

UDC 811.11-112'373

DOI: [https://doi.org/10.18524/2307-4604.2018.1\(40\).137057](https://doi.org/10.18524/2307-4604.2018.1(40).137057)

Verbitska T.,
Dr. Phil., Nationale I.-I.-Metschnikow-Universität Odessa
Nykyforenko I.,
Dr. Phil., Nationale I.-I.-Metschnikow-Universität Odessa

DISKURSPARTIKELN BEI DER ENTWICKLUNG DER DIGITALEN KOMMUNIKATIONSFÄHIGKEIT

Der Beitrag befasst sich mit Fragen der Diskurspartikeln im Bezug auf digitale Kommunikationsfähigkeit mit dem Schwerpunkt „mündliche Kommunikation als globales Ziel des Fremdsprachenunterrichts“. Authentische deutsche Sprache lässt sich ohne Modalpartikeln sowohl beim digitalen gesprochenen, als auch beim digitalen geschriebenen Deutsch (WhatsApp und Viber) kaum vorstellen.

Schlüsselwörter: Diskurspartikeln, gesprochene Sprache, digitale Kommunikation, Deutsch als Fremdsprache.

Вербицька Т.Д., Никифоренко І.В. Дискурсивні частки у розвитку дигітальної комунікативної компетенції. *Стаття висвітлює питання вивчення німецьких дискурсивних часток у процесі розвитку дигітальної комунікативної компетенції. Розглядаються зміни акцентів з письмового мовлення на формування усної компетенції як основної цілі викладання сучасної німецької мови як іноземної. Автентичне німецьке мовлення не можна уявити без вживання в ньому дискурсивних часток, які використовуються носіями мови як в усному спілкуванні, так і при спілкуванні за допомогою відомих месенджерів (WhatsApp та Viber) як у письмовій, так і в усній формі.*

Ключові слова: дискурсивні частки, дигітальні форми комунікації, комунікативна компетенція, німецька як іноземна.

Verbitska T., Nykyforenko I. Discursive particles in the development of digital communicative competence. *The article focuses on the study of German discursive particles in the development of digital communicative competence. The changes of the emphasis from the written speech to the formation of oral competence as the main purpose of teaching modern German as a foreign language are considered. Since our century is a century of rapid development of the media sphere, as well as digital technologies, this also directly concerns the teaching of a foreign language, first and foremost, taking into account the authenticity of speech. Authentic German speech cannot be imagined without the use of discursive particles used by native speakers both in oral communication and in communication through messengers (WhatsApp and Viber). Particles carry the bulk of pragmatic information, Discursive particles in contemporary German speech accumulate subjective-modal meanings of expressions and thus determine the use of lexical, grammatical, syntactic, and prosodic means for the explication of certain meanings and the formation of correct communication.*

Key words: discursive particles, digital forms of communication, communicative competence, German as a foreign language.

Seit der Jahrhundertwende stellt der Erwerb mündlicher Kompetenz in verstärktem Maße das Hauptziel des DaF-Unterrichts dar. Die in jener Zeit ihren Anfang nehmende kommunikative Fremdsprachendidaktik ist zugleich Träger und Ausdruck dieser Tendenz, indem sie das Lernen an Sprechhandlungen knüpft und damit die methodische Grundlage für einen Fremdsprachenunterricht schafft [4, 67].

Der gemeinsame europäische Referenzrahmen (GeR) ist trotz seines Namens ein nominativer Text, der das Fremdsprachenlernen weltweit in bestimmte Bahnen lenkt. Er erschien zu einem Zeitpunkt, als der kommunikative Ansatz bereits fast ein Viertel Jahrhundert den dominierenden Rahmen der Fremdsprachendidaktik abgab [9, 139-140]. Es entstand aber die Frage, in wieweit im GeR auf die Spezifik von gesprochener Sprache und mündlichem Integrieren eingegangen wird, ob Differenzierung zwischen mündlicher und schriftlicher Produktion/Rezeption/Interaktion angelegt sei. Jetzt kann man festhalten, dass der GeR dadurch, dass er sich nicht auf die Unterscheidung von konzeptioneller Schriftlichkeit und Mündlichkeit einlässt, in dieser Hinsicht auch keinen Beitrag zu deren Bedeutung für das Fremdsprachenlernen liefert, dass er aber zumindest durch seinen Fokus auf Mündlichkeit Räume für eine differenzierende Beschäftigung mit Schriftlichkeit und Mündlichkeit bereitstellt.

Seit dem Aufkommen des kommunikativ-orientierten Ansatzes gilt die Entwicklung der mündlichen Sprachausübung als Hauptziel der Fremdsprachenausbildung: die Lernenden sollen befähigt werden, ihre Sprachkenntnisse im Zielsprachenland, in unserem Falle in den deutschsprachigen Ländern, praktisch anzuwenden. Demgegenüber werden in der Sprachpraxis nach wie vor die Normen der geschriebenen Sprache als Grundlage angesehen [6, 1].

Hier wird die Auffassung vertreten, gesprochene Sprache als authentische Sprache, wie sie in den deutschsprachigen Ländern genutzt wird, als Hauptaufgabe des Unterrichts zu betrachten.

Die sich noch in den 1970er Jahren etablierende Authentizitätsdiskussion geht mit der Forderung nach mehr mündlichem Sprachgebrauch zusammen. „Authentizität hat offenbar eine starke Affinität zum mündlichen Sprachgebrauch. Dies gilt in besonderem Maße für die Zeit der sogenannten kommunikativen oder pragmatischen Wende in der Fremdsprachendidaktik“ [8, 15-16]. Die Forderung nach Authentizität wird in der Diskussion um die Integration der gesprochenen Sprache erfreulich oft verbunden mit einer empirischen Vorgehensweise, mit einer kritischen Lehrwerkanalyse, die sich vor allem mit den Dialogen in Lehrwerken auseinandersetzt [9, 143].

Nachdem echte Mündlichkeit früher vernachlässigt wurde, weist jetzt D. Rösler auf den wachsenden Anteil von Mündlichkeit in den globalen Methoden des 21. Jahrhunderts, auf das Eingehen auf die Unterscheidung von konzeptioneller und medialer Schriftlichkeit und Mündlichkeit, auf die Bedeutung von Mündlichkeit im GeR und auf die Kritik an der einseitigen Orientierung an schriftsprachlichen Normen.

So lässt sich in der heutigen Fremdsprachendidaktik ein Paradox beobachten: einerseits – ein fehlender Fokus auf Mündlichkeit, andererseits – die Fokusverschiebung, die zu einem starken Anstieg von medialer Mündlichkeit führte. Auch mehr als 40 Jahre nachdem der kommunikative Ansatz zum Hege- mon der Fremdsprachendidaktik wurde, wird eher selten diskutiert, welche Rolle die Spezifika der gesprochenen Sprache im Fremdsprachenunterricht eigentlich spielen soll.

Die mediale Mündlichkeit betrifft die lautliche Seite der Sprache. Dazu gehören neben phonetischen Kenntnissen im segmentalen und suprasegmentalen

Bereich auch physiologische Fähigkeiten und Fertigkeiten für die feinmotorische Steuerung neuer Sprechbewegungsabläufe. Auch die in der Erstsprache hoch automatisierten Hör- und Sprachverarbeitungsprozesse müssen in der Fremdsprache – mit entsprechender methodischer Unterstützung – schrittweise aufgebaut werden [3, 133].

Im Hinblick auf die Aufführungspraxis lasse sich fragen, wie Stimme, Sprechweise, Intonationskurven und Formulierungsstrategien eingesetzt werden, „damit eine Äußerung als eine bestimmte Sprechhandlung stärker konturiert wird“, und natürlich auch, welche nonverbalen Mittel im besonderen Maße eingesetzt werden „und welche Funktion sie für die Interaktion haben“ [1, 193].

Für die Förderung der Sprechfertigkeit gilt eine Progression „von prä-kommunikativen Sprechübungen über kommunikative Aufgaben zum freien Sprechen“ [9, 146]. J. Kurtz hat mehrfach darauf hingewiesen, dass zur Entwicklung einer Fremdsprache auch im Unterricht immer wieder Versuche gehören, die Lernenden mit unerwarteten Sprechansätzen in Kontakt zu bringen und improvisierendes Sprechen zu fördern [7, 6]. Es wird auf solche Weise klar, dass im Fremdsprachenunterricht die Fokussierung auf die gesprochene Sprache vorgenommen werden müsste.

Häufig wird besonders auf die Partikeln als Merkmal der gesprochenen Sprache verwiesen, „sie seien das einzige Phänomen der gesprochenen Sprache, das systematisch vermittelt werde“ [2, 357]. Bereits Anfang der 1980er Jahre lag mit H. Weydt u.a. ein spezielles Lehrbuch für sie vor, das versuchte, Partikeln nach kommunikativen Kontexten geordnet zu vermitteln [11].

Unsere Forschungsfrage bilden deutsche Partikeln (z.B. *denn, doch, ja, mal, wohl* u.a.) bei der Entwicklung der Mündlichkeit und Gesprächskompetenz im Fremdsprachenunterricht im Bereich der gesprochenen Sprache.

Ziel unserer Forschung ist es, eine Antwort auf die Frage zu liefern, ob es sich messen lässt, welcher Art und wie groß der Einfluss der Partikeln auf das Diskursverständnis ist, was auch bei der Entwicklung der digitalen Kommunikationsfähigkeit von großer Bedeutung ist. Eine adäquate Verständigung und Einstellung des Sprachträgers kann erst in dem Fall gewährleistet werden, wenn das Wissen und Können des Lerners im Bereich der Partikelverwendung ausreichend ist, denn infolge der Unkenntnis von dem Gebrauch der Partikeln kann die persönliche Einstellung des Kommunikanten missverstanden werden.

Partikeln sind Wörter, die das alltägliche Gespräch steuern und keine eigentliche semantische Bedeutung haben; sie haben interaktionsstrategische Funktionen oder tragen zur Strukturierung von Äußerungen bei; schaffen wechselseitige Wahrnehmung und kommunikative Gemeinsamkeit, beispielsweise durch Andeuten von Vorwissen, Verstärken des Bekannten, Setzen von Relevanzen, Förderung diskursiver Kohärenz [10, 4].

Das sprachliche Handeln hat nämlich zur Voraussetzung, dass die Kommunikationspartner einen ähnlichen gedanklichen und praktischen Zugang zur Realität haben (wichtig auch für soziokulturelle Kompetenz). Darunter sind gemeinsame Wissensbestände, soziale und kulturelle Erfahrungen zu verstehen. Bei einer mündlichen Interaktion kommt die persönliche Einstellung des Produzenten durch den Gebrauch der Partikeln deutlicher zum Ausdruck, wobei die

lautliche Seite der Äußerung ausschlaggebend ist.

Die Grundbedeutung der Gesprächspartikeln wird durch Fachbegriffe wie „adversativ“, „explikativ“, „fokussierend“ usw. ausgedrückt. Die semantische Beschreibung der Partikeln erfolgt durch deren Einbettung in einen kommunikativen oder pragmatischen Kontext. Die abstrakt formulierte Kontextbeschreibung weist auf die Einstellung des Sprechers zum Sachverhalt hin und gilt für alle Verwendungsweisen der Partikeln, im Unterschied zu der Bedeutungserklärung, die je nach Satzart und Sprechakt variiert und möglichst lernerfreundlich, d.h. allgemeinsprachlich formuliert wird [5, 54].

Beim Gebrauch der Partikeln im Deutschen haben Nicht-Muttersprachler zwar große Schwierigkeiten bei der Äußerung, bei memorisiertem und besonders bei frei produzierendem Sprechen, wenn sie nicht wissen, welche Partikel 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 Partikeln verstehen können, mit anderen Worten: dass sie die Äußerungen der deutschen Muttersprachler kommunikativ akzeptabel erfassen können, obwohl sie fast keine Regeln zu den Partikeln kennen.

Eines der wichtigsten Lernziele im modernen Fremdsprachenunterricht ist die Fähigkeit, die Fremdsprache in Alltagssituationen angemessen und nach Möglichkeit korrekt zu gebrauchen. Daraus folgt, dass Partikeln als typische „Gesprächswörter“ 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. So wird die mündliche Kompetenz, auf pragmlinguistischen Ansätzen fußend, im Unterricht als Gesprächskompetenz konzipiert.

Wenn man Deutschlernende mit konzeptioneller Mündlichkeit vertraut machen will, stellt sich die Frage, wie die verschiedenen Stile und Konventionen konzeptioneller Mündlichkeit didaktisch zugänglich gemacht werden können. Neben der Rezeption von authentischen Hörtexten stellen eine weitere Möglichkeit solche Äußerungen dar, die zwar konzeptionell mündlich, aber in elektronisch vermittelten Kommunikationsformen medial schriftlich realisiert werden, da mit ihnen an die Stelle der Vergänglichkeit des gesprochenen Wortes ein schriftlich fixierter Text tritt, der von Lernenden beliebig häufig und ohne zeitliche Begrenzung rezipiert und analysiert werden kann [1, 76].

Diese Formen der Kommunikation finden sich in verschiedenen digitalen Anwendungen in getippten Gesprächen, die in Chaträumen, Messengerdiensten (in denen sowohl gesprochene als auch geschriebene Nachrichten ausgetauscht werden) oder virtuellen Welten durchgeführt werden können. Deutschlernende erhalten durch die getippte, konzeptionell mündliche computervermittelte Kommunikation die Möglichkeit eine authentische und spontane Sprache kennenzulernen.

Es wurde festgestellt, dass die Zahl der Studien über die Nutzung von *WhatsApp* oder *Viber* in der Fremdsprachendidaktik noch gering ist. Konkrete linguistische Analysen der in der Fremdsprache von DaF-Lernenden verfassten Nachrichten in den oben genannten *WhatsApp* oder *Viber* bzw. ihre Reaktionen auf empfangene fremdsprachliche Nachrichten fehlen noch in der Fachliteratur.

Messengerdienste sind Applikationen auf dem Smartphone, die es Nutzern erlauben, miteinander in Kontakt zu treten. Die bekanntesten und verbreitetsten darunter sind *Viber* und *WhatsApp*. Neben dem Austausch von Sprachnachrichten erlauben diese Messengerdienste auch, Informationen in anderen Modalitäten zu senden. Da solche Nachrichten Muster der deutschen authentischen Sprache sind, werden hier auch oft in der Interaktion Partikeln gebraucht, z. B.

Dazu gehe ich heute noch zur Uni. – OMG (Oh mein Gott)! Das ist ja viel. Wie schaffst du das?

Ich glaube, ich werde das auch mal tun.

Warum schweigst du denn?

Wie oben dargestellt wurde, verwendet man Partikeln gerne in *Viber* und *WhatsApp*-Interaktionen. Außerdem besteht es noch die Möglichkeit, mündlich formulierte Nachrichten medial elektronisch zu verschicken. Das Versenden von Audionachrichten wird bei Jugendlichen immer beliebter. Zum einen erhalten sie so kurze, authentische Texte in der Zielsprache, die sie sich beliebig oft anhören können, zum anderen ist es so auch möglich, selbst kurze kommunikationsrelevante Texte zu sprechen.

Bei der Verwendung konzeptionell mündlicher Sprache in computervermittelter Kommunikation können Lernende die im Unterricht erlernten Normen mit Phänomenen des digitalen Kommunizierens vergleichen. Lernende müssen sich dessen bewusst werden, wie sich die Verwendung einer Sprache in formellen Kontexten von der Verwendung in informellen Kontexten unterscheidet. Für das kommunikative Fremdsprachenlernen ist es ebenfalls von großer Bedeutung, dass die Lernenden mit non- und substandardsprachlichen Strukturen konfrontiert werden [1, 77].

Zusammenfassend soll erwähnt werden, dass das Problem der deutschen Diskurspartikeln bei der Entwicklung der digitalen Kommunikationsfähigkeit außergewöhnliches Interesse nicht nur für Fachleute darstellt, sondern auch für all diejenigen, die richtiges modernes Deutsch beherrschen möchten.

Referenzliste

1. Biebighäuser, K., Marques-Schäfer, G. (2017). Aspekte der Mündlichkeit in der WhatsApp-Interaktion zwischen brasilianischen Deutschlernenden und angehenden DaF-Lehrenden. *Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches DaF*, 2, 76-86.
2. Curci, A., Zagarello, G. (2012). Deutschland sucht den Superstar. Fernsehformate im interkulturellen DaF-Unterricht. In: Reeg U. *Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht. Zur Theorie und Praxis eines Lerngegenstandes*, 190-199.
3. Günther, S. (2000). Grammatik der gesprochenen Sprache – eine Herausforderung für Deutsch als Fremdsprache. *Info DaF*, 2 (4), 352-366. http://www.daf.de/contents/Info-DaF_2000_Heft_4.htm
4. Hirschfeld, U., Rösler, D., Schramm, K. (2016). Facetten der Mündlichkeit im DaF-Unterricht. Zur Einführung in den Themenschwerpunkt. *Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches DaF*, 3, 123-143.
5. Hoffmann, S. (2017). Bewusstheit und ihre Ermittlung in der Unterrichtskommunikation – Bestandsanalyse und Perspektiven. *Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches DaF*, 2, 67-74.
6. Kresić, M., Batnić, M. (2016). Modalpartikeln. *Deutsch im Vergleich mit dem Kroatischen und Englischen. Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches DaF*, 1, 45-54.

7. Krüger, A. (2013). Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht. Elektronний ресурс. Режим доступу: http://confcontact.com/2013_06_07/7_KrugerA.html
8. Kurtz, J. (2013). Mündlichkeit im Englischunterricht systematisch und nachhaltig entwickeln. Mündlichkeit fördern und bewerten, 6-9. <https://verlage.westermanngruppe.de/diesterweg/artikel/978-3-425-99854-1/Muendlichkeit-foerdern-und-bewerten-Anregungen-zur-Differenzierung-im-kommunikativen-Englischunterricht>
9. Lüger, H.-H. (2009). Authentische Mündlichkeit im fremdsprachlichen Unterricht. Mediale Varietäten. Gesprochene und geschriebene Sprache und ihre fremdsprachendidaktischen Potenziale. Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, 15, 15-16.
10. Rösler, D. (2016). Nähe und Distanz zur Mündlichkeit in der fremdsprachendidaktischen Diskussion. Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches DaF, 3, 139-140.
11. Verbitskaja, T., Kulina, I., Nikiforenko, I. (2012). Modalpartikeln bei der Entwicklung der deutschen diskursiven Kompetenz. Odesa: Atlant.
12. Weydt, H., Harden, L., Hentschel, E., Rösler D. (1983). Kleine deutsche Partikellehre: ein Lehr- und Übungsbuch für Deutsch als Fremdsprache. Stuttgart: Klett.

References

1. Biebighäuser, K., Marques-Schäfer, G. (2017). Aspekte der Mündlichkeit in der WhatsApp-Interaktion zwischen brasilianischen Deutschlernenden und angehenden DaF-Lehrenden. Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches DaF, 2, 76-86.
2. Curci, A., Zagarello, G. (2012). Deutschland sucht den Superstar. Fernsehformate im interkulturellen DaF-Unterricht. In: Reeg U. Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht. Zur Theorie und Praxis eines Lerngegenstandes, (3), 190-199.
3. Günther, S. (2000). Grammatik der gesprochenen Sprache – eine Herausforderung für Deutsch als Fremdsprache. Info DaF, 27(4), 352-366. http://www.daf.de/contents/InfoDaF_2000_Heft_4.htm
4. Hirschfeld, U., Rösler, D., Schramm K. (2016). Facetten der Mündlichkeit im DaF-Unterricht. Zur Einführung in den Themenschwerpunkt. Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches DaF, 3, 123-143.
5. Hoffmann, S. (2017). Bewusstheit und ihre Ermittlung in der Unterrichtskommunikation – Bestandsanalyse und Perspektiven. Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches DaF, 2, 67-74.
6. Kresić, M., Batnić, M. (2016). Modalpartikeln. Deutsch im Vergleich mit dem Kroatischen und Englischen. Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches DaF, 1, 45-54.
7. Krüger, A. Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht. Retrieved from http://confcontact.com/2013_06_07/7_KrugerA.html
8. Kurtz, J. (2013). Mündlichkeit im Englischunterricht systematisch und nachhaltig entwickeln. Mündlichkeit fördern und bewerten, 11, 6-9. <https://verlage.westermanngruppe.de/diesterweg/artikel/978-3-425-99854-1/Muendlichkeit-foerdern-und-bewerten-Anregungen-zur-Differenzierung-im-kommunikativen-Englischunterricht>
9. Lüger, H.-H. (2009). Authentische Mündlichkeit im fremdsprachlichen Unterricht. Mediale Varietäten. Gesprochene und geschriebene Sprache und ihre fremdsprachendidaktischen Potenziale. Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, 15, 15-16.
10. Rösler, D. (2016). Nähe und Distanz zur Mündlichkeit in der fremdsprachendidaktischen Diskussion. Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches DaF, 3, 139-140.
11. Verbitskaja, T., Kulina, I., Nikiforenko, I. (2012). Modalpartikeln bei der Entwicklung der deutschen diskursiven Kompetenz. Odesa: Atlant.
12. Weydt, H., Harden, L., Hentschel, E., Rösler, D. (1983). Kleine deutsche Partikellehre: ein Lehr- und Übungsbuch für Deutsch als Fremdsprache. Stuttgart: Klett.

Стаття надійшла до редакції 3.03.2018 р.