

Klaus Vorderwülbecke (Schwetzingen)

Sprache kommt von Sprechen – Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht

Gliederung

1. Gesprochene Sprache in neueren DaF-Lehrwerken
2. Gesprochene Sprache in Lernzielbestimmungen (Zertifikat Deutsch, Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen)
3. Gesprochene Sprache in DaF-Didaktiken und DaF-Grammatiken
4. Ergebnisse einer Umfrage
5. Was tun?
6. Fazit

1. Gesprochene Sprache in neueren DaF-Lehrwerken

Bei dem Thema Gesprochene Sprache¹ (GS) im Unterricht wird es vor allem um Lehrwerke gehen und da wiederum besonders um die Dialoge. Ich habe achtzehn DaF-Lehrwerke (siehe Literaturverzeichnis) aus den letzten fünfzehn Jahren durchgesehen mit Schwerpunkt auf den abgedruckten Dialogen. Die Hörtexte habe ich nicht untersucht, weil es mir hauptsächlich darum ging herauszufinden, wie die GS in den Lehrwerken repräsentiert und bearbeitet wird. Es handelt sich überwiegend um Grundstufen-, aber auch um einige Mittelstufenlehrwerke. Ich habe an die Lehrwerke fünf Fragen gestellt.

¹ Ich werde im Folgenden gesprochene Sprache (GS) synonym zu Mündlichkeit und Umgangssprache verwenden und auch nicht weiter zwischen GS-Forschung, Konversationsanalyse und Gesprächsforschung unterscheiden.

Frage 1: Welche spezifischen Erscheinungen der gesprochenen Sprache tauchen in den Lehrwerken auf?

Susanne Günthner (2000) hat in einem Aufsatz ebenfalls einige Lehrwerke untersucht. Ihre Ergebnisse habe ich auch in den danach erschienenen Lehrwerken größtenteils bestätigt gefunden. Wenn man die Vorkommen der GS-typischen Erscheinungen einfach addiert, kommt eine ziemlich lange Liste zustande:

- Modalpartikeln (*etwa denn, ruhig*)
- Gesprächspartikeln (*hallo, he; nun, gut, weist du; jaja, genau, okay;... nicht?; pst; klasse*)
- Interjektionen (*ach, hm*)
- Elliptische Sätze (*Den Hammer! Komm gerade von Kevin. So viele Menschen hier!*)
- Vokative/pronominale Anreden (*Nick, lass das! Du, ist das dein Ernst?*)

Sehr selten tauchen auf:

- Satzabbrüche (*er wollte dann ... das ging dann aber nicht*)
- Hörsignale (*ah ja, hm, wirklich?*)
- Ausklammerungen (*Ich hab ihn doch gesehen gestern Abend.*)
- Verbspitzenstellung (*Komm gerade aus Köln.*)
- Linksversetzung (*Aber Charlys Schwester, die hat einen Freund, der arbeitet als Redakteur*)
- Freie Themen (*Diese Hausarbeit, mir ist das alles zu viel.*)
- Vor-Vorfeldbesetzung (*Also ganz ehrlich; Das Eintrittsgeld ist zu schade dafür.*)
- *der, die das* als Personalpronomen (A: *Ist der Nick da?* B: *Nee, der ist in Köln.*)

Hätte man Lehrwerke bis ca. 1975 untersucht, wäre die Liste mit Sicherheit viel kürzer geworden. Dieser Unterschied zeigt schon rein quantitativ, dass die Lehrwerkdialoge im Laufe der Jahre besser, d.h. natürlicher geworden sind. Weil auch Mittelstufenlehrwerke enthalten sind, ist die Liste länger als sie bei Grundstufenlehrwerken wäre. Nicht nur deshalb ergibt diese quantitative Auflistung ein falsches Bild. Denn es gibt auch neuere Grundstufen-Lehrwerke, in denen vor allem in den ersten Bänden bis auf Modalpartikeln und Interjektionen kaum weitere Spezifika der GS vorkommen. Viel wichtiger als das Vorkommen als solches ist deshalb die folgende Frage:

Frage 2: Werden diese Erscheinungen bewusst gemacht oder systematisiert?

Diese Frage kann man bis auf Modalpartikeln mit Nein beantworten. Hier liegt also der wesentliche Unterschied zu den Erscheinungen der geschriebenen Sprache (GSCHRS), genauer zu grammatischen Erscheinungen der GSCHRS, die traditionell und heute noch sehr detailliert beschrieben und geübt werden.

Frage 3: Welche spezifischen Erscheinungen der GS kommen nicht vor?

Ich will nur einige nennen:

- Verbzweitstellung bei *weil-* und *obwohl-*Sätzen
- Abbau von Kasusdifferenzierung/Deklinationendung (*Ich habe mit einem Athlet gesprochen*)
- Possessivsystem (*Jede Klasse hat seinen Lehrer*)
- Konstruktionsbrüche (*und dass da wir im augenblick eine große wandlung sich vollzieht.*)

- Satzverschränkungen (*Nach Hinterzarten weiß ich nicht ob mans an einem Tag schafft.*)
- Reparaturen/Wiederholungen
- Pausen und gefüllte Pausen (*hm, äh, LACHEN*)
- Überlappungen von Redebeiträgen

Warum ist das so? Eine Erklärung dafür ist, dass die Erscheinungen, die der schriftsprachlichen Norm eindeutig entgegenlaufen, vermieden werden. Eine zweite, dass man das gewohnte Schriftbild nicht verletzen möchte.

Die Mittel der Gesprächsorganisation (Rederecht beanspruchen/verteidigen/aufgeben/übergeben) tauchen in Grundstufenlehrwerken nicht auf (Ausnahme: *Stufen International*) Im Kursbuch des Mittelstufen-Lehrwerks *Unternwegs* findet sich fast eine Seite über Sprecherwechsel, genauer über „Signale für einen Sprecherwechsel“ (97):

Wenn der Sprecher z.B. die Stimme senkt, langsamer spricht oder eine Sprechpause macht, kann er damit seine Bereitschaft zur Rede-Übergabe signalisieren. Durch Heben der Stimme mit entsprechendem Blickkontakt oder durch eine direkte Aufforderung kann er einen Sprecherwechsel einleiten.

Ein Zuhörer kann durch mehr oder weniger deutliche Signale das Rederecht für sich reklamieren:

- nonverbal: hörbar Luft holen, unruhig werden, Handbewegungen usw.;
- verbal: Äußerung von Einleitungsfloskeln, Entschuldigungen oder Zwischenrufen:
„Dazu möchte ich ...“; „Kann ich da vielleicht...“; „Ich würde sagen ...“; Verzeihen Sie, Herr Meier, wenn ich ...“; „Entschuldigung, darf ich mal ...“; „Genau! Das hab ich ...“; Das stimmt aber nicht! Das ist ...“; Ach nee, da hat aber ...“; „Nun muss ich aber mal unterbrechen: ...“; Vielleicht darf ich jetzt auch mal was sagen ...“

Der Sprecher kann dagegen signalisieren, dass er zur Redeübergabe (noch) nicht bereit ist:

- nonverbal: lauter weitersprechen, schneller werden, abwinken usw.
- verbal:
Moment! ...“; „Entschuldigung! ...“; Diesen Gedanken noch. ...“; „Lassen Sie mich das eben noch zu Ende bringen. ...“; „Ich war noch nicht fertig. ...“; Lassen Sie mich bitte ausreden. ...“; Bitte, unterbrechen Sie mich nicht! ...“; „Quatsch doch nicht ständig dazwischen! ...“

Dies sind knappe aber sehr hilfreiche Beschreibungen. Natürlich kann man solch detaillierte und sprachlich z.T. schwierige Formulierungen nicht im Kursbuch eines Grundstufenlehrwerks erwarten, aber vielleicht doch in den Lehrerhandbüchern.

Frage 4: Wird die phonetische (IPA-)Umschrift eingeführt?

Sehr wenige Lehrwerke (drei von 18) führen die IPA-Umschrift ein bzw. verwenden sie, um Laute darzustellen. Ich will das nicht ausführlich kommentieren. Aber m.E. ist die Einführung der IPA-Zeichen relativ wenig aufwändig, und sie erleichtert das Sprechen über Laute bzw. Lautqualität. Ob man sie einführt, hängt natürlich auch von der Kernzielgruppe eines Lehrwerks ab. So ist es verständlich, wenn sie nicht in Lehrwerken für Kinder oder Aussiedler erscheinen.

Frage 5: Enthalten die in Lehrwerken abgedruckten Hör- bzw. Dialogtexte spezifische Merkmale des Mündlichen wie Assimilation, Elision oder Reduktion von Lauten?

Ich will zunächst die notwendige Vorfrage beantworten: Enthält das Lehrwerk Phonetikteile oder ein Phonetikprogramm?

Praktisch alle neueren Grundstufenlehrwerke enthalten – manchmal allerdings recht bescheidene – Phonetikteile. Oft beschränkt sich das Programm auf die Aussprache der Einzellaute und die drei Tonverläufe im Ausspruch. Selten werden die m.E. sehr wichtigen Themen wie Rhythmusgruppen, Intonationseinheiten/Intonationsphrasen oder Pausen behandelt. Die typischen Erscheinungen von spontaner Sprache wie Assimilation, Elision und Reduktion werden kaum vorgestellt und geübt. (Ausnahmen: *Berliner Platz*, *Dimensionen*, *Stufen International*) Hier und da taucht in den anderen Lehrwerken die Reduktion des Schwa-Lautes in Endsilben auf. Die Mittelstufenlehrwerke haben überraschenderweise kein Phonetikprogramm.

Die Lehrwerk-Dialoge sind in den letzten 15 Jahren deutlich besser d.h. natürlicher geworden. Sie versuchen nicht mehr nur den jeweils neuen Grammatikstoff vorzustellen wie früher. Dennoch bleiben sie oft noch relativ steril und musterhaft. Die Korrektheit, die im Grammatikbereich angestrebt wird, überträgt sich immer noch auf die sprachliche Gestaltung der Dialoge, obwohl grammatische Korrektheit in vielen natürlichen spontanen Gesprächen eher die Ausnahme ist. Die Spezifika der Mündlichkeit werden i.d.R. nicht thematisiert und systematisiert, zumindest nicht in den Grundstufenlehrwerken.

In den Vorwörtern oder Konzeptionsbeschreibungen wird nur selten beschrieben, welche Sprache man vermitteln will, welche Norm angestrebt wird, bzw. wie man es mit der GS hält. Es scheint selbstverständlich zu sein, dass es um das Deutsche geht und unausgesprochen um die Standard- bzw. die Hochsprache. Alle beziehen sich auf die vier Fertigkeiten Hörverstehen, Leseverstehen, Sprechen und Schreiben. Das Sprechen (und auch das Hörverstehen) werden m.E. implizit als Beweis dafür genommen, dass die GS behandelt wird. Bei der Fertigkeit Sprechen geht es hauptsächlich um Themen und sprachliche Handlungen, z.B.: „Ich kann über Mode sprechen und meine Meinung begründen“ oder „Ich kann Absprachen zum Essen treffen“ (*Optimal* B1, L. 2, AB 23 und 83). Die Spezifika von Gesprächen kommen dabei nicht in den Blick, auch wenn sie – wie oben gezeigt – teilweise in den Dialogen vorkommen. Dazu noch ein Beispiel aus einem ganz neuen Lehrwerk (*studio d* A2, S. 43):

Hören Sie den Dialog. Warum ärgert sich der Mann?

A: Guten Tag, ich hätte gern einen Kaffee, bitte.

B: Kaffee, Cappuccino, Latte Macchiato oder Espresso?

A: Hmm, Kaffee, bitte.

B: Normal oder koffeinfrei?

A: Normal, danke.

B: Große Tasse oder kleine Tasse?

A: Groß.

B: Mit oder ohne Milch?

A: Mit Milch und Zucker, bitte.

B: Zucker oder Süßstoff?
 A: Nein danke, ich möchte Zucker.
 B: Möchten Sie gleich zahlen oder erst später?
 A: Lieber sofort.
 B: Bar oder mit Karte?
 A: Sagen Sie, ist das hier ein Café oder eine Quizshow?

Von den 15 Redebeiträgen haben nur vier die Form vollständiger Sätze mit finitem Verb. Das ist sehr typisch für spontane GS. Dennoch oder gerade deshalb gibt es keine Verständigungsprobleme und der Dialog klingt ziemlich authentisch. Die große Zahl der Äußerungen ohne finites Verb wird aber nicht thematisiert als ein bedeutender Unterschied zu geschriebenen Texten bzw. als Spezifikum der spontanen GS. Der Dialog firmiert übrigens unter dem Sprechakt „Alternativen ausdrücken“.

2. Gesprochene Sprache in Lernzielbestimmungen (Zertifikat Deutsch, Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen)

2.1 Zertifikat Deutsch (1999)

Als Lernziel „mündliche Interaktion“ werden im Zertifikat Deutsch (ZD) Beschreibungen angeführt wie sie auch in den Lernzielbeschreibungen in Lehrwerkkonzeptionen auftauchen.

Die Lernenden verfügen über eine Ausdrucks- und Interaktionsfähigkeit, durch die sie im Rahmen der Szenarien und Handlungsfelder ihre Bedürfnisse, Wünsche, Meinungen und Gefühle verständlich sowie sprachlich und kulturell angemessen äußern können ... (47)

Konkreter in Bezug auf die Charakteristika der GS wird es bei den Beurteilungskriterien (Die relevanten Stellen sind kursiv gedruckt):

Kriterium 1: Ausdrucksfähigkeit

Bewertet werden inhalts- und *rollenspezifische Ausdrucksweise*, Wortschatz und Verwirklichung der Sprechabsicht.

Kriterium 2: Aufgabenbewältigung

Bewertet werden:

1. die Gesprächsbeteiligung
2. die Verwendung von Strategien (*Diskursstrategien* und, falls erforderlich, *Kompensationsstrategien*)
3. die Flüssigkeit der Rede

Kriterium 3: Formale Richtigkeit

Bewertet werden Syntax und Morphologie

Kriterium 4: Aussprache und Intonation

Zu Krit. 2: Mögliche Diskursstrategien und Diskurselemente werden an anderer Stelle bei den sog. Szenarien (= Sprechakte) sehr detailliert aufgelistet.

Zu Krit. 3: Die formale Richtigkeit orientiert sich offensichtlich ausschließlich an der Schriftsprachengrammatik.

Insgesamt enthält das ZD recht explizite und detaillierte Vorgaben zu Spezifika der GS, die aber in neueren Lehrwerken kaum Berücksichtigung finden.

3.2 Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen (2001):

Im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) werden verschiedene Bereiche bzw. Fertigkeiten beschrieben. Hier ein kurzer Blick auf die für unser Thema relevanten Aspekte.

Unter „Kommunikative Sprachaktivitäten“ wird besonders auf die Bedeutung der Interaktion abgehoben, z.B. auch darauf, dass mündliche Interaktion manchmal überlappend geschieht, und dass man als Hörer immer Hypothesen über den Fortgang des Gesprächs anstellt. Zusammenfassend heißt es: „Diese Interaktionsweise zu erlernen, erfordert daher mehr als nur das einfache Empfangen bzw. Produzieren von Äußerungen.“ (26) Die Spezifika der GS erhalten breiten Raum sowohl in dem Abschnitt „Produktive Aktivitäten und Strategien“ (63) wie auch besonders im sog. „Beurteilungsraster zur mündlichen Kommunikation“. Dabei geht es eher um die Beschreibung der sprachlichen Handlungen als um die Umsetzung von spezifisch mündlichen Strategien. Diese werden aber bei den Kann-Beschreibungen der verschiedenen Niveaustufen deutlich benannt (B2, C1 usw. stehen für die jeweilige Niveaustufe. Die besonders relevanten Stellen sind kursiv gesetzt):

B2 Interaktion:

Kann Gespräche beginnen, die Sprecherrolle übernehmen, wenn es angemessen ist, und das Gespräch beenden, wenn er/sie möchte, auch wenn das möglicherweise nicht immer elegant gelingt. Kann auf vertrautem Gebiet zum Fortgang des Gesprächs beitragen, indem er/sie das Verstehen bestätigt, andere zum Sprechen auffordert usw....

C2 Interaktion:

Kann sich leicht und gewandt verständigen, wobei er/sie auch Mittel der Intonation und nicht-sprachliche Mittel offenbar mühelos registriert und verwendet. ...

C1 Kohärenz:

Kann klar, sehr fließend und gut strukturiert sprechen und zeigt, dass er/sie Gliederungs- und Verknüpfungsmittel beherrscht.

Der GER fordert also an mehreren Stellen dazu auf, die GS ernst zu nehmen und zu vermitteln. Diese Aufforderung, Erkenntnisse der GS-Forschung umzusetzen, ist auch von neueren Lehrwerken kaum umgesetzt worden.

3. Gesprochene Sprache in DaF-Didaktiken und DaF-Grammatiken

3.1 DaF-Didaktiken

Ich werde nur die Didaktiken behandeln, die Aussagen zur GS machen.

Gert Henrici; Claudia Riemer mit Arbeitsgruppe (Hrsg.): *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen*. 2 Bände (1994).

In dieser Didaktik gibt es kein Kapitel zur gesprochenen Sprache, sondern nur zur Fertigkeit Sprechen. Das Hauptgewicht liegt aber nicht auf der Beschreibung oder Didaktisierung von GS-Spezifika, sondern auf den Stufen der mündlichen Sprachbeherrschung. Es werden zwar die unterschiedlichen Bedingungen in der Relation Sprecher – Hörer und Schreiber – Leser beschrieben: bei Sprecher – Hörer u.a.

- Unmittelbarer Partnerbezug und
 - Permanente Rückkoppelung (56),
- aber auf diese Bedingungen wird in den folgenden Katalogen von sprachlichen Handlungen nicht Bezug genommen.

Dietmar Rösler (1994): *Deutsch als Fremdsprache*.

Rösler kommt im Kapitel „Kommunikation“ (58 ff.) auf Mündlichkeit und Schriftlichkeit zu sprechen und weist darauf hin, dass es durchaus Versuche gibt, „gesprochene Sprache und sprachliche Aspekte, die für längere gesprochene und geschriebene Texte und kommunikative Ereignisse von Bedeutung sind, in den FU zu integrieren“.

Bezogen auf die „kommunikativen Elemente im Fremdsprachenunterricht“ fordert Rösler, sprachspezifische Eigenheiten zu behandeln: „Gerade Fremdsprachenlerner müssen herausfinden, ob es in der neuen Sprache andere Regeln dafür gibt, wie ein Gespräch zu beginnen, aufrechtzuerhalten oder zu beenden ist, wie man auf das eben Gesagte zurückverweist, sich auf den gerade ablaufenden Gesprächsbeitrag bezieht oder Zeit gewinnt, damit man Gesprächsabbrüche vermeiden und die Aufmerksamkeit des Gesprächspartners erhalten kann“ (60).

Günther Storch (1999): *Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik*.

Im Kapitel „Kommunikation und Dimensionen der Sprachbeherrschung“ habe ich einen etwas merkwürdigen Satz zum Thema Korrektheit gefunden: „Äußerungen kompetenter Sprecher enthalten keine sprachlichen Fehler bzw. ihre sprachlichen Abweichungen werden normalerweise nicht als Fehler empfunden; ...“. (18) Wenn man sich Transkripte von Gesprächen angesehen hat, wird man eher sagen müssen: Äußerungen in spontanen Gesprächen auch von kompetenten Sprechern sind überwiegend grammatisch nicht korrekt.

Im Kapitel „Mündliche Kommunikation im DaF-Unterricht“ spricht er mittels eines Zitats über die Diskrepanz zwischen spontanen Gedanken und dem Zwang des grammatischen Systems (S. 217):

Was an der spontan gesprochenen Sprache besonders auffällt, ist die Diskrepanz zwischen der Notwendigkeit, die immer neu aufblitzenden Gedanken und Ideen zu äußern und der Existenz eines grammatischen Systems, das das Sprechen bestimmt und in gewisse syntaktische Strukturen zwingen möchte. (Dirven 1977: 8)

und fährt in Anlehnung an Rath (1975) fort:

Diese Diskrepanz zwischen Spontaneität und Zwang zur Form drückt sich bei Muttersprachensprechern in typischen Merkmalen der gesprochenen Sprache aus wie Abbrüchen, Wiederaufnahmen, Pausen, Verzögerungen, Redundanzen, Ellipsen, Anakoluth.

Es werden aber keine weiteren didaktischen Folgerungen beschrieben.

3.2 DaF-Grammatiken

Linguistische Grammatiken haben sich bis weit in die 90er Jahre des letzten Jahrhunderts sehr zurückgehalten und die GS nur jeweils an einigen Stellen als Besonderheiten oder umgangssprachliche Erscheinungen (meist mit negativer Konnotation) erwähnt. Seit etwa zehn Jahren hat sich da etwas geändert. Es gibt zunehmend umfassende Grammatiken mit stärkerer Berücksichtigung der GS: Ein eigenes Kapitel zu „Text und Diskurs“ in der am Institut für Deutsche Sprache erarbeiteten „Grammatik der deutschen Sprache“ (Zifonun u.a. 1997) und ein Kapitel „Die gesprochene Sprache“ in der neuesten Ausgabe der Duden-Grammatik von 2005. Zu kritisieren ist allerdings mit Mathilde Henning (2006), dass dafür im jeweiligen Rest dieser Grammatiken, das Mündliche wenig berücksichtigt wird.

Ich gehe nur auf DaF-Grammatiken ein, bei denen ich zum Thema GS fündig geworden bin.

Jürgen Kars; Ulrich Häussermann: *Grundgrammatik Deutsch* (1992, ¹1988)

Hier gibt es ein eigenes kleines Kapitel „Die gesprochene Sprache“ (212-216). Im Wesentlichen ist das aber ein Text mit großem Warndreieck darüber. Die Autoren heben darauf ab, dass man anders als beim Schreiben beim Sprechen keine Planungszeit hat und sagen dann warnend:

Gesprochene Sprache ist daher oft ungenau, enthält Fehler und Korrekturen. Diese Fehler und Korrekturen sind nur Gewohnheiten. Lernen Sie diese Gewohnheiten nicht. Bleiben Sie bei den Regeln. Lassen Sie sich von diesen Ungenauigkeiten nicht irritieren. (212)

Dennoch zeigen sie einige Besonderheiten der gesprochenen Sprache auf, nicht zum Lernen, sondern „damit Sie sich beim Hören nicht über diese Gewohnheiten wundern“. (212). Z.B.:

- Nachfeldbesetzung
- Selbstkorrektur (inkl. Korrektursignale: *also, oder besser, oder sagen wir, ...*)
- Neustart
- Sätze ohne Anfang (*Schneesturm heißt es im Wetterbericht.*) und Ende
- Viele Modalpartikeln
- In Erzählungen *und, und, und*
- Verbzweitstellung nach *weil* und *obwohl* (, die sie merkwürdigerweise als „süddeutsche Wortposition“ charakterisieren, 215)

Und dazu gibt es Tipps, u.a.:

„Seien Sie vorsichtig mit Modalpartikeln. Sie haben oft gar keine Bedeutung, sind oft nur ein Zeichen von Unsicherheit“ (215)

Dennoch muss man anerkennen – bei allen Bedenken zu ihrer Grundhaltung –, dass die Autoren (im Jahr 1988!) die Notwendigkeit gesehen haben, etwas über die GS zu sagen, was viele linguistische Grammatiken bis dahin nicht für nötig befunden hatten.

Wolfgang Rug; Andreas Tomaszewski: *Grammatik mit Sinn und Verstand* (1993)

Hier findet sich ein sehr ausführliches Kapitel (17 S.) zur „gesprochenen Umgangssprache“

In einer Einleitung machen die Autoren erfreulicherweise deutlich, dass GS keinesfalls ‘schlechteres Deutsch’ ist. (300). Danach werden anhand verschiedener phonetischer und grammatischer Strukturen bzw. Listen mit „umgangssprachlichen“ Wörtern „Tendenzen in der gesprochenen Sprache“ aufgezeigt, gefolgt von „Übungen und Regeln“:

- Phonetische und morphologische Abschleifungen: *gern(e), hatten* → *hatn*, Assimilation: *hat sie* → *hatse*, *geht er* → *gehta*
- „Durchbrechungen und Varianten der Regeln im Bereich Syntax“, Probleme der Syntax (Tempus, Aktiv - Passiv, Satzbaupläne, Konjunktoren)
- Präpositionen, Artikelwörter, Adjektive/Adverbien
- *Weil* und *obwohl* mit Hauptsatzstellung
- Linksversetzung (*Geküsst hat sie mich aber doch.*)
- Rechtsversetzung (*Den kenn ich, den Typ.*)
- Vor-Vorfeldbesetzung (*Gestern Abend, da hab ich ein bisschen zu viel getrunken.*)
- *Wegen, statt, trotz, während* mit Dativ
- Interjektionen und emotionale Ausdrücke/feste Wendungen (*aha, ach was, Mensch, absoluter Quatsch, furchtbar nett, wahnsinnig*)
- Eine kleine Liste mit Wörtern, die nur in der Umgangssprache verwendet werden: (*Ding, Mist, Klamotten, Krempel, Scheiß, Macker, Tussi, Bulle, Knete, Kaff, sich ranmachen, krepieren, kapiieren, verarschen, sich anöden, jemdn. rumkeriegen*)

Es geht nicht darum, ob diese Auflistung umfassend ist oder ob der Stand der GS-Forschung zum damaligen Zeitpunkt adäquat verarbeitet wurde, sondern darum anzuerkennen, dass zum ersten Mal in einer Grammatik für DaF spezifische Erscheinungen der GS vorurteilslos vorgestellt und geübt werden.

4. Ergebnisse einer Umfrage

Reinhard Fiehler und ich haben auf der FaDaF-Jahrestagung 2006 und danach eine Umfrage zur GS durchgeführt. Wir haben insgesamt 46 Rückläufe bekommen. Das ist zu wenig, um wirklich valide Aussagen machen zu können, aber es werden doch Tendenzen deutlich. Es folgen die Fragen mit den Ergebnissen in Prozent. (Die grau unterlegten Zahlen werden unten kommentiert.):

1	Haben Sie im Unterricht Probleme mit den Besonderheiten der gesprochenen Sprache?	oft 17,39	z.T. 50	selten 32,61
2	Haben Sie für die Erklärung dieser Besonderheiten hinreichende Hilfsmittel (z.B. Grammatiken, Aufsätze zum Thema)?		Ja 34,15	Nein 65,85
3	Erhalten Sie in den Grammatiken, die Sie benutzen, ausreichend Informationen über die gesprochene Sprache?		Ja 18,60	Nein 81,40
4	Berücksichtigen die Lehrwerke DaF, die Sie in den letzten Jahren benutzt haben, die Erscheinungen der gesprochenen Sprache, z.B. in den Dialogen und im Übungsprogramm?		Ja 56,10	Nein 43,90
5	Welche Art von Hilfsmittel würden Sie sich für den Bereich gesprochene Sprache wünschen?			
	• Eine knappe Beschreibung der Besonderheiten der gesprochenen Sprache			42,19
	• Eine umfangreiche, detaillierte Beschreibung der gesprochenen Sprache			9,38
	• Eine Grammatik, die die geschriebene und die gesprochene Sprache deutlich unterscheidet und jeweils angemessen beschreibt			48,44
6	Welche der Besonderheiten der gesprochenen Sprache tauchen als Problem in Ihrem Unterricht häufig auf?			
	• <i>Weil</i> -Nebensätze mit Hauptsatzstellung des Verbs (, weil das war eben so.)			22,60
	• <i>Obwohl</i> -Nebensätze mit Hauptsatzstellung des Verbs			8,90
	• Verhältnis von <i>er/sie/es</i> zu <i>der/die/das</i> als Pronomen (A: <i>Wo ist Kevin?</i> B: <i>Er ist im Keller/ Der ist im Keller.</i>)			23,97
	• Fehlende Endung <i>-e</i> in 1. Pers. Sing. Präsens (<i>ich denk, ich glaub, ich mein</i>)			21,23
	• Linksversetzung (Informationsverteilung) (<i>Die Hanna, die ist nicht da.</i>)			6,16
	• Ausklammerung (<i>Ich hab dir das ja erzählt von der alten Frau.</i>)			17,12
	Weitere?			
7	Welche Hilfsmittel für die Erklärung dieser Besonderheiten der gesprochenen Sprache benutzen Sie häufiger? (Buchtitel oder kurze Beschreibung)			

Kurzer Kommentar zu den Ergebnissen:

Zu 1: „Oft“ und „z.T.“ ergeben zusammen = 67,39%. Mehr als zwei Drittel haben also Probleme mit der GS.

Zu 2: Knapp zwei Drittel sehen ein Defizit bei den Hilfsmitteln. Hier besteht also offensichtlich Handlungsbedarf.

Zu 3: Hier ist das Ergebnis eindeutig: Vier Fünftel erhalten in den benutzten Grammatiken nicht genügende Auskünfte zur GS. Es besteht also auch hier Handlungsbedarf.

Zu 4: Die Frage war womöglich missverständlich. Die knappe Mehrheit für ja bezieht sich wahrscheinlich auf das Vorkommen, nicht aber auf die Systematisierung von Spezifika der GS. Auch in Bezug auf die Übungen bin ich zu anderen Ergebnissen gekommen.

Zu 5: Hier halten sich die zwei Wünsche für eine knappe Beschreibung und eine integrierende Grammatik die Waage und ergeben zusammen 100%

Zu 7: Hier wurden 24 (!) verschiedene Hilfsmittel genannt von der Duden-Grammatik und der von Rug; Tomaszewski (je drei Nennungen) bis zur „SPIEGEL ONLINE“-Kolumne „Zwiebelfisch“.

5. Was tun?

5.1 Lösungsansätze

Es ist sicher klar geworden, dass ich die Umsetzung der GS-Forschung bzw. der Gesprächsanalyse in den DaF-Unterricht für defizitär halte. Und zwar nicht so sehr in Bezug auf das Vorkommen in Dialogen oder anderen Hörtexten, sondern was die Systematisierung und Bearbeitung in den Lehrwerken betrifft. Wir geben uns ja seit langem nicht damit zufrieden, jeweils neuen Grammatikstoff in Dialogen oder expositorischen Texten zu präsentieren. Sie werden innerhalb der jeweiligen Lektion oder im Anhang systematisch beschrieben und geübt. Meiner Meinung nach sollte man die Ergebnisse der GS-Forschung genauso für DaF verwenden, wie die der linguistischen Grammatikforschung oder auch der allgemeinen Didaktik. Vor allem, weil seit ca. 30 Jahren die kommunikative Kompetenz als oberstes Leitziel gilt.

Ich denke, es muss mehr Kooperation zwischen DaF und der GS-Forschung geben. Wenn diese Kooperationen in einem größeren Rahmen stattfinden sollen, kann man sich an die Zusammenarbeit zwischen Goethe-Institut und dem Institut für Deutsche Sprache im Projekt „Grundstrukturen der deutschen Sprache“ anlehnen, wo es jeweils eine linguistische und eine didaktische Monografie zu Themen wie Vergangenheitstempora, indirekte Rede und Valenzstrukturen gab (publiziert in den 1970er Jahren in der Reihe „Heutiges Deutsch“). Ein weiteres Vorbild kann die verdienstvolle Reihe „Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer“ ab den 1960er Jahren in der DDR sein, in der jeweils ein Linguist und ein DaF-Didaktiker in einem Heft ein Thema aus der jeweiligen Perspektive behandelt haben (z.B. zu Artikel, Relativsatz, Passiv, Negation).

Man muss also nicht bei Null anfangen. In den letzten 15 Jahren sind in der Linguistik, in der GS-Forschung und in der DaF-Didaktik schon viele Ergebnisse erzielt worden, die im DaF-Unterricht umgesetzt werden können, z.B. Fiehler (2005, 2004), Günthner (2000), Henning (2006, 2002, 1998,), Pasch (1997), Kayser (1996), Thurmair (2002, 2000, 1997).

5.2 Zwei konkrete Vorschläge

In einer solchen Zusammenarbeit zur GS könnten u.a. die folgenden beiden Fragen bearbeitet werden:

1. Wie können Spezifika der GS in den Lehrwerkdialogen dargestellt werden?
2. Wie kann eine Progression im Bereich der GS aussehen?

Zu beiden will ich einen Vorschlag machen.

5.2.1 Zur Verschriftlichung der Dialoge

Ich habe oben gesagt, dass die Dialoge in Lehrwerken über die letzten Jahrzehnte natürlicher geworden sind, auch wenn die meisten noch von Lehrwerkautoren erstellt wurden. Deshalb wird ja seit längerem die Forderung erhoben, authentische Dialoge zu verwenden. Transkriptionen von authentischen Dialogen, wie sie in der Konversationsanalyse üblich sind, kann man sicher nicht verwenden. Ein Beispiel aus Deppermann (erscheint):

#6 JuK 20: Roberto Blanco

01 MR: die wollten dass mer mit dem gedAnken spielen odE?
(.)

02 dass dann Irgendwann de robErdo blanco in WEIß
dAsteht;

03 FR: ((lacht))

04 MR: oder warum ham se grad dEn genommen; (.)

05 PE: <<len> robErto blAnco> kuck ma; (.)

06 MR: <<f> ja und dann vorher noch> [so rum w w(ien)ert]

07 WU: [<<len,mechanisch> alles
blank->]

08 MR: emm (.) des neue visir ultra is jetzt nOch besser
un=so e; (.)

09 AL: wässt noch [<<lachend>wäscht> [noch weißer j
weißer()]

10 WE: [mit der Ultra weiß [formel sowas]

11 MR: [wäscht noch weißer ja]
ja.] (.)

12 AL: wäscht noch weißer.

Um diesen Dialog lesen zu können, muss man relativ viele Transkriptionskonventionen kennen. Das ist keinem Lernenden zuzumuten.

Was soll man also tun? Ich denke, dass man bestimmte Elemente wie Lautreduktionen, Überlappungen, Pausen, aber auch Satzbrüche und Angaben zur emotionalen Stimmung der Sprecher durchaus in der schriftlichen Wiedergabe der Dialoge markieren bzw. angeben soll. Damit bleiben sie immer noch gut lesbar und dokumentieren gleichzeitig einige wichtige Spezifika der gesprochenen Sprache.

Ein gutes Beispiel dafür habe ich im „Zertifikat Deutsch“ gefunden (S. 28 ff.). Der dort abgedruckte Dialog soll die Realisierung des Szenarios „Um einen Gefallen bitten“ aufzeigen. Er basiert sicher auf einem authentischen Gespräch. Dazu werden jeweils die Gesprächsphasen beschrieben und in Hinblick auf Intentionen, Notionen und Strategien kommentiert. Das lasse ich hier weg.

Ich habe die Spezifika der Mündlichkeit mit Ziffern markiert. Sie werden unten erklärt.

1	Sw1	Du ¹ Ingrid, ich wollt ² dich mal was fragen
2	Sw2	Hm ³ .
3	Sw1	Ich hab ⁴ bei Ikea so n ⁵ ganz tollen Schrank für meinen Flur gesehen, ich hab ⁶ doch da immer alles so rumstehen, weißte ⁷ und das muss doch ⁸ endlich mal ⁹ ordentlicher werden. Und der Schrank ist aber n ¹⁰ bisschen groß, und ich hab doch ¹¹ keinen Dachgepäckträger für mein Auto, und da wollt ¹² ich fragen, ob ich euren Kombi haben könnte.
4	Sw2	Wie meinste ¹³ aufm ¹⁴ Dachgepäckträger oder hinten im (...) ¹⁵
5	Sw1	Hinten ¹⁶ rein, das is ¹⁷ ja aufm ¹⁸ Dach, das ist auch eh ich das hochgewuchtet habe das ... ¹⁹
6	Sw2	Wann wollst ²⁰ denn ²¹ das haben?
7	Sw1	Hm ²² . Na ²³ am besten gleich Montag.
8	Sw2	Wart ²⁴ , ich guck mal ²⁵ eben, ob ich da n ²⁶ Termin habe. Hm ²⁷ . Montag is ²⁸ schlecht. Da muss ich nach Salzgitter. Hm ²⁹ . Geht Dienstag auch? Dienstag morgen könntes ³⁰ haben.
9	Sw1	Oh ³¹ , Dienstag ist bei mir ganz schwierig. Hm ³² (und wie isses ³³ ...)
10	Sw2	Ja ³⁴ oder Montag (nachmittag) ³⁵
11	Sw1	Montag, der ³⁶ Montag, wann is ³⁷ egal
12	Sw2	Also ich denk ³⁸ , dass ich so gegen hm ³⁹ eins wieder zurück bin.
13	Sw1	Ja, das is ⁴⁰ egal. Wenn ich ihn um drei haben kann?
14	Sw2	Ja ja ja ⁴¹ . okay.
...

Anredeformen 1

- Lautlich-grafische Reduktionen/Elisionen 2, 4-7, 10, 12-14, 17, 18, 20, 24, 26, 28, 30, 33, 37, 38, 40 (*Weißte* in Redebeitrag 3 fungiert neben der Lautreduktion auch als Gesprächspartikel.)
- Überlappungen 15/16, 35/36
- Modalpartikeln 8, 11, 21, 25
- Gesprächspartikeln/Interjektionen 3, 7, 22, 23, 27, 29, 31, 32, 34, 39
- Abbruch 19
- Pausen (mit Abständen markiert) 41
- Die Reihung mit *und* in Redebeitrag 3 ist ebenfalls ein Spezifikum der GS.

Hier findet sich also eine große Zahl von GS-Spezifika, die praktisch nicht mit der Standardgrammatik im Clinch sind. Darüber hinaus wird die Rechtschreibung beachtet bis

auf die Reduktionen und Elisionen. Letztere könnten z.B. durch Farbschrift oder farbige Unterlegungen als Abweichungen von der Orthografie gekennzeichnet werden.

5.2.2 Zur Progression

Die Frage lautet: „Wann sollen welche mündlichen Spezifika vermittelt werden?“ Ich erstelle dazu eine grobe Tabelle mit je zwei Parametern zu Unterrichtsland und Lernstufe

- (Deutschsprachiges) Inland – Ausland
- Grundstufe – Mittel-/Oberstufe

und ordne diesen Typen von GS-Spezifika zu. Die angenommene Zielgruppe sind allgemeine erwachsene Lerner, die das normale Spektrum der Fertigkeiten erlernen sollen.

	Inland (DACH)	Ausland
Grundstufe (A1 – B1)	Elemente der GS ohne Konflikt mit der Grammatik	
Mittel-/ Oberstufe (B2 – C2)	Elemente der GS in Konflikt mit der systematischen Grammatik	Elemente der GS ohne Konflikt mit der systematischen Grammatik
		Elemente der GS in Konflikt mit der systematischen Grammatik

Hauptgründe dafür, dass Elemente der GS im Auslandsunterricht erst nach der Grundstufe vermittelt werden sollen, sind der fehlende Kontakt zu einer deutschsprachigen Umwelt, andere Lernziele und auch der meist extensive Unterricht. Wenn natürlich ein – eventuell sogar intensiver – Kurs im Ausland direkt auf einen Studien- oder Berufsaufenthalt in DACH vorbereitet, kann er wie ein Inlandskurs behandelt werden.

Eine andere Möglichkeit der Progression ist die Gliederung in primäre und in sekundäre Unterschiede der GS zur Schriftsprache wie Mathilde Henning (2006, 102 ff.) sie herausgearbeitet hat.

Primäre Unterschiede gehören zu einer systematischen Grammatik der GS, d.h. sie sind nicht Teil der Grammatik der GSCHRS). Z.B.:

- Sprecher- und Hörersignale
- Sicherung des Rederechts
- Sprecherwechselsignale
- epistemisches/pragmatisches *weil/obwohl* mit Hauptsatzstellung
- Ellipsen
- Anakoluthe (Satzbrüche)
- Perf. II in GS = Vergangenheit, in Schriftsprache = Vorvergangenheit
- Wiederaufnahmen, Reparaturen

Sekundäre Unterschiede sind solche des Sprachgebrauchs, bei denen immer auch die Standardvarianten der Schriftsprache möglich sind. Z.B.:

- Präteritum oder Perfekt zum Ausdruck von Vergangenem
- Konjunktiv II bzw. Indikativ für Redewiedergabe
- Wortstellung (Links- oder Rechtsversetzung, Vor-Vorfeldbesetzung)
- Abhängige Hauptsätze
- Faktisches/begründendes *weil/obwohl* mit Hauptsatzstellung

Man würde dann zuerst die sekundären Unterschiede als Gebrauchsvarianten einführen, um die Nähe zur Standardgrammatik zu wahren, und dann auf Mittel- und Oberstufe die primären.

6. Fazit

Wir haben die nicht zufrieden stellende Situation der GS in den Lehrwerken gesehen, aber auch die z.T. hilfreichen Gedanken und Auflistungen in DaF-Didaktiken und in wenigen DaF-Grammatiken. Die Lernzielbeschreibungen ZD und GER sind in dieser Beziehung am weitesten. Sie geben gute Anregungen zur Behandlung der GS und zur Bewertung der Leistungen in diesem Bereich. Es hapert (noch) an der Umsetzung.

Diese Ansätze und die Ergebnisse der GS-Forschung und die zunehmende Berücksichtigung der GS in linguistischen Grammatiken führen hoffentlich dazu, dass die Spezifika des Mündlichen nicht mehr nur als Besonderheiten, Abweichungen oder Mängel gesehen werden, sondern als systematisch, begründet durch die unterschiedlichen Produktionsbedingungen (Nähe-Distanz) und Strategien. Sie begründen eine eigenständige Norm oder anders formuliert „Die gesprochene Sprache bewahrt (nur) eine offenere Norm und nutzt die Möglichkeiten des Systems weniger intensiv“ (Koch; Oesterreicher 1985: 28). Deshalb ist auch die Forderung nach grammatischer Korrektheit und Vollständigkeit einer Äußerung für die GS nicht angebracht (Kayser 1996, 8).

Ich habe den Eindruck, dass die heutige Situation in Bezug auf die Vermittlung der gesprochenen Sprache in DaF-Materialien und damit wohl auch im DaF-Unterricht weitgehend der Situation der Phonetik vor ca. 25 Jahren entspricht. Die Phonetik des Deutschen war gut erforscht. Es gab gute Umsetzungen für DaF – besonders in der DDR. 1979 war „Deutsch aktiv“ das erste Lehrwerk in der BRD mit einem Phonetikteil. Heute dagegen ist es eine große Ausnahme, wenn ein Grundstufen-Lehrwerk diesen Bereich nicht behandelt.

Vielleicht – und das ist meine Hoffnung – wird in 25 Jahren oder schon vorher die GS in Lehrwerken und im Unterricht genauso selbstverständlich thematisiert und systematisiert wie die Phonetik heute.

Literatur

a) Untersuchte Lehrwerke:

- (Die Lehrwerke sind nach dem ersten Buchstaben des Lehrwerkstitels angeordnet)
- Willkop, Eva-Maria u.a. (2003): *Auf neuen Wegen. Deutsch als Fremdsprache für die Mittelstufe und Oberstufe*. München: Max Hueber Verlag.
- Lemcke, Christian; Rohrmann, Lutz; Scherling, Theo (2002): *Berliner Platz*. Berlin, München, ...; Langenscheidt.
- Aufderstraße, Hartmut; Müller, Jutta; Storz, Thomas (2001): *Delfin*. München: Max Hueber Verlag.
- Eismann, Volker; Enzensberger Magnus; van Eunen, Kees, u.a. (1993): *Die Suche*. Berlin, München, ...; Langenscheidt.

- Jenkins, Eva-Maria; Fischer, Roland; Hirschfeld, Ursula u.a. (2002): *Dimensionen*. München: Max Hueber Verlag.
- Perlmann-Balme, Michaela; Schwalb, Susanne (2005): *em neu*. München: Max Hueber Verlag.
- Funk, Hermann; Koenig, Michael; Koithan, Ute, u.a.(2002): *Genial*. Berlin, München, ...; Langenscheidt.
- Aufderstraße, Hartmut; Müller, Jutta; Storz, Thomas (2006): *Lagune*. München: Max Hueber Verlag.
- Schumann, Johannes (1992): *Mittelstufe Deutsch*. München: Verlag für Deutsch.
- Müller, Martin; Rusch, Paul; Scherling, Theo u.a. (1996): *Moment mal!* Berlin, München, ...; Langenscheidt.
- Müller, Martin; Rusch, Paul; Scherling, Theo u.a. (2004 ff.): *Optimal*. Berlin, München, ...; Langenscheidt.
- Albrecht, Ulrike; Dane, Dorothea; Fandrych, Christian u.a. (2001): *Passwort Deutsch* (Ausgabe in 5 Bänden). Stuttgart: Ernst Klett Sprachen
- Funk, Hermann; Kuhn, Christina; Demme, Silke (2005): *studio d*. Berlin: Cornelsen Verlag
- Bachmann, Saskia; Gerhold, Sebastian; Müller, Bernd-Dietrich u.a. (1996): *Sichtwechsel Neu*. Stuttgart: Klett Edition Deutsch.
- Vorderwülbecke Anne; Vorderwülbecke Klaus (2003 ff.): *Stufen International*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- Dallapiazza, Rosa-Maria; von Jan, Eduard; Schönherr, Till (2002): *Tangram. Deutsch als Fremdsprache*. München: Max Hueber Verlag.
- Aufderstraße, Hartmut; Bock, Heiko; Müller, Jutta u.a. 2003): *Themen aktuell*. München: Max Hueber Verlag.
- Bahlmann, Clemens; Breindl, Eva; Dräxler, Hans-Dieter u.a. (1998): *Untenwegs*. Berlin, München, ...; Langenscheidt.
- b) Fachliteratur:**
- Deppermann, Arnulf (erscheint): Verstehen im Gespräch. In: Kämper, Heidrun; Eichinger, Ludwig M. (Hg.) *Sprache – Kognition – Kultur. Sprache zwischen mentaler Struktur und kultureller Prägung*. Berlin: de Gruyter (= Jahrbuch 2007 des Instituts für Deutsche Sprache)
- Europarat (2001): *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin, München, ...; Langenscheidt.
- Dirven, René (1977): Aspekte der Hörverstehensfertigkeit. In: Dirven, R. (Hrsg.): *Hörverständnis im Fremdsprachenunterricht*. Kronberg: Scriptor, 1-13.
- Fiehler, Reinhard (2005): Gesprochene Sprache. In *Duden-Grammatik*. Mannheim: Dudenverlag, 1175-1256.
- Fiehler, Reinhard; Barden, Birgit; Elstermann; Mechthild; Kraft, Barbara (2004): *Eigenschaften gesprochener Sprache*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Fiehler, Reinhard (2003): Was sind die Grundeinheiten gesprochener Sprache? In: *Sprachtheorie und germanistische Linguistik*, 13.2, 145-172.
- Dudenredaktion (Hrsg.) (2005): *Die Grammatik*. Mannheim: Dudenverlag.

- Günthner, Susanne; Imo, Wolfgang (2003): Die Realanalyse von Matrixsätzen als Diskursmarker: *ich mein*-Konstruktionen im gesprochenen Deutsch. In: *Jahrbuch der ungarischen Germanistik*, 181-216.
- Günthner, Susanne (2000): Grammatik der gesprochenen Sprache – eine Herausforderung für Deutsch als Fremdsprache?. In: *Info DaF* 4, 352-366.
- Gohl, Christine; Günthner, Susanne (1999): Grammatikalisierung von *weil* als Diskursmarker in der gesprochenen Sprache. In: *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 18.1, 39-75.
- Henning, Mathilde (2006): *Grammatik der gesprochenen Sprache in Theorie und Praxis*. Kassel: Kassel University Press.
- Henning, Mathilde (2002): Wie kommt die gesprochene Sprache in die Grammatik? In: *Deutsche Sprache* 30, 307-327.
- Henning, Mathilde (1998): Tempus – gesprochene und geschriebene Welt? In: *Deutsch als Fremdsprache* 5, 227-232.
- Henrici, Gert; Riemer, Claudia mit Arbeitsgruppe (Hrsg.) (1994): *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen*. 2 Bände. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Kars, Jürgen; Häussermann, Ulrich (1992, 1988): *Grundgrammatik Deutsch*. Frankfurt a.M.: Verlag Moritz Diesterweg u.a.
- Kayser, Dorothee (1996): Sprache der Nähe – Sprache der Distanz: eine relevante Kategorie für den DaF-Unterricht?. In: *Deutsch als Fremdsprache* 1, 3-9.
- Koch, Peter; Oesterreicher, Wulf (1985): Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte, In: *Romanistisches Jahrbuch* 36, 15-43.
- Pasch, Renate (1997): *Weil* mit Hauptsatz – Kuckucksei im *denn*-Nest. In: *Deutsche Sprache* 3, 252-271.
- Rath, Rainer (1997): „Äußerungseinheit“ oder „Möglicher Satz“? In: *Deutsche Sprache* 25, 1-20.
- Rath, Rainer (1995): Korrektur und Anakoluth im gesprochenen Deutsch. In: *Linguistische Berichte* 37, 1-12.
- Richter, Regina (2002): Zur Relevanz der Gesprochenen-Sprache-Forschung für den DaF-Unterricht. In: *Info DaF* 4, 306-316.
- Rösler, Dietmar (1994): *Deutsch als Fremdsprache*. Stuttgart, Weimar: Verlag J.B. Metzler.
- Rug, Wolfgang; Tomaszewski, Andreas (1993): *Grammatik mit Sinn und Verstand*. Stuttgart: Klett Edition Deutsch.
- Storch, Günther (1999) *Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik*. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Thurmair, Maria (2002): Standardnorm und Abweichungen. Entwicklungstendenzen unter dem Einfluss der gesprochenen Sprache. In: *Deutsch als Fremdsprache* 1, 3-8.
- Thurmair, Maria (2000): Empirische Forschung in einer Linguistik für Deutsch als Fremdsprache. In: *Materialien Deutsch als Fremdsprache* 53, 254-270.
- Thurmair, Maria (1997): Nicht ohne meine Grammatik! Vorschläge für eine pädagogische Grammatik im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache. In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 23, 25-45.

- Vorderwülbecke, Klaus (2006): Da ist Musik drin – Prosodie, gesprochene Sprache und Grammatik. In: Breindl; Eva, Gunkel; Lutz, Strecker, Bruno (Hrsg.) (2006): *Grammatische Untersuchungen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 567-580.
- Weiterbildungstestsysteme; Goethe-Institut u.a. (1999) *Zertifikat Deutsch – Lernziele und Testformat*. Frankfurt a.M.: Weiterbildungs-Testsysteme.
- Zifonun, Gisela; Hoffmann, Ludger; Strecker, Bruno u.a. (1997): *Grammatik der deutschen Sprache*. Berlin: de Gruyter (= Schriften des Instituts für Deutsche Sprache 7, 1-3).