

3. Кацнельсон, Соломон. Типология языка и речевое мышление. – Л, 1972 .
4. Кубрякова, Елена. “Части речи с когнитивной точки зрения”. – Москва, 1997.
5. Мюллер Віталій. Великий німецько-український словник ., 3-те видання, Київ, 2008.
6. Синегуб, Світлана. Семантика, синтаксис та прагматика німецьких портретних дієслів. – Київ, 1996.
7. Степанов, Юрий .Имена. Предикаты. Предложения.(Семиологическая граматика). – Москва, 1981.
8. Уфимцева, Анна. Лексическая номинация // Языковая номинация. Виды наименований. – Москва, 1977.
9. Шахматов, Алексадр. Из трудов по современному русскому языку (учение о частях речи – Москва, 1952.
10. Шендельс Евгения. “Имплицитность в грамматике” //Синтаксическая семантика: Сб. научн.тр./Моск.гос.пед.инст.иностр.яз.им.М.Тореза. – Вып. 112. – С. 109-120.
11. Kautz, Ulrich, Das Handbuch : Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. – München., Indicum, 2002. – S. 178.
12. Langenscheidts Großwörterbuch: Deutsch als Fremdsprache. – Москва,1998. – S. 1248.
13. Nord, Christiane. Einführung in das Funktionale Übersetzen. – Franke Verlag Tübingen, 1993. – 315 S.
14. Weinreich, U. Exploration in semantical Theory. Current Trends of Linguistics. The Hague. – 1966.

\*\*\*\*\*

*Tetjana Werbyzka, Iryna Nikiforenko*  
*Nationale Metschnikow-Universität Odessa*

## **DIE ROLLE DER MODALPARTIKELN BEI DER ENTWICKLUNG DER DISKURSIVEN KOMPETENZ**

*В умовах домінування звукового мовлення в повсякденній комунікації зростає роль високого рівня розвитку комунікативної та, насамперед, дискурсивної компетенції. На прикладі німецького автентичного мовлення, що звучить, розглянуто особливості вживання модальних часток, які є невід'ємною частиною природної комунікації.*

**Ключові слова:** *модальні частки, мовлення, що звучить, автентичне мовлення, дискурсивна компетенція.*

*В условиях доминирования звучащей речи в повседневной коммуникации возрастает роль высокого уровня развития коммуникативной и, прежде всего, дискурсивной компетенции. На примере немецкой аутентичной звучащей речи рассматриваются особенности использования модальных частиц, которые являются неотъемлемой частью естественной коммуникации.*

**Ключевые слова:** *модальные частицы, звучащая речь, аутентичная речь, дискурсивная компетенция.*

*Under the dominance of sounding speech in everyday communication is growing role of high level of communicative competence and first of all of discursive competence. On example of German authentic sounding speech are considered characteristics of use of modal particles, which are integral part of natural communication.*

**Key words:** *modal particles, sounding speech, authentic speech, discursive competence.*

Heute diskutiert man nicht mehr darüber, dass sich die kommunikative Orientierung des Fremdsprachenunterrichts weltweit durchgesetzt hat. Seine Effektivität wächst sich aus der Einbindung der Sprachtätigkeit zu einer kongruenten praktischen Tätigkeit aus, aus der sie ihre Motivation bezieht [25, S. 13].

Welche Erklärungen man auch immer für das Lernziel “Kommunikationsfähigkeit” angeben mag – zumindest muss man in unserer Zeit davon ausgehen, dass Kommunikation eine hochkomplexe Angelegenheit ist, in die wir auf vielfältige Weise – real oder virtuell, analog und digital, multimedial – verstrickt sind. Dass diese interaktiven Voraussetzungen zudem jeden Versuch, kommunikative Kompetenz (weiter KK) zum Lernziel zu erklären, immens verkomplizieren, müsste dringend in das Bewusstsein von Lehrenden und Didaktikern gelangen.

Im Zuge der kommunikativen Wende hat es im Fremdsprachenunterricht (weiter FSU) eine Reihe sehr positiver Wandlungen gegeben, die sich damit erklären lassen, dass ein Umdenken stattgefunden hat, das nicht zuletzt durch das Ideal der KK und die Welle der kommunikativen Didaktik ausgelöst wurde. Vielmehr zielt man darauf ab, den FSU besonders lebensnah, abwechslungsreicher, insgesamt lernorientierter zu gestalten. Kommunikation, einzelne Kommunikanten, kommunikative Akte, diskursiv geschaffene und sozial konstruierte Wirklichkeiten, die mediale Vermitteltheit von Kommunikation sowie ihre soziale und kulturelle Verortetheit einschätzen zu können – das alles sind wichtige Bestandteile dessen, was man heute unter kommunikativer Kompetenz verstehen kann [23, S. 138].

Freilich sei an dieser Stelle erwähnt, dass mitunter im FSU die kognitive Komponente der kommunikativen Kompetenz zu Unrecht mit dem Memorieren gleichgesetzt wird [19, S. 117]. Nach S.F. Bazevitch ist die KK eine Gesamtheit von Kenntnissen über den Umgang in verschiedenen Situationen und mit unterschiedlichen Kommunikanten, auch über verbale und nonverbale Arten der Interaktion und von der Fähigkeit sie effektiv in der Rolle eines Senders und eines Empfängers zu gebrauchen. Zu den wichtigsten Komponenten der KK gehören vor allem: sprachliche, diskursive, soziokulturelle, interkulturelle, soziolinguistische, illokutive, strategische, berufsbezogene u.a. Teilkompetenzen. KK steht auf der höchsten Stufe in der Hierarchie der Kompetenztypen des Menschen, da sie ein überwölbendes Dach bildet. Infolgedessen ist die Entwicklung der KK das Hauptziel des Sprachkönnens [2, S. 124-125].

Der kognitiv-diskursive Ansatz fokussiert die Einheit von Sprachproduktions- und Sprachrezeptionsabläufen und erweitert das Verständnis für den Zusammenhang zwischen der kognitiven und der kommunikativen Funktion der Sprache. Verarbeitet und verwertet wird aber nicht nur Sprachliches, sondern auch Außersprachliches: die kommunikative Situation, die spezifische Konstellation der Kommunikationspartner, deren Hintergrundwissen usw. [19, S. 117].

Daher setzt sich die sprachlich-soziale Kommunikation nicht aus Texten, sondern aus Diskursen zusammen. Unter “Diskurs” versteht man in der Regel einen mündlichen oder schriftlichen Text in seiner situativen Einbettung. Dazu gehören pragmatische, soziokulturelle, psychologische Faktoren sowie die paralinguistische Begleitung der Interaktion.

Das sprachliche Handeln hat nämlich zur Voraussetzung, dass die Kommunikationspartner einen ähnlichen gedanklichen und praktischen Zugang zur Realität haben. Darunter sind gemeinsame Wissensbestände, soziale und kulturelle Erfahrungen zu verstehen.

Psycholinguistik als eine relativ junge Wissenschaft erforscht die Mechanismen der KK des Menschen im Rahmen des individuell-psychologischen Aspekts. Die Kategorien der Psycholinguistik gehen über die Grenzen der Sprachwissenschaft

hinaus, ändern auch die Vorstellungen von ihrem Wesen. Psycholinguistik und Neuropsycholinguistik bringen mit allen ihren Teilbereichen das anthropozentrische Herangehen in der Sprachwissenschaft zum Ausdruck [1, S. 4; 7, S. 10].

Eine umfassende Definition des Begriffs "diskursive Kompetenz" findet man z.B. bei Bazevitsch, Jäger u.a., deren zufolge es zu einer Diskursfähigkeit gehört, dass Lernerinnen und Lerner sprachliche Bezeichnungsmittel möglichst variabel und grammatisch korrekt einsetzen können, dass sie ihre zielsprachigen Partner aus deren Lebensbereich heraus wahrnehmen und auf deren Erwartungen als individuelle Persönlichkeiten eingehen können, dass sie in der Lage sind, sich in der zielsprachigen Interaktion als "emanzipierte" Kommunikationspartner durchzusetzen, d.h. ihre eigenen Intentionen, Standpunkte und Interessen im fremdsprachlichen Diskurs verbalisieren können, und dass sie in der Lage sind, einen Konsens mit den Gesprächspartnern auszuhandeln [25, S. 13].

J. Kazanceva ist der Meinung, dass trotz zu hoher Ansprüche an die diskursiven Möglichkeiten der Lernenden ein wichtiger Vorteil dieser Definition hervorzuheben ist – das ist ihre Ausrichtung auf die fremdsprachliche Textproduktion unter Berücksichtigung von Diskursparametern wie der kommunikativen Situation, der konkreten Rollenverteilung, der kommunikativen Erfahrungen und Wissensbestände der Interaktionspartner [19, S. 116].

Im Deutschunterricht ist es ein anerkanntes Ziel, die Lerner zur mündlichen Kommunikation in der Fremdsprache zu befähigen und ihre kommunikative Kompetenz zu entwickeln. "Seit der kommunikativen Wende wird mündliche Kommunikation als eigenständiger Arbeitsbereich des Deutschunterrichts in den Lehr- und Bildungsplänen ausgewiesen. Gesprochene Sprache widerspiegelt die tatsächliche Sprechwirklichkeit, wobei die lautsprachliche Kommunikation im Vordergrund steht" [26, S. 4].

In unserem Alltagsgespräch verfügen wir über zahlreiche kleine Wörter, mit denen wir unseren Gesprächspartner neben dem Inhalt der Informationen unsere Meinungen bzw. Haltungen, Intentionen und sogar auch Emotionen mitteilen können. Zu diesen kleinen Wörtern gehören auch Partikeln.

Im kommunikativen FSU wird versucht, so viele Elemente authentischer Kommunikation wie möglich in den Unterricht zu integrieren. Es bleibt jedoch in der Forschung nach wie vor ungeklärt, wie weit man den kommunikativen Weg gehen kann [17, S. 102]. Wie kann man den Übungsprozess kommunikativ gestalten, damit er einerseits auf Wiederholung und Variation baut und andererseits alle wichtigsten Merkmale der Kommunikation (Funktionalität, Motiviertheit, Situativität, individuellen Charakter usw.) aufweist [8, S. 121].

Die Intention des Sprechenden ist in jeder Redehandlung vorhanden. Das ist einer der Faktoren zwischen dem Menschen und der Sprache. Der Typ der Dialogeinheit wird viel durch die Intention des Sprechenden bestimmt, durch seine Absicht, die Information zu berichten oder zu bekommen, dabei wird der Mitsprechende zur Äußerung oder zu einer nonverbalen Handlung motiviert [11, S. 12]. Die Interaktion ist in der gegenständlich-praktischen Tätigkeit der Kommunikationspartner situiert, ein Großteil dieser Interaktion ist sprachlicher Natur. Unter Interaktion verstehen wir eine besondere Art der Sprechfähigkeit, die eine Grundlage für die Kommunikation

bildet und die in einer Abwechslung der “Rollen” des Kommunikanten und des Rezipienten besteht. Die Interaktion kann sowohl spontan (unmittelbar), als auch verlängert (prolongiert) sein. Gerade die spontane Interaktion ist für persönliche Alltagssituationen typisch [4, S. 21-23].

Die Frequenz der Partikeln ist im Deutschen im Unterschied zu anderen Sprachen sehr hoch und darüber hinaus ist ihre Frequenz in der Alltagssprache des Dialogs noch höher. So haben Zählungen ergeben, dass auf 100 deutsche Gesamtwörter 13 Partikeln entfallen; ...dass die Umgangs- bzw. Alltagssprache partikelreich ist. Je umgangssprachlicher ein Text ist, desto partikelreicher ist er auch in der Regel [9, S. 78-79]. So ist heutiges Deutsch ohne Partikeln nicht denkbar.

Partikeln werden erst durch die Interaktion mit dem Kontext in die Äußerungen hineingetragen. Damit verhalten sich die Partikeln übrigens so, wie sich ansatzweise alle sprachlichen Elemente verhalten: sie sind semantisch beschränkt und die Bedeutung der betreffenden Äußerung ergibt sich “übersummativ”, d.h. sie ist mehr als die Summe der lexikalisch-grammatischen Bestandteile.

Die Zusatzinformation, die die Partikeln vermitteln, zeigt, dass der Sprecher den Wissensstand des anderen in den Blick nimmt. Mit Partikeln zeigt er, dass er seinen Gesprächspartner genau wahrgenommen hat; er berücksichtigt, ob das, was er jetzt sagt, für ihn erstaunlicher Faktor ist (*ja*) oder ob er das Ausmaß dessen, worüber er staunt, für den anderen als unbekannt hält (*schon*); oder er deutet mit *aber* an, dass es dem anderen neu ist. Er zeigt, dass er seine Äußerung macht, um den Gesprächspartner daran zu erinnern, dass er das auch wissen müsste, sich jedoch im Augenblick dessen vermutlich nicht bewusst ist (*doch*). Er deutet an, dass der Grund für die Frage, die er gerade stellt, im Verhalten des anderen liegt (*denn*). Die Bedeutungen von Partikeln werden also als Instrumente eingesetzt, um dem Partner verständlich zu machen, wie die Äußerung einzuordnen ist und wie das im Gespräch gemeinsam zu strukturierende *univers du discours* aufzubauen ist [23, S. 19].

Die Partikelforschung hat seit ihrem Anfang in den 60er Jahren mit den Arbeiten von A. Krivonossow (1963) und H. Weydt (1969) [5; 26] neben ihrem theoretischen Anliegen, die semantischen, syntaktischen und kommunikativen Eigenschaften dieser Wortart zu untersuchen, deren Ausgrenzung bis heute nicht gelungen ist, stets auch das praktische Ziel im Auge, dem Deutschlerner eine verständliche Hilfe für seine Schwierigkeiten beim Erkennen der Bedeutungen und Gebrauchsweisen deutscher Modalpartikeln in die Hand zu geben. Das Problem der Partikelforschung bleibt nach wie vor aktuell. Das bestätigt die Tatsache, dass im Februar 2009 in der Schweiz in Bern ein großer internationaler Kongress stattfand, der dem 40-jährigen Jubiläum der Partikelforschung gewidmet wurde. Daran nahmen solche bekannten Wissenschaftler wie K.-H. Ehlers, A. Foolen, K. Heggelund, E. Hentschel, H. Weydt u.a. teil.

Die Modalpartikeln im Deutschen, die im Alltagsgespräch verwendet werden, beziehen sich direkt auf einen Diskurs, in dem der Sprecher dem Hörer gegenüber interaktiv seine Einstellung äußert. In diesem Zusammenhang kristallisiert sich in neueren Untersuchungen der Modalität heraus, dass im Alltagsgespräch grundsätzlich von zwei unterschiedlichen Modalitätstypen auszugehen ist, nämlich von der propositionsorientierten vs. der hörerorientierten Modalität [18, S. 11].

Da MP in der deutschen gesprochenen Sprache (besonders im Dialog) häufig vorkommen, entstand die Idee, Modalpartikeln als didaktische Herausforderung bei der Entwicklung der diskursiven Kompetenz zu betrachten und zugleich nach typischen prosodischen Mustern bei diesen zu suchen.

Für die Fallstudien, die in unserer Untersuchung durchgeführt werden konnten, dienen als Ausgangspunkt Beispiele aus authentischen Dialogen. Bei den Experimenten wurde unter ausgewählten Modalpartikeln in verschiedenen Verwendungssituationen in umgangssprachlichen Äußerungen untersucht, ob die linguistisch intuitiv festgelegten Kategorien in der Produktion (Sprechen in vorgegebenen Situationen) und Rezeption (Wahrnehmungstests) auch prosodisch prototypische Klassen aufweisen und sie erklären.

Bei der Analyse von Spontangesprächen versuchten wir weitere Aufschlüsse zu bekommen und dabei die prosodischen Merkmale (vor allem Grundfrequenz, Intensität und Dauer) der Modalpartikeln auch als didaktische Herausforderung im Fremdsprachenunterricht zu untersuchen.

Obwohl es im Anschluss an die erste Welle von Veröffentlichungen zu Partikeln bereits eine lebhafte Diskussion um ihre Vermittelbarkeit im Fremdsprachenunterricht und Vorschläge zu ihrer Didaktisierung gegeben hat, sehen einige Autoren hier ein Defizit. Man konstatiert deren Vernachlässigung in der Fremdsprachendidaktik.

J. Ferner sieht die Versuche zur Didaktisierung der Modalpartikeln noch in ihrem Anfangsstadium und spricht über “eine große Diskrepanz zwischen der marginalen Rolle, die Modalpartikeln im DaF-Unterricht spielen”, und dem “Ausmaß, in dem sie im lebendigen, vor allem dialogisch zu realisierenden alltäglichen Gebrauch der Sprache vorkommen: Kaum in einem anderen Bereich ist die Diskrepanz zwischen Gelerntem und praktisch Anzutreffendem so groß” [13, S. 3].

Die geringe Beachtung, die dem Thema im Fremdsprachenunterricht zugeschrieben wird, wird auch daran deutlich, dass Einführungen in das Fach “Deutsch als Fremdsprache” Partikeln oft gar nicht berücksichtigen und wenn dies doch geschieht, so wird das Thema nur einmal kurz angesprochen. Dies erscheint umso bemerkenswerter, als in den letzten Jahrzehnten eine explizite Neuorientierung des Fremdsprachenunterrichts in Richtung auf eine Vermittlung mündlicher Kommunikation und authentischer Sprache hin stattgefunden hat. Doch auch ein an konkrete Anforderungen für die Kommunikation orientierter Sprachunterricht garantiert keine ausreichende Berücksichtigung der Partikeln, wie R. Rathmayr bemerkt: “In der Hierarchie der zu lernenden Erscheinungen einer Fremdsprache kommen die Partikeln aber normalerweise nicht vor: weder als Vokabeln im Rahmen des Wortschatzunterrichts noch im Grammatikunterricht. Aber auch im kommunikativen Sprachunterricht, in dem Musterdialoge in sogenannten “Alltagssituationen” (im Geschäft, auf der Post oder beim Arzt) eingeübt werden, wird in einer partikellosen oder partikelarmen Sprache gesprochen. Die Bedeutung von Modalpartikeln für den Fremdsprachenunterricht wird weithin anerkannt” [21, S. 624].

D. Busse bewertet die Folgen der Vernachlässigung der Partikeln im DaF-Unterricht als sehr gravierend und hält ihre Vermittlung für notwendig, “wenn die Deutschlerner ein nicht als *'schroff'* oder wenigstens eindeutig *'unidiomatisch'* markiertes Deutsch lernen sollen (mit allen negativen Folgen, die dies im sozialen Verkehr haben kann)” [10, S. 39]. Etwas anders fällt die Einschätzung von J. Ferner aus: “Es geht bei der

didaktischen Zieldefinition wohl kaum um eine Vermeidung der Gefahr einer sozialen Sanktionierung eines Lerner-Idioms, das in der Partikel-Anwendung Schwierigkeiten offenbart, sondern um die prinzipielle Bereitstellung der Möglichkeit, sich als Lernender, als fremder Sprachteilnehmer mithin, auch in alltäglichen Kommunikationssituationen adäquat einfinden zu können, wenn nicht als Sprecher, so mindestens aber als Hörer“ [13, S. 16].

Gerade ihre stark kontextabhängigen Funktionen, die sich losgelöst von konkreten Äußerungssituationen kaum fassen lassen, machen die Modalpartikeln schwer vermittelbar. Ihre Isolierung als lexikalische Einheit dagegen bereitet Schwierigkeiten. Ihre unterschiedliche Bezeichnung in der Literatur, ihre differente Darstellung in Grammatiken und Wörterbüchern wirken oft auch auf den Lehrenden verwirrend und provozieren somit didaktische Distanz [13, S. 22].

Es scheint also nach Einschätzungen von Ferner ein Defizit in Bezug auf einschlägige Forschung zu geben. Trotzdem kann es natürlich sehr hilfreich sein, wenn aus der Vielfalt der Ergebnisse ein Teil ausgewählt wird, im Hinblick auf seine Relevanz und Umsetzbarkeit für den Sprachunterricht.

Modalpartikeln haben eine rasante Karriere gemacht von einer Geringschätzung als “Flickwörter”, die wie “Läuse im Pelz einer Sprache” herumwimmeln [22, S. 340] hin zu einem in der germanistischen Linguistik anerkannten Status als vor allem für die mündliche Kommunikation wichtige Elemente, die Informationen über die Einstellung des Sprechers zur Äußerung und ihre Verankerung in der Kommunikationssituation geben [20, S. 24].

In der alten Auffassung sind Partikeln im Deutschen bedeutungsleer und trügen zur sinnvollen Kommunikation nichts bei. In dem Maße, wie sie übersehen und ignoriert wurden, kann aber auch die unbestreitbare Kompliziertheit des zu erforschenden Gegenstandes selbst ein entscheidender Faktor sein [15, S. 11].

Eine Position, die im krassen Gegensatz zu der alten Auffassung steht, vertritt D. Busse: “...wenn ausländische Deutschlerner oftmals ihre Verwunderung über partikellose Sprache kundtun, dass der Kommunikationsstil der Deutschen zu sachlich oder gar unhöflich sei, so ist dies ein Hinweis darauf, dass sie in ihrem Fremdsprachenunterricht den Partikelgebrauch nicht gelernt haben und ihnen damit die wichtigen kommunikativen Möglichkeiten fehlen, welche die Partikeln dem Deutschen bereitstellen. Das Lehren von Partikeln ist aber trotz der Probleme der Bedeutungsbeschreibung unbedingt notwendig” [10, S. 39].

In dem Punkt kann man aber D. Busse nicht ganz folgen. Das partikellose Deutsch bringt nicht immer negative Folgen im Umgang mit Deutschen und anderen Personen mit Deutsch als Muttersprache mit sich. Die meisten Menschen sind Ausländern gegenüber rücksichtvoll und erwarten nicht, dass sie genau wie die Einheimischen sprechen sollen. Aber wenn man zukünftige Deutschlehrer ausbildet, soll es in Betracht gezogen werden.

Im Zuge der pragmatischen Wende war ein regelrechter Partikel-Boom mit einer Flut an Veröffentlichungen zu verzeichnen, die bis heute kaum abgeebbt ist. Lediglich der Fokus der Fragestellungen, die behandelt werden, hat sich verlagert. Während zunächst die kommunikativen Funktionen der Modalpartikeln, ihre Bedeutung und

ihre Rolle in der mündlichen Kommunikation eingehend untersucht wurden, ist in den letzten Jahren die Entstehung der Modalpartikeln aus anderen Wortarten im Rahmen der Grammatikalisierungsforschung zum Schwerpunktthema geworden.

Heutzutage besteht über die meisten Definitionskriterien für MPn weitgehend Einigkeit in der Forschung. Die wichtigsten Kriterien nennt A. Werner [27, S. 187]:

- MP sind unflektierbar;
- Sie sind keine Satzglieder oder Satzgliedteile;
- Sie sind (bedingt) kombinierbar, sowohl untereinander als auch mit anderen Illokutionsmodalisierern;
- Bei Eliminierung wird eine Äußerung/ein Text nicht ungrammatisch;
- Es gibt in der Regel Homonyme in anderen Wortarten;
- Sie sind nicht erfragbar, können nicht negiert werden;
- Sie haben feste Beschränkung auf bestimmte Satztypen;
- Die Satzproposition ändert sich nicht, wenn sie weggelassen werden;
- Sie haben einen Skopus, der größer ist als eine Äußerungseinheit, in der sie vorkommen.

Defizite der MP-Forschung und fehlender Konsens über die Bedeutung der MP stellen auch ein Problem für das Fach Deutsch als Fremdsprache dar: indirekt in dem Sinne, dass Angaben zu den MP-Bedeutungen in einschlägigen Wörter- und Lehrbüchern mangelhaft oder irreführend sind, direkt in dem Sinne, dass Lehrer und Schüler nicht wissen, was sie mit MP anfangen sollen [15, S. 11]. Und die MP scheinen in ihrer Frequenz des Auftretens und ihrer Häufung in Kombinationen ein deutsches Spezifikum zu sein.

Erschwerend wirkt für Lernende sowohl die Tatsache, dass MP keine lexikalisierte Bedeutung aufweisen und ihre Bedeutung erst im konkreten Kommunikationskontext gewinnen, als auch die Tatsache, dass die deutschen MP in den meisten Sprachen keine direkten Äquivalente kennen und somit die Strategie des Transfers aus der Muttersprache weitgehend ausgeschlossen ist. Andererseits ist die frappante Unterrepräsentation der MP bei den Fremdsprachenlernern vermutlich auch mit inadäquaten Unterrichtsmethoden, einer mangelnden Berücksichtigung in den Lehrbüchern, einer Fokussierung des Fremdsprachenunterrichts auf schriftliche Texte und dergleichen mehr in Zusammenhang zu bringen [23, S. 161].

Ein wichtiges Lernziel ist im modernen Fremdsprachenunterricht die Fähigkeit, die Fremdsprache in Alltagssituationen angemessen und nach Möglichkeit korrekt zu gebrauchen. Daraus folgt, dass MP als typische “Gesprächswörter” auch gelernt werden sollten. Wenn man nicht die Möglichkeit hat, die Fremdsprache in natürlichen Situationen zu verwenden, ist es besonders wichtig, die Situation im Studienraum selbst optimal auszunutzen.

Um den Studienraum als eine fruchtbare “Sprachinsel” zu gestalten, sollten auch moderne Medien und Unterrichtsmethoden Anwendung finden. Beispiele sind Fernsehfilme, Internet oder Radio. Der Einsatz von “schriftlichen” Medien wie Internet steht nicht im Widerspruch zu der Tatsache, dass MPn vornehmlich bei der mündlichen Sprachausübung auftreten. Die Hauptsache ist, dass die zugrundeliegenden Texte partikelreich sind und den Studierenden als Sprachmodelle dienen können, wenn sie selbst “Texte” produzieren (z.B. imitierte und “echte” Äußerungen in Unterrichtsge-

sprächen und Rollenspielen). Dabei sollte man nicht vergessen, dass die Erstellung eines gesprächs- und partikelfreundlichen Klimas ebenso wichtig sein mag, wie das Material, das die Kommunikation anregen soll. Dazu gehören die persönlichen Eigenschaften des Lehrers als entscheidender Faktor.

Die formale Kommunikationssituation des Unterrichts lässt Gefühlsäußerungen wie Erstaunen, Ärger und Ungeduld normalerweise nicht zu. Zu einem partikelfreundlichen Klima im Studienraum gehört aber die Möglichkeit, sich persönlich – also auch emotional – ausdrücken zu können. Und je persönlicher die Kommunikation ist, desto partikelreicher ist die Sprache.

Aus dem, was oben erwähnt ist, wird es klar, dass die MP eine wichtige diskursiv-kommunikative Aufgabe erfüllen, vornehmlich in der mündlichen Alltagssprache. So liegt die Leistung der MP größtenteils auf kommunikativ-pragmatischer Ebene. Aber semantische Bedeutungen und pragmatische Faktoren sollen auseinandergehalten werden. Eine Vermischung dieser Komponenten, die in der Sprachwissenschaft im Allgemeinen und in der MP-Forschung sehr verbreitet war und zum Teil auch immer noch ist, hat auch negative Auswirkungen.

Die Frage, ob und bzw. wie es möglich ist, Deutschlernern richtige und angemessene Beherrschung der MP bei der Entwicklung der kommunikativen Kompetenz beizubringen, steht weiterhin offen. Es gibt noch immer viele Forschungslücken und Bereiche, wo die Erforschung der Partikeln noch an ihrem Anfang steht. Auf jeden Fall sollte man ein “partikelfreundliches” Unterrichtsklima mit möglichst “natürlichen” Kommunikationssituationen im Studienraum anstreben. Dabei wären andere Methoden und Medien als die herkömmlichen zu erproben, so z.B. Rollenspiele und Simulationsübungen, Fernsehfilme und Internet. Bei der Partikelvermittlung sollten unbedingt auch Satzintonation und Akzentuierung in hohem Maß berücksichtigt werden, denn damit gehen die Modalpartikeln am engsten einher.

Beim Gebrauch der MP haben Nicht-Muttersprachler im deutschen Gespräch zwar große Schwierigkeiten bei der Äußerung, besonders beim memorierten Sprechen, wenn sie nicht wissen, welche MP zu dem betreffenden Kontext am besten passt. Andererseits kommt es aber durchaus nicht selten vor, dass sogar Nicht-Muttersprachler in einem frühen Lernstadium oft verwendete MP verstehen können, mit anderen Worten: dass sie die Äußerungen der Muttersprachler des Deutschen kommunikativ akzeptabel erfassen können, obwohl sie fast keine prosodische Regel zu den MP kennen. Dies ist zum Teil auf einige universale Aspekte der Prosodie zur Sprechereinstellung bzw. –haltung zurückzuführen.

Obgleich viele DaF-Lehrwerke als kommunikativ bezeichnet werden, fehlen oft interessante, motivierende Aktivitäten, die ein realitätsnahes, freies und vor allem komplexes Kommunizieren der Lerner ermöglichen. Eine Technik, die DaF-Lerner zu aktivem, engagiertem, wirklichkeitsnahem und relativ komplexem Handeln in der Fremdsprache anregen kann, ist die Simulation. Sie trägt zur Automatisierung von Sprechfertigkeiten durch das häufige Wiederholen von Sprachstrukturen und das Probe-Handeln/Kommunizieren der Teilnehmer bei [12, S. 159]. Die von uns erarbeiteten Simulationsaufgaben zum richtigen Gebrauch der MP sollen illustrieren, dass diese Technik prinzipiell auf allen Stufen der diskursiven Kompetenz eingesetzt werden kann.

Um in der MP-Forschung weiterzukommen, ist es notwendig, Untersuchungen in diesem Bereich zu erweitern und zu vertiefen, wobei pragmatische und kontextuelle Faktoren stärker berücksichtigt werden sollen. Bei der gegenwärtigen Forschungslage sollte ein multitheoretischer Ansatz nicht von vornherein ausgeschlossen werden.

## LITERATUR

1. *Бахтин М.М., Волошинов В.Н.* Антропологистика. Избранные труды / М.М.Бахтин, В.Н. Волошинов. – М.: Лабиринт, 2010. – 255 с.
2. *Бацевич Ф.С.* Основи комунікативної лінгвістики / Ф.С. Бацевич. – Київ: Академія, 2004. – 342 с.
3. *Дискурс: функционально-прагматический и когнитивный аспекты: Коллективная монография / отв. ред. Е.Н. Азначеева.* – Челябинск: Челяб. гос. ун-т, 2008. – 154 с.
4. *Колесников А.А.* Функциональная роль обратной связи в структуре речевой деятельности // *Иностранные языки в школе. Научно-методический журнал.* – №1. – М.: МГПУ, 2011. – С. 20-27.
5. *Кривоносов А.Т.* Модальные частицы в современном немецком языке: дис. на соискание ученой степени кандидата филол. наук: 10.02.04./ А.Т. Кривоносов. – Берлин, 1963. – 195 с.
6. *Уланович О.И.* Психолінгвістика: учеб. пособие / О.И. Уланович. – Минск: Издательство Гревцова, 2010. – 240 с.
7. *Седов К.Ф.* Нейро-психолінгвістический лабиринт. – М., 2009. – С. 10–11.
8. *Borisko N.* Einige Tendenzen in der modernen Didaktik/Methodik von DaF-Unterricht // *Germanistik in der Ukraine.* – Н. 2. – Kyiv, 2007. – S. 116-130.
9. *Braun P.* Tendenzen in der deutschen Gegenwartssprache / P. Braun. – Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer, 1998. – 263 S.
10. *Busse D.* Partikeln im Unterricht Deutsch als Fremdsprache / D. Busse // *Muttersprache.* – München, 1992. – S. 37-59.
11. *Curriculum für den sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen / Verf. N. Borisko, W. Gutnik, M. Klimentjewa, T. Ignatenko.* – К.: Ленвіт, 2004. – 256 с.
12. *Ecke P.* Simulationen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache / P. Ecke. // *Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer.* – Н. 3. – Leipzig: Langenscheidt, 2001. – S. 159-166.
13. *Ferner J.* “Das habe ich doch gar nicht gelernt! Modalpartikeln und DaF – Unterricht – Eine Problemskizze” / J. Ferner. – 2002. – <http://www.facli.unibo.it/>
14. *Freidhof G.* Dialoganalyse und Partikelgebrauch / G. Freidhof. – München: Otto- Sagner-Verlag, 1996. – 136 S.
15. *Heggelund K.-T.* Zur Bedeutung der deutschen Modalpartikeln in Gesprächen / K.-T. Heggelund. – *Linguistik online* 9. – 2001. – 20 S.
16. *Helbig G.* Deutsche Partikeln – richtig gebraucht? / G. Helbig, A. Helbig. – Leipzig-München: Langenscheidt Verlag Enzyklopädie, 1995. – 224 S.
17. *Huneke H.-W., Steinig W.* Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung / H.-W. Huneke, W. Steinig. – Berlin, 2002. – S. 100-116.
18. *Ikoma M.* Prosodische Eigenschaften der deutschen Modalpartikeln / M. Ikoma. – Hamburg: Verlag Dr. Kovac, 2007. – 267 S.
19. *Kazanceva J. M.* Diskursive Kompetenz: Was? – Wann? – Warum? Wie? // [www.daad.ru/wort/wort\\_2006/16\\_Kazanceva\\_Diskursive%20Kompetenz.pdf](http://www.daad.ru/wort/wort_2006/16_Kazanceva_Diskursive%20Kompetenz.pdf)

20. *Pittner K.* Modalpartikeln in neueren Lehrwerken für DaF. – Partikelforschung / K. Pittner // 40 Jahre der Partikelforschung. – Bern, 2009. – S. 23-45.
21. *Rathmayr R.* Zur Frage der Lehr- und Lernbarkeit von Partikeln. Am Beispiel des Russischen / R. Rathmayr, in: Weydt H. Sprechen mit Partikeln / H. Weydt. – Berlin/New York, 1989. – S. 623-633.
22. *Reiners L.* Stilkunst. Ein Lehrbuch deutscher Prosa / L. Reiners. – München, 1967. – 434 S.
23. *Schmenk B.* Kommunikation ist alles. Oder? / B. Schmenk. – Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer. – H. 3. – Leipzig: Langenscheidt, 2007. – S. 131-140.
24. *Thaler V.* Abtönung als Ausdruck von Unsicherheit bei Fremdsprachenlernern und Muttersprachlern / V. Thaler // 40 Jahre der Partikelforschung. – Bern, 2009. – S. 151–167.
25. *Verbitskaja T.* Soziophonetische Aspekte des Hörverstehens und der Ausspracheschulung / T. Verbitskaja // Записки з романо-германської філології. – №7. – Одеса: Астропринт, 2000. – С.13-18.
26. *Verbitskaja T., Grischina T.* Standardsprachliche Vokaleinsatzvarietäten: методична розробка до практичного та теоретичного курсів фонетики німецької мови / укл. Т.Д. Вербицька, Т.В. Гришина // Одеський національний ун-т імені І.І. Мечникова. – Одеса: Астропринт, 2011. – 24 с.
27. *Werner A.* Zur Revision der Beschreibungskriterien von Modalpartikeln – ein Erweiterungsvorschlag als Konsequenz neuerer Prosodieforschung / A. Werner // 40 Jahre der Partikelforschung. – Bern, 2009. – S. 183-200.
28. *Weydt H.* Abtönungspartikeln. Die deutschen Modalwörter und ihre französischen Entsprechungen / H. Weydt. – Tübingen, 1969. – 127 S.
29. *Weydt H.* Abtönungspartikeln und andere Disponible / H. Weydt // 40 Jahre der Partikelforschung. – Bern, 2009. – S. 11-31.