

УДК 378.42

## LERNERSPRACHENPRAGMATIK UND KOMPETENZORIENTIERTER FREMDSPRACHENUNTERRICHT

*G. Depner (Bochum, Deutschland)*

This article theoretically approaches the questions on how to teach the ability to use a foreign language appropriately in different social situations and circumstances. From a cognitive approach to language learning the article proceeds to outline cross-cultural aspects of language learning referring to the field of interlanguage pragmatics as the study of non-native speakers' use and acquisition of target language pragmatic knowledge. This section is then followed by selected theoretical considerations providing recommendations on how to implement learner-centered methods to achieve an optimum pragmatic awareness and ability.

**Key words:** cognitive approach, competence, language learning, learner languages, pragmatics.

**Депнер Г. Прагматика учебных языков и обучение иностранному языку с ориентацией на компетенцию.** Статья рассматривает теоретические аспекты обучения использованию иностранного языка в различных социальных ситуациях и условиях. С позиций когнитивного подхода к изучению языка в статье выделяются межкультурные аспекты обучения языку, касающиеся сферы межъязыковой прагматики, изучающей использование и приобретение прагматических знаний целевого языка не-носителями. Затем рассматриваются теоретические вопросы внедрения ориентированных на учащегося методов с целью достижения оптимальной прагматической осведомленности и компетенции.

**Ключевые слова:** изучение языка, когнитивный подход, компетенция, прагматика, учебные языки.

**Депнер Г. Прагматика навчальних мов і навчання іноземної мови з орієнтацією на компетенцію.** У статті розглянуто теоретичні аспекти навчання використанню іноземної мови в різних соціальних ситуаціях і умовах. З позицій когнитивного підходу до вивчення мови у статті виокремлюються міжкультурні аспекти навчання мови, що стосуються сфери міжмовної прагматики, яка вивчає використання й придбання прагматичних знань цільової мови не-носіями. Потім розглядаються теоретичні питання впровадження орієнтованих на учня методів з метою досягнення оптимальної прагматичної обізнаності й компетенції.

**Ключові слова:** навчання мови, когнитивний підхід, компетенція, прагматика, навчальні мови.

### 1. Einleitung

Die Pragmatik als Teilgebiet der Linguistik hat für den kompetenzorientierten und kommunikativen Fremdsprachenunterricht eine besondere Rolle, da sie den funktionalen und soziokulturellen Rahmen bildet, an dem sich die Entwicklung kommunikativer Handlungskompetenzen in formal-institutionellen Unterrichtskontexten orientiert. „**Pragmatics** <is> a general **functional perspective** on (any aspect of) language, i.e. <...> an approach to language which takes into account the full complexity of its **cognitive, social and cultural (i.e. meaningful) functioning** in the lives of human beings” (Hervorhebungen im Original, zitiert in [14, S. 3]).

Muttersprachensprecher<sup>1</sup> können auf ein inhärentes Sprachgefühl zurückgreifen, um pragmatisch angemessen zu kommunizieren und zu handeln. Für Fremdsprachenlerner hingegen ergeben sich durch pragmatische Konventionen der zu erlernenden fremden Sprache sowohl sprachtechnische als auch sprachkulturelle Herausforderungen, für deren Bewältigung pragmatische Kompetenzen in der Fremdsprache zunächst erworben werden müssen. Für die Bildung sozialer Beziehungen zu Sprechern der Zielsprache, für eine angemessene kommunikative Handlungsfähigkeit innerhalb der Zielsprachengemeinschaft sowie für die Vermeidung negativer Bewertungen gegenüber der eigenen Person

<sup>1</sup> Im weiteren Verlauf des Beitrags werden die Formen Muttersprachensprecher, Fremdsprachenlerner, Lerner und Sprecher wertfrei als Plural gebraucht und schließen Muttersprachensprecherinnen, Fremdsprachenlernerinnen, Lernerinnen Sprecherinnen mit ein.

durch unwissentliche nicht Beachtung konventionalisierter Sprecher-Hörer Rollen, ist die formell gesteuerte Ausbildung pragmatischer Kompetenzen unerlässlich. Wissen über pragmatische Konventionen auszubilden, bedeutet sich darüber im Klaren zu sein, mit Hilfe welcher sprachlichen Mittel Sprachhandlungen zielführend realisiert und auf welche Weise sprachliche Handlungsstrategien kontextsensitiv angepasst werden [vgl. 15, S. 11]. Eine angemessene situative Verwendung von Sprache ist für erfolgreiches kommunikatives Handeln essenziell und bildet, auf Grund der Gefahr einer potentiell negativen Bewertung der eigenen Person durch pragmatische Fehlschläge, eine wichtige fremdsprachliche Komponente neben den klassischen Teilbereichen der fremdsprachlichen Lehre Grammatik, Lexik und Syntax.

## 2. Fremdsprachenlernen

Fremde Sprachen lernen, bedeutet auch pragmatisches Handlungswissen auszubilden, indem temporäre und individuelle Lernstadien durch die

Anreicherung und aktive lernerseitige Auseinandersetzung mit pragmatischen Inhalten weiterentwickelt werden. Ein Lernstadium spiegelt dabei den spezifischen Entwicklungsstand einer individuellen Lernersprache wider. Lernersprachen stellen nach Selinker [16] eigenständige Sprachsysteme dar, die sich durch mentalen Sprachkontakt und kognitive Verarbeitungsprozesse ausbilden (gegenseitige Überlagerung latenter muttersprachlicher und fremdsprachlicher Strukturen). „<Language learner> activate a different, though still genetically determined structure (referred to here as the latent psychological structure) whenever they attempt to produce a sentence in the second language, that is whenever they attempt to express meanings, which they may already have, in a language which they are in the process of learning“ [16, S. 212.]. Lernersprachen weisen spezifische Ausprägungen der im Lernprozess beteiligten Sprachsysteme auf, wodurch sie als dynamisch, variabel und instabil charakterisiert werden [vgl. 16, S. 214].

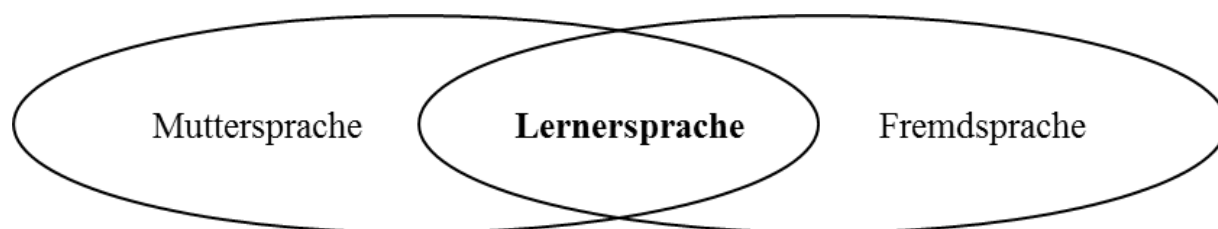


Abb.1. Lernersprachen als eigenständiges Sprachsystem

Diese charakteristischen Merkmale sind wiederum zurückzuführen auf kognitive Sprachverarbeitungsprozesse [vgl. auch 11, S. 63 ff.]: Sprachtransfer, Trainings- und Übungstransfers, Lernstrategien, Kommunikationsstrategien und Übergeneralisierungen fremdsprachlicher Regeln.

Lernersprachen sind spezifische Sprachsysteme, bilden eine starke lerntheoretische Grundlage für den pragmatischen Lernprozess selbst und werden in ihrer Entwicklung durch unterrichtliche Aktivitäten systematisch dynamisiert. Sie sind der Empfänger für die Darbietung des zur Verfügung stehenden pragmatischen Sprachmaterials, das sich selbst an den pragmatisch-formalen Kriterien der Fremdsprache orientiert. Lerner nehmen das didaktisierte Sprachmaterial als Input wahr, wodurch die pragmatischen Facetten der Lernersprachen folgerichtig weiterentwickelt werden. Pragmatisches

Handlungswissen auszubilden, verlangt vom Fremdsprachenunterricht die Lernersprache systematisch und pragmatik-sensitiv entwickeln zu helfen.

## 3. Lernersprachenpragmatik

Systematische Umformungen der Lernersprachen finden wie eingangs beschrieben auch auf der pragmatischen Ebene statt. Dieser Ausgangspunkt bildet zugleich auch den Untersuchungsfokus des Forschungsfeldes Lernersprachenpragmatik, aus dem sich speziell für den Fremdsprachenunterricht hilfreiche Implikationen ableiten lassen. Von didaktischer Bedeutung sind dabei Erkenntnisse zu sprachfunktionalen, systematischen Ausprägungen der Lernersprachen [vgl. 2, S. 425], die für das Lernen und den Gebrauch pragmatischer Fähigkeiten, und damit verbundenen vermittlungsmethodischen Unterrichtsentscheidungen herangezogen

werden können. Ausgehend von der lernersprachenpragmatischen Perspektive, dass die Fähigkeiten funktionaler Sprechaktrealisierungen von Fremdsprachenlernern inkongruent zu muttersprachlichem Wissen sind [vgl. 10, S. 150], lassen sich lernersprachliche Handlungsmuster für einzelne Sprechakte ableiten. Diese können kontrastiv analysiert und für den Fremdsprachenunterricht systematisch aufgearbeitet werden. Sprechakte sind sprachliche Handlungen, die beim Sprechen vollzogen werden, wie beispielsweise Feststellungen, Fragen oder Drohungen [vgl. 5, S. 315], und bilden sowohl die Grundlage für die Klassifizierung pragmatischer Inkongruenzen als auch den primären Untersuchungsgegenstand der Lernersprachenpragmatik. Aus Sicht des beschriebenen Forschungsinteresses ist *Transfer* als Übertragung differierender Sprechaktmerkmale der Hauptgrund für die Existenz von modifizierten und abweichenden Sprechhandlungen, die durch die negative Transferenz von muttersprachlichem und fremdsprachlichem Sprachwissen und Sprachkönnen sowie integrativen, interlingualen und strategischem Sprachverwendungswissen entstehen. Sprachtransfer als psycholinguistischer Prozess in der Lernersprachenbildung unterliegt jedoch selbst sprachtechnischen und sprachkulturellen Einflüssen, die eine Differenzierung von Transfer in pragmalinguistische und soziopragmatische Perspektiven erfordern.

#### 4. Pragmalinguistik und Soziopragmatik

Transfer ist ein Prozess zwischensprachlicher Interaktion, der zumeist als positiver (strukturelle Identität) oder negativer (strukturelle Differenz) Einfluss der Muttersprache auf die zu erlernende Fremdsprache, und somit auf das lernersprachliche System, beschrieben wird. Transferprozesse sind ein spezifisches Charakteristikum von Lernersprachen [vgl. 4, S. 343] und prägen einzelne pragmatische Entwicklungsstadien [vgl. 6, S. 205].

Die Auseinandersetzung mit Transfer und Pragmatik greift neben rein sprachlichen Merkmalen von Lernersprachen auch die situativ-interpretativen Teilaspekte der Sprachverwendung auf. Die sprachtechnische Komponente wird durch die Pragmalinguistik definiert und die sprachkulturelle, situativ-interpretative Komponente wird durch die Soziopragmatik bestimmt. Durch diese Unterscheidung entsteht ein differenzierterer Blick auf Transfer und

Fremdsprachenlernen. Diese Differenzierung erfolgt mit Leech [12], der mit der Pragmalinguistik einerseits sprachliche Mittel beschreibt, die Sprachverwendern zur Verfügung stehen, um beispielsweise Direktheit und Indirektheit als Höflichkeitsmerkmale einer Sprache modal durchzuführen. Andererseits bezieht sich die Soziopragmatik sowohl auf den Einfluss soziosituativer Faktoren, auf die Rekonstruktion und Interpretation des Sprachgebrauchskontextes als auch auf die Bewertung des kulturellen Kontextes durch den Sprachverwender selbst. Vermittlungsmethodische Ansätze müssen die von Leech [12] ausgearbeitete dichotome Aspektualisierung für die metapragmatische Aufarbeitung von Transferenzen in Form von Lehr- und Lernzielformulierungen berücksichtigen.

Am Beispiel von Höflichkeit könnten im Unterricht folgende Leitfragen gestellt werden: *Wie* kann Höflichkeit in der Fremdsprache realisiert werden? *Wann* sollen Höflichkeitsformen angewendet werden? Was bedeutet Höflichkeit in der Muttersprache der Lerner? Die Differenzierung zwischen deklarativem und prozeduralem pragmatischen Wissen ist für effektiven Pragmatikunterricht bedeutungsvoll. Das *wie* bezieht sich dabei auf die Pragmalinguistik und das *wann* auf die Soziopragmatik. Der fragende Bezug zu der Muttersprache deckt hingegen den Aspekt der Kontrastivität ab. In der Konsequenz hat diese Unterscheidung zur Folge, dass Lehrende im Unterricht die Bedeutung der Kontrastivität und des Transfers für das Fremdsprachenlernen verstärken und diesen Aspekt vor einem pragmalinguistischen und soziopragmatischen Hintergrund neu bewerten müssen.

#### 5. Pragmatischer Fehler

Warum ist eine dezidierte Auseinandersetzung mit Pragmatik im Fremdsprachenunterricht unerlässlich? Eine Fehlerperspektive gibt Antworten auf diese Frage. Sprachverwendungsfehler von Fremdsprachenlernern sind Abweichungen von pragmatischen Konventionen der Zielsprache und, vom Standpunkt der Lernersprachenpragmatik aus, das Ergebnis von negativen pragmatischen Transfers. Oder differenzierter betrachtet, das Ergebnis negativer pragmalinguistischer und soziopragmatischer Transfers. Fremdsprachliche Kompetenzen bilden sich kultur- und sprachübergreifend differenziert aus. Diese Differenzierung besteht auch für die pragmalinguistische und soziopragmatische Ebene der Lernersprachenentwicklung. Eine

Abweichung von sprachfunktionalen Normen der Zielsprache bedeutet, dass sprecherseitige pragmalinguistische Dekodierungsfehler das Ergebnis transferierter Strategien der Sprachhandlung in der Zielsprache sind. Ein soziopragmatischer Perzeptionsfehler ist hingegen das Ergebnis kulturübergreifender und individuell abweichender sprecherseitiger Interpretationen in Bezug auf ein situativ angepasstes Sprachverhalten [vgl. 12, S. 99]. Fehler resultieren aus der Übertragung muttersprachlicher Normen auf das Lerner Sprachensystem, der sprachenübergreifenden Generalisierung pragmatischer Sprachgefüge sowie einer begrenzten Analyse soziosituativer Sprachhandlungskontexte.

Im Vergleich zu grammatischen Fehlern, die häufig irritierend und direkt als sprachliche Abweichung gegenüber geltenden Konventionen identifiziert werden, verhält es sich bei pragmatischen Fehlern weniger eindeutig. Solche Fehler sind schwieriger für Muttersprachensprecher der Zielsprache auszumachen, wenn bei Fremdsprachenlernern durch grammatische hohe Kompetenz und Sprechflüssigkeit der Eindruck einer allgemein hohen Sprachkompetenz entsteht. Dazu Thomas [18, S. 96 f.]: „Pragmatic failure <...> is rarely recognized as such by non-linguists. If a non-native speaker appears to speak fluently (i.e. grammatically competent), a native speaker is likely to attribute his/her apparent impoliteness or unfriendliness, not to any linguistic deficiency but to boorishness or ill-will. While grammatical error may reveal a speaker to be a less than proficient language user, pragmatic failure reflects badly on him/her as a person”.

Negative Bewertungen der eigenen Person bei Verstößen gegen pragmatische Konventionen verdeutlichen einmal mehr, dass beim Lernen einer fremden Sprache die Existenz von potentiellen pragmatischen Fehlerquellen thematisiert und kontrastiv für unterrichtliche Kontexte aufgearbeitet werden muss. Empfehlungen für die unterrichtliche Neupositionierung der Pragmatik wie bisher dargestellt, sollen dazu führen, dass Lerner in die Lage versetzt werden, häufig auftretende pragmatische Fehler und Fehlertypen wahrzunehmen und zu kategorisieren. Sie sollen dabei unterstützt werden, Fehlerursachen selbst erkennen zu können und eine pragmatische Sprach- und Fehlerbewusstheit zu entwickeln. Wird das

Erreichen dieser Lernziele vor dem Hintergrund der Tragweite pragmatischer Fehler sichergestellt, so ist ein wichtiger Schritt zur Entwicklung pragmatischer Kompetenz in der Fremdsprache getan.

### **6. Sprechakte als Basis für die Entwicklung pragmatischer Kompetenz**

Pragmatische Kompetenz schließt neben der Fähigkeit innerhalb von Gruppen erfolgreich kommunizieren zu können, auch die funktionale Bewertung des eigenen Sprachgebrauchs vor einem soziosituativen und kommunikativen Hintergrund ein [vgl. 8, S. 2]. Diese Perspektive greift das Zusammenspiel zwischen pragmalinguistischen und soziopragmatischen Teilkompetenzen erneut auf, wodurch die einzelnen Kompetenzbereiche zu einem einheitlichen prozeduralen Handlungswissen zusammengefasst werden. „Pragmatic knowledge enables us to create or interpret discourse by relating utterances or sentences and texts to their meanings, to the intentions of language users, and to relevant characteristics of the language use setting” [1, S. 69]. Pragmatische Kompetenz wird als dynamisches und kontinuierliches Ineinandergreifen von Wissensbeständen verstanden, die von Sprachverwendern zur Erreichung kommunikativer Handlungsziele aktiviert und abgerufen werden [vgl. 13, S. 75]. Diese Wissensbestände sind nach Bachman & Palmer [1] ein zentraler Bestandteil kommunikativer und soziosituativer Handlungskompetenz. Von Bedeutung ist hier insbesondere das deklarative Wissen über sprachliche Ressourcen zur Realisierung von Illokutionen (*wissen das*) sowie das prozedurale Wissen über die zielgerichtete und funktional angemessene Anwendung der Ressourcen (*wissen wie*) zur Ausführung sprachlicher Handlungen.

Pragmatische Kompetenz bildet sich durch folgende Ressourcen heraus [vgl. 3, S. 43]:

- die Befähigung der Fremdsprachenlerner die Sprache für bestimmte Zwecke und Ziele einsetzen zu können (beispielweise *auffordern*, *entschuldigen*, *loben*),
- die Fähigkeit von Fremdsprachenlernern in Hörerrollen die Absichten des Gegenübers nicht nur sprachlich sondern auch intentional korrekt zu interpretieren (beispielweise Ironie, indirekte Aufforderungen),
- die bewusste Regelkontrolle zur kohärenten Diskurszusammensetzung von Äußerungen einsetzen zu können (z. B. *turn-taking*, *Kohäsion*).

Vor diesem Hintergrund zeigt sich deutlich, dass Fremdsprachenlerner intentionsgeleitet und zielgerichtet Sprachhandlungen ausführen, die sich soziokulturell und situationsspezifisch beispielsweise als Entschuldigungen, Aufforderungen, Beschwerden, Lob/Komplimente, Fragen, Versprechen und Befehlen manifestieren. Die pragmatischen Fähigkeiten bauen nachweislich auf dem Konzept der Sprechakte auf. Sie sind Einheiten sprachlichen Handelns, bilden implizite Funktionen eines Satzes, die der (zwischen)menschlichen Verständigung unterliegen und dadurch in deren Bedeutung als Einheit sprachlich ausdifferenzierter Kommunikation bestimmbar und analysierbar sind [vgl. 14, S. 2]. Durch die Aufteilung einzelner Sprachhandlungen in einzelne Satzfunktionen sind konkrete fähigkeitsbezogene Aussagen zur Kompetenzveränderung von Lernenden ableitbar. Pragmatische Lernziele sollen in Anlehnung an einen eingegrenzten und umrissenen Sprechakt formuliert werden. Dabei sollen sowohl pragmalinguistische als auch soziopragmatische Kenntnisse und Fähigkeiten der Lernenden in Bezug auf einen zu erlernenden Sprechakt einbezogen werden. „While it is important that learners are aware of pragmalinguistic variation across cultures and understand what is feasible or expected in another language, it is perhaps even more crucial why such choices are made, that is, that they understand the sociopragmatic issue underlying the linguistic, paralinguistic and strategy choices that are routinely made by speaker of a language in a culture” [19, S. 298].

Sprechakte für die Bestimmung von Lernzielen heranzuziehen, unterliegt aus diesem Grund sowohl pragmalinguistischen Mustern als auch soziopragmatischen Informationen. Dabei gilt es zu beachten, dass einzelne Sprechakte nicht in allgemeinpragmatische Eigenschaften aufgegliedert sondern immer in Bezug auf sprachstrukturelle, soziosituative Merkmale und Eigenschaften des Sprechakts in der Muttersprache (pragmatischer Transfer) hin aufgearbeitet und differenziert werden.

Die Ausbildung pragmatischer Kompetenz als Ergebnis deklarativer und prozeduraler Fähigkeiten, als Zusammenspiel von Produktion, Interpretation und Perzeption von Sprechakten, ist erfolgreich, wenn die Vermittlung explizit stattfindet. Lernziele in fremdsprachlichen Unterrichtssettings müssen gesteuert und auf einer Metaebene explizit auf- und

ausgearbeitet werden. Das sind wichtige Voraussetzungen zur effektiven und vor allem nachhaltigen Lernbarkeit von Pragmatik: “<...> there is considerable evidence that a range of features of second language pragmatics are teachable. These include a variety of discursal, pragmatic and sociolinguistic targets of instruction, such as discourse markers and strategies, pragmatic routines, speech acts <...> and pragmatic comprehension” [9, S. 269].

Explizit bedeutet für die die Vermittlung von Sprechakten, dass die Darstellung und Erklärung beispielsweise von Diskursmarkern, pragmatischen Routinen, pragmalinguistischen und soziopragmatischen Funktion ausführlich, differenziert und regelgeleitet erfolgen. <...> “most aspects of L2 pragmatics are indeed teachable, that instructional intervention is more beneficial than no instruction specifically targeted on pragmatics and that for the most part explicit instruction combined with ample practice opportunities results in the greatest gains” [9, S. 273]. Daraus resultieren didaktische Konsequenzen, die eine wertvolle Ergänzung zu den bisher aufgezeigten Positionen bilden. Nach Kasper [7, S. 20] liegt die große Chance und ein vielversprechendes Potential darin, die pragmatischen Fähigkeiten von Lernern dahingehend auszubilden, dass sich diese durch Sensibilisierung und Feedback, Orientierung an pragmatischen Strategien sowie durch die Reflektion von Beobachtungen über den persönlichen Sprachgebrauch und Output deutlich bewusst werden [zitiert in 17, S. 412]. Pragmatische Vermittlungseffizienz definiert sich durch die beständige und nachhaltige Reproduktionsrate pragmatischer Muster, deren lernerseitige Verarbeitung im Wesentlichen auf der expliziten Sensibilisierung für den funktionalen Sprachgebrauch beruht. Die explizite Sensibilisierung für die Funktion pragmatischer Handlungsmuster in der Fremdsprache sowie eine intensive Reflexionstiefe gegenüber der eigenen lernersprachlichen Produktion tragen dazu bei, dass Lerner Fähigkeiten ausbilden können, um: a) eigene pragmatische Mängel bei der Sprachverwendung zu analysieren, b) die Gegenüberstellung eigener lernersprachlicher Produktionen mit normativen Vergleichsgrößen vollziehen zu können, c) fremdsprachliche Pragmatikmuster /-konventionen erkennen und kommunikative Anforderungen kompetent zu bewältigen.

Die Schaffung einer Bewusstheit (durch Wahrnehmungsschärfung) für die pragmatischen Konventionen der Zielsprache wird infolgedessen als Ziel didaktischer und vermittlungsmethodischer Grundüberlegungen für die Lern- und Lehrbarkeit von Pragmatik verstanden, deren Effektivität zudem im Wesentlichen durch metapragmatische Informationen sichergestellt werden muss.

### 7. Fazit

Lerner müssen bei dem Erwerb pragmatischer Kompetenzen durch explizite Vermittlungsmethoden unterstützt werden. Hierfür gilt es Vorgaben zu berücksichtigen, um die einzelnen Entwicklungsstadien der Lernaltersprachenbildung pragmatik-sensitiv zu fördern. Aus Sicht der Lernaltersprachenpragmatik müssen dabei negative Transferenzen besonders beachtet werden, die ursächlich für differierende Sprechaktmodifikationen sind und häufig zu lernerseitigen pragmatischen Fehlschlägen führen. Fehler entstehen durch die fälschliche Übertragung muttersprachlicher Sprechaktmodalitäten, durch die inter- und intralinguale Übergeneralisierung bereits erworbener fremdsprachlicher Sprechaktkonventionen sowie durch soziosituative Analysedefizite in Bezug auf einen einzelnen Sprechakt. Um Fehlschläge zu vermeiden, müssen Fremdsprachenlerner bei dem Erwerb von metapragmatischem Wissen unterstützt werden, dass sich bei der Ausbildung sowohl auf pragmalinguistische als auch soziopragmatische Teilkompetenzen bezieht. Auf diese Weise sind analytische und bewusste Sprechaktanpassungen sowie pragmatisch erfolgreiches Handeln in der Fremdsprache weniger fehleranfällig.

### LITERATUR

- Bachman, L.F., & Palmer, A.S. (1996). *Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests*. Oxford: Oxford University Press.
- Barron, A., & Schneider, K.P. (2009). Variational pragmatics: studying the impact of social factors on language use in interaction. *Intercultural Pragmatics*, 6(4), 425–442.
- Bialystok, E. (1993). Symbolic representation and attentional control in pragmatic competence. In: Kasper, G., & Blum-Kulka, S. (Hrsg.). *Interlanguage Pragmatics*. New York & Oxford: Oxford University Press, pp. 43–57.
- Demme, S. (2010). Der Transfer/Die Transferenz. In: H. Barkowski & H.J. Krumm (Hrsg.). *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen & Basel: A. Francke Verlag, S. 343.
- Freundenberg-Findeisen, R. (2010). *Der Sprechakt*. In: H. Barkowski & H.J. Krumm (Hrsg.). *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen & Basel: A. Francke Verlag, S. 315.
- Kasper, G. (1992). Pragmatic Transfer. *Second Language Research*, 8(3), 203–231.
- Kasper, G. (2001). Learning pragmatics in the L2 classroom. In: L.F. Bouton (ed.). *Pragmatics and Language Learning Monograph Series, 10*. Urbana: University of Illinois, pp. 1–25.
- Kasper, G., & Rose, K.-R. (2001). Pragmatics in Language Teaching. In: G. Kasper & K.-R. Rose (Hrsg.). *Pragmatics in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 1–10.
- Kasper, G., & Rose, K.-R. (2002). *Pragmatic Development in a Second Language*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Kasper, G., & Schmidt, R. (1996). Developmental Issues in Interlanguage Pragmatics. *Studies in Second Language Acquisition*, 18, 149–169.
- Krause, W.D. (2010). Linguistische Grundlagen der Analyse von Ergebnissen fremdsprachiger Kommunikationsprozesse. In: W.-D. Krause (Hrsg.). *Das Fremde und der Text. Fremdsprachliche Kommunikation und ihre Ergebnisse*. Potsdam: Universitätsverlag Potsdam, pp. 53–72.
- Leech, G. (1983). *Principles of Pragmatics*. London and New York: Longman.
- McLean, T. (2004). Giving Students a Fighting Chance: Pragmatics in the Language Classroom. *Teaching English as Second Language Canada Journal*, 21(2), 72–94.
- Meibauer, J. (2008). *Pragmatik. Eine Einführung* (2. überarb. Aufl.). Tübingen: Stauffenberg Verlag.
- Rintell, E. (1981). Sociolinguistic variation and pragmatic ability: a look at learners. *International Journal of Sociology and Language*, 27, 11–34.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International review of Applied Linguistics*, 10(3), 209–231.
- Takahashi, S. (2010). Assessing learnability in second language pragmatics. In: A. Trosborg (ed.). *Pragmatics across Languages and Cultures*. Berlin: Mouton de Gruyter, pp. 391–422.
- Thomas, J. (1983). Cross Cultural Pragmatic Failure. *Applied Linguistics*, 4(2), 91–112.
- Yates, L. (2010). Pragmatic challenges for second language learners. In: A. Trosborg (ed.). *Pragmatics across Languages and Cultures*. Berlin: Mouton de Gruyter, pp. 287–309.