

**Zeitschrift:** Bulletin CILA : organe de la Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée

**Herausgeber:** Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée

**Band:** - (1970)

**Heft:** 11

**Artikel:** Zur Taxonomie der "Angewandten Sprachwissenschaften" : Rückblick und kritische Stellungnahme zum AILA-Kongress, Cambridge, Sept. 1969

**Autor:** Abraham, W.

**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-977905>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 30.03.2025

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

d'éviter la rupture constatée les années précédentes entre la théorie et la pratique. En 1971, la CILA organisera un cours de perfectionnement sur l'élaboration de bandes de grammaire allemande, anglaise et française, probablement à l'Université de Zurich, en mars, et son cinquième cours de formation, à l'Université de Neuchâtel, du 21 septembre au 8 octobre.

4. *Association internationale de linguistique appliquée (AILA)*: Les délégués ont approuvé l'adhésion provisoire, pour une période de trois ans, de la CILA à l'AILA, adhésion qui avait été proposée et acceptée à la dernière séance du comité de l'AILA, les 2 et 3 février, à Vienne. Le problème de la représentation de la Suisse devra être réexaminé en 1972, quand l'AILA se sera donné des statuts.

5. *Enseignement de la linguistique appliquée dans les Universités*: M. Redard rédigera un rapport sur la situation actuelle et le développement de l'enseignement de la linguistique générale et de la linguistique appliquée dans les Universités suisses, qui sera discuté à la prochaine séance de la CILA, le 27 juin, à l'Université de Zurich. Nous reviendrons sur ce problème important dans une prochaine chronique.

Ainsi que nous l'avions annoncé l'an passé, le BULLETIN CILA paraîtra dorénavant deux fois par an, mais chaque fascicule présentera davantage d'articles et de comptes rendus. Ce numéro traite principalement des applications des modèles d'analyse linguistique à l'enseignement, surtout dans les domaines de la grammaire et du vocabulaire, mais nous n'avons pas négligé les problèmes pratiques puisque nous publions pour la première fois des expertises de laboratoires de langues disponibles en Suisse. Enfin, nous joignons à ce fascicule un index des articles et des comptes rendus parus dans les dix premiers numéros, qui rendra sans doute service au lecteur et lui permettra, s'il le désire, de compléter sa collection.

Université de Neuchâtel  
Centre de linguistique appliquée  
CH 2000 Neuchâtel

E. Roulet

### **Zur Taxonomie der "Angewandten Sprachwissenschaften" (Rückblick und kritische Stellungnahme zum AILA-Kongress, Cambridge, Sept. 1969)**

Steht "angewandt" in Gegensatz zu "theoretisch" bzw. "rein"? Ist "angewandt" der Überbegriff zu "theoretisch" in dem Sinne, dass die "Angewandten Sprachwissenschaften" Obermenge zur "Theoretischen Linguistik" sind? Welche anderen Teilmengen umfassen die "Angewandten

Sprachwissenschaften“ dann, wenn wir einen einigermaßen vollständigen Überblick anstreben? In welchem Verhältnis stehen sie zueinander? Lässt sich in dieser Gesamtmenge aller die Linguistik berührenden Disziplinen, ob sie nun Eigenständigkeit erreicht haben oder noch nicht, eine hierarchische Ordnung nach irgendeinem Parameter konstruieren<sup>1</sup>?

Ein Blick auf das Programm des II. AILA-Kongresses bringt keine Antwort auf diese Fragen. Die folgenden 15 Parallelsektionen waren genannt<sup>2</sup>: (1) Linguistik angewandt auf literarische Texte, (2) Computeranalyse von Texten, (3) Psychologie des Lernens der ersten Sprache, (4) Psychologie des Lernens der zweiten Sprache, (5) Aspekte der Sprechforschung, (6) Technische Hilfsmittel beim Sprachenunterricht, (7) Technologie der Spracherlernung, (8) Methoden des Sprachlehrens, (9) Linguistische Aspekte von Sprachstörungen und Therapien, (10) Lexikographie, (11) Sprachtestmaterialien, (12) Messung und Klassifikation von Fehlern in der zweiten Sprache, (13) Übersetzungstheorie, (14) Kontrastive Linguistik, (15) Soziolinguistik. Es ist auffällig, dass hier “Theoretische Linguistik” -- nehmen wir einmal an, dass darunter etwa verstanden werden soll: Laute und Lautstrukturen einer Sprache, semantische Einheiten und semantische Strukturen, syntaktische Einheiten und syntaktische Prinzipien -- weder in dieser beschriebenen Gesamtheit noch mit einer der Unterdisziplinen vertreten ist. Es lässt sich also unsere erste Frage so beantworten: “angewandt” steht nicht in Gegensatz, oder: ist nicht komplementär, zu der “theoretischen” (“reinen”) Dimension der Linguistik, es ist vielmehr nur ein summarischer Titel für alle Themen, die zu Wort kommen wollten<sup>3</sup>.

- 1 Die Überlegungen -- vorgetragen vor der Wiener Sprachgesellschaft im Nov. 1969 -- wurden vor der Sitzung des AILA-Vorstands in Wien, 2.–3.2.1970, angestellt. Man einigte sich hier auf den Standpunkt, strengen Schlussfolgerungen aus diesen Fragen aus rein pragmatischen Gründen auszuweichen. Dazu kommt, dass die nationalen AILA-Verbände z.T. sehr verschiedenartige, durch die nationalen Bedingungen zu begründende Standpunkte einnehmen: So neigen die Briten dazu, der theoretischen Linguistik als “unabdingbarer Grundlagenwissenschaft” mehr Raum zu geben, während die skandinavischen Länder der Politik zuneigen, den Sprachenlehrer, -erzieher und -kliniker (ob diese nun linguistisch ausgebildet sind oder nicht) anzusprechen, bzw. deren Reaktionen für die künftige Politik der AILA massgebend zu machen.
- 2 Zu einem unkritischen Überblick vgl. Redard, Françoise, in *BULLETIN CILA* 10, 1969, 48–50.
- 3 Hiermit ist jedenfalls der “applikativen” Auslegung des Begriffs der “Angewandten Sprachwissenschaften”, so wie ihn Back gebraucht gefunden hat, ein Gegenstück gesetzt; nach Back sind die “angewandten” und die “theoretische” Linguistik komplementäre Wissenschaftszweige. Vgl. Back, Otto, *Was bedeutet und was bezeichnet der Ausdruck ‘angewandte Sprachwissenschaft’?*: *SPRACHE* 16, 1970, 21–53.

Ganz abgesehen von wissenschaftstheoretischen Überlegungen ist das Verhältnis der einzelnen Disziplinen zueinander bzw. ihre "vertikale" Ordnung unter dem Überbegriff "Angewandte Sprachwissenschaften" schon aus praktischen, organisatorischen Gründen zu klären. Dass dies nicht der Fall in Cambridge war, dass man dort nichts von einer "inneren Gliederung" der Totaldisziplin spürte, dass man deswegen nicht recht wusste, was von den einzelnen Sektionen zu erwarten war, dass die Zuordnung der Referatsthemen zu den einzelnen Sektionen oft recht arbiträr erschien, war der Hauptgrund für das allgemeine Unbehagen. Für mich artikuliert sich nach den Hauptvorträgen und den anschließenden Grundsatzdiskussionen die Frage: Wie kann man mit gutem Gewissen den III. AILA-Kongress für Kopenhagen ansetzen, ohne diese Fragen schon aus organisatorischen Gründen zu klären? Nur der Vollständigkeit halber: Man kann noch erwarten, dass folgende Disziplinen sich mit linguistischer Orientierung zu Wort melden (wobei Überschneidungen mit den Fächern oben nicht auszuschließen sind): Psycholinguistik (Denkpsychologie, Psychopathologie), Phonetik (Akustik), Datenverarbeitung (Probleme der Aufarbeitung des sprachlichen Materials für den Computer, Arbeitsziele, Grenzen, Testbedingungen), Anthropologie, Neurophysiologie, Modelltheorie, (natürlich oder jedenfalls warum nicht) Philologie, Verbindungen zur Literaturwissenschaft, Sprachplanung und -standardisierung, Wissenschaftstheorie (Erkenntnistheorie, heuristische Methoden)<sup>4</sup>.

Eine Möglichkeit, zu einer grundsätzlichen Antwort zu einem Fragenkomplex wie oben zu gelangen, bietet sich, wenn wir die Problematik der Heuristik in der Sprachwissenschaft an den Anfang der Diskussion stellen. Wir gehen hierbei nicht auf die Frage ein, ob eine Satzstruktur nach dem Massstab der *Akzeptierbarkeit* oder der *Grammatikalität* korrekt bzw. nicht-korrekt ist. Sie spielen in der vagen Definition, mit der sie bisher verwendet worden sind, für unser Problem keine Rolle<sup>5</sup>.

4 Vgl. auch Back, *SPRACHE* 16, 1970, 37ff. und passim. Unsere Liste ist zweifellos nicht vollständig. Es ist übrigens interessant zu beobachten, dass die AILA dazu tendiert, die Rolle des Schirmherrn über die noch nicht "flüggen" Disziplinen der "Angewandten Sprachwissenschaften" zu übernehmen, die zur Eigenständigkeit gereiften (d.h. die ihre eigenen Kongresse abhalten) jedoch auszuklammern.

5 Zu dem Versuch, diese Begriffe in der Literatur klarer zu fassen, vgl. Bald, Wolf-Dietrich, *Die Begriffe Grammar, Competence, Performance, Acceptability und Grammaticality bei Noam Chomsky: Sprachwissenschaftliche Mitteilungen*. Seminar für Allg. u. Vergl. Sprachwissenschaft der Univ. Hamburg, Okt. 1969, II/1, 1–8.

Wissenschaftstheorie  
(Erkenntnistheorie)

(A) Intuition des Einzelnen

(B) "Intuition" eines signifikanten  
Durchschnitts von Testperso-  
nen



Beschreibung eines Idiolekt  
nicht allein, und zwar insofern  
als die Kompetenz eines kompeten-  
ten Sprachrepräsentan-  
ten verbindlich gemacht wird



auf keinen Fall ein Idiolekt.  
Aber was eigentlich wirklich?  
Problematik des "Durch-  
schnitts"! Was bedeutet das:  
"Index der Signifikanz" als  
Realität?

COMPUTER-Aufgabe  
(als unbestechlicher  
Datenprüfautomat):



(1) demonstriert, welche Struktu-  
ren die von Linguisten erstellte  
Regel generiert, stellt aber die  
Entscheidung über Korrektheit  
bzw. Nichtkorrektheit dieser  
Strukturen wieder dem Lingui-  
sten anheim



(2) überprüft Korrektheit jedes zu  
analysierenden Satzes, der  
vom Linguisten eingegeben  
wurde, anhand eines repräsen-  
tativen Korpus, das allerdings,  
so gross es auch ist, immer  
begrenzt ist  
(3) demonstriert, welche Struktu-  
ren die vom Linguisten erstell-  
te Regel generiert und über-  
prüft die Regel anhand der  
Beispiele im Untersuchungs-  
korpus

$\Sigma$ : dient also dem Prozess "Hypo-  
these – Prüfung der Erzeu-  
gungskorrektheit – Induktion  
– neue Hypothese"

$\Sigma$ : dient demselben Prozess, nur  
sind die jeweiligen aktuellen  
Strukturen mit *Signifikanz-  
koeffizienten* versehen

Kommentar: Wir können die Korrektheit eines Satzes nach zwei Masstäben "erkennen": mithilfe unserer eigenen Intuition (also der des Linguisten); dabei ergibt sich insofern nicht nur das Urteil für einen Idiolekt, als vorausgesetzt wird, dass die "ideale Sprecher-Hörer-Kompetenz" eine sozial verbindliche Norm darstellt. Im andern Fall ist es ein Mittelwert aus den Entscheidungen einer signifikanten Anzahl von Personen, wobei jedem Prüfling in Bezug auf den errechneten Durchschnitt ein Signifikanzkoeffizient zugeordnet wird; dasselbe kann mit den zu beurteilenden Satzstrukturen bzw. sprachlichen Einheiten geschehen.

Die Problematik eines (B)-Konzepts, also der Deutung bzw. Implikationen solcher Koeffizienten soll an einem Beispiel von geringer Komplexität demonstriert werden: nämlich der Produktivität der deutschen Nomina Agentis auf *-ung*, wie sie von Bünting untersucht wurde<sup>6</sup>. Wieviele Testpersonen würden die Lexikalität (und damit die Bedeutung) von *Ostung* anerkennen? Ist es überhaupt ein Wort? Man vergleiche *Nordung*, *Südung*. Nach dem *Deutschen Wörterbuch* von Wahrig (1968), Sp. 2644, heisst es: *Ausrichtung einer altchristlichen Basilika nach Osten*. Eine "Prüfung der Akzeptierbarkeit (Grammatikalität?)" wird in jedem Falle sehr rigorose Testbedingungen zu schaffen haben, um Testkoeffizienten signifikant zu machen, d.h. alle Faktoren, die das Testresultat mitbeeinflussen, zu kontrollieren. Die Frage ist jedoch: Können überhaupt alle Mitbedingungen berücksichtigt werden? Wie ist der "Sinnhorizont"<sup>7</sup> (Präsupposition, Vorverständnis) testmethodisch zu fassen? Man ziehe zum Vergleich nochmals das *Ostung*-Beispiel heran. Wir haben bei Prüfpersonen innerhalb desselben Kulturkreises sehr speziell einzuschränken, nicht nur auf gleichwertige akademische Ausbildung, sondern auf eine Ausbildung in derselben Fachrichtung (Architektur, Kunstgeschichte), um den gleichen Prüfungskoeffizienten für die einzelnen Testergebnisse zu gewährleisten. Doch wieweit ist das Wort dann noch zur "Normalsprache", "Umgangssprache" zu rechnen? In diesem Zusammenhang werden folgende Fächer wesentliche Aspekte liefern: Soziologie (Soziolekt, Dialekt), Anthropologie (Kulturkunde, Kulturgeographie), Psycholinguistik als Theorie von "test for sentence and non-sentence", also Psychologie und Testmethodik (Testtheorie, Bewertungsvoraussetzungen<sup>8</sup>).

Schliesslich – selbst, was schon recht utopisch ist, wenn alle diese Bedingungen kontrollierbar sein können<sup>9</sup> –: Was fängt man mit einem "Bewertungsdurchschnitt für die einzelnen Informanten" (Signifikanzkoeffizient, s. oben) an, bei dem Norm der Bewertung durch Messung an den anderen Bewerteten, nämlich am Gesamtergebnis, beurteilt wird? Was hat das *Sprachsystem*, welches invariant und daher Priorität besitzt, mit *Sprachgebrauch* (variant) zu tun anders als dass Rückschlüsse auf das System nur

6 Bünting, Karl-Dieter, *Sprachgefühl und Computer. Bewertung von 'erdateten' Wörtern in einer Informantenbefragung: MUTTERSPRACHE* 9/10, 1969, 284–300.

7 Der Ausdruck wird in der Schule von Weisgerber verwendet. Vgl. Brinkmann, Hennig, *Die Syntax der Rede, Satz und Wort im heutigen Deutsch: Sprache der Gegenwart* I, Jahrbuch 1965/66, Düsseldorf, 1967, 78 und passim.

8 Zu beeinträchtigenden Faktoren der sprachlichen Leistung wie Ermüdung, Testbefangenheit u. dgl. s. Bünting: *MUTTERSPRACHE* 9/10, 1969, 291.

9 Mögliche Faktoren für die entmutigend stark divergierenden Bewertungen gibt Bünting: *MUTTERSPRACHE* 9/10, 1969, 290.

möglich sind, wenn Bedingungen eindeutig geklärt sind? Gerade diese dürfen aber vom Linguisten nicht erwartet werden. Hier steckt auch die Psycholinguistik, die sich als legitimer Interessenswahrer dieser Probleme etabliert hat, noch im Stadium des die-Aufgabe-Formulierens<sup>10</sup>.

Konzept (B) weist dem Sprachsystem nicht Priorität vor dem Sprachgebrauch zu. Alle statistischen Tests erweisen sich nicht nur als unfertig in methodischer Hinsicht, sondern geradezu von verwirrender Varianz. "Abgesehen von einer Erschütterung der Definition oder besser des Geltungsbereichs für den Begriff Sprachgefühl oder abgesehen von einer scharfen Kritik am Befragungsmodus scheint kein Ergebnis vorzuliegen<sup>11</sup>." Der Schluss daraus für unser Thema ist also: Konzept (B) mit Einschluss von Soziolinguistik, Anthropologie, Psycholinguistik ist nur dann vertretbar, wenn die Irrelevanz für das Sprachsystem anerkannt wird. Dann aber sind die Fragestellungen dieser Gebiete nicht mehr Probleme der eigentlichen "theoretischen" Linguistik, sondern des Sprachgebrauchs (Performanz) bzw. einer Theorie der Performanz, sofern eine solche vorliegt, mit den zusätzlichen Disziplinen wie Sprechpathologie, Lerntheorie, Denkpsychologie, Auditivphysiologie, Neurophysiologie usw. Die Thematik des II. AILA-Kongresses war also hauptsächlich eine der "Linguistik des Sprachgebrauchs" ("Linguistik der Performanz"), dies aber, wie scheint, bei Vernachlässigung wesentlicher Aufgaben.

Für die Arbeit nach Konzept (A) können drei Grundsätze verbindlich sein:

- (A1) Es kann ein extremer Standpunkt der "Erkenntnis" vertreten werden: Mit dem formalen Regelapparat liegt ein Abbild der für die Sprache und das Denken verantwortlichen Gehirnstruktur vor, so etwa die Hypothese von der "Innatheit" der Basis- und Transformationsregeln der generativen Grammatiktheorie Chomskys, besonders scharf formuliert von Katz und Ross<sup>12</sup>.
- (A2) Vorsichtiger Standpunkt der "Erkenntnis": Das Modell, das durch stets neue Induktion zu verbessern ist, erreicht im Stadium der absoluten Konsistenz und Kohärenz im Rahmen einer Gesamtgrammatik eine mögliche Abbildungstreue der Gehirnstruktur (etwa: "so oder ganz ähnlich muss die Struktur des Gehirns beschaffen sein, die für die sprachliche Kompetenz verantwortlich ist").

10 So etwa Diebold, A. Richard Jr: *A Survey of psycholinguistic research 1954–1964*; in: Osgood, Charles E., und Sebeok, Thomas A.: *Psycholinguistics*, 1967, 214f.

11 Bunting: *MUTTERSPRACHE* 9/10, 1969, 296.

12 Siehe Katz, J.J., *Philosophie der Sprache*. Theorie 2. Frankfurt/M. 1969, 243.

(A3) Das Modell ist ein abstraktes Prüfbild für die sprachliche Struktur ohne neurophysiologische Analogieforderung.

Wenn Konzept (A) [die Heuristik begnügt sich mit dem Einzelsprecher] mit "theoretischer" Linguistik identifiziert wird, so ergeben sich etwa folgende Ansätze zu einer Integrierung der anderen Disziplinen:

Nach Konzept (A1): Die Psychologie etwa wird danach gefragt, ob – und wenn, mit welcher Signifikanz – die rationalen Modellüberlegungen der theoretischen Linguistik (TL) sich faktuell bewähren. D.h. man lässt die These von der Struktur der Basiskomponente oder der Transformationskomponente in der TG unbezweifelt; man lässt weiters (mit den Mitteln der empirischen Psychologie) unüberprüft, wie diese These phänomenologisch gestützt werden kann<sup>14</sup>. Psycholinguistik hat also nach diesem Gesichtspunkt geringe Eigenständigkeit, da die Untersuchungsziele von der TL vorgegeben werden.

Nach Konzept (A2): Das Ergebnis der Befragung einer Disziplin wie der Psychologie wird von direktem Einfluss auf die Theorie der Linguistik sein. D.h. ein das Erzeugungsmodell nicht bestätigendes Resultat der Psycholinguistik wird – sofern die Testbedingungen einwandfrei waren – eine Modifikation der Hypothese nach dem Massstab dieses Tests zur Folge haben müssen. Die Psycholinguistik ist hier absolut eigenständig, verliert aber an Schärfe des eigenen Aufgabengebietes. Induktive und deduktive Merkmale sind in dieser Arbeitstheorie vereint.

Nach Konzept (A3): Psychologische Untersuchungen werden gar nicht als relevant für die Bestätigung oder Falsifizierung einer linguistischen Theorie betrachtet. Hier wird die Dichotomie zwischen Modelltheorie und Experimentalpsychologie besonders scharf.

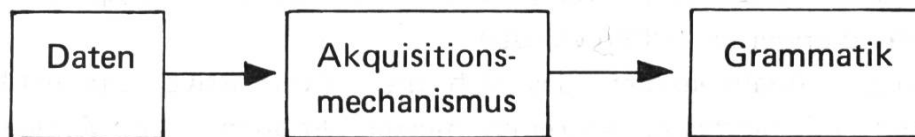
Von diesen drei Konzepten verbinden (A1) und (A2) ihre Modellthesen mit Lerntheorien (Akquisitionsmodellen); (A3) sieht davon völlig ab. In diesem Zusammenhang ist ein Hinweis auf die Entwicklung der generativen transformationellen Grammatik interessant: Mit wachsendem Bedürfnis (unter dem Einfluss der Kritik) nach pragmatischer Zielsetzung wurde aus

13 Dieser "nüchterne", weniger anspruchsvolle Standpunkt wird von einer Reihe von Linguisten eingenommen, etwa Bar-Hillel 1969, Lyons 1968, Brekle 1969, u.a.

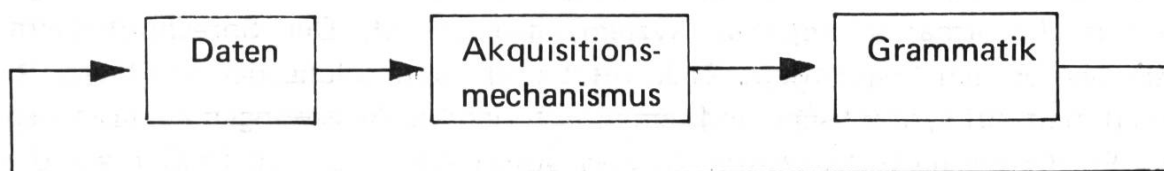
14 Eine Kritik an dieser Haltung der Psychologie bzw. der Psycholinguistik (vgl. Dressler 1969 oder Quirk-Svartvik 1966) übersieht wohl, dass dieses methodologische Prinzip nicht einfach deswegen abzulehnen ist, weil es weder als rein empirisches oder rein rationales Prinzip klassifiziert werden kann. Hier ist eben in der Sprachwissenschaft eine Methode verwendet worden, die in der Physik schon im 19. Jahrhundert Anwendung gefunden hat: das der "Idealisierung des Untersuchungsobjekts", wobei "Prüfergebnisse" an diesem idealen Objekt Rückschlüsse auf das Verhalten des "realen" Objekts ermöglichen, so kompliziert es auch ist, dies unter dem Einfluss mannigfaltiger Bedingungen zu kontrollieren. Vgl. Fodor-Garrett 1966.



Chomsky-(A3) von 1957 eine Assoziation von Modell- und Lernhypothese jedenfalls von Chomsky-1965 an. Es ist nur auf eine Schwäche einer "innaten" bzw. "streng-strukturalen" Haltung im Zusammenhang mit der Lerntheorie hinzuweisen. Chomsky sieht das Akquisitionsmodell als direktes, nicht-rückeingebendes Input-Output-System<sup>15</sup>, also etwa so:



Zweifellos lernt aber ein Kind alles, nicht nur seine Muttersprache, anders: nämlich nach dem Prinzip der "Sicherung des Regelhaften durch Rückkopplung<sup>16</sup>":



Aus den Vorträgen, die ich in Cambridge hören konnte und die in diesem Zusammenhang eine Stellung bezogen (Morton, Ingram, Richter-Tillmann), ging hervor, dass die Methodologie des Konzepts (A) (und im besonderen A1) heftig abgelehnt wird. Zentrales Anliegen dieser Referate war, Beispiele anzuführen, die gegen Konzept (A) sprechen. Zum andern aber klang die (zweifellos schwierige, aber unter diesem Gesichtspunkt von dieser Seite der Kritik zu erwartende) Aufgabe einer "Theorie des Sprachgebrauchs (der Performanz)<sup>17</sup>" nirgends an<sup>18</sup>.

Zur zweiten Aufgabe hätte auch im besonderen ein Zweig der "Angewandten Sprachwissenschaft", nämlich die "Kontrastive Linguistik" beizutragen. Ihre Einstellung bisher ist heterogen: Einerseits bedient sie sich streng expliziter generativer Systeme mit dem Anspruch auf Analogie nach (A1)

15 Vorlesungen am Sommerinstitut für Linguistik, UCLA, Los Angeles, 1966.

16 So auch McCawley, James D., Besprechung von Chomsky 1966, *LANGUAGE* 44, 1968, 559.

17 Sie wird von Chomsky sehr grob skizziert in *Aspects of the theory of syntax*, 1965, 10–15.

18 Möglicherweise ist Kohlers Referat eine Ausnahme; aus den *Abstracts* des Kongresses in Cambridge geht dies nicht eindeutig hervor. Tathams Referat ist in diesem Zusammenhang von Bedeutung, als auch auf der Ebene der Phonetik die Scheidung von Kompetenz und Performanz für möglich und nötig gehalten wird.

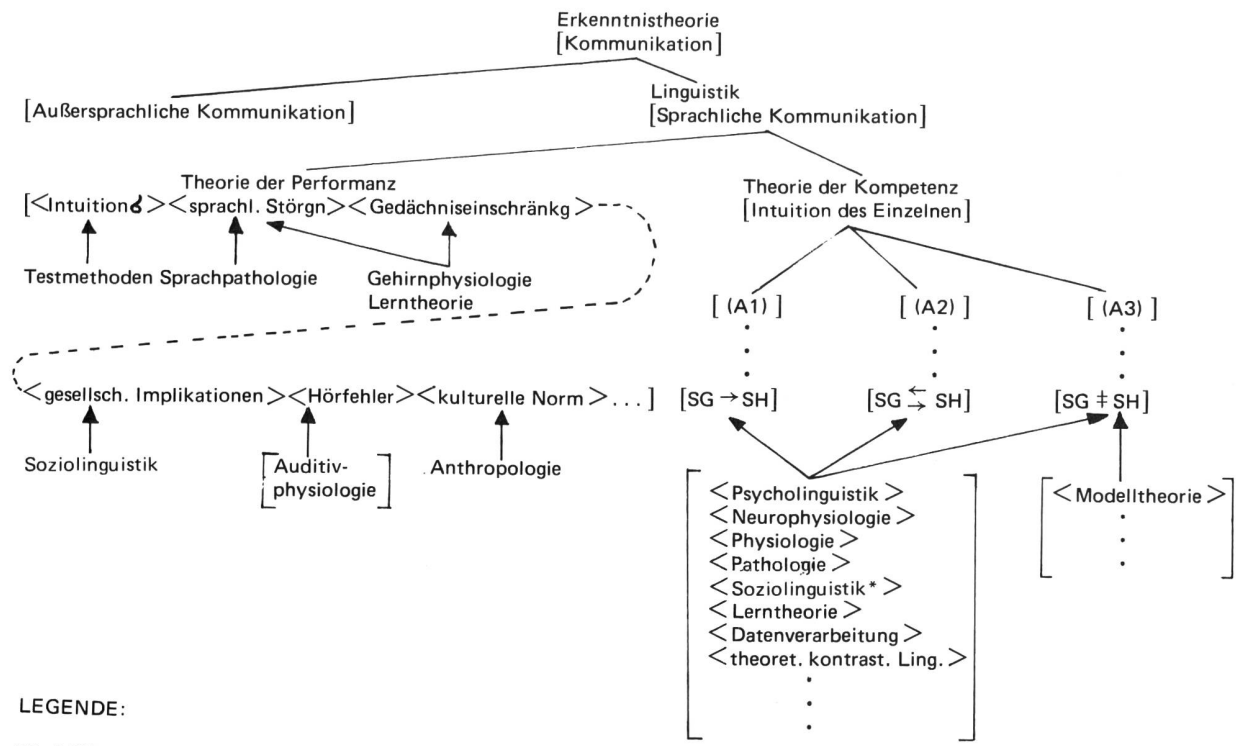
[oder (A2)? ]<sup>19</sup>. Andererseits zeigt sie sich völlig im Banne eines empirischen Deduktivismus mit Untersuchungen zu Fehlermöglichkeiten bzw. "Fehlerhierarchien" beim Erlernen einer Fremdsprache, Interferenzerscheinungen verschiedener Sprachen – deutlich also Performanzproblemen, deren Lösung so lange ausstehen wird, als wir nicht unser Wissen über das menschliche Gehirn (die "sprachliche Kompetenz" als physische Gegebenheit) ganz entscheidend erweitert haben werden.

Um das Aufgabengebiet, das sich die "Kontrastive Linguistik" selbst gesetzt hat, vollständig zu skizzieren, müssen wir auch auf ihr Anliegen an der Didaktik und Methodik des Fremdsprachenunterrichts hinweisen<sup>20</sup>. Es ist allerdings erst durch Wunderlich (1969) klargestellt worden, wie man sich ein von allen sprachlichen Kontaktkomponenten abhängiges Unterrichtsmodell (das als Dialogmodell verstanden wird) vorstellen kann, wobei wieder einzuschränken ist, dass dieses Dialogmodell als Informationsgewinnungssystem (information retrieval system) gedacht ist. Der Sprachunterricht (solange er sich linguistische Ziele setzt und nicht solche der Stoffvermittlung) zielt auf syntaktische und semantisch richtige Äusserungen ab, lässt also die Forderung nach der wahren Aussage ausser Acht. Es ist nicht klar, wie die "Kontrastive Linguistik" pädagogisch-methodische Ziele ohne Hilfe der Entwicklungspsychologie und allgemeinen Pädagogik bewältigen kann.

Ohne Zweifel ist es nicht möglich, eine befriedigende Systematisierung der Disziplinen der "Angewandten Sprachwissenschaften" alleine mit dem anfangs diskutierten Kriterium "Intuition des Linguisten/Intuition eines repräsentativen Durchschnitts" zu erarbeiten. Es ist damit nur eine Gliederung der

19 Vgl. etwa das Postulat, dass Tiefenstrukturen zweier äquivalenter, aber nicht notwendig formal gleicher Sätze die gleiche abstrakte Repräsentation haben, wobei es sich offenbar (wie anders?) um "konzeptuelle" Repräsentationen handelt: Wyatt, *Abstracts*, 60, Krzeszowski 56, Nickel 5f. und 16ff., Wagner 318ff. Eine solche Annahme ist jedenfalls rein theoretisch, ihre substantielle, psychologische Relevanz – und auf die kommt es beim Lernen an – ist völlig unerwiesen. Ganz abgesehen davon scheint mir die Hauptschwierigkeit darin zu liegen, dass "Konzepte" ("Begriffe") irgendwelche Repräsentationen brauchen. Angenommen dies sind semantische Komponenten statt lexikalischer Einheiten, bzw. Produkte davon, (oder Noeme oder "das Gemeinte"), so wird man sich doch immer einer bestimmten Sprache zur Spezifizierung dieser Komponenten bedienen müssen: vgl. dazu Lyons 1968, 480. Genau in diesem Stadium braucht die KL also eine explizite Theorie der Semantik, die nicht nur "Bedeutungen", sondern auch "Sinne" (kontextuelle Bedeutungsprodukte) inkorporiert. Eine solche Theorie gibt es aber noch nicht. Es ist nicht klar, wie eine gemeinsame Tiefenstruktur zweier verschiedensprachlicher Strukturen anders aussehen soll ausser in einer vom Lexikon losgelösten Repräsentation; vgl. Brekle 1969, Fillmore 1968, Abraham 1970.

20 Nickel, G. und Wagner, K.H., *Contrastive linguistics and language teaching*, *IRAL* 6, 1968, 233–255; Wagner, K.H., *Probleme der kontrastiven Sprachwissenschaft*, *SPRACHE IM TECHNISCHEN ZEITALTER* 32, 1969, 305–326.



LEGENDE:

- SG → SH. . . Struktur der G läßt Analogieschluß auf Gehirnstruktur zu
- SG  $\overset{\leftarrow}{\rightarrow}$  SH. . . Struktur der G wird als Analogiemodell für Struktur des Gehirns zugelassen, doch wird die Grammatikstruktur durch Erkenntnisse der Psycholinguistik (u.a. Disziplinen) modifiziert
- SG  $\nrightarrow$  SH. . . kein Analogiepostulat Intuition
- σ . . . "sigma" (Durchschnitt)

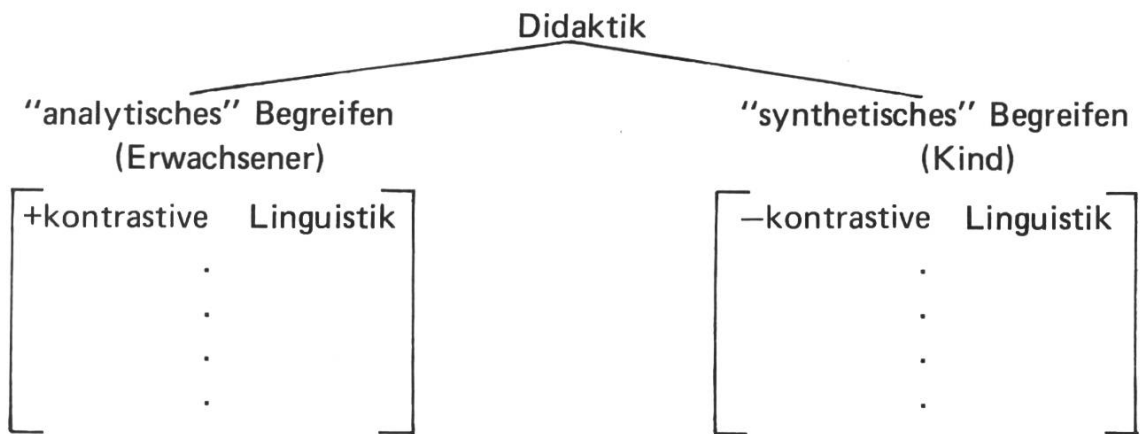
\* Soziolinguistik nur mit bestimmter Fragestellung: etwa Universalienfrage

nicht-didaktischen Disziplinen möglich. Es ergeben sich in diesem Zusammenhang terminologische Konsequenzen: "Angewandte Sprachwissenschaft" als Dachbegriff ist nicht eindeutig und irreführend; wir sollten vielmehr von "Theorie der Kompetenz" und "Theorie der Performanz" sprechen. Eine klare Abgrenzung der Aufgabenbereiche ist auf diese Weise möglich. Wesentlicher ist noch, dass, obgleich eine Theorie der Performanz eine Theorie der Kompetenz voraussetzt (wir können auch sagen: Die Merkmale einer kompetenzmässig zu beurteilenden sprachlichen Leistung sind in denen der performanzmässig zu beurteilenden echt enthalten), das Urteil eines einzelnen *kompetenten* Sprechers über die Korrektheit einer Satzstruktur nicht ersetzt und auch nicht signifikant angenähert werden kann durch einen Mittelwert aus den Urteilen einer grösseren Anzahl von Sprechern derselben Sprache. Darauf soll an anderer Stelle nochmals eingehender eingegangen werden.

Bei allen didaktisch und pädagogisch orientierten Disziplinen spielt diese Dichotomie keine Rolle; d.h. die Frage (das Kriterium) "Intuition des Einzelnen..." (s. oben) ist dafür belanglos. Es ist klar, dass Fragen der Grammatik (allerdings nicht die Frage: Welche Grammatik?) schon gelöst sein müssen, bevor sich die Didaktik ihrer bemächtigt. Rückschlüsse auf die theoretische Valenz eines Grammatikmodells können wegen der Vielfalt und Verschiedenartigkeit der Prüfbedingungen nicht gezogen werden<sup>21</sup>. Trotzdem bietet sich folgender Grundsatz zu einer taxonomischen Ordnung an: "Strukturelle" (und "kontrastive") Methode u.a. für den Sprachschüler in dem Stadium der Reife, in dem sein Verstehen "analytisch" ist; vollständiges Abstandnehmen davon im Stadium des "synthetischen" Erfassens (in dem Alter, in dem Strukturen, also mehrgliedrige Einheiten als Ganze gelernt und begriffen werden)<sup>22</sup>. Dies sind primär Aufgaben der Pädagogik, Entwicklungs- und Lernpsychologie; die Linguistik hat hier auf der Grundlage der Funde dieser Disziplinen nur Aufgaben der Ausrichtung auf ein bestimmtes Fach (als "Besondere Unterrichtslehre").

21 Vgl. Bunting: *MUTTERSPRACHE* 9/10, 1969, 291 u. 296.

22 Die gleichen Zweifel an der Verwandbarkeit der KL melden L. Newmark und D. Reibel an, vgl. *Necessity and sufficiency in language learning*, *IRAL* 6, 1968, 145–164.



Unterer Schreiberweg 80  
A 1190 Wien

Werner Abraham

#### ZITIERTE LITERATUR:

- Abraham, Werner, *Passiv und Verbableitung, deutsch -bar, englisch -able*, *FOLIA LINGUISTICA IV-1/2*, 1970,
- Bar-Hillel, Yehoshua, In: *Formal logic and natural languages*, J.F. Staal (Hrsg.), *FOUNDATIONS OF LANGUAGE* 5, 1969, 256–284.
- Brekke, Herbert E., *Generative Satzsemantik und transformationelle Syntax im System der englischen Nominalkomposition*, München, 1969.
- Chomsky, Noam, *Syntactic structures*, Den Haag, 1957.
- Chomsky, Noam, *Aspects of the theory of syntax*, Cambridge, Mass., 1965. *Topics in the theory of generative grammar*. In: *Current trends in linguistics, vol. 3: theoretical foundations*, Th.A. Sebeok (Hrsg.), 1966, 1–60.
- Dressler, Wolfgang, *Theorie und Empirie in der Sprachwissenschaft*, *LINGUISTISCHE BERICHTE* 4, 1969, 70–75.
- Fillmore, Charles J., *The case for case*. In: *Universals in linguistic theory*, E. Bach und R.T. Harms (Hrsg.), 1968, 1–90.
- Fodor, J. und Garrett, M., *Some reflections on competence and performance*. In: *Psycholinguistic papers. The proceedings of the 1966 Edinburgh conference*, J. Lyons und R.J. Wales (Hrsg.), 1966, 133–179.
- Kohler, K., in: *Abstracts. Second international congress of applied linguistics*, Cambridge, 1969, 55.
- Krzeszowski, Tomasz P., *Equivalence, congruence and deep structure*, *Abstracts. Second international congress of applied linguistics*, Cambridge, 1969, 56.
- Lyons, John, *Introduction to theoretical linguistics*, Cambridge, 1968.
- Nickel, G., *Contrastive linguistics and foreign-language teaching*, *PAKS Arbeitsbericht* 3/4, Stuttgart, 1969, 63–83.
- Nickel, G. und Wagner, K.H., *Contrastive linguistics and language teaching*, *IRAL* 6, 1968, 233–255.
- Quirk, Randolph und Svartvik, Jan, *Investigating linguistic acceptability*, Den Haag, 1966.
- Richter, H. und Tillmann, H.G., *Practical inapplicability of linguistic concepts*, *Abstracts. Second international congress of applied linguistics*, Cambridge, 1969, 74.

Wagner, K.H., *Probleme der kontrastiven Sprachwissenschaft, SPRACHE IM TECHNISCHEN ZEITALTER* 32, 1969, 305–326.

Wunderlich, Dieter, *Unterrichten als Dialog, SPRACHE IM TECHNISCHEN ZEITALTER* 32, 1969, 263–287.

Wyatt, James L., *Deep structure in a transformational grammar, Abstracts. Second international congress of applied linguistics, Cambridge, 1969, 60.*

## **Einige Gedanken zu den linguistischen Grundlagen des Fremdsprachenunterrichts<sup>1</sup>**

### *O. Einleitung*

Seit der Einführung des audiovisuellen Unterrichts und des Sprachlabors sucht der Lehrer stärker als früher nach einer wissenschaftlichen Grundlegung des Fremdsprachenerwerbs. Der vorliegende Aufsatz möchte einen Blick auf einige Modelle werfen, welche die Sprache als lehr- und lernbares Objekt erhellen und daher als Grundlagen für eine "pädagogische Grammatik" dienen können. Es sind dies folgende Modelle: *Sprache als Kommunikation, Sprache als gefügte Struktur, Sprache als sich generierendes System*. Diese drei Perspektiven beleuchten nicht nur das Wesen der Sprache, sie erklären auch manche Vorgänge beim Erwerb der Muttersprache und beim Erlernen der Fremdsprache.

Zum Begriff *Modell*: Modell ist nicht Abbild, sondern Hilfskonstruktion zur Erläuterung nicht beobachtbarer Vorgänge. Das Modell muss imstande sein, unter den gleichen Bedingungen aus dem gleichen Material die gleichen Ergebnisse zu produzieren wie die Wirklichkeit. So muss ein Sprachmodell die gleiche Sprache erzeugen, wie sie ein Mensch spricht, welcher denselben Bedingungen ausgesetzt ist.

### *I. Die Sprache*

Wir leben ständig in der Sprache, so dass sie uns selbstverständlich ist. Um Fragen an die Sprache zu stellen, müssen wir sie von aussen betrachten.

Auf einer Ferienreise dringen unter andern Geräuschen menschliche Laute an unser Ohr:

1 Dieser Aufsatz geht auf einen Vortrag im Rahmen einer Orientierung der solothurnischen Bezirkslehrer im August 1969 zurück.