

WOLFGANG IMO

«Rede» und «Schreibe»:

Warum es sinnvoll ist, im DaF-Unterricht beides zu vermitteln

Language in actual use (*speaking*) – not the abstract system de Saussure called the «langue» – relies heavily on conceptually oral or interactional structure. This statement is not very original or surprising when one thinks of spoken language. During the last few decades, though, oral structures have been spreading into areas that have usually been associated with conceptually written or monological structures (*writing*). These areas concern all types of computer-mediated communication: E-mails, postings in newsgroups and forums, and, most of all, contributions in chat-rooms seem to be closer to *speaking* than to *writing*. This results in an increased dominance of conceptually oral linguistic structures which, in turn, leads to re-adjustments of normative re-orientations about what counts as «correct» German grammar. Communication today means that interactants – and this holds true for learners of German as a foreign language, too – have to be competent users of conceptually oral structures in order to communicate successfully. I will use examples taken from spoken language as well as from internet forums in order to illustrate one typical structure of *speaking* and show how it might be used in the teaching of German as a foreign language.

1 «Rede» und «Schreibe» im Wandel der Zeit

1969 konnte Gelhaus noch ohne Probleme eindeutig und absolut gesetzte Unterschiede zwischen geschriebener und gesprochener Sprache postulieren, die er jeweils mit den Begriffen der «Rede» und der «Schreibe» belegte. Ausgangspunkt war seine Untersuchung der Verwendungsweisen einerseits des Verbs *brauchen* mit oder ohne der Infinitivpartikel *zu* («Du brauchst das nicht (zu) machen») und andererseits des Adverbs *trotzdem*, das in gesprochener Sprache oft als subordinierende Konjunktion gebraucht wird («Er kommt, trotzdem er keine Lust hat»). Bei beiden Phänomenen handelt es sich um gute alte Bekannte aus der Sprachkritik und normativen Grammatikschreibung: In der Schule wurde beispielsweise den Schülerinnen und Schülern früher mit dem Merkspruch «Wer brauchen nicht mit *zu* gebraucht, braucht *brauchen* gar nicht zu gebrauchen» der vermeintlich «korrekte» Gebrauch vermittelt – erfolglos, wie man heute sehen kann: Die aktuelle Ausgabe von «Richtiges und

gutes Deutsch» (Duden 2001) lässt beide Varianten praktisch gleichberechtigt nebeneinander zu. Die Formulierung «In der geschriebenen Sprache wird das *zu* vor dem Infinitiv meistens noch gesetzt» (EBD: 184) suggeriert durch das «noch», dass es sich dabei um eine langsam veraltende Norm handelt. Gelhaus dagegen sah damals nicht eine generelle Veränderung im Sprachgebrauch am Werk, sondern einen prinzipiellen «Widerstreit zweier Kriterien»: Sprachstruktur und Statistik. Beide werden implizit bei Gelhaus gegeneinander ausgespielt. So stellt Gelhaus zwar fest, dass *brauchen* statistisch gesehen häufig – und kommunikativ völlig ohne Probleme – ohne *zu* verwendet wird, genau wie *trotzdem* häufig mit einem folgenden Nebensatz kombiniert wird, ist aber dennoch der Ansicht, dass das «Sprachgefühl» der deutschen SprecherInnen eine klare normative Grenze zwischen dem Gebrauch sprachlicher Einheiten in der Schriftsprache und der gesprochenen Sprache zieht:

Der statistische Befund hebt die Probleme um *brauchen* und *trotzdem* in einem gewissen Sinne auf: Von Unsicherheit kann, statistisch gesehen, kaum die Rede sein. Wenn trotzdem Unsicherheit bestehen bleibt, dann dürfte sie auf einer anderen Ebene liegen und den Unterschied zwischen gesprochener und geschriebener Sprache betreffen. Die Sprachgemeinschaft scheint den Unterschied aber zu bejahen, und zwar um des Unterschiedes selbst willen. Was man ihr gern als Ängstlichkeit und «Normgläubigkeit» auslegt, muss eher als eine große Bewusstheit gedeutet werden, welche die Verschiedenheit zwischen «Rede» und «Schreibe» sieht und nicht einebnen möchte. (GELHAUS 1969: 323)

Zwar bejaht die Sprachgemeinschaft auch heute noch «prinzipiell» diesen Unterschied zwischen mündlicher und schriftlicher Sprachverwendung. Der Befund einer im Sprachbewusstsein vorliegenden klaren Trennung von «Rede» und «Schreibe», von gesprochener und geschriebener Sprache, war aber 1969 weitaus einfacher zu konstatieren als heute. Noch bei KOCH/OESTERREICHER (1985), die durch ihr Konzept einer Trennung in «mediale» und «konzeptionelle» Mündlichkeit und Schriftlichkeit für eine differenziertere Betrachtung argumentierten und auf der Ebene der Konzeption ein breites Feld an Mischformen beobachteten (wie z.B. die medial schriftlich aber konzeptionell stark mündlich verfasste private Urlaubspostkarte), ist keine Rede von dem Phänomen, das als medialer Umbruch massiv auf die Konzeption des Phänomens «Schrift» einwirkt: Computervermittelte Kommunikation.¹ Nach LUHMANN (1985: 21) bahnt sich durch die «neuen, Elektronik-basierten

¹ An diese Stelle setzen daher auch die Erweiterungsvorschläge des Modells der Mündlichkeit/Schriftlichkeit von DÜRSCHIED (2003) an.

Medien der Informationsverarbeitung» eine Epoche der Sprachverwendung an, die zu einer Reorganisation der Formen und Funktionen bestehender Nutzungsweisen von gesprochener und geschriebener Sprache führt. Dieser Epochenwandel hat viele Namen. Vor allem während der Ausbreitung computervermittelter Kommunikation in den 90er Jahren tauchten Begriffe auf wie «Netspeak», «Netlish», «Internet language», «cyberspeak», «electronic language» u.v.m. (CRYSTAL 2006: 19). Seit einigen Jahren rückt das Phänomen der durch die elektronischen Medien beförderten Entstehung einer «neuen Schriftlichkeit» bzw. «digitalen Schriftlichkeit» (ANDROUTSOPOULOS 2007; vgl. auch DÜRSCHIED/BROMMER 2009) in das Forschungsinteresse. ANDROUTSOPOULOS (2007: 73) definiert dieses Phänomen wie folgt:

Als soziale Praxis zeichnet sich digitale Schriftlichkeit durch ihre Ausbreitung in bis dato mündlichkeitszentrierte Domänen aus. Als linguistisches Phänomen ist sie kein «netspeak» bzw. «Websprache» im vereinheitlichenden Sinn, sondern eine System von Ressourcen, welches sowohl einen starken Zug in Richtung Mündlichkeit als auch eine Auslotung des spezifisch räumlich-visuellen Potenzials des Schriftlichen bei Überwindung seiner Bindung an die Phonie beinhaltet. (ANDROUTSOPOULOS 2007: 73)

Die Entstehung der neuen sozialen Praxis «digitale Schriftlichkeit» hat Folgen für den Normbegriff und die «Normgläubigkeit» in der Gesellschaft: In noch nie da gewesenem Umfang werden SprachnutzerInnen heute mit unredigierten, alltagssprachlichen Schriftsprachprodukten konfrontiert, und wer heutzutage an einem Plauderchat oder einem Forum teilnehmen will – oder auch nur in einem informellen Kontext E-Mails schreiben möchte – kann sich kaum dem Druck der dortigen Kommunikationskonventionen entziehen: Wenn man selbst mit «Hallo» oder «Hi» angesprochen wird und saloppe, umgangssprachliche Strukturen verwendet werden, kann man kaum mit gepflegtem, standardnaheem Schriftdeutsch antworten. Tut man dies, verhält man sich kommunikativ auffallend. Dieser Sprachgebrauchswandel hat eine starke Auswirkung auf das Sprachbewusstsein der Bevölkerung, was sich langsam auch in den Grammatiken zeigt. So zieht die aktuelle DUDEN GRAMMATIK (2006) inzwischen in großem Umfang auch Internetbelege zum Aufbau des der Grammatik zu Grunde liegenden Datenkorpus heran, um dem Sprachgebrauchswandel Rechnung zu tragen.

Wenn konzeptionell mündliche Strukturen eine so starke Präsenz haben – nämlich sowohl im traditionellen Bereich der gesprochenen Alltagssprache als auch im neuen Bereich der computervermittelten Kommunikation – scheint es angebracht, auch im Fremdsprachenunterricht

verstärkt auf die diesem Sprachgebrauch zu Grunde liegenden Kommunikationsstrukturen einzugehen. Dabei sind folgende Aspekte von Belang:

- Welche Strukturen sollen ausgewählt werden? Welche Muster sind besonders relevant und bieten sich zugleich auch für die Didaktisierung im DaF-Unterricht an?
- Wie kann in Zukunft kommunikatives Wissen so vermittelt werden, dass Kompetenzen sowohl in der Alltagskommunikation als auch in formellen Kommunikationssituationen erworben werden?

Im Folgenden möchte ich zunächst exemplarisch einige Aspekte mündlicher Strukturen vorstellen, die potentielle Vermittlungskandidaten für den DaF-Unterricht sind, nicht zuletzt weil sie ein Potential für misslingende Kommunikation darstellen und das reflektierte Wissen über sie zur Vermeidung von kommunikativen Missverständnissen führen kann. Im Anschluss daran werde ich für eine Vermittlung von Kommunikationskompetenzen plädieren, die sich mehr an Konzepten der kommunikativen Praktiken bzw. Gattungen (FIEHLER 2000, GÜNTNER 1995, GÜNTNER/KNOBLAUCH 1994, LUCKMANN 1986, 1988) und an Situationsspezifik orientiert als an simplen dichotomischen Einteilungen in ‹Rede› und ‹Schreibe›.


2. Einige Aspekte ‹mündlicher› Kommunikationsmuster in computervermittelter Kommunikation


Als Einstieg werde ich einen Ausschnitt aus einem Forum vorstellen, an dem sich zahlreiche Merkmale zeigen lassen, die traditionellerweise mit gesprochensprachlicher Kommunikation assoziiert werden. Es handelt sich dabei um ein technisch orientiertes Forum für Musiker (*musikerboard.de*). Das Beispiel zeigt die komplexe Gemengelage aus Prozessen der ‹Informalisierung› und ‹Ent-Distanzierung› (LINKE 2000), dem Verzicht auf orthographische Normen, der Verwendung von syntaktischen Strukturen des gesprochenen Deutsch, aber auch von normativen Bewertungen dieser Strukturen durch die ForenteilnehmerInnen. Ein Nutzer (*arentus*) startete am 20.11.2008 einen neuen Foren-Thread mit einer Anfrage, der er den Titel *ECC 808 (Tech Talk: Röhrenthemen)* gab. Eine *ECC 808* ist eine nicht mehr hergestellte Elektronenröhre, die von Sammlern für alte Radios oder Verstärker benötigt wird.

Im Folgenden werde ich diesen Startbeitrag, eine Antwort darauf von einem anderen Foren-Nutzer (*Simon*) und die Reaktion des ersten Nutzers auf diese Antwort präsentieren:

arentus  **ECC 808 (Tech Talk: Röhrentemen)**

20.11.2008, 13:44 antworten
 wollt fragen ob jemand ahnung hat ob die dinger noch gebaut werden und wo ich sie auftreiben kann

Simon [muc]  **ECC 808**

 antworten
 Lieber Arentus,
 bei München,
 20.11.2008, 13:51 antworten
 Meinste es wäre möglich, in Zukunft nicht für jedes deiner Probleme einen neuen Beitrag zu eröffnen?
 @ arentus
 Zu deinen Fragen: Trafohersteller (sowohl AÜs als auch Netztrafo) findest du wenn du oben auf knowhow klickst, dort kriegst du auch deine Fassungen.
 Wegen der ECC808: Nein die wird nicht mehr hergestellt. Benutze einfach zB ECC83S von JJ.

Gruß,
 Simon

PS: Wir legen hier Wert auf eine "gute Sprache" inklusive Groß- und Kleinschreibung. Das erleichtert denen, die hier lesen, und Deutsch nicht als Muttersprache sprechen das Verständnis erheblich. Auch sind Anrede und Gruß erwünscht.

arentus  **ECC 808**

20.11.2008, 14:59 antworten
 Liebe Community!
 @ Simon [muc] SRY wußte nicht dass ihr auf groß und KLEINSchreibung einen so GROßEN Wert legt^^

ich danke euch für die raschen Antworten, und ja ich bin neu
 Google hat mich zu euch geführt!

Liebe Grüße an Alle und thx!

Der Nutzer *arentus* startet seinen Beitrag unvermittelt mit einer Frage an die Forenmitglieder, wo die «dinger» (gemeint sind die Elektronenröhren *ECC 808*) noch hergestellt werden und wo er sie «auftreiben» kann. Die Wörter «dinger» und «auftreiben» sind stark umgangssprachlich konnotiert. Satzzeichen und Groß- und Kleinschreibung werden nicht verwendet, der Satz beginnt mit dem Verb und das Subjekt wird weggelassen («uneigentliche Verbspitzenstellung»; AUER 1993). Dieser saloppe Stil

wird von LINKE (2000) als Teil einer gesamtgesellschaftlichen Entwicklung beschrieben, die dazu führt, dass ehemals formell orientierte Kontexte, in denen Standardsprache verwendet wurde, durch informellen Sprachgebrauch eine Art ‹Familiarisierung› oder ‹Informalisierung› erfahren: Der Nutzer *arentus* verwendet das Forum, als ob er alle Teilnehmer gut kennt und mit ihnen in routinierter, etablierter Kommunikation steht.

Dass es sich allerdings um einen noch nicht abgeschlossenen Sprachwandel handelt, der zudem nicht mit einem Abbau sämtlicher Regeln der Höflichkeit verwechselt werden darf, zeigt sich in der Reaktion auf die Anfrage von *arentus* durch den Nutzer *Simon*. Dessen Antwort besteht aus drei Teilen. Zunächst weist er *arentus* in Bezug auf die Foren-Netiquette darauf hin, dass dieser seine Fragen nicht jeweils mit einem neuen Thread stellen, sondern mehrere Fragen zusammenfassen soll. Im zweiten Schritt wird dann konkret auf die Fragen von *arentus* geantwortet, und zwar sowohl auf die, die in diesem Thread gestellt wurden als auch auf die, die *arentus* als eigene Fragen mit je einem neuen Thread begonnen hatte. Nach der Verabschiedung legt *Simon* in einem Postskript noch ein zweites Mal mit Metakritik nach. Während die erste Kritik sich auf die konkrete Foren-Netiquette bezog (wann, für welche Themen und mit welchem Umfang kann man einen neuen Thread eröffnen), bezieht sich die zweite Kritik auf den Sprachgebrauch von *arentus*. Bemängelt wird das Fehlen einer ‹guten Sprache›, wobei explizit jeweils ‹Groß- und Kleinschreibung› sowie ‹Anrede und Gruß› erwähnt werden. Interessant dabei ist, dass *Simon* offensichtlich ‹gute Sprache› nicht mit ausformulierter, formeller Standardsprache gleichsetzt. Wenn man sich seinen Beitrag ansieht, fallen folgende Strukturen auf, die er offensichtlich als angemessen und somit ‹gut› erachtet:

- Klitisierungen: ‹Meinste›
- Verzicht auf Kommata: ‹findest du wenn du oben...›; ‹und Deutsch nicht als Muttersprache sprechen das Verständnis›, ‹Nein die wird...›
- umgangssprachliche Lexik: ‹kriegst›
- Projektorkonstruktionen:² ‹Zu deinen Fragen:›, ‹Wegen der ECC808›, ‹Meinste›

Offensichtlich wird auch bei Nutzern, die prinzipiell auf Sprachnormen und regelgemäßen Sprachgebrauch Wert legen, nur die Einhaltung ganz bestimmter Regeln als relevant betrachtet. ‹Informalität› und ‹Familia-

² Zum Konzept der *Projektorkonstruktionen* im gesprochenen Deutsch vgl. GÜNTNER (2008 a, b) und BÜCKER (2008) .

risierung» heißt also nicht, dass alles möglich ist und dass es überhaupt keine Regeln mehr gibt. Gerade die Lockerung der Kommunikationsnormen führt nun dazu, dass die Gefahr steigt, kommunikativ «ins Fettnäpfchen» zu treten. Eine Unterscheidung zwischen «Rede» und «Schreibe» bringt da nicht viel. Stattdessen ist es nötig, situationsangemessene Sprachverwendung zu lernen, d.h. es muss für die DaF-LernerInnen klar sein, welche Strukturen in welchem Kontext erwartet werden und welche dagegen generell tabu sind: «Pointiert gesagt: Anstelle der Anweisung «So spricht man, so schreibt man» sollen sie lernen: So drückt man sich konzeptionell mündlich aus, so konzeptionell schriftlich.» (DÜRSCHIED 2002: 381)

Die Analyse des Beispiels aus der Forendiskussion zeigt, dass trotz der vermeintlichen «Lockerheit» von Schriftlichkeit in der computervermittelten Kommunikation die Faustregel gilt: Alltagssprachliche Strukturen – ja, Verzicht auf Höflichkeit – nein. Wegen der Zunahme an konzeptionell Alltagssprachlicher und medial computerschriftlicher Kommunikation sollten DaF-LernerInnen daher Muster vermittelt werden, die universell in vielen Bereichen eingesetzt werden können, die Aspekte des «face» nach GOFFMAN (1955) betreffen und deren Beherrschung zu einer reibungslosen Interaktion beiträgt. Da das Internet eines der am leichtesten zugänglichen Medien ist, um im Ausland mit der deutschen Sprache in Kontakt zu treten – «wer Deutsch lesen möchte, hat jetzt bessere Voraussetzungen dazu als vor der Popularisierung des Internets» (GRÄTZ 2001) – müssen die in diesem Bereich geltenden Konventionen beherrscht werden.

Im folgenden Abschnitt werde ich eine solche Konvention vorstellen, die in konzeptionell mündlicher Sprache (also in gesprochensprachlicher und «alltagsschriftlicher» [DÜRSCHIED/BROMMER 2009] Kommunikation) verbreitet ist: Die Reaktion auf Äußerungen eines Gesprächspartners mit den Wörtern *echt?*, *ehrlich?* und *wirklich?*.

3 Reaktionen auf Äußerungen mit *echt?/ehrlich?/wirklich?* in gesprochener Sprache

Die hier vorgestellten Verwendungsweisen von *echt?*, *ehrlich?* und *wirklich?* werden – v.a. wegen ihrer Alltagssprachlichkeit – in den Grammatiken (bislang) bestenfalls nebenbei in Kapiteln zu Partikeln oder Interjektionen erwähnt. Da mit ihnen aber mit wenig grammatischem und kommunikativem Aufwand eine ganze Reihe von Aktivitäten durchgeführt werden kann, bietet es sich an, ihre Verwendungsweise im DaF-Unterricht zu vermitteln. Das Muster, bei dem Wörter wie *echt?*, *ehrlich?*, *wirklich?* als Reaktion auf eine Äußerung eines Gegenübers

verwendet werden, hat eine sequenziell meist dreischrittige Struktur einer

1. Äußerung von A,
2. Reaktion auf diese Äußerung mit einem scheinbar den Wahrheitsgehalt der Äußerung anzweifelnden Wort (*echt?*, *ehrlich?*, *wirklich?*) durch B und einer
3. darauf folgenden Bestätigung der Äußerung durch A.

Trotz des vermeintlichen Infragestellens des Wahrheitsgehaltes (durch die Semantik und die Intonation markiert) wird durch diese Wörter, wenn sie in der im Folgenden dargestellten sequenziellen Struktur verwendet werden, gerade nicht das <face> eines Sprechers bedroht und dessen Äußerung als potentiell falsch markiert. Ganz im Gegenteil: Mit *echt?*, *ehrlich?* oder *wirklich?* kann

- eine Äußerung als interessant, sensationell, für den Rezipienten positiv etc. markiert werden,
- Interesse an einer Interaktion gezeigt werden,
- ein Kompliment entgegengenommen werden,
- ein Angebot oder ein Geschenk angenommen werden und
- eine gegenläufige Bewertung oder Nicht-Übereinstimmung mit einer Bewertung eines Gesprächspartners angezeigt werden.³

Gerade auf Grund der zahlreichen und sogar divergierenden Funktionen (man kann damit eine Äußerung eines Gesprächspartners je nach Kontext und weiterem Gesprächsaufbau sowohl positiv als auch negativ bewerten) eignet sich die Kenntnis dieses Musters besonders gut, um mit wenig Lernaufwand und syntaktischem Material eine ganze Reihe von Aktivitäten durchzuführen. Da viel von der Reaktion des Gegenübers abhängt, kann der DaF-Lerner einen Teil der kommunikativen Arbeit auf die Gesprächspartner übertragen und sich selbst bei der Formulierungsarbeit entlasten.

Im Folgenden werde ich nun für jeden der oben angeführten Punkte ein Beispiel anführen. Alle Beispiele sind Aufzeichnungen der ersten und zweiten Staffel der Fernsehsendung *Big Brother* entnommen und nach dem gesprächsanalytischen Transkriptionssystem (GAT) (Selting et al. 1998) transkribiert worden.

3.1 Bewertung einer Äußerung als interessant oder sensationell

Häufig kommt es vor, dass Gesprächspartner eine Geschichte erzählen oder eine Information geben, von der sie erwarten, dass man sie interes-

³ Auch Interjektionen wie *ah*, *aha* oder *oh* können zum Signalisieren von Bewertungen verwendet werden (vgl. für das Englische Goodwin 1986).

sant findet. In solchen Situationen ist es notwendig, dass man sich selbst als Empfänger einer interessanten Nachricht stilisiert, um nicht als unhöflich oder arrogant zu gelten. Das folgende Beispiel aus *Big Brother* illustriert eine solche Situation. *Verona (Vero)* ist als prominenter Gast gerade neu in den *Big Brother* Container eingezogen und wird nun von den anderen BewohnerInnen (*Verena [Vere]* und *Sabrina [Sabr]*) umringt, die ihr alles Mögliche sowohl über ihr Leben im Container erzählen als auch über Momente, in denen sie in irgendeiner Weise einmal im weitesten Sinne mit Verona in Kontakt kamen:

Beispiel (1) *Big Brother: an Bord*

333 Vere ich hatt dich EIN mal an bOrd.
 334 ich war ja früher stewardDESS,
 335 Vero → ECHT?
 336 Vere und da hatt ich EIN[mal] den DIEter (an
 bOrd).
 337 Vero [NE::;]
 338 Vere [(vom ()]
 339 Sbr [ach da hatte sie au noch erzÄHLT-]

Bevor dieser Transkriptausschnitt einsetzt, erzählen die BewohnerInnen *Verona*, wie gern sie Spinat mögen (*Verona* war in einer Spinatwerbung im Fernsehen zu sehen), und dass sie auf der Toilette ein Magazin mit einem Artikel über *Verona* und ihren Freund, den bekannten Musiker *Dieter Bohlen*, liegen haben. An dieser Stelle steigt *Verena* mit einem eigenen Erlebnis ein (Z. 333) und erzählt *Verona*, dass sie sie als Stewardess einmal als Fluggast an Bord hatte. *Verona* quittiert diese Information mit «ECHT?» in Z. 335 und einem betonten «NE::;» (umgangssprachlich für *nein*) in Z. 337, womit sie ihr Erstaunen markiert und somit *Veronas* Information als für sie interessant darstellt. GÜNTNER (2000: 259f.) beschreibt die Funktion solcher Ausrufe in Situationen, in denen sich ein Gesprächspartner über Dritte beschwert. Der Ausruf dient dabei im Sinne einer «Entrüstungsformel» dazu, eine «Synchronisation von Affekten» durchzuführen, also zu signalisieren, dass man die Einschätzung der Situation mit dem Sprecher teilt. Ähnliches – wenn auch im positiven Sinne – gilt für das hier zitierte Beispiel: *Verona* signalisiert durch ihr «ECHT?», dass sie *Verenas* Einschätzung der Geschichte als bemerkens- und berichtenswert teilt.⁴

⁴ Dass hier Aspekte des «face» bzw. «Image» nach GOFFMAN (1955, 1971) betroffen sind, liegt auf der Hand: Würde *Verona* die ihr präsentierten Geschichten nicht als berichtenswert und markieren, würde sie ihre Gesprächspartner als uninteressant bewerten und so beleidigen.

Je nach Kontext kann durch *echt?*, *ehrlich?* oder *wirklich?* (die Wahl der Wörter hängt von der individuellen Präferenz der SprecherInnen ab) auch lediglich das Interesse an der Kommunikation an sich markiert werden, ohne besonders auf den sensationellen Charakter einer Nachricht hinzuweisen. In folgendem Fall verwendet *Verona* – die eine starke Präferenz für das von ihr extrem häufig verwendete *echt?* hat – die Konstruktion, um sich als interessierte ZuhörerIn im Gespräch zu stilisieren:

Beispiel (2) Big Brother: *Callas*

309 Adr und dann kam die frau ().
 310 Sbr und ham hier geSUNGen.
 311 Adr [(ham hier geSUNG]en.)
 312 Sbr [AUf der BÜHne.]
 313 Jhn joa.
 314 Vero → ECHT?
 315 Adr sind RUNter gefAhren, (.)
 316 STANden hier,

Die Big Brother-BewohnerInnen *Andrea* (*Adr*), *Sabrina* (*Sbr*) und *John* (*Jhn*) bombardieren *Verona* förmlich mit Informationen über ihr Leben im *Big Brother* Container. *Verona* quittiert diese Informationen regelmäßig mit «ECHT?». In solchen Fällen wird weniger die Information als sensationell markiert, als vielmehr ganz allgemein angezeigt, dass Interesse an der Interaktion besteht. *Echt?* funktioniert als eine Art konversationelles Schmiermittel, das besonders wichtig ist, wenn man wie *Verona* in eine neue Situation hineinkommt und entsprechend viele Informationen bekommt. *VERONA* führt damit ein «talking into being» (BODEN 1994) einer interessierten, lern- und integrationswilligen ZuhörerIn und künftigen MitbewohnerIn durch.

In den Verwendungsweisen der Quittierung von neuer oder sensationeller Information wird – wie die Beispiele zeigen – häufig kein dritter Gesprächszug nachgeliefert, d.h. das Gespräch geht nach dem *echt?/ehrlich?/wirklich?* nahtlos weiter. Das liegt daran, dass diese Wörter ähnlich wie Rückmeldesignale eben einen «Schmiereffekt» der Konversation haben und nicht unbedingt mit einer Bestätigung «nachbearbeitet» werden müssen. Wenn ein dritter Zug folgt, dann geschieht dies normalerweise mit einer unbetonten Antwortpartikel wie *ja* oder *mhm*. Anders sieht es bei den folgenden drei Verwendungsweisen aus.

3.2. Reaktion auf ein Kompliment

Komplimente stellen eine heikle Situation im Alltag dar, da sie besonders stark die <Techniken der Imagepflege>, d.h. das <face> der Interagie-

renden berühren (GOFFMAN 1955, 1971). Vor allem der Empfänger eines Kompliments steht vor der schwierigen Aufgabe, seinen Dank für das Kompliment auszudrücken, ohne dabei eingebildet zu wirken (indem es z.B. so erscheint, als ob er das Kompliment als selbstverständlich ansieht). Die Reaktion mit *echt?/ehrlich?/wirklich?* offeriert einen einfachen und eleganten Ausweg aus dem Dilemma:

Beispiel (3) Big Brother: *total toll*
 355 Vere jeder wollte von dir ähem was
 unterschrieben haben und du hast JE:dEm
 unterschrieben.
 356 und das fand ich toTAL toll.
 357 Vero → **echt?**
 358 Vere jaHA:.
 359 Vero WITzig ne,
 360 wie man sich WIEder trifft jetzt.
 361 Vere da hattest du GANZ lange hAAre.

Der hier präsentierte Transkriptausschnitt stammt aus dem gleichen Gespräch wie die ersten beiden Beispiele. *Verena* berichtet *Verona*, dass sie sie einmal bei einem öffentlichen Ereignis getroffen hat, bei dem *Verona* trotz des großen Andrangs allen Fans ein Autogramm gab. In Z. 356 bewertet sie dieses Verhalten *Veronas* als «toTAL toll». *Verona* reagiert darauf mit der floskelhaften Frage «echt?» (Z. 357), woraufhin *Verena* mit «jaHA:» (Z. 358) ihr Kompliment bestätigt. Daraufhin kann *Verona*, ohne weiter auf das Kompliment eingehen zu müssen, das Treffen mit *Verena* als «WITzig» (Z. 359) bewerten. Für den Austausch von Komplimenten wird eine dreiteilige sequenzielle Struktur verwendet, die typischerweise wie folgt aufgebaut ist:

- A Kompliment
- B *echt?/ehrlich?/wirklich?*
- A Bestätigung des Kompliments
- X Fortsetzung der Interaktion

GOLATO (2002) hat Komplimente im deutsch-amerikanischen Sprachvergleich untersucht und dabei unter anderem genau dieses Muster festgestellt: SprecherInnen produzieren, wenn sie ein Kompliment erhalten, häufig eine «reverse polarity question» (KOSHIK 2002: 1866), die die Polarität einer Aussage umkehrt, indem sie eine «implied negative assertion» erzeugt. Auf der Basis dieser Beobachtung stellt GOLATO (2002: 555) folgendes Muster als einen der «solution types» für Komplimentsequenzen vor: «A compliments B (...). B questions compliment assertion (...). A confirms question/compliment». Durch diese Struktur schafft es der Empfänger eines Kompliments, das Kompliment zurückzuweisen

(was den Konventionen der Höflichkeit entspricht) und es gleichzeitig über die nachfolgende routinierte Bekräftigung des Komplimentgebers anzunehmen. Die Hürde der Peinlichkeit, die vor allem deutsche SprecherInnen mit Komplimenten verbinden – «[M]ost German (...) native speakers in Germany I have talked to informally claim to be embarrassed to receive compliments and they insist that they reject them.» (GOLATO 2002: 548) – kann auf diese Weise genommen und die Konversation fortgesetzt werden.

3.3 Reaktion auf ein Angebot oder Geschenk

Das Angebot eines Geschenks ist mit ähnlichen Problemen verbunden wie das Angebot eines Kompliments: Im präferierten Fall muss der Empfänger sich bedanken, er muss seine Freude ausdrücken und signalisieren, dass es sich um keine Selbstverständlichkeit handelt. Auch hier kann diese komplexe Anforderung durch ein vierschrittiges Muster mit *echt?/ehrlich?/wirklich?* leicht gelöst werden. Das folgende Beispiel stammt ebenfalls aus *Big Brother*, allerdings aus einer späteren Episode, in der *Verona* sich bereits «ingelebt» hat.

Beispiel (4) *Big Brother: Hautcreme*

492 Vero ich WEIß nich ob deine haut das,
 493 ähm ähm also bei MIR, (.)
 494 das hab ich DRAUF gemacht,
 495 geNAU die hälfte musste DRAUF machen,
 496 Vere mhm,
 497 Vero warten bis die HART ist, (.)
 498 und da:nn (.) ist das so (.) ähm MINimAl
 wie brEnnesseln,
 499 also das is-
 500 oder wie soll ich sAgen;
 501 wie BRAUsepulver,
 502 das PIEKT so-
 503 und DANach war das weg bei mir;
 504 Vere → ne: ↑WIRKlich;
 505 Vero ja-
 506 Vere ha DANkeschÖ:n;

Verona und *Verena* unterhalten sich über Hautprobleme. *Verona* bietet *Verena* an, dass sie ihre Hautcreme benutzen kann und schildert ihr, wie man die Creme anwenden muss und wie sie wirkt (Z. 492-503). Nachdem sie ihre Schilderung beendet hat, produziert *Verena* zunächst eine Kombination aus den Signalen «ne:» (*nein*) und «↑WIRKlich», die beide als «reverse polarity questions» nach KOSHIK (2002: 1866) anzusehen sind. Trotz ihres scheinbar negativen Infragestellens des Angebots auf

der interaktionalen Ebene lassen sie eine Bestätigung erwarten. Damit markiert *Verena* das Angebot von *Verona* als im positiven Sinne ungläublich. *Verona* bestätigt in Z. 505 mit einem unbetonten «ja-» das Angebot, woraufhin *Verena* dann den eigentlichen Dank mit «ha DANke-schÖ:n» (Z. 506) äußert.

Die Struktur im Rahmen des Angebots von Geschenken sieht wie folgt aus:

A Angebot eines Geschenks

B *echt?/ehrlich?/wirklich?*

A Bestätigung des Angebots

B Dank für das Geschenk

Gerade im Vergleich zu Komplimenten ist es wichtig, festzuhalten, dass bei Komplimenten nicht unbedingt ein explizierter Dank erwartet wird, bei Geschenken aber sehr wohl. Dieser – auf der Ebene der rein lexikalischen, syntaktischen bzw. sequenziellen Struktur – anscheinend so unbedeutende Unterschied ist für den reibungslosen Ablauf der Kommunikation entscheidend: Sich für ein Geschenk nicht zu bedanken gilt unhöflich, sich für ein Kompliment zu bedanken gilt dagegen als potenziell peinlich und kann daher vermieden werden.

3.4 Einleitung einer Nicht-Übereinstimmung mit einer Äußerung eines Gesprächspartners

Die letzte Funktion von *echt?/ehrlich?/wirklich?*, die ich hier vorstellen werde, ist die der gesichtswahrenden Signalisierung einer Nicht-Übereinstimmung oder Skepsis gegenüber einer Äußerung eines Gesprächspartners. Die *Big Brother* BewohnerInnen unterhalten sich über ihre Kinderwünsche und *Verona* sagt, dass sie gerne Kinder hätte:

Beispiel (5) *Big Brother: Kinder*

997 Sbr und du willst auch gern KINder haben?

998 Vero unbedINGT.

999 Sbr ja:?

1000 Vero ganz VIEle.

1001 Sbr → ECHT?

1002 oh ganz VIEle?

1003 Vero ja.

1004 Sbr boah biste SICHer?

1005 Vero ja GANZ sicher.

1006 Sbr WAHNSinn.

1007 Vero ja.

1008 am liebsten FÜNF.

(...)

1018 Jhn das is so viel streHESS;

1019 Sbr fünf STÜCK is ne LEistung ne?

Nach einer längeren Sequenz, in der *Verona* von ihrer eigenen Kindheit erzählt, greift *Sabrina* in Z. 997 eine vorangegangene Äußerung *Veronas* auf, dass sie Kinder haben wolle. *Verona* bestätigt ihre Aussage in Z. 998 und fügt hinzu, dass sie sogar «ganz VIEle.» (Z. 1000) Kinder möchte. Auf diese Information reagiert *Sabrina* mit einem «ECHT?» und dem in steigender Intonation realisierten Echo von *Veronas* Äußerung: «ganz VIEle?» (Z. 1002). Hier handelt es sich nicht um eine «reverse polarity question» (KOSHIK 2002: 1866), bei der lediglich eine unproblematische Bestätigung der Vorgängeräußerung erwartet wird. Wie durch die Interjektion «boah», das Skepsis ausdrückende «biste SICHer» (Z. 1004) und die Bewertung «WAHNSinn.» (Z. 1006) deutlich wird, hält *Sabrina* einen solchen Kinderwunsch für problematisch. Etwas später im Gespräch, als *John* zu bedenken gibt, dass fünf Kinder «so viel streHESS;» (Z. 1018) machen, steigt *Sabrina* mit einer zu *Johns* Einschätzung gleichlaufenden Bewertung ein (Z. 1019) und legt ihre Skepsis endgültig offen.

Die Struktur mit *echt?/ehrlich?/wirklich?* ist in ihrer Verwendung zur Signalisierung einer abweichenden Einschätzung sehr offen. Das liegt daran, dass es sich dabei um eine der höflichsten Varianten einer solchen Dispräferenzmarkierung handelt, die in vielen Fällen nicht weiter ausgebaut wird, sondern lediglich der Positionierung im Gespräch dient (so wie sich *Sabrina* in Beispiel 5 zusammen mit *John* als jemand präsentiert, die keine bzw. nur wenige Kinder haben will). In anderen Fällen, vor allem dann, wenn es zum Beispiel bei der Aushandlung von Vorschlägen notwendig wird, dass man sich auf eine gemeinsame Linie einigen muss, dient die Struktur mit *echt?/ehrlich?/wirklich?* auch als Vorlaufelement (im Sinne von AUER/UHMANN 1982 bzw. POMERANTZ 1984) mit dem Zweck, eine deutlich gegenläufige Einschätzung zu äußern und einen Aushandlungsprozess in Gang zu setzen. Folglich bestehen verschiedene sequenzielle Optionen:

- A Aussage
- B *echt?/ehrlich?/wirklich?*
- A bestätigt Aussage/verteidigt Aussage/modifiziert Aussage
- B akzeptiert Aussage/äußert eine Gegenposition/macht Kompromissvorschläge

Wie die Analyse der vier Fälle gezeigt hat, eröffnet sich für den DaF-Lerner mit der Kenntnis der Sequenzstrukturen, in denen *echt?/ehrlich?/wirklich?* verwendet werden kann, ein breites Feld von Anwendungsgebieten. Gleichzeitig bietet deren Vermittlung auch die Chance, auf kulturelle Unterschiede bezüglich der Reaktion auf Komplimente oder Angebote von Geschenken sowie auf die Initiierung einer Nicht-

Übereinstimmung mit einem Gesprächspartner einzugehen. Im DaF-Unterricht lassen sich mehrere Möglichkeiten der Umsetzung von Unterrichtseinheiten vorstellen: Man kann auf der Basis von bereits transkribierten Interaktionen die Situationen im Klassenzimmer nachstellen und diskutieren. Oder man kann selbst Gespräche sammeln und transkribieren lassen (selbstverständlich in einer vereinfachten, nicht wissenschaftlichen Transkriptionsweise) und die Strukturen und ihre Funktionen dann herausarbeiten.⁵ Eine dritte Möglichkeit bietet sich durch die Nutzung des Internets an, in dem, wie oben erwähnt, Strukturen konzeptioneller Mündlichkeit weit verbreitet sind. Hier finden sich in Chats und Foren Unmengen von Interaktionen, die genau wie die hier analysierten gesprochensprachlichen Muster ablaufen. Diese Daten sind leicht zugänglich und entsprechen meist auch der Alltagswelt der DaF-LernerInnen, die mit dem Internet täglich in Berührung kommen und vermutlich auch einen Großteil ihrer Deutsch-Erfahrungen dort sammeln. Nur um kurz zu zeigen, dass in der computervermittelten Kommunikation tatsächlich die gleichen Strukturen auftreten, werde ich exemplarisch zwei Beispiele aus Foren des Musikmagazins *Intro* präsentieren.

Beispiel (6) Intro-Forum: <http://www.intro.de/forum/konzerte/1130678945/35>

⌘carlopatillas 22.10.2006 | 18:06:48

bald ist maximilian hecker im weltruf... yeah! (datum hab ich grad vergessen)

⌘snegurotschka 22.10.2006 | 18:28:56

nee, ehrlich?

juchu.

dann krieg ich ja doch noch "polyester"!

Bei diesem Beispiel postet der Nutzer oder die Nutzerin «carlopatillas», dass der Musiker Maximilian Hecker demnächst in dem Club «weltruf» auftreten wird. NutzerIn *snegurotschka* kommentiert diese Nachricht mit der Floskelkombination «nee, ehrlich?», womit sie die Nachricht als sensationell und für sie sehr interessant markiert. Sie bekräftigt diesen Gefühlsausdruck dann mit einer Freude ausdrückenden Interjektion («juchu.») und liefert eine Begründung nach, warum diese Nachricht für sie besonders positiv ist – sie kann dann ihr Lieblingslied «polyester» doch noch live auf einem Konzert hören.

⁵ Eine einfache Möglichkeit, kostenfrei an speziell für DaF-Lehrende gesammelte und bereits transkribierte Alltagsgespräche zu gelangen, stellt die kürzlich eingerichtete online zugängliche Datenbank *Gesprochenes Deutsch für die Auslandsgermanistik* bereit (URL im Anhang). Vgl. dazu den Beitrag von HAUPTSTOCK/KÖNIG in diesem Band.

Beispiel (7) Intro-Forum: http://www.intro.de/forum/musik_und_so/1177061656/14/der_quotexklusive_mixe_im_netzquot-thread

↳[gratisbeilage](#) 30.07.2008 | 13:30:57

ich kann hier zwar nie was beisteuern, aber bedanke mich einfach mal generell bei den regelmäßig postenden hier. meine ohren dankens. den neusten RA mix von pigon finde ich sehr gut.

↳[gesichtsporsche](#) 01.08.2008 | 19:15:49

echt? der pigon mix? ich fand den ja suuuuuuper ööööde. echt6. voll.

In Beispiel (7), das aus einem Musikforum stammt, in dem die NutzerInnen ihre neuesten Lieblings-Mixe vorstellen, lobt NutzerIn *gratisbeilage* den «RA mix von pigon». Das Forenmitglied *gesichtsporsche* antwortet darauf zunächst mit «echt?», das hier – ebenso wie auch die Wiederholung des Titels («der pigon mix?») – als Vorlaufelement zur Signalisierung von Nicht-Übereinstimmung verwendet wird und gibt dann seine stark negative Bewertung ab (die 6 in «echt6» verweist auf die schlechteste Note im deutschen Schulsystem). Interessant ist dabei, dass diese Struktur in der gesprochenen Sprache eigentlich weitaus sinnvoller ist, da dort nach den ersten beiden Äußerungen («echt?» und «der pigon mix?») die Gesprächspartner jeweils – wie bei einer Reparaturinitiierung – die Chance zur Überarbeitung ihrer Äußerung hätten, was in einem Forenbeitrag nicht der Fall sein kann. Gerade in stärker portionierten – d.h. also stärker interaktiv ausgerichteten – Kommunikationsformen wie dem Chat ist die Parallele zur gesprochenen Sprache jedoch weitaus stärker zu spüren und natürlich auch kommunikativ sinnvoll und angemessen, da die NutzerInnen dort ihre Beiträge meist «splitten» (BEIBWENGER 2007). Dadurch wird der nötige Raum für die Gesprächspartner bereitgestellt, der es ihnen ermöglicht, eine kommende Nicht-Übereinstimmung aufzugreifen und ihre eigenen Äußerungen anzupassen oder zu überarbeiten. Es entsteht so eine «Rückholung der Interaktivität in die Schriftkultur und somit letztlich eine Reintegration der Schriftlichkeit in die Kommunikationskultur der Nähe.» (BEIBWENGER 2002: 270; vgl. auch STORRER 2001)

Beide Forenbeispiele zeigen, dass die Vermittlung gesprochensprachlicher Strukturen angesichts der Kommunikation im Internet eine sinnvolle Aufgabe des DaF-Unterrichts darstellt, um die LernerInnen «fit» für den Sprachgebrauch zu machen. Wie MÜLLER-JACQUIER (2002) am Beispiel von «Erstkontakten» von DaF-LernerInnen zeigt, führt die Unkenntnis von «Konstitutions- und Bewältigungsregeln» trotz syntak-

tisch oder lexikalisch guter Sprachkenntnis häufig zu Kommunikationsproblemen. MÜLLER-JACQUIER (2002: 400) plädiert daher für eine Vermittlung von Interaktionskompetenzen:⁶

Geschieht dies nicht in ausreichendem Maße, werden sie (die DaF-LernerInnen; W.I.) versucht sein, die festgestellten sprachlichen «Abweichungen» fälschlicherweise zu psychologisieren und sie auf unterstellte *situative Faktoren* wie «Zeitmangel, Undisponiertheit», auf *individuelle persönliche Eigenschaften* wie «Unfreundlichkeit», «Kälte» oder auf *nationale Charakteristika* von Germanophonen wie «deutsche Kälte und Zurückhaltung», «preußische Ordnungsliebe und Disziplin» zurückführen.

4. Kommunikationssituationen im DaF-Unterricht statt «Rede» und «Schreibe»

Ein Umschwenken von der Orientierung an einer abstrakten Standardsprache und der Vermittlung ihrer syntaktischen Strukturen hin zu einer Ausrichtung des Unterrichts an Varietäten, kommunikativen Gattungen, Situationen und Stilebenen ist nötig, um mit der Sprachrealität in Deutschland Schritt zu halten. Die Kommunikationsnormen lockern sich, es findet dadurch weniger ein Sprachwandel als vielmehr ein Sprachnormenwandel statt (vgl. DENKLER et al. 2008). NEULAND (2002: 10) stellt «eine Reihe von spezifischen Verschiebungen im Varietätensystem des Deutschen» fest, die «als Ausgleichsprozesse bipolarer Kontrastierung zwischen Standard und Sprachvarietäten charakterisiert werden können.» Diese Verschiebungen können auf vielen Ebenen beobachtet werden: Im Fernsehen und Radio wurde in den letzten Jahrzehnten ein immer umgangssprachlicherer Stil zugelassen, das Fernsehen setzt nach HOLLY (1996: 38) «Züge der Mündlichkeit medial um». Für die Zeitungen hat BETZ (2006) eine ähnliche Tendenz der Zunahme mündlicher Syntax festgestellt. Den vermutlich größten Anteil an einem gesellschaftlichen Wandel in Bezug auf die Einstellung gegenüber sprachlichen Normen

⁶ COSERIU (1988: 172) führt ein anschauliches Beispiel an: «Eine andere Sprechgewohnheit besteht darin, eine Frage oder einen Teil der Frage zu wiederholen. Sie ist für die deutsche Sprachgemeinschaft charakteristisch und macht den Ausländern große Schwierigkeiten. Fragt man nach einem Namen oder nach einer Straße, so erhält man eine Antwort in Frageform:

A: Kennen Sie Herrn Müller?

B: Herr Müller?

Der Ausländer hat nun den Eindruck, er habe den Namen falsch ausgesprochen und sei nicht verstanden worden, und wiederholt seine Frage mühsam mit besonders deutlicher Artikulation (...) Dies kann so lange weitergehen, bis der Ausländer verzweifelt.»

hat aber die Entstehung der neuen computervermittelten Kommunikationsformen. Nach SCHWITALLA/BETZ (2002: 399) ist es an historischen Medienumbrüchen immer wieder zu einer Reoralisierung der Sprache gekommen: «Die Verbreitung gesprochensprachlicher Phänomene in der Öffentlichkeit ist kommunikationsgeschichtlich nichts Neues. Mehrmals wurden Formen der Mündlichkeit durch das Entstehen neuer Medien (bzw. ihrer stilistischen Umgestaltung) bevorzugt (...)» So entstehen neue «Normen für die Textproduktion» (EICHHOFF-CYRUS 2000: 60), die zunächst auch für die MuttersprachlerInnen – vor allem diejenigen, die nicht direkt mit der neuen Technik aufwuchsen – Probleme bereiten,⁷ sich nun aber zunehmend herauskristallisieren und zum Allgemeingut werden.⁸ Mit der Etablierung der neuen Kommunikationsmuster wächst der Druck auf DeutschlerInnen, diese Konventionen selbst auch anwenden zu können. Das Umdenken im DaF-Unterricht hinkt dabei – allerdings durchaus aus guten Gründen⁹ – der Sprachrealität hinterher: «Die Unterrichtswirklichkeit geht in vielen Fällen, vor allem im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht, immer noch von einer relativ homogenen deutschen Standard- und Schriftsprache aus, die von der gesprochenen Alltagswirklichkeit bekanntlich sehr weit entfernt ist.» (NEULAND 2002: 12) Inzwischen lässt sich die Annahme einer homogenen Verkehrssprache in Deutschland aber beim besten Willen nicht mehr aufrechterhalten. Je mehr die Nutzung der neuen Medien zu einer «elementaren, prestige-fördernden Kulturtätigkeit» wird und «das gedruckte Buch und seine Produktions- und Rezeptionsformen in das zweite Glied» rücken (GIESECKE 1998: 122), je größer die Wahrscheinlichkeit ist, dass DaF-LernerInnen ihre ersten (und auch ihre häufigsten) Kontakte mit dem Deutsch machen, wie es in der computervermittelten Kommunikation auftaucht (vgl. NEULAND 2002: 19), desto wichtiger wird die Ausrichtung des DaF-Unterrichts auf diese sprachliche Realität. Dass dies nicht zu einer Überfrachtung des Unterrichts führen muss, hat das hier vorgestellte

⁷ Vgl. CRYSTAL (2006: 17): «There is a clear contrast with the world of paper-based communication. Letter-writing, for instance, is routinely taught in school; and because there is widespread agreement on how letters are to be written, supported by the recommendations of usage manuals, we feel secure in that knowledge. (...) But with the Internet equivalent of letter-writing – e-mails – there is no such long tradition.»

⁸ Eine detaillierte Analyse eines solchen Prozesses in Bezug auf die Kommunikationsformen SMS und E-Mail findet sich beispielsweise in MORALDO (2004).

⁹ Es kann nicht Sinn des DaF-Unterrichts sein, alle Varietäten des Deutschen und jeden kurzlebigen sprachlichen Modetrend zu vermitteln. Eine Fokussierung auf relevante Bereiche ist nötig. Nur muss eben in regelmäßigen Abständen überprüft werden, was als relevant zu gelten hat.

Muster der Reaktion auf Äußerungen eines Gesprächspartners mit *echt?/ehrlich?/wirklich?* gezeigt: Mit einem Minimum an lexikalischem Material kann ein Maximum an sprachlichen Handlungen vollzogen werden. Zudem hat die Konzentration auf mündliche Strukturen auch den Vorteil, dass durch die Behandlung authentischer¹⁰ Gespräche (seien es mündliche oder schriftliche Interaktionen) ein induktives und forschendes Lernen (HORNUNG 2006: 143) stattfinden kann. Die positiven Seiten dieses Vermittlungsbedarfs formuliert NEULAND (2002: 18f.), indem sie betont, dass die «Ausgleichsprozesse zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit durch die Neuen Medien (...) neue Perspektiven für den DaF-Unterricht» sowie Möglichkeiten, die Forderung nach der Vermittlung von «Stilkompetenz» im DaF-Unterricht endlich einzulösen, geschaffen haben. Auch GÜNTHER (1999: 95) sieht vor allem die Vorteile, die die neuen Medien der Didaktik der deutschen Sprache bringen können: «Durch neue Medien wird es möglich, Gegebenheiten medial mündlicher und schriftlicher Kommunikation zu verbinden und zu entwickeln und insbesondere die Erlebensqualität des mündlichen Diskurses quasi schriftlich zu simulieren; dies wird verstärkt durch die Alltagsnähe der neuen Medien.» So können Daten beispielsweise aus Chat- und Forenkommunikationen in jedem Land der Welt leicht gesammelt werden und im Unterricht besprochen werden. Da über praktisch jedes Thema im Internet kommuniziert wird, ist es möglich, für jede Klasse auch Themen zu finden, die auf großes Interesse stoßen. Die Daten erlauben dann eine vielfältige Behandlung: Welche syntaktischen Strukturen liegen vor? Welche Lexik wird verwendet? Welche Aktivitäten werden durchgeführt? Was gilt als höflich bzw. unhöflich? Wie umschiffe ich heikle Stellen wie Komplimente, Angebote, Beleidigungen etc.? Es kann nicht darum gehen, *alle* existierenden mündlichen Strukturen im DaF-Unterricht zu vermitteln (genauso wenig, wie man die komplette Lexik oder alle existierenden Textsorten des Deutschen vermitteln kann). Gerade aber der Fokus einerseits auf Problemstellen im Gespräch (wie z.B. auch die «Erstkontakte» von MÜLLER-JACQUIER [2002] zeigen) sowie andererseits auf häufig verwendete Muster (Small talk in mündlicher oder schriftlicher Form) ist aus sprachdidaktischer wie sprachtheoretischer Hinsicht Erfolg versprechend:

¹⁰ In Bezug auf die «Authentizitätsdebatte» im DaF-Unterricht warnt NEULAND (2002: 21) allerdings: «Im Unterschied zum Forschungskontext ist Authentizität im didaktischen Vermittlungskontext kein Selbstzweck. Vielmehr erfüllt Authentizität im Kontext der Lernziele wichtige Funktionen für die Ausbildung der Kenntnisse und Fähigkeiten der Lernenden (...).»

In *sprachdidaktischer* Sicht stehen hinter der Forderung nach Situationsorientierung lerntheoretische Überlegungen: Lernen ist nur dann intensiv möglich, wenn es aus Sicht des Lernenden bedeutsam, wichtig ist; diese Wichtigkeit erhält es am ehesten dadurch, dass es sich auf gegenwärtige Lebenssituationen bezieht (...). In *sprachtheoretischer* Sicht ist Situationsorientierung aus wissenschaftsmethodischen Erwägungen heraus notwendig: Erst in Sprachverwendungssituationen aktualisieren sich die möglichen Sprachfunktionen, und nur im Kontext solcher Situationen sind diese Funktionen und ihre Wirkungsbedingungen erforschbar. (SITTA 2006: 178)

Der hier vorgestellte Vorschlag, zu vermitteln, wie man mit *echt?/ehrlich?/wirklich?* eine ganze Reihe kommunikativ zentraler Aufgaben <erledigen> kann, wäre ein Beispiel für eine solche situationsorientierte Sprachvermittlung.

Literatur

- ANDROUTSOPOULOS, JANNIS K. (2007): «Neue Medien – Neue Schriftlichkeit?» In: Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 1, 72-97.
- AUER, PETER/UHMANN, SUSANNE (1982): «Aspekte der konversationellen Bewertungen». In: *Deutsche Sprache* 10, 1-32.
- AUER, PETER (1993): «Zur Verbspitzenstellung im gesprochenen Deutsch», in: *Deutsche Sprache* 3, 193-222.
- BEIBWENGER, MICHAEL (2002): «Getippte <Gespräche> und ihre trägermediale Bedingtheit». In: SCHRÖDER, INGO W./VOELL, STÉPHANE, *Moderne Oralität*, 265-299.
- BEIBWENGER, MICHAEL (2007): *Sprachhandlungskoordination in der Chat-Kommunikation*, Berlin.
- BETZ, RUTH (2006): *Gesprochensprachliche Elemente in deutschen Zeitungen*, Verlag für Gesprächsforschung. Online unter: <http://www.verlag.gespraechsforschung.de/2006/pdf/zeitung.pdf>.
- BODEN, DEIDRE (1994): *The business of talk: Organization in action*, Cambridge.
- BÜCKER, JÖRG (2008): «Elf Freunde soll ihr sein? Von wegen! – nicht präpositionale Spielarten mit *von wegen* als Projektorkonstruktionen in der deutschen Gegenwartssprache». In: *Arbeitspapierreihe GIDI (Grammatik in der Interaktion)* 17, 1-33. (URL: <http://noam.unimuenster.de/gidi/>).
- COSERIU, EUGENIO (1988): *Sprachkompetenz*, Tübingen.
- CRYSTAL, DAVID (2006): *Language and the Internet*, Cambridge.

- DENKLER, MARKUS et al. (Hgg.) (2008): *frischwärts und unkaputtbar. Sprachwandel oder Sprachverfall im Deutschen*, Münster.
- DUDEN (2001): *Richtiges und gutes Deutsch*, Mannheim.
- DUDEN (2006): *Die Grammatik*, Mannheim.
- DÜRSCHIED, CHRISTA (2002): «Äußerungsformen im Kontinuum von Mündlichkeit und Schriftlichkeit. Sprachwissenschaftliche und sprachdidaktische Aspekte». In: NEULAND, EVA (Hg.), *Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Unterricht*, Frankfurt/Main, 375-387.
- DÜRSCHIED, CHRISTA (2003): «Medienkommunikation im Kontinuum von Mündlichkeit und Schriftlichkeit. Theoretische und empirische Probleme». In: *Zeitschrift für Angewandte Linguistik* 38, 37-56.
- DÜRSCHIED, CHRISTA/BROMMER, SARAH (2009): «Getippte Dialoge in neuen Medien. Sprachkritische Aspekte und linguistische Analysen». In: *Linguistik Online* 37/1, ohne Seitenangaben.
- EICHHOFF-CYRUS, KARIN M. (2000): «Vom Briefsteller zur Nettikette: Textsorten gestern und heute». In: EICHHOFF-CYRUS, KARIN M. / HOBERG, RUDOLF, *Die deutsche Sprache zur Jahrtausendwende. Sprachkultur oder Sprachverfall?*, Mannheim, 53-62.
- FIEHLER, REINHARD (2000): «Gesprochene Sprache – gibt's die?». In: *Jahrbuch der ungarischen Germanistik* 2000, 93-104.
- GELHAUS, HERMANN (1969): «Strukturanalyse und Statistik. Über den Widerstreit zweier Kriterien». In: *Wirkendes Wort* 19, 310-324.
- GIESECKE, MICHAEL (1998): *Sinnenwandel, Sprachwandel, Kulturwandel*, Frankfurt/Main.
- GOFFMAN, ERVING (1955): «On face-work: An analysis of ritual elements in social interaction». In: *Psychiatry* 18, 213-231.
- GOFFMAN, ERVING (1971): «Techniken der Imagepflege». In: DERS., *Interaktionsrituale*, Frankfurt/Main, 10-53.
- GOLATO, ANDREA (2002): «German compliment responses». In: *Journal of Pragmatics* 34, 547-571.
- GOODWIN, CHARLES (1986): «Between and within: Alternative sequential treatments of continuers and assessments». In: *Human Studies* 9, 205-217.
- GRÄTZ, RONALD (2001): «Internet–Sprache/Sprache–Internet». In: PORTMANN-TSELIKAS, PAUL R./SCHMÖLZER-EIBINGER, SABINE (Hgg.), *Grammatik und Sprachaufmerksamkeit*, Innsbruck, 248-259.
- GÜNTHER, HARTMUT (1999): «Sprechen hören – Schrift lesen – Medien erleben». In: KALLMEYER, WERNER (Hg.), *Sprache und neue Medien*, Berlin, 89-104.

- GÜNTNER, SUSANNE (1995): «Gattungen in der sozialen Praxis». In: *Deutsche Sprache* 3, 193–218.
- GÜNTNER, SUSANNE (2000): *Vorwurfsaktivitäten in der Alltagsinteraktion*, Tübingen.
- GÜNTNER, SUSANNE (2008a): «Projektorkonstruktionen im Gespräch: Pseudoclefts, die Sache ist-Konstruktionen und Extrapositionen mit es». In: *Gesprächsforschung – Online Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 9, 86-114. (URL: <http://www.gespraechsforschung-ozs.de/heft2008/ga-guentner.pdf>).
- GÜNTNER, SUSANNE (2008b): ««Die Sache ist...»: eine Projektorkonstruktion im gesprochenen Deutsch», in: *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 27/1, 39-72.
- GÜNTNER, SUSANNE/KNOBLAUCH, HUBERT (1994): ««Forms are the food of faith». Gattungen als Muster kommunikativen Handelns». In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 4, 693-723.
- HOLLY, WERNER (1996): «Mündlichkeit im Fernsehen». In: BIERE, BERND ULRICH/HOBERG, RUDOLF (Hgg.), *Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Fernsehen*, Tübingen, 29-40.
- HORNUNG, ANTONIE (2006): «Grammatikerwerb durch Textproduktion. Eine Schreib- und Sprachdidaktische Hypothese». In: FOSCHI ALBERT, MARINA /HEPP, MARIANNE/NEULAND, EVA (Hgg.), *Text in Sprachforschung und Sprachunterricht*, München, 141-155.
- KOCH, PETER/OESTERREICHER, WULF (1985): «Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte». In: *Romanistisches Jahrbuch* 36, 15-43.
- KOSHIK, IRENE A. (2002): «A conversation analytic study of yes/no questions that assert their reverse polarity». In: *Journal of Pragmatics* 34, 1851-1877.
- LINKE, ANGELIKA (2000): «Informalisierung? Ent-Distanzierung? Familiarisierung? Sprach(gebrauchs)wandel als Indikator soziokultureller Entwicklungen». In: *Der Deutschunterricht* 3, 66-77.
- LUHMANN, NIKLAS (1985): «Das Problem der Epochenbildung und die Evolutionstheorie». In: GUMBRECHT, HANS ULRICH/LINK-HEER, URSULA (Hgg.), *Epochenschwellen und Epochenstrukturen im Diskurs der Literatur- und Sprachgeschichte*, Frankfurt/Main, 11-33.
- LUCKMANN, THOMAS (1986): «Grundformen der gesellschaftlichen Vermittlung des Wissens: Kommunikative Gattungen». In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 27, 191-211.
- LUCKMANN, THOMAS (1988): «Kommunikative Gattungen im kommunikativen «Haushalt» einer Gesellschaft», in: GISELA SMOLKA-KOERDT/

- SPANGENBERG, PETER M./TILLMANN BARTYLLA, DAGMAR (Hgg.), *Der Ursprung von Literatur*, München, 179-288.
- MORALDO, SANDRO M. (2004): «Medialität und Sprache. Zur Verlagerung von Sprachkommunikation auf Datentransfer am Beispiel von SMS und eMail». In: MORALDO, SANDRO M./SOFFRITTI, MARCELLO (Hgg.), *Deutsch aktuell. Einführung in die Tendenzen der deutschen Gegenwartssprache*, Roma, 253-270.
- MÜLLER-JACQUIER, BERND-DIETRICH (2002): «Erstkontakte. Zur Behandlung kommunikativer Gattungen im Deutsch als Fremdsprache Unterricht». In: BARKOWSKI, HANS/FAISTAUER, RENATE (Hgg.), ...*in Sachen Deutsch als Fremdsprache*, Hohengehren, 391-407.
- NEULAND, EVA (2002): «Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Unterricht – Zur Einführung». In: NEULAND, EVA (Hg.), *Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Unterricht*. Frankfurt/Main, 9-26.
- POMERANTZ, ANITA (1984): «Agreeing and disagreeing with assessments: some features of preferred/dispreferred turn shapes». In: ATKINSON, JOHN M./HERITAGE, JOHN (Hgg.), *Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis*, Cambridge, 57-101.
- SCHWITALLA, JOHANNES/BETZ, RUTH (2002): «Ausgleichsprozesse zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit in öffentlichen Textsorten». In: NEULAND, EVA (Hg.), *Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Unterricht*, Frankfurt/Main, 389-401.
- SELTING, MARGRET ET AL. (1998): «Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem». In: *Linguistische Berichte* 173, 91-122.
- SITTA, Horst (2006): «Satzgrammatik *oder* Textgrammatik *oder* Satzgrammatik und Textgrammatik». In: FOSCHI ALBERT, MARINA/HEPP, MARIANNE/NEULAND, EVA (Hgg.): *Text in Sprachforschung und Sprachunterricht*, München, 163-180.
- STORRER, ANGELIKA (2001): «Getippte Gespräche oder dialogische Texte? Zur kommunikationstheoretischen Einordnung der Chat-Kommunikation». In: LEHR, ANDREA (Hg.), *Sprache im Alltag. Beiträge zu neuen Perspektiven in der Linguistik*, Berlin, 439-465.

Zitierte Foren

<http://www.musiker-board.de/vb/verst-rker-boxen/255944-fender-bassman-135-trafoanschl-sse.html>

(Zugriff am 4.12.2008)

<http://www.intro.de/forum/konzerte/1130678945/35>

(Zugriff am 18.2.2009)

http://www.intro.de/forum/musik_und_so/1177061656/14/der_quotexklusive_mixe_im_netzquot-thread
(Zugriff am 18.2.2009)

Datenbank *Gesprochenes Deutsch für die Auslandsgermanistik*

URL der Datenbank *Gesprochenes Deutsch für die Auslandsgermanistik*:
<http://audiolabor.uni-muenster.de/daf/>

In dieser Datenbank, die von Susanne Günthner und Wolfgang Imo an der Universität Münster eingerichtet wurde, finden sich Audioausschnitte und Transkripte von Alltagsgesprächen sowie Informationen mit Analysevorschlügen dieser Gespräche. Die Daten sind nur für Lehrende im Bereich der Auslandsgermanistik zugänglich.