

NIWERS
POZNAN
BT kpl. Vol. 23: 1995 r.

425 821 II

1995-06 K
19

GLOTTODIDACTICA

VOL • XXIII





UNIWERSYTET IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

GLOTTODIDACTICA

AN INTERNATIONAL JOURNAL
OF APPLIED LINGUISTICS

VOLUME XXIII (1995)

Editor of honour – Waldemar Pfeiffer, Poznań
Editor – Izabela Prokop, Poznań
Assistant to the Editor – Katarzyna Petryniak, Poznań

Editorial Advisory Board

Albert Bartoszewicz – Warszawa

Leon Kaczmarek – Lublin

Aleksander Szulc – Kraków

Władysław Woźniewicz – Poznań

Jacek Fisiak – Poznań

Franciszek Grucza – Warszawa

Waldemar Marton – Poznań



POZNAŃ 1996

Okladkę projektowała
MARIA DOLNA

Wydanie publikacji dofinansowane przez Komitet Badań Naukowych



© Copyright by Adam Mickiewicz University Press, Poznań 1996

Redaktor techniczny: *Elżbieta Rygielska*

ISBN 83-232-0708-9
ISSN 0072-4769

WYDAWNICTWO NAUKOWE UNIwersYTETU IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

Nakład 500 egz. Ark. wyd. 15,50. Ark. druk. 12,125. Papier offset. kl. III. 80 g. 70 × 100.
Podpisano do druku i druk ukończono w marcu 1996 r.

WYKONANO W ZAKŁADZIE GRAFICZNYM UAM, POZNAŃ, UL. WIENIAWSKIEGO 1

Bibl. UAM
96 EO 1365

CONTENTS

I. ARTICLES

Ines BOSE, Norbert GUTENBERG – Zum Sprachstil des Märchenerzählens von Erwachsenen und Kindern	5
Jan KORZENIEWSKI – Zur Auswahl von sozio-kulturellen Sachverhalten im DaF-Unterricht	23
Wacław MIODEK – Didaktische Implikationen des sprachlichen Grußverhaltens für den Deutschunterricht an Polen	29
Günther RICHTER – Mündliche Handlungsfähigkeit des Deutschlehrers – Umriss eines Forschungsprojekts	41
Günter RICHTER – Zur Förderung der mündlichen Handlungskompetenz im Fremdsprachenunterricht (DaF)	65
Christoph SCHATTE – Die Bezugsnormen wertender Satzadverbien in Texten gesprochener Sprache	71
Czesława SCHATTE – Höflichkeitsformeln in Lehrbüchern des deutschen als Fremdsprache	83
Ewa TOMCZYK-POPIŃSKA – Metatextuelle Mittel in gewählten Textarten der deutschen dialogischen Sprache	93
Constanze ZIMMERMANN – Wie der Lehrer, so die Schule – Zu valenzrelevanten Eigenheiten des Unterrichtsgesprächs hinsichtlich einer Kommunikationsbefähigung im Deutschunterricht	101

II. CASE STUDIES

Olga DIAZ – Lexématique – Onomasiologie et Didactique	109
Warren SHIBLES – The Phonetics of French – Phonétique actuelle	119
Mary O. TINUOYE – Large classes; ensuring effective and honest learning	143

III. NOTES and DISCUSSIONS

Maja WAGNER-NAWROCKA – Eric H. Lenneberg's Theory of the Biological Foundations of Language – a Precis	153
--	-----

IV. REPORTS

Władysław WOŹNIEWICZ – О терапии и нейтрализации коммуникативной боязни	167
---	-----

V. BOOK REVIEWS

Robert BANASIAK – Kurzbesprechung des Lehrwerkes "Handbuch Fremdsprachen didaktik"	173
--	-----

425821 II / 1995

Robert BANASIAK – Hermann Neumeister – Italienischunterricht in der BRD	174
Marek GŁADYSZ – R. Lipczuk – M. Szczodrowski – J. Jarosz – Der deutsche Wortschatz mit Humor	176
Marek GŁADYSZ – Wacław Miodek – Die Begrüßungs – und Abschiedsformeln im Deutschen und Polnischen	177
Paweł HOSTYŃSKI – Aleksander Szulc – Słownik dydaktyki języków obcych	180
Gabriela KONIUSZANIEC – Ingrid Kühn – Lexikologie	181
Jan KORZENIEWSKI – Georg Hansen – Schulpolitik als Volkstumspolitik	183
Kazimiera MYCZKO – Rüdiger Grotjahn – Der C-Test. Theoretische Grundlagen und praktische Anwendungen	184
VI. ANNOUNCEMENTS	189
PUBLICATIONS RECEIVED	194

I. ARTICLES

ZUM SPRACHSTIL DES MÄRCHENERZÄHLENS VON ERWACHSENEN UND KINDERN

STYLE OF STORY TELLING IN ADULTS AND CHILDREN

INES BOSE

Halle/Saale,

NORBERT GUTENBERG

Saarbrücken

ABSTRACT. This empirical study is a successful attempt at describing exhaustively verbal and quasiverbal behaviour i.e. to formulate the characteristic features of the style in a definite communication situation – telling stories.

The features of narration are mutual for a wide range of authentic and literary texts, both monologues and dialogues, whereas in story-telling we deal with the features typical of the communication with a child. Analyzing the texts the authors applied elements of the conversational analysis, along with a detailed phonetical description.

Thomas Mann nennt den Erzähler den "raunenden Beschwörer des Imperfekts". Man kann sich vorstellen, wie 'Raunen' und 'Beschwören' klingt, aber machen diese Sprechausdrucksmuster den Sprechstil des Erzählens aus? Klingt Witzeerzählen wie Märchenerzählen, Märchenerzählen wie Familiengeschichtenerzählen, klingt Erzählen in Gesprächen wie erzählende Passagen in Reden klingen, klingt Geschichtenvorlesen wie spontanes Erzählen? Wenn dies alles unterschiedlich klingt, welcher Klang ist allem gemeinsam? Gibt es überhaupt einen Sprachstil des Erzählens, oder leitet sich dieser vom Sprachstil des Erzählens ab?

Thomas Mann schien ein 'Erzählton' vorzuschweben. War es vielleicht eher ein Hörmuster? Dem Raunen muß man lauschen, aber wer lauscht, dem wird alles zum Raunen!

Das Konzept "Sprechstil" wurde zum ersten Mal differenziert auseinandergelegt in N. GUTENBERG (1983). Unter Stil wird dort, aufbauend auf B. SANDIG (1978), 'Formulierungsweise' als je konkret-empirische Merkmalsausprägung konkret-empirischer Sprechereignisse verstanden und gleichzeitig das 'Formulierungsmuster' als Produktionsprogramm und Struktur in den Köpfen von Sprechend-Hörenden, das die konkrete Formulierungsweise zu-

standebringt. 'Sprech' in der Kombination 'Sprech-Stil' bedeutet das Stil-Medium, also die Parameter des Sprechausdrucks, in dem Stil-Subjekte Formulierungsweisen und -muster haben. 'Stil-Subjekte' sind interdependente kommunikations-determinierende Faktoren, die in GUTENBERG (1983) in einer Matrix systematisiert wurden.

'Erzählen' nun ist ein Stilsubjekt, das in dieser Matrix der psychosozialen Dimension zuzuordnen ist als ein Typus der Meso-Ebene von Sprechhandlungsformen (vgl. auch GUTENBERG 1981). Die Interdependenz von kommunikationsdeterminierenden Dimensionen drückt sich darin aus, daß der Meso-Typ 'Erzählen' in unterschiedlichen Gesprächs- und Redeformen, diese wiederum in unterschiedlichen Situationen, Institutionen, sozialen Gruppen, Rollen, Organisationen, affektiven Zuständen, Medien usw. vorkommen können. Diese Multidimensionalität von miteinander zu korrelierenden Stil-subjekten drückt sich in GUTENBERG (1983) in einer 'Verdopplung' der Ursprungsmatrix aus. Betrachtet man ein einzelnes Stilsubjekt wie 'Erzählen', so erscheinen alle anderen Dimensionen als Stil-Begleitumstände. Auf diesem Hintergrund ist es eine pragmatisch zu begründende Abstraktion, wenn vorläufig 'Erzählen' typologisch nur im System der Sprechhandlungstypen betrachtet wird. Diese wurden in GUTENBERG (1981) mit den aristotelischen Kategorien von 'Praxis' und 'Poiesis' in zwei groß Gruppen aufgeteilt, die zunächst einmal das spontane Erzählen vom reproduzierenden zu trennen scheinen. Dennoch muß man hier einen fließenden Übergang annehmen, weil eine ursprünglich spontan erzählte Geschichte in anderen Situationen reproduziert werden kann. Gleichzeitig wird sowohl Mündliches als auch Schriftliches, also sowohl Literatur als auch 'Oral poetry' als 'Poiesis' aufgefaßt. Damit gehört auch Gespräch in dieses Feld, weil jedes reproduzierende Erzählen 'Poiesis' ist, auch wenn es in Prozessen von Gespräch und nichtabgelesener Rede geschieht. Damit läßt sich eine Anzahl unterschiedlicher Stil-subjekte des Sprechstils des Erzählens auflisten:

'PRAXIS' – FORMEN

1. Makro-Strukturen

1.1. Gespräch:

- Erzählende Dialoge, in denen wenigstens zwei Vertreter eine Geschichte zusammen oder füreinander oder für einen oder mehrere Zuhörende entwickeln (z.B. zwei Kinder erzählen gemeinsam einem dritten).
- Erzählende Dialoge, in denen drei Partner füreinander zwar verschiedene, aber thematisch zusammengehörende Geschichten erzählen (z.B. über Ferienerlebnisse, wenn Bekannte sich treffen).

1.2. Rede:

- Erzählende Monologe, in denen eine Person einer Gruppe erzählt. Bei mehr als einem Erzählmonolog können die Geschichten ähnliche, aber auch

unverbundene Thematiken haben (z.B. ein Reisebericht in Veranstaltungen der Volkshochschule, Geschäftsbericht eines Vereinsvorsitzenden).

2. Meso-Strukturen

Erzählende Sequenzen unterschiedlicher Funktion in Gesprächen und Reden.

2.1. informative: z.B. Berichte über Gruppenprozesse und Ereignisse in Teams, Besprechungen in Arbeitsgruppen, Erlebniserzählungen in therapeutischer Kommunikation und in gruppendynamischen Sitzungen.

2.2. argumentative: z.B. Erzählungen mit Argumentfunktion im Sinne des Aristotelischen 'paradeigma' in Diskussionen, Debatten, Reden

2.3. unterhaltende: z.B. Erzählungen von Witzen, Erlebnissen, Anekdoten usw. in Alltagsgesprächen, talk-shows, Kneipengesprächen

3. Mikro-Strukturen

Typen von Sprechhandlungen oder -operationen auf der Ebene von 'turns' oder 'Sprechakten', die Erzählsequenzen der Meso-Ebene bzw. erzählende Marko-Strukturen aufbauen. Die Frage bleibt offen, ob es so etwas gibt wie 'narrative Sprechakte' oder ob größere Erzähleinheiten durch spezifische Sprechaktkombinationen gebildet werden.

'POIESIS' – FORMEN

1. 'oral poetry'

Erzählende mündliche Dichtung bzw. ursprüngliche Erzählungen sind mündliche Texte, die ohne schriftliche Fixierung weitergegeben werden, mit nur leichten sprachlichen Variationen und teilweiser Beibehaltung ihres Sprechstils. In Kulturen mit mündlicher Tradition sind das Sagen, Legenden, Mythen, Märchen, Pionier-Geschichten, mündlich bewahrte Stammesannalen usw. Ähnliches ereignet sich in modernen Subkulturen. Das Vor-Brechtsche epische Drama kennt ebenfalls Formen mündlich fixierter Erzählung (Commedia dell'Arte). Hier sind Übergänge zum Witze-, Anekdoten-, Familiengeschichtenerzählen.

2. Literatur

Unter dem Gesichtspunkt von Sprechstil gehören hierher alle mündlichen Reproduktionen der unterschiedlichen Sorten erzählender Literatur inklusive dramatischer.

Rezitations- und Vorleseprozesse in medienvermittelter Kommunikation sind von besonderer Bedeutung. In diesem Fall stehen die Auswirkungen

narrativen Sprachstils auf den Sprechausdruck im Mittelpunkt des Interesses. Hier entstehen mündlichschriftliche Misch- und Übergangsformen: z.B. Nacherzählen literarisch fixierter Märchen, literarische und mündliche Stoff-Variationen von tradiertem Erzählgut, gesprächsweises gemeinsames Nacherzählen von Märchen mit Kindern, spontane, aber auch medien produzierte Dramatisierung von Stoffen wie Märchen auf Ton- und Bildträger, die ihrerseits wieder Ausgangspunkt von narrativen und rollenspielhaften Alltagsproduktionen werden.

Wiederum wird hier deutlich, daß Stilsubjekte wie auch Erzählen nicht isoliert, sondern kovariierend mit anderen Stilsubjekten realisiert werden, die dann als differenzierende Umstände erscheinen: der Sprechstil einer sozialen Rolle in einem Dialekt, in einer Organisation, bei einem Affekt, bei einer bestimmten Körpergröße usw. Diese Komplexität kann dazu führen, daß überhaupt kein oder nur ein minimales etwa allem Erzählen gemeinsames Sprachausdrucksmuster existiert. Erstens hilft eine solche differenzierende komplexe Betrachtungsweise, Stilsubjekte von Anfang an nicht zu grobschlächtig zu konzipieren. Zweitens wird klar, daß die empirische Stilbeschreibung ebenso wie die Formulierungsmuster-Rekonstruktion sich nicht auf den Sprechstil des Erzählens richtet. Eher wird dabei eine Reihe von unterschiedlichen Sprechstilen erscheinen, die unter spezifischen Bedingungen (Situation, Institution, sozialen Gruppen, interpersonalen Konstellationen, Textsorten usw.) als 'narrativ' wahrgenommen werden. Es mag dabei durchaus gemeinsame Strukturen in den Sprechschallmustern geben. Aber auch wenn das Ergebnis sein sollte, daß es eher Hörestile **beim** Erzählen als Sprechstile **des** Erzählens gibt, war die Ausgangsfrage nicht sinnlos. Eine solche Vermutung mag durchaus für narrative Stile des Alltagssprechens zutreffen.

Zumindest für den Erzähltypus, der hier ansatzweise in seinen Sprachausdrucksmerkmalen beschrieben werden soll, ist ein Sprechstil im strengen Sinne zu konstatieren: Erzählen für und von Kindern. Dieser Typus steht im Schnittfeld von typischen Sprechweisen der Erwachsenen-Kind-Kommunikation, des freiformulierenden Märchenerzählens und des Vorlesens (hier eventuell beeinflußt durch Sprechplatte, -kassette, Hörfunk und Fernsehen) und des (im Sprechstil unterbestimmten) Alltagserzählens. Es wird sich zeigen, daß Erzählen, auch Vorlesen, für Kinder als eine Mischung von kindertümelndem Sprechen Erwachsener zu Kindern (dieses wiederum Momente kindlicher Sprechweisen übertreibend) und von 'Märchentön' beschrieben werden kann, das (reproduzierende Märchen-) Erzählen wiederum als eine Imitation der so erzählenden Erwachsenen.

Es ist eine allseits bekannte Erfahrung, daß Erwachsene zu Kindern anders sprechen als untereinander. Sie verfallen in einen charakteristischen "Singsang" mit besonderer sprachlicher Struktur. Unter dem Schallbild der Zärtlichkeit gegenüber Kindern beschreibt F. TROJAN (1948, 178) eine "Tendenz zum Kopfklang ...", die durch heteropathische Haltung, die dem Fürsorgetrieb eigen

ist, erklärt werden kann. Der Sprecher verliert sich an das Kind. Um ungefährlich und harmlos zu erscheinen und dadurch den Weg zur Einfühlung zu eröffnen, nimmt er – nicht allein durch den Registerwechsel – eine kindliche Sprechweise an". Frauen neigen dazu, die eigene Indifferenzlage nach oben in Richtung auf die kindliche Oktave zu verlassen. Äußerungen erwachsener Sprecher für (insbesondere kleinere) Kinder zeichnen sich in der Regel aus durch weite Melodiebögen mit vielen Steigkadenzen, geringes Sprechtempo, gedämpfte Lautstärke und auffällige Gliederung (vor allem mit Hilfe zahlreicher Pausen).

Es ist anzunehmen, daß die erwachsenen Partner mit diesem charakteristischen Sprechstil zum einen zwar die kindliche Sprechweise nachahmen, vor allem hinsichtlich der Klangmerkmale, vielleicht in der Hoffnung, vertraut zu erscheinen. Zum anderen bieten sie aber auch die konventionellen Intonationskonturen in übertriebener Form an, vielleicht in der Hoffnung, besser verstanden zu werden, oder aus didaktischen Motiven.

Gesprächsstrukturelle Besonderheiten der Erwachsenen-Kindkommunikation sind z.B. von A. CICOUREL (1979), B. JOCHENS (1979); K. KANZOG (1983); K. MARTENS (1979); K. MENG, B. KRAFT, U. NITSCHKE (1981) dargestellt worden. Erwachsenen können sich nicht darauf verlassen, daß ihre jungen Gesprächspartner auf die gewohnte, regelgeleitete Weise agieren und reagieren. Da allgemeingültige Gesprächskonventionen für die Kommunikation mit Kindern also nicht ohne weiteres zutreffen, leisten erwachsene Gesprächspartner oft alle – in vergleichbaren Gesprächen kompetenter.

Kommunikationsteilhaber gewöhnlich auf verschiedene Sprecher verteilten – informationsbereichernden Äußerungsaktivitäten selbst... und (werten) die Äußerungen des Kindes jeweils als 'checks' ihrer Redebeiträge" (JOCHENS 1979, 124). Auf einen verbalen oder nonverbalen Akt des Kindes folgen oft regelgerechte Kommentare seitens der Erwachsenen. Häufig benutzte Fragen dienen eigentlich als Aufforderung zum Handeln und als Kontrolle des kindlichen Verständnisses oder Aufmerksamkeitsgrades, Antworten werden nicht selten von den Erwachsenen selbst gegeben, Antworten des Kindes korrigiert (vgl. JOCHENS a. a. O.). Auf diese Weise werden die kommunikativen Handlungen des Kindes in vorhandene Handlungsschemata eingebaut und diese dem Kind immer wieder vorgeführt, so daß es sie sich schließlich aneignet und selbst gebrauchen kann (vgl. MARTENS 1979, 107).

Kinder hören Geschichten und fordern von den erwachsenen Partnern immer aufs neue wort- und 'sprech'-getreue Wiederholungen der schon oftmals gehörten Texte. Ganz offenkundig besteht für die Kinder ein besonderer Reiz beim Zuhören darin, den Ablauf der Geschichte wiederzuerkennen, Vorfreude auf bekannte Ereignisse und Formulierungen auszukosten. Durch das häufige Hören der sprachlich meist einfach gebauten Geschichten lernen die Kinder zunehmend selbst erzählen und übernehmen sprachliche, sprecherische und

soziale Muster (vgl. H. GEISSNER 1991, 32; J. BRUNNER 1987, 33). Darüber hinaus bedienen diese immer wiederkehrenden Erzählrunden das kindliche Bedürfnis nach wiederholter Erlebnismgemeinschaft mit den erwachsenen Bezugspersonen. Zu den ersten Geschichten, die Kindern vorgelesen und erzählt werden, gehören nach wie vor Märchen der Brüder Grimm. Märchentexte haben einen klaren sprachlichen Stil: "formelhafte Wendungen, einprägsame Wiederholungen, einfache, fast schmucklose Schilderung, Vorherrschen nebengeordneter Denkschritte. All dies macht das Märchen übersichtlich und verständlich" (H. GEISSNER 1991, 26). Die Helden sind einfach strukturiert, mit wenigen charakteristischen Zügen ausgestattet. Sie wandeln sich nicht, sondern bleiben die selben Typen bis zum Schluß der Geschichte. Das zuhörende Kind wird von der spannenden Handlung, dem fließendem Übergang von wirklicher in wunderbare Welt, den dreifachen Wiederholungen von Zauberformeln u. a. gepackt, aber die Erzählperspektive des unbeteiligten Außenstehenden und die altertümelnde Sprache schaffen auch einen gewissen Abstand zu den Helden und ihren Prüfungen. Das Kind wird angeregt, sich die zum Teil recht grausamen Märchenereignisse in seiner Phantasie so auszumalen, wie es sie ertragen kann.

Der eindimensionale, klar gegliederte, in Teilen stark ritualisierte Textaufbau bedingt eine entsprechende Vortragsweise, den sogenannten 'Märchentön': Charakterisierung von handelnden Figuren und Nachahmung von Tierstimmen mittels Stimmklang-Variationen, gestalterischer und spannungsaufbauender Gebrauch von Tempo- und Lautstärkeveränderungen, deutliche Pausengliederung, melodisches Ausmalen formelhafter Passagen u. a. m.

Kinder reagieren mindestens bis zum Schulalter stärker auf Stimmungen als auf Inhalte, so daß also "die Stimme, in der gesprochen wird, die Klangfarbe oder Tonhöhe des Wortes eine größere Rolle spielt als sein Sinn" (F. SCHWEINSBERG 1948, 53). Erwachsene Erzähler wissen oder spüren das, spielen mit sprecherischen Mitteln. Der eigentliche 'Märchentön' wird überlagert von Merkmalen der besonderen Sprechweise von Erwachsenen gegenüber Kindern. Meist entsteht ein auf unbefangene Hörer übertrieben, überfrachtet wirkender Sprechausdruck, der gekennzeichnet ist durch sehr langsames Sprechtempo, ausgedehnte melodische Schleifen (insbesondere mit steigendem Verlauf), vornehmlich hellen Stimmklang (freundliche Ansprechhaltung), oft gekoppelt mit Überluft (hauchig bis ins Flüstern hinein – geheimnisvoll), aber auch unterbrochen durch ausgeprägte Klangvariationen zur Charakterisierung von Ereignissen und handelnden Figuren.

Im folgenden sollen diese allgemeinen Beobachtungen anhand von Analysen ausgewählter Erzählpassagen nachgewiesen werden. Die für diese Untersuchung zugrunde gelegten Märchenerzählungen stammen aus einem von Katharina MENG gesammelten Korpus "Erzählen in der Familie", das Tonaufnahmen von Erwachsenen und Kindern aus den Jahren 1986 bis 1989

umfaßt. Von uns wurden fünf Märchenerzählungen von drei Erwachsenen (Großmutter A; Mutter B; Vater C) und fünf Märchenerzählungen von zwei Jungen (D: 4 Jahre, 9 Monate; E: 7 Jahre, Monate alt) ausgewertet. Für die Analyse des Sprechausdrucks wählten wir drei Erzählungen aus, an denen sich die Eigentümlichkeit, ja Formelhaftigkeit des Erzählstils 'Märchenerzählen für Kinder' und ihre Nachahmung durch die erzählenden Kinder zeigen läßt. Zunächst einige Angaben zur Transkriptionsweise, die U. GEISSNER (1975), C. WINKLER (1979), GUTENBERG (1984), H. GEISSNER (1988) folgt:

Die Tonbandaufnahmen der uns interessierenden Erzählstücke wurden verschriftet, indem die Beiträge der verschiedenen Teilnehmer spaltenweise angeordnet wurden (nach U. GEISSNER 1975); Großbuchstaben über den Spalten bezeichnen den jeweiligen Sprecher.

Zeitliche Verteilungen und Umfänge der Sprecherbeiträge werden auf diese Weise augenfällig, und für einzelne Sequenzen können detailliertere Transkriptionen (phonetisch eng. prosodisch, nonverbal) so eingefügt werden, daß sich das Transkript insgesamt noch gut lesen läßt (vgl. Beispiele 6, 8). Der Wortlaut wurde in einer "modifizierten", den Gegebenheiten der gesprochenen Sprache angenäherten Orthographie wiedergegeben. Zusätzlich zum Wortlaut sind interlinear prosodische Merkmale der Äußerungen erfaßt: Gliederung, Tonhöhenbewegung und Schwereabstufung der Silben (nach WINKLER 1979).

Für den Eindruck eines Gliederungseinschnittes können z. B. Lautdehnungen, Stauungen im Sprechfluß, Lautheits-, Melodieveränderungen, Pausen verschiedener Länge verantwortlich sein. Hier werden nicht die Einzelphänomene, "sondern unabhängig von syntaktischen Grenzen lediglich die Länge und Tiefe der gehörten Gliederungseinschnitte" (WINKLER 1979, 17) vermerkt. Die Einschnitttiefe ist auf den Sprechkontext bezogen und gibt keine Meßdaten wieder. Aus der von WINKLER (1979, 18) angegebenen sechstufigen Skala wurden drei Einschnitttiefegrade für das vorliegende Material ausgewählt: 'Stauungen' im Sprechfluß innerhalb von Sinnschritten, 'Sinnfungen' zwischen Sinnschritten und Einschnitte zwischen Aussprüchen ('Ausspruchsschlüsse'). Aussprüche sind nach WINKLER geschlossene Sinneinheiten der Rede, die jemand als (inhaltliche und klangliche) Ganzheit äußert, Sinnschritte sind Ausspruchsteile, die zwischen nur bedeutendem Wort und dem vollen Ausspruchssinn stehen und auch eine gewisse Abgeschlossenheit zeigen.

Die Richtung der Tonhöhenbewegungen (steigend, fallend, gleichbleibend, gegebenenfalls Schleifzone) wurde auf den Silben vor allem um einen Gliederungseinschnitt herum notiert. "Der Begriff der Schwere faßt die akustischen Mittel der Beschwerung Tonhöhe (Frequenz), Dynamik (Amplitude der Schwingungen) und zeitliche Erstreckung (eventuell Dehnung) entsprechend dem Gesamteindruck beim Hören zusammen" (WINKLER 1979, 23). In unserem Material notierten wir folgende Schwereabstufungen: Sinnkerne

(‘Überschweren’) der Sequenzen (Sinnschnitt oder Ausspruch), auffällige Schwere (‘Vollschweren’) und wahrnehmbare ‘Kaumschweren’ innerhalb der Sequenzen. Ähnlich wie bei der Bestimmung der Gliederungseinschnitte geht es hierbei nicht um die Erfassung der Einzelmerkmale, sondern darum, das Gewicht einer Silbe gegenüber anderen zu bewerten (vgl. WINKLER 1979, 17).

In einem weiteren Untersuchungsschritt wurden für ausgewählte Sequenzen einzelne Komponenten des Sprechausdrucks (Melodie-, Lautstärke-, Geschwindigkeitsverlauf) detailliert abgehört und phänomenologisch für jede Silbe notiert (vgl. Beispiele 6, 8). Das hierzu verwendete Verfahren (‘Hermeneutisch-Analytische Notation’) ist ausführlich beschrieben in GUTENBERG (1984), deswegen hier nur das für unsere Analyse Wesentliche: Der Melodieverlauf wird in Ganztonschritten notiert, d. h., für die zu untersuchende Sequenz werden der höchste und tiefste Ton vermerkt und der Abstand zwischen ihnen ermittelt. Alle anderen Töne (betrifft Vokale und stimmhafte Konsonanten; in unserem Falle wurde jedoch silbenweise vorgegangen) werden relativ zu diesen Extremtönen bestimmt und im Intervallbereich eingetragen, es entsteht eine Art ‘Fenster’ mit dem Melodieverlauf unter der engen phonetischen Transkription (gemäß der IPA-Konvention von 1989) der Sequenz. Es werden also keine absoluten Tonhöhenwerte bestimmt, sondern die Relationen der Klanglaute innerhalb der Sequenz werden ermittelt und gegebenenfalls auf die Indifferenzlage des Sprechers bezogen. So können mehrere Sprecher hinsichtlich einer Merkmalsausprägung miteinander verglichen werden.

In dem durch den melodischen Intervallbereich vorgegebenen Rahmen werden Lautheits- und Tempoabstufungen abgeschätzt. Große Lautstärke, große Sprechgeschwindigkeit werden oben im Bereich des ‘Fensters’ vermerkt, geringe Werte im unteren Bereich. So können Ausprägungsgrade verschiedener Merkmale bei einem Sprecher zueinander in Beziehung gesetzt werden. Dieses Verfahren kann ergänzt werden durch andere Kategorien des Sprechausdrucks (z. B. Klangmerkmale wie Klangfülle, -farbe, Artikulationspräzision wie Lautungsgriff, Bindung).

In den von uns analysierten Passagen unterbrechen die erwachsenen Erzähler den Gang ihrer Geschichte und wenden sich an ihre jungen Zuhörer. Diese sollen entweder mit- oder weitererzählen oder dazu angeregt werden, weiterhin zuzuhören. Die ersten beiden Transkriptionsbeispiele stammen aus der Aufnahme von Mutter B, die ihrem dreijährigen Kind F das Märchen vom tapferen Schneiderlein erzählt, und verdeutlichen sogenannte ‘aufmerksamkeitszentrierende Strategien’ (JOCHENS 1979).

Das Kind ist sehr lebhaft und unterbricht seine Mutter häufig mit Äußerungen, die entweder nichts mit dem Märchen zu tun haben oder den Handlungsgang durcheinanderbringen. Um ihre Geschichte weitererzählen zu können, benutzt die Mutter etwa zwanzigmal (!) diese Strategie. Sprachlich sind damit zumeist Vergewisserungsformeln (sogenannte ‘tag questions’, vgl.

JOCHENS 1979, 116), z. B. "ja, ja weißte, ne" verbunden, die an die Märchensätze angehängt werden und das Kind zu einer bestätigenden Antwort provozieren sollen und die Kontrolle über seine Zuhörbereitschaft ermöglichen. Reagiert das Kind nicht (vgl. Bsp. 1, Zeile 2 f.), wird die Äußerung vor der Vergewisserungsformel oft als Nachfrage wiederholt. Die Passagen vor den Vergewisserungsformeln werden sehr langsam gesprochen, die Formeln selbst mit Melodieanstieg versehen, vorwiegend heller Stimmklang und weite Melodiebögen unterstreichen die Vorsichtigkeit und Freundlichkeit dieses "Achtungssignals" für den kleinen Zuhörer, dessen Aufmerksamkeit abzuschweifen droht (Bsp. 1). Ist das Kind ganz offensichtlich nicht mehr bei der Sache (vgl. Bsp. 2) spricht die Mutter energischer (lauter, dunkler, Brustregister), wiederholt ihr Äußerungen mehrmals (Zeilen 4-9), verwendet neben Vergewisserungsformeln Ergänzungsfragen (Zeilen 4, 6) fordert direkt die Aufmerksamkeit des Kindes ein (Zeile 9). Auch diese Form der 'aufmerksamkeitszentrierenden Strategie' endet regelmäßig damit, daß die Mutter sehr freundlich 'abwiegelt' (helle Klangfarbe, weite Melodiebögen, finaler Melodieanstieg, melodisch steigende Vergewisserungsformel, vgl. Bsp. 2, Zeile 11), das kindliche 'Störmanöver' also übergeht und im Märchen fortfährt.

Um die zuhörenden Kinder ins Gespräch zu ziehen, verwenden die erwachsenen Erzähler häufig Ergänzungsfragen (vgl. Beispiele 2, vor allem 3, 4, 5): z. B. "was sacht die Mutter" (Bsp. 3, Z. 2); "wie sieht der aus" (Bsp. 5, Z. 3); "warum weint der" (Bsp. 5, Z. 11). Dieses Mittel erinnert an Fragespiele mit sehr kleinen Kindern (Wo ist deine Nase, dein Mund..., wo ist das Kind?), in denen die Kinder neben ihrer Freude am Dialog, am Kontakt mit den Erwachsenen Regeln des Sprecherwechsels und Antwortmuster erwerben (vgl. JOCHENS 1979, 130). Auch die Märchenerzähler wissen die Antworten auf ihre Fragen, wollen aber die Kinder zum Miterzählen anregen, ihnen (und sich) die Freude bereiten, an der Geschichte aktiv teilzuhaben. Die Ergänzungsfragen werden, wie fürs Deutsche üblich, häufig mit Melodiefall beendet. Antwortet das Kind nicht gleich, wird jedoch in der Regel ein Nachtrag mit Steigkadenz angeschlossen (vgl. Bsp. 3, Z. 3; Bsp. 4, Z. 2 f.), oder der Frageinhalt wird paraphrasiert und mit demselben Intonationsmuster wiederholt (vgl. Bsp. 5, Z. 3-6, Z. 8-11; auffällig hier die relativ monotone und sehr langsame Sprechweise mit progredientem Abschluß).

Daß die Ergänzungsfrage mitunter auch nur ein Mittel sein kann, die Aufmerksamkeit der Kinder (wieder) aufs Märchen zu richten, und keine Antwort verlangt, zeigt unserer Meinung nach das Beispiel 4: Der Vater C 'irrt' sich in den beteiligten Figuren (spricht von einem Hasen statt eines Hundes und einer Katze), spielt dem Kind F so Textunsicherheit vor, fragt nach (Z. 2-3). Als das Kind schließlich helfen will, weil es die Geschichte ja kennt, läßt es der Vater gar nicht ausreden, sondern unterbricht den etwas mühsamen Anlauf (Z. 4: "ein ein eine...") und ergänzt selbst die Antwort (Z. 5).

Die beiden Erzählerinnen (Großmutter A, Mutter B) regen die zuhörenden Kinder noch auf eine andere Weise zu eigenen Äußerungen an: Sie zögern mitunter mitten in einem Ausspruch vor dem sinnwichtigsten Wort und erreichen so, daß die Kinder den fehlenden Teil (das 'Lösungswort') ergänzen (vgl. Beispiele 6, 7). Sprecherisch typisch sind langsames Tempo, viele Schwenen und Stauungen auf engem Raum, wodurch der Eindruck einer starken Gliederung entsteht und die gesamte Passage wichtig wirkt. Vor dem sinnwichtigsten Wort im Ausspruch setzen die Sprecherinnen nach einer Tonhebung eine Spannpause. Nach der kindlichen Ergänzung wiederholen die Sprecherinnen im allgemeinen das 'Lösungswort' mit starkem finalem Melodiefall (bis in die Lösungstiefe) und schließen so den Spannbogen der eigenen Äußerung.

Obwohl beide Sprecherinnen dieses Mittel im Korpus relativ selten verwenden, scheint es für die Kinder sehr eindrucksvoll zu sein, denn gerade hieran läßt sich gut zeigen, wie die Kinder Sprechausdrucks- und Sprachmuster der Erwachsenen nachahmen und offensichtlich in deren Rollen schlüpfen. Interessant ist im Beispiel 8, daß nicht der ältere Bruder D gegenüber seinem jüngeren E die Erwachsenenposition herauskehrt, sondern daß der Kleine den Großen auf eine Weise belehrt, die die Redeweise ihrer anwesenden Großmutter A getreu kopiert.

Es geht um das Märchen vom Rotkäppchen. In ihrer Erzählfassung für die beiden Enkel hatte die Großmutter mitten im Satz gezögert, und E hatte das 'Lösungswort' ergänzt (vgl. Bsp. 6). Die Detail-Analyse ergibt für den Sprechausdruck von A vor allem eine sehr geringe Sprechgeschwindigkeit mit mehreren Stauungen auf engstem Raum (vgl. unteres Fenster "G") und einen sehr weiten Melodiebogen mit einem Maximalintervall von 17 Halbtönen (vgl. oberes Fenster "M"). Charakteristisch sind die nach oben gezogenen Schleiftöne () vor der Spannpause, in deren oberem Abschnitt die Sprecherin die eigene Indifferenzlage weit überschreitet. Dadurch wird für den Zuhörer eine starke inhaltliche Spannung erzeugt. Die korrigierende Wiederholung "Rotkäppchen" wird sehr viel tiefer realisiert und endet in der Lösungstiefe. Die Lautstärke verläuft konform den Schwenen, beschwerte Silben sind also lauter als unbeschwerte, oft (nicht immer!) auch höher. Der Eindruck der Überschwere auf der Stammsilbe des sinnwichtigsten Wortes "Rotkäppchen" kommt aber weder durch den größten Melodie- oder Lautstärke-Gipfel zustande, sondern ist wohl dem großen melodischen Intervall (17 Halbtöne) zur vorangegangenen Silbe ("das") und der starken Dehnung des Stammvokals geschuldet. Der ältere Enkelsohn D erzählt ebenfalls das Märchen vom Rotkäppchen fürs Tonband und ist vielleicht aufgeregt, jedenfalls bleibt er bald stecken (Beispiel 8). Sein jüngerer Bruder E sagt ihm zweimal vor (Z. 8, 12) und verfällt dabei in den gleichen Singsang wie seine Großmutter A. Ein Vergleich der detaillierten Transkription von Melodie-, Lautstärke- und Geschwindigkeitsverlauf der entsprechenden Äußerungen beider Sprecher zeigt eine ver-

blüffende Übereinstimmung insbesondere im melodischen Teil: Auffällig sind bei E ebenfalls sehr große Maximalintervalle (20 und 17 Halbtöne), verbunden mit nach oben gezogenen Schleiftönen zur Spannungssteigerung. Das sinnwichtigste letzte Wort ("Großmutter") setzt auch der Junge sehr viel tiefer als die vorangehenden Silben an (13 Halbtöne). Lautstärke und Geschwindigkeit sind beim Kind stärkeren Schwankungen unterworfen.

Der ältere D, der eigentlich Erzähler, empfindet dieses Vorgehen seines Bruders ganz offensichtlich als unangemessen und protestiert vernehmlich (Z. 10), insbesondere beim zweiten Mal (Z. 12-13: deutliche Schwestern, anfangs große Lautstärke, dunkler Klang mit faukaler Enge) als sich E in seinem Eifer im Märchenverlauf irrt (er vergißt vollkommen Rotkäppchens Begegnung mit dem Wolf). D gesteht Seinem Bruder die Übernahme der großmütterlichen Strategie, Äußerungen des Partners zu provozieren, also nicht zu.

"Wer Kindern etwas erzählt, verfolgt stets didaktische Absichten, auch wenn er diese Absichten gelegentlich zu verschleiern sucht" (KANZOG 1983, 152). Sollte dies zutreffen, so liegt die Analogie zur Denaturierung des Spiels durch seine rein didaktische 'Nutzung' gefährlich nahe, die D. ELKONIN (1980, 403) konstatiert: "Man kann das Spiel natürlich für rein didaktische Zwecke verwenden, und das wird auch oft getan, aber dann treten, nach unseren Beobachtungen, seine spezifischen Merkmale in den Hintergrund." So gilt auch hier, daß Kinder, wenn sie Erzählungen 'lauschen', ganz sicher etwas lernen können. Wenn aber der Erzähler in erster Linie 'lehren' will, so wird er nicht mehr 'raunend das Imperfekt beschwören', sondern 'mahndend den Imperativ dozieren'. So gilt es zu fragen, ob die hier beschriebenen Sprachstilmuster des Erzählens etwa auch geprägt sind von Sprechausdrucksmustern des 'docere' im weitesten Sinne, und sei es nur, um den Kindern durch Übertreibung beizubringen, wie 'Erzählen geht'. Daß durch die Übertreibungen, die sowohl im 'Märchentön' als auch in kindertümelnden Sprechweisen stecken, letztlich die Zuhörenden nicht als Kinder ernstnehmen, sondern infantilisieren, wird dort deutlich, wo Protest dagegen stattfindet (Beispiel 8). Eigentlich schade, daß die Unangemessenheit dieser Muster nur dort auffällt, wo sie vom jüngeren (also 'dümmeren') Kind gegenüber dem 'erwachseneren' realisiert werden.

LITERATURVERZEICHNIS

- Bruner J.: Wie das Kind sprechen lernt. Bern-Stuttgart-Toronto 1987.
 Cicourel A. V.: Interpretieren und Zusammenfassen: Probleme bei der kindlichen Aneignung der Sozialstruktur. (In: MARTENS K. (Zg.): Kindliche Kommunikation. Theoretische Perspektiven, empirische Analysen, methodologische Grundlagen. Frankfurt/M. 1979, 202-242).
 Elkonin D.: Psychologie des Spiels (=Studien zur kritischen Psychologie). Köln 1980.
 Geissner H.: mündlich: schriftlich. Sprechwissenschaftliche Analysen 'freigesprochener' und 'vor-gelesener' Berichte. Frankfurt/Main 1988.

- Geissner U.: Das Gesprächsverlaufssoziogramm. (In: Geissner H. u. G. (Hg.): Rhetorik und Pragmatik (Sprache und Sprechen Bd. 5). Ratingen (1975).
- Gutenberg N.: Formen des Sprechens. Gegenstandskonstitution und Methodologie von Gesprächs- und Redetypologie in Sprach- und Sprechwissenschaft. Göppingen 1981.
- Ders.: Sprechstile. Ansätze einer sprachwissenschaftlichen Stilistik. (In: Sandig G. (Hg.): Stilistik. 2 Bände. Bd. 1: Probleme der Stilistik. Hildesheim, Zürich, New York 1983, 209-286).
- Ders.: Hermeneutisch-Analytische Notation (HAN). Ein Verfahren zur Notation von Sprechausdruck in Gesprächen. (In: Gutenberg N. (Hg.): Hören und Verstehen. Gegenstand und Methode in Sprechwissenschaft, Sprecherziehung, Phonetik, Linguistik und Literaturwissenschaft. Frankfurt/M. 1984, 177-208).
- Jochens B.: 'Fragen' im Mutter-Kind-Dialog: Zur Strategie der Gesprächsorganisation von Müttern. (In: Martens K. (Hg.): Kindliche Kommunikation. Frankfurt/M. 1979, 110-132).
- Kanzog K.: Normtraining und Normtrauma. Erzählen für Kinder. (In: Sanders W. u. Wegenast K. (Hgg.): Erzählen für Kinder – Erzählen von Gott. Begegnung zwischen Sprachwissenschaft und Theologie. Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz 1983, 151-165).
- Martens K.: Zur Herausbildung kommunikativer Handlungsmuster zwischen Kind und Bezugsperson: Unterstützung herstellen. (In: Martens K. (Hg.): Kindliche Kommunikation. Frankfurt/M. 1979, 76-109).
- Meng K.: Erzählen und Zuhören bei Dreijährigen. (In: Linguistische Studien, Reihe A Arbeitsberichte. Berlin 1986, 83-144).
- Meng K., Kraft B., Nitsche U.: Kommunikation in Kindergarten. Studien zur Aneignung der kommunikativen Kompetenz. (=Sprache und Gespräch, Bd. 22) Berlin 1991.
- Schweinsberg F.: Vorlesen, Vortragen und Erzählen. Werkhefte zur Sprecherziehung. Heidelberg 1948.
- Sandig B.: Stilistik. Sprachpragmatische Grundlegung einer Stilbeschreibung. Berlin 1978.
- Trojan F.: Der Ausdruck von Stimme und Sprache. Eine phonetische Lautstilistik. Wien 1948.
- Winkler C.: Untersuchungen zur Kadenzbildung in deutscher Rede. München 1979.
- Ders.: Lesen als Sprachunterricht. Lehre und Übungen. Frankfurt/M. 1940.

Notationsvorschrift

- A...E (über den Spalten): Bezeichnung des jeweiligen Sprechers
- Buchstabenverdopplung: auffällige Lautdehnung
- Großbuchstaben (Stammvokale): emphatisches Sprechen
- (...) unverständlicher Text, eventuell mit vermutetem Wortlaut
- [...] vermutete nichtverbale Handlungen
- phonetische Transkription gemäß der IPA-Konvention von 1989; + Pause (Dauer eines Lautes)
- Gliederungseinschnitte:
 - || Ausspruchsschluß
 - | Sinnfuge zwischen Sinnschritten
 - , Stauung innerhalb von Sinnschritten
 - * höörerseitiges Schweigen bei Sprecherwechsel (Dauer einer Silbe)
- Tonhöhenbewegung auf Silben:
 -  steigend
 -  fallend
 -  gleichbleibend
 -  Schleiftöne
- Schwereabstufung: (vgl. C. WINKLER 1979)
 - . Sinnkern des Sinnschrittes bzw. Ausspruchs ("Überschwere")
 - ^ auffällige Schwere innerhalb der Sequenz ("Vollschwere")
 - ` wahrnehmbare "Kaumschwere"

① B

F

1 ... dann schmierte das schneiderlein

2 sich ein musbrot / ja' schmierte es

(...)

3 sich ein musbrot //

4

musbrot

5 mhm // und es legte ...

② B

F

1 ... und auf einmal sagt der riese 'oojee

2 ist das schwer //

3

(... noch ein)

4 sag mal was sagt der riese //

(da is

5

noch da is da) noch ein

6 ja' weißte / was sagtn der riese / is ihm

7 das schwer //

8

jaa

9 kuck mich ma an / is das schwer //

10

jaa

11 und da setzn die den baum ab ne // ...

③ A

- 1 ... eines tages sprach seine mutter
 2 zu ihm / wann was socht die
 3 mutter // weißte das //
 4
 5 ja-a / und //
 6
 7
 8 geh nicht vom wege ab / und
 9 was soll sie machen / im wald //
 10
 11
 12 richtig ...

E

- *
 **
 geh' in den wald //
 (... nisch vom richtigen)
 wege ab //
 ** aufpassen (vor) dem
 bösen wölf //

④ C

- 1 ... und da kamen zwei freunde von ihm /
 2 ein hase 'nein' das war doch was
 3 war das 'ein hase //
 4
 5 ein hund 'und' eine kätze warn das //...

F

- ein 'ein' eine '
 kätz

⑤ A

E

1... da is ja der riese timpetu der große große

2 riese wo isser denn // hja ' kucke mal

[2E1GT2]

3 wie sieht der aus //

4

(säch mal)

5 na kück doch mal was ist denn

6 da zu sehn //

7

(träne)

8 eine träne / was is denn mit dem riesen

9 passiert //

10

(sach mal)

11 warum weint der //

12

*(sach mal)

13 nun na weiß ich nicht /...

⑥ A

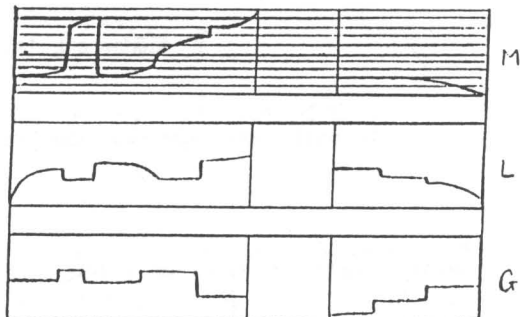
E

1... und es nichts anderes mehr tragen wollte '

2 hieß es nur noch das ' rotkäppchen //

rotkäppchen

3 hi:s z's nu: hox das +++++ RQ:t'k'epçan



⑦ B

F

1... und auf dem gürtel stand /

2

slebm auf ein' streich //

3 siebm auf ein' streich / gült //

⑧ D

E

A

1...[SCHWEIGT LÄNGERE ZEIT]

2

3 ich überlege ja grade // mm

4 und dann 'sagte' ro-

5 rötchöpfchen 'ja' 'ich gehe /

6 und 'und dann' und

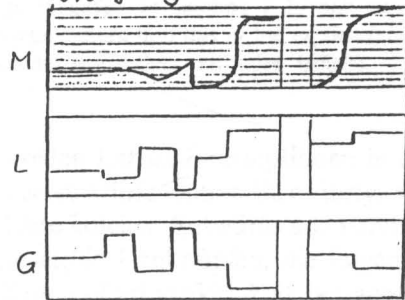
7 dann 'gang es los //

8

(...) wie geht's weiter //

gelangte (in den)

und gelangte in das in den
2 vnt galayla in das ++ in den



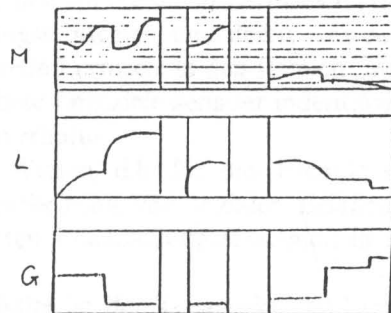
9 und gelangte in den wald /

10 brauchst mir (nicht vor-

11 zusagen) und gelangte in den

12 wald

wald zumdeergroßmutter //
valtsuitt de: P++ gro:smute



[LACHT]

13 nFE | mann // und donn

14 lachte der wolf hinter

15 einem baum vor //...

