

Pragmatik und der Unterricht Deutsch als Fremdsprache

Von: Iman Santoso

Deutschabteilung – Fakultät der Sprachen und Kunst
Staatliche Universität Yogyakarta
e-mail: iman_santoso@uny.ac.id

Kurzfassung

Das allgemeine Ziel des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache ist es, dass die Lernenden schriftlich und mündlich auf Deutsch angemessen kommunizieren können. Aber in der Tatsache kann dieses Ziel oft nicht erreicht werden. Viele Lernende beherrschen die deutsche Grammatik und Wortschatz, aber sind nicht in der Lage, deutsche Sprache zu verwenden, die mit dem sozialen Kontext übereinstimmt, weil sie nicht viel über Pragmatikkompetenz verfügen. Auf dieser Grundlage soll Pragmatik im DaF-Unterricht eingesetzt werden, die Pragmalinguistik und Soziopragmatik umfasst. Im Bezug darauf wird in diesem Referat der Zusammenhang zwischen der Pragmatik und dem Unterricht Deutsch als Fremdsprache beschrieben.

Schlüsselwörter: der Unterricht Deutsch als Fremdsprache, Pragmatik, Pragmatikkompetenz

A. Einführung

Pragmatik ist ein Teil von Linguistik, die man als eine Studie über kommunikativer Akt im soziokulturellen Kontext definieren kann (Kasper, 1997). Thomas (1995:23) meinte, dass Pragmatik *meaning in interaction* ist, weil die die unterschiedlichen Beiträge der Sprecher und Hörer, sowie die Äusserung und Kontext berücksichtigt, um den Sinn zu erzielen. Zurzeit spielt Pragmatik eine wichtige Rolle im Sprachunterricht. Granger (durch Bardovi-Harlig, 2005) sagte:

*Pragmatics has become a major field of study in its own right, in linguistics, and now in language learning and teaching. **Pragmatic competence** has come to be viewed as an **essential part of learners' competence**.*

Laut dieser Meinung ist pragmatische Kompetenz ein wichtiger Aspekt im Sprachunterricht, die berücksichtigt werden muss. Es passiert oft, dass Lernende, die Grammatik und Wortschatz der Zielsprache gut beherrschen, können aber in der Zielsprache nicht angemessen kommunizieren. Ihre Äusserungen sind oft zu dem sprachlichen Kontext nicht geeignet. Eine mögliche Ursache, die oft erwähnt ist, dass Pragmatik im Unterricht der Zielsprache nicht berücksichtigt oder sogar nicht behandelt wird.

Aus diesem Grund werden folgende Aspekte in diesem Referat beschrieben: (1) der Hintergrund, warum Pragmatik in Sprachunterricht integriert werden soll, (2) Pragmatische Kompetenz und das Ziel des Pragmatikunterrichts, (3) pragmatische Unterrichtsmaterialien, und (4) wie pragmatische Aspekte eingesetzt werden können.

B. Inhalt

1. Der historische Hintergrund von der Einsetzung der Pragmatik im Sprachunterricht.

Um genauer zu wissen, seit wann Pragmatikkompetenz als ein ungetrennter Teilbereich vom Sprachunterricht bzw. Fremdsprachenunterricht aufgetaucht ist, kann man von der Entwicklung der Unterrichtsmethoden verfolgen. Im 19. Jh. bis zum Anfangs 20. Jh. war der Sprachunterricht von der Grammatik-Übersetzung Methode dominiert. Diese Methode hebt die Erkennung des Sprachgefühls und die Beherrschung der Grammatik hervor. Im Laufe der Zeit kam dann die direkte Methode als Gegensatz der vorherigen Methoden vor. Laut dieser Methode ist die Beherrschung der mündlichen Sprache am wichtigsten. Die Lernenden setzen direkt mit der Laute der Zielsprache auseinander, und neue Wörter werden nicht durch Übersetzung erklärt, sondern durch Erklärung in der Zielsprache oder durch visuelle Medien.

Die Grammatik der Zielsprache wird nicht deduktiv gelehrt, wie der vorherigen Methode (Purwo, 1990: 44- 45).

Vor dem 2. Weltkrieg kennt man eine andere Unterrichtsmethode, nämlich „audiolinguale Methode“. Diese Methode ist deutlich von Bloomfield mit seiner strukturalistischen Linguistik und von Skinner mit seiner Theorie über Stimulus und Response beeinflusst. Im Unterricht werden die Lernenden kontinuierlich mit den Hörübungen und Nachsprechen der Satzmuster (*drill* und *pattern practice*) trainiert, sodass die geübten Satzmuster im Gedanken der Lernenden befestigt und zur Gewohnheit geworden sind.

Im Jahr 1965 kritisierte Noam Chomsky das behavioristische Modell beim Spracherwerb. Er meinte, dass Sprachen Lernen nicht die Sache der Gewohnheit ist, aber eher als ein kreativer Prozess: Eine rationalistische und kognitive Tätigkeit, und nicht die Wirkung aus der Reaktion von dem äußerlichen Anreiz (Purwo, 1990:47). Danach stellte Chomsky zwei Begriffe vor, nämlich Kompetenz (Sprachfähigkeit) und Performanz (Sprachverwendung). Im Rahmen des Sprachenlernens ist die Bildung der Kompetenz sehr wichtig. In diesem Fall sollen die Lehrenden den Lernenden die Regeln der Zielsprache ins Bewusstsein bringen.

Die vorher schon genannten Methoden und Paradigmen haben eigentlich gleiche Merkmale, nämlich dass die Sprachstruktur immer im Vordergrund steht und diese Methoden soziokulturelle Aspekte der Sprechgelegenheit nicht berücksichtigen. Die erste Kritik kam dann von Dell Hymes. Er meinte, dass es Regeln beim Sprachgebrauch gibt, ohne diese ist die Sprachstruktur Unsinn. Das heißt, im Sprachunterricht steht die Grammatikalität nicht mehr im Vordergrund. Ein noch wichtigerer Gesichtspunkt ist die Eignung (die Angemessenheit) einer Äußerung in ihrem soziokulturellen Kontext. Halliday stand auch auf der Seite von Hymes. Er lehnte die Dichotomie zwischen Kompetenz und Performanz ab. Seiner Meinung nach deckt die Kompetenz von Chomsky nur „was der Sprecher weiß“ und nicht „was der Sprecher damit handeln kann“ (Purwo, 1990:49). Der Kritik von Hymes und Halliday führt dann die Entstehung des kommunikativen Ansatzes im Sprachunterricht bzw. Fremdsprachenunterricht.

Kommunikativer Ansatz (Richards & Schmidt, 2002) ist:

*an approach to foreign or second language teaching which emphasizes that the goal of language learning is **communicative competence** and which seeks to make meaningful communication and language use a focus of all classroom activities.*

Aus dieser Meinung kann man deutlich sehen, dass das Hauptziel des kommunikativen Ansatz ist, die kommunikative Kompetenz zu erzielen. Canale und Swain (1980) identifizieren dann die Teilaspekte der kommunikativen Kompetenz (siehe Abbildung 1). Die kommunikative Kompetenz besteht aus grammatikaler, soziolinguistischer und strategischer Kompetenz. Somit kann man sagen, dass kommunikativer Ansatz schon soziokulturellen Aspekt berücksichtigt, der bei den vorherigen Methoden und Paradigmen noch nicht erwähnt ist.

Communicative Competence (Canale and Swain, 1980)			
Grammatical Competence <i>(knowledge of lexical items and of rules of morphology, syntax, sentence- grammar semantics, and phonology)</i>	Sociolinguistic Competence		Strategic Competence <i>(verbal and non-verbal communication strategies that may be called into action to compensate for breakdowns in communication due to performance variables or to insufficient competence)</i>
	Sociocultural Competence <i>(knowledge of the relation of language use to its non-linguistic context)</i>	Discourse Competence <i>(knowledge of rules governing cohesion and coherence)</i>	

Abbildung 1. Aspekte der kommunikativen Kompetenz

(Quelle: <http://www.auburn.edu/~nunnath/engl6240/clt.html>)

Der Begriff von der Pragmatikkompetenz tauchte erstmal dann in der Sprachkompetenz – ein Modell von Bachman auf, das eigentlich eine weitere Modifizierung von Canale und Swains Modell ist. Bachmann teilte diese Sprachkompetenz in zwei grossen Teilen ein, nämlich organisatorische Kompetenz und pragmatische Kompetenz. Die organisatorische Kompetenz ist das Wissen über linguistische Einheiten und die Regeln, wie man diese Einheiten in den Sätzen (genannt als grammatikalische Kompetenz) und in den Texten (Textkompetenz) anordnen. Die pragmatische Kompetenz besteht aus ilokutionärer Kompetenz und soziolinguistischer Kompetenz. Die erste ist das Wissen über

Kommunikationsakt und wie es dann in der Wirklichkeit realisiert wird. Die zweite ist die Fähigkeit, um die Sprache angemessen mit dem Kontext zu verwenden (Kasper, 1997).

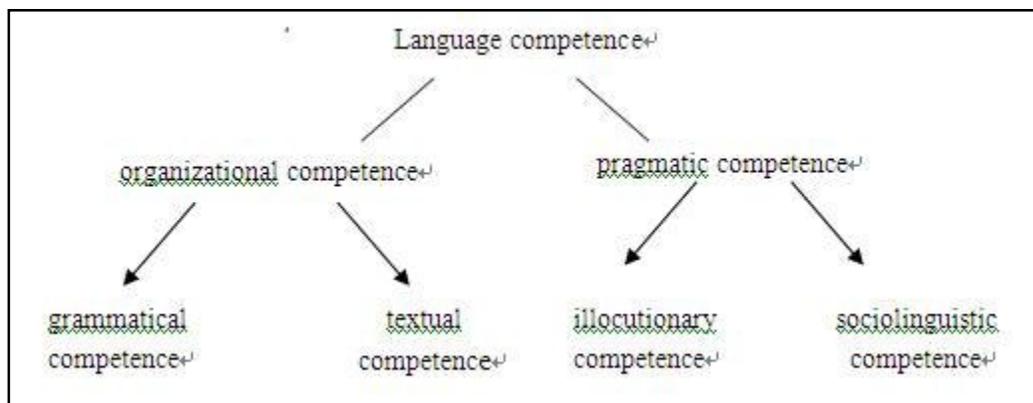


Abbildung 2. Sprachkompetenz von Bachmann

(Quelle: <http://foreign.jiangnan.edu.cn/yyzx/Detail.aspx?uid=94>)

Auf Grund des Bachmanns Modell erfährt man, dass Pragmatikkompetenz gleich wichtig wie grammatikalische Kompetenz ist, die vorher viel von Sprachlehrern berücksichtigt wird. Aus diesem Modell ist auch klar zu sehen, dass umfassende Sprachbeherrschung aus zwei Komponente besteht – nämlich organisatorischer und pragmatischer Kompetenz. Trotzdem kommt noch eine Frage vor, ob pragmatische Kompetenz im Sprachunterricht eingesetzt werden soll? Die Gründe dafür sind folgendes, erstens, einige glauben, dass man die pragmatische Kompetenz automatisch erzielen kann, wenn man die organisatorische Kompetenz schon erreicht hat. Das ist aber nicht immer der Fall, weil die gute grammatikalische und lexikalische Beherrschung keine Basis für das Erzielen des guten Pragmatikkompetenz sind. Boxer und Pickering (durch Salemi, Rabiee und Ketabi, 2012) sagten, die Lernenden, die Grammatik gut beherrschen, könnten möglichst nicht wissen, wie sie die Sprache adäquat in den unterschiedlichen Situationen gebrauchen. Sie übersetzen oft direkt Sprechakte der Erstsprache in der Zielsprache, als sie ihre Meinungen / Ideen äußern möchten. Direkte Übersetzung könnte pragmatische Fehler verursachen. Diese pragmatischen Fehler sind oft von den Lehrenden nicht beachtet, im Vergleich zu den grammatikalischen Fehlern.

Zweitens, einige glauben auch, dass Aspekte in der Pragmatik universal sind. Wenn man Zweitsprache (Fremdsprache) lernt, behält man eigentlich schon die pragmatischen Aspekte in seiner Erstsprache (Muttersprache), wie beispielweise indirekte oder direkte Rede,

Kenntnisse auf der sozialen und psychologischen Distanz in der Kommunikation, den Gebrauch der Kommunikationstrategien, und die Sprechakten. Die pragmatische Kompetenz in der Erstsprache wird dann normalerweise auf die Zielsprache übertragen, wenn die Lernenden auf Zielsprache kommunizieren. Es wäre problemlos, solange dieser Transfer positiv ist, vor allem wenn der kulturelle Hintergrund von der Erst- und Zweitsprache fast gleiche Charakteristika hat. Andernfalls kommt der negative Transfer höchstmöglichst vor, und das kann potentiell zu pragmatischen Fehlern führen. Bardovi-Harlig (durch Chen, 2009) sagte, dass ein Sprecher, deren Äußerung pragmatisch unkorrekt ist, sieht nicht kooperativ aus, sogar wird grob / unhöflich oder spöttisch angesehen. Aus diesem Grund kann man hier nochmals betonen, dass den Lernenden beigebracht werden soll, die gute pragmatische Kompetenz zu erreichen.

2. Pragmatische Kompetenz und Ziel des Pragmatikunterrichts

Taguchi (2011:289 - 291) definiert die pragmatische Kompetenz als die Fähigkeit zu kommunizieren und den Sinn in dem sozialen Kontext zu interpretieren. Diese Kompetenz umfasst die Fähigkeit, ein komplexes Zusammenspiel unter Sprache, Sprachbenutzer, und Kontext der Interaktion zu verwalten. Die Meinung von Taguchi zeigt uns, dass pragmatische Kompetenz ein komplexes Ding ist. Deswegen ist es nicht so einfach, ein Unterrichtsprogramm zu erstellen, in dem die Lernenden pragmatische Kompetenz erreichen können. Die Lehrperson soll zwei Teilaspekte von Pragmatik richtig verstehen und behandeln, nämlich Pragmalinguistik und Soziopragmatik (Brown & Levinson in Tan und Farashaiyan, 2012:1889).

Pragmalinguistik bezieht sich auf die Kenntnisse der linguistischen Einheiten, die man gebrauchen kann, um Kommunikation zu erstellen oder bestimmte Sprechakte zu realisieren. Pragmalinguistik umfasst auch pragmatische Strategien, wie direkt oder indirekt, Routinenformelle, und linguistische Formen, die eine kommunikative Handlung verstärken oder verfeinern können. Die zweite Komponente, nämlich Soziopragmatik, ist von Leech (via Kasper, 1997) als „*the sociological interface of pragmatics*“. Die bezieht sich auf die Fähigkeit des Sprechers oder Hörers, den Kontext zu beurteilen. Zum Beispiel, wenn ein Lernender ein Kompliment in der Zielsprache äußern möchte, soll er erstmals den Umstand richtig verstehen und dann linguistische Formen auswählen, die am geeignetsten angesichts der sozialen Beziehung zwischen dem Sprecher und dem Hörer wären. Diese beiden

Komponenten müssen berücksichtigt werden, wenn man einen Pragmatikunterricht planen und gestalten will.

Das Hauptziel von einem Pragmatikunterricht ist das pragmatische Bewusstsein der Lernenden zu sensibilisieren (zu erhöhen) und ihnen die Auswahlmöglichkeiten über ihre Interaktionen in der Zielsprache zu geben. Dadurch ist ihnen nicht mehr fremd mit dem Spektrum der pragmatischen Geräte und Praktiken in der Zielsprache (Bardovi-Harlig & Mahan-Taylor, 2009). Kasper (1997) meinte, dass pädagogische Intervention an Lernenden die folgende Ziele hat: (1) die pragmatische Kenntnisse der Lernenden zu erwecken. Es ist nötig, weil sie pragmatische Kenntnisse in der Erstsprache schon behalten; (2) die Lernenden zu motivieren, ihre pragmatische Kenntnisse in der Zielsprache in verschiedenen Kontexten zu verwenden.

3. Materialien für den Unterricht der Pragmatik

Bei der Gestaltung der Unterrichtsmaterialien muss man drei Aspekte berücksichtigen, nämlich sozialer Kontext, funktionelle Verwendung der Zielsprache und Interaktion (Taguchi, 2011). Durch diese drei Aspekte wissen die Lernenden Strategien und linguistische Einheiten (Formen), die in Sprechakten realisiert werden können. Sie wissen auch, wie sie diese Strategien in verschiedenen Kontexten gebrauchen.

Kasper (1997) nannte dann Komponenten in Pragmatik, die man den Lernenden beibringt: (1) Diskursmarker und Diskursstrategien, (2) pragmatische Routine, (3) spezielle Sprechakten, wie die Äußerungen, um Kompliment, Entschuldigung, Ablehnung, Begrüßung, oder Beschwerde auszudrücken, (4) Höflichkeit, und (5) Implikatur. Es wäre besser, wenn die im Unterricht gegebenen Äußerungen authentische Äußerungen sind. Diese kann man von der Aufnahme eines Telefongesprächs, von Fernsehdiskussionen, Filmen, elektronischen Briefen und Internet bekommen (Bardovi-Harlig & Mahan-Taylor, 2008). Die Lernenden sollen dann diese Äußerungen interpretieren und mit denen aktive Übungen machen, wie z.B. Rollenspiele. Die Studie von Jerniga (2012:7) bewies, dass die Benützung von Video im Unterricht die interkulturelle Pragmatik in Englisch als Fremdsprache bei den Lernenden steigern kann.

Cohen (2008) meinte, dass spezielle Sprechakten als die Hauptkomponen in der Pragmatik sind, die man im Unterricht der Zweit- oder Fremdsprache lehren müssen. Cohen beschäftigt sich sehr intensive mit der Studie der Pragmatik. In der Webseite von CARLA (*The Center for Advance Research on Language Acquisition*) hat er eine besondere Teilseite über

das Erlernen der Pragmatik gestaltet. In dieser Webseite (<http://www.carla.umn.edu/speechacts/index.html>) stehen die speziellen Sprechakte im Vordergrund. Diese Webseite könnten wir dann als Vorbild bei der Planung der Pragmatikunterricht nehmen.

4. Strategien bei dem Unterricht der Pragmatik

Ein wichtiger Aspekt im Unterricht ist, wie man Pragmatik in der Klasse einsetzen soll. Für die Deutschlehrer, die Deutsch als Fremdsprache außer den deutschsprachigen Ländern unterrichten, sind ihre Aufgaben besonders schwierig. Sie haben oft Schwierigkeiten, wirkliche soziale Kontexte zu finden, in denen die Lernenden die gelernte Sprechakten praktizieren können. Die Lehrenden sollen auch Grammatik und Wortschatz der Zielsprache gut beherrschen und angemessen in der Zielsprache kommunizieren können. Sie müssen auch die Kultur der Zielsprache gut kennen, und den negativen Transfer von der Muttersprache der Lernenden auf die Zielsprache berechnen.

Roever (2009:562) bat ein Modell für das Erlernen der Pragmatik an

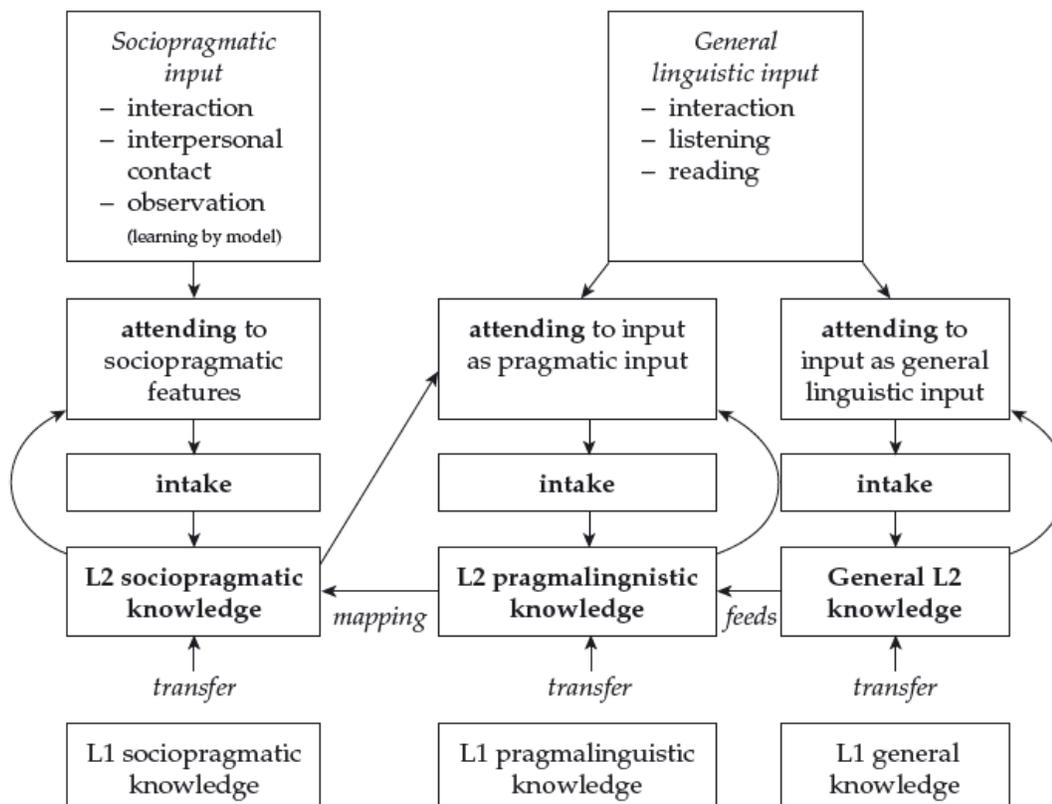


Abbildung 3. Modell des pragmatischen Lernens

Aus diesem Modell ist zu erkennen, dass zwei Komponenten in Pragmatik (Soziopragmatik und Pragmalinguistik) gleich wichtig sind. Auf der Seite der Soziopragmatik müssen die Lernenden soziopragmatischen Merkmale aufgrund der bezogenen Eingaben (Inputs) behalten, wie den Ausdruck des Gesprächspartners, die Form der Relation und den Kontext. Dieser Prozess wird als Basis für die Bildung der Kenntnisse über die relevanten Charakteristika des Gesprächspartners und den Einfluss des Kontextes auf die Sprachverwendung. Die soziopragmatischen Eingaben kann man von persönlichen Kontakten, Interaktionen oder Beobachtungen erhalten. Auf der Seite der Pragmalinguistik behalten die Lernenden pragmatische Aspekte der sprachlichen Eingaben, zum Beispiel die Benutzung einer Modalität und einer Frage, um eine indirekte Entschuldigung auszudrücken, als eine Alternative von dem deklatorischen Ausdruck. Die Eingaben, die eng im Zusammenhang mit den sozialen Kontext stehen, sind nötig für die Bildung der pragmalinguistische Kenntnisse der Lernenden. Deswegen sollen die Lernenden immer versuchen, solche Eingaben zu identifizieren. Diese Kenntnisse sind den Lernenden sehr nützlich, weil sie die ausnutzen können, wenn sie sich in einem geeigneten Kontext befinden. Die Lehrperson hat dann eine wichtige Rolle, nämlich den Lernenden beizubringen, die beiden pragmatischen Komponenten im Einklang zu bringen.

Wie schon mal erwähnt, die Lehrenden müssen den negativen Transfer von der Erstsprache auf die Zielsprache beachten, weil der die Entwicklung der Kenntnisse über Soziopragmatik, Pragmalinguistik und Sprachbeherrschung beeinflussen kann, vor allem bei den Anfängern. Bei den Lernenden, die schon fortgeschritten sind, ist das Problem relativ kleiner. Sie übertragen die pragmatischen Normen der Muttersprache auf die Zielsprache weniger im Vergleich zu den Anfängern, weil sie schon in der Lage sind, die Zielsprache zu kontrollieren (Bu, 2012)

Es gibt zwei populäre Unterrichtsstrategien im Bezug auf Pragmatik, nämlich expliziten Ansatz und impliziten Ansatz. Bei dem expliziten Ansatz werden die Komponenten in der Pragmatik von den Lehrenden beschrieben und diskutiert, um die Übungen und sprachlichen Eingaben zu vervollständigen. Bei dem zweiten Ansatz werden linguistische Eingaben und Übungen präsentiert, ohne Erklärungen über metapragmatische Komponenten (Kasper, 1997). Laut Taguchi (2011:291) werden die Merkmale der Pragmatik durch den expliziten Ansatz direkt erklärt, und mit den Übungen gefolgt. Aber bei dem impliziten Ansatz sind diese direkte

Erklärung abgeschafft, oder zumindest verschoben. Deswegen bekommen die Lernenden nur linguistische Eingaben und Gelegenheit zu üben. Durch die Übungen könnten die Lernenden dann ihre Kenntnisse über die pragmatischen Formen implizit erweitern, und wie man sie angemessen verwendet.

Alternative Aufgabensformen kamen von Taguchi (2011:296). Erste Aufgabe ist *consciousness-raising task*. Diese Aufgabe zielt, das Bewusstsein der Lernenden zu erhöhen. Die Lernenden hören einen Dialog zu und beobachten direkt die pragmatischen Merkmale und soziolinguistische Variablen von einer bestimmten Sprechgelegenheit (z.B. Situation und die Beziehung zwischen den Sprechpartnern). Andere Aufgabe ist, die rezeptive Fertigkeit zu üben. Die Lernenden setzen sich mit den pragmatischen Eingaben auseinander. Sie müssen dann die Angemessenheit dieser pragmatischen Formen auf Grund der Bewertungsskala evaluieren oder angemessene Formen aus einer Liste der Ausdrücke auswählen. Produktive Übungen gelten die nächste Aufgabe. In diesen Übungen müssen die Lernenden Rollenspiele machen, gegliederte Gespräche bilden, oder *discourse completion test* und *cloze test* bearbeiten.

Andere Strategie ist von Martinez-Flor und Uso'-Juan (via Shively, 2010:110). Die Strategie, die auf den expliziten Ansatz basierend ist, besteht aus 6 Phasen, nämlich *researching, reflecting, receiving, reasoning, rehearsing* und *revising*. Diese Strategie ist den Lernenden bei der Entwicklung ihrer pragmatischen Kompetenz – sowie interkulturellen nützlich. Bei der ersten Phase bekommen die Lernenden Erklärungen über Pragmatik und spezielle Sprechakten wie zum Beispiel eine Bitte, Entschuldigung und Absage. Sie sammeln dann pragmatische Daten in ihrer Muttersprache. Bei der zweiten Phase analysieren die Lernenden diese gesammelten Daten unter der Leitung der Lehrenden. Diese Phase kann das Bewusstsein der Lernenden an sozialen Faktoren und Umstand sensibilisieren, die pragmatischen Handlungen beeinflussen. Bei der dritten Phase bekommen die Lernenden explizite Erklärung darüber, wie man pragmatische Elemente in der Zielsprache realisiert. Zum Beispiel erhalten die Lernenden mögliche Strategien, mit denen sie der Sprechakt einer Bitte in der Zielsprache produzieren können und mit dem Sprechakt in der Muttersprache vergleichen. Bei der nächsten Phase (*rehearsing*) analysieren die Lernenden pragmatische Daten in der Zielsprache. Sie identifizieren auch soziale und situationsbedingte Faktoren sowie Intentionen des Sprechers. Dadurch werden die Lernenden mehr sensibel (bewusst) für pragmatische

Elemente in der Zielsprache. Bei der fünften Phase praktizieren die Lernenden ihre pragmatischen Kenntnisse in den kommunikativen Übungen, von gelenkten Übungen zu mehr freien Übungen. Bei der letzten Phase erhalten die Lernenden Rückmeldungen von dem Lehrenden und weitere Anleitungen, um ihre pragmatische Fähigkeit in kommunikativen Handlungen zu entwickeln.

C. Schluss

Pragmatik als ein Teilbereich der Linguistik ist zur Zeit ein untrenntes Teil von dem Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Der pragmatische Aspekt ist ein wichtiges Teil des kommunikativen Ansatzes. Dieser Ansatz war eine Reaktion auf die vorherigen Methoden und Ansätze, die die Beherrschung der Grammatik betonen, aber die soziokulturelle Aspekte nicht berücksichtigen, wie Grammar-Übersetzung Methode. Hymes hatte die Meinung, dass beim Sprachenlernen nicht nur Grammatik und Wortschatz wichtig sind, sondern auch die Angemessenheit einer Äußerung mit dem soziokulturellen Kontext. Aus diesem Grund ist es nötig, dass Pragmatik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache eingesetzt wird. Man hat zwei Begründungen dafür. Das Einsetzen der Pragmatik hilft den Lernenden: (1) die soziale und zwischenmenschliche Aspekte in einer Sprechgelegenheit zu erkennen, damit sie angemessene Äußerungen bilden; (2) pragmatische Ausfälle zu vermeiden, als sie kommunikative Handlung führen.

Es gibt zwei Teilbereiche in der Pragmatik, die man bei der Planung und Gestaltung vom Fremdsprachenunterricht berücksichtigen muss, nämlich Pragmalinguistik und Soziopragmatik. Die Lehrstoffe, die man im Bezug auf die Bildung des pragmatischen Kompetenz beibringt, umfassen spezielle Sprechakten, Implikatur, Höflichkeit, Routinenformelle und Diskursmarker und –strategien. Die können dann im Unterricht durch verschiedene Strategien eingesetzt werden. Die bekannten Ansätze sind explizit und impliziter Ansatz. Durch den expliziten Ansatz bekommen die Lernenden explizite Erklärungen über die pragmatischen Merkmale und Normen. Danach machen sie Übungen. Dagegen bekommen die Lernenden im impliziten Ansatz keine Erklärungen. Sie erhalten die pragmatischen Eingaben und beschäftigen sich dann mit den Übungen. Diese beiden Ansätze kann man abwechselnd verwenden. Der explizite Ansatz ist geeignet für Anfänger. Wenn ihre Sprachfähigkeit nach und nach zunimmt, darf man den impliziten Ansatz einsetzen.

Andere Strategie ist sogenannte 6R (*researching, reflecting, receiving, reasoning, rehearsing* und *revising*). Diese Strategie umfasst die Bewusstmachung der pragmatischen Konzepte, die sprachliche Eingaben in der Erstsprache und Zielsprache, Übungen der kommunikativen Handlungen und Rückmeldungen von den Lehrenden

Daftar Pustaka

- Bardovi-Harlig, Kathleen. 2005. *On the Role of Formulas in the Acquisition of L2 Pragmatics*. Indiana University. Herunterladen von <http://www.slate.illinois.edu/events/lecture/documents/kbhuiuctalk.ppt> am 4 Mei 2013.
- Bardovi-Harlig, Kathleen, und Mahan-Taylor, Rebecca. 2009. "Introduction" in *Teaching Pragmatics*. Herunterladen von <http://www.indiana.edu/~dsls/publications/introms.pdf> , am 14 April 2013.
- Chen, Yuanshan. 2009. "Learner Perceptions of Instruction in L2 Pragmatics" in *English Language Teaching*. Vol. 2, No. 4 Desember 2009. Herunterladen von <http://ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/view/4465> , am 16 April 2013.
- Cohen, Andrew D. 2008. "Teaching and Assesing L2 Pragmatics: What can we expect from learners?" in *Language Teaching*, 41:2, pp. 213 – 235. Doi:0.1017/S0261444807004880. Herunterladen von <http://search.proquest.com/docview/217739849/13E0791E0E06D4E2306/1?accountid=31324>, am 28 Pebruari 2013.
- Jerniga, Justin. 2012. "Output and English as a Second Language Pragmatic Development: The Effectiveness of Output-focused Video-based Instruction" in *English Language Learning* Vol. 5, No. 4, April 2012. Herunterladen von <http://search.proquest.com/docview/1009897754/fulltextPDF/13E1CF617653176B1AB/1?accountid=31324>, am 5 Pebruari 2013.
- Kasper, G. 1997. *Can pragmatic competence be taught?* (NetWork #6) [HTML document]. Honolulu: University of Hawai'i, Second Language Teaching & Curriculum Center. Herunterladen von <http://www.nflrc.hawaii.edu/NetWorks/NW06/>, am 16 April 2013.
- Purwo, Bambang Kaswanti. 1990. *Pragmatik dan Pengajaran Bahasa, Menyibak Kurikulum 1984*. Yogyakarta: Penerbit Kanisius.
- Richards, Jack C., Schmidt, Richard. 2002. *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. London: Pearson Education Limited.
- Roever, Carsten. 2009. "Teaching and Testing Pragmatics" in *Handbook of Language Teaching*. West-Sussex: Blackwell Publishing Limited

- Salemi, Azin., Rabiee, Mika dan Ketabi, Saeed. 2012. "The Effects of Explicit/Implicit Instruction and Feedback on the Development of Persian EFL Learners' Pragmatic Competence in Suggestion Structures". in *Journal of Language Teaching and Research*, Vol 3, No 1 (2012), 188-199, Jan 2012, doi:10.4304/jltr.3.1.188-199, Herunterladen von <http://ojs.academypublisher.com/index.php/jltr/article/view/6467> , am 16 April 2013.
- Shively, Rachel L. 2010. "From the Virtual World to the Real World: A Model of Pragmatics Instruction for Study Abroad" in *Foreign Language Annals* 43.1 (Spring 2010). Herunterladen von <http://search.proquest.com/docview/871903263/fulltextPDF/13E12FAC1BD996A4B0/1?accountid=31324>, am 16 Mei 2013.
- Taguchi, Naoko. 2011. "Teaching Pragmatics: Trends and Issues" in *Annual Review of Applied Linguistics* (2011). 31, 289 – 310. Cambridge: Cambridge University Press. Doi: 10.1017/S0267190511000018. Herunterladen von <http://search.proquest.com/docview/887087627/fulltextPDF/13DFE8EE40D7CC15DE1/1?accountid=31324>.
- Tan, Kim Hua., dan Farashaiyan, Atieh. 2012. „The Effectiveness of Teaching Formulaic Politeness Strategies in Making Request to Undergraduates in an ESL Classroom" in *Asian Social Sciences*. Vol. 8, No. 15. Doi: 10.5539/ass.v8n15p189, herunterladen von <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ass/article/view/22661> am 15 April 2013.
- Thomas, Jenny. 1995. *Meaning in Interaction: Introduction to Pragmatics*. London: Longman Group Limited.