

Die gesprochene Sprache im DaF-Unterricht

1. Gesprochene Sprache als Gegenstand der Linguistik

Die Unterschiede des gesprochenen zum geschriebenen Deutsch hat als Erster Otto Behaghel schon Ende des XIX. Jhs festgehalten und sie in einem Vortrag unter dem Titel: „Geschriebenes Deutsch und gesprochenes Deutsch“ (= Behaghel 1927) vor der Hauptversammlung des Deutschen Sprachvereins in Zittau dargestellt. Seine Beobachtungen sind aber erst Mitte des XX. Jhs zum richtigen Forschungszweig der Wissenschaft geworden. In den 60er Jahren begann man, gesprochene Alltagsrede aufzuzeichnen und ihre sprachlichen Merkmale zu untersuchen. Im Jahre 1976 definieren Schank und Schoenthal ‚gesprochene Sprache‘ auf die folgende Art und Weise: „frei formuliertes, spontanes Sprechen aus nicht gestellten, natürlichen Kommunikationssituationen, Sprache also im Sinne von Sprachverwendung, nicht von Sprachsystem“ (Schank/Schoenthal 1976:7). Der gesprochenen Sprache wird hier nämlich das Merkmal der Spontaneität und das der Natürlichkeit zugeschrieben, was als einer der grundlegenden Unterschiede zur geschriebenen Sprache angesehen wird. Für die gesprächslinguistischen Fragestellungen nimmt man diese Kriterien im Sinne nicht vorher festgelegter Formulierungen an. Sie beziehen sich also auf die sprachliche spontane situationsbezogene Kommunikation im Rahmen eines Sprachsystems. Schwitalla beschreibt den Tatbestand folgend: „Mit dem Terminus ‚gesprochene Sprache‘ soll nicht präjudiziert werden, dass dem Gesprochenen und dem Geschriebenen eine jeweils andere Sprache als (spezifisches) ‚Sprachsystem‘ (langue) zugrundeliege. Mit dem Terminus wird nur eine abkürzende Redeweise aufgegriffen, die eigentlich ‚Sprachverwendung‘ heißen müsste.“ (Schwitalla 2006:19).

2. Zu distinktiven Funktionen der geschriebenen und der gesprochenen Sprache

Sofern die geschriebene und die gesprochene Sprache das gemeinsame Ziel verfolgen, und zwar die Kommunikation, unterscheiden sie sich voneinander durch die Art und Weise, wie die Kommunikation zustande kommt, durch die kommunikativen Praktiken. „Bei kommunikativen Praktiken handelt es sich um abgrenzbare, eigenständige kommunikative Formen, für die ihre Zweckbezogenheit und Vorgeformtheit konstitutiv sind und für die es alltägliche

Bezeichnungen gibt.“ (Duden Bd.4 2005:1180) Die zwischenmenschliche Verständigung erfolgt also schriftlich in Form eines Briefes, eines Aufsatzes, einer Meldung, eines Berichtes, eines Einkaufszettels u.s.w. oder mündlich in Form eines Privatgesprächs, einer Dienstbesprechung oder eines Telefonats u.a. Jede der genannten (und der sonstigen) Kommunikationsformen verfügt über das bestimmte Regelinventar, mit Hilfe dessen sie sich beschreiben lässt und mindestens beschreiben lassen soll. Diese sprachlich-kommunikativen Regeln, zu denen Syntagmen, die relevante Begrifflichkeit, die Wahl der Anredeformen, die Konstruktion und/oder die Organisation der Äußerung und viele andere gehören, ergeben sich aus der Funktionalität der einzelnen Kommunikationsprozesse. Die schriftliche Kommunikation orientiert sich an einem schriftlichen Text, der als räumliches Gebilde angesehen wird, die mündliche dagegen an der verbalsprachlichen Produktion einschließlich aller bedeutungstragenden stimmlichen und prosodischen Erscheinungen, die in der Folge ein zeitliches Gebilde (vgl. Duden Bd.4 2005) ist. In der schriftlichen Verständigung sind also einerseits der Text in seiner konsistenten Form als lineares Nebeneinander wesentlich, andererseits die Rezeption des Textes, eines externen und „anschaulichen“ Produkts, die dauerhaft ist. Im Gegensatz dazu werden in der mündlichen Verständigung einzelne bedeutungstragende Einheiten nacheinander produziert und in der zeitlichen Abfolge rezipiert. Das relevante Merkmal der Mündlichkeit ist daher die zeitliche Abfolge der Einheiten, die wahrgenommen werden (können) und im Gedächtnis verankert sind. Das Gesprochene verfliegt aber und hinterlässt keine Spur in materieller Gestalt, es sei denn, es wird rekordermäßig aufgezeichnet. Darüber hinaus haben die geschriebene und gesprochene Sprache weitgehend unterschiedliche Funktionen. Die geschriebene Sprache bezweckt die raum-zeit-liche Distribution und Tradierung von Texten, womit auch gewissermaßen Dekontextualisierung der sprachlichen Handlungen verbunden ist. Sie ist damit vorzugsweise ein Instrument der Wissensvermittlung. Die gesprochene Sprache hingegen ist hochgradig situations- und kontextbezogen. Sie ist deshalb auf die unmittelbare wechselseitige Wirkung der Sprechpartner gerichtet. Ihre zentrale Funktion ist daher die der Beeinflussung, der Steuerung und der Vermittlung von Wissen.

Weitere Unterschiede zwischen der geschriebenen und gesprochenen Sprache liegen in ihren Normierungen. Im Falle des geschriebenen Deutschen trifft das auf die Orthographie, die Interpunktion und die Grammatik zu, also auf die Bereiche, die in Grammatiken und Wörterbüchern ihren Niederschlag finden und im Deutsch- oder Fremdsprachenunterricht vermittelt werden. Das geschriebene Deutsch unterliegt einer starken Normierung und lässt – im Gegensatz zum gesprochenen Deutsch – kaum Varianz zu. Die gesprochene Sprache charakterisiert sich durch große Flexibilität, was sich aus ihrer Anpassungsfähigkeit an die aktuellen Umstände ergibt, ist aber nicht unregelmäßig. Hier kommt die Orthographie selbstverständlich nicht in Frage, wohl aber die Orthoepie. Die

Rolle der Interpunktion übernimmt die Prosodie in der Äußerung. Wenn es dagegen um die Grammatik des Gesprochenen geht, gibt es in diesem Bereich mehr Abweichungen von etablierten Regeln. Die Diskrepanzen kommen vorwiegend auf die Situation, den sozialen Status der Sprecher und auf individuelle Charakterzüge der Sprecher an. Hinsichtlich der Abweichungen bereitet das gesprochene Deutsch den Deutschlernenden gewisse Schwierigkeiten in der Rezeption: im Hörverstehen; und wenn der Diskurs zu didaktischen Zwecken verschriftlicht wird, dann auch im Leseverstehen.

3. Folgen der Differenz zwischen der geschriebenen und gesprochenen Sprache für den DaF-Unterricht

Das gestörte Hör- bzw. Leseverstehen sind jedoch keine einzigen Probleme der Deutsch Lernenden (und nicht selten auch der Deutschen selbst, die aus verschiedenen dialektalen Gegenden kommen), die aus den Diskrepanzen zwischen der geschriebenen und der gesprochenen Sprache hervorgehen. Der Tatbestand nimmt nämlich ein größeres Ausmaß an, was im Folgenden beschrieben wird. Die Deutsch Lernenden geraten in Unsicherheit, nachdem sie eine grammatisch unkorrekte Konstruktion oder Phrase gehört haben, z.B.:

- *Martin ist nach Hause gegangen, *weil er hatte Kopfschmerzen.*
- *Ich muss gehen, *weil die Geschäfte machen gleich zu.* (Keller 2004:7)
- *- und ob ich s' Ihnen nachher mit der Rechnung auch hin- mitschicken soll, *wenn ich – ich hätt jetzt Zeit!* (Häublein/Häusler/Scherling 1982:36)
- *Ich mein *das musst du verstehen.* (Duden 2005:1213)
- *Im Herbst *diesen Jahres werden wir umziehen.* (Keller 2004:6)

Der Lernende stellt sich dann die Frage: „Habe ich mir falsche Konstruktionen beigebracht?“ Oder: „Sind diese Konstruktionen korrekte Varianten dafür, was ich schon weiß und kenne, oder einfach fehlerhafte Aussagen?“ Oder aber: „Habe ich vielleicht einen schlechten Lehrer gehabt, der mir nicht alles erklärt hat?“ u.s.w. Weil die Deutsch Lernenden in ihren Lehrbüchern, die didaktisch orientierte Texte, wie Erzählungen, Berichte, Kurzgeschichten, Dialoge etc. beinhalten, solche Strukturen nicht finden, die ebenso wenig in Presstexten, literarischen Texten und vor allem in Grammatikbüchern vorkommen, haben sie Grund genug, verwundert und sogar überrascht zu sein. Die Ursache liegt darin, dass die geschriebene Sprache das Sprachbewusstsein prägt. Die „Anschaulichkeit“ und Dauerhaftigkeit von Texten sind Grundlage für ihre Glaubwürdigkeit und Verlässlichkeit. Die geschriebene Sprache gewinnt außerdem in der Ausbildung deutlich die Oberhand. Die grammatischen Übungen und das Erstellen schriftlicher Texte aller Art sind im Fremdsprachenunterricht der mündlichen Kommunikation überlegen. Hinsichtlich ihrer Funktion der Wissensvermittlung bilden sie nämlich einen Ausgangspunkt für den

- *Ich *mein, das ist richtig.*

Im Rahmen der Morphologie kommt es auch zu Zusammenziehungen. Im Deutschen hat sich schon eine Zusammenziehung verselbständigt, die aus einer Personalform des Verbs und verkürztem *es* = *'s* besteht, wie:

- *Jutta, bist du's?*
- *Hast du's?*
- *Er hat's.*
- *Mach's gut!*
- *Wer hört es schon, und wen interessiert's?*

Als noch nicht verselbständigte Form wird die Zusammenziehung *son* und ihre feminine Form *sone* angesehen:

- *Son Ding habe ich noch nie gesehen!* (Keller 2004:8)
- *Mit som Ding geht das wunderbar!* (Dativ) (Keller 2004:8)

Wie Keller erläutert, kommen diese Formen von *so ein* oder *so eine* und können sie nicht in jedem beliebigen Kontext, wie das bei *er hat's* und *er hat es* der Fall ist, austauschbar verwendet werden. Statt *son* kann man nicht in jedem Falle *so ein* sagen, z.B.:

- **Ich habe ein son Ding gehabt, und jetzt ist es weg.*

Zusammengezogen kann ebenso der bestimmte Artikel werden:

- *Ich hab d'Rechnung mit.*

Die vorgeführten Beispiele für die Abweichungen von den etablierten grammatischen Regeln (aus dem Bereich der Morphologie) können für Deutsch Lernende irreführend sein. Beim Deutscherwerb verlieren sie die Orientierung, welche Strukturen korrekt und welche unkorrekt sind.

4.2 Syntaktische Kategorien

Lerner- und Übungsgrammatiken bieten den Lernenden eine Gesamtschau eines Satzes meist in Form von Stammbäumen oder allgemeinen Regeln dar. Es wird dann erklärt, dass der Nebensatz im Deutschen – vom grammatischen Gesichtspunkt aus – eine selbständige Einheit ist, wo das Subjekt am häufigsten gleich nach der Konjunktion steht und die finite Verbform auf die Endposition des Satzes verschoben wird (vgl. *Praktyczna gramatyka języka niemieckiego*, Dreyer/Schmitt 1998:149). Dem Deutsch Lernenden wird also im Grammatikunterricht das beigebracht, dass er auf das strukturierende Element des Vollverbs wegen der verbalen Klammer warten muss. Die syntaktischen Normabweichungen im gesprochenen Deutsch, die die Wortfolge des Nebensatzes betreffen, und zwar die Verbzweitstellung, können deshalb von den Lernenden nicht unbemerkt bleiben. Die häufigsten Fälle sind hier die *weil*- und *obwohl*-Sätze, auf die näher im Nachstehenden eingegangen wird.

4.2.1 Weil-Satz mit Verbzweitstellung

„*Weil*-Sätze mit Verbzweitstellung sind eins der gesprochensprachlichen Phänomene, die in der neueren Sprachkritik Aufsehen erregt haben. (...) Man hat

versucht, *weil* + V2 als ‘epistemisches’ *weil* zu interpretieren, mit dem ein Sprechakt begründet wird (*es hat gehagelt, weil mein Auto hat Dellen*), subordinierendes *weil* als faktische Begründung des vorangegangenen Satzes“ (Schwitalla 2006:144). Das ist auch an den folgenden Beispielen zu sehen:

- *Martin ist nach Hause gegangen, weil er hatte Kopfschmerzen.*
- *Ist Peter noch hier? – Nein, der ist schon weg, weil sein Auto nicht mehr im Hof steht.*

In den oben zitierten *weil*-Sätzen mit Verbzweitstellung haben wir es mit epistemischen Lesarten zu tun. Die vorgeführten *weil*-Sätze antworten nämlich nicht auf die Frage „warum?“, sondern „woher weißt du das?“. Der erste Satz kann also folgend interpretiert werden: Ich glaube, dass Martin nach Hause gegangen ist, und diese Schlussfolgerung ergibt sich daraus, dass er Kopfweg hatte. Der zweite Satz bedeutet dagegen Folgendes: Ich stelle fest, dass Peter nicht mehr da ist, und diese Feststellung ergibt sich daraus, dass sein Auto nicht mehr im Hof steht. Solche *weil*-Sätze werden im gesprochenen Deutsch zum allgemeinen Usus und ihre Bedeutungsvarianten sind für einen Nicht-Muttersprachler kaum zu erkennen, es sei denn, er hat viel Umgang mit dem gesprochenen Deutsch und verfügt über ein ausgezeichnetes Sprachgefühl. Ein durchschnittlicher Lerner reagiert auf solche Strukturen bestimmt verwundert, ohne die Bedeutungsänderung zu merken, zumal es im Deutschen die *weil*-Sätze gibt, die sowohl mit gerader Wortfolge als auch mit der Endstellung des Verbs den Grund angeben, also die Frage „warum“ beantworten:

- *Ich muss gehen, weil meine Mutter wartet auf mich.*
- Oder:
- *Ich muss gehen, weil meine Mutter auf mich wartet.*

4.2.2 Obwohl-Satz mit Verbzweitstellung

Die *obwohl*-Sätze werden ebenso wie die *weil*-Sätze in der gesprochenen Sprache sowohl mit Verbendstellung als auch mit Verbzweitstellung verwendet. Die Konnektoren weisen aber dann entsprechend der Verbstellung verschiedene Lesarten auf:

- *Ich mag *kein grünen Tee, obwohl geb mir doch mal ne halbe Tasse voll!*

Obwohl erfüllt hier die Funktion eines Operators, der dem Hörer für die folgende Äußerung eine Verstehensanweisung gibt. Es wird nicht die ganze Proposition des vorhergehenden Satzes – Hauptsatzes eingeschränkt, sondern die Berechtigung der Aussage als Sprechakt. Im Falle der Endstellung des Verbs haben wir es mit der konzessiven Bedeutung zu tun:

- *Obwohl ich keine Zeit habe, widme ich dir eine Weile.*

4.2.3 Kurzformen

Gesprochensprachliche syntaktische Formen kennzeichnen sich durch große Verkürzungen. Schon 1974 hat Engel festgestellt, dass Sätze mit einem Verb 60 mal häufiger in geschriebenen Texten als in gesprochenen Texten vorkommen. Neben freien Ellipsen im engeren Sinne und Analepsen, die in der Fremdsprachendidaktik weniger Interesse erregen, sind Sätze mit Verberstellung dort besonders auffällig. Im gesprochenen Deutsch kann nämlich an einer obligatorischen Ergänzung, wie z.B. Subjekt fehlen. Darüber hinaus ist die Spitzenstellung des Verbs möglich:

- - **wundert mich nicht.*
- - **geht mich nichts an.*
- - *also ehrlich, *bin bestimmt nicht zum Vergnügen hier.*

Die Verberstellung ist auch an den Beispielsätzen in den folgenden Dialogen zu sehen:

Dialog 1

- -PATIENT: *Stört Sie's, wenn ich rauche, Frau Doktor?*
- FRAU DOKTOR: *Mm – ehrlich gesagt: Rauch vertrage ich schlecht...*
- PATIENT: *Wie? – Ach so! Ja, ... *macht ja gar nichts...*ist auch viel gesünder ohne...*

Dialog 2

- - KLOTZ: *Ich verbinde Sie gleich mit der Wohnung.*
- BUCHBINDERMEISTER: *Na na, na da *bin, passen S' auf, hallo!*

Solche Konstruktionen kommen im gesprochenen Deutsch gehäuft vor. Sie sind für einen Deutsch Lernenden kaum vorstellbar, weil ihm im Unterricht immer eingeprägt wird, dass der deutsche Satz unbedingt ein Subjekt besitzen muss. Verstünde der Lernende sogar den Sachverhalt der Aussage, so würde er selbst (ohne frühere Konfrontation mit dem spontanen gesprochenen Deutsch oder mit der Erläuterung der Prinzipien des Gesprochenen) einen Aussagesatz mit Verberstellung nicht bilden, es sei denn, das kommt aufgrund der Interferenz zustande. Dies aber muss als negativer grammatischer Transfer angesehen werden.

4.3 Lexikalische Kategorie: Gesprächspartikeln

Eine besondere Schwierigkeit beim Deutscherlernen bereiten den Lernenden die Gesprächspartikeln. Definiert man sie im weiten Sinne, dann sind sie Modalpartikeln, Onomatopoetika und alle Typen der Interjektionen. Die letzten nennt man Kontaktwörter, weil sie einen ständigen Kontakt zwischen den Gesprächspartner sichern sollen. Vom Gesichtspunkt des Nicht-Muttersprachlers aus dienen sie aber keinesfalls der Erleichterung der Verständigung. Ganz im Gegenteil – sie erschweren die Rezeption des Gesagten, geschweige denn ihren Gebrauch. Wenn es um die Gesprächspartikeln im Allgemeinen geht, werden ihre Bedeutung und zugleich ihre Verwendung von den Lernenden kaum verstanden. Daraus resultiert, dass solche Einsprengsel den ausländischen Hörern den

Sachverhalt verdunkeln, zumal sie oft in der Umgangssprache verwendet werden und regional verschieden sind.

Hierzu einige Beispiele für die Interjektionen, die im Text unterstrichen wurden, und für die mit diesen zusätzlich vorkommenden Gesprächspartikeln, die hier fettgedruckt wurden:

- Na, na, na das tut man **aber** nicht!
- Na, dann **eben** nicht!
- Na, das wurde **aber** auch Zeit!
- Hör mal, ey, ich will dir was sagen...
- Heute ist **aber** schlechtes Wetter, woll!
- Das stimmt **doch**, oder?
- Alles Gute, gell!
- Das ist **aber** Wahnsinn, nö!

5. Schlussfolgerungen

Die geschriebene Sprache, die sich nach den etablierten und mittels Grammatiken verbreiteten Regeln richtet, bildet für die Deutsch lernenden Polen eine feste Basis, auf die sie sich beim Deutscherwerb stützen und aufgrund derer sie die mündlichen Fertigkeiten üben (können). Darüber hinaus können sich die „Regelverletzungen“ der gesprochenen Sprache auf sie leider störend auswirken. Zwar haben sie die Möglichkeit, die Fertigkeit des Hörverstehens im DaF-Unterricht zu entwickeln, aber das scheint nicht ausreichend zu sein. Im Fach Hörverstehen werden meist geschriebene Texte abgehört, die zu didaktischen Zwecken angepasst wurden. Hier haben sie es also nicht mit grammatischen Normabweichungen zu tun. Der Unterricht ist ausschließlich auf die Vertiefung der Fertigkeit des Ver- stehens selbst gerichtet. Können die Lernenden mit spontanen Gesprächen im Unterricht dagegen umgehen, so sind sie sowieso nicht im Stande, alle Feinheiten des Gesprochenen zu erfassen. Ihre Aufmerksamkeit wird nämlich auf das globale Verstehen des gesprochenen Textes gelenkt. Im Zusammenhang mit dem oben Gesagten, plädiere ich dafür, die zusätzlichen Anmerkungen in Form von Erläuterungen zu grammatischen Normabweichungen in der gesprochenen Sprache in die Lehrwerke einzuarbeiten.

6. Anhang

Hier wird ein Ausschnitt aus einem Telefongespräch präsentiert, das den Lernenden im Lehrbuch: „Telefonieren – Schriftliche Mitteilungen“ zur Verfügung steht. Diese Unterrichtseinheit wird nur mit Fragen zum Textinhalt und ein paar bayrisch-deutschen Lesehilfen versehen.

Ein Telefongespräch (von Karl Valentin)

Buchbinder Wanninger

Der Buchbindermeister Wanninger hat auf Bestellung der Baufirma Meisel&Co. 12 Bücher frisch eingebunden, und bevor er dieselben liefert, fragt er telefonisch an, wohin er die Bücher bringen soll und ob und wann er die Rechnung einkassieren darf. Er geht in seiner Werkstatt ans Telefon und wählt eine Nummer, wobei man das Geräusch der Wählscheibe hört.

Nach einigen Minuten Gespräch, wo Herr Wanninger langsam Ärger mit den Sprechpartnern bekommt:

(...)

- BUCHBINDERMEISTER: Ja, hier ist die Bau-, hier ist der – wer ist dort?
Hier ist der Buchbinder Wanninger. Ich möchte Ihnen nur und der Firma mitteilen, dass ich jetzt die Bücher da fertig gemacht hab, die zwölf Stück, und ob die Bücher dann alle zu Ihnen hinkommen sollen, dass ich s' hintrag und ob ich d' Rechnung auch, auch hinoffe-offerieren sollte, bitte, zu Ihnen!
- PLASCHECK: Ja, da weiß ich nichts davon!
- BUCHBINDERMEISTER: So!
- PLASCHECK: Fragen Sie doch mal bei Herrn Architekt Klotz an. Einen Moment mal, bittschön!
- BUCHBINDERMEISTER: Wia hoaßt der? Was hat denn der für a Nummera? – He! – Herrgottsakrament!
- KLOTZ: Architekt Klotz!
- BUCHBINDERMEISTER: Wanninger, Wanninger, ich hab., ich hab a, ich möchte dem Herrn Ingenieur nur das jetzt mitteilen, dass ich die Bücher schon fertig gemacht hab und die – und ob ich die Bücher jetzt nachher hinschicken soll zu Ihnen, weil ich die Rechnung auch gleich mitdabei hab und die würd ich dann auch gleich – dass ich s' dazu geb vielleicht!
- KLOTZ: Ja, da fragen Sie am besten Herrn Direktor selbst, der ist aber jetzt nicht in der Fabrik.
- BUCHBINDERMEISTER: Wo ist er nacha?
- KLOTZ: Ich verbinde Sie gleich mit der Wohnung!

BUCHBINDERMEISTER: Na na, na da bin, passen S' auf, hallo!
DIREKTOR: Ja, hier ist Direktor Hartmann!
BUCHBINDERMEISTER: Ja, der Ding ist hier, der Buchbinder Wanninger.
Ich möcht nur anfragen, ob ich jetzt Ihnen des
mitteilen soll wegen de Bücher, weil ich – die
hab ich jetzt fertig gmacht in der Werkstatt und
jetzt hama s' fertig und ob ich s' Ihnen nachher
mit der Rechnung auch hin- mitschicken soll,
wenn ich – ich hätt jetzt Zeit!
DIREKTOR: Ja, ich kümmerge mich nicht um diese Sachen.
Vielleicht weiß die Abteilung III Bescheid; ich
schalte zurück in die Firma.
BUCHBINDERMEISTER: Wer ist, wo soll i hingehn?- Herrgottsakrament.
(...)

(Häublein/Häusler/Scherling 1982:36)

Literatur

- Duden 4.Bd. Die Grammatik (2005): Kunkel-Razum, K./Wermke, M./Scholze-Stubenrecht, W. (Hrsg.), Dudenverlag.
- Dreyer, H./Schmitt R. (1998): Praktyczna gramatyka języka niemieckiego, Wydawnictwo REA, Warszawa.
- Engel, U. (1974): Syntaktische Besonderheiten der deutschen Alltagssprache. In: Gesprochene Sprache, 199 – 228.
- Häublein, G./Häusler, G./Scherling, Th. (1982): Telefonieren – Schriftliche Mitteilungen. Ein Programm zur Erweiterung der Ausdrucksfähigkeit im Deutschen. Langenscheidt.
- Henning, M. (2001): Welche Grammatik braucht der Mensch? Grammatikenführer für Deutsch als Fremdsprache. München.
- Keller, R. (1993): Das epistemische *weil*. Bedeutungswandel einer Konjunktion. In: Heringer, H.J./Stötzel, G. (Hrsg.): Sprachgeschichte und Sprachkritik. Festschrift für Peter von Polenz zum 65. Geburtstag. Berlin, New York, 219 – 247.
- Keller, R. (2004): Ist die deutsche Sprache vom Verfall bedroht? www.phil-fak.uni-duesseldorf.de/rudi.keller/download/Sprachverfall.pdf
- Schank, G./Schoenthal, G. (1976): Gesprochene Sprache. Eine Einführung in Forschungsansätze und Analysemethoden. Tübingen.

Elżbieta Pawlikowska-Asendrych

Język mówiony na lekcjach języka niemieckiego

Streszczenie

Tematem artykułu jest język niemiecki jako język pisany i mówiony w aspekcie glottodydaktycznym. Język pisany jest bazą dla uczącego się języka niemieckiego jako obcego i często stanowi punkt wyjścia dla wyćwiczenia sprawności mówienia. Kierując się wyuczonymi regułami uczeń generuje zdania gramatycznie poprawne i takich oczekuje od rodzimych Niemców w języku mówionym. Tymczasem niemiecki język mówiony odbiega w niektórych aspektach, takich jak morfologia, składnia czy słownictwo od przyjętych norm gramatycznych, które obowiązują w języku pisany. Czynniki te mogą wywoływać zdumienie wśród uczniów, a zarazem wpływać niekorzystnie na akwizycję języka niemieckiego.