



MS kpw. T. 13; 1984  
K 429 176. II  
UNIWERSYTET IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU  
1.5.1985

**STUDIA  
GERMANICA POSNANIENSIA  
XIII**



POZNAŃ 1984



UNIWERSYTET IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

**STUDIA  
GERMANICA POSNANIENSIA**

**XIII**

Sprachwissenschaft



POZNAŃ 1984

Redaktor naukowy  
ANDRZEJ Z. BZDEGA



429176 II/

T. 13  
1984

Redaktor: Anna Gierlińska

Redaktor techniczny: Michał Łyssowski

PL ISSN 0137-2467

WYDAWNICTWO NAUKOWE UNIwersYTETU IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

Nakład 520+80 egz. Ark. wyd. 11,50. Ark. druk. 9,50+1 wkł. Papier druk. sat. kl. III. 80 g.  
70×100. Oddano do składania w sierpniu 1983 r. Podpisano do druku w listopadzie 1984 r. Druk  
ukończono w grudniu 1984 r. Zam. nr 173/38. A-3/711. Cena zł 120,-

DRUKARNIA UNIwersYTETU IM. ADAMA MICKIEWICZA - POZNAŃ, UL. FREDRY 10

Bibl. UAM  
85 10723

## INHALT

### ABHANDLUNGEN, AUFSÄTZE

Andrzej Z. Bzdega (Poznań): Sog. kommodische und inkommodische Syntagmen im Deutschen und Polnischen . . . . .	3
Jan Czochralski (Warszawa): Zur Prädiktabilität von Interferenzen im Lichte einer Testanalyse . . . . .	15
Józef Darski (Poznań): Zur Definition der Präposition im Deutschen . . . . .	27
Józef Darski (Poznań): Die pädagogische Aufbereitung der Adjektivdeklinatio- im Deutschen . . . . .	31
Janusz Figas (Poznań): Zur „psycholinguistischen Einheit“ im Zweitsprachener- werb . . . . .	45
Gabriela Koniuszaniec (Poznań): Bemerkungen zum Formalisierungsproblem in der Linguistik . . . . .	63
Gabriela Koniuszaniec (Poznań): Über Determinatoren im Deutschen und Pol- nischen . . . . .	71
Anna Kroman (Toruń): Zu den Wiedergabemöglichkeiten des deutschen Präfixes <i>ge-</i> im Polnischen . . . . .	81
Maria Olender (Poznań): Der Ausdruck der Modalität der Verallgemeinerung im Deutschen und Polnischen . . . . .	91
Izabela Prokop (Poznań): Ellipse in den deutschen und polnischen Dialogen . . . .	103
Irena Storzcyk (Poznań): Konfrontativer Vergleich der Nomina agentis im Deut- schen und Polnischen . . . . .	109
Śława Awedyk (Poznań): Phonemic Interpretation of Loan-words from North Germanic Languages in Polish . . . . .	125
Grzegorz Skommer (Poznań): Some Terminological Inconsistencies in Norwegian Syntax . . . . .	129

### REZENSIONEN

Werner Bartsch, <i>Tempus, Modus, Aspekt. Die systembildenden Ausdrucks-kate- gorien beim deutschen Verballexikon, Frankfurt/M., Berlin, München 1980</i> (Janusz Zydroń) . . . . .	133
Lucien Tesnière, <i>Grundzüge der strukturalen Syntax, hrsg. und übersetzt von Ulrich Engel, Stuttgart 1980</i> (Gabriela Koniuszaniec) . . . . .	138
Wolf Dieter Ortmann, <i>Sprechsilben im Deutschen, München 1980</i> (Andrzej Z. Bzdega) . . . . .	139

Bärbel Miemietz, Kontrastive Linguistik Deutsch-Polnisch 1965—1980, Gießen 1981 (Alicja Gaca) . . . . .	141
Hans Rame, Rosemarie Rigol, Alfred Tarantowicz (Hrsg.), Deutsch als Fremdsprache: Probleme und Verfahren am Beispiel des Deutsch-Polnischen, Gießen 1981 (Bernard Soltysiak) . . . . .	142
Aleksander Szulc (Hrsg.), Studien zum polnisch-deutschen Sprachvergleich, Kraków 1981 (Andrzej Kątny) . . . . .	144
Hannelore Grimm und Johannes Engelkamp, Sprachpsychologie: Handbuch und Lexikon der Psycholinguistik, Berlin 1981 (Janusz Figas) . . . . .	146
Sascha W. Felix, Psycholinguistische Aspekte des Zweitsprachenerwerbs, Tübingen 1982 (Janusz Figas) . . . . .	147



JANUSZ FIGAS

ZUR „PSYCHOLINGUISTISCHEN EINHEIT“  
IM ZWEITSPRACHENERWERB

Abstract. Janusz Figas, *Zur „psycholinguistischen Einheit“ im Zweitsprachenerwerb.* [On the „psycholinguistic unit“ in the second language acquisition], *Studia Germanica Posnaniensia*, Adam Mickiewicz University Press, Poznań, vol. XIII: 1984, pp. 45 - 62, PL ISSN 0137 - 2467.

The author concentrated his attention on the process of bringing up to date the acquired patterns of verbal behaviour as a behaviour (action, activity) which is a directed (purposeful) one. In the research of factors conditioning self-acting of construction of plans (bringing up to date of structures) of verbal behaviour what is concerned is the individual ability (skill) of using the 'second' language (Zweitsprache, L2). The basis of a model of production of linguistic utterances is a cybernetic system of self-regulation of TOTE type (according to Miller/Galanter/Pribram 1980, Polish edition). That is why a common denominator to which the particular, above quoted attitudes are resolved, becomes like in A. A. Leont'ev's (1975, German edition) a psycholinguistic unit. As the subject of research of the so called performance not the formal description of structures is postulated but the factors which condition directing of a given structure to the goal of the block of self-acting production.

This approach is born from practical need of influencing and transforming (processing) linguistic information in the processes of language perception and production in a thinking (intelligent) individual in the second language acquisition.

Janusz Figas, Institute of German, Adam Mickiewicz University, Poznań.

0. Die Erforschung der Sprache als des „zu speichernden“ und/oder des „gespeicherten“ Regelwissens gehört seit geraumer Zeit zum Untersuchungsrepertoire der angewandten Linguistik. Dabei wird vom „Lernen“, „Beherrschen“ oder vom „Internalisieren“ von Regeln gesprochen. Es wird davon ausgegangen, daß *man* Regeln, die bestimmte eintretende Ausgangszustände mit bestimmten Folgezuständen koordinieren, „internalisiert“ oder „be-

herrscht", worauf *man* mittels dieser Regeln zur Erzeugung sprachlicher Äußerungen fähig wird. Das Indefinitpronomen *man* deutet zwar auf ein sprachlich handelndes / sich regelgeleitet-verbal verhaltendes Individuum hin, nichtsdestoweniger wird von all den Problemen, auf die das verstehende Individuum im Prozeß der Erkennung, der Hinnahme, der Rekonstruktion und der Verwendung einer „Regel“ stößt, meistens abgesehen. Immer noch erregt die Charakteristik der „Ausgangsbedingungen“ und der „Folgezustände“ des als Tätigkeit aufgefaßten Sprechens das fast ausschließliche Interesse der Forschung und die Perspektive deren formal richtiger und vollständiger Darstellung bleibt wichtigster Anstoß für die Psycho-, Pragma- und Soziolinguistik. Hingegen fehlt die Einsicht in die Spezifik des Zweitsprachenerwerbs bei Erwachsenen, d. h. des Erwerbs einer Zweitsprache unter den Bedingungen einer bereits entwickelten Kognition. Als Gegenstand wissenschaftlicher Analysen zwingt der Zweitsprachenerwerb die Erforscher der Sprechfähigkeit zur Beschäftigung mit Prozessen des Verfügbarwerdens des sprachlichen Regelwissens für konkrete Perzeptions- und Produktionsakte, während er den Spracherwerbstheoretikern ihre beliebteste Diskussion über das Verhältnis zwischen sprachlicher und kognitiver Entwicklung erspart.

Nach A. A. Leont'ev (1975, S. 38) besteht ein elementares Modell der Sprechfähigkeit notwendig aus drei Komponenten: (1) aus Handlungsbedingungen einschließlich des Ausgangszustands des zu analysierenden Systems, (2) aus der Handlung als solcher und (3) aus dem Resultat der Handlung (Endzustand des Redemechanismus). Man beachte, daß formalisierende Ansätze die Komponente (2) ausklammern. Dies geschieht u. E. häufig, weil es im Falle des Erstsprachenerwerbs keinen Grund zur Annahme einer mangelnden Wirksamkeit einer „Regel“ unter entsprechenden Ausgangsbedingungen gibt, ganz gleich welchen Standpunkt man zum Zusammenhang zwischen sprachlicher und kognitiver Entwicklung vertritt. Dagegen erscheint die Ausführbarkeit der Handlung als solcher aus der Sicht des Zweitsprachenerwerbs als eines der spezifischen und vordergründigen Probleme. Die Frage nach jener Verarbeitung sprachlicher Information, die sie für den rezeptiven und produktiven Sprachgebrauch nützlich macht, läßt die „Regeln“ vs. „psycholinguistische Einheiten“ behandeln.

1. Eines der Ziele und Gegenstand der Hinführung zur Theorie der Sprechfähigkeit, der A. A. Leont'ev sein wohl bekanntestes (schon zitiertes) Buch widmet, ist es, die vereinfachende Vorstellung von einem solchen System der Sprachfähigkeit zu überwinden, das mit dem Systemcharakter der Sprache als Untersuchungsobjekt linguistischer Analysen (älteren wie neueren Datums) identisch wäre. Dieser Vorstellung lag wohl die noch ursprünglichere Auffassung von einer elementweisen Abbildung des Sachinventars der äußeren Welt durch das Gehirn zugrunde (vgl. dazu Leont'ev 1975, S. 4 ff).

Bezeichnend ist, daß A. A. Leont'ev dem TOTE-Schema nach G. A. Miller,



E. Galanter und K. H. Pribram (poln. 1980) so viel Beachtung schenkt. Dieses Schema stellt die Struktur des Verhaltens als eine hierarchisch gestaffelte Regelkreisstruktur dar.<sup>1</sup> Den Sollwert<sup>2</sup> stellt das Image des Resultats, das auch die Kriterien für die Prüfphase liefert (vgl. Miller/Galanter/Pribram 1980, S. 201). Das „Image des Resultats“ ist nicht mit dem „Image“ zu verwechseln, neben dem „Plan“ einem der beiden Grundbegriffe bei Miller/Galanter/Pribram (1980). *Plan ist jeder hierarchisch aufgebaute Prozeß im Organismus, der die notwendige Ordnung einer Folge von Operationen kontrollieren kann* (Miller /Galanter/Pribram 1980, S. 31).<sup>3</sup> Das Image des Resultats ist Bestandteil des Plans (vgl. ebenda, S. 34), während das eigentliche Image alle möglichen Images der Resultate und noch viel mehr umfaßt. „Das Image besteht aus all dem angehäuften, organisierten Wissen, das der Organismus über sich selbst und über die Welt, in der er lebt, gesammelt hat. (...) Der Begriff „Image“ schließt alles ein, was der Organismus gelernt hat, Werte neben Tatsachen, all das nach Begriffen, Bildern und Beziehungen als Gesichtspunkten organisiert, die er selbst ausarbeiten konnte“ (ebenda, S. 33). Laut Schema folgt der Prüfphase, dem Test, die Operation, und dieser wiederum ein Test, in dem ausgesprochene und empfundene Laute und Bewegungen mit auditiven und propriozeptiven Images der anzustrebenden Resultate,

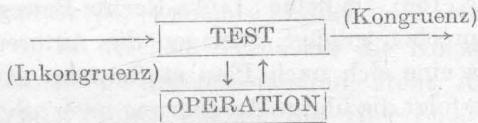


Abb. 1. Die *Test-Operate-Test-Exit*-Einheit (nach: Miller/Galanter/Pribram, poln. 1980, S. 43)

d. h. mit den Sollwerten, verglichen werden (vgl. ebenda, S. 200). Das befriedigende Ergebnis dieser Testphase veranlaßt die letzte Operation. Der Istwert ist im Sollwert, der Ausgang (Exit) ist erreicht. Bei einem nichtübereinstimmenden Ergebnis kehrt das System zur ersten Testphase zurück. Damit ist die Rückkopplungsschleife eines der beiden Grundprinzipien der TOTE-Einheit (vgl. Abb. 1).

<sup>1</sup> Die Begriffe des Regelkreises, des Sollwerts, des Istwerts usw. nach O. Föllinger (1978, S. 13 f.).

<sup>2</sup> Die TOTE-Einheit ist zwar nicht in den Termini der Führungsgröße, der Regeleinrichtung, der Regelgröße und der Regelstrecke formuliert (vgl. Anm. 1), kann aber in diese prinzipiell übergeführt werden.

<sup>3</sup> Die Zitate aus polnischen und ins Polnische übersetzten (nur so zugänglichen) Quellen sind hier ins Deutsche übersetzt worden.

Das andere Grundprinzip der Theorie von Miller, Galanter und Pribram ist die hierarchische Verhaltensstruktur selbst (vgl. ebenda, S. 49). „Das Wesen der Methode (...) ist es, daß Operationskomponenten der TOTE-Einheiten ihrerseits als TOTE-Einheiten angesehen werden können. (...) Damit kann die Operationsphase einer TOTE-Einheit höherer Ebene selbst aus einem Bündel von anderen TOTE-Einheiten bestehen, und jede von diesen ihrerseits wiederum ein Bündel von TOTE-Einheiten enthalten usw.“ (ebenda, S. 50).

Nach Leont'ev (1975) ist die Einheit in der Auffassung von Miller, Galanter und Pribram als *psycholinguistische Einheit* Charakteristikum des Abbildungsprozesses. So entspräche die Beziehung zwischen Plan und Image der Beziehung zwischen Abbildungsprozeß und -resultat (vgl. Leont'ev, ebenda, S. 12f.).

Für Miller, Galanter und Pribram (ebenda) ist es klar, daß es nicht lineare Folgen (wie in Markov-Modellen der Redeerzeugung) und nicht „Gestalten“ sind, die „internalisiert“ oder „erlernt“ werden, sondern Regeln für die Organisation des Verhaltens, wenn vom „Erlernen von Regeln“ die Rede ist. Die Autoren lehnen jede *finite-state-grammar* mit einer einfachen mathematischen Beweisführung ab, deren Kern auf die Feststellung gebracht wird, daß das sprachlernende Kind zwecks Erlernung der Wahrscheinlichkeitsdistribution der Mitteilungselemente des Englischen 2<sup>100</sup> Sätze gehört haben müßte (vgl. ebenda, S. 188). Da keine „Links-Rechts-Bewegung“ zum verbalen Lernen und zum Sprechen genügt, schlagen die Autoren ein Schema vor, in dem der Satz als eine sich nach Plan stufenweise entwickelnde Einheit behandelt wird. Dem folgt die übrige Ausführung nach „Syntactic Structures“ von N. Chomsky (vgl. Miller/Galanter/Pribram 1980, S. 191 ff).

Aus der Kontroverse, zu der es Ende der 50er Jahre zwischen der sich damals konstituierenden kognitiven Psychologie einerseits und dem *Habit*-Prinzip des Skinnerschen *verbal behavior* andererseits kam (vgl. hierzu A. Szule 1979, S. 79 ff), ging die erstere siegreich hervor. Der Beitrag N. Chomskys zur Überwindung der in der Assoziationstheorie wurzelnden probabilistischen Sprachmodelle wird vielerorts als entscheidend angesehen (vgl. A. Szule 1979, S. 80). Innerhalb der Fremdsprachendidaktik ist diese Wende später nachvollzogen worden, indem die audiolinguale *Habit*-Methode des *Pattern-Drills* durch das Prinzip des kognitiven Lernens ersetzt worden ist (vgl. Szule, ebenda, S. 84–86; zum kognitiven Ansatz in der Glottodidaktik vgl. vor allem W. Marton 1979). Insgesamt darf der Anteil der Fremdsprachendidaktiker an den Auseinandersetzungen jener Jahre nicht überbewertet werden. Die genannte Umorientierung war eine Folgeerscheinung der vorausgegangenen Entwicklung innerhalb der Sprachwissenschaft, in der sich Anfang der 60er Jahre Chomskys Theorien endgültig durchsetzen konnten (vgl. Szule, ebenda, S. 80–94). Auch für W. Marton ist die Leistung Chomskys richtunggebend (vgl. Marton 1979, S. 12 ff). Nach H. Komorowska (1982) erfolgte die Hin-

wendung der empirisch-glottodidaktischen Forschung zum Kognitivismus Ende der 60er / Anfang der 70er Jahre unter entscheidendem Einfluß N. Chomskys und D. P. Ausubels<sup>4</sup> (vgl. Komorowska 1982, S. 68). Demgegenüber fällt der Beitrag G. A. Millers, E. Galanters und K. H. Pribrams (Ersterscheinung 1960) mit dem Bekanntwerden der Theorien Chomskys zeitlich etwa zusammen (wir kommen darauf und auf den gemeinsamen Ursprung noch weiter unten zurück). Der Einfluß Chomskys auf Miller/Galanter/Pribram ist insgesamt nur als bedingt anzusehen. Das TOTE-Schema scheint von diesem Einfluß unberührt zu sein; er kommt am deutlichsten erst dann zum Vorschein, wenn die Autoren zu den „Konstruktionsplänen“ verbaler Äußerungen kommen (vgl. ebenda, S. 184–202). Somit kommen die Autoren zum Schluß, daß die Grammatik aus hierarchischen Plänen „und deren verschiedenen Transformationen“ besteht. Neben der Grammatik der Sprache könne man von „Grammatiken des Verhaltens“ sprechen, die Grammatik der Sprache sei nur eines der allgemeinen Regelungsmuster, die es auch in anderen „Verhaltenssphären“ gäbe (vgl. ebenda, S. 198 f.). Es ist auffallend, daß der Begriff der Regelung (so wenigstens in der poln. Ausgabe; poln. regulacja) jetzt etwas anderes bedeutet als eingangs (S. 41) im Zusammenhang mit der TOTE-Einheit.<sup>5</sup> Je intensiver Miller, Galanter und Pribram den Gedanken ergründen, die formale Struktur der Grammatik-Regeln sei der Struktur des Denkens ähnlich (vgl. ebenda, S. 199), desto undeutlicher wird es, in welchem Verhältnis die Konstruktion sprachlicher Äußerungen zur Plan-Image-Gegenüberstellung steht. An das TOTE-Schema wird einigermaßen angeknüpft, um auf die Hierarchie des grammatischen und des motorischen Plans einzugehen. So gäbe es „viele semantische Entscheidungen“, die den Plan antreiben, die Testkriterien der Testphasen wären vom Image diktiert. Allerdings wird auf eine „ausführlichere Analyse der Image-Merkmale“ verzichtet (vgl. ebenda, S. 200f.).

2. Die psycholinguistisch vorrangige Frage nach den Testkriterien der Prüfphasen in TOTE (der „T-Phasen“), wird von Leont'ev gestellt (vgl. Leont'ev 1975, S. 26). Deren Beantwortung könnte erklären, wie das Individuum „Bestandteile des Image von sich selbst“ (vgl. Miller/Galanter/Pribram 1980, S. 34) zur Konstruktion des grammatischen Plans benutzt. Gleichsam

<sup>4</sup> Es handelt sich um: D. P. Ausubel, *Learning Theory and Classroom Practice*, Toronto 1967.

<sup>5</sup> Dies darf nicht darüber hinwegtäuschen, daß hier lediglich ein Wortspiel im Polnischen und im Deutschen vorliegen kann. Nach H.-J. Flechtner (1972, S. 34) werden im Englischen die Begriffe „Regeln“ und „Steuern“ nicht unterschieden, für beide gäbe es im Englischen nur das Wort *control*. Der Sprachgebrauch im englischsprachigen Original von Miller/Galanter/Pribram (Ersterscheinung 1960) konnte leider nicht nachgeprüft werden. — Unser Gebrauch des Begriffs der Regelung entspricht dem von Flechtner (1972, S. 34 ff.).

als Versuch, diese Frage zu beantworten, zitiert Leont'ev (ebenda, S. 27) einen Aufsatz, dessen Autoren die *Regeln der Sprachbeschreibung* als Prüfungskriterium vorgeschlagen haben sollen.<sup>6</sup>

Der in Miller/Galanter/Pribram (1980) so ausführlich zitierte N. Chomsky kümmert sich seinerseits nicht um Plan und Image bzw. um das TOTE-Schema. Die Regeln, aus denen er seine *generative Grammatik* entwirft, schreiben Sätzen strukturelle Beschreibungen zu. Das von ihm angestrebte Regelsystem ist kein Sprechermodell und kein Hörermodell (vgl. N. Chomsky, dt. 1970, S. 14), sondern ein automatentheoretisches Modell der sog. linguistischen Kompetenz. Die „explizite und wohl definierte Weise“ ist Chomskys unumstößlicher Grundsatz. Der Beitrag Chomskys zur Abrechnung mit dem Behaviorismus ist schon betont worden. Er hat persönlich zu vielen Fragestellungen der sprachwissenschaftlichen Forschung Stellung genommen, nicht zuletzt auch zum Zweitspracherwerb (vgl. Szulc 1979, S. 86–94).<sup>7</sup> Sein Einfluß reicht(e) in alle Bereiche der Linguistik,<sup>8</sup> und trotzdem ist weder das Ziel, das er sich setzt, noch seine Methode der Sprache (darunter werden oft das System von Zeichen, das Kommunikationsmittel, die Sprachfähigkeit, das Werkzeug des Denkens und des Handelns, das Sprechen, das Sprachverstehen u. Ä. verstanden) als Gegenstand wissenschaftlichen Interesses, besonders angepaßt noch für sie eigens entwickelt. Um Chomskys Bestreben zu charakterisieren, darf aus einer Einführung in die Systemtheorie zitiert werden, die von Aufgaben und Methoden der theoretischen Nachrichten- und Regelungstechnik handelt: „Die wichtigste Methode der Systemtheorie (...) besteht darin, von diesen Systemen jeweils ein abstraktes mathematisches Modell herzustellen, das unter weitgehendem Verzicht auf Darstellung technologischer Einzelheiten das Systemverhalten möglichst vollständig und/oder einfach beschreibt, so daß, bei Vorgabe der jeweiligen Anfangszustände und der erregenden Ursachen, die Wirkungen des Systems richtig vorausbestimmt werden können“ (H. Schwarz 1969, S. 1). Trotz Chomskys wiederholter Warnungen vor übereilten psychologischen Deutungen der Transformationsgrammatik (z. B. in Chomsky 1970, S. 135) wurden an seine Theorie seitens der Psycholinguistik große Ansprüche gestellt. Offenbar war das eine Folge davon, daß seine Feststellung mißverstanden wurde, die generative Grammatik charakterisiere die Sprachkenntnis, die für den aktuellen Sprachgebrauch durch einen Sprecher-Hörer die Basis liefert (vgl. ebenda, S. 18). Um sich

<sup>6</sup> Es handelt sich um: L. Doležel, J. Kraus, J. Průcha, *K nekotorym problemam modelej jazыkovej komunikacii*, in: *Russkij jazyk za rubežom*, 1968, Nr. 1, S. 14–21.

<sup>7</sup> Es handelt sich um: N. Chomsky, *The Current Scene in Linguistics: Present Directions*, in: *College English*, 1966, 27, S. 587–595.

<sup>8</sup> Dieser Einfluß reicht bis in die historische Linguistik; vgl. R. King, *Historische Linguistik und generative Grammatik*, Frankfurt/M 1971, wo mit der Einführung der Begriffe der Kompetenz und der Performanz eröffnet wird.

der Verantwortung für Fehldeutungen zu entledigen, ließ Chomsky die Gegenüberstellung von *competence* und *performance* perfekt werden. Seinen eigenen Beitrag wollte er als den eines „Kompetenzlers“ verstanden wissen.

In der Folgezeit begannen sich jedoch Zweifel am Idealisierungs- und Abstraktionsbestreben zu regen. Eine umfangreiche Zusammenstellung der Argumente gegen die „Verdinglichung“ der Sprache, die die Konzeption des „Zeichens an sich, d. h. des aus dem Akt seiner Verwendung abstrahierten, verselbständigten Zeichens“ mit sich bringt, liefert H. Hörmann (1978, S. 60; vgl. auch S. 33–59). An der Kritik Hörmanns, aus der hier leider aus Platzgründen nicht ausführlich zitiert werden kann, ist besonders interessant, daß sie gerade die Kompetenz zum Gegenstand hat. „Der Linguist nimmt an, daß das von ihm beim Bau des Kompetenzmodells Weggelassene — nämlich die Dynamik des Prozesses der Sprachverwendung mit seinen Determinanten — belanglos ist für das, was er als Sprache zum Gegenstand seiner Wissenschaft machen will. (...) Der Psychologe hat bisher kaum gefragt, ob für seine Belange nicht zuviel oder das Falsche weggelassen worden ist“ (Hörmann 1978, S. 58 f.). Abschließend fügt Hörmann über die Kompetenztheorie hinzu: „Eine solche Theorie ist zu schmal, um darauf eine Theorie sprachlichen Verhaltens und Erlebens, eine Theorie der Handlungsakte Meinen und Verstehen aufbauen zu können“ (ebenda, S. 59). H. Schnelle verlangt nach einer Alternative zum „abstrakten Dingkonzept“ (vgl. Schnelle 1979). Eine solche Alternative erhofft er sich von der Formulierung der Grammatik „direkt als Informationsverarbeitungs- oder Informationsflußmodell eines verstehenden Individuums“ (vgl. ebenda, S. 9). In diesem Zusammenhang zitiert er aus W. Kintsch (1974, S. 3): „There is no structure apart from processes, structure is the result of processes“, um diesen Gedanken gleich umzuformulieren: „Structure is a feature of processes“ (vgl. Schnelle 1979, S. 9). Seinerseits meint W. Kintsch: „As long as a linguistic theory is strictly a competence theory, it is of no interest to the psychologist“ (1974, S. 3). Die Reihe ähnlich ausdrucksstarker Sätze könnte beliebig fortgesetzt werden.

Die Fremdsprachendidaktiker scheinen diese Vorbehalte vorerst nicht zu teilen. Für W. Marton besteht das Hauptverdienst Chomskys darin, daß das *Habit*-Prinzip des Sprachverhaltens nach L. Bloomfield und B. F. Skinner in der Glottodidaktik außer Kraft gesetzt wurde. Die Entdeckung des Kreativitätsaspekts schreibt W. Marton N. Chomsky zu (vgl. Marton 1979, S. 16). A. Szulc schreibt zwar vom Mißtrauen der Sprachpraktiker gegenüber den Möglichkeiten der theoretischen Sprachwissenschaft, die Entstehung der generativen Grammatik hätte jedoch den Grund für neue Hoffnung geschaffen (vgl. Szulc 1979, S. 85). Für A. Szulc ist die Ausarbeitung eines Performanzmodells die Voraussetzung für die Applikabilität der Ideen Chomskys für den Fremdsprachenunterricht; dies sei wünschenswert. Hinsichtlich realer Aussichten darauf ist allerdings A. Szulc eine gewisse Zurückhaltung anzumer-

ken (vgl. Szule 1979, S. 94). H. Komorowska stellt fest, daß die Auffassung von der Sprachkompetenz und vom Generieren von Sprachstrukturen keine direkte Anwendung in Unterrichtsprozessen hat, allerdings sei diese Theorie von großem und positivem Einfluß auf experimentalpsychologische und psycholinguistische Erforschung des Zweitsprachenerwerbs (vgl. Komorowska 1980, S. 25 f.). Eine differenziertere Stellungnahme vertritt diese Autorin zum Problem der empirischen Konsequenzen der „kognitiven Theorie“ (vgl. Komorowska 1982, S. 68–73). Für diese Theorie (in der Auseinandersetzung geht es um die Ideen Chomskys) sei deren mangelnde empirische Verifizierbarkeit symptomatisch. So sei u. a. das *language acquisition device* ein typisch theoretischer Konstrukt, der „alles erklärt, mit dem jedoch eigentlich nichts im Erwerbsprozeß vorhergesagt werden kann“ (vgl. Komorowska 1982, S. 70).

Trotz dieser vorwiegend positiven Einschätzung, in der die Rolle Chomskys für die Entwicklung des Kognitivismus immer wieder hervorgehoben wird, darf nicht übersehen werden, daß die zuvor vorgebrachten Einwände vom fremdsprachendidaktischen Standpunkt aus betrachtet eine ganz besondere Geltung haben. Zum Hauptmangel des „Generativismus“ wurde die fehlende Prozessualität der Auffassung von der Sprache erklärt. Das Abstrahieren von Perzeptions- und Produktionsprozessen ist für eine linguistische Theorie ein ausreichender Grund, um für die Fremdsprachendidaktik unbrauchbar zu sein. Da die Kompetenz eine sich auf den idealen Sprecher-Hörer beziehende Konstruktion ist, scheiden Lerner einer Zweitsprache von vornherein aus. In ihrem Fall könnte bestenfalls von der Performanz die Rede sein. Sollte dessen ungeachtet immer noch von einer „Fremdsprachkompetenz“ die Rede sein, dann nur — den Umständen entsprechend — getrennt für die Fähigkeit, „beliebig viele Sätze zu bilden“ und für die, „zu verstehen“, weil der Transfer zwischen der Perzeptions- und der Produktionfertigkeit zu den Problemen der Zweitsprachendidaktik gehört (dazu Wichtiges in Marton 1979, S. 163–171). Damit wäre gegen den Grundsatz „kein Sprecher- und kein Hörermodell“ verstoßen. Sollte aber unter dem Begriff der Kompetenz „das bewußt erfaßte Wissen von der Sprache, und nicht die Intuition des Muttersprachlers“ verstanden werden (vgl. Marton 1979, S. 102), so würde dies der ursprünglichen Definition dieses Begriffs widersprechen usw.

All das wird hier angeführt, um klarzumachen, daß der Zweitsprachenerwerb Kronzeuge für die Korrekturbedürftigkeit aller linguistischen Idealisierungs- und Abstraktionsmodelle ist. Hier wäre also die notwendige Rückwirkung der angewandten Sprachwissenschaft auf die Theoriebildung innerhalb der allgemeinen Linguistik angesprochen. Eine solche (für uns besonders interessante) „Korrekturempfehlung“ ist auf die Formel der psycholinguistischen Einheit und des Regelkreises nach TOTE zu bringen. Der theoretische Stand der allgemeinen Sprachwissenschaft könnte (und sollte) für alle Abzweigungen der angewandten Linguistik, darunter für die Glottodidaktik, von über-

greifender Wirkung sein. Im folgenden wird dargestellt, inwieweit bestimmte Auffassungen, die im Zusammenhang mit dem sog. Kognitivismus in die Glottodidaktik eingegangen sind, dahingehend korrigiert werden könnten, damit dies für die letztere von Nutzen sein kann. Die Diskussion wird sich um die psycholinguistische Einheit konzentrieren, wenngleich deren Ausgangspunkt bestimmte allgemein-sprachwissenschaftliche Konzeptionen waren, die auf N. Chomsky zurückgehen. Auf einige mit diesem Problemenkreis verbundene Mißverständnisse ist schon oben hingewiesen worden. Wir meinen, daß die Hauptursache aller durch die mangelnde Prozessualität des Modells Chomskys veranlaßten Mißverständnisse die Loslösung des Chomskyschen Regelwerks von (oder besser ausgedrückt: dessen nie dagewesene Abstimmung mit) der TOTE-Einheit nach Miller/Galanter/Pribram ist. Ein Anlehnen der Begriffe der „Oberflächenstruktur“ und der „Tiefenstruktur“, der *competence* und der *performance an image, plan* und das TOTE-Schema hätte zum Ausgangspunkt für ein weitaus stichhaltigeres Modell als das bestehende sein können. Um das Dilemma des „Regelwerks ohne Regelkreis“ zu verstehen, müssen seine Anfänge sowie der gemeinsame Ursprung der Ideen von Chomsky und von Miller, Galanter und Pribram in Erinnerung gerufen werden. H. Hörmann glaubt, daß der wichtigste Anstoß für Miller, Galanter und Pribram von K. S. Lashley gekommen sein dürfte, der bereits gegen Ende der 20er Jahre nachgewiesen haben soll, daß die zeitliche Ordnung des Verhaltens nicht von der sog. Kettenreflextheorie, d. h. rein sequenziell, erklärt werden kann, „sondern daß übergreifende integrierende Strukturen angenommen werden müssen“ (1977, S. 141).<sup>9</sup> Schließlich sei Lashley dazu gekommen, „verschiedene hierarchisch übereinanderliegende Organisationsebenen anzunehmen...“ (ebenda, S. 142). „Das Wissen eines Regelwerks, mit welchem CHOMSKY jetzt im Bereich der Sprache operierte, lag ungefähr auf derselben Denklinie...“ (H. Hörmann 1978, S. 31).<sup>10</sup> Zwar gehört K. S. Lashley zu den von Miller/Galanter/Pribram (1980) zitierten Autoren, allerdings unterstreichen die letzteren so oft er geht die Verdienste N. Chomskys für die Ablehnung von rein stochastischen Theorien bei der Modellierung der Verhaltensformen (ebenda, S. 72).<sup>11</sup>

<sup>9</sup> Es handelt sich u.a. um: K. S. Lashley, *Learning. I. Nervous mechanism in learning*, in: C. Murchison (Ed.), *The foundations of experimental psychology*, Worcester, Mass. 1929, S. 524—563.

<sup>10</sup> Es handelt sich um: K. S. Lashley, *The problem of serial order in behavior*, in: L. A. Jeffres (Ed.), *Cerebral Mechanism in behavior*, The Hixon Symposium, New York 1951, S. 112—136.

<sup>11</sup> Es handelt sich um: N. Chomsky, *Three models for the description of language*, in: IRE Transactions on Information Theory, Vol. IT-2, 1956, S. 113—124. Dabei bemerken die Autoren, daß die Schwierigkeiten in der Ausnutzung der stochastischen Theorie angesichts der Hierarchie sukzessiver Reaktionen schon früher festgestellt worden sind, in J. B. Carroll *The Study of Language*, Cambridge 1953, S. 107.

3. Aufgrund des bisher Gesagten zeichnet sich etwa folgendes Bild ab: Ende der 50er Jahre ist die behavioristische Verhaltenslehre überall dort, wo sie vorherrschend bzw. einflußreich war (Psychologie, Linguistik, Psycholinguistik), heftig kritisiert worden. Zu den wichtigsten Kritikstimmen gehörten die von N. Chomsky und die von G. A. Miller, E. Galanter und K. H. Pribram. Obwohl die letztgenannten Autoren keinerlei Widerspruch zwischen dem eigenen Ansatz und den Theorien N. Chomskys konstatiert haben,<sup>12</sup> gibt es zwischen den beiden Auffassungen erhebliche Unterschiede. Die „*image-plan-TOTE-Konzeption*“ wollte eine Auffassung von der Verhaltensstruktur sein und war wegen des TOTE-Regelkreises geeignet, Grundlage für ein Modell des Sprechens als zielgerichteten Handelns zu werden. Die „*Kompetenz-Performanz-Konzeption*“ vernachlässigte den Verwendungsaspekt der Sprache, sie wollte kein Verhaltensmodell (kein Sprecher und kein Hörermodell) sein, und wurde somit psycholinguistisch unbrauchbar. Während die erstere nicht weiter auf dem Gebiet der Linguistik ausgebaut wurde, stand die letztere bei der Entwicklung des glottodidaktischen Kognitivismus Pate, ja sie wurde mit ihm schlechthin identifiziert. In diesem Zusammenhang haben wir auf zwei Umstände hingewiesen: erstens läßt sich der Unterschied zwischen den beiden hier genannten Auffassungen auf die Formel der unterschiedlichen Deutungen der Regel/der Regelung/der Regelungseinheit bringen und zweitens hat die psycholinguistische Kritik am Kompetenz-Performanz-Modell (H. Hörmann u. a.) auch vom Standpunkt der Glottodidaktik aus volle Geltung. Wir meinen, daß diese beiden Umstände nicht voneinander getrennt betrachtet werden dürfen. Selbstverständlich resultiert daraus nicht automatisch, daß gerade das TOTE-Modell für die Glottodidaktik Relevanz hat. Auch der Beweis, daß der Zweitsprachenerwerb eine Veränderung der allgemein-sprachwissenschaftlichen Fundierung der angewandten Linguistik gerade in Richtung auf den TOTE-Regelkreis erzwingt, und daß gerade derartige Korrekturen von befruchtender Wirkung auf alle Verästelungen der letzteren, darunter für die Glottodidaktik, wären, ist mit der obigen Erörterung noch nicht erbracht worden. Zu diesem Zwecke und gleichzeitig zwecks Verständlichmachung der glottodidaktischen Relevanz der Problematik der psycholinguistischen Einheit muß vor allem auf das hierarchische Organisationsprinzip, auf die Zielgerichtetheit und auf die Planmäßigkeit jeglicher Tätigkeit, darunter der Sprachhandlung und schließlich des Zweitsprachverhaltens,<sup>13</sup> verwiesen werden. Diese

<sup>12</sup> Auf dieses Phänomen (es handelt sich auch um spätere Werke G. A. Millers) weist Leont'ev (1975, S. 97) hin.

<sup>13</sup> Obwohl „Verhalten“ und „Handlung“ soeben abwechselnd in der gleichen Bedeutung verwendet wurden, ist Verhalten nach der kognitiven Auffassung „eine konkrete Vollzugsform der Handlung und somit ein unselbständiger Handlungsbestandteil“. „Von *Handlung* (engl. ‚action‘) als gesonderter Form des Verhaltens und *Handeln* als



Eigenschaften setzen einen Regelungsvorgang im Sinne der Regelkreisstruktur voraus, weil aus ihnen resultiert, daß der Spracherzeugvorgang entgegen einer Störgröße auf einen Soll-Verlauf gebracht werden muß. Dem Problem der Störgröße, das im Zweitsprachenerwerb besonders akut wird und eine spezifische Ausprägung bekommt, wenden wir uns noch weiter unten zu. Es handelt sich also vordergründig um „Performanzaspekte“ des Sprachbesitzes. Gerade die Verkennung des Regelungsaspektes des Sprachbesitzes hat zur Herausbildung abstrakter Modelle der „Sprachkompetenz“ geführt. Unter Beachtung des hierarchischen Aufbaus der Gesamttätigkeit, der hierarchischen Staffelung der Operationen, die unterschiedlichen Ebenen angehören, sollte u. E. mit der Erfassung der Parameter des Regelungsvorgangs in der Erzeugung sprachlicher Äußerungen begonnen werden, die von einer bestimmten Ebene an für Operationen höherer Ordnung gleich bleiben,<sup>14</sup> d. h. sowohl dem Teil als auch dem Ganzen eigen sind. Daher das Interesse an der elementaren Handlung. Die Entscheidung für den von A. A. Leont'ev und früher von L. S. Vygotskij vorgezeichneten Ansatz bedeutet eine Kehrtwendung vom Zerlegen eines komplizierten, psychologischen Ganzen in Elemente, die „der Merkmale entbehren, die dem Ganzen eigen sind, dagegen aber eine ganze Reihe neuer Eigenschaften aufweisen, die das Ganze niemals besaß“ (L. S. Vygotskij, dt. 1964, S. 37, zit. nach Leont'ev 1975, S. 36). Die Einheit, nach der gesucht wird, soll vielmehr alle Eigenschaften, die dem Ganzen eigen sind, aufweisen. Auf diese Weise wird kein potentieller Aufbau irgendeines abstrakten und statischen Systems, sondern die Struktur konkreter Prozesse, untersucht und erfaßt. Die erstere Haltung, d. h. die der Analyse nach „Elementen“ sei nach Leont'ev für den von ihm, von Hörmann und teilweise auch hier kritisierten Teil der Sprachwissenschaft charakteristisch. So polemisiert Leont'ev gegen die „innere Vorstellung“ („ein intuitives Wissen von den Regeln der Sprache“), die der *linguistic competence* nach Chomsky entspricht und im Sprecher, d. h. in der *linguistic performance*, vorhanden sein sollte. Dazu zitiert Leont'ev ein Beispiel nach G. H. Harmon (vgl. Leont'ev 1975, S. 96): „Ein Radfahrer muß das Gleichgewicht auf dem Fahrrad halten. Was er dabei zu tun hat, wird natürlich von bestimmten Prinzipien der Mechanik diktiert, die ihm unbekannt sind (...). Entsprechend dem Modell von Chomsky müßten wir sagen, der Radfahrer habe eine innere Vorstellung von den Prinzipien der Mechanik. Sagen wir aber, daß jeder Radfahrer eine ‚intuitive‘ oder eine ‚stillschweigende‘ Kenntnis von diesen

---

konkretem Vollzug wird dann gesprochen, wenn einem Verhalten ein *bewußtes* Ziel zugrunde liegt und die psychophysische Aktivität zum Zwecke der Zielerreichung *absichtlich* organisiert wird.“ (*Handwörterbuch der Psychologie*, Hrsg. v. R. Asanger und G. Weninger. Weinheim und Basel 1980, S. 525, alle Hervorhebungen dort).

<sup>14</sup> Der Begriff „Operation“ hier in neutraler Bedeutung (nicht als „O-Phase“ in TOTE).

Prinzipien hat?"<sup>15</sup>. Fast das gleiche Beispiel, allerdings nach M. Polyani, dient Miller/Galanter/Pribram (1980, S. 112) zur Erläuterung der Strategie-Vermittlung beim Erwerb von „motorischen Fertigkeiten und Gewohnheiten“<sup>16</sup>. An G. H. Harmon anknüpfend stellt Leont'ev fest, daß bei Chomsky eine Vermischung der psycholinguistischen Einheiten mit psychologischen vorliegt, das letztgenannte Beispiel verdeutliche hingegen eine Vermischung von „Regeln des Operierens bei Produktion und Perzeption der Sprache“ mit „Regeln des Operierens an der Sprache als einem ‚toten Körper‘“. Damit sei zur „allertraditionellsten Theorie des Sprechverhaltens“ zurückgekehrt, „nach der Sprache gleichbedeutend ist mit der Sprachfähigkeit und das Funktionieren der letzteren auf einige linguistisch erschöpfend zu definierende elementare Handlungen an den sprachlichen Einheiten (wie Substitution oder Alternation) reduziert wird“ (Leont'ev 1975, S. 96 f.). Es leuchtet ein, daß nur dann wirklich andere Ergebnisse erzielt werden, wenn von einem Modell der Tätigkeit, ggf. der Sprechfähigkeit, ausgegangen wird. Die Analyse nach Einheiten ist dabei Basis für die Modellierung. Die Aufgabe besteht in der Darstellung der gesamten Sprechfähigkeit „als System von elementaren Handlungen oder von Operationen verschiedener Komplexität und verschiedener hierarchischer ‚Bedeutsamkeit‘“ (Leont'ev 1975, S. 38).

Es hat den Anschein, als hätten wir bisher die anstehenden Fragen auf das Gemeinsame in der Sprechfähigkeit, in der Gesamttätigkeit, im zielgerichteten Handeln überhaupt, zurückzuführen versucht, und zwar trotz mehrmaliger Ankündigung, die hier erörterte Problematik vordergründig, ja ausschließlich unter dem Blickwinkel des Zweitsprachenerwerbs zu behandeln. An der Spezifik des Zweitsprachenerwerbs wurde im wesentlichen nur der „Performanzaspekt“ beachtet. Demzufolge soll es nun allein um den Erwerbsaspekt und um die Fertigkeiten gehen.

4 Die Zweitsprachenforschung, die als wissenschaftliche Disziplin den Zweitsprachenerwerb und -unterricht zum Gegenstand hat (vgl. H. Komorowska 1982, S. 33 f.), befaßt sich mehrfach mit dem Erwerbs-, Lern- bzw. Unterrichtserfolg, während von Erwerbs-, Lern- bzw. Unterrichtsprozessen nur die Rede ist; darauf weist S. W. Felix (1982, S. 2 ff) hin. Obwohl der letztgenannte Autor so viel Aufmerksamkeit dem Vergleich zwischen dem L1- und dem L2-Erwerb schenkt (vgl. ebenda, S. 78–87 usw.), übersieht er, daß es die L1-Erwerbsforschung fast ausschließlich mit dem *Lernerfolg*, die L2-Erwerbsforschung aber zu großen Teil mit dem *Lern-Mißerfolg* zu tun hat. In der Tat wird in der Glottodidaktik dem Mißerfolg viel Beachtung geschenkt. Auch führende polnische Glottodidaktiker befassen sich mit dem Lern-Mißerfolg (F. Gruzca

<sup>15</sup> Es handelt sich um: G. H. Harmon, *Psychological Aspects of the Theory of Syntax*, in: *The Journal of Philosophy*, Bd. 64, Nr. 2, 1967, S. 75–87.

<sup>16</sup> Es handelt sich um: M. Polyani, *Personal Knowledge*, Chicago 1958.

1978, H. Komorowska 1978/80/82 u.a.). Möglicherweise hat die Glottodidaktik bereits eine eigene geschichtliche Gliederung verdient, und zwar eine nach der jeweils vorherrschenden Auffassung vom Mißerfolg. In diesem Fall wären wohl drei hauptsächliche Etappen zu berücksichtigen: (1) die Interferenzerforschung, (2) *error analysis*, (3) Interlanguage-Erforschung. Die letztgenannte „Periode“ (zum Begriff „Interlanguage“ vgl. L. Selinker 1972) ist vom Bestreben nach einer Systematisierung der Mißerfolg-Erforschung gekennzeichnet. Im „idiosynkratischen Dialekt“ (nach S. P. Corder 1971, nach einer neben dem „Interlanguage“ oft zitierten Theorie) finden die Sprache des Gedichts, die Sprache des an der Aphasie Leidenden und die Sprache des eine Fremdsprache Lernenden zusammen. F. Gruzca (1978) postuliert eine „Lapsologie“ als Wissenschaft vom L2-Fehler. Diese und ähnliche Versuche (*approximative systems* nach W. Nemser 1971 u. a.) schienen in den 70er Jahren zu einer Art „Fehlerlinguistik“ zusammenzuwachsen. Zuweilen taucht der Gedanke an die Unterscheidung zwischen Ergebnis und dem zum Ergebnis führenden Prozeß auf. L. Selinker spricht von einer „Fossilisierung“, d.h. vom Zurückbleiben von Einheiten, Regeln und Subsystemen des Interlanguage (1972, S. 215). K. R. Bausch und G. Kasper nennen die Fossilisierung unter zahlreichen anderen negativen psycholinguistischen Prozessen im Interlanguage (1979). Bausch/Kasper (1979) zitieren für die sog. *strategies of second language communication* folgende, von anderen Autoren formulierte,<sup>17</sup> Definition: „a systematic attempt by the learner to express or decode meaning in the target language, in situations where the appropriate systematic target language rules have not been formed“. Schon aus dieser Definition resultiert, daß man von produktiven und rezeptiven *strategies* sprechen kann. Die Interlanguageperzeption und -produktion wären demnach nach vier Aspekten zu untersuchen: Erfolg, Mißerfolg, Erfolgsprozeß, Mißerfolgsprozeß. Wir haben andernorts den Mißerfolg als *Defizit*, den Mißerfolgsprozeß als *Defekt* bezeichnet und einen rezeptiven Defekt untersucht (vgl. J. Figas 1981a/b). Doch überlegen wir einmal, was als Erfolgsprozeß im Erzeugen einer zweitsprachlichen Äußerung gelten kann.

Zu diesem Zwecke betrachten wir einmal eine beliebig ausgewählte abstrakte *sprachliche Einheit* (vgl. J. Bańcerowski, J. Pogonowski, T. Zgółka 1982, S. 93). Diese Einheit sei nhd. *sich setzen*. Allerdings sind an dieser Stelle ohne Umstände folgende Erweiterungen notwendig: die Einheit *sich setzen* umfaßt alle grammatischen Flexionsformen in Person, Numerus, Tempus und Modus, dabei darf der Betrachtung von *sich* und *setzen* als einer Einheit nichts im Wege stehen. Damit ein Deutsch lernender Muttersprachler des Polnischen *sich setzen* kontextuell, konsituationell, grammatisch usw. richtig gebrauchen

<sup>17</sup> Es handelt sich um: E. Tarone, A. Cohen, G. Dumas, *A Closer Look at some Interlanguage Terminology: A Framework for Communicative Strategies*, in: Working Papers on Bilingualism, 9, 1976, S. 76–90.

kann, muß er über eine „Fertigkeits-Einheit“ *sich setzen* verfügen. Mit anderen Worten: damit dieses Individuum „homophone“ aktuelle Einheiten des Typs *sich setzen* (vgl. Bańcerowski/Pogonowski/Zgółka 1982, S. 193) produzieren kann, muß es in diesem Individuum ein „operatives Abbild“ von *sich setzen* geben. Nach W. Hacker (1973), der sich mit Arbeitsprozessen beschäftigt, seien solche Abbilder „Grundlage der psychischen Regulation“<sup>18</sup> (S. 93). Die regulative Bedeutung des „operativen Abbildsystems“ (OAS) bestünde darin, daß es ein Probehandeln im Abbildbereich vor der praktischen Ausführung ermöglicht. „Darüber hinaus leitet das (...) innere Modell das aktuelle Orientieren und das aktuelle Entwerfen von Aktionsprogrammen“ (ebenda). Die Begründung des OAS erinnert an das Image nach Miller/Galanter/Pribram, obwohl die letztgenannten Autoren in diesem Abschnitt von Hacker nicht zitiert werden. Hacker befürchtet, daß zwischen Abbild und Regulationseinheit unvermeidbare Unterschiede aufgerissen werden könnten und daher verabscheut er die Plan-Image-Gegenüberstellung (vgl. S. 103 f.). Mit Recht stellt er fest: „Abbilder bzw. Systeme operativer Abbilder regulieren (...) nicht von sich aus Handlungen, sondern es bilden sich dazu spezielle funktionelle Einheiten. Der Entschluß stellt die erlebnismäßige Zäsur eines relativen Entwicklungsabschlusses dieser speziellen regulativen Einheiten dar. (...) Aktionsprogramme sind (indem die Fähigkeit ihrer Ausführung eine Komponente des Selbstbildes ist) auch Bestandteil des OAS; erfahrungsbedingte Erwartungen über einen technologisch „normalen“ Prozeßablauf als Komponenten des OAS besitzen umgekehrt regulative Wirkung, indem sie in Aktionsprogramme eingehen“ (S. 103 f.). Die wirksamen Funktionseinheiten der Tätigkeit sind nach Hacker in Anlehnung an das TOTE-Schema die Vergleichs-Veränderungs-Rückkoppelungseinheiten (VVR-Einheiten, vgl. S. 104). Den TOTE-Einheiten ähnlich sind „die regulierenden Funktionseinheiten in hierarchisch ineinander verschachtelte Vergleichs-Veränderungs-Rückkoppelungsfolgen gegliedert. Durch diese Verschachtelung werden umfassende Aktionsprogramme gebildet. Die Aufgliederung setzt dabei an den Veränderungskomponenten der Einheiten an“ (Hacker 1973, S. 107). Wie bereits angedeutet, hindert Hacker an einer vorbehaltlosen Übernahme des TOTE-Schemas die (von uns unter 1. herausgestellte) recht knappe Behandlung der Plan-Image-Gegenüberstellung bei Miller/Galanter/Pribram (1980). Daher schenkt W. Hacker dem *Entschluß für einen Handlungsweg* Beachtung. Der Entschluß-Akt mit der Mittel-Weg-Festlegung nach P. K. Anochin<sup>19</sup> soll erklären, wie Aktionsprogramme aus dem

<sup>18</sup> Die Bezeichnung „operatives Abbildsystem“ laut Hacker zuerst in: D. A. Ošanin, *Das operative Abbild eines gesteuerten Objekts*, XVIII. Internationaler Kongreß für Psychologie, Symposium 27: Theoretische Probleme in Mensch-Maschine-Systemen, Moskau 1966.

<sup>19</sup> Es handelt sich um: P. K. Anochin, *Das funktionelle System als Grundlage der physiologischen Architektur des Verhaltensaktes*, Jena 1967.

„unorganisierten“ Image organisiert werden. „Eine vorstellungsmäßige oder gedankliche Vergegenwärtigung des anzustrebenden Produkts wird durch einen *Entschluß* zur Vornahme“ (Hacker 1973, S. 112; Hervorhebung von Hacker). Der in der organismischen Informationsverarbeitung auftretenden Informationsverdichtung stünde in diesem Fall eine Informationsaufspaltung in der Entschlußphase gegenüber. Die in VVR-Einheiten hierarchisch organisierten Aktionsprogramme würden daher auch Kontrollprozesse einschließen und somit eine zweifache Aufgabe erfüllen:

- „— Sie stellen einen vorwegnehmenden Entwurf — ein Programm — der nachfolgenden Operationen dar (...)  
— An diesem Entwurf wird der Verwirklichungsvorgang fortlaufend kontrolliert...“ (Hacker 1973, S. 113).

Weniger befriedigend wird bei Hacker das Moment der Sollwert-Einstellung erfaßt. Die Rede ist von einer „von der Umwelt als ‚Führungsgröße‘ vorgegebenen Aufgabe“ (ebenda, S. 106). Daß die Vorgabe der Führungsgröße (vgl. die Regelkreisstruktur) in der psychischen Regelung im Zusammenhang mit den Testkriterien in der ersten T-Phase in TOTE (vgl. hier unter 2.) zu erörtern ist, entgeht der Aufmerksamkeit des Autors, obwohl er auch die Frage danach stellt, *womit* ein Vergleich erfolgt (vgl. Hacker 1973, S. 111). Hier enden auch offensichtlich die Analogien zwischen Spracherzeugungs- und Arbeitsprozessen. Da keine befriedigende Lösung des Testkriterienproblems vorliegt, soll wenigstens festgehalten werden, was zu einer erfolgreichen ersten T-Phase in TOTE (der ersten V-Phase in VVR) gehört, d. h. wir kommen auf unser Beispiel zurück. Damit ein Individuum ein aktuelles *sich setzen*, z. B. *Setzen Sie sich!* hervorbringen kann, muß es eine entsprechende Sprechintention mit einem OAS verbinden. Um die Sprechintentionsbildung zu beherrschen, muß das Individuum an gesellschaftlich relevanten Verhaltensformen mehr als die Sprache kennen. Die Qualität der Sprechintention soll uns hier nicht angehen, weil dies zu „höheren Rängen“ des VVR-Prozesses führen würde. Seitens des OAS muß dem Erfordernis der Entschlußfähigkeit entsprochen werden. Insgesamt gibt es drei Faktoren eines „Erfolgsvergleichs“ (einer erfolgreichen Vergleichsphase im VVR-Prozeß): *Kreativität*, *Reproduktivität*, *Konformität*. Die *Kreativität* ist im wesentlichen mit der Intentionsbildung gleichbedeutend. Sie entspricht der antreibenden Kraft für den VVR-Prozeß auf der für uns interessanten Ebene, sie gliedert dabei unsere VVR-Einheit in die Veränderungskomponente eines VVR-Prozesses der nächsthöheren Ordnung ein. Die *Konformität* ist die Eigenschaft, der die herkömmliche Auffassung von der Regelmäßigkeit der Sprache gerecht zu werden versucht (sie kommt ihr am nächsten). Die *Konformität* besteht in einer relativ stabilen Zusammengehörigkeit bestimmter Aktionsprogramme mit bestimmten Sprechintentionstypen. Zu beachten ist, daß die sog. „unauflösbare Einheit von Inhalt und Ausdruck des sprachlichen Zeichens“ lediglich eine „regelbeding-

te" Zusammengehörigkeit von zwei *Prozessen* unterschiedlichen Charakters ist: eines Intentionsbildungsprozesses mit einem Aktionsprogramm. Im Falle des sog. Lautbilds handelt es sich um die bewußtseinsfähige Repräsentation des Aktionsprogramms, die nach dem Entschluß als Ziel antizipiert wird und als Kristallisationskern des OAS anzusehen ist. (Daneben gibt es die propriozeptive, bewußtseinsunfähige Repräsentation des Programms.) Die erfolgversprechende *Reproduktivität* schließlich besteht in der Verwirklichungsbereitschaft eines Aktionsprogramms.

Als ersters ist hier anzumerken, daß formalisierende Ansätze diese drei Faktoren nicht auseinanderhalten. Von alledem wird eigentlich nur der Konformitätsaspekt berücksichtigt. Auch die Kreativität wird einfach auf die Regelhaftigkeit zurückgeführt.<sup>20</sup> Als zweites ist anzumerken, daß man eine solche Unterscheidung unter den „Erfolgsbedingungen“ des L1-Gebrauchs gar nicht nötig hat. Um dies zu verstehen, müssen an unserem Beispiel die „Mißerfolgsbedingungen“ der L2-Verwendung erwogen werden.

Genaugenommen kann jeder der drei Faktoren der Vergleichsphase vom Mißerfolg gekennzeichnet sein. Die den Kreativitätsfaktor voraussetzende *Intentionsbildung* kann fehlen. Die Aufforderung, sich zu setzen, kann unterbleiben. (Gemäß Verabredung wird hier auf dieses Problem nicht länger eingegangen. U. a. handelt es sich um die Konformität auf höheren Ebenen des VVR-Prozesses.) Die *Konformität* wird von der eigentlichen Störgröße im vorliegenden Regelungsprozeß bedroht. Mißerfolge bestehen in einer mangelhaften Zurückstellung des Zufalls oder, um die Terminologie von W. Hacker zu verwenden, in der mangelnden Aufhebung der obligatorisch aufzuhebenden Freiheitsgrade (vgl. Hacker 1973, S. 85 ff). Damit ist selbstverständlich eine eigentümliche „Kreativität“ des Zufalls verbunden. Mißerfolge werden vom externen Beobachter oft als „Verwechslungen“ registriert, z. B. *\*Sitzen Sie sich!* oder gar *\*Safen Sie euch!* u. ä. Die Mißerfolge der Reproduktivität haben im sog. „*Tip of the Tongue*“ *Phenomenon* (vgl. Leont'ev 1975, S. 229) im L1-Gebrauch gleichsam ihren Vorläufer. Die Unzugänglichkeit einer „schon gelernten Vokabel“ gehört zum Alltag des Zweitsprachgebrauchs. Das Individuum „weiß“, daß das Deutsche eine Entsprechung von poln. *siadać* hat, findet aber nicht zum *sich-setzen*-OAS. Das Aktionsprogramm ist verhindert, der Vergleichsprozeß mißlungen.

Die Betrachtung der „Mißerfolgsbedingungen“ des Zweitsprachgebrauchs verdeutlicht einerseits die Notwendigkeit, im Bereich der produktiven Fertigkeit drei Arten von Fähigkeiten zu entwickeln. Zum anderen verdeutlicht sie jedoch die Notwendigkeit, die Problematik der psycholinguistischen Einheit in der Glottodidaktik zu berücksichtigen und in diesem Zusammenhang einen

<sup>20</sup> Es handelt sich um die begrenzte Anzahl von Regeln, mit denen unendlich viele Sätze erzeugt werden sollen.

Transfer zwischen der allgemeinen und der angewandten Sprachwissenschaft anzuregen. Die genannte Thematik konnte hier nur bruchstückhaft dargestellt werden und bedarf weiterer Erkundungen. Wir waren bemüht, auf die Relevanz der VVR-Formel hinzuweisen und gingen dabei von real vorkommenden Mißerfolgsprozessen der Vergleichsphase in einem L2-Verwendungsakt aus. Zuletzt sei angemerkt, daß die dabei genannten und als Reproduktivität und Konformität bezeichneten Faktoren erst im Verwirklichungsvorgang voll zur Geltung kommen und daher den Komponenten des VVR-Prozesses zuzuordnen sind: die Reproduktivität der Veränderungskomponente und die Konformität der Rückkoppelungskomponente. Während in diesem Aufsatz nur die Vergleichskomponente berücksichtigt werden konnte, stehen zu den beiden anderen Komponenten zahlreiche noch zu präzisierende Fragen an. So sind wegen der von uns untersuchten Grammatisierung (Figas 1981 a) die Ausregelung der die Konformität verhindernden Störgröße, die Koordination rezeptiver und produktiver VVR-Prozesse und der Erwerb der damit verbundenen Fähigkeiten von besonderem Interesse.

## LITERATUR

- Bañcerowski J., Pogonowski J., Zgółka T., *Wstęp do językoznawstwa. Skrypt dla studentów studiów uniwersyteckich*, Poznań 1982.
- Bausch K. R., Kasper G., *Der Zweitspracherwerb: Die „großen“ Hypothesen*, in: Linguistische Berichte 64, 1979, S. 3—35.
- Chomsky N., *Aspekte der Syntax-Theorie*, Berlin 1970.
- Corder S. P., *Idiosyncratic dialects and error analysis*, in: IRAL 9, 1971, S. 147—159.
- Felix S. W., *Psycholinguistische Aspekte des Zweitsprachenerwerbs*, Tübingen 1982.
- Figas J., *Eine defekte Grammatikalisierungsform im Zweitsprachenerwerb*, in: Studia Germanica Posnaniensia, XI, 1981 (a), S. 21—33.
- Figas J., *Grammatikalisierung und Zweitspracherwerb*, in: *Lehrer und Lernende im Deutschunterricht. Kongreßbericht der VI. Internationalen Deutschlehrertagung vom 4.-8. August 1980 in Nürnberg*, Berlin, München, Wien, Zürich 1981 (b), S. 482—484.
- Flechtner H.-J., *Grundbegriffe der Kybernetik*, Stuttgart 1972.
- Föllinger O., *Regelungstechnik. Einführung in die Methoden und ihre Anwendung*. Unter Mitwirkung v. F. Dörrscheidt und M. Klittich, Berlin 1978.
- Grucza F., *Ogólne zagadnienia lapsologii*, in: *Z problematyki błędów obcojęzycznych*. Hrsg. F. Grucza, Warszawa 1978, S. 9—59.
- Hacker W., *Allgemeine Arbeits- und Ingenieurpsychologie. Psychische Struktur und Regulation von Arbeitstätigkeiten*, Berlin 1973.
- Hörmann H., *Psychologie der Sprache*, Berlin, Heidelberg, New York 1977.
- Hörmann H., *Meinen und Verstehen. Grundzüge einer psychologischen Semantik*, Frankfurt am Main 1978.
- Kintsch W., *The Representation of Meaning in Memory*, Hillsdale, New Jersey (LEA) 1974.
- Komorowska H., *Sukces i niepowodzenie w nauce języka obcego*, Warszawa 1978.
- Komorowska H., *Nauczanie gramatyki języka obcego a interferencja. Audiolingwalizm, kognitywizm, interferencja*, Warszawa 1980.

- Komorowska H., *Metody badań empirycznych w glottodydaktyce*, Warszawa 1982.
- Leont'ev A. A., *Psycholinguistische Einheiten und die Erzeugung sprachlicher Äußerungen*, Berlin 1975.
- Marton W., *Optymalizacja nauczania języków obcych w szkole. Teoria i praktyka*, Warszawa 1979.
- Miller G. A., Galanter E., Pribram K. H., *Plany i struktura zachowania*, Warszawa 1980.
- Nemser W., *Approximative systems of foreign language learners*, in: IRAL 9, 1971, S. 115—123.
- Schnelle H., *Syntax und Semantik — Wo stehen wir heute?*, in: Linguistische Berichte 63, 1979, S. 1—25.
- Schwarz H., *Einführung in die moderne Systemtheorie*, Braunschweig 1969.
- Selinker L., *Interlanguage*, in: IRAL 10, 1972, S. 209—231.
- Szulc A., *Die Fremdsprachendidaktik. Konzeptionen, Methoden, Theorien*, Warszawa 1979.
- Vygotskij L. S., Wygotski L. S., *Denken und Sprechen*, Berlin 1964.