Gemeinschaften entweder kooperativ (miteinander) oder konkurrent (gegeneinander) sein: daraus resultiert entweder das Erhalten (Fortdauern) von Sprachen und deren Unterschiedlichkeit oder der Untergang von (kleineren, schwächeren) Sprachen (bei gleichzeitigem Hervorheben großer, mächtiger Sprachen). Sprachkontakte sind also dynamisch, verursachen ständiges, fließendes, dauerhaftes gegenseitiges Beeinflussen einzelner Sprachen und Dialekte sowie Sprachgemeinschaften, folglich ständiges Werden der Sprachen (*in statu nascendi*). Das bedeutet, Sprachen verändern sich, variieren, sind fließend; dauerhafte Sprachstandards als ethnische und nationale Sprachstabilität sind ausgeschlossen.

Eine Sprachgemeinschaft besteht aus einer bestimmten Gruppe von Sprachbenutzern, Kommunikationsteilnehmern: Muttersprachlern und Nichtmuttersprachlern, Sprechern und Hörern, Schreibern und Lesern, die am Kommunikationsprozess des ständigen Austausches von Angebot und Nachfrage einer (oder mehreren) Sprache(n) teilnehmen (und teilhaben).

Kennzeichnend für Kommunikation als Phänomen und als Prozess ist Gemeinschaftlichkeit (*Teil haben*) und Teilen/Teilnehmen (*mit jmd. teilen*) der öffentlichen Sphäre, Sender – Empfänger als Geber – Nehmer (Puppel 2007: 77f.). Gemeint sind sowohl einzelne Personen, individuelle Mitglieder einer Kultur-Sprach-Kommunikations-Gemeinschaft (Idiolekte), als auch ganze Kultur-Sprach-Kommunikations-Gemeinschaften (Polylekte). Vorausgesetzt dabei wird, dass beide Kommunikationsteilnehmer die Möglichkeit am Sprachgebrauch haben; als Grundvoraussetzung der gesellschaftlichen Existenz einer jeden natürlichen Sprache für die Diade Sender – Empfänger muss die Symmetrie des Sprachgebrauchs der einzelnen Sprachen und Kommunikationsteilnehmer (idiolektal und polylektal) angenommen werden, also die Teilnahme an der gemeinschaftlichen Sphäre des Sprachgebrauchs. Die grundlegenden Parameter einer natürlichen Sprache sind (nach Puppel 2007: 80f.) ihre Symmetrie und Räumlichkeit.

Die gesellschaftlich-kulturelle räumliche Reichweite der Sprache ist mindestens ethnisch (auf eine bestimmte ethnische Gruppe bezogen) oder auf eine räumlich-politisch-staatlich organisierte (National)Gruppe bezogen.

Das Angebot der Sprachen kann entweder räumlich zerstreut sein (in mehrere Richtungen ausstrahlend) oder räumlich konzentriert (auf bestimmte Gemeinschaften gerichtet). Nach Puppel gibt es in der heutigen Welt eine globale multilinguale Kommunikationsgemeinschaft als Menge natürlicher ethnischer und nationaler Sprachen, zu der alle heute existierenden Sprachen gehören, unabhängig von ihrer inneren Stärke. Nach dem Parameter der Symmetrie zwischen Sender und Empfänger unterscheidet Puppel (2007: 85f.) u.a. symmetrische (ausgeglichene) Sprachkontakte und nicht-symmetrische (großzügige) Sprachkontakte, entsprechend die *Trans*-Variante oder die *Inter*-Variante der Sprachkontakte.

3a. Symmetrische Sprachkontakte sind ausgeglichen, verursachen keine kommunikativen Schwierigkeiten (Rivalität unter den Sprachen); der einheitliche Charakter dieser Sprachen bleibt erhalten (wird nicht verletzt). Die Sprachbenutzer haben ein stark ausgeprägtes Kultur-Sprach-Kommunikationsbewusstsein zu Gunsten der L1: symmetrisch konzentriertes Angebot der Muttersprache bedeutet Loyalität gegenüber der L1 in Sprachkontakten, positive Einstellung der Kommunikationsteilnehmer zu ihrer Muttersprache. Es ist die *Trans*-Variante der Sprachkontakte, die auf globaler Gleichwertigkeit aller natürlichen Sprachen beruht, unabhängig von deren Stärke: Kontakte zwischen den Sprachen beruhen auf adstratem, ökokratischem Nebeneinander, zum natürlichen Gleichgewicht strebend, bevorzugt werden natürliche Wechselbeziehungen in Sprachkontakten, also zwischen Sprachen und Sprachgemeinschaften, damit schwächere Sprachen durch das Bewusstsein ihrer Benutzer nicht abgeschoben werden. Dieses Konzept des sprachlichen Gleichgewichts erfordert ein hohes Sprachbewusstsein der Sprachbenutzer gegenüber ihrer Muttersprache – es wirkt dem möglichen Sprachtod der (schwächeren) L1 entgegen. Die *Trans*-Perspektive ist mit der kontrollierten Ökonomie des Sprachkontakts verbunden, das impliziert das Erhalten sprachlicher Kontakte im Gleichheitsgefüge: adstratem, ökokratische Kooperation natürlicher Sprachen als Ergebnis der Verstärkung, Beeinflussung beiderseits, d.h. in beiden Richtungen, als gegenseitiges Geben und Nehmen: eine Sprache beeinflusst die andere und umgekehrt, als sprachliche Ökonomie; es ist ein Nebeneinander in sprachlichen Kontakten. Dieses sprachliche Gleichheitssystem beruht auf dem entwickelten (fortgeschrittenen) Bewusstsein der Teilnehmer verschiedener Sprach-Kultur-Kommunikations-Gemeinschaften (gemessen an ihrer bewussten Beurteilung der Sprachen als stark oder schwach) in der Parität zwischen den natürlichen Kontaktsprachen. Die *Trans*-Variante scheint ökologisch akzeptabel zu sein in der globalen Menge von Kultur-Sprach-Kommunikations-Gemeinschaften: Muttersprachler erkennen das hohe Prestige ihrer L1 an; das bedeutet,

die Muttersprache wird geschätzt, stört in Sprachkontakten nicht. Beide Sprachen werden hoch bewertet, erlernt wird die höchste Stufe der Kultur-Sprach-Kommunikations-Kompetenz der L1, ebenso der L2. Es ist ein gleichwertiges Kommunikationssystem, lässt die optimale kooperative und symmetrische Konfiguration $L1 = L2$ zu. Die Kommunikationsteilnehmer einer Sprachgemeinschaft haben eine hoch entwickelte bilinguale (oder multilinguale) Kompetenz, deren Grundlage die L1-Kultur-und-Sprach-Kompetenz ist. Die *Trans*-Variante dient besser dem Postulat nach dem Erhalten sprachlicher Vielfalt und sprachlicher Unterschiedlichkeit. Diese Perspektive setzt die gesellschaftlich kontrollierte Ökonomie des Sprachkontakts voraus, erlaubt sowohl ein bestimmtes Kultur-Sprach-Kommunikationsbewusstsein der Kommunikationsteilnehmer als auch sprachliche Kommunikationspraxis gleichwertig, adstrat und ökokratisch, also nach Gleichgewicht strebend.

3b. Demgegenüber steht das nicht symmetrische Angebot der kontaktierenden Sprachen, die *Inter*-Perspektive der Sprachkontakte mit Konkurrenzfaktor (*competition*) (Puppel 2007: 86f.). Das hohe Angebot einer Sprache bereitet Probleme, das nicht durch die Nachfrage der Sprachbenutzer determiniert, gerechtfertigt wird: die Nichtmuttersprache wird als wichtiger, stärker erkannt und erlernt, so dass das Sprach-Kommunikationsbewusstsein der Menschen ihre L1 verdrängt. Je länger und intensiver die Sprachkontakte (Einflüsse der stärkeren Sprache auf die schwächere Sprache), umso größer die Menge der Nichtmuttersprachler, die die L2 als wichtiger denn ihre L1 finden. Im Extremfall kann es zu linearer Gegenüberstellung zweier Sprachen kommen: Muttersprache gegenüber L2 mit Konkurrenzfaktor (Rivalität). Diese Konkurrenz-Relation ist schädlich für die (schwächere) L1: das Sprachbewusstsein der Muttersprachler ist substrat (L1 untergeordnet) gegenüber der L2 (die superstrat, übergeordnet der L1 gegenüber ist), was besonders gefährlich ist, wenn L1 eine schwächere als L2 Sprache ist. Dieser Sprachkontakt ist ungleich: nicht gleichwertig, sondern superstrat vs. substrat. Die einseitige Verstärkung der L2 im Kontakt mit der schwächeren L1 verursacht intensiven äußeren Sprachdruck (pol. *lingwopresja zewnętrzna*, Puppel 2007: 86) der starken Sprache (L2) auf die schwache (schwächere) Sprache L1, kann zur steigenden Dominanz der stärkeren Sprache führen, im Extremfall bis zum Sprachtod der schwächeren Sprache: den Konkurrenzkampf gewinnt die starke Sprache L2. Die *Inter*-Perspektive ist ein ungleiches Gegeneinander der kontaktierenden Sprachen.

Die *Inter*-Perspektive hängt mit der freien Ökonomie des Sprachkontakts zusammen, es ist eine ungleichmäßige Relation zwischen Sprachen und deren Benutzern: eine stärkere Sprache und Sprachgemeinschaft (*superstrat*)

wirkt gegenüber einer schwächeren Sprache und Sprachgemeinschaft (*substrat*); Konkurrenz zwischen den beiden Sprachen und Dialekten sowie Sprachgemeinschaften als Ergebnis der Verstärkung in einer Richtung, also Sprachdruck kann dazu führen, dass die stärkere Sprache überlegen ist und in alle Sphären der Alltagskommunikation, des Berufslebens, der Fachsprachen drängt, im Extremfall bis zum Sprachuntergang der schwächeren Sprache. Das Resultat ist, die stärkere (superstrate, dominierende) Sprache breitet sich aus, wird von den Kommunikationsteilnehmern höher bewertet als die schwächere (substrate) Sprache (z.B. L1), zugelassen wird bewusste Marginalisierung der L1 durch die Muttersprachler, weil sich die Muttersprachler dem äußeren Sprachdruck der L2 (der stärkeren Sprache) fügen; folglich liegt der Schwerpunkt auf dem Erlernen der L2. Diese Perspektive dient nicht der Pflege und dem Erhalten von Sprachenunterschiedlichkeit und Sprachenvielfalt; es werden Kommunikationsteilnehmer generiert, die ausgebildet sind innerhalb der freien Ökonomie des Sprachenkontakts, die äußere Linguopression dauert an, breitet sich innerhalb von Mutterkulturen- und Sprachgemeinschaften. Höher bewertet wird die L2 als L1.

4. Deutsch wird heute auch in Polen als Fremdsprache und/oder als Zweitsprache an Nichtmuttersprachler unterrichtet: immer geht es um die Vermittlung der deutschen Sprache aus der Fremdperspektive. Götze weist darauf hin, dass sich das Fach DaF/DaZ als eine eigenständige Wissenschaftsdisziplin mit einem eigenen Forschungs- und Lehrprofil etabliert hat: Erforschung und Vermittlung der deutschen Sprache aus der Fremdperspektive, mit dem Lernenden im Zentrum (Götze 2010: 224), um den Unterricht zu verbessern. Dieses Fach ist nach unterschiedlichen Schwerpunkten aufzufassen, je nachdem ob unterrichtlich gesteuertes Lernen/Unterrichten oder außerunterrichtlich ungesteuertes Erwerben; heute wird angenommen, dass Prozesse des Lernens und des Erwerbens sich einander beeinflussen und verflechten, gelegentlich stören (vgl. Götze 2010: 225). DaF und DaZ haben den gleichen Lehr- und Forschungsgegenstand, doch unterschiedliche Vermittlungsstrategien: außerhalb des deutschen Raumes laufen gesteuerte und ungesteuerte Lern- und Erwerbsprozesse nebeneinander ab.

Heute ist nach der Rolle des DaF/DaZ in der Tertiärsprachendidaktik zu überlegen (Götze 2010: 222f.). Denn durch die Dominanz des Englischen als Weltsprache (*lingua franca*) wurde Deutsch als Fremdsprache zur Drittsprache innerhalb des Konzeptes der Mehrsprachigkeit. Deutsch wurde zur zweiten Fremdsprache, neben dem Englischen als der ersten Fremdsprache. Deutsch wird als zweite Fremdsprache unterrichtet, vermittelt: nach der Erstsprache (Muttersprache, L1) und dem Englischen (erste Fremdsprache, L2) im Konzept der dynamischen Mehrsprachigkeit (vgl. Kleppin 2004: 89).

Es lässt sich also von der Vermittlung des Deutschen als Tertiärsprache (L3) sprechen. Es wird postuliert, ihren simultanen (vor dem konsekutiven) Erwerb frühzeitig (im Kindergarten) zu beginnen (Götze 2010: 228).

Nachzudenken ist über die Relation der Sprachen zueinander innerhalb der aktuellen Triade in Polen: L1 Polnisch als Muttersprache – L2 Englisch als erste Fremdsprache – Deutsch als zweite Fremdsprache. Polnisch ist eine schwächere Sprache, Englisch ist eine starke, globale Weltsprache (Sprache der UNO), Deutsch ist eine starke, nicht globale Sprache (gehört nicht zu Sprachen der UNO). Sind die Relationen zwischen den drei Sprachen (i) symmetrisch, ausgeglichen, adstrat, kooperativ, ökokratisch, nebeneinander und miteinander (die *Trans*-Variante) oder (ii) eher nicht symmetrisch, konkurrenz, gegeneinander, eine starke (superstrate) Sprache mit hohem Prestige verdrängt schwächere (substrate) Sprachen (die *Inter*-Variante)? Müssen wir die Invasion der englischen Sprache befürchten? Warum wählen in Polen so viele Lerner (und deren Eltern) Englisch als erste Fremdsprache? Warum wird oftmals Spanisch vor Deutsch gewählt und gelernt? Warum wird Französisch (Sprache der UNO) so selten gewählt? Müssen wir die Invasion der englischen Sprache befürchten? Wie hoch ist das Prestige des DaF: hat DaF in Polen einen festen Platz? Die Aussichten von Götze sind eher negativ: Angesichts des Englischen im Globalisierungsprozess sowie weiterer Etat Kürzungen kann DaF/DaZ als Konsequenz nur geschlossen überleben, sowohl im Kinder- als auch im Jugendlichen- und im Erwachsenenbildungsbereich (Götze 2010: 225). Ist das Postulat nach einer Förderung der Mehrsprachigkeit im Rahmen der Sprachenpolitik (Götze 2010: 228) berechtigt? Berechtigt scheint das ökokratische Postulat von Wiertelwska (2010), die Vermittlung des Polnischen als Muttersprache – des Englischen als erste Fremdsprache (weil globale Weltsprache) – des Deutschen als zweite Fremdsprache und gleichrangiger adstrater Vermittlung des Polnischen als Muttersprache.

LITERATURVERZEICHNIS

- Bonacchi, S., 2011. *Höflichkeitsausdrücke und anthropozentrische Linguistik*. Serie: Języki. Kultury. Teksty. Wiedza. (Grucza, S. / Tyłusińska-Kowalska A. (Hrsg.), Warszawa: Euro-Edukacja.
- Götze L. 2010. Strukturdebatte des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache. Rückblick und Ausblick. In: *DaF* 4, 222-228.
- Grucza F., 1988. Zum Begriff der Sprachkompetenz, Kommunikationskompetenz und Kulturkompetenz. In: Honsza N. / Roloff H.G. (Hrsg.), *Daß eine Nation die andere verstehen möge. Festschrift für M. Szyrocki zu seinem 60. Geburtstag*. Amsterdam, 309-331.
- Grucza F. 1989. Język a kultura, bilingwizm a bikulturyzm: lingwistyczne i glottodydaktyczne aspekty interlingwalnych i interkulturowych różnic oraz zbieżności. In: Grucza F. (Hrsg.), *Bilingwizm, bikulturyzm, implikacje glottodydaktyczne*. Warszawa: UW, 9-49.

- Grucza F., 1993. Zagadnienia ontologii lingwistycznej. O językach ludzkich i ich (rzeczywistym) istnieniu. In: Bartmiński J. (Hrsg.), *Opuscula Logopedica in honorem Leonis Kaczmarek*, Lublin: UMCS, 25–47.
- Grucza F., 1997. Języki ludzkie a wyrażenia językowe, wiedza a informacja, mózg a umysł ludzki. In: Grucza F. / Dakowska M. (Hrsg.), *Podejście kognitywne w lingwistyce, translatoryce i glottodydaktyce*. Warszawa: UW, 7–21.
- Grucza F., 2006. Glottodydaktyka: nauka – praca naukowa – wiedza. In: *Przegląd Glottodydaktyczny* 20. Warszawa: KJS, 5–26.
- Grucza F., 2007a. Was kann die Linguistik leisten? Wozu angewandte Linguistik? In: Grucza, F. / Lukszyn, J. (Hrsg.), *Lingwistyka stosowana. Historia – zadania – osiągnięcia*. Warszawa: Euro-Edukacja, 371–383.
- Grucza F., 2007b. Über den Status der Angewandten Linguistik. In: Grucza, F. / Lukszyn, J. (Hrsg.), *Lingwistyka stosowana. Historia – zadania – osiągnięcia*. Warszawa: Euro-Edukacja, 349–370.
- Grucza F., 2011. Lingwistyka i kulturologia antropocentryczna: Co łączy, co dzieli te dziedziny? W druku.
- Grucza S., 2000. Kommunikative Adäquatheit glottodidaktischer Texte – zur Kritik des sog. Authentizitätspostulats. Adekwatność komunikacyjna tekstów glottodydaktycznych – krytyka tzw. postulatu autentyczności. In: *Niemiecki w Dialogu./ Deutsch im Dialog* 2/1, 73–103.
- Kleppin K., 2004. Mehrsprachigkeitsdidaktik = Tertiärsprachendidaktik? Zur Verantwortung jeglichen (Fremd-)Sprachenunterrichts für ein Konzept von Mehrsprachigkeit. In: Bausch K.-R. et al. (Hrsg.), *Arbeitspapiere der 24. Frühlingkonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen, 88–95.
- Lewicka G., 2007. Glottodydaktyczne aspekty akwizycji języka drugiego a konstruktywistyczna teoria uczenia się. Wrocław: ATUT.
- Olpińska M., 2009. Nauczanie dwujęzyczne w świetle badań i koncepcji glottodydaktycznych, Warszawa: Euro-Edukacja.
- Puppel S., 2007. Interlingwalizm czy translingwalizm? Interkomunikacja czy trans komunikacja? Uwagi w kontekście współistnienia języków naturalnych w ramach globalnej wspólnoty kulturowo-językowo-komunikacyjnej. In: Puppel, S. (Hrsg.), *Spółczesność – kultura – język. W stronę interakcyjnej architektury komunikacji*. 79–94.
- Roche J., 2008. *Fremdspracherwerb. Fremdsprachendidaktik*. Tübingen und Basel: A. Francke.
- Watzlawick P., 2003. *Kurztherapie und Wirklichkeit*. München: Piper Verlag.
- Wiertelwska J., 2010. W stronę nowego paradygmatu nauczania języka angielskiego w polskiej szkole w triadzie: język ojczysty – język globalny – drugi język obcy. Podejście ekolingwistyczne. (unveröffentlichte Dissertation)
- Zabrocki L., 1966. Kodematische Grundlagen der Theorie des Fremdsprachenunterrichts. In: *Glottodidactica* 1, s. 3–42.
- Zabrocki L., 1975. *Kybernetische Modelle der sprachlichen Kommunikation*. Wrocław – Warszawa – Kraków.