

SILVIA BONACCHI (WARSZAWA)

EINIGE BEMERKUNGEN ZUM BEGRIFF DER HÖFLICHKEITSKOMPETENZ

The paper presents some considerations about the term “politeness competence”, which is an important element in the recent discussion about “intercultural communicative competence” and the didactic methods to develop it. Politeness competence cannot be reduced to “conversational competence”; it is a complex discursive competence which allows to interactants in a communicative interaction to cover discursive positions in a given discursive role and to achieve given communicative goals, first of all to maintain the “ritual balance”. The ritual balance is a specific communicative balance which allows to enhance face, to assume a given position in the discourse and to determine the own communicative space and the communicative space of Other. In this sense politeness competence is a component of communicative competence which is based on one hand on speech competence and cultural competence, on the other hand on not language based competences like social, pragmatic and interactional competences.

EINLEITENDE BEMERKUNGEN ZUM BEGRIFF DER HÖFLICHKEITSKOMPETENZ

Im vorliegenden Beitrag wird der Versuch unternommen, den denotativen Gehalt des Ausdrucks „Höflichkeitskompetenz“ durch die Bestimmung der denotativen Valenz der Ausdrücke „Sprachkompetenz“, „Kulturkompetenz“ und „Kommunikationskompetenz“ aus anthropozentrischer Sicht zu präzisieren.

Im Allgemeinen kann man festhalten, dass unter „Höflichkeitskompetenz“ jene kommunikative Kompetenz subsumiert wird, die einem konkreten Sprecher/Hörer ermöglicht, an *höflichen* Interaktionen (sprachlicher und nicht-sprachlicher Natur) in einer konkreten kontextuell gegebenen Situation *adäquat* teilzunehmen (Bonacchi 2011a: 106). Was ist aber eine *höfliche* Interaktion? Und was heißt, fähig zu sein, an dieser besonderen Art von Interaktion *adäquat* teilzunehmen?

Das deutsche Wort „adäquat“ sowie das polnische Äquivalent „adekwatny“ leitet sich vom Lateinischen Verb *adaequare* ab im Sinne „zur Übereinstimmung bringen“. Da Kommunikation *per definitionem* ein interaktiver Prozess ist, bezeichnet „adäquat“ eine Kommunikationsstrategie, die als „ausgeglichen“

intendiert wird, d.h. eine Strategie, die den spezifischen Herausforderungen, die eine gegebene kommunikative Situation stellt, gewachsen ist. Dazu gehört die Aufrechterhaltung des kommunikativen Gleichgewichtes unter Interaktanten, das bei Höflichkeitsakten darauf abzielt, das „Gesicht“/„Image“ (Goffman 1986: 10) bzw. das sozial vermittelte Selbstbild der Interaktanten zu wahren, die ihre Beziehung gründenden Werte zu äußern, den jeweiligen Handlungsspielraum zu bestimmen und dies in einem bestimmten *rituellen* (sprachlichen und nicht sprachlichen) Verhalten auszudrücken. In Anlehnung an Erving Goffman wird dieses Gleichgewicht als „rituelles Gleichgewicht“ (Bonacchi 2011a: 212ff.) bezeichnet. Im Unterschied zu früheren pragmalinguistischen Ansätzen, die die „Gesichtswahrung“ als das zentrale Ereignis im höflichen Verhalten betrachteten, rückt im kulturologischem Ansatz das rituelle Gleichgewicht in den Vordergrund, das aus der Wechselwirkung von verschiedenen Faktoren resultiert. Die wichtigsten dieser Faktoren sind: idiolektale und idioskulturelle Konstituenten, polylektale und polykulturelle Determinanten, Identität der Interaktanten, Kontext, Situation, Typ der Interaktion.

Mit dem Ausdruck „sprachliche Höflichkeit“ wird also ein vielschichtiges kommunikatives Phänomen designiert, das eine idioskulturelle und polykulturelle Dimension hat. Ihm liegt ein Komplex sprachkultureller Eigenschaften zugrunde, die Menschen als „höfliche“ Kommunikatoren und Interlokutoren auszeichnet und der es ihnen ermöglicht, „kritische“ Sprechakte durch eine entsprechende *Modulierung* (Abtönung oder Verstärkung) in ihrem Konfliktpotenzial verbal zu entschärfen und dabei bestimmte kulturelle kommunikative Ziele (Dialog, Kooperation, gegenseitige Unterstützung, Konfliktsteuerung) zu erreichen. Es geht also um situationsgemäße und rezipientengerechte kommunikative Strategien, die die gelungene Realisierung „schwieriger“ Sprechakte bzw. Kommunikationsakte ermöglichen, wie etwa Aufforderungen oder Befehle zu formulieren, Wünsche zu äußern, konstruktive Kritik und Dissens zu artikulieren, insistieren, etwas zu verweigern, auf unbequeme Themen einzugehen, aber auch ausgeprägte Teilnahme, Empathie, Zuneigung und Wertschätzung zu äußern.

Höflichkeitsverhalten realisiert sich im Spannungsfeld zwischen Routinisierung („höfliche Etikette“) und Kreativität („Höflichkeitskompetenz“). Unter „höflicher Etikette“ versteht man das Repertoire an höflichen Form(e)l(n) (Routinen und Ritualen), die die Mitglieder einer Kommunikationsgemeinschaft „vorfinden“ und ihnen gleichsam zur Verfügung stehen, um kommunikativ „schwierige“ Situationen zu bewältigen, um einen „guten Eindruck“ auf den Gesprächspartner zu machen, um ihn gut „einzustimmen“. Der jeweilige Sprecher/Hörer muss sich nicht bei jedem kritischen Sprechakt eigens die höflichen Strategien überlegen, sie erwägen, auswerten, sondern kann auf ein sprachliches Inventar zurückgreifen, dessen soziale Akzeptanz schon geprüft wurde. Die Tatsache, dass ein sozial handelndes Subjekt auf ein Repertoire an Skripts (Alltagsritualen) zurückgreifen kann, die sein Verhalten im sozialen Miteinander steuern, stellt in

Alltagssituationen einen kaum zu überschätzenden Vorteil dar. Höfliche Routinen prägen unser Alltagsleben und drücken ein sprachliches und kulturelles Wissen aus, das wir im Laufe unseres Lebens internalisiert haben: Wir begrüßen, bedanken uns, bitten um Entschuldigung, machen Geschenke, die dann in einer entsprechenden Form erwidert werden, machen Komplimente, bitten um Erlaubnis, etwas zu tun, bitten um Nachsicht für unsere Schwächen. Konventionalisierte Höflichkeitsformen gehören zu den sprachökonomischen Vorkehrungen, die uns das Leben leichter machen, als solche werden sie in Form von Skripten und sprachlichen Schemata (Handlungsschemata) von den Mitgliedern einer Kommunikationsgemeinschaft präsupponiert. Der gemeinsame Nenner dieser Form(e)n ist der, dass sie uns zur Gegenseitigkeit und Reziprozität verpflichten, daher sind sie ein wesentliches Element des sozialen Miteinanders. Die beiderseitige Verwendung von höflichen Formen zeichnet die Gesprächsteilnehmer als „zivilisierte“ Menschen aus.

Zugleich muss festgestellt werden, dass die Beherrschung dieses „höflichen Repertoires“ nicht ausreicht, um uns zu „höflichen Kommunikatoren“ zu machen. Ein „Danke!“ oder ein „Bitte!“ kann etwa ironisch gemeint bzw. als Vorwurf intendiert sein, ein Kompliment kann eine sarkastische Note haben bzw. als Ausdruck von Pseudohöflichkeit gedeutet werden, eine Sie-Anrede kann Respekt aber auch Distanz oder sogar Ablehnung eines Annäherungsversuchs bedeuten. Höfliche Äußerungen können als unaufrichtig oder nicht situationsgerecht empfunden werden. Auf der anderen Seite kann die Verwendung von Vulgarismen in bestimmten Polykulturen und in bestimmten kommunikativen Situationen Bewunderung, Respekt und Zugehörigkeit zur Gruppe indizieren – so im Falle der Vulgarismen mit Banter-Funktion, die Geoffrey Leech beschrieben hat (Leech 1983: 142ff.) – und daher ebenfalls als Mittel der Aufrechterhaltung des rituellen Gleichgewichts dienen.

Die Fähigkeit, sich in einer kommunikativen Interaktion als höflicher Interaktant positionieren zu können, basiert auf einer bestimmten kommunikativen Kompetenz, die als „Höflichkeitskompetenz“ bezeichnet wird und die weit über die Beherrschung von höflicher Etikette hinaus geht. Es geht um einen Fähigkeitenkomplex, der den konkreten Sprechern/Hörern ermöglicht, in einer gegebenen Situation, in einem gegebenen Kontext, mit einem gegebenen Gesprächspartner eine bestimmte Plattform des Dialogs zu finden, wo die jeweils angestrebten kommunikativen Ziele erreicht werden können. Sie befähigt die Sprecher/Hörer zu Gesprächsstrategien und Umgangspraktiken, die ermöglichen, kommunikative Akte zu regulieren (vgl. dazu auch Erhardt 2002: 168ff., Locher 2004: 12ff.) und die Relation (menschliche Beziehungen und hierarchische Positionen) mit dem Anderen auf der Grundlage der Reziprozität und der gegenseitigen Anerkennung zu gestalten. In diesem Sinne kann „sprachliche Höflichkeit“ als „kulturell kodifizierte Beziehungsaktivität“ (Neuland 2009: 156) aufgefasst werden, und dementsprechend Höflichkeitsformen als Formen und Strategien der Bezie-

lungsgestaltung (Ehrhardt 2009: 171), die nicht nur Mitglieder unterschiedlicher Herkunftskulturen, sondern auch Mitglieder der gleichen Herkunftskultur pflegen und entwickeln. Nach Schwarz-Friesel ist Höflichkeitskompetenz als „mentale Anweisung“ zu betrachten, die der „guten“, partnerorientierten Kommunikation als „sozial angemessenes Verhalten“ zugrunde liegt:

Die Formulierung vieler unserer Gesprächsbeiträge folgt dem übergeordneten Prinzip der Höflichkeit [...]. Als „mentale Anweisung“ lautet das Höflichkeitsprinzip paraphrasiert folgendermaßen: Nimm Rücksicht auf den Hörer und seine Gefühle, gib ihm Optionen für seine Reaktionen, gib dem Hörer ein gutes Gefühl! Grundpfeiler der kommunikativen Höflichkeit sind Rationalität und emotionale Gesichtswahrung [...], in dem Sinne, dass die Rechte des Hörers auf Selbstbestimmung und auf Achtung des Selbstbildes berücksichtigt werden. [...]. Die Realisierung von sprachlicher Höflichkeit ist jedoch nicht einfach eine Tugend oder Etikette in Gesprächen, sondern ein sozial angemessenes Verhalten, das zweckorientiert, da kommunikativ erfolgversprechend eingesetzt wird. (Schwarz-Friesel 2007: 25f.)

In diesem Sinne bezeichnet Höflichkeitskompetenz den Fähigkeitenkomplex, der einem Sprecher/Interlokutor die multimodale Produktion von höflichen Äußerungen sowie die Interpretation/Analyse von sprachlichen und nicht sprachlichen höflichen Äußerungen des Anderen ermöglicht. Lässt sich Höflichkeit als Regulativ im menschlichen Miteinander auffassen, wodurch die gegenseitige Anerkennung der Gesprächspartner, die gegenseitige Positionierung im gegebenen Diskurs, die gegenseitige Akzeptanz der verpflichtenden Kommunikationsregeln, der gegenseitig gewährte Handlungsraum zum Ausdruck gebracht wird, bezeichnet Höflichkeitskompetenz jenen Komplex sprachlicher und kultureller Fähigkeiten, die die Gesprächspartner zur höflichen Kommunikation und so zur Wahrung des rituellen Gleichgewichts befähigen.

Ist Höflichkeitskompetenz insofern eine besondere Ausprägung der kommunikativen Kompetenz, die wiederum auf Sprach- und Kulturkompetenz (sprachliches und kulturelles Wissen) basiert? Und falls ja, wie ist dieser Fähigkeitenkomplex in seinen Komponenten zu verstehen?

SPRACHKOMPETENZ, KULTURKOMPETENZ UND KOMMUNIKATIONSKOMPETENZ

Unter „Kompetenz“ wird die „Verbindung von Fähigkeiten, die eingesetzt werden, um eine bestimmte Anforderung zu erfüllen oder eine bestimmte Handlung vorzunehmen“ (vgl. Calonder-Gerster 2001: 10), subsumiert. Geht man davon aus, dass die sprachlichen und kulturellen Eigenschaften dem Menschen als Resultat seiner gattungseigenen phylogenetischen Entwicklung angeboren sind, sich aber andererseits voneinander in Abhängigkeit von den Anforderungen der Umwelt zu spezifischen Fähigkeitenkomplexen bzw. Kompetenzen entwickelt

werden, sind Sprachkompetenz, Kulturkompetenz und Kommunikationskompetenz Kompetenzarten, die einerseits verschränkt sind, andererseits aber sich voneinander qualitativ unterscheiden. In seinem Aufsatz „Kulturowe determinanty języka oraz komunikacji językowej” (1992) definierte Franciszek Grucza „Sprachkompetenz“ (vgl. Grucza F. 1992: 22ff.) als *Wissen* im Sinne von deklarativem Wissen über bestimmte Regeln und Formen der Sprache, und als *Können* im Sinne der Fähigkeit bzw. der Befähigung, sich dieser sprachlichen Regeln und Formen zu bedienen. Dieses Können expliziert sich durch konkrete Fertigkeiten. Analog zu dem Sprachkompetenzbegriff definierte Franciszek Grucza 1989 den Ausdruck „Kulturkompetenz“ zunächst als *Wissen* im Sinne eines bestimmten deklarativen Wissensbereichs über materielle/geistige/mentale Fakten, und *Können* im Sinne von konkreten Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Beherrschung / Aneignung / Interpretation von bestimmten Arten / Regeln / Prinzipien des Denkens, Wahrnehmens, Fühlens und Wertens, sowie die Fähigkeit zur Hervorbringung / Äußerung / Produktion von kulturellen Äußerungen (Grucza F. 1989: 33ff.).

Im Gefolge der jüngsten Ausarbeitung der anthropozentrischen Theorie wurden diese Annahmen weiter differenziert. In dem Aufsatz „Lingwistyka i kulturologia antropocentryczna: Co łączy, co dzieli te dziedziny?” (Grucza F. 2012 im Druck) bezeichnet Franciszek Grucza die Grundeinheiten des Idiolektes eines konkreten Menschen als *Lexeme*. Dabei unterscheidet er zwischen *wirklichen Lexemen* als sprachlichen Wissensbeständen bzw. wirklichen Bestandteilen mentaler Realität und „Modell-Lexemen“, wie sie etwa in Wörterbüchern oder in anderen lexikographischen Werken enthalten sind. Jeder Versuch, ein Lexem zu repräsentieren, ist immer ein Modell, wirkliche Lexeme sind dagegen sprachliche Wissensbestände, die prägrammatisch und prämorphologisch sind:

za jej pomocą [nazwą „leksem”] wyróżniam porcje/elementy (mniej lub bardziej trwałe i mniej lub bardziej wyraźnej) *wiedzy, wyobrażeń, sfery doświadczeń emocjonalnych* itd. konkretnych osób (z)wiązane przez nie z odpowiednimi (stanowiącymi ich języki) formami wyrażeniowymi, albo inaczej mówiąc: porcje *wiedzy, wyobrażeń* itd. stanowiące pewne współczynniki „znanych im” *leksemów* – porcje *wiedzy, wyobrażeń, ujętych w pamięci emocjonalnej* itd. „wyrażane” przez znające je osoby za pomocą konkretnych wyrażen i/lub „brane pod uwagę” przez konkretne osoby w aktach interpretacji „odbieranych” wyrażen – rekonstrukcji ich znaczeń – ich rozumienia. (Grucza F. 2012, im Druck)

Wirkliche Lexeme sind Wissensbestände über die *Äußerungsformen* und über die *Bedeutungsformen* der lexikalischen Einheiten und existieren nur als Bestandteile des Sprachwissens eines Menschen. Das lexemische Wissen ermöglicht dem Menschen, der darüber verfügt, die Produktion von Äußerungen mit bestimmten Bedeutungspotenzialen, sowie die Rezeption von Äußerungen und die Rekonstruktion ihrer Bedeutungen. Die Grundeinheiten der Idioskultur eines konkreten Menschen sind die *Kultureme*. Sie sind, analog zu den Lexemen, Wissensbestände über die Äußerungsformen und Bedeutungsformen der kulturellen

(d.h. sprachlichen und nicht sprachlichen) Ausdrücke, die die Produktion und die Rezeption/Analyse/Interpretation von kulturellen Äußerungen ermöglichen, also den Prozessen der Kulturproduktion und Kulturrezeption zugrunde liegen (vgl. dazu Bonacchi 2011a: 91ff.). Die individuelle Sprachkompetenz und Kulturkompetenz, d.h. der erreichte Grad der jeweiligen Beherrschung bzw. Entwicklung des „Sprach-“, und „Kultursystems“ manifestiert sich in dem konkreten Dialekt und in der konkreten Idiolekt eines Individuums *hic et nunc*, daher ist der Dialekt als Indikator/Exponent der jeweiligen Sprachkompetenz, die Idiolekt der jeweiligen Kulturkompetenz anzusehen. Franciszek Gruzca hat auf die grundlegende Kongruenz von sprachlichen und kulturellen Eigenschaften hingewiesen:

[...] reguły innych rodzajów zachowań kulturowych ludzi są również podobne do reguł zachowań językowych. (Gruzca F. 1989: 20)

sowie auf den engen Zusammenhang von sprachlichem und kulturellem Wissen:

Językowa wiedza każdego człowieka istniejąca w jego mózgu (umyśle) w postaci denotatów to w gruncie rzeczy pewien rodzaj jego wiedzy o świecie [...]. (Gruzca F. 1989: 28)

In seinem Buch *Lingwistyka języków specjalistycznych* (2008) geht Sambor Gruzca auf die unterschiedlichen Teilkomponenten der Sprachkompetenz ein. Bei der Sprachkompetenz lassen sich zwei Kompetenzarten unterscheiden:

a) *generative/analytische Sprachkompetenz* (spezifisch: *formative/generative Kompetenz* bei den Prozessen der Sprachproduktion und *analytische Sprachkompetenz* bei den Prozessen der Sprachrezeption)

b) *funktionale Sprachkompetenz*.

Die *generative/analytische Sprachkompetenz* bezeichnet den Bereich der Fähigkeiten, die es Menschen ermöglichen, Äußerungen (lexikalische Einheiten, Texte, Diskurse) hervorzubringen, als solche zu identifizieren und auszudifferenzieren (Gruzca S. 2008: 158). Sie setzt sich aus folgenden Fähigkeitsbereichen zusammen:

- *grammatische Fähigkeiten*, die es dem Sprecher-Hörer ermöglichen, Äußerungen (lexikalische Einheiten, Sätze, Texte) zu erzeugen und zu identifizieren;
- *substantielle Fähigkeiten*, die es dem Sprecher-Hörer ermöglichen, materielle Signale zu erzeugen in Form von phonischen oder graphischen Signalen, denen eine Zeichenfunktion zugewiesen werden kann.

Die *funktionale Sprachkompetenz* bezeichnet die Kompetenz, sich dieser Äußerungen zu bedienen und umfasst folgende Fähigkeitsbereiche:

- *semantische Fähigkeiten*, die es dem Sprecher-Hörer ermöglichen, sich der sprachlichen Äußerungen anhand des Wissens über ihre semantische Funktion und über die Regeln der Verbindung dieser Äußerungen zu bedienen.

- *pragmatische Fähigkeiten*, die es dem Sprecher-Hörer ermöglichen, an konkreten Kommunikationsakten durch die Wahl von kontextuell und situativ angemessenen sprachlichen Mitteln teilzunehmen (Grucza S. 2008: 158).

Bei der Kulturkompetenz lassen sich analog eine: a) *generative/analytische Kulturkompetenz* und eine b) *funktionale Kulturkompetenz* unterscheiden. Die *generative/analytische Kulturkompetenz* bezeichnet den Bereich der Fähigkeiten, die einen konkreten Menschen zu kulturellen Äußerungen (Hervorbringungen) befähigen. Bei der Kulturproduktion sind *expressive* (performative, artefaktive) Fähigkeiten am Werk. *Expressive Fähigkeiten* ermöglichen den Menschen, intentionale Gegenstände zu externalisieren, etwa durch den Rückgriff auf Zeichensysteme. *Performative Fähigkeiten* ermöglichen den Menschen, durch den eigenen Körper Bedeutungsprozesse auszulösen (durch etwa Gestik oder Mimik); *artefaktives Können* ermöglicht, Artefakte (Werke, Gegenstände, Musikstücke, Gemälde, etc.) zu produzieren bzw. herzustellen. Bei der „Kulturrezeption“ dagegen sind rezeptive, analytische, interpretative Fähigkeiten am Werk, die Kultursubjekten ermöglichen, „fremde“ kulturelle Hervorbringungen als solche wahrzunehmen und zu deuten, sowie fremde kulturelle Kodes in Beziehung zu den eigenen zu setzen.

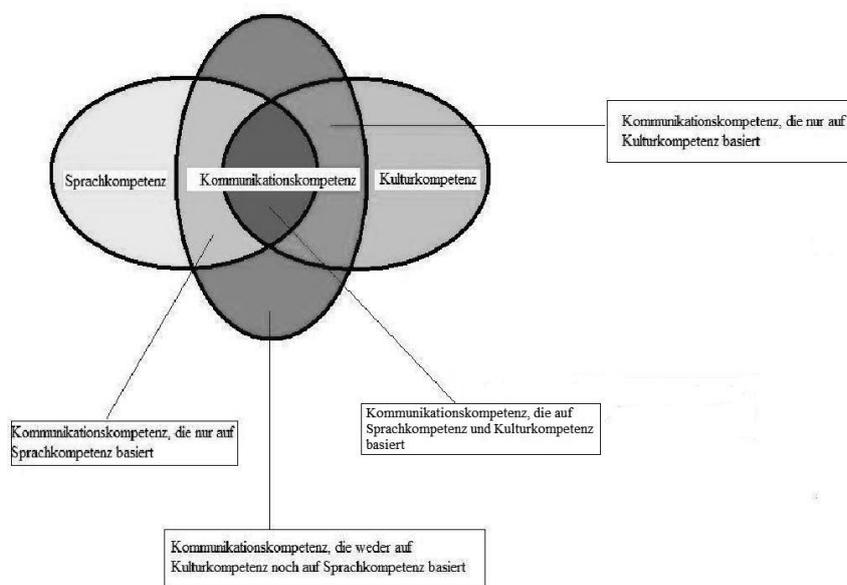
Die *funktionale Kulturkompetenz* bezeichnet die Fähigkeit, kulturelle Äußerungen kontext- und situationsgemäß einzusetzen sowie sich fremde anzueignen, sie zu interpretieren, zu verstehen. Unter funktionaler Kulturkompetenz werden folgende Fähigkeitsbereiche subsumiert:

- *kommunikative Fähigkeiten*, die einem Kultursubjekt ermöglichen, sich der kulturellen Hervorbringungen in kommunikativen Interaktionen zu bedienen, und dies anhand der Beherrschung ihrer semantischen und pragmatischen Funktion (kommunikative Kulturkompetenz);
- *soziopragmatische Fähigkeiten*, die es einem Kultursubjekt ermöglichen, angemessen sozial zu handeln (soziopragmatische Kulturkompetenz);
- *strategische Fähigkeiten*, die es einem Kultursubjekt ermöglichen, adäquate Strategien zu wählen, um seine kulturellen Ziele (z.B. Dialog) zu erreichen. Es liegt nahe, dass diese strategischen Fähigkeiten eng mit den kommunikativen zusammenhängen (Bonacchi 2011a: 98ff.).

Aus den obigen Ausführungen resultiert, dass die funktionale Sprachkompetenz und die funktionale Kulturkompetenz grundlegende Komponenten der Kommunikationskompetenz¹ sind. Der Grad der Kommunikationskompetenz eines Sprechers/Hörers bzw. eines handelnden Kultursubjektes bedingt die Weise, wie dieser sich seines Idiolektes und seiner Idiokultur zu kommunikativen Zwecken bedient, wie er an sprachlichen und kulturellen Interaktionen teilnimmt, wie er sich in Diskursen positioniert.

¹ Eine überzeugende Widerlegung der Gleichstellung von interkultureller Kompetenz und Kommunikationskompetenz liefert House 1997: 3f. Nach House impliziert Kommunikationskompetenz interkulturelle Kompetenz, sie geht aber nicht restlos in ihr auf.

Wie das unten angeführte Schema zeigt, resultiert der Kernbereich der Kommunikationskompetenz aus der Schnittmenge (funktionaler Sprachkompetenz und Kulturkompetenz) von Sprachkompetenz und Kulturkompetenz². Kommunikationskompetenz lässt sich daher als eine komplexe Kompetenz höherer Ordnung auffassen, die auf Sprach- und Kulturkompetenz basiert, aber nicht restlos in diesen aufgeht.



GRAPHIK: Sprachkompetenz, Kulturkompetenz und Kommunikationskompetenz
(Bonacchi 2011a: 100)

Es gibt Menschen, die sich durch eine große Sprachkompetenz auszeichnen, allerdings wenig erfolgreich in der Kommunikation sind, sowie Menschen, die bei geringer Beherrschung einer Sprache trotzdem sehr kommunikativ sind. Man denke etwa an Experten, die nicht imstande sind, mit Nicht-Experten zu kommunizieren, oder an Menschen mit schwacher Sprachkompetenz, die doch in der Kommunikation sehr effektiv sind, weil sie beispielweise auf nicht verbale Kommunikationssysteme zurückgreifen oder weil sie über eine hohe interpersonale Kompetenz, die etwa auf Empathie basiert, verfügen.³

² Vgl. Grucza F. 1989: 41: „[...] pewien zakres kompetencji kulturowej jest nieodzownie potrzebny do wytworzenia kompetencji komunikacyjnej.”

³ In dem Aufsatz „Interkulturelle Translationskompetenz“ (1993) wirft F. Grucza die Frage auf, inwiefern „sprachliche Handlungskompetenz“ mit „kommunikativer Kompetenz“ gleichzusetzen sei: „Der Begriff der sprachlichen Handlungskompetenz impliziert außer einer operationalen Sprachfähigkeit immer zugleich auch eine bestimmte Fähigkeit, mit anderen Personen umzugehen. Jede Handlungs-

Um kommunikativ erfolgreich zu sein, muss ein Mensch nämlich nicht nur das jeweilige Sprach- und Kultursystem beherrschen, sondern er muss vor allem die menschlichen Eigenschaften besitzen, die ihn zu einem guten „Kommunikator“ bzw. „Interlokutor“ machen. Es gibt außersprachliche und außerkulturelle Eigenschaften, die in der „Kommunikationsstärke“ eines Individuums eine überaus wichtige Rolle spielen. Dazu gehören angeborene Eigenschaften, wie emotionale Intelligenz (Goleman 2011)⁴ und Empathie, Offenheit gegenüber dem Anderen („Vertrauen“ nach Deppermann 2004), interaktive Bereitschaft („interaktionale Kompetenz“ und „Interaktionskompetenz“). Das Ausbleiben dieser menschlichen Eigenschaften ist oft die Ursache einer schwachen bzw. defizitären Kommunikationsfähigkeit.⁵ Grundlegend bei der Höflichkeitskompetenz sind sowohl empathische Fähigkeiten, die es ermöglichen, die Sichtweise des Anderen zu übernehmen, sowie emotive Fähigkeiten, die Teilnehmer an einer höflichen Interaktion befähigen, verbale und nonverbale emotive Äußerungen mit präsentivem, reparativem und supportivem Charakter zu produzieren (Bonacchi 2011a: 266ff.) und so bestimmte kulturelle kommunikative Ziele zu erreichen (wie z.B. das Beziehungsgeschehen zu beeinflussen und Konflikte zu vermeiden).

Resümierend lässt sich feststellen, dass die Kommunikationsfähigkeit eines Menschen eine komplexe dynamische Größe ist, die aus dem Zusammenspiel von verschiedenen Elementen innerhalb eines Fähigkeitenkomplexes erwächst. Die Wechselwirkungen zwischen diesen einzelnen Faktoren sind jenseits einfacher Kausalität und insofern nicht linear darstellbar. Kommunikationskompetenz stellt ein komplexes Ganzes dar, dessen Gleichgewicht aus dem Zusammenspiel der verschiedenen Elemente resultiert und das durch Feldgesetze reguliert wird.

Kommunikationskompetenz setzt immer „Wirkungskompetenz“, d.h. die Fähigkeit zur Selbstregulierung und Modulierung des eigenen sprachlichen Verhaltens im Zusammenhang mit den jeweils verfolgten kommunikativen Zielen voraus:

Die jeweilige kommunikative Kompetenz umfasst [...] die Kenntnis entsprechender Wirkungsregeln, d.h. das Wissen darüber, welche Äußerungen wo, wann etc. „gemacht“ werden dürfen, [...] welche Wirkungen mit welchen [Mitteln] erzielt werden können etc. (Gruca F. 1993: 166)

Dies bedeutet, dass jeder guter Kommunikator über Selbstregulierungs- und Selbstkorrektursysteme verfügt, die es ihm ermöglichen, die eigenen Handlungskompetenz beinhaltet immer zugleich eine bestimmte interpersonelle Umgangskompetenz. [...] Die uns hier interessierende Handlungskompetenz nenne ich einfach [...] Kommunikationskompetenz.“ (Gruca F. 1993: 165).

⁴ Goleman fasst emotionale Intelligenz auf als das Zusammenwirken von Hirnarealen, die für Emotionen zuständig sind, mit höheren kognitiven Zentren (vgl. Goleman 2011: 65f.).

⁵ Hier soll hervorgehoben werden, dass es wünschenswert wäre, wenn die Entwicklung dieser extralinguistischen und extrakulturellen Aspekte in den didaktischen Programmen in zunehmendem Maße berücksichtigt werden könnte.

gen stets zu modulieren, zu korrigieren bzw. an seine kommunikativen Ziele anzupassen, je nachdem, wie sich diese perlokutiv niederschlagen. Es ist noch zu betonen, dass Kommunikationskompetenz sich nur teleologisch, d.h. je nach dem verfolgten Zweck einer gegebenen kommunikativen Interaktion, definieren lässt. So lässt sich nicht absolut feststellen, welche kommunikativen Fähigkeiten für eine gelungene Kommunikation unentbehrlich sind. Der kommunikationskompetente Politiker muss über Fähigkeiten verfügen, die zum Teil anders sind als die des Journalisten oder des Fernsehmoderators. Der kommunikationskompetente Teilnehmer an einem Stammtischgespräch in einer Kneipe muss über andere Fähigkeiten als der kommunikationskompetente Teilnehmer an einer Pannediskussion auf einem wissenschaftlichen Kongress verfügen. In diesem Sinne ist die Frage zentral, aus welcher Sicht Kommunikationskompetenz bestimmt wird. Es lässt sich demnach von einer „horizontalen“ und einer „vertikalen“ Schichtung der Kommunikationskompetenz als Polykompetenz ausgehen,⁶ man kann also von Kommunikationskompetenz sowohl in Bezug auf diese „vertikale Schichtung“ – als den jeweils erreichten Grad der kommunikativen Effektivität innerhalb der eigenen Polykultur – als auch in Bezug auf die horizontale Schichtung – als Fähigkeit zur inter(poly)kulturellen Kommunikation – sprechen.⁷

Eine Frage, die oft im Rahmen der Debatte um den Kompetenz-Begriff gestellt wird, ist die nach dem Verhältnis zwischen Idiokompetenzen und Polykompetenzen, d.h. zwischen den Kompetenzen eines Individuums und denen einer Sprach- bzw. Kulturgemeinschaft. Franciszek Gucza wies in seiner Studie „Język a kultura, bilingwizm a biculturalizm“ (1989) auf diesen Aspekt hin, der in der so genannten „interkulturellen“ Kommunikation besonders bedeutend ist (Gucza F. 1989: 33), und prägte dafür den Begriff „kollektive Kommunikationskompetenz“:

W analogii do pojęcia polilektu można zatem utworzyć pojęcie kolektywnej kompetencji komunikacyjnej. Uczyniwszy tak można z kolej mówić o bogatszych i uboższych idiolektach oraz o wyższej lub niższej kompetencji komunikacji nie tylko poszczególnych osób, lecz także różnych grup. W takim razie można bowiem porównywać nie tylko idiolekt oraz kompetencję komunikacyjną jednej osoby z idiolektem oraz kompetencję komunikacyjną drugiej, lecz ponadto także stan odpowiedniego polilektu lub odpowiedniej kolektywnej kompetencji komunikacyjnej [...] ze stanem innego polilektu lub innej kompetencji kolektywnej. (Gucza F. 1989: 33)

Der Ausdruck „Kommunikationskultur“ bezeichnet den von einer Gemeinschaft jeweils erreichten Grad an kollektiver Kommunikationskompetenz, der als „polykulturelle Kommunikationskompetenz“ aufgefasst werden kann. Jede Polykul-

⁶ Vgl. Gucza F. 1989: 33: „Zarówno kolektywnie rozumiana kultura języka, jak i „kolektywna” kultura komunikacyjna ma nie tylko swój wymiar i swoje zróżnicowanie poziome, ale także swój wymiar i swoje różnicowanie pionowe.”

⁷ Eine Gesellschaft, die eine hohe Ausdifferenzierung in Kommunikationsgemeinschaften aufweist und kommunikativ pluralistisch ausgerichtet ist, zeugt von einer hohen zivilisatorischen Entwicklung (Gucza F. 2008: 15ff.).

tur – darunter sind nicht nur Ethnokulturen gemeint, sondern auch intrakulturelle Gemeinschaften wie Soziokulturen und Technokulturen – muss über Kommunikationsmittel verfügen, die die gegenseitige Verständigung ermöglichen. Die polykulturelle Kommunikationskompetenz bedingt den „Kommunikationsstil“ und die pragmatischen Regeln des Sprachgebrauchs einer gegebenen Gruppe. Von der polykulturellen Kommunikationskompetenz hängt die Art und Weise ab, mit der sich eine gegebene Gruppe höflicher Formen bedient bzw. das kommunikative und rituelle Gleichgewicht erhält. Was als „höflich“ in einer Kommunikationsgemeinschaft gilt, lässt sich deswegen nicht *apriori* bestimmen, sondern stellt immer ein kulturelles Konstrukt dar und hängt von einer Vielzahl von Faktoren, allen voran von der Weise ab, in der eine bestimmte Gemeinschaft ihre Struktur und die zwischenmenschlichen Relationen (Beziehungen und Hierarchien) polykulturell versteht und kodiert.

Es gibt also keine höflichen Äußerungen *per se* – falls es so wäre, könnte man tatsächlich die Beherrschung eines gegebenen Höflichkeitssystems auf die Beherrschung eines Repertoires von höflichen Form(e)l(n) und Regeln reduzieren – sondern es gibt Äußerungen, die auf der Grundlage des präsupponierten sprachlichen und kulturellen Wissens als höflich intendiert sind oder als höflich wahrgenommen (gedeutet) werden können. Das Gelingen einer höflichen Interaktion hängt nicht nur von den eingesetzten sprachlichen Mitteln, und auch nicht nur von den parasprachlichen Elementen und von nonverbalen Kommunikationsmitteln, sondern auch und vor allem davon ab, wer mit wem wann in welcher Rolle vor dem Hintergrund welches (idio- und poly)kulturellen Wissens spricht.

HÖFLICHKEITSKOMPETENZ UND DISKURSIVE KOMPETENZ

Aus den obigen Ausführungen geht hervor, dass Höflichkeitskompetenz aufs Engste mit der diskursiven Kompetenz verbunden ist, die wiederum nicht restlos in der so genannten „Gesprächskompetenz“⁸ aufgeht. „Diskursive Kompetenz“ ermöglicht über das Kooperationsprinzip hinaus die angemessene Besetzung von diskursiven Positionen in Korrelation mit der eingenommenen diskursiven Rolle sowie die Rekonstruktion der Bedeutung von Kommunikaten anhand der angemessenen Deutung von diskursiven Positionen von anderen Diskursteilnehmern (Albert 2008: 162). Bevor auf eine genauere Charakterisierung der Höflichkeitskompetenz als grundlegende Teilkomponente der diskursiven Kompetenz einge-

⁸ Diese Position wird auch von Juliane House (1996) vertreten. Unter „Gesprächskompetenz“ wird die Fähigkeit subsumiert, den Verlauf eines Gesprächs gezielt und kooperativ durch situationsangemessene, thematisch relevante Gesprächshandlungen zu beeinflussen (vgl. dazu exemplarisch Erndl 1998, Bendel 2004, Deppermann 2004). „Gesprächskompetenz“ wird also primär auf das Kooperationsprinzip zurückgeführt.

gangen wird, ist es angebracht, kurz auf die Verwendung des Ausdrucks „Diskurs“ in den vorliegenden Ausführungen einzugehen, denn die Bestimmung des Begriffs, der mit dem Ausdruck „Diskurs“ erfasst wird, weckt seit dem Aufkommen der Diskurslinguistik als autonome wissenschaftliche Disziplin viele Kontroversen. Mit dem Ausdruck „Diskurs“ verbindet sich einerseits die Vorstellung des kommunikativen Prozesses als Interaktion zwischen verschiedenen Partnern (vgl. Grucza S. 2004: 96ff.), die Texte erzeugen und Handlungen vollziehen; andererseits tritt beim Diskurs der „sequentielle“ Charakter der Texte („Textserien“ nach Kurcz 2000: 130), die von verschiedenen Sprechern bzw. Akteuren in einem diskursiven Prozess erzeugt werden (vgl. Grucza S. 2000: 77), in den Vordergrund. Die Produktion und Rezeption von „Texten“⁹ ist an „Konstitutionsbedingungen“ (Konerding 2008: 118) gebunden, die durch die diskursive Praxis bestimmt sind, also von der Gesamtheit der Regeln, die für bestimmte kommunikative Situationen bindend sind. Unter „Diskursen“ werden u.a. Redesequenzen mit dialogischer Struktur verstanden – etwa Gespräche, Diskussionen, Redesequenzen. Die Interpretation/Deutung der einzelnen Redebeiträge hängt nicht nur von der Identität der Interaktanten und von den situativen und kontextuellen Bedingungen, sondern auch vom präsupponierten Sprachwissen und kulturellen Wissen ab. Die „diskursiven Regeln“, die von den Diskursteilnehmern internalisiert, akzeptiert und geteilt werden müssen, schreiben vor, „wer wie wann wem in welcher Rolle aus welcher Position etwas sagen kann, darf und soll“ (Busse 2008: 66f.); in diesem Sinne sind sie Mittel der sozialen Kontrolle und der sozialen Einflussnahme. Durch diskursive Regeln entstehen sprachliche Routinen und sprachliche Rituale, die in einer bestimmten Diskursgemeinschaft dann die Koordinaten des Erwartungshorizonts im sprachlichen Verhalten bestimmen und in dieser Funktion als vor-gegeben gelten bzw. von den Mitgliedern vorgefunden werden. Aus den diskursiven Regeln einer Kommunikationsgemeinschaft kristallisieren sich dann spezifische Höflichkeitsformen heraus.

Die Bedeutung einer sprachlichen Äußerung wird vom Empfänger auf der Grundlage seines Sprach- und Weltwissens rekonstruiert und hängt von der diskursiven Rolle und von der Position ab, die der Sprecher in einem Diskurs bezieht (Angermüller 2008: 185f.). Die „diskursive Rolle“ und die „diskursive Position“ (Albert 2008: 162f.) verdeutlicht, in welcher Rolle ein Diskursteilnehmer spricht und welche Position er im Diskurs einnehmen kann und darf. Die „diskursive Rolle“ bestimmt also, in welcher Rolle und Funktion der Sprecher spricht¹⁰ – eine Frau kann beispielsweise als Mutter, als Ehefrau, als Fa-

⁹ Der Ausdruck „Text“ ist hier im Sinne von Grucza S. 2004: 93f. gemeint.

¹⁰ Vgl. Goffman 1974: 266f.: „Die Rolle besteht in der Tätigkeit, in der sich der Inhaber [der Rolle] engagiert, handelt er lediglich im Sinne der normativen Forderungen, die jemandem in seiner Position auferlegt werden. [...] Die Rolle ist damit die Grundeinheit der Sozialisation. Durch Rollen werden in einer Gesellschaft Aufgaben zugewiesen und Vorbereitungen getroffen, um deren Durchführung zu erzwingen.“

milienmitglied, als Expertin, als Fremde in einem Diskurs über das Sorgerecht bei einer Scheidung sprechen. Auch die Relation zwischen Gesprächspartnern kommt in der eingenommenen diskursiven Rolle zum Ausdruck: Nähe, Distanz, Vertrautheit, Respekt, Berücksichtigung der Position des Anderen und seines Handlungsraums resultieren aus der gegenseitigen Anerkennung der diskursiven Rolle. Mit der „diskursiven Position“¹¹ wird die Stellung erfasst, die ein Sprecher in einem Diskurs einnimmt – der Sprecher kann etwa unterstützen, kritisieren, ironisieren, unterstellen, verteidigen, für etwas plädieren usw. Von der eingenommenen diskursiven Rolle und von der eingenommenen diskursiven Position hängt die illokutive Kraft des Sprechaktes ab. Analysieren wir die folgenden Äußerungen:

- 1a) Es ist mir etwas kalt ...
- 1b) Könntest du bitte das Fenster schließen?
- 1c) Schließ das Fenster!

Diese drei Äußerungen stellen mögliche Realisierungen des gleichen illokutionären Aktes, also eines Direktivs dar, dessen illokutionäres Ziel darin besteht, den Gesprächspartner zu einer Handlung zu bewegen. Sie unterscheiden sich aber aufgrund der illokutionären Kraft: In 1a) wird das Direktiv durch eine Implikatur, in 1b) durch eine höfliche Bitte, in 1c) durch einen Befehl realisiert. Je nach der Identität der Interaktanten und ihrer Relation sind nur bestimmte Realisierungsformen adäquat. Die Äußerung 1c ist in bestimmten Relationen – etwa in asymmetrischen Relationen, wo der Untergebene mit einem Vorgesetzten spricht – tendenziell untersagt. Die Äußerung 1a realisiert das Direktiv durch eine Implikatur, die an das Sorgegefühl des Angesprochenen appelliert, daher ist diese Strategie der Indirektheit eher als genderspezifisch zu deuten bzw. in einigen Polykulturen typisch für den „weiblichen“ Stil.

Die diskursive Rolle und die diskursive Position sind miteinander eng korreliert. Das gleiche Individuum kann in unterschiedlichen Diskursen verschiedene Positionen besetzen in Abhängigkeit von der diskursiven Rolle, die es jeweils annimmt. Ein Sprecher kann und muss z.B. als Arzt sagen, dass es für den Todkranken keine Hoffnung gibt, als Freund soll er dagegen Hoffnung machen, er kann sogar lügen. Die diskursiven Positionen sind durch polykulturelle Faktoren bedingt.¹² Bestimmte diskursive Positionen sind in einer bestimmten Diskursgemeinschaft ausgeschlossen in dem Sinne, dass deren Besetzung

¹¹ Vgl. Ekman/Friesen 1969: 84: „A position [...] corresponds to a point of view taken in a conversation.“

¹² Hier seien einige einfache Beispiele angeführt: Man denke etwa an die diskursiven Positionen, die Frauen in den arabischen und in den europäischen Ländern beziehen können. In fachlichen Diskursen können arabische und westliche Frauen die gleichen Positionen beziehen – sie dürfen zum Beispiel Unterstützung, aber auch Dissens und Kritik ausdrücken, wobei die Äußerungsformen unterschiedlich sein können. In Diskursen über Moral und Ethik ist es anders: Das öffentliche Kritisieren von Sittlichkeitsnormen durch Frauen ist in vielen arabischen Ländern sogar gesetzlich verboten und wird bestraft.

sanktioniert¹³ und sogar bestraft werden kann: Jedes Individuum muss sich gesellschaftlich konstituierte Bedingtheit aneignen, um zum Diskurssubjekt zu werden (vgl. dazu Albert 2008: 170). Um kommunikativ erfolgreich zu sein, muss ein Sprecher wissen, welche adäquate diskursive Rolle und Position er einnehmen kann, d.h. der Sprecher sollte sich in Diskursen angemessen positionieren, um als Subjekt des Diskurses wahrgenommen zu werden. Dieser kommunikative Fähigkeitsbereich wird unter „Diskurskompetenz“ bzw. „diskursive Kompetenz“ subsumiert. Als „diskursive Kompetenz“ ist jenes prozedurale und deklarative Wissen zu verstehen, das einen Menschen befähigt, an diskursiven Praktiken teilzunehmen durch die Besetzung von bestimmten diskursiven Rollen und Positionen. Diskursive Kompetenz setzt „interaktive“ und „strategische Kompetenz“ voraus, d.h. die Fähigkeit, die adäquaten Mittel zu wählen, um die eigenen kommunikativen Ziele in einer besonderen diskursiven Rolle und Position zu erreichen. Bestimmte diskursive Situationen untersagen kommunikative Strategien der Direktheit und erfordern eine höfliche Abtönung. Basiert Diskurskompetenz auf einem polykulturellen Wissen darüber, „wer wie wann wem in welcher Rolle aus welcher Position etwas sagen kann, darf und soll“ (Busse 2008: 66f.), befähigt Höflichkeitskompetenz den Sprecher zur Produktion von höflichen Äußerungen, die aus diesem Wissen resultieren. Höflichkeitskompetenz ermöglicht die Wahl von kommunikativen Strategien, die das rituelle Gleichgewicht der Interaktanten als Diskursteilnehmer bewahren – d.h. durch Berücksichtigung der in der konkreten kommunikativen Interaktion eingenommenen jeweiligen diskursiven Rollen und Positionen – sowie den Diskursteilnehmern die Rekonstruktion von höflich intendierten Äußerungen.

So muss ich im konkreten Fall als Sprecher wissen, mit wem ich rede, welche Erwartungen in Bezug auf das rituelle Gleichgewicht mein Gesprächspartner hat, welche Ritualen er von mir erwartet. Ich muss beispielweise das kulturelle und das sprachliche Wissen haben, wie ich meinen Ansprechpartner anreden darf, wie direkt ich mit ihm sein darf. So ist die Anredeform: „Ciao bella!“, die mein alter italienischer Freund mir gegenüber benutzt, weder wörtlich zu verstehen (i.S. dass ich heute besonders gut aussehe), noch etwa als sexistischer Versuch, nur mein Äußeres zu betonen, sondern stellt eine Anredeform dar, die für mich und meinen Freund eher normal (nicht markiert) ist und einfach Kontaktbereitschaft indiziert. Analogerweise ist der deutsche Satz: „Mein Wunsch wäre, dass du mit mir offener sprichst“ nicht als Direktiv, und daher als Befehl und sogar als Versuch einer Ingerenz in meinem kommunikativen Stil zu verstehen. Dieser Satz ist für meinen deutschen Freund eine normale (nicht markierte) höfliche Form für einen Vorschlag, unsere Kommunikation zu verbessern. Von nicht

¹³ Innerhalb der europäischen Länder lassen sich auch viele Unterschiede innerhalb der verschiedenen Polykulturen erkennen. In Deutschland oder in Holland können Homosexuelle andere diskursive Positionen im öffentlichen Diskurs über Kinderadoption besetzen als etwa in Polen.

deutschen Muttersprachlern, so zum Beispiel von Italienern und Polen, kann ein solcher Satz viel eher als unerlaubte Überschreitung des gewährten Handlungsspielraums gedeutet werden. Die polnische höfliche Verweigerung: „Dziękuję“ auf meine Frage, ob mein polnischer Gast, der bei mir zu Besuch ist, einen Kaffee trinken möchte, wird kaum als solche von einem italienischen Sprecher gedeutet, bei dem normalerweise „grazie“ als „si, grazie!“ bzw. Annahme eines Angebots verwendet wird, und noch seltener wird das als eine Verzögerung in der Annahme des Angebots rekonstruiert, weil für den polnischen Sprecher eine rituelle Ablehnung als höflich gilt und eigentlich nur eine Verstärkung des Angebots seitens des Gastgebers induzieren soll. So reicht es nicht aus, das sprachliche Wissen zu haben, welche grammatischen Formen und Strukturen in den verschiedenen Ethnolekten zur Produktion von höflichen Äußerungen benutzt werden können – so etwa das Passiv im Deutschen, nicht aber im Italienischen, wo das Passiv eher typisch für die Beamtensprache ist und daher unerwünschte Distanz schafft, oder die nominale Alteration (etwa die Hypokoristika) im Polnischen, nicht aber im Deutschen, wo oft Verkleinerungs- und Koseformen eher als forciert empfunden werden, oder die Verwendung von Hyperbeln und Emphatizität im Italienischen, die im Deutschen wiederum oft als nicht adäquat bzw. „übertrieben“ empfunden werden. Vielmehr ist kulturelles Wissen notwendig, um sicher sein zu können, welche Werte für eine gegebene Kultur tragend sind und die kommunikativen Regeln bestimmen.¹⁴

HÖFLICHKEITSKOMPETENZ ALS SCHLÜSSELKOMPETENZ FÜR DIE INTERKULTURELLE KOMMUNIKATION

Es liegt daher nahe, dass Höflichkeitskompetenz als eine „Schlüsselkompetenz für die interkulturelle Kommunikation“ (Neuland 2009: 154) anzusehen ist, die „mehr als eine Handlungskompetenz in interkulturellen Kommunikationssituationen“ (Neuland 2009: 155) ist. Sie setzt über sprachliches Wissen (Beherrschung der Sprachstrukturen zur Realisierung und Interpretation höflicher Sprechakte) hinaus auch polykulturelles Wissen voraus, das dem Sprecher ermöglicht, situationsgerechte und angemessene Höflichkeitsstrategien zu wählen sowie das Höflichkeitsverhalten des Anderen zu deuten.

Es wurde mehrmals in der Fachliteratur hervorgehoben, dass die Entwicklung von Höflichkeitskompetenz ein „besonders anspruchsvolles Lernziel bei der Entwicklung der kommunikativen Kompetenz in der Zielsprache“ darstellt (Neuland 2009: 153). Die Frage der Modalitäten der optimalen „Vermittlung“

¹⁴ Für konkrete Studien über höfliche Verweigerungen und Komplimente sei auf Bonacchi 2011b und 2012 verwiesen.

von Höflichkeitskompetenz durch glotto- und kulturdidaktische Programme schlägt in die Frage um, wie man bei den Lernenden diesen Fähigkeitenkomplex entwickeln kann. Der Erwerb von Höflichkeitskompetenz in der Zielsprache setzt nicht nur einen entsprechenden Grad an Sprach-, Kultur- und Kommunikationskompetenz voraus, sondern auch die Entwicklung eines Wissens über den sprachlichen und situativen Kontext sowie über kulturspezifische (soziokulturelle, diakulturelle, ethnokulturelle, fachkulturelle usw.) Gebrauchsnormen bzw. -orientierungen voraus.

Vor diesem Hintergrund soll noch kurz die so genannte „fremdkulturelle Höflichkeitskompetenz“ besprochen werden (Erndl 1998: 39, Neuland 2008: 170). Darunter werden jene Fähigkeiten subsumiert, die ein kommunikatives Verhalten ermöglichen, das in einem fremdkulturellen (nicht nur interkulturellen, sondern auch intrakulturellen) Kontext als „höflich“ bezeichnet werden kann:

Mit *fremdkultureller Höflichkeitskompetenz* wird [...] das Wissen um situationsgebundene Höflichkeitskonventionen, um deren Bedeutung für den Erfolg von sprachlichen Handlungen sowie um diesbezüglich feststellbare kulturelle Unterschiede angesprochen. (Simon 2009: 268)

Zu den Teilkompetenzen, die diesem Fähigkeitenkomplex zugrunde liegen, gehören: interpersonelle Kompetenzen, Fähigkeit zum Perspektivenwechsel und Perspektivenkoordination, soziale Aufgeschlossenheit, kommunikative Beweglichkeit, kommunikativer Variantenreichtum, Expressivität, ausgesprochene Sensibilität für Zwischentöne und indirekte Kommunikation, Dialogizität (Fähigkeit und Bereitschaft zum Hören), Ambiguitätstoleranz, Fehlertoleranz, Rollendistanz, Flexibilität (vgl. dazu Altmayer 2004: 37, Knapp-Potthoff 1997: 199f., Bolten 2001: 84f.), Sprachwissen, kulturelles Wissen, strategische Kompetenzen (Knapp-Potthoff 1997: 202).

Im *Europäischen Referenzrahmen* wird dieser Fähigkeitenkomplex als eine grundlegende Komponente des *savoir-être* bezeichnet (Europarat 2001: Kap.5), der neben dem *savoir* und *savoir-faire* die Kernbereiche jeder Kompetenz darstellen. Fremd- und eigenkulturelle Höflichkeitskompetenz realisiert sich in einer Reihe von „Einstellungen“ (Offenheit für und Interesse an neuen Erfahrungen, anderen Menschen, Ideen, Völkern, Gesellschaften; Bereitschaft, die eigene kulturelle Sichtweise und das eigene kulturelle Wertesystem zu relativieren; Bereitschaft und Fähigkeit, sich von konventionellen Einstellungen gegenüber kulturellen Unterschieden zu distanzieren), „Motivationen“ (intrinsisch/extrinsisch, instrumentell/integrativ, partnerorientiert/themenorientiert), Wertvorstellungen (Respekt für den Anderen, Anerkennung seines Lebensraums). Sie charakterisiert sich durch einen „konvergenten“, dialogischen kognitiven Stil und führt schließlich zur Entwicklung von spezifischen Persönlichkeitsfaktoren bzw. idioskulturellen Formanten (Kommunikationsbereitschaft, Proaktivität/Reakti-

vität, Flexibilität, Aufgeschlossenheit, Vermittlung zwischen Spontaneität und Selbstkontrolle, Fähigkeit zur Selbstwahrnehmung, Selbstvertrauen, Selbstbewusstsein, Selbstwertgefühl). Darüber hinaus spielen emotionale Intelligenz und Empathie in der Entwicklung dieses Fähigkeitenkomplexes eine zentrale Rolle (Ehrhardt/Neuland 2009: 16), was sich vor allem durch in der Fähigkeit ausdrückt, die Perspektive zu wechseln und sich in die Rolle und in die Position des Anderen hineinzusetzen, die Welt aus dessen Sicht zu sehen und so das Denken und Verstehen des Anderen nachzuempfinden.

ZITIERTE LITERATUR

- ALBERT, G. (2008): "Die Konstruktion des Subjektes in Philosophie und Diskurslinguistik", in: Warnke, I./ Spitzmüller, J. (eds.): *Methoden der Diskurslinguistik. Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene*. Berlin et al.: de Gruyter, 151-182
- ALTMAYER, C. (2004): *Kultur als Hypertext. Zu Theorie und Praxis der Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache*. München: Iudicium
- ANGERMÜLLER, J. (2008): „Wer spricht? Die Aussagenanalyse am Beispiel des Rassismus-Diskurses“, in: Warnke, I./Spitzmüller, J. (eds.): *Methoden der Diskurslinguistik. Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene*. Berlin et al.: de Gruyter, 185-206
- BENDEL, S. (2004): „Gesprächskompetenz vermitteln – Angewandte Forschung?“, in: Becker-Mrotzek, M./Brünner, G. (eds.): *Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz*. Radolfzell.: Verlag für Gesprächsforschung
- BOLTEN, J. (2001): *Interkulturelle Kompetenz*. Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung Thüringen
- BONACCHI, S. (2011a): *Höflichkeitsausdrücke und anthropozentrische Linguistik*. Warszawa: Euroedukacja
- BONACCHI, S. (2011b): "Ich habe leider keine Zeit...: Kulturlinguistische Bemerkungen über höfliche Verweigerungen im deutsch-polnischen-italienischen Vergleich", in: Neuland, E./Ehrhardt, C./ Yamashita, H. (eds.): *Sprachliche Höflichkeit zwischen Etikette und kommunikativer Kompetenz*. Frankfurt a.M. et al.: Lang, 111-128
- BONACCHI, S. (2012): "Anthropozentrische Kulturologie: Einige Überlegungen zu Grundannahmen und Forschungspraxis anhand der Analyse von Komplimenten", in: Gruzca, F./Pawłowski, G./Zimniak, P. (eds.): *Die deutsche Sprache, Literatur und Kultur in polnisch-deutscher Interaktion*. Warszawa: Euroedukacja, 33-52
- BUSSE, D. (2008): "Diskurslinguistik als Epistemologie – Das verstehensrelevante Wissen als Gegenstand linguistischer Forschung", in: Warnke, I./Spitzmüller, J. (eds.): *Methoden der Diskurslinguistik. Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene*. Berlin et al.: de Gruyter, 57-87
- CALONDER-GERSTER, A. ET AL. (2001): *Schweizerischer Qualifikationshandbuch. Portfolio für Jugendliche und Erwachsene zur Weiterentwicklung in Bildung und Beruf*. Zürich: Gesellschaft CH-Q
- DEPPERMAN, A. (2004): "'Gesprächskompetenz'. Probleme und Herausforderungen eines möglichen Begriffs", in: Becker-Mrotzek, M./Brunner, G. (ed.): *Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz*. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung, 15-27
- EKMAN, P./ FRIESEN, W. V. (1969): „The Repertoire of Nonverbal Behavior: Categories, Origin, Usage and Coding“, in: *Semiotica*, 1, 49-98

- EHRHARDT, C. (2002): *Beziehungsgestaltung und Rationalität. Eine linguistische Theorie der Höflichkeit*. Trieste: Parnaso
- EHRHARDT, C./NEULAND, E. (2009): „Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht: Zur Einführung“, in: Ehrhardt, C./Neuland, E. (eds.): *Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht*. Lang: Frankfurt a.M., 7-24
- ERNDL, R. (1998): *Höflichkeit im Deutschen. Konzeption zur Integration einer zentralen Gesprächskompetenz im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht*. Regensburg: AKDaF
- EUROPARAT – RAT FÜR KULTURELLE ZUSAMMENARBEIT (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. München: Langenscheidt
- GOFFMAN, E. (1967): *Interaction Rituals*. New York: Pantheon Books [zitiert wird aus der dt. Übersetzung: GOFFMANN, ERVING (1986): *Interaktionsrituale: Über Verhalten in direkter Kommunikation*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp]
- GOFFMAN, E. (1974): „Rollenkonzepte und Rollendistanz“, in: Mühlfeld, C./Schmid, M. (eds.): *Soziologische Theorie*. Hamburg: Hoffmann und Campe, 265-281
- GOLEMAN, D. (2011): *Emotionale Intelligenz*. München: DTV
- GRUCZA, F. (1989): „Język a kultura, bilingwizm a bikulturyzm: lingwistyczne i glottodydaktyczne aspekty interlingwalnych i interkulturowych różnic oraz zbieżności“, in: Grucza, F. (ed.): *Bilingwizm, bikulturyzm, implikacje glottodydaktyczne*. Warszawa: WUW, 9-49
- GRUCZA, F. (1992): „Kulturowe determinanty języka oraz komunikacji językowej“, in: F. Grucza (ed.): *Język, kultura - kompetencja kulturowa*. Materiały z XIII Sympozjum ILS UW (Zaborów, 5-8 listopada 1987), Warszawa: WUW, 9-70
- GRUCZA, F. (1993): „Interkulturelle Translationskompetenz – ihre Struktur und Natur“, in: Frank, A.P./Paul, F./Turk, H./Maaß K.-J. (ed.): *Übersetzen verstehen, Brücken bauen. Geisteswissenschaftliches und literarisches Übersetzen im internationalen Kulturaustausch*. Berlin: E. Schmid-Vlg., 158-171
- GRUCZA, F. (2012): *Lingwistyka i kulturologia antropocentryczna: Co łączy, co dzieli te dziedziny?* (im Druck)
- GRUCZA, S. (2000): „Kommunikative Adäquatheit glottodidaktischer Texte – zur Kritik des sog. Authentizitätspostulats/Adequatność komunikacyjna tekstów glottodydaktycznych – krytyka tzw. postulatu autentyczności“, in: *Niemiecki w dialogu / Deutsch im Dialog*, Warszawa, 73-103
- GRUCZA, S. (2004): *Od lingwistyki tekstu do lingwistyki tekstu specjalistycznego*. Warszawa: Uniwersytet Warszawski KJS
- GRUCZA, S. (2008): *Lingwistyka języków specjalistycznych*. Warszawa: Euroedukacja
- HÖRMANN, H. (1976): *Meinen und verstehen*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- HOUSE, J. (1996): „Contrastive Discourse Analysis and Misunderstanding: The Case of German and English“, in: Hellinger, M. / Ammon, U. (eds.): *Contrastive Sociolinguistics*. Berlin et al.: de Gruyter, 345-361
- HOUSE, J. (1997): „Zum Erwerb interkultureller Kompetenz im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache“, in: *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 1(3), http://spz1.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg-01-3/beitrag/house.htm [letzte Einsicht: 22.03.2010]
- KNAPP-POTTHOFF, A. (1997): „Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel“, in: Knapp-Potthoff, Annelie / Liedke, Martina (ed.): *Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit*, München, 181-205
- KONERDING, K.-P. (2008): „Diskurse, Topik, Deutungsprozesse – Zur Komplementarität, Konvergenz und Explikation sprach-, kultur- und sozialwissenschaftlicher Zugänge zur Diskursanalyse auf der Grundlage kollektiven Wissens“, in: Warnke, I./Spitzmüller, J. (eds.): *Methoden der Diskurslinguistik. Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene*. Berlin: De Gruyter, 117-150

-
- KURCZ, I. (2000): *Psychologia języka i komunikacji*, Wydawnictwo Naukowe Scholar: Warszawa
- LOCHER, M. A. (2004): *Power and politeness in action. Disagreements in oral communication*. Berlin et al.: de Gruyter
- NEULAND, E. (2008): „Sprachliche Höflichkeit - Eine Schlüsselkompetenz für die interkulturelle Kommunikation“, in Riedner, R./Steinmann, S. (eds.): *Alexandrinische Gespräche*. München, 169-185
- NEULAND, E. (2009): „Ergebnisse kontrastiver Studien deutsch-italienisch zum Umgang mit sprachlicher Höflichkeit“, in: Ehrhardt, C./Neuland, E. (eds.): *Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht*. Frankfurt a.M. et al.: Lang, 153-170
- SCHWARZ, M./CHUR, J. (2004): *Semantik*. Tübingen: Narr
- SCHWARZ-FRIESEL, M. (2007): *Sprache und Emotion*. Tübingen: A. Francke
- SIMON, U. (2009): „Sprachliche Höflichkeit im interkulturellen Kommunikationstraining“, in: Ehrhardt, C./Neuland, E. (eds.): *Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht*. Frankfurt a.M. et al.: Lang, 267-282