



Hang Ferrer Mora
Frank Kasper
Josefa Contreras Fernández
(eds.)

**Metodología y didáctica del
alemán como lengua extranjera en
el contexto hispánico**

Methodik und Didaktik des Deutschen als
Fremdsprache im spanischen Kontext

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA INGLESA Y ALEMANA
UNIVERSIDAD DE VALENCIA

ÍNDICE

Introducción.....	VII
El reflejo sociocultural en el aprendizaje del inglés, alemán, y el francés antes de la CEE <i>Juan José Calvo García de Leonardo, Universitat de València</i>	1
Estrategias comunicativas: cognición, convención y perlocución <i>José María Navarro, Universität Bremen</i>	27
Textsorten im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht <i>Maria Thurmair, Universität Regensburg</i>	37
„Andere Zeiten, Andere Texte?": Efectos del paso del tiempo en la tipología, función y forma de los textos de gramáticas y métodos de alemán para extranjeros <i>M^a Teresa Zurdo, Universidad Complutense de Madrid</i>	53
...Doch Goethe war gut!: Alternative Materialien zum DaF-Unterricht <i>Anke Berns/Francisco Zayas Martínez, Universidad de Cádiz</i>	73
Alemán documental: una alternativa didáctica <i>Ana Rosa Calero Valera, Universitat de València</i>	87
Una alternativa para el tratamiento didáctico de la literatura alemana <i>Josefa Contreras Fernández, Universitat de València</i>	95
Pragmática vs. gramática o pragmática en la(s) gramática(s) del alemán como lengua extranjera <i>Hang Ferrer Mora, Universitat de València</i>	107
Redeeinleitende Verben und ihre Didaktisierung im Daf-Unterricht. Eine Frequenzanalyse <i>Carmen Gierden, Universidad de Valladolid</i>	123
Mentalität und Wortschatz: Wortschatzerwerb als Chance für die Vermittlung kultureller und geschichtlicher Hintergründe <i>Bárbara Heinsch, Escuela Universitaria de Turismo de Santander</i>	137

REDEEINLEITENDE VERBEN UND IHRE DIDAKTISIERUNG IM DAF-UNTERRICHT. EINE FREQUENZANALYSE

Carmen Gierden
Universidad de Valladolid

0 Vorbemerkungen

In dem Beitrag wird anhand einer Frequenzanalyse versucht, die meist auftretenden und daher für die Kommunikation am relevantesten *verba dicendi* linguistisch, d.h. lexikalisch-semantisch, "auszusortieren" und zu klassifizieren. Darauf aufbauend, werden Didaktisierungsmöglichkeiten aufgezeigt.

Bekanntlich können redeeinleitende Einheiten sowohl direkte (direkte Sprechakte) als auch indirekte Rede¹ (referierende Sprechakte) einführen. Wir beziehen uns hierbei vorzugsweise auf die indirekte Rede und konzentrieren uns auf einen Teilaspekt dieser: die Redeanweisung bzw. der Redehinweis.

Der vorliegende Artikel erfüllt also zwei Funktionen: Zum einen soll er den Häufigkeitsgrad auf anschauliche und korpusbasierte Weise erfassen, die Vielfalt verschiedener redeeinleitender Strukturen näher bestimmen, und ihren Stellenwert im DaF-Unterricht durch die Auswertungsbefunde festlegen. Und zum anderen sollen anhand der Belege und sprachpraktischen Übungen die Kommunikationskultur so wie der kreative Umgang mit indirekter Rede gefördert, aktiviert und bereichert werden. Hiermit sollen die Lernenden zu einer Vielzahl kleiner und selbstverständlicher Interaktionsmöglichkeiten bewegt werden. Es geht letztendlich darum, ihnen auch bewusst zu machen, dass die Beherrschung eines größeren Spektrums von redeeinleitenden Ausdrücken ein abwechslungsreicheres Bild der Sprachkompetenz schafft und als "argumentative Waffe" in Realisierungen des Informierens bzw. in Auseinandersetzungen mit dem Gegner verwendet werden kann. Andererseits sollte es vor allem für DaF-Lernende im universitären Bereich erforderlich sein, die Präzision, den Sprechausdruck und die Angemessenheit der Redesituation zu pflegen. Unser Hauptaugenmerk richten wir daher auf Aspekte des Gebietes Deutsch als Fremdsprache. An dieser Stelle sei auch darauf hingewiesen, dass es bei der folgenden Analyse nicht um Vollständigkeit gehen kann, vielmehr um spezifische Teilaspekte, die in der fremdsprachlichen Ausbildung von Nutzen sein können.

Zunächst stellt sich die Frage, welche Funktion die Verwendung des Redehinweises allgemein hat, und welcher Status ihm zugeschrieben wird.

¹ Im Folgenden werden wir die Abkürzung IR gebrauchen.

1 Rechtfertigung des Redehinweises als integrative Komponente der indirekten Rede

Bezüglich der IR handelt es sich bei der Redeanweisung² um einen meist von der Didaktik übersehenen und vernachlässigten Teil zugunsten der referierten Äußerung und deren Pronomen- und Adverbialverschiebung, Tempus- und Modusänderungen (sog. Deixi-Transformationen) und ihrer syntaktischen Distribution.³ Dabei ist u.E. der Redehinweis die eigentliche Form, die die Beziehung zwischen dem Adressaten und dem Redeinhalt ermöglicht und außerdem die Wertung des Redeinhaltes vornimmt. Auf Grund dessen ist gerade eine der wichtigsten Funktionen der *verba dicendi*, die Bezugnahme auf die sprachliche Äußerung zu artikulieren, vor allem weil *“mit deren Hilfe Interpretationen, Bewertungen und Akzentuierungen jeglicher Art von Seiten des Sprechers der Sekundäraußerung vorgenommen werden können, denn die Auswahl der redeeinleitenden Verben ist weitgehend dem Belieben des Sprechers überlassen;“* (Cankay 1999: 76). In diesem Sinne kann der Sprecher/Reporter (S/R) seine subjektive Einstellung bzw. Haltung besonders mittels Verben wie *sich einbilden, unterstellen, befürchten, Angst haben, träumen, untersagen ...* zum Ausdruck kommen lassen. Diese Erscheinungsformen stellen den lexikalisch explizierenden Typ von Referatindikatoren dar (so Askedal 1997: 78), und zwar in einer dreistelligen Relation, wo Sprecher, Angesprochener und Äußerung in den kommunikativen Rahmen eingebettet werden (vgl. Sternkopf 1996: 341). Die Bedeutsamkeit der *verba dicendi* findet ihre Rechtfertigung darin, *“dass die verba dicendi die Grundkategorien der menschlichen Rede, das Gespräch mitkonstituieren.“* (s. Sternkopf: 341). Auch die Darlegungen Jägers (vgl. 1971: 73) unterstreichen, dass der Redehinweis konstituierendes Element der IR sei. Fehle dieser in der Oberflächenstruktur, so sollte er wenigstens in der Tiefenstruktur ansetzbar sein.⁴

Abgesehen von anderen lexikalisch-pragmatischen Mitteln handelt es sich also um die wirklichen Signale für die Redepassage und um die authentischen Vermittler der Redewiedergabe, sogar im Falle des Weglassens des für manche Autoren obligaten, im Sinne von obligatorisch realisierten und somit konstitutiven Konjunktivs⁵, denn *“fehlen*

² Wir vermeiden absichtlich den Terminus *Redeeinleitung* in Anlehnung an Hájek (vgl. 1984: 85), weil diese Erscheinungsform nicht unbedingt am Anfang als Einleitung stehen muss.

³ Greift man diesbezüglich zur Fachliteratur, fallen die vielen bereits veröffentlichten Beiträge zur Diskussion vor allem des Modus und der Darstellungsaspekte der Sätze in der berichteten Rede auf. Auf den Modusgebrauch in der IR werden wir in diesem Beitrag nicht eingehen.

⁴ Auch Wunderlich hat Argumente aufgezählt, die dafür sprechen, *verba dicendi* als einen *“zentralen und fundamentalen Teil unserer Sprachkompetenz“* (1969: 97) anzusehen.

⁵ Stellvertretend sollen nur einige Autoren angeführt werden, die dies übereinstimmend feststellen. So erläutert Kurz (1977: 227) z.B.: *“Wird die Redewiedergabe ohne ständige Wiederholung von Wörtern wie sagen (d.h. ohne Einleitung) fortgeführt, so empfiehlt sich generell bereits im Feststellungssatz die Verwendung des Konjunktivs.“* Vgl. dazu auch Askedal (1997: 71), Hájek (1977: 108 u. 110), Wackernagel-Jolles zit. nach Morgenthaler (1998: 356) und insbesondere Sommerfeldt (1990: 341), der versucht hat, der Frage quantitativ nachzugehen, und zu dem Schluss gekommen ist, dass der K. dort häufiger auftrete, wo kein lexikalischer *Index* vorhanden sei. Sommerfeldt/Schreiber/Starke (1991: 22) sprechen sogar von einem obligatorischen Gebrauch, sobald auf die Nennung des S/S, der die Aussage macht, verzichtet wird.

eindeutige red kennzeichnende Wörter, die den Anfang und den Schluß der wiederzugebenden Gedanken markieren, so vermag der Leser oder Hörer auch oft nicht die Grenze zwischen der eigenen Information etwa der des Journalisten, und der Information über eine Stellungnahme als eines Dokuments zu ziehen." (Kurz 1977: 228). Um es mit Worten von Engel (1994³: 260) auszudrücken: Es handelt sich um "Markanten indirekter Rede", die anstelle des Konjunktivs und teilweise neben ihm auftreten. Dabei wählt der S/R diejenigen Mittel nach Belieben, die ihm kontextbedingt am geeignetsten erscheinen und die für eine genauere Wiedergabe der ursprünglichen Äußerung sorgen. D.h., dem S/R steht die Wahl frei, mit welcher Ausführlichkeit er den Bezug auf die Äußerung herstellen will, wie er die Wiedergabeperspektive zu gestalten vermag, und ob er Stellungnahmen mit einbringen möchte. Im weiteren beschränken wir uns primär auf die Erscheinungsbedingungen von *verba dicendi*.

3 Definition und Erscheinungsbedingungen der Redeanweisung

Wie sich aus der Fachliteratur schließen lässt, kann sich die IR nicht auf homogenen Kriterien gründen, sondern bedarf sowohl einer semantischen als auch syntaktischen Analyse (vgl. hierzu Becher 1989: 29ff.). Deshalb soll auch hier bei der Redeanweisung primär auf semantische Aspekte, und weiter unter Abschnitt 4. auf die syntaktische Kombinatorik eingegangen werden.

Von einem semantischen Standpunkt aus können *verba dicendi* allgemeingültig, d.h. unter gemeinsamen semantischen Eigenschaften klassifiziert werden, weshalb Winkler (1988: 221) von *klassenkonstitutiven Merkmalen* spricht, deren wichtigste Funktion ist, die Beschreibung von Informationsvermittlung, Nachrichtenübertragung, Gedankenvorgängen oder Formulierungen einer Person bzw. das Referieren einer anderen Äußerung zu signalisieren. Aus diesen Darlegungen nehmen *verba dicendi* einen herausragenden Platz ein, nicht nur weil sie, nach Winkler, "eine kontrollierte Verursachung" beschreiben, sondern auch als modale Äußerungsoperatoren fungieren, mit deren Hilfe - wie schon oben angedeutet wurde - der S/R eine Zeichenkette zum Ausdruck kommen lässt, die die Einschätzung des Sachverhaltes aus der Sicht des S/R wiedergibt⁶. Weiterhin kann signalisiert werden, "an welcher Stelle innerhalb eines Gespräches die Äußerung fällt, die Funktion und Stellung des Sprechers zum Angesprochenen kann bezeichnet, die Ausführlichkeit, Lautstärke, Intonation der Äußerung charakterisiert, die Intention des Sprechers angedeutet werden, schließlich können begleitende Gesten, Reaktionen, Handlungen angegeben werden." (Wunderlich 1969: 101). Auf diese Weise erhalten *verba dicendi* viel mehr Satzwert als anzunehmen ist, um als subjektive Wertungskomponenten gewünschte Einschätzungen zu unterstreichen. Abgesehen von der Distanzierung seitens

⁶ Die meisten Autoren sind sich bei der Einteilung dieser Verben in zwei große Gruppen - subjektive und objektive Verben - einig. Andere fügen eine dritte hinzu, eine Art Zwischengruppe, die sich sowohl an der Semantik der objektiven als auch der subjektiven Verben beteiligt (vgl. Becher 1989: 96ff.). Für unsere Zielsetzung ist es also wichtig festzuhalten, dass bei den subjektiven Verben das Subjekt Stellung zum gegebenen Sachverhalt nimmt, und bei den objektiven der Sachverhalt ganz unabhängig aufgenommen wird.

des S/R können sie sogar entscheidend für andere Bedeutungsvarianten sein, und z.B. Ungewissheit, Annahme, Skepsis usw. indizieren. Dementsprechend sollten u.E. *verba dicendi* aus Gründen der Verständlichkeit nicht fehlen. Auf diese Überlegung machte bereits Engel (1994: 261) aufmerksam: "*Meist schaffen sprechaktbeschreibende Obertextverben Eindeutigkeit.*" Davon zeugen folgende Belege:

- (1) Wie schon oft in längst vergangenen Nächten **hatte ich das Gefühl**⁷, etwas Grauenhaftes sei meiner zerbrechlichen Glaswand so nahe gekommen, daß ich seinen Atem und Gestank spüren konnte. (M. Haushofer, *Wir töten Stella*, 83)
- (2) Sie sah mich zweifelnd an und verließ mich dann **mit der Drohung**, sie werde bald wieder nach mir sehen. (*Ibid.*, 96)
- (3) Er **verlangte** ja, daß ich das nie erwähne. (M. Frisch, *Blaubart*, 20)
- (4) Manchmal **wünschte** sie auch, daß ich am Abend komme. (*Ibid.*, 23)
- (5) Zdenka **hatte** sie noch **gewarnt**, das große Tor werde möglicherweise vorzeitig geschlossen, da der Parkwächter bei einem trüben Wetter wie diesem früher seinen Dienst abbreche. (P. Härtling, *Große, kleine Schwester*, 47)
- (6) Sie **schlug vor**, weil sie doch alle Freunde seien, eine Pyramide der Freundschaft zu bauen. Sie werde als Untermann die Basis stellen. (G. Grass, *Vatertag*, 52)
- (7) Tilla **fürchtete** im ersten Augenblick, er wolle ihr selbst einen Antrag machen ... (B. Noack, *Jennys Geschichte*, 116-117)
- (8) Da **hat man den Eindruck gewonnen**, Berlin bestehe nur noch aus Zusammenrottungen und Schupos mit Gummiknuppeln... (*Ibid.*, 267)

Bezüglich der Erscheinungsbedingungen der Redeanweisung haben wir folgende Definitionen angetroffen:

(A) Als Grundstruktur der indirekten Rede vermerkt Morgenthaler (1998: 335) das Vorhandensein eines regierenden Ausdrucks und eines Komplementsatzes, in dem die Originaläußerung weitergeleitet wird. Er führt verschiedene Realisationsmöglichkeiten an: Unter (2) verzeichnet er komplette IR: *Paul behauptet, dass Peter krank sei*; unter (3) *Paul behauptet, Peter sei krank*, und unter (4) *Paul behauptet, dass Peter krank ist*. usw. Bei Jäger (1971: 76) können wir wiederum folgende Terminologie vorfinden: Sätze wie unter (2) würde er als IR mit Dreifachbestimmung bezeichnen, Sätze unter (3) mit Zweifachbestimmung und Sätze unter (4) mit Einfachbestimmung.⁸

⁷ Die Hervorhebungen wurden von uns veranlasst.

⁸ An dieser Stelle sei zugleich erwähnt, dass wir uns der in (A) erörterten Auffassung bei der Bewertung unseres Materials angeschlossen haben. Wir haben diejenigen Äußerungen oder Bewusstseinsinhalte als indirekte Rede aufgefasst, bei denen zum einen ein zeitlicher Abstand zwischen dem primären Sprechzeitpunkt und dem Berichtszeitpunkt besteht, und zum anderen sowohl der Indikativ als auch der Konjunktiv steht, wobei der Indikativ durch einen Konj. I ersetzt werden kann (vgl. auch hierzu Hájek 1977: 98).

(B) Engel/Tertel (1993: 243): *“Übrigens ist diese Möglichkeit, indirekte Rede ohne spezifischen Obertext zu markieren, eine Eigenart des Deutschen im Gegensatz zu vielen anderen Sprachen. In der Mehrzahl der Fälle versteht man jedoch auch die indirekte Rede mit einem Obertext, der Sprecher und Äußerungsart präzisiert.”*

(C) Sommerfeldt (1990: 337): *“Mit der indirekten Rede meint man häufig einen Nebensatz, der von einem übergeordneten Hauptsatz abhängt und dessen Semantik durch ein entsprechendes Verb bzw. Verbalsubstantiv determiniert wird (Redeeinleitungen, Indices).”*

In (A) wird zunächst deutlich, dass das Erscheinen einer Redeanweisung unabdingbar zur IR gehört. Im Gegensatz zu dem in (B) erörterten Standpunkt, der widersprüchlich sein mag, spricht relativ ambivalent, da zum einen die Weglassbarkeit des regierenden Ausdrucks hervorgehoben wird, und zum anderen auf seine Häufigkeitserscheinung *“in der Mehrzahl der Fälle”* hingewiesen wird. Jedoch erscheint eine solche Behauptung berechtigt im Hinblick auf die Sprachrealität, wo in den meisten Fällen der Redehinweis zweckmäßig angesetzt wird. Aus der in (C) geprägten Definition ergibt sich wiederum die Wichtigkeit des Redehinweises als subjektive Beurteilung von seiten des S/R gegenüber den Äußerungen dritter Personen.

4 Korpus und Häufigkeitsreihenfolge

Unserer Erfahrung nach ist die erstaunliche Zahl und Vielfalt der redееinleitenden Verben und abgeleiteten Ausdrücke für den Deutschlerner unüberschaubar, da sie die zu erwartenden *verba dicendi* bzw. *sentiendi* weit überschreitet. In anderen Studien konnten gegenwärtig über 2000 Lexeme, die synonym zu *mitteilen* agierten, nachgewiesen werden (s. Kurz 1977: 247). Durch den Umfang des Verbfeldes wird die kommunikative Relevanz dieser lexematischen Einheiten ersichtlich. Hierbei werden wir versuchen die redehinweisenden Kennzeichnungsmöglichkeiten nach ihrem Häufigkeitsgrad und Gebrauchswert zu klassifizieren.

Bei unserer Analyse haben wir uns auf die von Brinkmann (1967: 76) als zweite Variantenreihe bezeichnete Typologie der Sprechsituation bezogen, zu der die Mitteilung, die Nachricht, der Bericht und die Feststellung gehören, und in der auch die Beschreibung, Schilderung, Erklärung und Erzählung mit einbezogen sind. Die ausgewählten Texte sollen einen Ausschnitt der gegenwartssprachlichen Wirklichkeit in der deutschen Literatur präsentieren. Wir sind uns auch der Umstände bewusst, dass wegen der Textsortenspezifika auch die erlebte Rede und der innere Monolog mit aufgegriffen werden müssen (so schließen wir uns auch Jägers Meinung an 1971: 173ff)⁹. Jedoch haben all diese Verben gemeinsam, dass sie durch *sagen* auf Grund des Kontextes in der Tiefenstruktur ersetzt

⁹ Auch in Anlehnung an Jäger (1968: 241) sind wir der Ansicht gewachsen, dass *“verschiedene Textarten für dasselbe Darstellungsmittel einen Spezialwortschatz entwickeln.”*

werden können.

Bei unseren Untersuchungen von 7 Texten¹⁰ begegneten wir mehr als 170 verschiedenen Ausdrücken dieses Typs, die nun hier vorgeführt werden sollen. Die Gesamtsumme aller Verben und Ausdrücke beträgt 695. Unter diesen¹¹ erscheint eine ganze Reihe von Einleitungen besonders häufig:

87 entfallen auf *sagen* mit 12,5% und ebenfalls 87 entfallen auf *fragen* mit demselben Prozentsatz. Semantisch eng verwandt mit *sagen* ist *erzählen* mit 4,3% und *behaupten* mit 2,1%. Die nächsthäufigere Anzahl stellen die Lexeme *wissen* dar mit 3,6%, *denken* mit 2,9% und *wünschen* mit 1,9%. 15 entfallen auf *hoffen* mit 2,1%, dagegen sind *finden* und *schreiben* gleich häufig vertreten, mit jeweils 1,3%. Klassische Variationswörter entfallen auf *meinen* mit 2,4%, *hören* mit 1,6%, *erfahren* mit 1,4% oder *wissen wollen* mit 1,3%. Dagegen haben *ahnen*, *begreifen*, *einfallen* mit jeweil 0,7% eine sehr geringe Frequenz.

Wir unterscheiden zwischen verschiedenen morphosemantischen und topologischen (syntaktische Umgebung bzw. Einbettung) Realisierungsmöglichkeiten der Redekennzeichnung und nehmen die Kombinierbarkeit beider in Angriff. So ergeben sich unserer Auffassung nach folgende Kombinationsmöglichkeiten¹², die die Referatstellen deutlich markieren können.

Komb. 1: Ein Verb des Sagens (*verbum dicendi, verbum declarandi*) u.Ä. epistemische Ausdrücke und Einstellungen (Verben des Aufforderns, Veranlassens, Wünschens usw.), sog. verbale Redeanweisung:

I (a) gehen voran als Redeeinleitung im engeren Sinne

- (1) Manchmal roch er jetzt nach einem mir unbekanntem Parfüm und **hoffte**, Stella werde es nicht bemerken. (M. Haushofer, *Wir töten Stella*, 89)
- (2) Auch Billy **meinte** noch lange, sie habe die Hosen an. (G. Grass, *Vatertag*, 27)
- (3) Hier, gerade hier, **erfuhr** sie, daß dieses Glück bald ein Ende haben werde. (P. Härtling, *Große, kleine Schwester*, 94)

I (b) folgen als Nachtrag

- (4) Er habe keine Verbindung bekommen, **sagte er**, und das stimmte,

¹⁰ Die Werke, die dieser Untersuchung zu Grunde gelegen haben, befinden sich unter *Bibliographie* am Ende des Beitrags.

¹¹ Wir haben auch jene in Angriff genommen, die eine Stellvertretung für eigentliche Ausdrücke des Sagens vornehmen und schließen uns so Jägers Meinung an (vgl. Jäger 1968: 239).

¹² Den Buchstaben a, b, c, d haben wir zyklische Bedeutungsmerkmale zugeschrieben, die sich ständig in den nummerierten Kombinationen wiederholen.

das sehen wir ja auf dem Zähler (M. Frisch, *Blaubart*, 41)

(5) Ob man das Wochenende oder manchmal auch bloß den Sonntag bei Neuffers verbringen werde, **entschied** der Vater immer beim freitäglichen Mittagessen. (P. Härtling, *Die dreifache Maria*, 25)

(6) Ob er verreist sei, **wollte** der Redakteur, auf Jonassons leeren Stuhlweisend, von Jenny wissen. (B. Noack, *Jennys Geschichte*, 100)

I (c) unterbrechen die Rede als Parenthese

(7) Er sei verschlossen, **hieß es**, lasse das nötige Maß an Interesse und Eifer für den Dienst vermissen. (E. Hackl, *Entwurf einer Liebe auf den ersten Blick*, 14)

(8) Wo er wohne, **hätte** ihn Ruth gerne **gefragt**, ob er Geschwister habe, seine Mutter nicht traurig sei, wenn sein Vater ständig unterwegs ist. (P. Härtling, *Große, kleine Schwester*, 51)

(9) Im Grunde, **sagte** Luise, habe es immer zwei Marien gegeben, die reine, die zu seinem Herzensbild geworden sei, und die wirkliche, die in ihrer Tollheit höchstens Lohbauer habe ansprechen können. (P. Härtling, *Die dreifache Maria*, 14)

1 (d) erscheinen verselbstständig (syntaktische Unabhängigkeit) als sich auf Redeanwendungen in vorhergehenden Sätzen beziehende Hauptsätze

(10) Bauer, der sich gern als Mittler angesprochen sah, **antwortete** sofort und drängend. Er wisse sich mit dem Freund nicht mehr zu helfen. (P. Härtling, *Die dreifache Maria*, 7-8)

(11) Doktor Schelling **verordnet** ihm Badekuren in Cannstatt. Das Thermalwasser werde ihn stärken. (*Ibid.*, 15)

(12) Sie brauche Leas Hilfe. Sie **sprach** betont ruhig, um Lea nicht aufzuregen. (P. Härtling, *Große, kleine Schwester*, 219)

Komb. 2: Phraseologische Fügungen, Wendungen, sog. nominale Redeanweisungen. In den meisten Fällen handelt es sich hierbei um substantivische Verwendungen, die auf ein *verbum dicendi* verweisen:

2 (a) stehen unmittelbar vor der indirekten Rede:

(1) Vier Tage darauf **brachte** ein Bote aus Ludwigsburg **die Nachricht**, August sei gestorben. (P. Härtling, *Die dreifache Maria*, 22)

(2) Sowohl Jenny als auch Björn **schworen reinen Herzens**, daß nichts passiert sei. (B. Noack, *Jennys Geschichte*, 146)

Die Kombinationen 2 (b) und 2 (c) sind in unserem Korpus nicht belegt.

2 (d) kommen in getrennten Sätzen vor:

(3) Herr Ribasch **vertrat eine ganz eigene Meinung**. Masaryk solle [...] bei der Gründung einer tschechischen Republik auf die Slowakei

und auf die deutschen Ränder, die Sudeten, verzichten. (P. Härtling, *Große, kleine Schwester*, 68)

(4) **Er hat mir Vorhaltungen gemacht.** Ich hätte dich weltfremd erzogen. (B. Noack, *Jennys Geschichte*, 49)

Komb. 3: im Komplementsatz integrierte nominale Bezeichnungen. Diese Struktur ermöglicht nur drei einzige syntaktische Distributionen. Wir sind auf jeden Fall in unserem Korpus nur Sätzen folgender Art begegnet:

3 (a):

(1) **Die vierte Frage** - warum sie nie vergessen sollte, wer sie sei - stellte sich erst gar nicht. (E. Hackerl, *Entwurf einer Liebe auf den ersten Blick*, 67)

(2) **Der Gedanke**, daß ich sie nun wieder täglich vor Augen haben werde, machte mich ganz schwach vor Ärger und Ungeduld. (M. Haushofer, *Wir töten Stella*, 95)

(3) **Ein Anruf** von Neuenburger, er habe jetzt einen alten Bordeaux wie noch nie. (M. Frisch, *Blaubart*, 131)

(4) **Auf die Frage**, wo denn sein Vater sei, (B. Noack, *Jennys Geschichte*, 249)

3 (b):

(6) Ob dies oder ob eine große Tschechoslowakei anzutreiben sei - **über diese Frage** kriegten sich Vater und Herr Ribasch immer von neuem in die Wolle. (P. Härtling, *Große, kleine Schwester*, 68)

(7) Abends durften die Mädchen auf keinen Fall mehr ohne Begleitung auf die Straße, sie könnten angebettelt, angepöbelt, bedrängt werden. Wenigstens **in der Vorstellung** der Eltern, denen Pan Lersch so traurig wie beharrlich widersprach. (P. Härtling, *Große, kleine Schwester*, 77)

3 (d):

(8) Ihr letzter **Auftrag** war sonderbar: Er solle alle Tagebücher, [...], ihrer Freundin Lotte Späth zur Verwahrung überlassen. (P. Härtling, *Die dreifache Maria*, 82)

Komb. 4: Präpositionen

4 (a):

(1) **Laut** Expertise könnte es sein, daß Sie noch um 16 Uhr imstande gewesen sind, die Wohnungstüre aufzuschließen. (M. Frisch, *Blaubart*, 159)

(2) **Laut** Meinung ihres Bruders war sie von klein auf sehr willensstark gewesen und machte immer, was sie wollte... (B. Noack, *Jennys Geschichte*, 92)

(3) [...] **dank** Lubomirs Lautstärke bekam sie mit, daß die Familie

größere Geldbeträge ins Ausland transferieren müsse (P. Härtling, *Große, kleine Schwester*, 210)

Für 4 (b) und 4 (d) gibt es in unserer Studie keine Belege.

4 (c):

(4) Sie waren, **laut** Polizei-Rapport, völlig nüchtern, als Sie sich bei Wachtmeister Schlumpf gemeldet haben. (M. Frisch, *Blaubart*, 168)

Komb. 5: Verkappte Quellenangaben (*demzufolge, demnach, danach*) oder *Adjektive*

5 (a):

(1) Also ließ sie sich in ihrer Vaterstadt nieder, **unsicher**, ob es ihr dort auf Dauer gefallen würde. (E. Hackel, *Entwurf einer Liebe auf den ersten Blick*, 75)

(2) In der Wohnung erwartete sie Maminka, sichtlich **ungeduldig**, sie sei schon besorgt gewesen. (P. Härtling, *Große, kleine Schwester*, 223)

Die Kombinationen 5 (b) und 5 (c) sind in unserem Korpus nicht belegt und in diesem Fall nicht eindeutig nachweisbar.

5 (d):

(3) Frau Bickel, was war **abgemacht**? - Daß ich ihr beim Packen helfe und bügle. (M. Frisch, *Blaubart*, 25)

(4) Lea ist vom Arzt nach Hause gekommen, aufgelöst und unsinnig **stolz**, Ruth solle sich nicht erschrecken, sie müsse nun auch ins Krankenhaus, sich operieren lassen... (P. Härtling, *Große, kleine Schwester*, 225)

5 Sprachpraktischer Teil und didaktische Vorschläge

♦ In dieser Übung werden verschiedene Verben vorgegeben und diese sollen von den Teilnehmern durch sinnentsprechende Substantive bzw. Fügungen ersetzt werden, z.B.

fragen - berichten - aussagen - beteuern - beantragen - behaupten - (sich dazu) ausdrücken - erfahren - sich erkundigen - meinen - hoffen - denken - annehmen - fühlen - bemerken, so dass eine Vielzahl anderer Ausdrücke auch ihre Verwendung als Redehinweis finden können. Z.B.: ♣ eine Frage stellen / eine Frage aufwerfen / auf die Frage, ..., ♣ einen Bericht erstatten, ♣ eine Aussage machen, ♣ die Beteuerung, ♣ die Antragstellung / einen Antrag stellen, usw.

♦ Indirekte Nachrichtenübergabe: In der folgenden Übung geht es darum, strukturiertes Sprechen zu üben. Jeder Teilnehmer trägt dazu bei, detaillierte Beschreibungen über eine fiktive Redesituation zu geben. Auf einem Kärtchen schreibt jeder ein Satzglied und der letzte versucht anhand regierender Ausdrücke wiederzugeben, was er gehört/gelesen/

gesehen hat.

(1) Eva / nichts damit zu tun haben / verschwundene Gummibärchen.

(2) sich revanchieren / Peter /noch

✦ *Eva beteuerte, sie habe mit den verschwundenen Gummibärchen nichts zu tun.*

✦ *Peter schrie laut, er revanchierte sich noch. / er würde sich noch revanchieren.*

✦ Das Ziel der nachstehenden Aufgabenstellung ist die Verständlichkeit der Äußerungen zu bewirken. Jedem Teilnehmer wird ein Satz in direkter Rede vorgegeben. Die Sätze können beliebig aus Presseauschnitten, Reklamen, Zeitungsmeldungen oder kurzen Lexikonartikeln entnommen werden. Die Teilnehmer sollen dann versuchen, den passenden Redehinweis zu jeder Äußerung zu finden und ihn zweckmäßigerweise in indirekter Rede zu verwenden. Z.B.:

Die Zeitung: "Wir werden Ihnen in dieser und den nächsten Ausgaben von *Presse und Sprache* die wichtigsten Regeln der neuen Rechtschreibung vorstellen. An Hand der Übungen können Sie die neue Schreibweise trainieren."

Eine skeptische Schülerin: "Das Umlernen bringt doch nichts. Ich war froh, dass ich die Diktate einigermaßen geschrieben habe. Dann kam diese Reform. Ich bin einfach zu faul, die neuen Regeln und die Ausnahmen zu pauken."

Die Deutschlehrerin: "Gute Schreiber haben vielleicht etwas größere Probleme, weil sie das alte Bild der Wörter im Kopf haben. Bei schwächeren Schülern ist aber sogar ein Aufwärtstrend zu verzeichnen. Die Zeichensetzung und die Groß- und Kleinschreibung werden besser. Im Schnitt ist die Fehlerquote um knapp zehn Prozent gesunken."

Der Kommentar: "Im Deutschen ist (fast) alles möglich."

Die Verlage: "Es gilt Respekt vor Autorenwünschen."

(alle Textabschnitte leicht umgeändert, aus *Presse und Sprache*, Nr. 513, Oktober 1999)

✦ Als nächsten Schritt werden Texte präsentiert, in denen alle vorhandenen Verbformen markiert werden sollen, die Referiertes einführen.

In den nächsten Jahren sieht Grabbet Schleswig-Holsteins Schulen aber noch vor einem weiteren Problem stehen. Lehrbücher nach der alten Rechtschreibung seien auf dem Markt praktisch nicht mehr zu finden, sagt sie. Erst vor etwa zwei Jahren habe ihre Schule neue Sprachbücher für den Grammatik-Unterricht gekauft - nach neuen Rechtschreibregeln. Jetzt stauben die Bände in der Schulbibliothek ein. Gearbeitet wird mit den alten Büchern, die schon fast auseinanderfallen. Und auch Lehrbücher in anderen Fächern, wie Physik oder Erdkunde, sind bereits konsequent auf die neuen Regeln ausgerichtet. Soneer, ein Schüler aus Grabbets Klasse, bemängelt, er habe nicht viel Information bei der Einführung der Rechtschreibreform erhalten. Er habe auch erst Vorurteile gehabt, bekannt er. Aber nachdem ihm seine Lehrerin erklärt habe, was es mit der Reform auf sich habe, finde er die neuen Regeln

besser. Und früher oder später, fügt sein Klassenkamerad hinzu, müssten die Nordlichter die neuen Regeln ohnehin lernen. Bei Bewerbungen um einen Ausbildungsplatz in einem anderen Bundesland, so fürchtet er, könnte es sonst Probleme geben.

(Text leicht verändert, aus *Presse und Sprache*, Nr. 513, Oktober 1999)

♦ Student X erhält einen in Dialogform abgefassten Text und liest ihn laut vor. Student Y hört aufmerksam zu und versucht dann zu berichten, was in dem Text steht. Die ausgewählten Texte sollten attraktiv genug sein, so dass die Lerner Spaß am Zuhören haben. Dazu ein Beispiel, das die Lerner besonders lustig fanden¹³.

„Neulich kam eine entfernte Verwandte zu Besuch. Sie betrachtete den dreieinhalbjährigen Benjamin ausführlich auf der Suche nach Familienähnlichkeiten, fand keine, wohl aber, daß seine Augen viel zu nah beieinander ständen.

«Paßt bloß auf», warnte sie, «Menschen mit so entgegenstehenden Augen nehmen es selten mit der Wahrheit genau.»

«Wo hast du denn den Quatsch her?» wurde sie ausgelacht.

«Ich habe eben Erfahrungen.»

«Und die hast du bei dir zu Haus in Unterpfaffenhofen gesammelt?»

Darauf war die Verwandte beleidigt und ist einen Zug früher als vorgesehen heimgefahren.“ (aus Barbara Noack, *Flöhe hüten ist leichter* 29)

♦ Folgende Übung besteht darin, sich mit *non-verbalen* Zeichen auszudrücken, damit andere raten können, welche Verben gemeint sind. Z.B.: Spielen Sie **antworten, fragen, flüstern, murmeln, tönen, erwidern, behaupten, bemängeln, drohen, bitten, loben, stottern, sich einbilden ...** Weiterhin muss dabei die besondere Semantik der Verben klar werden.

Diese Übung erwies sich erfahrungsgemäß als besonders dynamisch und als große Stimulans für weitere Lernschritte, da Verben des Sagens interpretiert werden sollten, wobei die Sprache zur Ruhe kommen sollte.

♦ In der vorliegenden Übung sollen die Bedeutungsnuancen einiger Lexeme in Feldern nach ihren funktionalen Möglichkeiten geordnet werden.

Ordnen Sie folgende Verben bzw. Ausdrücke den angegebenen Bedeutungsgruppen zu: **denken, fragen, hauchen, belehren, berichten, erzählen, beurteilen, empfehlen, flüstern, bedauern, wissen wollen, sich grämen, befürchten, sich erkundigen, überlegen, hoffen, antworten, prahlen, schwören, vorschlagen, jammern, hoffen, verkünden, entgegen, kommandieren, (aus)rufen, schreien, murmeln, beschreiben, bestätigen, vermuten, weismachen wollen, tuscheln, merken, erörtern, erwidern,**

¹³ Wir beziehen uns auf eine frühere Erfahrung, die hier nur beispielhaft vorgeführt wird. Es können natürlich andere Texte herangezogen werden.

finden, sich vergewissern, grübeln, schimpfen, betonen, ermahnen, kreischen, erläutern, brüllen, widersprechen, erklären, wispern, erwähnen.

Lösung:

verba sentiendi [-kommunikativ]	Frage Antwort [+kommunikativ]	Redeweise und performative Verwendung von verba dicendi	Stimmlage kennzeichnende Wörter [+/- Lautstärke]	unmittelbare Mitteilung [+deklarativ]
<i>bedauern</i>	<i>antworten</i>	<i>belehren</i>	<i>(aus)rufen</i>	<i>berichten</i>
<i>befürchten</i>	<i>sich erkundigen</i>	<i>betonen</i>	<i>brüllen</i>	<i>beschreiben</i>
<i>beurteilen</i>	<i>entgegnen</i>	<i>empfehlen</i>	<i>flüstern</i>	<i>bestätigen</i>
<i>denken</i>	<i>erwidern</i>	<i>ermahnen</i>	<i>hauchen</i>	<i>entgegnen</i>
<i>finden</i>	<i>fragen</i>	<i>kommandieren</i>	<i>jammern</i>	<i>erklären</i>
<i>sich grämen</i>	<i>sich vergewissern</i>	<i>prahlen</i>	<i>kreischen</i>	<i>erläutern</i>
<i>grübeln</i>	<i>wissen wollen</i>	<i>schwören</i>	<i>murmeln</i>	<i>erörtern</i>
<i>hoffen</i>		<i>vorschlagen</i>	<i>schreien</i>	<i>erzählen</i>
<i>merken</i>		<i>weismachen wollen</i>	<i>tuscheln</i>	<i>erwähnen</i>
<i>überlegen</i>		<i>widersprechen</i>	<i>wispern</i>	<i>verkünden</i>
<i>vermuten</i>		<i>schimpfen</i>		

6 Schlussfolgerungen

Aus den Vorüberlegungen und Übungsmaterialien, die hier anhand der *Fremdenrede* (IR) und ihrer Einleitungsprozesse für spanischsprechende Lerner angestellt wurden, ergeben sich einige allgemeine Schlussfolgerungen:

- Die sprachlichen Erscheinungen bezüglich des Redehinweises sind durch einen großen Aspektreichtum charakterisiert. Um diesem Aspektreichtum gerecht zu werden, sollte der ständige Gebrauch von dem zu neutralen *sagen* vermieden werden. Wir plädieren deshalb für variierende Wortwahl (manchmal sind auch Kombinationsgabe und Scharfsinn nötig), um mit der Formenmonotonie zu brechen;

- Durch die Feststellung von unterschiedlichen semantischen Verbgruppen wird die Kommunikationskultur erhöht, die Sozialkompetenz aller Beteiligten verbessert und das Selbstvertrauen bei der eigenen Meinungsäußerung gestärkt. Die IR ist ja letzten Endes ein mündlicher oder schriftlicher Sprachtext, der sich teils aus personalen Gedanken und teils aus Autortext konstituiert.

Dieses Phänomen zeigt sich durchaus problematisch, da das Deutsche und Spanische in diesem Bereich ganz verschiedene Wege gehen und sich bei der Weiterleitung von Gesagtem Distanz auseinanderhalten.

Eine genauere Betrachtung der Resultate zeigt uns, dass das Spektrum verschiedener lexikalischer Realisierungen umfangreich ist, und sich auf Grund der Länge der Werke auch erweitert. Die Gewichtung von *sagen*, *behaupten* und *fragen* scheint weiterhin vorzuwiegen.

Literatur

Korpus

- Frisch, Max (1982): *Blaubart*. Frankfurt a.M., Suhrkamp.
Grass, Günter (1999): *Vatertag*, Göttingen, Steidl Verlag.
Hackl, Erich (1999): *Entwurf einer Liebe auf den ersten Blick*. Zürich, Diogenes.
Härtling, Peter (1998): *Die dreifache Maria*. München, dtv.
Härtling, Peter (1998): *Große, kleine Schwester*. Köln, Verlag Kiepenheuer & Witsch.
Haushofer, Marlen (1990): *Wir töten Stella und andere Erzählungen*. München, dtv.
Noack, Barbara (1999): *Jenny's Geschichte*. München, Langen Müller.

Bibliographie

- Askedal, J.O. (1997): "Der deutsche Referatkonjunktiv - ein lexemdependentes oder funktional eigenständiges morphologisches Ausdrucksmittel?" Vater, H. (Hrsg.): *Zu Tempus und Modus im Deutschen*. Trier, WVT Wissenschaftlicher Verlag.
Becher, M. (1989): *Der Konjunktiv der indirekten Redewiedergabe*. Hildesheim, Olms.
Cankay, S. (1999): "Verba dicendi und sentiendi im Deutschen und Türkischen". *Zielsprache Deutsch*. München, 2, 75-80.
Engel, U. (1994³): *Syntax der deutschen Gegenwartssprache*. Berlin, Erich Schmidt Verlag.
Engel, U./Tertel, R.K. (1993): *Kommunikative Grammatik*. München, iudicium.
Hájek, O. (1977): "Zum Konjunktivgebrauch in der indirekten Rede". *Brünner Beiträge zur Germanistik und Nordistik I*. Brno, 97-113.
Hájek, O. (1984): "Zum Konjunktivgebrauch nach Redeanweisungen in 1. Pers. Präs. Akt". *Brünner Beiträge zur Germanistik und Nordistik IV*. Brno, 85-95.
Henning, E. (1969): "Möglichkeiten und Grenzen der Redeeinleitung". *Muttersprache 2*. Mannheim, 107-120.
Jäger, S. (1968): "Die Einleitungen indirekter Rede in der Zeitungssprache und in anderen Texten der deutschen Gegenwartssprache. Ein Diskussionsbeitrag". *Muttersprache 1*. Mannheim, 236-247.
Jäger, S. (1971): *Der Konjunktiv in der deutschen Sprache der Gegenwart*. München, Max Hueber Verlag.
Kurz, J. (1977): "Wie gibt man Rede wieder? Ein Leitfaden für die Sprachpraxis". *Sprachpflege 9*. Leipzig, 177-179; 10, 206-208; 11, 228-230; 12, 246-247.
Meyer-Nigg/Schürch/Werthmüller (1996): *Zur direkten und indirekten Rede*. Meilen, SI TZT-Verlag.
Morgenthaler, E. (1998): "Zur Problematik des Konjunktivs in seiner Rolle bei der Redeerwähnung". *Deutsche Sprache 26*, Nr. 4, 348-368.
Müller-Frerich, G. (1998): *Grammatik IV: Konjunktiv und indirekte Rede*. München, Park Körner digitale Verarbeitung im Word-Format.
Schwengler, G. (1998): *Training Deutsche Grammatik. Nebensätze und indirekte Rede*. Stuttgart, Klett.

- Sommerfeldt, K.-E. (1990): "Zum Modusgebrauch in der indirekten Rede - Regel und Realität". *Deutsch als Fremdsprache* 6, Leipzig, 337-342.
- Sommerfeldt, K.-E./Schreiber, H./Starke, G. (1991): *Grammatisch-semantische Felder*. Berlin, Langenscheidt.
- Sternkopf, J. (1996): "Die Verba dicendi in stabilen Wortkomplexen". *Muttersprache* 4, Mannheim, 338-343.
- Winkler, E. (1988): "Syntaktische und semantische Eigenschaften von verba dicendi und ihre Bedeutung bei der Behandlung des Satzmodus". Lang, E. (Hrsg.), *Studien zum Satzmodus I*. Berlin, 216-251.
- Wunderlich, D. (1969): "Bemerkungen zu den verba dicendi". *Muttersprache* 2, Mannheim, 97-107.