

Die Diskrepanz zwischen Linguistik und Fremdsprachenunterricht – am Beispiel der Abtönungspartikeln im Deutschen

Marion Weerning (Palermo, Italien)

Abstract (English)

It is beyond question that linguistics and foreign language teaching should go hand in hand, but unfortunately, this is not always the case. A good example of this phenomenon are the German modal particles: small words such as *wohl* in *Achmed? Er ist wohl Türke, denn in Meine Ferien waren super. – Wo warst du denn?* or *mal* in *Komm mal!*. Although numerous scientific publications have been made on this topic, it is sufficient to examine German textbooks in use to find out that they often fail to make use of the scientific findings developed in the field of linguistics, regarding these words. On the basis of a description of German modal particles seen from the point of view of linguistics, the present article analyses representative German textbooks in order to understand how the topic has been treated in the last 45 years and proposes new strategies for teaching them more effectively.

Keywords: German modal particles, stance, pragmatics, German textbooks, FL learning

Abstract (Deutsch)

Es dürfte außer Frage stehen, dass Sprachwissenschaft und Fremdsprachenunterricht Hand in Hand gehen sollten, allerdings ist dies leider nicht immer der Fall. Ein Beispiel dafür sind die so genannten Abtönungspartikeln im Deutschen – also unscheinbare Wörter wie *wohl* in *Achmed? Er ist wohl Türke, wie denn in Meine Ferien waren super. – Wo warst du denn?* oder wie *mal* in *Komm mal!*. Obwohl seit dem Ende der 1960er Jahre wissenschaftlich unendlich viel zu diesem Thema publiziert worden ist, reicht ein Blick in DaF-Lehrwerke, um festzustellen, dass kaum Erkenntnisse aus der Linguistik in die Praxis umgesetzt worden sind. Im vorliegenden Artikel werden einleitend Abtönungspartikeln aus der Sicht der Linguistik vorgestellt, dann einige repräsentative Lehrwerke aus den letzten 45 Jahren daraufhin analysiert, wie sie dort behandelt werden, und schließlich Vorschläge dahingehend unterbreitet, wie sie behandelt werden könnten.

Stichwörter: Abtönungspartikeln, Modalpartikeln, Sprecher-/Hörer Einstellung, Pragmatik, DaF-Lehrwerke

1 Einleitung

Dass im optimalen Fall Linguistik und Fremdsprachenunterricht Hand in Hand gehen sollten, dürfte nicht zur Diskussion stehen, aber dass das nicht in allen Fällen so ist, ist leider immer wieder zu bemängeln. Ein gutes Beispiel dafür sind die Abtönungspartikeln im Deutschen: unscheinbare Wörter wie *wohl* in Beispiel (1), *denn* in (2) oder *mal* in (3).

Beispiele:¹

- (1) Achmed? Er ist wohl Türke?
- (2) Meine Ferien waren super. – Wo warst du denn?
- (3) Komm mal!

In diesem Artikel sollen *wohl*, *denn* und *mal* exemplarisch für Abtönungspartikeln allgemein stehen. Dabei wird zunächst in die komplexe Bedeutung dieser Partikeln aus der Sicht der Sprachwissenschaft eingeführt. Im Anschluss daran werden einige repräsentative Lehrwerke, mit denen seit Ende der 1960er Jahre an italienischen Schulen Deutsch unterrichtet und gelernt wird, daraufhin untersucht, wie sie dort vorgestellt werden und ob sich im Laufe der letzten Jahrzehnte bei ihrer Vorstellung etwas verändert hat. Es handelt sich dabei um das Lehrwerk Schulz & Griesbach (1970a) – stellvertretend für die Grammatik-Übersetzungsmethode –, *Themen Neu* (Aufderstraße et al. 1992) für die kommunikative Wende und die erst kürzlich erschienenen Lehrwerke *Kurz und gut* (Catani et al. 2014), *Deutsch im Team* (Esterl, Körner & Eichhorn 2014), *Netzwerk* (Dengler et al. 2013) und *Ideen* (Krenn & Puchta 2011) für die momentane Situation. Leider ist das Ergebnis unserer Analyse recht ernüchternd: Obwohl seit Ende der 1960er Jahre unendlich viel zu Abtönungspartikeln publiziert worden ist, muss festgestellt werden, dass oft gar keine Erkenntnisse aus der Wissenschaft in die Praxis eingegangen sind und dass sie in keinem einzigen Lehrwerk systematisch behandelt werden. Deshalb wird zum Abschluss unserer Ausführungen ein Ausblick gewagt und überlegt, wie eine systematische Behandlung aussehen könnte.

2 Abtönungspartikeln aus der Sicht der Sprachwissenschaft

2.1 Terminologische Probleme

Partikeln wie *wohl*, *denn* oder *mal* in den oben genannten Beispielen wurde bis zum Ende der 1960er Jahre keinerlei Augenmerk geschenkt. Sie wurden als *Füllwörter*, *Würzwörter* oder *Flickwörter* bezeichnet, die wie „Läuse im Pelz unserer Sprache“ herumwimmeln (Reiners 1943: 340). Auch im aktuell (November 2015) geltenden „Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke“ der Kultusministerkonferenz für das Fach Deutsch (KMK 1982) findet man keinerlei Hinweise auf sie.

Dagegen gibt es heute eine Fülle wissenschaftlicher Abhandlungen zu diesem Thema, aber allein die Tatsache, dass die Linguisten es nicht vermocht haben, sich auf einen Namen für diese Gruppe von Wörtern zu einigen, lässt tief blicken.

In der Sprachwissenschaft heißen sie *Abtönungsangaben* (Engel 2004), ein Begriff aus der Syntax ("Angaben" sind nicht-valenzbedingte Komponenten eines Satzes), oder *Partikeln*, ein Terminus aus der Morphologie ("Partikeln" sind unflektierbare Wörter), und zwar nicht nur schlicht und einfach „Partikeln“

¹ Alle Beispiele – sofern nicht anders angegeben – sind zwar frei erfunden, könnten aber in jedem DaF-Lehrwerk auf A-Niveau des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens stehen. Sie entstammen der standardisierten Alltagssprache.

(Helbig & Buscha 1980), sondern oft beispielsweise auch *Modalpartikeln* (Weinrich 1993, z. T. auch Duden 2006), *Einstellungspartikeln* (Boettcher 2009), *Abtönungspartikeln* (Eisenberg 2006, Zifonun et al. 1997, Hentschel & Weydt 2002, Hoffmann 2013, z. T. auch Duden 2006). Letzteren Bezeichnungen ist der Bezug zum Bereich der Pragmatik gemeinsam: Diese *modalen* Partikeln haben etwas mit der *Einstellung* zu tun, die sie „abtönen“. Dabei ist der Begriff *Modalpartikel* recht problematisch, weil viele Grammatiken des Deutschen (wie Engel 2004) damit Adverbien wie *wahrscheinlich* oder *leider* bezeichnen. Wenn man sich für den Begriff *Abtönungspartikel* entscheidet (wie es hier geschieht), dann mit dem Hinweis, dass das aus der Malerei stammende Verb „abtönen“ so viel bedeutet wie „aufeinander abstimmen“ (DWDS 2015), also eine gegebene Intensität nicht nur graduell zu reduzieren (engl. *to tone down* „abschwächen“), sondern sie auch – und dies wird oft übersehen – zu amplifizieren (engl. *to tone up* „kräftigen“) oder neutralisieren.

2.2 Wortklassenzugehörigkeit

Auch nach der Lektüre verschiedener Abhandlungen zu diesem Thema wird nicht klar, welche Wörter zu den Abtönungspartikeln zu zählen sind. Es besteht nur eine gewisse – jedoch keine vollkommene – Einigkeit über eine Kerngruppe, die *aber, auch, bloß, denn, doch, eben, eigentlich, etwa, halt, ja, mal, nur, schon, vielleicht, wohl* bilden (mehr dazu bei Diewald 2007: 118).

In traditionellen, nicht-wissenschaftlichen Grammatiken und Wörterbüchern werden Abtönungspartikeln meist zu den Adverbien gezählt. Unabhängig davon, ob man sie als Subklasse innerhalb dieser Wortklasse oder als eigene Wortklasse definiert, kann man nicht umhin festzustellen, dass sie sich durch ihr topologisches Verhalten ganz klar von anderen Adverbien oder adverbähnlichen lexikalischen Elementen unterscheiden, mit denen sie leicht zu verwechseln sind: Sie können nämlich nicht im sogenannten Vorfeld stehen, was aus dem folgenden Beispiel ersichtlich wird.

Beispiel:

(4) Achmed? Wahrscheinlich ist er Türke. / *Wohl ist er Türke.

Neben weiteren Merkmalen, die Abtönungspartikeln ausmachen – sie sind beispielsweise nicht erfragbar, nicht negierbar, nicht mit *und* koordinierbar –, ist es dieses syntaktische Kriterium, das die Abtönungspartikeln definitiv von ähnlichen Wörtern abgrenzt (Tab. 1).

Wodurch Abtönungspartikeln sich darüber hinaus auszeichnen, ist umstritten. So wäre, wenn Abtönungspartikeln *per definitionem* unbetonbar sind, das zweite *denn* in (5)² keine Abtönungspartikel.

² Die Großschreibung weist darauf hin, dass die jeweilige Silbe die Hauptbetonung im Satz trägt.

	Position im Mittelfeld	Position im Vorfeld	Erfragbarkeit mit w-?
<i>gern, heute ...</i>	+	+	+
<i>trotzdem, deshalb ... wahrscheinlich, leider ...</i>	+	+	-
<i>nicht wohl, denn, mal ...</i>	+	-	-

Tab. 1: Allein im Satz stehende Adverbien und adverbähnliche Wörter

Beispiel:

- (5) A: Ich hab' dich geSUCHT. Wo WARST du denn?
 B: Weder zu HAUS noch in der SCHULE.
 A: Wo warst du DENN?

Kontrovers ist auch, inwiefern Abtönungspartikeln bestimmten Satzmodi zuzuschreiben sind. Zweifelsohne kann man gewisse Abtönungspartikeln mit Satzmodi in Verbindung bringen (wie *wohl* mit Konstativsätzen, *denn* mit Interrogativsätzen, *mal* mit Imperativsätzen), aber es ist nicht der formale Satzmodus, sondern die Sprachhandlung, die in diesem Zusammenhang ausschlaggebend ist. So kann eine subjektive Feststellung auch als Frage formuliert sein – in der Erwartung, dass der Hörer die persönliche Meinung des Sprechers³ teilt (wie in (6)) –, eine Frage zum Ausruf werden (wie in (7)) oder eine nett formulierte Aufforderung die Form eines höflichen Fragesatzes annehmen (wie in (8)).

Beispiele:

- (6) Ist Achmed wohl Türke?
 (7) Wann kommst du denn endlich!
 (8) Kannst du mal kommen?

Weiter zu untersuchen, jedoch nicht relevant für den DaF-Unterricht auf Anfängerniveau, ist auch ihr Verhältnis zum Rhema bzw. Fokus des Satzes in Bezug auf ihre Satzstellung im Mittelfeld⁴ sowie ihre Kombinierbarkeit und, sofern kombinierbar, ihre Abfolge untereinander⁵ (Beispiele (9a-b) und (10a-c)).

³ Mit Hörer (H) bzw. Sprecher (S) sind nicht nur Hörende bzw. Sprechende gemeint, sondern auch Lesende bzw. Schreibende beider Geschlechter.

⁴ Pittner (2010: 3) hält es für wünschenswert, die Position von Abtönungspartikeln im Mittelfeld vor dem Rhema bzw. vor dem Fokus weiter abzuklären.

⁵ Für Zifonun et al. (1997: 1212) stehen weniger spezifische Abtönungspartikeln vor spezifischeren.

Beispiele:

(9a) Wo WARST du denn?

(9b) Wo warst denn DU?

(10a) *Wo warst du denn doch?

(10b) Wo warst du denn eigentlich überhaupt?

(10c) *Wo warst du eigentlich überhaupt denn?

2.3 Pragmatische Dimension

Dass Abtönungspartikeln allesamt auch eine pragmatische Dimension haben, ist nicht kontrovers, die Frage, *wie* diese Dimension genau zu umschreiben ist, allerdings wohl. Weitgehende Einigkeit besteht darüber, dass es bei Abtönungspartikeln um die Einstellung des Sprechers geht. In der Sozialpsychologie wird der Begriff Einstellung als die „individuelle Bewertung von Menschen, Objekten und Ideen durch einen Menschen“ definiert, die kognitiv (auf Überzeugungen und Annahmen basiert), affektiv (auf Emotionen basiert) und konativ (verhaltens- bzw. intentionsbasiert) sein kann (Aronson, Wilson & Akert 2008: 226).

Dies bedeutet auf Abtönungspartikeln bezogen, dass bei ihnen die folgenden sechs kognitiven, affektiven und konativen Faktoren von Relevanz sind, und zwar nicht separat, sondern in Kombination:

1. Sprecher-Valutationen des geäußerten Sachverhaltes oder state of affairs (wie: Sprecher meint, der Sachverhalt entspricht effektiv der Realität / ist wahr oder er muss / kann / mag effektiv der Realität entsprechen / wahr sein),
2. Sprecher-Emotionen gegenüber dem geäußerten Sachverhalt (wie: Sprecher sieht den Sachverhalt mit Gelassenheit / Zustimmung / Erstaunen) und gegenüber dem Hörer (wie: Sprecher hat Vertrauen / kein Vertrauen in Hörer),⁶
3. Sprecher-Verhalten gegenüber dem geäußerten Sachverhalt (wie: Sprecher etikettiert den Sachverhalt als persönliche Meinung / Vorschlag / Rat / Billigung / Ausdruck der Überraschung und als mehr oder weniger relevant),
4. Sprecher-Verhalten gegenüber dem Hörer (wie: Sprecher zeigt sich kooperativ).

⁶ Emotionen sind aufgrund ihrer Intensität abstuftbar und gehen ineinander über, wie es im Rad der Emotionen von Plutchik (2001: 348) dargestellt wird: So geht Interesse leicht in Erwartung über, die ihrerseits wiederum positiv in Freude oder negativ in Verärgerung umschlagen kann. Auf Abtönungspartikeln bezogen heißt das, dass in einem Satz wie *Wo warst du denn?*, in dem der Sprecher mit der Abtönungspartikel *denn* sein Interesse an der Antwort aufgrund ihrer Grundbedeutung (s. Tab. 2) signalisiert, neben Freundlichkeit auch freudige Überraschung oder ungeduldige Verärgerung mitspielen kann, was allerdings nicht durch die Abtönungspartikel, sondern durch den Tonfall des Sprechers und die Interaktionssituation bedingt ist.

Nicht alle Studien über Abtönungspartikeln sehen den

5. Sprecher-Hinweis auf gemeinsames Sprecher-Hörer-Wissen (der Sprecher signalisiert mittels einer Abtönungspartikel dem Hörer, ob der Sachverhalt, um den es geht, in den Kontext bzw. die Gesprächssituation eingebettet ist oder nicht. Wenn er dort verankert ist, gibt es einen *common ground* zwischen beiden).

Es besteht weitgehend Einigkeit darüber, dass es bei Abtönungspartikeln nicht nur um die Einstellung vom Sprecher zum geäußerten Sachverhalt und zum Hörer geht, sondern auch um die

6. vom Sprecher erwartete Hörer-Einstellung:

- Hörer-Valutationen (wie: Der Sprecher erwartet, dass der Hörer den Sachverhalt wie er selbst einschätzt.),
- Hörer-Emotionen (wie: Der Sprecher erwartet, dass der Hörer gelassen bleibt und Vertrauen in ihn hat.),
- Hörer-Verhalten (wie: Der Sprecher ist sich sicher / nicht sicher, dass der Hörer die erwartete Reaktion zeigt.).

Um einzelne Abtönungspartikeln adäquat und nachvollziehbar zu beschreiben, bietet es sich an, die Faktoren 1-6 zu berücksichtigen, wie es exemplarisch in Tabelle 2 geschieht (S = Sprecher, H = Hörer, SoA = Sachverhalt oder *state of affairs*):

	wohl im Konstativsatz	denn im Interrogativsatz	mal im Imperativsatz
SoA-Valutation seitens S	SoA kann effektiv der Realität entsprechen / kann wahr sein.	Es wäre wissenswert, ob SoA der Realität entspricht / wahr ist.	Es wäre wünschenswert, dass SoA der Realität entspricht / wahr ist.
S-Emotionen	Zustimmung bez. SoA, Gelassenheit bez. H	Interesse bez. SoA, Vertrauen bez. H	Interesse bez. SoA, Vertrauen bez. H
SoA-Etikettierung durch S	SoA = persönliche Meinung von S	SoA = unbekannte Information für S	SoA = Vorschlag von S

S-Verhalten zu H	kooperativ, demokratisch	kooperativ, interessiert	kooperativ, nett
S-Hinweis auf S-H-Wissen	SoA ist ableitbar aus Kontext ⁷ , für H vertraut.	SoA ist ableitbar aus Kontext, für H vertraut.	SoA ist nicht ableitbar aus Kontext, für H neu.
H-Einstellung laut S	H hat teil an persönlicher Meinung von S (darf auch eine andere Meinung haben).	H kennt die Information und liefert die Antwort.	H führt die Handlung aus.

Tab. 2: Umreißen der Bedeutung von *wohl, denn, mal*

Mit einer solchen Merkmalstabelle können auch Abtönungspartikeln voneinander abgegrenzt werden, deren subtile Bedeutungsunterschiede selbst von Muttersprachlern kaum erklärt werden können, wie *wohl* von *eben* und *ja* in (11a-c), wie *denn* von *eigentlich* und *überhaupt* in (12a-c) oder wie *mal* von *doch* und *schon* in (13a-c) (Tabellen 3-5).

Beispiele:

(11a) Achmed? Er ist wohl Türke.

(11b) Achmed? Er ist eben Türke.

(11c) Achmed? Er ist ja Türke.

(12a) Meine Ferien waren super. – Wo warst du denn?

(12b) Meine Ferien waren super. – Wo warst du eigentlich?

(12c) Meine Ferien waren super. – Wo warst du überhaupt?

(13a) Komm mal!

(13b) Komm doch!

(13c) Komm schon!

⁷ Mit dem Begriff *Kontext* ist hier sowohl der textuelle als der situationale Kontext (wie die gemeinsame visuelle Sprecher-Hörer-Erfahrung) gemeint.

	wohl im Konstativsatz	eben im Konstativsatz	ja im Konstativsatz
SoA-Valutation seitens S	SoA kann effektiv der Realität entsprechen / kann wahr sein.	SoA entspricht effektiv der Realität / ist wahr.	SoA entspricht effektiv der Realität / ist wahr.
S-Emotionen	Zustimmung bez. SoA, Gelassenheit bez. H	Überzeugung bez. SoA, Gelassenheit bez. H	Überzeugung bez. SoA, Gelassenheit bez. H
SoA-Etikettierung durch S	SoA = persönliche Meinung von S	SoA = persönliche Meinung von S, S stellt SoA in Vordergrund.	SoA = sich aus dem Kontext Ergebendes, S stellt SoA in Hintergrund.
S-Verhalten zu H	kooperativ, demokratisch	engagiert (auch resigniert)	kooperativ
S-Hinweis auf S-H-Wissen	SoA ist ableitbar aus Kontext, für H vertraut.	SoA ist ableitbar aus Kontext, für H vertraut.	SoA ist ableitbar aus Kontext, für H vertraut.
H-Einstellung laut S	H hat teil an persönlicher Meinung von S (darf auch eine andere Meinung haben).	H hat keine andere Wahl, als den SoA genauso zu sehen.	H wird erinnert.

Tab. 3: Herausarbeiten der Unterschiede zwischen *wohl*, *eben*, *ja*
(nach Weerning 2015b: 139)

	denn im Interrogativsatz	eigentlich im Interrogativsatz	überhaupt im Interrogativsatz
SoA-Valuation seitens S	Es wäre wissenswert, ob SoA der Realität entspricht / wahr ist.	Es wäre wissenswert, ob SoA der Realität entspricht / wahr ist.	Es wäre wissenswert, ob SoA der Realität entspricht / wahr ist.
S-Emotionen	Interesse bez. SoA, Vertrauen bez. H	großes Interesse bez. SoA, Vertrauen bez. H	Neugier (ggf., auch Zweifel) bez. SoA, Vertrauen bez. H
SoA-Etikettierung durch S	SoA = unbekannte Information für S	SoA = unbekannte Information für S, S stellt SoA in Vordergrund und unterstreicht Kontextbezug	SoA = unbekannte Information für S, S stellt SoA in Vordergrund und markiert ihn als neuen wichtigen Aspekt.
S-Verhalten zu H	kooperativ, interessiert	engagiert	engagiert
S-Hinweis auf S-H-Wissen	SoA ist ableitbar aus dem Kontext, für H vertraut.	SoA ist ableitbar aus dem Kontext, für H vertraut.	SoA kann H auch unerwartet kommen
H-Einstellung laut S	H kennt Information und liefert die Antwort.	H kennt Information und liefert die Antwort.	H kennt Information und liefert die Antwort.

Tab. 4 Herausarbeiten der Unterschiede zwischen *denn*, *eigentlich*, *überhaupt* (mehr dazu in Weerning 2015a)

	mal im Imperativsatz	doch im Imperativsatz	schon im Imperativsatz
SoA-Valuation seitens S	Es wäre wünschenswert, dass SoA der Realität entspricht / wahr ist.	Es wäre wünschenswert, dass SoA der Realität entspricht / wahr ist.	Es wäre wünschenswert, dass SoA der Realität entspricht / wahr ist.
S-Emotionen	Interesse bez. SoA, Vertrauen bez. H	Interesse bez. SoA, kein volles Vertrauen bez. H	Interesse bez. SoA, Ungeduld bez. H
SoA-Etikettierung durch S	SoA = Vorschlag von S	SoA = Rat von S (ratsame Alternative von zwei Ratschlägen, die S beide aufzeigt: dem Rat nicht folgen oder doch)	SoA = Aufforderung von S (für S wäre Handlung am besten schon schon ausgeführt). S unterstreicht die Wichtigkeit, die Handlung umgehend auszuführen.
S-Verhalten zu H	kooperativ, nett	Kooperativ	engagiert
S-Hinweis auf S-H-Wissen	SoA ist nicht ableitbar aus dem Kontext, für H neu.	SoA ist ableitbar aus dem Kontext, für H vertraut.	SoA ist ableitbar aus dem Kontext, für H nicht neu.
H-Einstellung laut S	H führt Handlung aus.	S ist nicht sicher, dass H Handlung ausführt (H muss daran erinnert werden, dass dies ratsam ist).	S ist nicht sicher, dass H Handlung ausführt (ist für H nicht selbstverständlich).

Tab. 5: Herausarbeiten der Unterschiede zwischen *mal*, *doch*, *schon*

Der Versuch, die Bedeutung einer Abtönungspartikel, die sich aus den wechselseitigen Beziehungen zwischen Sprecher, Hörer und Sachverhalt ergibt, mittels solcher Merkmalstabellen (Tab. 2-5) herauszuarbeiten, ist ein „bedeutungs-minimalistischer Ansatz“ (Pittner 2010: 8), der im Gegensatz zu bedeutungs-maximalistischen Ansätzen steht wie denen von Helbig (1994) oder Métrich & Faucher (2009), die auf sehr detaillierte Weise jede Abtönungspartikel in vielen unterschiedlichen Umgebungen und mit zahlreichen Funktionen beschreiben.

Zusammenfassend können wir festhalten, dass es bei den Abtönungspartikeln um die Optimierung der Interaktion zwischen Sprecher und Hörer geht. Auch bei Muttersprachlern ohne jegliche sprachwissenschaftliche Kenntnis herrscht Einverständnis darüber, dass Abtönungspartikeln einen Beitrag leisten zur „overall politeness and vivification of exchange“ (Modicom 2012: 362). Deshalb heißt es oft, sie seien typisch für die gesprochene Sprache. Natürlich trifft dies zu, aber auch literarische Werke und andere Textsorten der Schriftsprache können Abtönungspartikeln enthalten.⁸ Ihr Gebrauch ist sprecherspezifisch (je nachdem, ob und welche Einstellung er erkennen lassen will) und typisch für Texte, in denen großer Wert darauf gelegt wird, mit Rezipienten zu interagieren. Dabei steigt die Häufigkeit, mit der Abtönungspartikeln gebraucht werden, in dem Maße, wie die sprachliche Interaktion „einen informellen, persönlichen, vertrauten und assoziativen Charakter annimmt“ (Hentschel 1986: 233). Die wechselseitigen Beziehungen zwischen Sprecher, Hörer und Sachverhalt erinnern an Du Bois' *stance triangle* (Abb. 1), dessen drei Knoten die „three key entities in the stance act“ (Du Bois 2007: 164) darstellen: *Subject 1* (hier: Sprecher), *Subject 2* (hier: Hörer) und *Object* (hier: Sachverhalt):

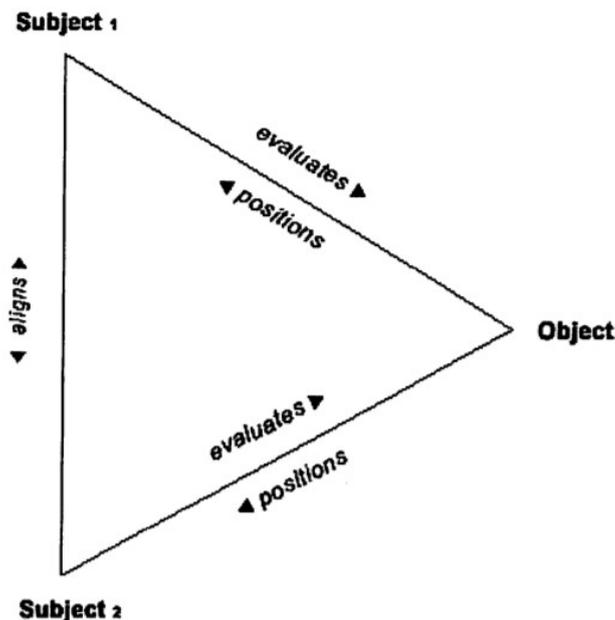


Abb. 1 : *Stance Triangle* (Du Bois 2007: 164)

⁸ Auf die Bedeutung von Abtönungspartikeln in den Werken von Johann Wolfgang von Kafka oder Heinrich Böll wies Weydt (1969: 84f, zitiert nach Liefländer-Koistinen 1988: 565) schon früh hin.

Die drei Seiten stehen für subsidiäre Akte als Schlüsselkomponenten von *stance acts* zwischen Sprecher, Hörer und Sachverhalt:⁹

- Evaluation *Subject 1 – Object* und *Subject 2 – Object*: Wie schätzen Sprecher und Hörer den Sachverhalt ein?
- Positionieren *Object – Subject 1* und *Object – Subject 2*: Wie stehen Sprecher und Hörer zum Sachverhalt?
- Konvergentes oder divergentes Ausrichten *Subject 1 – Subject 2* und *Subject 2 – Subject 1*: Wie soll sich der Sprecher, der den Sachverhalt auf eine bestimmte Art und Weise einschätzt, gegenüber dem Hörer verhalten, der den Sachverhalt – in den Augen des Sprechers – auch so oder auf eine andere Art und Weise einschätzt, damit die Kommunikation im Sinne des Sprechers weitergeht?

Mit Hilfe dieses Dreiecks kann man ferner Abtönungspartikeln von epistemischen Adverbien wie *wahrscheinlich* oder *vermutlich* auch auf der pragmatischen Ebene abgrenzen, nachdem wir in 2.2 beide (Sub)Wortklassen schon syntaktisch aufgrund ihres unterschiedlichen topologischen Verhaltens unterschieden haben:

- Abtönungspartikeln drücken *stance* aus, d. h. alle drei Seiten des Dreiecks spielen eine Rolle: Es handelt sich um multiple und intersubjektive subsidiäre Akte;
- Bei epistemischen Adverbien wie *wahrscheinlich* oder *vermutlich* ist nur die obere Seite des Dreiecks einbezogen, also die Relation *subject1-object* bzw. Sprecher-Sachverhalt: Es handelt sich um einen subjektiven *stance act*.¹⁰

Eine pragmatische Funktion ist auch immer eine genuine grammatische Funktion. Die grammatischen Routinen, die Abtönungspartikeln ausdrücken, sind die multiplen intersubjektiven Akte, wie sie das *Stance*-Dreieck darstellt.

⁹ In Bühlers Organon-Modell bilden Sachverhalt, Sprecher und Hörer die „drei variablen Momente“ des sprachlichen Zeichens als „Symbol kraft seiner Zuordnung zu [...] Sachverhalten [hier SoA], Symptom [...] kraft seiner Abhängigkeit vom Sender [hier Sprecher], dessen Innerlichkeit es ausdrückt, und Signal kraft seines Appells an den Hörer [hier H], dessen äußeres oder inneres Verhalten es steuert wie andere Verkehrszeichen“ (Bühler 1999: 28). Abtönungspartikeln als sprachliche Zeichen haben aus der Sicht dieses Modells symptomatischen Charakter (sie drücken die „Innerlichkeit“ des Sprechers aus, was er gegenüber Sachverhalt und Hörer empfindet) und appellativen Charakter (der Hörer soll den Sachverhalt im Sinne des Sprechers richtig einordnen und entsprechend reagieren). Abtönungspartikeln haben keinen darstellenden, sondern einen relationalen Charakter: Sie geben dem Hörer zu verstehen, ob er von einem *common ground* ausgehen kann oder nicht.

¹⁰ Allerdings ist auch diese Auffassung kontrovers. Für Nuyts (2001: 66) ist *probably* ein neutraler epistemischer Ausdruck, der als nicht weiter bezeichnete Subjektivität / Intersubjektivität kategorisiert ist.

2.4 Lexikalische Bedeutung und Grammatikalisierung

Epistemische „Adverbien“ wie *wahrscheinlich* oder *vermutlich* und Abtönungspartikeln wie *wohl*, *denn* oder *mal* unterscheiden sich auch in einem weiteren Punkt wesentlich: Im Gegensatz zu Abtönungspartikeln haben epistemische Adverbien nicht nur eine weniger komplexe pragmatische Bedeutung, sondern sie haben auch eine explizite lexikalische Bedeutung und sind in fast alle Fremdsprachen übersetzbar (d.h. sie haben lexikalische Eins-zu-eins-Äquivalente, wie engl. *probably* und *presumably* für *wahrscheinlich* und *vermutlich*).

Abtönungspartikeln dagegen mit ihrer sehr komplexen pragmatischen Bedeutung haben nur eine reduzierte, gleichsam schattenhafte, lexikalische Bedeutung. Da viele Sprachen, wie das Englische und das Italienische, keine – oder wenn überhaupt, dann nur sehr wenige – Abtönungspartikeln vergleichbare Wörter besitzen, verfügen sie auch nicht über lexikalische Äquivalente, d.h. *wohl*, *denn*, *mal* usw. sind unübersetzbar.

Oft kommen sie in Kombination mit anderen sprachlichen Einheiten vor, die ähnliche Funktionen wie sie übernehmen – wie z. B. *wohl* in Sätzen, die *werden-* oder *Konjunktiv 2-*Formen enthalten wie in (14), oder *ja* in *weil-*Sätzen wie in (15).

Beispiele:

(14) Achmed? Er wird / könnte wohl Türke sein.

(15) Können Gewürze schlecht werden? – Eigentlich nicht, weil sie ja getrocknet sind.

Alle Abtönungspartikeln haben Homonyme in anderen Wortklassen, deren unterschiedliche Bedeutungen allerdings immer auf eine gemeinsame Grundbedeutung zurückgeführt werden können. So ist die Grundbedeutung von *wohl* immer ein gefühltes „gut“: Das gilt für das Substantiv *das Wohl*, das attributive Adjektiv *wohl* wie in *ein wohles Gefühl*, das modale Adverb *wohl* wie in *sich wohl fühlen*, korrigierendes *wohl* wie in *Ist Achmed unschuldig? – Nein, er war es wohl.*, betontes (*sehr*) *wohl* wie in *Ich weiß das sehr wohl.* und die Abtönungspartikel *wohl* wie in *Achmed? Er ist wohl Türke.*

Die Grundbedeutung sowohl von *denn* als auch von *dann* – beide haben die gleichen Wurzeln und sind teilweise austauschbar – liegt in deren Verweischarakter. Während die Abtönungspartikel *denn* wie in *Meine Ferien waren super. – Wo warst du denn?* unspezifisch auf einen situationalen Kontext verweist, referiert das Adverb *dann* spezifisch auf einen temporalen Kontext wie in *zuerst Lukas, dann Mathias* oder auf einen konditionalen Kontext wie in *Wenn ich du wäre, dann würde ich das nicht tun.* Der Konjunktiv *denn* verweist auf einen kausalen Kontext wie in *Ich bleibe zu Hause, denn ich habe Halsschmerzen.* Auch die Adjunktion *denn* wie in *mehr denn je* fungiert verweisend, nämlich auf ein Vergleichselement.

Das Substantiv *Mal* wie in *das erste Mal* bedeutet so viel wie ein Zeitpunkt und ist entstanden aus der räumlichen Auffassung vom „Punkt im Raum“, worauf auch das Homonym *Mal* wie in *Muttermal* oder *Merkmal* im Sinne von „Zeichen“ zurückzuführen ist. In der Bedeutung „Zeitpunkt“ ist es das zweite Glied in zusammengerückten iterativen Adverbien wie in *Wie oft? – Einmal / Zweimal /*

N-mal. und fungiert in der Mathematik als Synonym für „multipliziert mit“ wie in *zwei mal zwei*. Das temporale Adverb *einmal* verweist auf einen nicht spezifizierten, vagen Zeitpunkt in der Vergangenheit wie in *Das war einmal so* im Sinne von „einst, vor langer Zeit“, in der Zukunft wie in *Einmal werden wir uns wiedersehen* im Sinne von „später (wer weiß, wann)“ oder auch allgemein wie in *Einmal ist man oben, einmal ist man unten* im Sinne von „manchmal“ oder „nun“. Es kann verkürzt werden zu *mal* wie in *Das war mal so*. Bei der Abtönungspartikel *mal* wie in *Komm mal!* ist auch der Verweis auf einen bei temporalem (*ein*)*mal* schon sehr vagen Zeitpunkt ganz verschwommen, und es besteht nur noch ein schattenhafter temporaler Kern, der allgemein auf die Handlungszeit referiert.

Die Ausblendung der lexikalischen Bedeutung kann als Zeichen dafür gewertet werden, dass sich diese Partikeln in einem Grammatikalisierungsprozess befinden. Dabei ist die Grammatikalisierung der Abtönungspartikel *denn* schon so weit fortgeschritten, dass sie sogar klitisiert werden kann, wie in *Wo is'n Achmed?* statt *Wo ist denn Achmed?*.

3 Abtönungspartikeln im Fremdsprachenunterricht

Aus dem in Abschnitt 2 Gesagten dürfte klargeworden sein, dass Partikeln wie *wohl*, *denn* oder *mal* eine enorm große Schwierigkeit für DaF-Lerner und ebenso für DaF-Lehrpersonen darstellen.¹¹ Sie „fließen spontan und ungesteuert in den Dialog ein, und der Beitrag, den sie zur Orientierung des Hörers in der kommunikativen Situation leisten, ist normalerweise weder dem Sprecher noch dem Hörer in irgendeiner Weise bewußt“ (Hentschel 1986: 32). Selbst Muttersprachler sind häufig nicht in der Lage, die Bedeutung einer Abtönungspartikel zu erklären (Ferrer Mora 2000: 256).

Die größte Schwierigkeit für Lernende mit Muttersprachen wie Italienisch oder Englisch, die nicht über Abtönungspartikeln verfügen, liegt darin, dass es keine lexikalischen Äquivalente gibt: Lernende sind daran gewöhnt, jedem neuen Wort, auf das sie treffen, ein entsprechendes Wort aus der Muttersprache zuzuordnen, und tun sich schwer mit Wörtern, die keine oder fast keine lexikalische Bedeutung haben.

Hier setzt die Herausforderung bei den Lehrpersonen ein: Wie erklären sie die Bedeutung einer Abtönungspartikel? Hier schließt sich nun folgerichtig die Frage an, welche Hilfe Lehrwerke zum Verständnis und Gebrauch dieser Partikeln leisten.

3.1 Abtönungspartikeln in Lehrwerken

3.1.1 Übersetzungsmethode 1960er Jahre

Da die Kerngruppe der Abtönungspartikeln zu den frequentesten deutschen Wörtern gehört und in einem deutschen Dialog jedes achte bis zwölfte Wort solch eine Partikel ist (Helbig & Kötz 1981: 43), muss man davon ausgehen, dass es unabänderlich ist, dass man sie schon sehr früh in Lehrwerktexten

¹¹ Laut einer Umfrage des Goethe-Instituts Ende der 1970er sind Abtönungspartikeln „eines der meistgenannten Problemfelder“ (Kempe 1997: 4).

antrifft. Außerdem steht außer Diskussion, dass ein Dialog ohne Abtönungspartikeln völlig unnatürlich wirkt.

Aber gilt das auch für die 1960er Jahre mit der für sie charakteristischen Grammatik-Übersetzungsmethode und den oft nicht gerade natürlich wirkenden, konstruierten Lehrwerkdialogen? Bis zu jenem Zeitpunkt waren die Abtönungspartikeln schließlich kaum von der Sprachwissenschaft wahrgenommen worden und waren – wie bereits weiter oben erwähnt – gleichsam „Läuse im Pelz der Sprache“ (Reiners 1943: 340).

In der italienischen Ausgabe der *Deutschen Sprachlehre für Ausländer* (Schulz & Griesbach 1970a) begegnen uns schon sehr früh Abtönungspartikeln: zuerst *ja* (Abb. 2) und dann gleich zweimal *denn* (Abb. 3). Im Lehrbuch gibt es, wie zu erwarten, an keiner Stelle theoretische Hinweise darauf, wie *ja* und *denn* linguistisch einzuschätzen sind. Während wir aber im Glossar, das der italienischen Ausgabe mit Übersetzungen beiliegt, in der „Alphabetische[n] Wortliste“ sowohl das affirmative Satzäquivalent *ja* „sì“ als auch die homonyme Abtönungspartikel *ja* mit „allora, dunque“ (also „dann, also“) als vorgeschlagener Übersetzung finden, wird – was *denn* angeht – nur der kausale Konjunkt *denn* „perché“ („weil“) angeführt (Schulz & Griesbach 1970b: 39, 36). Die Abtönungspartikel *denn* findet hingegen keine Berücksichtigung. Würden Lernende sich auf diese Wortliste verlassen, dann würde zum Beispiel die italienische Übersetzung von *Wo gehen Sie denn hin?* (Beispiel Abb. 3) unsinnigerweise **Dove va Lei perché?* („*Wohin gehen Sie weil?“) lauten.

Man vergleiche den folgenden Lehrwerksdialog zu der Abtönungspartikel *ja*:

- B.:** Bitte, fährt der Zug hier nach Frankfurt?
A.: Nein, er fährt nur bis Mainz.
B.: Wann fährt ein Zug nach Frankfurt?
A.: Um 9.44 Uhr.
B.: Vielen Dank! Dann habe ich ja noch eine Stunde Zeit.

Abb. 2: Dialog mit der Abtönungspartikel *ja* (Schulz & Griesbach 1970a: 23)

Zu der Abtönungspartikel *denn* sei der folgende Dialog aus demselben Lehrwerk angeführt:

Lesestück



Gespräche

1.

R.: Guten Tag, Herr Arndt!
A.: Guten Tag, Herr Robertson! Wie geht's?
Wo gehen Sie denn hin?
R.: Ich gehe heute abend zu Dr.¹ Müller und will jetzt noch schnell ein Geschenk für ihn kaufen.
A.: So, zu Doktor Müller! Was wollen Sie ihm denn schenken?
R.: Etwas zum Rauchen, Zigarren oder Zigaretten.
A.: Das ist sicher nicht falsch.
R.: Aber was kann ich seiner Frau mitbrin-

Abb. 3: Dialog mit der Abtönungspartikel *denn* (Schulz & Griesbach 1970a: 47)

3.1.2 Kommunikative Wende

In den 1980er Jahren war die „Weydt-Wende“ (Ortu 2007: 83)¹² längst vollzogen und ein richtiger AP-„Boom“ mit Veröffentlichungen über Abtönungspartikeln hatte in der Sprachwissenschaft eingesetzt. Bereits im Jahre 1979 wurde das Berliner Kolloquium „Partikeln und Deutschunterricht“ (unter Leitung von Weydt) abgehalten, und es kamen spezifische Unterrichtsmaterialien auf den Markt (wie z. B. Weydt et al. 1983). In Anbetracht dessen dürfte die Annahme naheliegen, sollte man denken, dass sich davon auch etwas in den neuen Lehrwerken niedergeschlagen hat.

In den Dialogen von *Themen Neu* (Aufderstraße et al. 1992) beispielsweise – einem der erfolgreichsten kommunikativen DaF-Lehrwerke nach der kommunikativen Wende – erscheinen Abtönungspartikeln von Anfang an: Schon in der ersten Lektion begegnet uns direkt nach *aber* bereits *denn* (Beispiele (16) und (17)). Doch Abtönungspartikeln werden auch hier weder eingeübt noch in der Grammatikübersicht am Ende des Lehrbuches oder in der italienischen Ausgabe des Arbeitsbuches thematisiert. Aber im Gegensatz zu Schulz & Griesbach (1970b) werden die Lernenden immerhin im Glossar der italienischen Ausgabe des Arbeitsbuches am Anfang der Lektion nicht in die falsche Richtung geführt: Hier heißt es, dass *denn* in Interrogativsätzen oft nicht übersetzt wird (Bock et al. 1993: 32).

Beispiele

(16) [...]

- A Kommen Sie aus England?
B Nein, aus Neuseeland.
A Sie sprechen aber schon gut Deutsch.
B Na ja, es geht.

(Aufderstraße et al. 1992: 17)

(17) [...]

- A Ich komme aus Bruck.
B Wo liegt das *denn*?
A Bei Wien. Ich bin Österreicher.
[...]

(Aufderstraße et al. 1992: 18)

Ein wenig verschiedenartig gestaltet sich die Situation in anderen Lehrwerken, die jedoch keine oder kaum Verwendung an italienischen Schulen fanden. Eingeübt werden Abtönungspartikeln im Zusammenhang mit Grammatikübungen in *Deutsch Aktiv* (Neuner et al. 1979), thematisiert – wenn auch noch nicht optimal – werden sie in den Anfängerlehrwerken *Tangram* (Dallapiazza, Jan & Schönherr 1998), wo sich aber leider in der Liste der Abtönungspartikeln auch Wörter finden, die keine solchen sind (wie *ziemlich* oder *ganz*), *Lernziel Deutsch* (Hieber 1983), wo sie „Intentionalpartikeln“ heißen, und *Stufen International* (Vorderwülbecke & Vorderwülbecke 1995):¹³

¹² Es war Weydt, der in den 1960er Jahren mit der Veröffentlichung grundlegender Studien zu Abtönungspartikeln begann und auch den Terminus *Abtönungspartikel* prägte.

¹³ Mehr zu Abtönungspartikeln in diesen und anderen Lehrwerken in Möllering (2004: 75ff).

3. Partikeln - denn

denn als Partikel steht nur in Fragesätzen.
denn macht Fragen oft freundlich und persönlich.
denn steht nicht am Satzanfang und hat nie Satzaccent.

a) Position von **denn** - suchen Sie Fragen mit **denn** in 4. b), S. 21.

Wie heißt _____ denn das ?

_____ denn _____ ?
_____ _____ _____ denn _____ ?
_____ _____ _____ denn _____ ?

b) Hören Sie, und markieren Sie die Position von **denn** mit ✓.

Beispiel: Wie heißt du ✓? Wie heißt du denn?

1. Wie ist dein Vorname?
2. Woher kommt deine Familie?
3. Wo ist das?
4. Wo wohnst du?

c) Hören Sie noch einmal, und sprechen Sie nach.

d) Wiederholen Sie die Übung in der Sie-Form.

Abb. 4: Die Abtönungspartikel *denn* in dem Lehrwerk *Stufen International* (Vorderwülbecke & Vorderwülbecke 1995: 27), zit. nach Möllering (2004: 83)

3.1.3 Die aktuelle Situation

Seit der Einführung des Lehrwerkes *Themen* sind 25 Jahre vergangen. Berechtigt diese vergleichsweise lange Zeitspanne zu der Hoffnung, dass Abtönungspartikeln inzwischen einen Platz in Lehrwerken gefunden haben?

Leider ist dem nicht so. In den erst vor kurzem erschienenen Lehrwerken *Kurz und gut* (Catani et al. 2014) oder *Deutsch im Team* (Esterl, Körner & Eichhorn 2014) gibt es keinerlei Hinweise auf Abtönungspartikeln und völlig irreführende lexikalische Hilfen im Glossar wie bei Schulz & Griesbach (1970), während es in den Lehrwerken *Netzwerk* (Dengler et al. 2013) und *Ideen* (Krenn & Puchta 2011) zumindest im Wortschatzteil einige Übersetzungshilfen gibt wie in *Themen Neu* (1992).

Natürlich gibt es auch in Italien erschienene Lehrwerke, die etwas mehr zu den Abtönungspartikeln bringen, wie *Vitamin D* (Curci, Bente Pieper & Roth 2005) und *Basis Deutsch* (Weerning 2007), beide sind allerdings nicht mehr im Handel. Hier werden Abtönungspartikeln deduktiv entsprechenden Grammatikthemen oder Sprechakten zugeordnet. Es gibt praktische Übungen, immer in Relation zu Sprachhandlungen (z. B. einmal zu Aufforderungen und dann zu Fragen). Ferner gibt es Anwendungsübungen vom Typ „Welche Abtönungspartikel passt am besten in welchen Satz“ oder „Sag es anders und benutze die passende Abtönungspartikel“, induktive Übungen, in denen den Lernenden die pragmatische Dimension von Abtönungspartikeln bewusstgemacht wird – Lernende hören Sätze, die Abtönungspartikeln enthalten, und sollen sie Illokutionen zuordnen – sowie zusammenfassende induktive und theoretische Beschreibungen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass der Blick in unterschiedliche Lehrwerke verschiedener Epochen zeigt, dass es keine Lehrwerke gibt, in denen Abtönungspartikeln *nicht* vorkommen. Angesichts dieser Situation stellt

sich die Frage, ob Lehrbuchautoren überhaupt bewusst ist, dass sie Abtönungspartikeln in ihren Dialogen benutzen:

Sie erscheinen wohl nur, weil es kaum möglich ist, natürlich klingende Dialoge ohne Modalpartikeln zu verfassen. (Pittner 2010: 8).

Oft werden sie überhaupt nicht thematisiert, und in keinem einzigen Lehrwerk werden sie systematisch behandelt.

Dass Abtönungspartikeln im DaF-Unterricht derart vernachlässigt werden, mag auf der einen Seite an ihrer Komplexität liegen, die die Sprachwissenschaft immer noch nicht befriedigend beschrieben hat und die bis heute von der Fremdsprachendidaktik nicht als vermittelbar dargestellt wird. Auf der anderen Seite liegt es sicherlich auch an der Natur der Abtönungspartikeln: Mit ihrer flexiblen Einsetzbarkeit, ihrer schattenhaften lexikalischen Bedeutung, ihrer Unbetontheit, ihrer Kürze – die meisten Abtönungspartikeln sind Einsilber – und ihrer Unübersetzbarkeit – die aber nicht weiter ins Gewicht fällt, weil ihr Erscheinen oder Nicht-Erscheinen keinerlei Einfluss auf die Satzaussage hat –, werden sie als „unauffällig“ (May 2000: 394) oder als „unscheinbar scheinend[e] Wörter“ (Paneth 1979: 470) empfunden, denen selbst Muttersprachler kaum Beachtung schenken (Trömel-Plötz 1979: 319). Trotzdem rechtfertigt all dies nicht die Diskrepanz zwischen der marginalen Rolle, die Abtönungspartikeln in Lehrwerken spielen, und dem

Ausmaß, in dem sie im lebendigen, vor allem dialogisch sich realisierenden alltäglichen Gebrauch der Sprache vorkommen: Kaum in einem anderen Bereich ist die Diskrepanz zwischen Gelerntem und praktisch Anzutreffenden so groß. (Ferner 2002: 3)

3.2 Ausblick

Da es unvermeidbar erscheint, dass auch schon Lernende auf dem Niveau A1 oder A2 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens die Abtönungspartikeln *denn* in Fragesätzen und *mal* in Imperativsätzen (eventuell auch *wohl* in Aussagesätzen) antreffen, gibt es keinen plausiblen Grund, warum Abtönungspartikeln nicht in Lehrwerken behandelt werden sollen.¹⁴ Warum sollten Lernende nicht wissen, dass sie keine oder fast keine lexikalische Bedeutung haben? Gerade in Ländern wie Italien, wo Gestik und Mimik in der Interaktion eine große Rolle spielen, wäre es doch eigentlich sehr einfach, die pragmatische Natur von Abtönungspartikeln über non-verbale Mittel einzuführen, wie Barkowski & Krumm (2010: 241) dies vorschlagen. Warum sollten Lernende nicht erfahren, dass Abtönungspartikeln keine „normalen“ Wörter sind, sondern „pragmatische Operatoren“, die die Relationen zwischen Sprecher, Hörer und dem geäußerten Sachverhalt deutlich machen? Dies muss am Anfang nicht

¹⁴ Nicht nur Muhr (1989: 656) ist davon überzeugt, dass Abtönungspartikeln prinzipiell erst ab der Mittelstufe – also ab dem Niveau B1 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens – unterrichtet werden sollten. Busse (1992: 55) rät, in früheren Lernstadien nur „ad-hoc explanations“ zu geben und Abtönungspartikeln als Teil idiomatischer Phrasen vorzustellen.

unbedingt so detailliert geschehen wie in Tab. 6 aufgeführt und kann sicherlich weiter vereinfacht werden:

Pragmatische Operatoren
Mit <i>wohl</i> etikettiert der Sprecher dem Hörer gegenüber Gesagtes als persönliche Meinung, die er kooperativ und demokratisch mit H (dem Hörer) teilen möchte.
Mit <i>denn</i> etikettiert S (der Sprecher) dem Hörer gegenüber Gefragtes als für ihn interessant freundlich.
Mit <i>mal</i> etikettiert S (der Sprecher) dem Hörer gegenüber seine Aufforderung als netten Vorschlag.

Tab. 6: Vorschlag der Darstellung von Abtönungspartikeln im Anfängerunterricht

Dass es Homonyme gibt – man denke an Wörter wie *Bank* oder *finden* –, ist für Lernende normal. Warum sollten sie – nachdem sie schon in den ersten Unterrichtsstunden auf die Abtönungspartikel *denn* gestoßen sind – in dem Moment, in dem sie später auf den Konjunktoren *denn* treffen, nicht erfahren, dass es sich um ein Homonym handelt? Dies könnte didaktisch wie folgt umgesetzt werden:

Denn
denn 1 (pragmatischer Operator) → Ist kaum übersetzbar; mit <i>denn</i> lässt der Sprecher seine Frage freundlicher erscheinen. <i>Die Ferien waren super. – Wo warst du denn?</i>
denn 2 (Konjunktoren) → engl. <i>because</i> , it. <i>perché</i> <i>Ich bleibe zu Hause, denn ich habe Halsschmerzen.</i>

Tab. 7: Vorschlag der Darstellung der Abtönungspartikel *denn* im Glossar eines Anfängerlehrwerks

Warum sollten Lernende nicht wissen, dass Abtönungspartikeln in Hauptsätzen nicht im Vorfeld stehen können? Sie müssen doch das Recht haben, darauf hingewiesen zu werden, dass im Gegensatz zu den Sätzen *Vielleicht ist Achmed 20* und *Wahrscheinlich ist Achmed 20* der Satz **Wohl ist Achmed 20* falsch ist.

Natürlich müssen Anfänger nicht auf die subtilen Unterschiede *wohl* vs. *eben* vs. *ja*, *denn* vs. *überhaupt* vs. *eigentlich* und *mal* vs. *doch* vs. *schon* (Tab. 3-5) hingewiesen werden. Ohnehin ist überlegenswert, welche Abtönungspartikeln überhaupt im Anfängerunterricht berücksichtigt werden sollen.¹⁵ Wenn man von

¹⁵ Für Glaboniat et al. (2005) gehört die Partikel *wohl* in Deklarativsätzen zum rezeptiven Vokabular auf Niveau A1 des Gemeinsamen europäischen Referenz-

ihrer Frequenz ausgeht, würde dies bedeuten, dass den Abtönungspartikeln *denn*, *ja* und *aber* Präferenz eingeräumt werden müsste gegenüber *wohl* oder *mal* und erst recht gegenüber *eigentlich* und *überhaupt*.¹⁶ Dies ist sicherlich ein erster Anhaltspunkt, aber es darf nicht die kommunikative Relevanz vergessen werden. So wie niemand bezweifeln wird, dass zu den allerersten Wörtern, die ein DaF-Lernender benötigt, wenn er kommunizieren will, die Antwortpartikeln *ja* und *nein* gehören, was nichts mit ihrer Frequenz¹⁷ zu tun hat, kann nicht übersehen werden, dass in dem Moment, in dem Lernende auf Imperativsätze stoßen, nicht nur automatisch *bitte*, sondern auch zumindest die Abtönungspartikel *mal* auftaucht.¹⁸

Daraus können wir schließen, dass es sinnvoll erscheint, Abtönungspartikeln an Sprachhandlungen zu koppeln: Wenn es im Unterricht um freundliche Fragen geht – und dies ist bereits auf Anfängerniveau der Fall –, dann muss die Partikel *denn* thematisiert werden. Wenn es – etwas später, aber immer noch auf Anfängerniveau – um freundliche Vorschläge und Aufforderungen geht, dann muss auch die Partikel *mal* eingeführt werden, und wenn es um Hypothesen und persönliche Meinungen geht, dann könnten die Lernenden bald auch die Partikel *wohl* kennen lernen. Dabei sieht es in der Praxis so aus, dass im Gegensatz zu *denn* und *mal*, die aus Dialogen selbst aus Anfängerlehrwerken nicht wegzudenken sind, auf dem Niveau A1 bzw. A2 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens der Ausdruck der persönlichen Meinung oder Unsicherheit durch alternative lexikalische Mittel wie *ich denke*, *ich glaube* oder *vielleicht* erfolgt.¹⁹

Zweifelsohne – dies sei hier ergänzend hinzugefügt – kann die Behandlung von Abtönungspartikeln im Zusammenhang mit Sprachhandlungen auch ein sinn-

rahmens und zum produktiven Vokabular auf Niveau B1, *denn* in Fragesätzen zum rezeptiven Vokabular auf Niveau A2 und zum produktiven Vokabular auf Niveau B1, *mal* als sprachliches Mittel in höflichen Aufforderungen oder Bitten rezeptiv und produktiv auf Niveau B1. Die Abtönungspartikel *mal* erscheint als Vokabular auf A1-Niveau nur in Chunks wie *sehen Sie (mal)* oder *hören Sie (mal)*.

¹⁶ So rangieren in der Wortliste der Universität Leipzig (2011) der 1000 meist gebrauchten Wortformen, die nicht zwischen Homonymen unterscheidet, *aber* auf Position 52, *denn* auf Position 186, *ja* auf Position 240, *wohl* auf Position 281, *mal* auf Position 301, *überhaupt* auf Position 452 und *eigentlich* auf Position 458. Eine quantitative Studie von vier Korpora (Möllering 2004: 104-107) hat ergeben, dass *ja* die absolut meist gebrauchte Partikel ist, gefolgt von *auch*, *aber*, *mal*, *doch* und *schon*, *denn*, *nur*, *eben*.

¹⁷ Laut Universität Leipzig (2011, s. vorherige Fußnote) ist *ja* weniger frequent als *aber*, *dass* oder *als*; *nein* gehört nicht zu den 1000 meist gebrauchten Wortformen des Deutschen.

¹⁸ Helbig (1994:176) weist darauf hin, dass *mal* bei manchen Imperativen hochgradig konventionalisiert ist: *Hör mal* (, *Achmed*)! vs. **Hör* (, *Achmed*)! oder *Sag mal* (, *Achmed*)! vs. **Sag* (, *Achmed*)!.

¹⁹ Auch im Handbuch für die Goethe-Zertifikate *Start 1* und *Start 2* erscheinen in den Inventaren (Perlmann-Balme & Kiefer 2004: 104-202) *denn* und *mal* in vielen Beispielsätzen, wogegen *wohl* in keinem Beispielssatz und auch nicht als zu lernendes Lemma im Lernwortschatz auftaucht. Die Frage, in welcher Reihenfolge Abtönungspartikeln im Unterricht behandelt werden sollten, ist ohnehin kontrovers. So schlägt Vorderwülbecke (1981: 154) die Reihenfolge *denn*, *eben*, *mal*, *ja*, *vielleicht*, *aber*, *doch*, *eigentlich* vor, Hepsöyler (1986: 222-3) hingegen *denn*, *mal*, *eben*, *wohl*, *schon*.

voller Moment sein, um Intonation – bekanntlich ein weiteres Stiefkind des Fremdsprachenunterrichts – zu thematisieren und einzuüben, denn beide beziehen sich auf den gesamten Satz.

Im Rahmen eines *systematischen* Umgangs mit Abtönungspartikeln,²⁰ so wie er in DaF-Lehrwerken auch heute noch nicht umgesetzt ist, müsste u. E. damit anfangen werden, in denjenigen Texten, die Abtönungspartikeln enthalten, auch auf ihr Vorkommen hinzuweisen. Dies nicht zu tun, bedeutet, die Chance zu verschenken, Lernende auf ein sprachliches Phänomen aufmerksam zu machen, das es in ihrer eigenen Sprache nicht gibt. Dies schließt kontrastives Arbeiten nicht aus, bei der die Inadäquatheit von Übersetzungsversuchen in Sprachen wie Englisch oder Italienisch das Ergebnis bildet.

Induktives Vorgehen ist immer begrüßenswert, denn etwas selbst zu entdecken, erhöht die Sprachbewusstheit der Lernenden und führt zu einem effektiveren Lernerfolg. Kognitive Erklärungen sollten „einer Phase der Gewöhnung, Sensibilisierung und Neugier-Weckung“ (Barkowski & Krumm 2010: 241) folgen. Dabei könnten detaillierte Erklärungen zu allgemeinen Charakteristika – wie der Unübersetzbarkeit in Sprachen wie Englisch oder Italienisch und dem topologischen Verhalten – und zur pragmatischen Funktion einzelner Abtönungspartikeln schrittweise präsentiert werden. Kemme (1979: 22) meint, dass theoretische Erklärungen im Unterricht nur in bestimmten Fällen und erst nach Vorstellen einer Abtönungspartikel anhand der Lektüre von Dialogen und dem eventuellen Vorspielen dieser seitens der Lernenden gegeben werden sollten, denn für „viele Schüler ist es nicht die explizite Regel [...], sondern das innere, durch Nachahmung und Hypothesenbildung erworbene Modell“, das eine sprachliche Struktur festigt, auch wenn er zugibt, dass viele Schüler explizite Regeln bevorzugen (Kemme 1979: 23).

Natürlich können Abtönungspartikeln auch praktisch eingeübt werden, z. B. in Rollenspielen, wobei die Lehrperson helfend zur Seite stehen sollte. Die Erstellung weiterer expliziter Übungen ist dabei nur von der Phantasie der Unterrichtenden bzw. der Lehrwerkautoren begrenzt. Wichtig ist immer, dass jede Übung einen klaren, pragmatischen Rahmen aufweist: Einzelne kontextlose Sätze müssen rigoros vermieden werden und das zu vermittelnde Register muss den Lernenden verdeutlicht werden.

Zu vermeiden sind unter allen Umständen Drillübungen, die zu Übergeneralisierungen des Gebrauchs einer bestimmten Partikel seitens der Lernenden führen (Möllering 2004: 76). Das Problem der Übergeneralisierung sieht auch Weydt (1984: 21) bei „kompetenten Lernern“, die „sorgloser“ mit der Sprache umgehen und dann beispielsweise die Partikel *denn* übergeneralisierend in jeder Frage benutzen.

²⁰ Auch im eben genannten Handbuch (Perlmann-Balme & Kiefer 2004) werden Abtönungspartikeln nicht systematisch dargestellt: In der Wortliste, die den aktiven A1- und A2-Lernwortschatz auflistet, gibt es nur zu *aber*, *ja*, *doch* und *mal* Beispielsätze, die ihren Gebrauch als Abtönungspartikeln erkennen lassen (im Falle von *aber*, *ja*, *doch* in Gegenüberstellung zu Beispielen mit ihren Homonymen). Zu *denn* und anderen Abtönungspartikeln erscheint dagegen nur **ein** Beispielsatz, in dem sie **nicht** als Abtönungspartikeln fungieren, obwohl sie in vielen anderen Beispielsätzen im Inventar erscheinen.

Insgesamt existieren unzählige Möglichkeiten, Abtönungspartikeln und ihre Verwendung im Unterricht zu vermitteln. Sicher hat Jiang (1994: 51) nicht unrecht, wenn sie meint, dass das Problem nicht ist, welche Abtönungspartikel wann und wie unterrichtet wird, sondern vielmehr, dass die Lernenden ein Bewusstsein für dieses neue sprachliche Phänomen entwickeln: Es geht darum, dass Abtönungspartikeln eben da sind und den Lernenden „nicht mehr fremd“ sein dürfen (Kempe 1979: 21). Dabei muss aber immer bedacht werden, dass Lernende allein und ohne Systematisierung nicht weiterkommen: Es reicht keine *full immersion* in einer muttersprachlichen Umgebung, denn ohne „Anleitung nimmt die Partikelkompetenz durch einen Deutschlandaufenthalt nicht zu, wie etwa die Kompetenz in anderen Bereichen des Wortschatzes oder in der Grammatik“ (Weydt 1984: 21). Selbst in Deutschland lebende Ausländer, die die Sprache ungesteuert erlernen, verwenden Abtönungspartikeln weniger häufig als deutsche Muttersprachler (Kutsch 1985 u. a.).²¹

Halten wir also abschließend fest, dass Abtönungspartikeln nicht länger als Parasiten in der Sprache gesehen werden sollten, sondern als „Nutztiere“ (Dalmas 2006: 417) – und zwar als nützlich für die Lernenden in Hinblick auf ihre Kommunikationsfähigkeit, denn um „als kompetent[e] und sozial akzeptabl[e] Sprecher angesehen [zu] werden“ (Barkowski & Krumm 2010: 241), müssen sie Abtönungspartikeln in ihrem Repertoire haben. Abtönungspartikeln sind aber auch nützlich aus der Sicht von „cross-cultural communication“ und „interlanguage pragmatics“ (Jiang 1994: 51):

Den Lernenden wird klar, daß sie sich nicht nur ein paar Worte aneignen müssen, mit denen sie anfangs noch nichts anfangen können, sondern daß sie einer Eigenart des Deutschen auf der Spur sind; einer Eigenart zudem, die im Widerspruch zu stehen scheint zu dem angeblich so Direkten, Unverbindlichen, Unhöflichen, das oft das Deutsche in ihren Augen gegenüber ihrer eigenen Ausgangssprache auszeichnet. (Rösler 1983: 296)

Lassen wir uns dabei von Hoffmann (2013: 410) ermuntern: Man braucht schon „Reflexionsfähigkeit“, um den Nuancen der Abtönungspartikeln nachzuspüren, was „aber sehr reizvoll“ sein kann.

4 Fazit

Es ist eine leicht nachvollziehbare Tatsache, dass Lernende sich schwer tun mit Wörtern, die keine lexikalische Bedeutung haben. Da die Isolierung von Abtönungspartikeln als lexikalische Einheit Schwierigkeiten bereitet, sollten diese am besten gar nicht als Abtönungspartikeln, sondern von vornherein als pragmatische Operatoren betrachtet werden, die wie Gestik, Mimik oder Intonation dazu beitragen, die Sprecher-Hörer-Interaktion zu optimieren und die wechselseitigen Beziehungen zwischen dem Sprecher, dem Hörer und dem geäußerten Sachverhalt herauszukristallisieren.

²¹ Kotthoff & Cole (1985: 2) beobachten weiterhin, dass Abtönungspartikeln selbst in Äußerungen solcher DaF-Lernenden nicht auftauchen, die kaum grammatische Fehler machen, komplizierte Sätze bilden oder gar Szene-Jargon benutzen. Dabei haben diese Lernenden selbst „wenig Bewusstsein für ihre interimssprachlichen pragmatischen Defizite“. (Kotthoff & Cole 1985: 2)

Dass Wörter ohne lexikalische Bedeutung problemlos von Lernenden akzeptiert werden, sieht man an grammatischen Operatoren wie den Subjunktionen. Ein Vergleich damit könnte Abtönungspartikeln und ihre Rolle in der Sprache vielleicht auch leichter verständlich machen: Subjunktionen wie *dass*, *weil*, *wenn* als syntaktische Operatoren klären die Art der Relation, die zwischen dem im Hauptsatz ausgedrückten Sachverhalt und dem im Nebensatz ausgedrückten Sachverhalt besteht,²² während Abtönungspartikeln wie *wohl*, *denn*, *mal* als pragmatische Operatoren die Art der Relation zwischen Sprecher, Hörer und dem geäußerten Sachverhalt klären. Das Problem ist jedoch, dass Lernende es im Fremdsprachenunterricht nicht gewohnt sind, pragmatische Dimensionen in Betracht zu ziehen, wogegen es für sie normal ist, syntaktische Beziehungen zu analysieren und zu abstrahieren. Für sie heißt Sprachenlernen meist Grammatik- und Wortschatzlernen: Abtönungspartikeln fallen dabei in keine dieser Kategorien (Jiang 1994: 101).

„[I]nteraktionale Sprache als scheinbar natürliches Phänomen [wird] in Lehrwerken unzureichend oder gar nicht thematisiert“, obwohl sie die „häufigste Form der Sprachverwendung darstellt“, und ist so „paradoxe Weise“ den Lernenden fremd (Imo 2013: 15). Solange die Pragmatik keinen Zugang zu den Klassenzimmern hat, wird dies so bleiben, und Abtönungspartikeln sind dabei nur *ein* Problemfeld neben zahlreichen anderen.

Der Stellenwert der Pragmatik im Fremdsprachenunterricht muss also überdacht werden. Lehrwerkautoren und Lehrer sollten beginnen, neben der Vermittlung von Wortschatz, Grammatik, Phonologie und Orthographie auch die pragmatischen Aspekte der sprachlichen Interaktion systematisch in den Fremdsprachenunterricht einzubauen, wenn sie die Lernenden darauf vorbereiten möchten, effektiv in einer Fremdsprache zu kommunizieren. Sie sollten nicht vergessen, dass der Klassenraum oft die einzige Lernumgebung darstellt, in der ausprobiert werden kann, wie sich eine lebende Fremdsprache „anfühlt“.

Bibliographie

- Aronson, Elliot, Timothy D. Wilson & Robin M. Akert (2008). *Sozialpsychologie*. München: Pearson Studium (Deutsche Ausgabe von: Aronson, Elliot, Timothy D. Wilson & Robin M. Akert (2008). *Social psychology*. Upper Saddle River: Pearson Prentice-Hall).
- Aufderstraße, Hartmut et al. (1992). *Themen Neu 1. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch*. Ismaning: Hueber.
- Barkowski, Hans & Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.) (2010). *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen & Basel: Francke.

²² Der *dass*-Nebensatz verbalisiert einen komplexeren Sachverhalt und ist Objekt oder Subjekt des Hauptsatzes, der *weil*-Nebensatz liefert einen Grund und ist Adverbial des Hauptsatzes, der *wenn*-Nebensatz expliziert den temporalen oder konditionalen Rahmen des Gesagten und ist Adverbial des Hauptsatzes.

- Bock, Heiko et al. (1993). *Themen Neu Italia 1, Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Quaderno degli esercizi*. Ismaning: Hueber (italienische Ausgabe von Irene Pacini).
- Boettcher, Wolfgang (2009). *Grammatik verstehen I – Wort*. Tübingen: Niemeyer.
- Bühler, Karl (1934, 1999). *Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache*. Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Catani, Cesarina et al. (2013). *Kurz und gut! Ein Lehrwerk für deutsche Sprache und Kultur. 1*. Bologna: Zanichelli.
- Curci, Anna Maria, Siri Bente Pieper & Susanne M. Roth (2005). *Vitamin D. Ein modulares Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. 1*. Florenz & Ismaning: Le Monnier & Hueber.
- Dallapiazza, Rosa-Maria, Eduard Jan & Til Schönherr (1998). *Tangram 1. Lehrbuch. 1A*. Ismaning: Hueber.
- Dalmas, Martine (2006). Modalfunktion als Mittel zur Textgestaltung. In: Breindl, Eva, Lutz Gunkel & Bruno Strecker (2006). *Grammatische Untersuchungen. Analysen und Reflexionen. Gisela Zifonun zum 60. Geburtstag*. Tübingen: Narr, 417-30.
- De Haan-Vis, Kirsten & Wilbert Spooren (2016). Informalization in Dutch journalistic subgenres over time. In: Stukker, Ninke, Wilbert Spooren & Gerard Stehen (Hrsg.) (2016). *Genre in Language, Discourse and Cognition*. Berlin & Boston: de Gruyter, 137-65.
- Dengler, Stefanie et al. (2013). *Netzwerk A1. Deutsch als Fremdsprache*. München: Klett & Langenscheidt.
- Diewald, Gabriele (2007). Abtönungspartikel. In: Hoffmann, Ludger (Hrsg.) (2007). *Deutsche Wortarten*. Berlin: de Gruyter, 117-241.
- Du Bois, John W. (2007). The stance triangle. In: Englebretson, Robert (Hrsg.) (2007). *Stancetaking in Discourse: Subjectivity, Evaluation, Interaction*. Amsterdam: Benjamins, 139–82.
- Duden – Die Grammatik* (2006). Mannheim, Leipzig & Luzern: Dudenverlag.
- DWDS = *Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache des 20. Jahrhunderts*. Eintrag abtönen. (<http://www.dwds.de/?view=1&qu=abt%C3%B6nen>; 01.11.2015).
- Eisenberg, Peter (2006). *Grundriss der deutschen Grammatik. Das Wort*. Stuttgart: Metzler.
- Engel, Ulrich (2004). *Deutsche Grammatik. Neubearbeitung*. München: Iudicium.
- Esterl, Ursula, Elke Körner & Agnes Eichhorn (2014). *Deutsch im Team. Ein Lehrwerk für Jugendliche A1. Kurs- und Arbeitsbuch*. Turin: Loescher (italienische Ausgabe von Tiziana Lain & Giuseppina Spriano).
- Ferner, Jürgen (2002). *Das hab ich doch gar nicht gelernt! Modalpartikeln und DaF-Unterricht – Eine Problemskizze*. (http://www.alfacert.unibo.it/moodle/pluginfile.php/85831/mod_resource/content/2/fernermodalpartikeln1.pdf; 4.1.2016).
- Ferrer Mora, Hang (2000). Auf der Suche nach spanischen Modalpartikeln: pero und pues als pragmatische Konnektoren. Stand der kontrastiven Partikelforschung Deutsch-Spanisch. In: *Revista de Filología Alemana* (2000) 8, 253-71.

- Glaboniat, Manuela et al. (2005). *Profile deutsch. Lernbestimmungen. Kannbeschreibungen. Kommunikative Mittel. Niveau A1-A2. B1-B2. C1-C2*. Berlin: Langenscheidt (CD-ROM).
- Helbig, Gerhard (1994). *Lexikon deutscher Partikeln*. München: Langenscheidt.
- Helbig, Gerhard & Joachim Buscha (1980). *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Deutschunterricht*. Leipzig: Enzyklopädie.
- Helbig, Gerhard & Werner Kötz. (1981). *Die Partikeln*. Leipzig: Enzyklopädie.
- Hentschel, Elke (1986). *Funktion und Geschichte deutscher Partikeln: ja, doch, halt und eben*. Tübingen: Niemeyer.
- Hentschel, Elke & Harald Weydt (2002). *Handbuch der deutschen Grammatik*. Berlin: de Gruyter.
- Hepsöyler, Ender (1986). *Kontrastive Beschreibung und Didaktisierung der Abtönungspartikeln mal, eben, wohl, schon, denn und ihrer Entsprechungen im Türkischen*. Frankfurt am Main, Bern & New York: Lang.
- Hieber, Wolfgang (1983). *Lernziel Deutsch. Deutsch als Fremdsprache. Grundstufe 1*. München: Hueber.
- Hoffmann, Ludger (2013). *Deutsche Grammatik, Grundlagen für Lehrerbildung, Schule, Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache*. Berlin: Schmidt.
- Imo, Wolfgang (2013). *Sprache in Interaktion: Analysemethoden und Untersuchungsfelder*. Berlin: de Gruyter.
- Jiang, Minhua (1994). *Deutsche Modalpartikeln als Lehr- und Lernproblem im Fach Deutsch als Fremdsprache für Ausländer mit didaktischen Überlegungen*. Frankfurt am Main [u. a.]: Lang.
- Kemme, Hans-Martin (1979). *Ja, denn, doch usw.: Die Modalpartikeln im Deutschen. Erklärungen und Übungen für den Unterricht an Ausländer*. München: Goethe-Institut.
- KMK = Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (1985). *Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke Deutsch*. (http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Bildung/AllgBildung/Verzeichnis-Grammatische-Fachausdruecke_01.pdf; 01.11.2015).
- Kotthoff, Helga & Patricia Cole (1985). Modalpartikeln lernen wir nun wohl ja denn doch. Ein Plädoyer für die Verbindung von Sprachreflexion und Spracherwerb. In: *Zielsprache Deutsch* (1985) 1, 2-8.
- Krenn, Wilfried & Herbert Puchta (2011). *Ideen. Deutsch als Fremdsprache. Arbeitsbuch. 1*. München: Hueber (italienische Bearbeitung von Fiorenza Doni & Claudio Brigliano).
- Kutsch, Stefan (1985). Die Funktionen kommunikativer und semantischer Partikeln als Probleme des ungesteuerten Zweitsprachenerwerbs ausländischer Kinder. Eine kontrastive Longitudinalstudie von sechs Probanden anhand natürlicher Sprachaufnahmen. In: Kutsch, Stefan & Ilka Desgranges (Hrsg.) (1985). *Zweitsprache Deutsch – Ungesteuerter Erwerb. Interaktionsorientierte Analysen des Projekts Gastarbeiterkommunikation*. Tübingen: Niemeyer, 88-164.
- Liefländer-Koistinen, Luise (1988). Zur Funktion von Modalpartikeln in literarischen Texten. In: *Neuphilologische Mitteilungen* (1988) 89, 567-72.

- May, Corinna (2000). *Die deutschen Modalpartikeln: wie übersetzt man sie (dargestellt am Beispiel von eigentlich, denn und überhaupt), wie lehrt man sie? Ein Beitrag zur kontrastiven Linguistik (Deutsch-Spanisch/Spanisch-Deutsch) und Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main [u.a.]: Lang.
- Métrich, René & Eugène Faucher (2009). *Wörterbuch deutscher Partikeln. Unter Berücksichtigung ihrer französischen Äquivalente*. Berlin: de Gruyter.
- Modicom, Pierre-Yves (2012). The epistemological treatment of information and the interpersonal distribution of belief in language: German Modal Particles and the typological challenge. In: Abraham, Werner & Elisabeth Leiss (Hrsg.) (2012). *Modality and Theory of Mind Elements across Languages*. Berlin & Boston: de Gruyter, 361-382.
- Möllering, Martina (2004). *The acquisition of German modal particles: a corpus-based approach*. Bern [u.a.]: Lang.
- Muhr, Rudolf (1989). Zur Didaktik der Modalpartikel im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: Weydt, Harald (1989). *Sprechen mit Partikeln*. Berlin: de Gruyter, 645-660.
- Neuner, Gerd et al. (1979). *Deutsch Aktiv. Ein Lehrwerk für Erwachsene. Lehrbuch 1*. Berlin [u. a.]: Langenscheidt.
- Nuyts, Jan (2001). *Epistemic Modality. Language, and Conceptualization: A Cognitive-Pragmatic Perspective*. Amsterdam: Benjamins.
- Ortu, Franca (2007). Einleitung in die Beiträge der Arbeitsgruppe Partikeln. In: Thüne, Eva Maria & Franca Ortu (2007). *Gesprochene Sprache – Partikeln*. Frankfurt am Main: Lang, 83-88.
- Paneth, Ewa (1979). Kontrastive Übungen zur Funktion der deutschen Abtönungspartikeln (Für englische Studenten). In: Weydt, Harald (Hrsg.) (1979). *Die Partikeln der deutschen Sprache*. Berlin: de Gruyter, 469–478.
- Perlmann-Balme, Michaela & Peter Kiefer (2004). *Start Deutsch A1 A2 Deutschprüfungen für Erwachsene Prüfungsziele Testbeschreibung*. München & Frankfurt am Main: Goethe-Institut & WBT Weiterbildungs-Testsysteme.
- Pittner, Karin (2010). *Modalpartikeln in neueren Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache*. (<http://homepage.ruhr-uni-bochum.de/Karin.Pittner/ModalpartikelnDaF.pdf>; 04.01.16). (Auch in: Hinrichs, Nicole & Anika Limburg (Hrsg.) (2010). *Gedankenstriche – Reflexionen über Sprache als Ressource. Für Wolfgang Boettcher zum 65. Geburtstag*. Tübingen: Stauffenburg, 171-184).
- Plutchik, Robert (2001). The Nature of Emotions, In: *American Scientist* (2001) 89/4, 344-350.
- Reiners, Ludwig (1943). *Stilkunst. Ein Lehrbuch deutscher Prosa*. München: Beck.
- Rösler, Dietmar (1983). Der Erwerb von Abtönungspartikeln im institutionalisierten Lernprozeß Deutsch als Fremdsprache. In: Weydt, Harald (Hrsg.) (1983), *Partikeln und Interaktion*, Tübingen: Niemeyer, 291-300.
- Schulz, Dora & Heinz Griesbach (1970a). *Deutsche Sprachlehre für Italiener. Grundstufe. Neubearbeitung*. Mailand: APE (Deutsche Ausgabe 1967, München: Hueber).
- Schulz, Dora & Heinz Griesbach (1970b). *Glossar Deutsch Italienisch zu Dora Schulz - Heinz Griesbach Deutsche Sprachlehre für Italiener. Grundstufe. Neubearbeitung*.

Mailand: APE (Italienische Übersetzung von Livio Leghissa, bearbeitet von G. Franceschini & E. Jacobacci).

- Universität Leipzig (Hrsg.) (2001). *Rangliste der deutschen Wörter*. (<http://wortschatz.uni-leipzig.de/Papers/top1000de.txt>; 01.11.15).
- Trömel-Plötz, Senta (1979). Männer sind eben so. Eine linguistische Beschreibung von Modalpartikeln aufgezeigt an der Analse von dt. eben und engl. just. In: Weydt, Harald (Hrsg.)(1979). *Die Partikeln der deutschen Sprache*. Berlin: de Gruyter, 318-34.
- Vorderwülbecke, Anna & Klaus Vorderwülbecke (1995). *Stufen International. DaF für Jugendliche und Erwachsene. Lehr- und Arbeitsbuch*. München: Klett.
- Vorderwülbecke, Klaus (1981). Progression, Semantisierung und Übungsformen der Abtönungspartikeln im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: Weydt, Harald (Hrsg.). (1981). *Partikeln und Deutschunterricht: Abtönungspartikeln für Lerner des Deutschen*, Heidelberg: Groos, 139-160.
- Weerning, Marion (2007). *Basis Deutsch A1+. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch und Arbeitsbuch*. Florenz & Ismaning: Le Monnier & Hueber.
- Weerning, Marion (2015a). Denn, eigentlich überhaupt – three “pragmatic” particles in German. In: Bianchi, Francesca, Winnie Cheng & Sara Gesuato (Hrsg.) (2015). *Teaching, Learning and Investigating about Pragmatics: Principles, Methods and Practices*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 469-94.
- Weerning, Marion (2015b). The translatability into Italian of the German stance marking modal particles wohl, eben and ja: between epistemicity and evidentiality. In: Cornillie, Bert & Juana I. Marín Arrese (Hrsg.) (2015), *Evidentiality and the Semantics Pragmatics Interface*, Amsterdam: Benjamins, 123-146.
- Weinrich, Harald (1993). *Textgrammatik der deutschen Sprache*. Mannheim: Dudenverlag.
- Weydt, Harald (1969). *Abtönungspartikel. Die deutschen Modalwörter und ihre französischen Entsprechungen*. Bad Homburg: Gehlen.
- Weydt, Harald (1984): Wie lernt und lehrt man die deutschen Partikeln? In: *Spracharbeit* (1984) 2, 20-23.
- Weydt, Harald et al. (1983). *Kleine deutsche Partikellehre: ein Lehr- und Übungsbuch für Deutsch als Fremdsprache*. München: Klett.
- Zifonun, Gisela et al. (1997). *Grammatik der deutschen Sprache, Band 2*. Berlin: de Gruyter.

