

Jörg Roche, Ferran Suñer (München, Deutschland)

Zu den Grundlagen einer kognitiven Fremdsprachendidaktik

Einleitung

Mit der Weiterentwicklung der kognitiven Linguistik beginnt sich, wie die Sektion bei der IVG in Shanghai zeigte, auch in der Fremdsprachendidaktik ein Paradigmenwechsel zu vollziehen.¹ Die kognitionslinguistischen Grundlagen dieses Paradigmenwechsels und verschiedene Anwendungsmöglichkeiten für den Spracherwerb versucht dieser Beitrag am Beispiel der Grammatikanimationen zu skizzieren. Dieser Beitrag basiert auf einer ausführlicheren Darstellung in der Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 2/2014 von Roche/Suñer.

Kognitive Linguistik und Sprachvermittlung

Ein zentraler Aspekt des Paradigmenwechsels in der Kognitiven Linguistik ist die Aufhebung einer grundsätzlichen Trennung zwischen Lexikon und Grammatik und damit der primären Fokussierung von Formaspekten in der Sprachvermittlung. Die kognitionslinguistischen Ansätze gehen vielmehr davon aus, dass Grammatik und Lexikon ein Kontinuum symbolischer Einheiten bilden, die jeweils einen phonologischen Pol (inklusive orthographischer Information) und einen semantischen Pol (inklusive diskursiver und pragmatischer Information) haben. Daraus ergibt sich also, dass sowohl das Lexikon als auch die Grammatik eine Bedeutung haben. Die Kriterien der Spezifität und der symbolischen Komplexität lassen nach Langacker² jedoch keine eindeutige Abgrenzung der Bedeutung von Lexikon und Grammatik zu. So finden sich einerseits idiomatische Redewendungen wie *Jemandem auf der Nase herumtanzen*, die zwar symbolisch komplex sind, aber eine sehr spezifische Bedeutung haben. Andererseits ist beispielsweise die Präposition *zu* in Infinitivsätzen symbolisch einfach, besitzt jedoch eine äußerst abstrakte Bedeutung. Weiterhin charakterisiert Talmy³ die semantische Funktion von Lexikon und Grammatik jeweils als den konzeptuellen Inhalt von

1 Vgl. Roche 2014, S. 325–351; Suñer Muñoz 2013, S. 4–20, retrieved 27.9.2014, from http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-18-1/beitrag/Suner_Munoz.pdf.

2 Langacker 2007, S. 421–462.

3 Talmy (2000).

Erfahrungen, Szenen etc. und als die konzeptuelle Struktur. Dass die konzeptuelle Struktur der Sprache eine genauso wichtige Rolle in der Kommunikation spielt wie der konzeptuelle Inhalt, fällt jedoch den meisten Sprechern nur gelegentlich auf, da sie in der Regel auf den Inhalt fokussiert sind.⁴ Im Kontext der Sprachvermittlung erweist sich die Grammatik zudem oft als ein eher undurchsichtiger Bereich beliebiger Regeln, deren semantische Funktion nicht immer ersichtlich ist. Daher erscheint es umso dringlicher, Grammatik als bedeutungsvolles und nachvollziehbares Grundgerüst der Sprache zu vermitteln, das sich grundsätzlich nicht vom Lexikon unterscheiden lässt.

Ein zweiter zentraler Aspekt des Paradigmenwechsels betrifft die Annahme, dass Sprache ein integraler Bestandteil der menschlichen Kognition ist. Demnach ist Sprache – und damit auch die Grammatik – kein aus arbiträren Zeichen und abstrakten Regeln bestehendes System, sondern sie ist konzeptuell motiviert und funktioniert nach allgemeinen kognitiven Prinzipien. Zu diesen kognitiven Prinzipien zählen unter anderem die, die Prototypen und das bildliche Denken. Durch die Berücksichtigung von Erkenntnissen aus benachbarten Kognitionswissenschaften erreichen die kognitionslinguistischen Ansätze sowohl bei der Sprachbeschreibung als auch bei der Spracherwerbsforschung eine höhere kognitive Plausibilität. Im vorliegenden Ansatz spielt aber vor allem die Metaphorisierung eine zentrale Rolle sowohl bei der Sprachbeschreibung als auch bei der Vermittlung. Seit Lakoff & Johnson⁵ gilt die Metaphorisierung nicht mehr als rein ästhetisches Mittel, das hauptsächlich linguistischer Natur ist, sondern als Werkzeug des menschlichen Denkens und Handelns, das unsere Erfahrungen mit der Umwelt jenseits der Sprache konzeptuell strukturiert. In diesem Sinne werden Metaphern allgemein als Abbildungen einer Quellendomäne auf eine Zieldomäne verstanden. Auch die Grammatik nutzt über entsprechende Metaphorisierungsprozesse konkrete körperliche Erfahrungen, um ihre abstrakte Struktur konzeptuell zu organisieren. So lassen sich zum Beispiel die durch Modalverben ausgedrückten sozialen und psychologischen Interaktionen (Pflicht, Notwendigkeit, Erlaubnis etc.) nach Tyler⁶ durch körperliche Erfahrungen wie Druck, Dynamik, (Gegen)Kraft, Blockierung etc. beschreiben und entsprechend vermitteln.

Schließlich stellt die Gebrauchsbasiertheit von Sprache und Spracherwerb den dritten wichtigen Aspekt des Paradigmenwechsels in der Grammatikvermitt-

4 Langacker 2000, S. 46.

5 Lakoff/Johnson (1980).

6 Tyler 2008, S. 456–488.

lung dar. Gebrauchsbasierte Ansätze gehen davon aus, dass sich Konstruktionen beziehungsweise Form-Funktionspaare aus dem konkreten Sprachgebrauch anhand von allgemeinen kognitiven Prozessen wie Analogiebildung, Schematisierung, Kategorisierung etc. herausbilden.

Grundlagen einer kognitiven Sprachdidaktik

Das Potenzial kognitionslinguistischer Ansätze für die Grammatikvermittlung beruht vor allem auf der hohen Nachvollziehbarkeit der verwendeten Beschreibungsparameter vor dem Hintergrund allgemeiner Kognitionsprozesse. Die konzeptuelle Motiviertheit von Grammatik wird nämlich anhand von allgemeinen Wahrnehmungs- und Konzeptualisierungsprinzipien sowie Prozessen des menschlichen Denkens erklärt und erfahrbar gemacht, so dass jeder Lerner fast unabhängig von seinem sprachlichen Vorwissen einen konzeptuellen Zugang zu den scheinbar abstrakten Strukturen der Zielsprachlichen Grammatik finden kann. Das darauf basierende Modell einer kognitiven Sprachdidaktik unterscheidet insgesamt vier Ebenen, von denen hier nur die beiden ersten kommentiert werden: 1. Ebene der kognitiven Linguistik, 2. Ebene der Transferdifferenz, 3. Ebene der grammatischen Metapher, 4. Ebene der Darstellung und Vermittlung. Diese Ebenen sollen im Folgenden erläutert werden.

Die Ebene der kognitiven Linguistik berücksichtigt die Instrumente und Prinzipien zur Beschreibung von Grammatik und Grammatikerwerb, die nicht nur eine hohe Vereinbarkeit mit den bisherigen Erkenntnissen aus den Kognitionswissenschaften anbieten, sondern auch die bisher vorherrschenden formalistischen Begriffe auflösen. Die daraus entstehende Sprachbeschreibung betont vor allem die konzeptuelle Motiviertheit und Bedeutung der Sprache.

Aus den grundlegenden kognitiven Domänen ergeben sich die Komponenten von weiter elaborierten konzeptuellen Konfigurationen, die unter dem Begriff ‚Bildschemata‘ gefasst⁷ und als Ableitungen von rekurrenten Aktivitätsmustern aus der (körperlichen) Interaktion mit der Umwelt charakterisiert werden (zum Beispiel VORNE-HINTEN, OBEN-UNTEN, URSPRUNG-WEG-ZIEL etc.)⁸.

Zentral bei der Beschreibung von Grammatik und Grammatikerwerb ist der Begriff der ‚Konzeptualisierung‘. Als Konzeptualisierung wird die kognitive Fähigkeit der Menschen bezeichnet, Erfahrungen auf eine bestimmte Weise mental zu konstruieren, so dass diese immer nur partiell der Welt entsprechen und damit nur eine Interpretationsmöglichkeit darstellen. Dabei wird davon ausgegangen,

7 Langacker 2008, S. 33.

8 Für eine umfangreiche Liste vgl. Evans/Green 2006, S. 190.

dass Sprache und damit auch Grammatik unterschiedliche Möglichkeiten der Kodierung von Erfahrungen darstellen, die wiederum mit spezifischen mentalen Repräsentationen verbunden sind. Das bedeutet also, dass wir uns beim Sprechen immer für eine bestimmte Sicht oder Perspektive der Welt entscheiden und die entsprechende mentale Repräsentation anhand von Sprachformen externalisieren. Zu diesem Zweck werden unter anderem Entscheidungen in Bezug auf die Spezifität, Fokussierung, Salienz und Perspektivierung der auszudrückenden Erfahrungen getroffen, die sich dann an der sprachlichen Oberfläche in unterschiedlichen lexikalischen Realisierungen niederschlagen. Da aber die Konzeptualisierung den Prozess der Formulierung von sprachlichen Nachrichten steuert, kann auch nur die angemessene Konzeptualisierung den Ausgangspunkt für die Grammatikvermittlung darstellen. Als Werkzeug der Salienz findet sich das sogenannte Figur-Grund-Prinzip, auch *Trajector/Landmark* genannt, das auf Erkenntnisse der Wahrnehmungspsychologie zurückgreift.⁹ Demnach stellen Menschen bei der allgemeinen Wahrnehmung von Erfahrungen stets ein Element in den Vordergrund (Figur) und alle anderen Elemente der Szene in den Hintergrund (Grund). Die Kognitive Semantik geht davon aus, dass dieses allgemeine Wahrnehmungsprinzip in die Sprache greift und sich damit die konzeptuelle Natur grammatischer Funktionen gut darstellen lässt, wie zum Beispiel die Anordnung der profilierten Elemente nach unterschiedlicher Wichtigkeit innerhalb eines Satzes.

Eine weitere Ebene der Konzeptualisierung fasst Talmy¹⁰ unter dem Begriff der Perspektivierung. Die Perspektivierung bezieht sich auf die unterschiedlichen Möglichkeiten, wie Sprecherinnen durch ihr „mentales Auge“ die Ereignisse sprachlich strukturieren. So liegen den Beispielsätzen *Die Tür öffnete sich und er kam ins Zimmer* und *Er öffnete die Tür und ging ins Zimmer* jeweils eine interne und eine externe Perspektive zugrunde, wobei die Position des Sprechers in Bezug auf die wahrgenommene Szene als Origo fungiert.

Transferdifferenz bezeichnet die Aufgabe des Lerners, Bedeutung von und zwischen Sprachkulturen zu konstruieren und die Aufgabe der Didaktik, die Lerner dabei zu unterstützen. Konzeptuell ähnelt der Begriff daher Wilhelm von Humboldts ‚Differenzerfahrung‘, ein Begriff, der eine essentielle kognitive Grundlage des Lernens von fremden Sprachen bezeichnet. Aus der erfolgreichen Bewältigung der genannten Lernaufgabe entsteht ein Zustand, der in der Mehrsprachigkeitsforschung oft als ‚ausgeglichene Mehrsprachigkeit‘ und in der Kul-

9 Vgl. Wertheimer (1967).

10 Talmy (2000).

turwissenschaft oft als ‚Transdifferenz‘ bezeichnet wird. Die Transferdifferenz geht also im Gegensatz zu den kontrastiven Fehleranalysen nicht von statischen linguistischen Systemen aus, zwischen denen vorwiegend formelle Unterschiede bestehen. Vielmehr werden Sprachen als linguakulturelle Systeme aufgefasst, die zwar auf dieselben kognitiven Prozesse und Grundlagen zurückgreifen (zum Beispiel Metaphorisierung, Perspektivierung, Bildschemata etc.), diese aber unterschiedlich nutzen. Über die *Transdifferenz* als dynamisches Endergebnis einer erfolgreichen konzeptuellen Integration lässt sich also auch eine Brücke zwischen den in der Didaktik meist separat behandelten Bereichen der Sprach- und Kulturvermittlung (Landeskunde) herstellen.

Grammatische Metaphern in Animationen

Kognitionslinguistische Darstellungsweisen sind jedoch nicht unbedingt auch die am besten geeigneten Mittel, um Lernern Grammatikphänomene plausibel und transparent darzustellen. Die in der kognitiven Linguistik verwendeten graphischen Mittel erlauben nicht immer einen direkten Zugang zur konzeptuellen Basis der Grammatik. Nach Roche & Suñer Muñoz¹¹ werden grammatische Metaphern daher als innovative konzeptuelle Metaphern definiert, die anhand von Situationen aus dem Alltag der Lernerinnen die konzeptuelle Basis der Grammatik transparent machen. Mit grammatischen Metaphern lassen sich also lernrelevante Aspekte der konzeptuellen Motiviertheit der Grammatik (Grenzüberschreitung, Kraft-Dynamik, Energietransfer etc.) erfahrbar machen, ohne auf abstraktere Darstellungsweisen zurückgreifen zu müssen.¹²

Die Modalverben wurden in Anlehnung an Tyler¹³ als unterschiedliche Konstellationen von Kraft-Dynamik-Verhältnissen beschrieben, in denen ein Agonist entweder eine Tendenz zum Ruhezustand oder zur Fortbewegung hatte und ein Antagonist entweder einen Druck von hinten oder durch eine Gegenkraft von vorne auf den Agonisten ausübte. Das Modalverb *dürfen* beziehungsweise *nicht dürfen* lässt sich in deontischer Lesart konkret anhand eines Rennwagens (Agonist) darstellen, der dank der Aufhebung einer Schranke (Antagonist) durch eine externe Autorität (zum Beispiel eine Ampel) fortfahren kann. Wird das Hindernis (Antagonist) nicht durch eine externe Autorität aufgehoben, ist kein Fortfahren mehr möglich.

11 Roche/Suñer Muñoz 2014, S. 283–306.

12 Roche (2014).

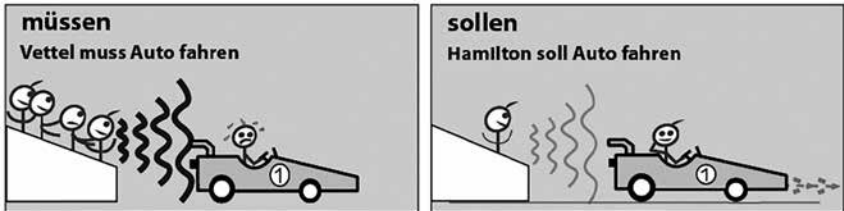
13 Tyler (2008).

Abb. 1: Screenshots aus den Grammatikanimationen zum Modalverb *dürfen* in deontischer Lesart



Bei den Modalverben *müssen* und *sollen* lässt sich in deontischer Lesart die kraftdynamische Situation ganz anders darstellen: Bei *müssen* erfährt der Autofahrer (Agonist) einen kaum widerstehbaren Druck von hinten durch das Geschrei der Fans, der ihn zum Fortfahren zwingt; bei *sollen* ist der Druck zwar vorhanden, das Fortfahren ist weniger zwingend als bei *müssen*, was hier durch abgesoftete Kraftwellen und durch eine fast leere Tribüne dargestellt wird.

Abb. 2: Screenshots aus den Grammatikanimationen zu den Modalverben *müssen* und *sollen* in deontischer Lesart



Ausblick

Der Rückgriff auf Erkenntnisse der kognitiven Linguistik ermöglicht Lehrkräften und Lernerinnen eine größere Transparenz des grammatischen Systems von Sprachen. Allerdings lassen sich diese Erkenntnisse nicht immer direkt in didaktische Ansätze, Lehrmaterialien oder Unterrichtsverfahren umsetzen. Hierfür bedarf es der Berücksichtigung konzeptueller Erkenntnisse der Spracherwerbsforschung und der Anwendung kognitions- und mediendidaktischer Prinzipien wie der Einbettung in grammatische Metaphern und der Animation. Das Ziel dieses Ansatzes ist – anders als bei traditionellen Unterrichtsverfahren – nicht die Simplifizierung der Grammatik bis hin zur Variationsvermeidung und Erfindung „falscher Regeln“, sondern die Transparenzmachung der Komplexität von Sprache und der Grundlagen ihrer vielfältigen pragmatischen Funktionen. Der Motor

dieses Ansatzes sind also nicht Simplifizierung, sondern Transparenz, Kohärenz und Funktionalität. Das Ziel ist: Anwendbarkeit in Handlungskontexten. Wenn diese Kriterien nebenbei auch die subjektive Akzeptanz der Grammatikpräsentationen bei den Lernern erhöhen, so ist dies ein willkommener Mitnahmeeffekt, der belegt, was die eigentliche Funktion von Grammatik ist: Verständlichkeit und Effizienz.

Bibliographie

- Evans, Vyvyan / Green, Melanie: *Cognitive Linguistics*. L. Erlbaum: Mahwah, N.J 2006.
- Lakoff, George / Johnson, Mark: *Metaphors we live by*. The University of Chicago Press: Chicago 1980.
- Langacker, Ronald W.: *Cognitive Grammar*. Oxford University Press: Oxford/ New York 2008.
- Langacker, Ronald W.: „Cognitive grammar“. In: Geeraerts, Dirk / Cuyckens, Herbert (Hrsg.): *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. Oxford University Press: Oxford 2007, S. 421–462.
- Langacker, Ronald W.: *Grammar and Conceptualization*. De Gruyter: Berlin et al. 2000.
- Roche, Jörg: „Language acquisition and language pedagogy“. In: Littlemore, Jeanette / Taylor, John R. (Hrsg.): *Companion to Cognitive Linguistics*. Continuum: London 2014, S. 325–351.
- Roche, Jörg / Suñer Muñoz, Ferran: „Grammatik und Methode“. In: Peschel, Corinna / Runschke, Kerstin (Hrsg.): *Sprachvariation und Sprachreflexion in interkulturellen Kontexten*. Peter Lang: Frankfurt a. M. et al. 2014, S. 283–306.
- Suñer Muñoz, Ferran: „Bildhaftigkeit und Metaphorisierung in der Grammatikvermittlung am Beispiel der Passivkonstruktion“. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 18(1), 2013 S. 4–20, retrieved 27.9.2014, from http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-18-1/beitrag/Suner_Munoz.pdf.
- Talmy, Leonard: *Toward a Cognitive Semantics*. Bd. 1. MIT Press: Cambridge 2000.
- Tyler, Andrea: „Cognitive linguistics and second language instruction“. In: Robinson, Peter / Ellis, Nick C. (Hrsg.): *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition*. Routledge: New York 2008, S. 456–488.
- Wertheimer, Max: *Drei Abhandlungen zur Gestalttheorie*. Wissenschaftliche Buchgesellschaft: Darmstadt 1967.