

Magdalena Pieklarz
Katedra Filologii Germańskiej,
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

Sprachliche Höflichkeit und gesprochene Sprache in der philologischen
Sprachausbildung – anwendungsorientierte Überlegungen¹

Key words: language politeness, philological language competence, spoken language, intercultural communication

1. Einleitung

Zum Forschungsbereich *sprachliche Höflichkeit* sind in der letzten Zeit zahlreiche literaturwissenschaftliche, kulturwissenschaftliche, linguistische sowie fremdsprachendidaktische Arbeiten erschienen [z. B. Ehrhardt & Neuland 2009; Ehrhardt, Neuland & Yamashita 2011; Engel & Tomiczek 2010; Kimmich & Matzat 2008; Lüger 2001a]. Dies beweist nicht zuletzt den hohen wissenschaftlichen, sondern auch anwendungsorientierten Bedarf der Auseinandersetzung mit dieser Thematik. Das steigende Interesse an diesem Konstrukt betrifft jedoch nicht nur die Forschung, sondern in zunehmendem Maße auch die sprachbezogene Lehre im In- und Ausland. Dies äußert sich u.a. in der Bestrebung, spezifische Module und Seminare in den philologischen Studiengängen einzuführen, in denen man die Ebene des Sprachsystems und der Vermittlung der sprachsystematischen Grammatik immer häufiger um pragmatische und diskursive Aspekte ergänzt. Damit sollen Philologien einerseits der interkulturellen Gesprächs- und Textkompetenz als Schlüsselqualifikationen beim institutionellen Spracherwerb Rechnung tragen und sich andererseits der Verantwortung stellen, Studierenden, die später als Lehrer, Sprach- und Kulturmittler tätig sein wollen, eine adäquate Ausbildung anzubieten.

Vor diesem Hintergrund möchte der vorliegende Beitrag einige Gedanken und Postulate für die Vermittlung der sprachlichen Höflichkeit im philologischen Sprachunterricht² zur Diskussion stellen. Ausgehend von Überlegungen zur Vermittlung von sprachlicher Höflichkeit im philologischen Fremdsprachenunterricht (FSU) (2) sollen einige methodische Postulate für die reflexive Auseinandersetzung mit Höflichkeit im

¹ Der vorliegende Aufsatz ist die Fortsetzung des Beitrags "*Sprachliche Höflichkeit und gesprochene Sprache in der philologischen Sprachausbildung – gesprächsanalytisch motivierte Überlegungen*" [Pieklarz 2011a].

² Die folgenden Ausführungen entstanden vor dem Hintergrund der Spezifik der philologischen, exakt germanistischen Studiengänge in Polen, sind aber auf philologisches Fremdsprachenlernen im Rahmen anderer Auslandsgermanistiken übertragbar bzw. diskutierbar.

fortgeschrittenen FSU an der Hochschule formuliert werden (3). Das hierzu entwickelte Höflichkeitskonzept kann als Beitrag zur Diskussion über philologische Sprachausbildung verstanden werden (4).

2. Höflichkeit und Mündlichkeit im philologischen Sprachunterricht

Im fremdsprachendidaktischen Verständnis wird Höflichkeit hauptsächlich als eine Handlungskompetenz in interkulturellen Kommunikationssituationen gedeutet [Neuland 2009: 155]. Grundlegend für den Erwerb dieser Kompetenz im fremdsprachlichen Lehr- und Lernkontext ist dabei eine kognitive, reflexive, sprach- und kulturkontrastive Beschäftigung mit Höflichkeit und ihren Erscheinungsformen. Philologische Sprachausbildung, die eine weitaus differenziertere und komplexere Konzeptualisierung von Sprache als andere Lehr- und Lernkontexte anstrebt, müsste meiner Meinung nach den Studierenden Werkzeuge und Zugänge für den Umgang mit sprachlicher Höflichkeit anbieten. Philologen, die die Fähigkeit erwerben sollen, sprachliche Strukturen zu erkennen und deren Bedeutungen und Funktionen im engeren Kontext von Gesprächen und Texten sowie im weiteren Kontext gesellschaftlicher Kommunikationsprozesse zu reflektieren, sind quasi prädestiniert, sich mit sprachlicher Höflichkeit auseinanderzusetzen. Dazu bedürfen sie aber einer Begrifflichkeit, Konfrontierung und Perspektivierung, die über isolierte Sprechakte oder gar sprachliche Einzelmerkmale wie z.B. die Verwendung von *bitte* und *danke*, die Auswahl von Anredeformen und das Duzen und Siezen hinausgeht.

Höflichkeit wird vorrangig über Sprache manifestiert, auch wenn dabei klar ist, dass weder Formen noch Funktionen an sich höflich sind, sondern dieser Eindruck höchstens im komplexen Zusammenspiel mit sprachlichen und außersprachlichen Faktoren aus bestimmten Kollokaten und *frames* gleichsam extrahierbar ist [Held 2009: 51]. Mit Sprache wird sowohl geschriebene als auch gesprochene Sprache verstanden und so gesehen lässt sich die Realisierung und Manifestation von Höflichkeit in der Mündlichkeit und Schriftlichkeit beschreiben³. Im Fokus der folgenden Überlegungen

³ Im Hinblick auf die linguistische Beschreibung und Vermittlung von sprachlicher Höflichkeit muss die mediale und konzeptuelle Abgrenzung von Mündlichkeit und Schriftlichkeit erwähnt werden. Mit dem Begriff „Mündlichkeit“ wird nicht jeder akustisch übermittelte Text gemeint. Wir unterscheiden nach Koch & Oesterreicher [1985, 1994] zwischen der konzeptuellen und medialen Mündlichkeit. Was der Nachrichtensprecher im Fernsehen sagt, ist zwar medial mündlich, aber nicht konzeptuell. Man konzipiert einen Text in der Mündlichkeit: 1. dialogisch, 2. situativ, 3. spontan (ebd.). Andererseits werden in den letzten Jahrzehnten immer mehr Formen des Gesprochenen in schriftlichen Medien als Formen der sekundären Mündlichkeit verwendet, z.B. in der Boulevard- aber auch in der seriösen Presse, in Werbetexten, E-Mails, Internetchats, SMS, Romanen und Erzählungen. Mündlichkeit durchdringt immer mehr Bereiche, die der Realisierung der Sprache nach der Schriftlichkeit und eher der geschriebenen als

steht primär/konzeptuell mündliche, nächsprachliche und gesprochen sprachliche Realisierung der Höflichkeit im Deutschen und ihre Vermittlungsmöglichkeiten im philologischen interkulturellen Fremdsprachunterricht.

Unter gesprochener Sprache wird mit Schank & Schoenthal [1976: 7] "frei formuliertes, spontanes Sprechen aus nicht gestellten, natürlichen Kommunikationssituationen, Sprache also im Sinne der Sprachverwendung, nicht von Sprachsystem" verstanden. Daher mag es nicht verwundern, dass Held [2009: 45] in der Beschreibung und Vermittlung von Höflichkeit in der angewandten Linguistik die empirische Fassbarkeit im Spannungsverhältnis zwischen *langue* und *parole*, d.h. zwischen festgeschriebenem Kollektiv-Inventar jedes Sprachsystems und verwendungsbedingter Nuancierung und Variation zu reflektieren plädiert. Diese Reflexion wäre meiner Meinung nach vor allem für fremdsprachendidaktische Kontexte nützlich und könnte die Entwicklung von Modellen für die Vermittlung von Höflichkeit nicht nur im Sinne von Sprachsystem, sondern auch im Sinne von Sprachverwendung anregen.

Wie wird *sprachliche Höflichkeit* im philologischen FSU in Polen vermittelt? Um diese Frage zu beantworten, muss man zuerst auf den sprachbiographischen Hintergrund der Studierenden eingehen. Für die Mehrzahl der Germanistikstudierenden ist Deutsch eine Fremdsprache und diese wird größtenteils im Germanistikstudium erworben. Das Sprachniveau der Studienanfänger variiert zwischen den Stufen A2 und B1, die den "Kannbeschreibungen" im GER entsprechen und als eine eher niedrige Sprachbeherrschung zu verstehen sind. Die darauf folgenden Stufen bis zu den höchsten Sprachbeherrschungsstufen C1/C2 durchlaufen Studenten somit im Germanistikstudium. Die meisten Philologen arbeiten sowohl in ihrem voruniversitären Deutschunterricht als auch in den ersten Semestern des Studiums mit gewöhnlichen DaF-Lehrwerken, die gelegentlich von Zusatzmaterialien wie z. B. authentischen Zeitungs- und Hörtexten ergänzt werden.

Wie in Pieklarz [2011a] festgestellt wurde, wird *sprachliche Höflichkeit* hauptsächlich in simulierten, d.h. für didaktische Zwecke konstruierten, fiktiven/fiktionalen und rezipierten Dialogen dargestellt⁴. Die Vermittlung von Höflichkeitsaspekten findet dabei

gesprochenen Sprache zuzuschreiben wären [vgl. Pieklarz 2010]. Dementsprechend greift die von mir vorgenommene Einteilung geschriebene – gesprochene Sprache, bzw. Mündlichkeit und Schriftlichkeit in Bezug auf die Explikation und Beschreibung von Höflichkeit linguistisch gesehen zu kurz. Sie ist jedoch im Hinblick auf die Nützlichkeit der folgenden Ausführungen für das Fach Deutsch als Fremdsprache, deren Ziel es ist, einen Orientierungsrahmen für Praktiker zu schaffen, gerechtfertigt.

⁴ Eine Analyse von ausgewählten Lehrwerken, sprachwissenschaftlichen Grammatiken und didaktischen bzw. lehrwerkabhängigen Grammatiken im Hinblick auf die Vermittlung von sprachlicher Höflichkeit bieten Erndl [1998] und Vorderwülbecke [2001] an.

vor allem in den niedrigeren Sprachbeherrschungsstufen (Niveaus A1-B1) statt und es handelt sich meistens um eine eher implizite als explizite Darbietungsweise von ausgewählten routinisierten Höflichkeitsformen wie *Anredeformen, Begrüßungs- und Verabschiedungsformen, Formen danke/bitte/Entschuldigung* sowie von elementaren syntaktischen und lexikalischen Kategorien wie *Modus und Modalverben, Partikeln, Satzadverbien, Konditionalgefüge, Negation, Passivierung, Vagheitsausdrücke* etc. Das Ziel, das in den Lehrwerkdialogen (Gespräche beim Arzt, am Schalter, Wegerklärung für einen Ortsunkundigen etc.) verfolgt wird, ist eher eine Informationsübermittlungskompetenz als Gesprächskompetenz [vgl. Lüger 1991]. Die Veranschaulichung der wichtigen Elemente der Gesprächskompetenz sowie der individuellen Ausprägungen der Partnerorientierung unterliegen in den niedrigeren Sprachbeherrschungsstufen kaum einer Reflexion⁵, was zwar in der Anfängerstufe lerntheoretisch und fremdsprachendidaktisch zu rechtfertigen ist, aber negative Folgen haben kann, wenn in späteren Lernphasen keine explizite Auseinandersetzung mit Gesprächs- und Höflichkeitsstrategien und -stilen in natürlichen Kommunikationssituationen stattfindet.

Simulierte, für didaktische Zwecke konstruierte Dialoge, auch wenn sie in vielerlei Hinsicht (z. B. in Bezug auf die Veranschaulichung von grammatischen und lexikalischen Strukturen) einen hohen didaktischen Wert haben, können nicht ganz adäquat dokumentieren, wie natürliche Gespräche organisiert werden, wie Sprecher ihre negativen Bewertungen oder Ablehnungen modellieren und abschwächen, oder wie sie ihre kommunikativen Aufgaben freundlich und höflich lösen. Auch wenn konstruierte Dialoge spracherwerbstheoretisch fundiert sind und das Fremdsprachenlernen fördern können, widerspiegeln sie nur bedingt die nächstsprachliche, gesprochensprachliche und authentische Kommunikation. Höflichkeit ist dabei eines der sprachlichen Phänomene, das infolge der Didaktisierung der authentischen Gespräche oft beeinträchtigt wird, was wiederum eine negative Auswirkung auf die Entwicklung von gesprächsspezifischen Fertigkeiten zur Folge hat [vgl. Lüger 1993: 236]⁶.

⁵Ich stimme mit Vorderwülbecke [2001: 37] überein, dass sprachliche Mittel der Partnerorientierung, des *recipient design*, wie abschwächende bzw. beziehungsfördernde Mittel in den Dialogen kaum auftauchen oder als solche nicht bewusst gemacht werden.

⁶ Vor 30 Jahren hat Hüllen [1981:269] festgestellt, dass Lehrbuchtexte die Lerner zu einer Gesprächsführung erziehen, die im alltäglich gebrauchten Deutsch als kurz angebunden, kontaktverweigernd und patzig wirkt.

In den höheren Sprachbeherrschungsstufen (ab B2) werden relativ selten alltagssprachliche Dialoge eingesetzt. An ihre Stelle treten Interviews, Vorträge oder längere Monologe, die eine komplizierte Syntax und Lexik aufweisen. Die dazugehörigen Aufgaben konzentrieren sich meistens auf die Beherrschung der Teilsysteme der geschriebenen Sprache, d.h. des Wortschatzes und der Grammatik der geschriebenen Sprache. Die auf Band gesprochenen Texte sind eher geschriebene Texte. Gesprächstheoretisch lassen sich diese Texte nicht der konzeptuellen, sondern der medialen Mündlichkeit zuordnen. Ein geeignetes Beispiel für komplexe Vorträge wäre das (durchaus gelungene) Übungsmaterial zum verstehenden Hören für Fortgeschrittene: *"Hörverstehen. 18 Vorträge mit Übungen und methodischen Hinweisen"* von C. Wiemer, D. Eggers und G. Neuf (Ismaning, 2001). Wenn es um dialogische Hörtexte geht, die man in den Lehrwerken in den höheren Sprachbeherrschungsstufen findet, dann sind es hauptsächlich längere und inhaltsreiche Interviews (themenzentrierte Interviews oder Experteninterviews), bei denen man meistens davon ausgehen kann, dass sie zwar nicht künstlich erstellt, aber als authentische Fernseh- oder Radiointerviews didaktisiert wurden. Auch sie sind von der nächstsprachlichen Kommunikation weit entfernt.

Diese Interviews haben einen hohen didaktischen Wert, der nicht bestritten werden soll. Es soll aber darauf hingewiesen werden, dass solche Texte die Organisation der natürlichen Alltagsgespräche mit ihren höflichkeitsrelevanten Phänomenen und Strategien nicht veranschaulichen. Sie stellen hauptsächlich "Sprache der Distanz" dar. "Sprache der Nähe" bedeutet Nähe im räumlichen, zeitlichen und auch im emotionalen Sinn [vgl. Koch & Oesterreicher 1985: 19]. Im Falle der themengebundenen Fernseh- und Radiointerviews sind Fragen und Antworten oft vorbereitet, womit die räumliche und zeitliche Nähe verfehlt wird. Nicht gegeben ist aber auch die emotionale Nähe, mit der gemeint wird, dass man meist mit Menschen mündlich kommuniziert, zu denen man eine persönliche Beziehung entweder schon hat oder gerade aufbauen will. Was die Vorträge anbelangt, sind sie dagegen wegen ihrer Situationsungebundenheit und der monologischen Sprachproduktion nicht als "Sprache der Nähe" zu bezeichnen.

Was geht im Fremdsprachenunterricht verloren, wenn man hauptsächlich mit Texten arbeitet, die die "Sprache der Distanz" demonstrieren und von der "Sprache der Nähe" weit entfernt sind⁷? Welche kulturdeterminierten und zugleich höflichkeitsrelevanten

⁷ In der Konzeption von Mündlichkeit und Schriftlichkeit gibt es fließende Übergänge, die aber im Rahmen der folgenden Überlegungen nicht näher thematisiert werden. Näheres vor allem in Koch &

Phänomene des Gesprächs gehen in der (durchaus motivierten und begründeten) Didaktisierung der authentischen Gespräche unter? Werden die Lernenden nicht irregeführt, wenn ihnen "Sprache der Distanz" als "Sprache der Nähe" 'verkauft' wird? Die Antworten auf diese Fragen sind sehr komplex. Sie decken einen umfangreichen Bereich ab und müssten gleichzeitig gesprächsanalytisch, lerntheoretisch, linguistisch und interkulturell erörtert werden. Eins scheint aber einleuchtend zu sein: Auch wenn es selbstverständlich ist, dass der Anfängerunterricht auf die Vermittlung vieler Aspekte der Sprachwirklichkeit verzichten muss bzw. nicht imstande ist, alle Aspekte der Sprachwirklichkeit zu berücksichtigen, soll der fortgeschrittene FSU und insbesondere der philologische FSU, dessen wichtigstes Ziel neben der sprachpraktischen Einübung sprach- und studienrelevanter kommunikativer Fertigkeiten (Sprachniveau C2) die Schaffung kommunikativer Bewusstheit [vgl. House 1997b] als sinnvolles, eigenständiges Lernziel ist, diese Problematik nicht ausblenden.

3. Handlungsempfehlungen für eine auf Interkulturalität und Sprachbewusstheit abzielende, integrierte Höflichkeitsarbeit in der philologischen Sprachdidaktik

In Anlehnung an die Ergebnisse der gesprächsanalytischen Beispielanalysen, die in Pieklarz [2011a] dargestellt wurden, sowie an Erkenntnisse anderer Forschungen, in denen ebenfalls gezeigt wurde, wie Höflichkeit in den Lehrwerkdialogen und in der authentischen Kommunikation zum Vorschein kommt [Hüllen 1981; Lüger 1991, 1992, 1993, 1995a, 1995b, 2001b, 2009; Vorderwülbecke 2001], seien nun einige zentral erscheinende Punkte in Form von Handlungsempfehlungen für eine auf Interkulturalität und Sprachbewusstheit abzielende, integrierte Höflichkeitsarbeit in der philologischen Sprachdidaktik zusammengefasst. Folgende unterrichtliche Tätigkeiten und didaktische Entscheidungen sollen zur Förderung des nächsprachlichen und höflichen Sprachhandelns im philologischen FSU, der den Umgang mit der Kategorie der Höflichkeit impliziert, bevorzugt werden:

3.1 Einsatz von authentischen Gesprächen (Ton-/Videoaufnahmen) und Auseinandersetzung mit Transkriptionen, in denen das gesamte Spektrum der verschriftlichten Äußerung und ihres Kontextes wiedergegeben wird / Nutzung von Korpora im FSU⁸

Oesterreicher [1985, 1994], aber auch in Günter [1993], Abraham [2008].

Dieses Postulat hängt mit der Erkenntnis zusammen, dass sprachliche Höflichkeit üblicherweise nur als textuelle/diskursive Erscheinung fassbar wird, auch wenn in zahlreichen Arbeiten der Eindruck erweckt wird, Höflichkeit ließe sich gleichsam im Satzrahmen beschreiben [vgl. Lüger 2001b: 22]. Der Sinn von Äußerungen ist keine Eigenschaft von Ausdrücken, sondern konstruiert sich erst in der Interaktion. Die dabei wirksamen Regularitäten und Dynamiken können daher nur in der empirischen Analyse authentischer Kommunikationssituationen erfasst werden [vgl. Heringer 2009: 61]. Höflichkeit geschieht interaktiv und Fremdsprachenlernende haben oft große Probleme, an dem subtilen Zusammenspiel teilzunehmen. Die konstruierten Lehrwerkdialoge zeigen nicht, wie Höflichkeit interaktiv aufgebaut wird. Daher sollen höflichkeitsrelevante Phänomene nicht isoliert und kontextlos gelöst, sondern in ihrer textuellen/diskursiven, authentischen und sprachnahen Einbettung und Entfaltung vermittelt werden. Sie bedürfen einer ausdrücklichen, metasprachlichen Thematisierung mit der gleichzeitigen Veranschaulichung an authentischen Kommunikationssituationen.

Auch wenn die Auseinandersetzung mit Transkriptionen von authentischen Dialogen, wie sie in der Konversationsanalyse üblich sind, ziemlich mühsam ist und die Kenntnis vieler Transkriptionskonventionen voraussetzt, gibt es viele Gründe, diese in die philologische Sprachpraxis (in den höheren Sprachbeherrschungsstufen) einzubinden⁹. Hier bietet sich vor allem eine stärkere Verzahnung von sprachwissenschaftlichen¹⁰ Veranstaltungen, die den jeweiligen Begriffsapparat, Theorien und Modelle zur Verfügung stellen, mit sprachpraktischen Kursen, in denen man die Bedeutung der

⁸ Seit Anfang der 1960er Jahre wird die gesprochene Sprache in Deutschland systematisch dokumentiert und seitdem auch erforscht [vgl. Fiehler 2004, 2005; Schwitalla 2006]. In Deutschland und vielen anderen Ländern werden digitale Korpora der gesprochenen Nationalsprachen und Dialekte erstellt, die mithilfe einer entsprechenden korpuslinguistischen Software einen Einblick in die Vielfalt und Varianz des Mündlichen gewähren. Der Nutzen öffentlich zugänglicher Korpora für Belange des Fremdsprachenunterrichts ist vielfältig und wird seit einigen Jahren vor allem von anglistischen Korpuslinguisten propagiert. Die deutschen sprachlichen Korpora sind noch nicht mit dem Angebot der in der englischen Sprachwissenschaft verfügbaren Korpora vergleichbar [vgl. Costa 2008]. Augenblicklich wird aber an allen relevanten Ressourcen gearbeitet. Zu erwähnen ist vor allem die Datenbank-DGD (<http://agd.ids-mannheim.de/html/dgd.shtml>) und das DAAD-Projekt „Gesprochenes Deutsch für die Auslandsgermanistik“ (<http://audiolabor.uni-muenster.de/daf/>).

⁹ Im Folgenden wird lediglich für den Einsatz von authentischen Gesprächen in der philologischen Sprachausbildung plädiert. Korpora sind für die anderen Lernkontexte und niedrigere Sprachbeherrschungsstufen eher ungeeignet. Lehrbuchdialoge sind auf die Bedürfnisse der erwachsenen Fremdsprachenlernenden zugeschnitten und somit in vielerlei Hinsicht spracherwerbsfördernd. Sie veranschaulichen Sprachroutinen, kommunikativrelevante Redemittel und Strukturen, sind einprägsam, haben oft einen Unterhaltungswert und eine kompakte Form. Die authentischen Gespräche sind dagegen meistens lang, weniger transparent und unterhaltsam, zu stark deiktisch und kontextorientiert, sodass man sie nur beschränkt im außeruniversitären Fremdsprachenunterricht einsetzen kann.

¹⁰ Folgende sprachwissenschaftliche Disziplinen kommen in Frage: Gesprochene-Sprache-Forschung, Gesprächsanalyse, Korpuslinguistik, Text-/Diskursgrammatik, Pragma/ Soziolinguistik.

eingesetzten sprachlichen Mittel, Strategien und Intentionen entschlüsseln und aushandeln kann, an. Damit würde die Möglichkeit geschaffen, Höflichkeit nicht nur im Sinne von Sprachsystem, sondern vor allem im Sinne von Sprachverwendung zu vermitteln.

3.2 Auseinandersetzung mit sprachlicher Indirektheit und Verfahren der Abschwächung im philologischen Sprachunterricht

Die Erfassung, Deutung sowie Anwendung der sprachlichen Indirektheit erweist sich für Fremdsprachenlernende oft als sehr problematisch und wird in der linguistischen und fremdsprachendidaktischen Forschung zu Problemen interkultureller Kommunikation mehrmals belegt [z.B. Emondson & House 1982; House 1997a; Lüger 1991, 2001b; Tomiczek 1997]¹¹. Dies mag einerseits mit der Erkenntnis zusammenhängen, dass "sprachliche Mittel, die keine inhärente Bedeutung haben, schwerer erlernbar sind" [Kotthoff 1989, 26]. Andererseits ist das auf die Sprache im Lernprozess zurückzuführen, womit Unterrichts-/Lehrersprache sowie auch Sprache von Lehrmaterialien (Lehrwerkdialogen und -texten) gemeint sind. Institutionalisiertes Fremdsprachenlernen, wie mehrmals festgestellt wurde, bevorzugt Direktheit, d.h. konturenscharfe und deskriptive Präzision, die prinzipiell gesichtsbedrohend ist¹², und kann dazu beitragen, dass falsche Vorstellungen über den kommunikativen Stil der jeweiligen Fremdsprache generiert werden. Diese falschen Vorstellungen über den kommunikativen Stil sind auch auf die Vielfalt von kulturspezifischen Unterschieden zurückzuführen und haben dabei insbesondere im Falle der fortgeschrittenen Sprecher, bei denen aufgrund der hohen linguistischen Kompetenz unbewusst eine hohe kulturelle Gesprächskompetenz vorausgesetzt wird, besondere Auswirkungen. Paradoxerweise

¹¹ Ein anschauliches Beispiel, das eine zu große Direktheit bei der Realisierung von Bitten und Aufforderungen sowie ihre negative Auswirkungen dokumentiert, liefert Knapp [2004, CD-Rom]: in einer Art interkultureller Überanpassung gibt ein chinesischer Deutschlernender beim Briefschreiben seine eigenen Konventionen auf, um den vermuteten westlichen Konventionen nach größerer Direktheit zu genügen. Das Stereotyp, wonach Europäer direkter kommunizieren, führt dazu, keinerlei Grenzen, bei Direktheit und Offenheit anzunehmen und resultiert im Eindruck der Unangemessenheit des Schreibens in Tonfall und Sache. Mit den Grenzen wird dabei der fehlende Einsatz von sprachlichen Mitteln gemeint, mit denen man im Deutschen Bitten und Aufforderungen höflich abmildert. In diesem Zusammenhang weist Günthner [2001: 310] darauf hin, wie problematisch es ist, fremdkulturelle Verhaltensnormen und Höflichkeitskonventionen kontextlos gelöst zu vermitteln.

¹² Lüger [1995b: 120f.] weist darauf hin, dass Redemittellisten in den Lehrwerken einen sehr direkten Informationsaustausch vorprägen und dass dabei keine Verwendungsbedingungen angegeben werden. Vorderwülbecke [2001: 37] schließt sich dieser Meinung auch an, nimmt aber die Lehrbuchautoren etwas in Schutz: "Ihr Dilemma – besonders im Anfängerbereich – ist der andauernde Spagat zwischen größtmöglicher Natürlichkeit auf der einen Seite und der Begrenztheit der lexikalisch-grammatischen Mittel auf der anderen".

werden nämlich fortgeschrittene Lerner oft eher fehlinterpretiert als Personen mit nur rudimentären Kenntnissen in der Fremdsprache [vgl. Knapp & Knapp-Potthoff 1990: 67; Rost-Roth 1994: 34; Tomiczek 1997: 212]. Gerade wenn Lernende über fortgeschrittene Sprachkenntnisse verfügen, werden Normalitätserwartungen und damit auch entsprechende Schlussfolgerungen und Generalisierungen wirksam. Daher scheint es angebracht zu sein, dem Dichotomiepaar Direktheit/Indirektheit im philologischen FSU Aufmerksamkeit zu schenken bzw. eine Art Didaktik der Indirektheit für fortgeschrittene Fremdsprachenlernende zu entwickeln. Die Grundlage einer solchen Didaktik könnte Beschäftigung mit Aufnahmen und Transkripten der authentischen Gespräche sein mit dem Ziel der Veranschaulichung von indirektheits- und höflichkeitsrelevanten Aspekten der mündlichen Kommunikation.

3.3 Analyse und kulturkontrastive Reflexion über Smalltalk¹³ und seine höflichkeitsrelevante Funktion

Als Element in Übergangssituationen (z. B. bei der Gesprächseröffnung/-beendigung) und als eigenständige Gesprächssorte (z. B. Partysmalltalk) spielt Smalltalk in der Alltagskommunikation eine wichtige Rolle, auch wenn ihm teilweise negative Konnotationen anhaften. Bei der Umfrage, die Schneider [1986] zum Thema Smalltalk durchgeführt hat, stellte sich jedoch heraus, dass Smalltalk viel positiver bewertet wird, als man aufgrund der in Literatur und in Quellen enthaltenen Klischees annehmen sollte [ebd. 146]. Nach Meinung der Befragten wird Smalltalk motiviert durch Aufrechterhalten und Anknüpfen sozialer Kontakte, Vermeiden von Sprechpausen, Höflichkeit, gesellschaftliche Verpflichtung und Zeitvertrieb. Für den Zusammenhang von Smalltalk und Höflichkeit in intra- und interkultureller Perspektive liegen aber kaum linguistische Arbeiten vor. Diese Frage wird aber von Kommunikationsratgebern aufgegriffen, die zum Thema Smalltalk zahlreich vorliegen. Dies illustriert das folgende Beispiel:

Was hat nun Smalltalk mit Höflichkeit und Umgangsformen zu tun? Ganz pragmatisch gesehen ist Smalltalk nichts anderes als die weiterführende praktische Ausgestaltung verbaler Höflichkeit und stilvollen Auftretens. Andererseits benötigen Sie aber auch für den gelungenen Smalltalk das Fingerspitzengefühl und die Sensibilität, die moderne Höflichkeit ermöglichen und kennzeichnen [Schäfer-Ernst 2002: 19].

¹³ Aus Platzgründen kann hier nicht näher auf das Konzept von Smalltalk eingegangen werden. Smalltalkforschung wird vor allem in den englischsprachigen Ländern betrieben. Für die germanistische Forschung zum Thema Smalltalk lassen sich nur wenige Arbeiten nennen, darunter Adamzik [1994], Faber [1994], Henne & Rehbock [2001], Kessel [2009], Schank [1977, 1981], Schneider [1986].

Dieser laienlinguistischen Ausführung kann man auch entnehmen, dass der Smalltalk eine soziale Funktion erfüllt und einen pathischen Charakter hat. Smalltalk ist Ausdruck einer kontaktknüpfenden Funktion der Sprache: "Sprache wird aber auch verwendet, um Kommunikationsakt überhaupt herzustellen, um das Gespräch zu verlängern, um 'am Ball zu bleiben' als Small talk" [Oksaar 1996: 217]. Diese pathische, kontaktknüpfende Funktion von Sprache ist kulturdeterminiert. Nicht alle Kulturen machen in gleichem Umfang davon Gebrauch. Die Resultate meiner kontrastiv-pragmatischen Beobachtungen von authentischen Gesprächen im Deutschen und Polnischen sowie auch meine eigenen Erfahrungen als zweisprachige Person weisen darauf hin, dass in polnischen Interaktionen die interpersonale/pathische Funktion von Sprache – wie sie z.B. zu Anfang und zum Ende eines Gesprächs oder im Smalltalk besonders deutlich wird – eine weniger wichtige Rolle spielt als die inhalts-/botschaftsorientierte Funktion von Sprache. Für diese Situationen liegen leider keine kontrastiven Arbeiten vor, die für das Gesprächsverhalten im Polnischen und Deutschen als verbindlich angesehen werden können und einen Zusammenhang zwischen Gesprächsverhalten und sozialer Interaktionsethik herstellen¹⁴. Polnische fortgeschrittene DaF-Lernende und Germanisten berichten aber ebenfalls von Unterschieden in Bezug auf Kommunikationsstile und Smalltalk, die sie im Deutschen und Polnischen verspüren und die sie auch manchmal verunsichern¹⁵. Dies spricht für die Explikation dieser Gesprächssorte und Höflichkeitsstrategie wie auch für einen reflektierten Umgang mit dem Konzept in der philologischen Sprachausbildung, auch wenn Smalltalk als "Konversationsakrobatik" die höchsten Anforderungen an die kommunikative Kompetenz des Lernalters und damit an den FSU stellt [Klein 1995: 60].

¹⁴ Die vorhandene kontrastive Forschung zum Smalltalk und zur pathischen Kommunikation kontrastiert hauptsächlich die USA und Deutschland. Näheres dazu in Kassel [2009: 21]. Es liegen aber kaum Untersuchungen vor, die das Gesprächsverhalten in Bezug auf die pathischen Aspekte der Kommunikation in den germanischen und slawischen Sprachen kontrastieren. Interessante Einsichten in die Zusammenhänge von Kultur und sprachlichem Verhalten liefert die Forschung von Ertelt-Vieth [2000, 2005, 2006]. Sie hat mit dem kulturanthropologischen und semiotischen Lakunenansatz versucht, interkulturelle Wahrnehmungs- und Lernprozesse zu erfassen und hat u.a. darauf hingewiesen, dass das Konzept Smalltalk für Russen eine Art Lakune, also etwas Unverständliches, Fehlerhaftes, nicht Voraussagbares, darstellt: "Die Textsorte Smalltalk gilt Deutschen als hilfreich beim Herstellen und Gestalten von Arbeitsbeziehungen. Russen kennen diese Textsorte nicht, geschweige denn ihren Zweck und ihre Bedeutsamkeit und bewerten die entsprechende Praxis, entsprechendes als sinnlos [...]. Überhaupt können viele Russen Smalltalk nicht praktizieren, auch wenn sie dies wollten, denn diese wenig kodifizierte, aber in vielen Kulturen höchst sensible und bedeutsame Redeweise gehört dort nicht zur beruflichen Sozialisation [...]" [Ertelt-Vieth 2006: 197]. Interessant wäre zu erforschen, welche Unterschiede in Interaktionsstil und kulturellem Ethos oder Habitus in dieser Hinsicht im Deutschen und Polnischen bestehen.

¹⁵ Dies habe ich im Seminar zum Thema "Mündliche Kommunikation und gesprochene Sprache" in Form von subjektiven Theorien den studentischen Aussagen entnommen.

3.4 Erforschung der kommunikativen Voraussetzungen, die polnische Germanisten im Hinblick auf Höflichkeit in interkulturelle Kontaktsituationen einbringen sowie der tatsächlichen Auswirkungen dieser Voraussetzungen in konkreten Interaktionssituationen / Beschreibung und Vermittlung dieser Erkenntnisse in der philologischen Sprachausbildung

Mit dem Postulat wird einerseits auf die Relevanz einer intensiveren Forschung auf dem Feld der kontrastiven Linguistik, der Ethnographie der Kommunikation sowie der interpretativen Soziolinguistik hingewiesen, die kultur- und höflichkeitsrelevante Unterschiede zwischen der Ausgangssprache (Polnisch) und Zielsprache (Deutsch) auf allen deskriptiven Ebenen (verbal, paraverbal, nonverbal) beschreiben würde. Andererseits könnten empirische Studien, die authentische interkulturelle Interaktionen mit Mitteln der Gesprächsanalyse untersuchen, ebenfalls interessante Einsichten in die höflichkeitsrelevanten Phänomene liefern.

Eine besondere Chance und Perspektive für die Fremdsprachenerwerbsforschung und Didaktik stellen in dieser Hinsicht systematisch erstellte Lernerkorpora dar. Für das Deutsche als Fremdsprache wird zurzeit ein umfangreiches fehlerannotiertes geschriebenes Lernerkorpus Falko aufgebaut [vgl. Lüdeling 2008; Lüdeling & Walter 2010]. Im Bereich gesprochener Lernerkorpora wäre das an der FU in Berlin zusammengestellte lernersprachliche Korpus aus Beratungsgesprächen mit ausländischen Studierenden [Rost-Roth 2002: 217] sowie das Korpus Varkom für Katalanisch, Spanisch und Deutsch [Fernández-Villanueva & Strunk 2009] hervorzuheben. In diesem Zusammenhang möchte ich für die Erstellung eines digitalen Lernerkorpus der gesprochenen und geschriebenen deutschen Lernaltersprache der polnischen Germanistikstudierenden plädieren, das für Forschung sowie Sprachlehre und -lernen konzipiert sein sollte. Mit Hilfe eines solchen lokalen Korpus könnte man Lernaltersprache (mündliche und schriftliche Sprachproduktionen der polnischen Germanisten) empirisch fundiert und gewinnbringend beschreiben und gewonnene Erkenntnisse didaktisch aufbereiten. Aus der Sicht der Lehrenden würden korpuslinguistische Methoden damit sehr viel relevanter für den eigenen Unterrichtskontext. Für die lernenden Germanisten wären die Auseinandersetzung mit dem eigenen *output* und die Reflexion über den eigenen Fremdsprachengebrauch motivierender als die Analyse von Texten, die von anderen produziert wurden (vgl.

Mukherjee 2008: 54). Ein solches Vorhaben bedarf allerdings eines Langzeitprojektes sowie eines größeren Forschungsteams und ist momentan leider noch nicht in Sicht.

3.5 Schaffung der kommunikativen Bewusstheit und Förderung der reflexiv-analytischen Kompetenzen in Bezug auf sprachliche Höflichkeit

Dieses Postulat hängt mit der Erkenntnis zusammen, dass es nicht genügt, Fremdsprachenlernende soziolinguistisch angemessen differenziertem Input auszusetzen und darauf zu vertrauen, dass sich pragmatisches und diskursives Wissen (in diesem Fall *Wissen über sprachliche Höflichkeit*) sowie pragmatische und diskursive Kompetenzen (*Höflichkeitskompetenz*) von allein entwickeln. Wie Schmidt [1993: 36 z. n. House 1997b: 82] betont, sind die fremdsprachlichen Realisierungen pragmatischer Funktionen den Lernenden oft unklar, weil die relevanten kontextuellen Faktoren, auf die die Aufmerksamkeit zu richten wäre, nicht von selbst ins Auge springen oder aber deshalb ausgeblendet werden, weil sie so stark von den L1-Phänomenen differieren. Daher sollte die philologische Sprachausbildung als Kombination der intensiven kommunikativen Praxis mit der einhergehenden Bewusstheitsförderung konzipiert werden. Sprachbewusstheit kann sich dabei am besten in der bewussten (mündlichen wie schriftlichen, monologischen wie dialogischen) Auseinandersetzung mit den sprachlichen Strukturen und sprachinternen Bedeutungsmustern selbst, in der linguistischen Analyse sprachlicher Strukturen oder der literaturwissenschaftlichen Ausleuchtung bedeutungskonstituierender oder -nuancierender Sprachtechniken entwickeln [Joachimsthaler 2001: 86]¹⁶. Damit ist sie (ihre besondere Qualität, ihr Umfang und Grad) auch ein Kriterium, das die philologische Sprachkompetenz von der sprachlichen Kompetenz, die in anderen Kontexten unter anderen Bedingungen und Zielsetzungen erworben wird, deutlich hervorheben kann.

3.6 Reflexion über Intonation, Stimme bzw. Stimmfärbung und deren Einfluss auf die Angemessenheit oder Höflichkeit der Äußerung

Dieses letzte Postulat gehört ebenfalls zum Gegenstand *sprachliche Höflichkeit* und hat eine fremdsprachendidaktische Relevanz, auch wenn es in der linguistischen Höflichkeitsforschung weitgehend ausgeklammert wird [vgl. Vorderwülbecke 2001: 33]. Untersuchungen zu Intonation, Stimme, bzw. Stimmfärbung und deren Einfluss auf die Angemessenheit oder Höflichkeit der Äußerung sind immer noch

¹⁶ Joachimsthaler spricht hier vom sprachpraktischen Scharfsinn.

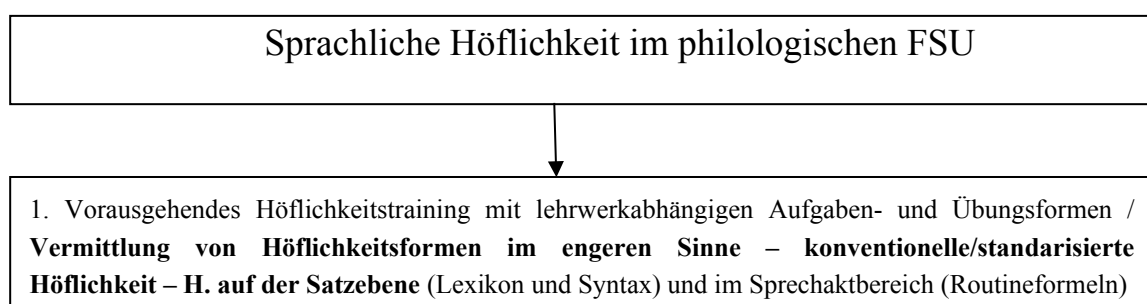
Forschungsdesiderat. Alltagssprachlich wissen wir jedoch, dass der Ton die Musik macht, und dass dieser seinerseits, was vor allem die Forschungsliteratur zur Fremdheit und interkulturellen Kommunikation belegt [z. B. Knapp 2004], von der Ausgangssprache stark determiniert sein kann und daher zu Missverständnissen führen kann. Das Beispiel "Soße" [Knapp 2004: 409f. z. n. Gumperz 1982] veranschaulicht Probleme der interkulturellen Kommunikation, die entstehen können, wenn aufgrund der Interferenzerscheinungen entsprechende Intonationsmuster in der Fremdsprache nicht richtig eingesetzt werden, was dann zur Folge hat, dass die sprachliche Handlung als unhöflich gedeutet wird. Es bietet sich daher an, Zusammenhänge zwischen der Stimmführung und Höflichkeit und die daraus resultierenden Deutungsunterschiede zu erforschen und dann didaktisch aufzubereiten.

Zur Veranschaulichung und Reflexion über Stimme und ihre eventuelle höflichkeitsrelevante Auswirkung im interkulturellen Vergleich können auch literarische Passagen herangezogen werden, die die Unterschiede zwischen dem Deutschen und dem Polnischen festhalten:

„Als ich Herrn Kuno zum ersten Mal sah, wirkte seine Andersartigkeit vor allem auf meine Sinne. Mir fielen neue Klänge und Farbtöne auf. Herrn Kunos Stimme versetzte mich in große Unruhe. Nie hatte ich Worte gehört, die so laut und zugleich rau ausgesprochen wurden. In seiner Sprache klang ein Geräusch mit, der Schrecken meiner Kindheit: Das Schleifen eines Spatens auf Zement. Doch die Stimmkraft und Gewalt, mit der er die Stille durchbrach, waren noch entsetzlicher als die Spaten der Heizer, die Kohle in die Kesselanlage schippten. Jahre später finde ich mich in meiner Auffassung bekräftigt, dass die Empfindsamkeit des Kindes das wesentliche Element der Sprache herausgehört hatte. Jede Sprache besitzt ihre eigene Melodie, die wichtiger ist als Grammatik und der Inhalt der Wörter. Diese Sprachmelodie stimmt die Aufnahmefähigkeit des Embryos im Mutterleib wie ein Musikinstrument und vermittelt dem Neugeborenen die grundlegenden Werte der menschlichen Welt. Klage und Entschlossenheit, Zärtlichkeit und Beherrschung, Sicherheit und Risiko – was davon wichtig ist, erfährt ein menschliches Wesen, ehe es die dazugehörigen Worte lernt. Meine Erschütterung angesichts Herrn Kunos Stimme war die Erschütterung von jemandem, der an der Schwelle einer anderen Wertewelt stand. Als mir mit der Zeit die Deutschen vertraut geworden waren, als ich unter ihnen lebte und arbeitete, beobachtete ich, wie meine auf die hohe und weinerliche polnische Note eingestellte Stimme in ihrem Timbre sank – bis ich am Ende zu einer Grenze gelangte, über die ich nicht hinwegkomme, obwohl ich dies gerne täte“ [Wojciechowski 2002: 7].

4. Vorschlag einer Höflichkeitsdidaktik im philologischen FSU

Das folgende Schema (Abb. 1) stellt eine Zusammenfassung der vorliegenden Überlegungen und zugleich einen Vorschlag einer Höflichkeitsdidaktik im philologischen FSU dar.



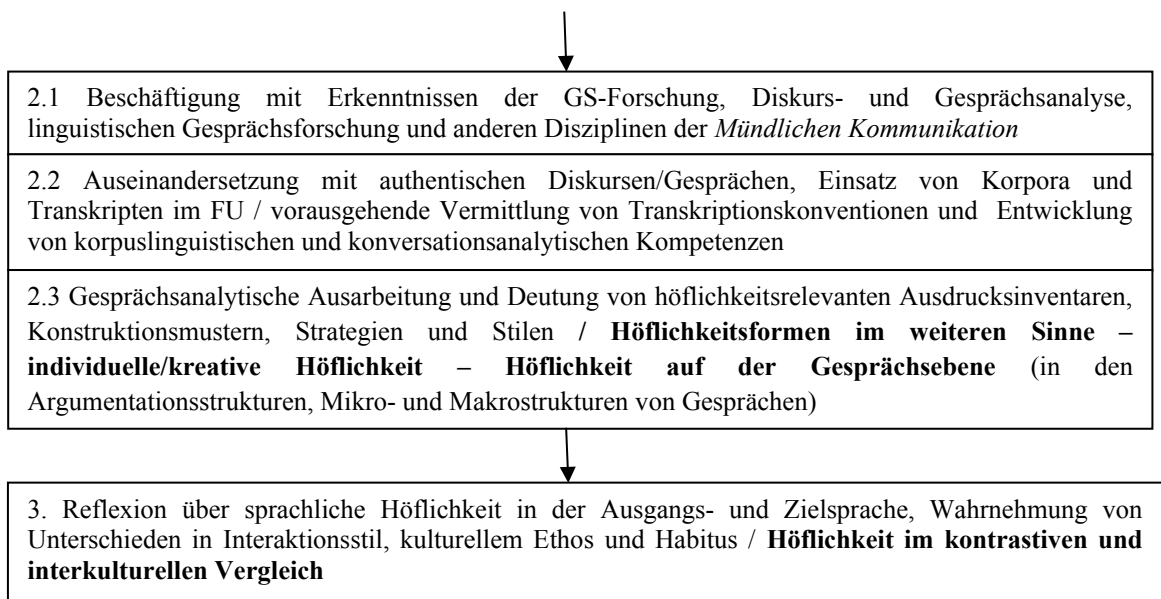


Abb. 1: Vorschlag einer Höflichkeitsdidaktik in der philologischen Sprachausbildung

Ebene 1 bezieht sich dabei auf die sprachpraktische Ausbildung in den ersten vier Semestern des Bachelor-Studiums (*studia licencjackie*). Ebene 2 wäre in den höheren Semestern (ab dem 5. Semester) des Bachelor-Studiums und im Masterstudium (*studia magisterskie*) zu postulieren. Mit Ebene 3 ist ein abschließendes Hauptseminar im Masterstudium gemeint. Diese Konzeption erhebt jedoch keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Literatur

- Abraham, U. (2008), *Sprechen als reflexive Praxis. Mündlicher Sprachgebrauch in einem kompetenzorientierten Deutschunterricht*. Freiburg im Breisgau: Fillibach.
- Adamzik, K. (1994), Beziehungsgestaltung in Dialogen. In: Fritz, Gerd (Hrsg.) (1994), *Handbuch der Dialoganalyse*. Tübingen: Niemeyer, 357-374.
- Costa, M. (2008), Datensammlungen zum gesprochenen Deutsch als Lehr- und Lernmittel. *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 45: 3, 133-139.
- Ehrhardt, C. & Neuland, E. (Hrsg.) (2009), *Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht*. Frankfurt a. M.: Lang.
- Ehrhard, C.; Neuland, E. & Yamashita, H. (Hrsg.) (2011), *Sprachliche Höflichkeit zwischen Etikette und kommunikativer Kompetenz*. Frankfurt/M.: Lang (in Druck).
- Emondson, W. J. & House, J. (1982), Höflichkeit als Lernziel im Unterricht. *Neusprachliche Mitteilungen* 35, 218-227.
- Engel, U. & Tomiczek, E. (2010), *Wie wir reden. Sprechen im deutsch-polnischen Kontrast*. Dresden-Wrocław: Neisse-ATUT.
- Erndl, R. (1998), *Höflichkeit im Deutschen. Konzeption zur Integration einer zentralen Gesprächskompetenz im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht*. Materialien Deutsch als Fremdsprache. Heft 49. Regensburg: FaDaF.

- Ertelt-Vieth, A. (2000), Empirische Untersuchungen interkultureller Begegnungen – Integration der beiden Analysekatoren Lakunen und Symbole (an Materialbeispielen). *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 26, 463-487.
- Ertelt-Vieth, A. (2005): *Interkulturelle Kommunikation und kultureller Wandel – Eine empirische Studie zum russisch-deutschen Schüleraustausch*. Tübingen: Narr.
- Ertelt-Vieth, A. & Denisova-Schmidt, E. (2006), Kulturbedingte Unterschiede und Verstehensprobleme („Lakunen“) zwischen russischen und deutschen WissenschaftlerInnen. In: Barkowski, Hans & Wolff, Armin (Hrsg.) (2006), *Materialien Deutsch als Fremdsprache. Umbrüche*, Heft 76. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache, 185-206.
- Faber, M. (1994), „Small talk“ als mediale Inszenierung. *Zeitschrift für Germanistik – Neue Folge* 4, 591-602.
- Fernández-Villanueva, M. & Strunk, O. (2009), Das Korpus Varkom – Variation und Kommunikation in der gesprochenen Sprache. *Deutsch als Fremdsprache* 46: 2, 67-73.
- Fiehler, R. et al. (2004), *Eigenschaften gesprochener Sprache*. Tübingen: Narr.
- Fiehler, R. (2005⁶/2009⁸), Gesprochene Sprache. In: *Duden. Die Grammatik*, Band 4. 1165-1246.
- Gumperz, J. J. (1982), *Discourse Strategies*. Cambridge: University Press.
- Günter, H. (1993), Erziehung zur Schriftlichkeit In: Eisenberg, Peter & Klotz, Peter (Hrsg.) (1993), *Sprache gebrauchen – Sprachwissen erwerben*. Stuttgart: Klett, 85-96.
- Günthner, S. (2001), Höflichkeitspraktiken in der interkulturellen Kommunikation – am Beispiel chinesisch-deutscher Interaktionen. In: Lüger, Heinz-Helmut (Hrsg.) (2001a), 295-313.
- Held, G. (2009), Stachelschweine in der Sprachwissenschaft. Möglichkeiten und Grenzen des aktuellen pragmatischen Höflichkeitsdiskurses und seiner Anwendung in der interkulturellen Kommunikation; in: Ehrhardt, Claus & Neuland, Eva (Hrsg.) (2009), 41-60.
- Henne, H. & Rehbock, H. (2001⁴), *Einführung in die Gesprächsanalyse*. Berlin u.a.: de Gruyter.
- Heringer, H. J. (2009), Duzen und Siezen revisited. In: Ehrhardt, Claus & Neuland, Eva (Hrsg.) (2009), 61-75.
- House, J. (1997a), Zum Erwerb interkultureller Kompetenz im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, [Online] 1(3), http://spz1.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg-01-3/beitrag/house.htm.
- House, J. (1997b), Kommunikative Bewusstheit und Fremdsprachenlernen. In: Henrici, Gert & Ekkehard Zöfgen (Hrsg.) (1997), *Fremdsprachen Lehren und Lernen (FLuL) 26, Themenschwerpunkt: Language Awareness*, 68-87.
- Hüllen, W. (1981), Lehrbuchdialoge und linguistische Gesprächsanalyse. In: Brückner, Heidrun (Hrsg.) (1981): *Lehrer und Lernende im Deutschunterricht*, München: Langenscheidt, 266-269.
- Joachimsthaler, J. (2001), Wieviel Germanistik braucht die Grammatik? Hochschuldidaktische Überlegungen zum sprachpraktischen Unterricht in der polnischen Germanistik. In: Engel, Ulrich (Hrsg.) (2001) *Grammatik im Fremdsprachenunterricht – aus polnischer Sicht. Beiträge zu den Karpacz-Konferenzen 1999 und 2000*, DAAD [S.I.], 80-90.
- Kessel, K. (2009), *Die Kunst des Smalltalks. Sprachwissenschaftliche Untersuchungen zu Kommunikationsratgebern*. Tübingen: Narr.
- Kimmich, D. & Matzat, W. (eds.) (2008), *Der gepflegte Umgang. Interkulturelle Aspekte der Höflichkeit in Literatur und Sprache*. Bielefeld: transcript.
- Klein, N. (1995²), Small talk als Lernziel im Fremdsprachenunterricht. In: Lüger, Heinz-Helmut (Hrsg.) (1995), *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, Gesprächsanalyse und Gesprächsschulung*, Konstanz, 54-68.
- Knapp, K. (2004), Interkulturelle Kommunikation. In: Karlfried Knapp et al. (Hrsg.) (2004), *Angewandte Linguistik. Ein Lehrbuch*. Tübingen und Basel: Francke, 409-430.
- Knapp, K. & Knapp-Potthoff, A. (1990), Interkulturelle Kommunikation. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 1, 62-93.

- Koch, P. & Oesterreicher, W. (1985), Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte; in: *Romanistisches Jahrbuch* 36, 15-43.
- Koch, P. & Oesterreicher, W. (1994), Schriftlichkeit und Sprache. In: Günther, Hartmut et al. (Hrsg.) (1994), *Schrift und Schriftlichkeit. Ein interdisziplinäres Handbuch internationaler Forschung*. Berlin: de Gruyter, 587-604.
- Kotthoff, H. (1989): *Pro und Contra in der Fremdsprache. Pragmatische Defizite in interkulturellen Argumentationen*. Frankfurt: Lang.
- Lüdeling, A. et al. (2008), Das Lernerkorpus Falko. *Deutsch als Fremdsprache*, 2, 67-73.
- Lüdeling, A. & Walter, M. (2010) Korpuslinguistik.** In: Krumm, Hans-Jürgen; Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta & Riemer, Claudia (Hrsg.) (2010), *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. (Neubearbeitung). HSK 35. Berlin: Mouton de Gruyter, 315-322.
- Lüger, H.-H. (1991), Indirektheit und Höflichkeit – ein landeskundliches Thema? *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung* 22, 93-115.
- Lüger, H.-H. (1992), *Sprachliche Routinen und Rituale*. Frankfurt am Main: Lang.
- Lüger, H.-H. (1993), Höflichkeit und Lehrbuchdialog. In: Löffler, Heinrich (Hrsg.) (1993), *Dialoganalyse IV, Teil I*. Tübingen: Niemeyer, 233-240.
- Lüger, H.-H. (1995a), Gesprächsanalyse und Fremdsprachenvermittlung. In: Lüger, Heinz-Helmut (Hrsg.) (1995), *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, Gesprächsanalyse und Gesprächsschulung*. Konstanz, 3-21.
- Lüger, H.-H. (1995b), Partnerorientiertes Sprechen in Lehrbuchdialogen. In: Lüger, Heinz-Helmut (Hrsg.) (1995), *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, Gesprächsanalyse und Gesprächsschulung*. Konstanz, 111-123.
- Lüger, H.-H. (Hg.) (2001a), *Höflichkeitsstile*. Frankfurt a. M.: Lang.
- Lüger, H.-H. (2001b), Höflichkeit und Höflichkeitsstile. In: Lüger, Heinz-Helmut (Hrsg.) (2001a), 3-23.
- Lüger, H.-H. (2009), Authentische Mündlichkeit im fremdsprachlichen Unterricht? In: Bachmann-Stein, Andrea & Stein, Stephan (Hrsg.) (2009), *Mediale Varietäten. Gesprochene und geschriebene Sprache und ihre fremdsprachendidaktische Potenziale*. Landau: Empirische Pädagogik, 15-37.
- Mukherjee, J. (2008), Anglistische Korpuslinguistik und Fremdsprachenforschung: Entwicklungslinien und Perspektiven. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 19: 1, 31-60.
- Neuland, E. (2009), Kritisieren und Komplementieren: Ergebnisse kontrastiver Studien deutsch-italienisch zum Umgang mit sprachlicher Höflichkeit. In: Ehrhardt, Claus & Neuland, Eva (Hrsg.) (2009), 153-170.
- Pieklarz, M. (2010), Gesprochene Sprache in literarischen Texten. Ein Plädoyer für den Einsatz von Literatur zur Veranschaulichung und Analyse gesprochensprachlicher Phänomene in der philologischen Sprachausbildung. In: Bock, Bettina (Hrsg.) (2010), *Aspekte der Sprachwissenschaft: Linguistik-Tage Jena 18. Jahrestagung der Gesellschaft für Sprache und Sprachen e.V.* Hamburg: Dr. Kovač, 333-344.
- Pieklarz, M. (2011a), Sprachliche Höflichkeit und gesprochene Sprache in der philologischen Sprachausbildung – gesprächsanalytisch motivierte Überlegungen (in Druck).
- Pieklarz, M. (2011b), Zur Förderung der pragmatisch-diskursiven Kompetenz im philologischen Fremdsprachenunterricht. Beispiel *sprachliche Höflichkeit* (in Druck).
- Rost-Roth, M. (1994), Verständigungsprobleme in der interkulturellen Kommunikation. Analysen und Diagnosen in empirischen Untersuchungen. *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 93, 9-45.
- Rost-Roth, M. (2002), *Kommunikative Störungen in Beratungsgesprächen. Problempotentiale in inter- und intrakulturellen Gesprächssituationen*. In: (online), [http://www.verlag-gespraechsforschung.de / 2002/ probleme/216-244.pdf](http://www.verlag-gespraechsforschung.de/2002/probleme/216-244.pdf).
- Schäfer-Ernst, B. (2002), *Geschickt kommunizieren. Die Kunst des gezielten Smalltalks. So manövrieren Sie sich nach vorne*. Regensburg u.a.: Walhalla U. Praetoria.

- Schank, G. (1977), Über einige Regeln der Themenverwendung in natürlichen Gesprächen. *Muttersprache* 87, 233-244.
- Schank, G. (1981), *Untersuchungen zum Ablauf natürlicher Dialoge*. München: Hueber.
- Schank, Gerd & Schoenthal, Gisela (1976), *Gesprochene Sprache. Eine Einführung in Forschungsansätze und Analysemethoden*. Tübingen: Niemeyer.
- Schmidt, R. (1993), Consciousness, learning and interlanguage pragmatics. In: Kasper, Gabriele & Blum-Kulka, Shoshana (Hrsg.) (1993), *Interlanguage Pragmatics*. New York: Oxford University Press, 21-41.
- Schneider, K. P. (1986), Stereotype und Sprachbewusstsein. Beispiel ‚small talk‘ In: Brekle, Herbert E. & Maas, Utz (Hrsg.) (1986): *Sprachwissenschaft und Volkskunde. Perspektiven einer kulturanalytischer Sprachbetrachtung*. Opladen: Westdt. Verlag, 140-154.
- Schwitalla, J. (1997/2006³), *Gesprochenes Deutsch. Eine Einführung*. Berlin: Schmidt.
- Tomiczek, E. (1997), Interkulturelle Kommunikation zwischen Deutschen und Polen. *Studia Germanica Posnaniensia* XXIII, Poznań, 205-213.
- Vorderwülbecke, K. (2001), Höflichkeit in Linguistik, Grammatik und DaF-Lehrwerk. In: Lüger, Heinz-Helmut (Hrsg.) (2001), *Höflichkeitsstile*. Frankfurt am Main: Lang, 27-45.
- Wojciechowski, K. (2002), *Meine lieben Deutschen*. Berlin: Westkreuz-Verlag.

Summary

The paper deals with establishing the need to prioritize category of politeness in foreign language teaching and particularly concentrates on the tasks and challenges it presents to philology. Considerations on philological language competence constitute background for claiming postulates referring to didactics and integration of language politeness in philological education. These postulates implying concepts of intercultural communication and language awareness should contribute to further discussions on nature of foreign language teaching at philological studies.