

Muttersprache

**Zeitschrift zur Pflege und Erforschung
der deutschen Sprache**

Inhalt:

Jürgen Schiewe: Ein Weltbürger in den Fängen der Völkischen

Werner Holly: Die Samstagabend-Fernsehshow

Dietrich Busse: Partikeln im Unterricht Deutsch als Fremdsprache

Hermann Zabel: Noch einmal: Groß- und Kleinschreibung im Deutschen

Rezensionen

1

März 1992

Band 102 (1992)

Gesellschaft für deutsche Sprache

Wiesbaden

Partikeln im Unterricht Deutsch als Fremdsprache

Semantische und didaktische Probleme der Synsemantika

Von DIETRICH BUSSE

1. Problemstellung

Das Thema des vorliegenden Aufsatzes¹ betrifft ein Problemfeld, in dem sich sprachwissenschaftliche Fragestellungen, die auf den Kern linguistischer Theorie und Sprachanalyse zielen, mit den praktischen Aufgaben der Sprachdidaktik im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache eng berühren. Die ohne Zweifel festzustellenden Probleme, die die Synsemantika, besonders aber die Partikeln, bei der Wortschatzvermittlung im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache für die Didaktik bereiten, sind nicht zuletzt Auswirkungen der unzureichenden bedeutungstheoretischen Erklärung solcher sprachlicher Mittel. In diesem Wortschatzgebiet, dem Bereich der sogenannten Synsemantika, werden die Defizite der Bedeutungstheorien besonders deutlich. Diese Defizite der Semantik spiegeln sich auf den Gebieten der praktischen (lexikographischen) Bedeutungsbeschreibung und in der Folge auch in der didaktischen Vermittlung der Synsemantika im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache wider. Die zu den Synsemantika gerechneten Wörter stellen daher für die Sprachwissenschaft ein dreifaches Problem dar: Ein Problem der Bedeutungstheorie, ein Problem der Bedeutungsbeschreibung und ein Problem des Bedeutungserwerbs und der Bedeutungsvermittlung (vor allem im Fremdsprachenunterricht). Diesen drei Problembereichen werde ich im folgenden nachgehen.

Was versteht man in der Sprachwissenschaft unter Synsemantika, zu denen als Oberklasse die Partikeln gerechnet werden? Man unterscheidet gewöhnlich unter semantischen Gesichtspunkten zwei große Gruppen von Wortarten. Die erste Gruppe bilden solche Wörter, denen eine »eigenständige«, »volle«, »lexikalische« Bedeutung zugesprochen wird, wie z. B. Substantive, Verben und Adjektive. In der anderen Gruppe, welche also eine bedeutungstheoretische Restklasse darstellt, werden all die Wortarten zusammengefaßt, denen man diese Eigenschaft, eben »Bedeutung im vollen Sinne« zu haben, nicht zusprechen will.² Zu dieser Gruppe gehören u. a. Wortarten wie Artikel, Präpositionen, Konjunktionen, Adverbien und die sogenannten Partikeln, auf die ich im folgenden vor allem eingehen will. Diese Wörter wurden (im Unterschied zu den »Vollwörtern« oder »Inhaltswörtern«) auch als »Funktionswörter«, »Strukturwörter« und dergleichen bezeichnet. Die bedeutungstheoretische Unterstellung, die dieser Zweiteilung des Wortschatzes zugrunde liegt, wird in dem Begriffspaar »Autosemantika«

¹ Dieser Aufsatz ist die erweiterte und überarbeitete Version meines im Juli 1990 an der Technischen Hochschule Darmstadt gehaltenen Habilitationsvortrages.

² Vgl. etwa die Ausführungen in linguistischen Wörterbüchern unter Stichwörtern wie *Synsemantikon*, *Autosemantikon*, *Funktionswörter*, *Strukturwörter*, *Partikel* (Lewandowski, 1985, S. 121, 320f., 1054, 1071; Bußmann, 1983, S. 155f., 371, 526f.) und in deutschen Grammatiken (Gipper in der *DUDEN-Grammatik*, 41984, S. 506f.; Helbig/Buscha, 1981, S. 23, 195, 362, 430). Die Dichotomie scheint weniger aus der Lexikographie und linguistischen Semantik als vielmehr aus der Syntaxtheorie hervorgegangen zu sein. Vgl. mit Verweis auf Tesnière und Fries die Bemerkungen bei Brinker, 1978, S. 78f., und Heringer, 1970, S. 120f.

und »Synsemantika« besonders deutlich: Nur den sogenannten »Vollwörtern« wird überhaupt die Eigenschaft zugesprochen, »selbständig Bedeutungen ausdrücken zu können« (autosemantika), während alle anderen Wörter höchstens »zusammen« mit den Vollwörtern (synsemantika) eine sprachliche Funktion erfüllten und »keine eigene« bzw. »keine eigentliche« Bedeutung hätten.

Das bedeutungstheoretische Defizit bei der Beschreibung der Funktion der Synsemantika, welches, wie ich behaupten möchte, die linguistische Forschung bis heute durchzieht, verschärft sich wie in einem Brennglas, wenn es um das Problem der didaktischen Praxis geht, die Bedeutung dieser Wörter einem Fremdsprachenlerner zu vermitteln. Wie soll man, so könnte man kurz formulieren, einem Lerner die Funktion der Synsemantika vermitteln, wenn sie doch, wie behauptet wird, gar keine eigene Bedeutung haben? Die unzureichende *bedeutungstheoretische* Erklärung der Synsemantika hat jedoch nicht bei allen dieser Kategorie zugeordneten Wortarten in gleichem Maße auch zu einem Beschreibungsdefizit oder zu erheblichen didaktischen Problemen geführt. Während die Bedeutungen von Pronomen oder Artikeln u. a. durch den Satzzusammenhang und das Aufzeigen von Kongruenzrelationen veranschaulicht werden können; während Präpositionen wenigstens zum Teil eine Darstellungsfunktion in bezug auf die außersprachliche Wirklichkeit (nämlich für Raum- und Zeitverhältnisse) haben oder in ihren rein grammatischen Funktionen (z. B. in Ausdrücken wie *auf andere Weise*, *in dieser Hinsicht* oder *in bezug auf*) wenigstens als feste syntagmatische Verknüpfungen gelehrt und gelernt werden können, versagen diese Methoden bei einer weiteren Klasse von deutschen Funktionswörtern, den sogenannten Partikeln. Ich möchte mich deshalb in diesem Aufsatz auf diesen Teilbereich der Synsemantika konzentrieren.

Zur Wortart der Partikeln, die erst in der neueren Linguistik überhaupt zum Thema und Forschungsgegenstand geworden ist, zählt man bekanntlich solche vor allem in der Alltagssprache sehr häufig vorkommenden Wörter wie *schon*, *vielleicht*, *eben*, *doch*, *wohl*, *eigentlich* usw., die in normativen Stilfibel (aber auch in alten Grammatiken) schlicht als überflüssige und damit im guten Deutsch auszumerkende »Flickwörter«, »Füllwörter« oder gar »Läuse im Pelz unserer Sprache«³ bezeichnet wurden. Diese angeblich so überflüssigen Wörter haben in der deutschen Sprache allerdings nicht nur eine hohe Frequenz⁴, sondern auch, wie heute allgemein anerkannt wird, eine sehr wichtige kommunikative Funktion. Man unterscheidet heute mehrere Arten von Partikeln⁵, unter denen die sog. Abtönungspartikel oder Modalpartikeln die umfangreichste Klasse darstellen. Diese kommen etwa in Sätzen vor wie »Hans hat *wohl* unseren Termin vergessen« oder »*Eigentlich* wollte ich heute ins Schwimmbad gehen«. Daß Partikeln in deutschen Texten alles andere als überflüssig sind, wird leicht anschaulich, wenn man einen partikelreichen Text mit einer Version dieses Textes vergleicht, aus der alle »partikelverdächtigen« Wörter gestrichen wurden⁶; es wird dann sofort deutlich,

³ So zitiert Weydt, 1969, S. 83f., in seiner wichtigen, die Partikelforschung einleitenden Arbeit die normativen Stilkundler wie Reiners u. a.

⁴ Vgl. Weydt, 1969, S. 11, der im Deutschen 13, im Französischen 7 Partikeln auf 100 Wörter eines Textes zählt.

⁵ Helbig, 1988, S. 28f., unterscheidet folgende Arten von Partikeln: Abtönungs- oder Modalpartikeln, Gradpartikeln, Steigerungspartikeln, Temporalpartikeln, Antwortpartikeln, Vergleichspartikeln, Interjektionspartikeln, Negationspartikeln und die Infinitivpartikeln.

⁶ Eine solche Gegenüberstellung findet sich anhand eines Textes von Kafka bei Weydt, 1969, S. 9f.

daß in einem von Partikeln befreiten Text sehr viel von der Bedeutung des Originals verlorengelht. (Die gleiche Wirkung ist bei einem Vergleich von willkürlich gewählten Beispielsätzen festzustellen.⁷) Partikellose Sprache ist im Deutschen eindeutig als barsch, schroff oder apodiktisch markiert; wenn ausländische Deutschlerner oftmals ihre Verwunderung darüber kundtun, daß der Kommunikationsstil der Deutschen »zu sachlich«, »kraß unverbindlich« oder gar »unhöflich«⁸ sei, so ist dies ein Hinweis darauf, daß sie in ihrem Fremdsprachenunterricht den Partikelgebrauch nicht gelernt haben und ihnen damit die wichtigen kommunikativen Möglichkeiten fehlen, welche die Partikeln den Deutschen bereitstellen. Das Lehren von Partikeln ist aber trotz der Probleme der Bedeutungsbeschreibung, die ja auch Probleme der Bedeutungsvermittlung und damit der Didaktik sind, unbedingt notwendig, wenn die Deutschlernenden ein nicht als »schroff« oder wenigstens eindeutig »unidiomatisch« markiertes Deutsch lernen sollen (mit allen negativen Folgen, die dies im sozialen Verkehr haben kann).

2. Synsemantika als Problem der Bedeutungstheorie

Die Synsemantika sind, wie an den Abgrenzungsversuchen zu den »Autosemantika« gezeigt werden kann, bis heute ein ungelöstes Problem für die Bedeutungstheorie und darum ein hervorragender Prüfstein für die Gültigkeit bzw. Reichweite nahezu sämtlicher in der sprachwissenschaftlichen und sprachphilosophischen Tradition vorgeschlagenen Bedeutungsmodelle. Schon die Behauptung, die Synsemantika hätten gar keine Bedeutung⁹, ist ein Eingeständnis des Scheiterns der traditionellen Bedeutungsbegriffe vor diesem Problem. Die dieser Behauptung zugrundeliegende Unterstellung, wonach es Zeichen mit und Zeichen ohne Bedeutung gebe, kann aus grundsätzlichen sprachtheoretischen Erwägungen heraus nicht akzeptiert werden.¹⁰ Wozu, so fragt sich, sollen Zei-

⁷ Vgl. folgende Beispielsätze mit Partikeln bzw. ohne Partikeln:

»Komm <i>doch</i> mit ins Kino.«	»Komm mit ins Kino.«
»Kannst Du mir <i>mal</i> die Butter reichen?«	»Kannst Du mir die Butter reichen?«
»Fritz hat <i>wohl</i> den Termin vergessen.«	»Fritz hat den Termin vergessen.«
»Das war <i>eigentlich</i> ein ganz schönes Konzert.«	»Das war ein schönes Konzert.«
»Das sieht ja <i>geradezu</i> verboten aus.«	»Das sieht verboten aus.«

⁸ Dies berichtet etwa Rall, 1981, S. 123, von ihren mexikanischen Studenten. Vgl. zum stilistischen Wert der Partikeln auch Weydt, 1969, S. 20; Rösler, 1983, S. 296; Helbig, 1988, S. 13.

⁹ So indirekt berichtet bei Lewandowski, 1985, S. 320, und – vor allem zu den Partikeln – bei Bußmann, 1983, S. 371. Gerade die Partikelforschung weist eine Vielzahl solcher Charakterisierungen auf. Freilich fällt auf, daß die Prädikation »keine Bedeutung« isoliert so gut wie nie verwendet wird. (Charakteristisch sind Formulierungen wie »keine eigentliche« oder »keine lexikalische Bedeutung«.) Dies spricht für eine gewisse Vorsicht gegenüber der Allgemeingültigkeit des angesetzten traditionellen Bedeutungsbegriffs im Sinne der »lexikalischen Bedeutung«; ein Vorbehalt, der allerdings viel zu wenig explizit artikuliert oder gar auf seine bedeutungstheoretischen Konsequenzen hin weitergedacht wird.

¹⁰ Es fällt auf, daß diese hier von mir zugespitzt formulierte Unterstellung zwar (aus verständlichen Gründen) so deutlich meist nicht ausgesprochen wird (vgl. aber Zimmermann, 1981, S. 113), daß jedoch (für Synsemantika generell oder für Partikeln speziell) häufig graduelle Charakterisierungen wie »nahezu ohne Bedeutung« (Helbig/Buscha, 1981, S. 430; vgl. Bußmann, 1983, S. 371), »relativ bedeutungsarm« (Helbig, 1988, S. 11; Helbig/Kötz, 1985, S. 7; ähnlich Erben, 1961, nach Lewandowski, 1985, S. 1071) oder »potentielle Bedeutungsträger« (Lewandowski, 1985, S. 1071) gegeben werden. Ein gradueller Bedeutungsbegriff scheint mir aber aus grundsätz-

chen ohne jede Bedeutung überhaupt existieren? Dies widerspräche schon dem Prinzip der Sprachökonomie. Was eigentlich gemeint ist, wird deutlicher bei Charakterisierungen wie, die Synsemantika hätten »keine lexikalische Bedeutung«. ¹¹ Der Ausdruck *lexikalisch* ist hier doppeldeutig: Einige Autoren verwenden ihn einfach im Sinne von »Lexikonbedeutung«, d. h. »Bedeutung, wie sie im Wörterbuch beschrieben werden kann«. Die Synsemantika wären dann in erster Linie ein Problem der Bedeutungsbeschreibung. Andere Autoren verwenden den Terminus »lexikalische Bedeutung«

lichen Erwägungen heraus nicht möglich zu sein. Man kann nicht die theoretischen Probleme, die sich bei dem Versuch der Anwendung traditioneller Bedeutungsbegriffe auf die Synsemantika ergeben, dadurch lösen, daß man von einem »mehr oder weniger« an Bedeutung spricht. Sprachliche Zeichen haben entweder Bedeutung, oder sie sind, wenn sie keine Bedeutung haben, qua definitionem gar keine Zeichen, wenn man Saussures Zeichenbegriff folgen will. Zwischenstufen sind schon rein begrifflich nicht möglich. Aber auch Angaben wie »ohne *eigene* Bedeutung« (so berichtet bei Weydt, 1969, S. 23; vgl. die Bemerkung bei Zimmermann, 1981, S. 113, wonach »die Partikel für sich nichts bedeutet«) werfen die Frage auf, was man sich unter dem hier implizit vorausgesetzten Gegenbegriff »*uneigene* Bedeutung« vorzustellen hat; soll damit unterstellt werden, daß einmal sprachliche Zeichen ihre Bedeutung sozusagen »selbst mitbringen«, während bei einem anderen Typ von Zeichen die Bedeutung von außen hineingelegt wird (oder so ähnlich)? (Freilich wird diese Charakterisierung durch die traditionelle, von Marty eingeführte Dichotomie Synsemantika/Autosemantika – dt.: »Selbstbedeuter«, s. Lewandowski, 1985, S. 121 – nahegelegt.) Hier muß auf die Gefahren hingewiesen werden, welche die in vielen gängigen Bedeutungs- und Kommunikationsmodellen insinuierte Metapher mit sich bringt, wonach Zeichen oder Sätze ihre Bedeutung »in sich tragen«. Ich habe diese Auffassung einmal als »Topftheorie der Bedeutung« bezeichnet. Sie impliziert meines Erachtens einen verfehlten Sprachbegriff bzw. ein zumindest problematisches Kommunikationsmodell, zu dessen Erörterung umfangreiche verstehens-theoretische Überlegungen angestellt werden müßten, was an dieser Stelle in der gebotenen Tiefe leider nicht möglich ist (vgl. aber Busse, 1992). Schließlich verweisen Charakterisierungen wie, Synsemantika seien »ohne *eigenliche* Bedeutung« (Helbig/Buscha, 1981, S. 430) darauf, daß die Problematik ihrer semantischen Erfassung eigentlich mehr ein Problem des herantretenden Bedeutungsbegriffs ist und nicht sosehr der Frage, ob sie überhaupt Bedeutung haben. Was verstehen, so muß gefragt werden, die zitierten Sprachwissenschaftler unter einer »*eigentlichen* Bedeutung«?

¹¹ So hinsichtlich der Synsemantika: Lewandowski, 1985, S. 320; Bußmann, 1983, S. 155, 371, 526; Helbig/Buscha, 1981, S. 195. Mit Bezug auf die Partikeln: Iwasaki, 1977, S. 66; Krivonosov, 1977, S. 190; Weydt, 1977, S. 222; Weydt, 1981, S. 58; Vorderwülbecke, 1981, S. 155; Hentschel/Weydt, 1989, S. 6. – Häufig wird auch gesagt, die Synsemantika bzw. die Partikeln hätten »keine *selbständige* lexikalische Bedeutung« (Bußmann, 1983, S. 371) oder »*bei isoliertem Auftreten* keine selbständige lexikalische Bedeutung« (ebd., S. 526) bzw. sie seien Wörter, »die nur in Zusammensetzung oder Kombination mit anderen Bedeutungsträgern [...] Bedeutung erlangen« (Lewandowski, 1985, S. 1071). Man kann dies als Hinweis darauf lesen, daß die Synsemantika ihre Bedeutungen erst im sprachlichen Kontext, d. h. in Relation zu den anderen Zeichen in einem Satz oder Text entfalten. Es fragt sich jedoch, ob dies eine semantische Eigenschaft nur der Synsemantika sein soll. Wenn diesen Charakterisierungen die Annahme zugrunde liegen würde, daß für die Bedeutung anderer Zeichen (diejenigen mit »*selbständiger* lexikalischer Bedeutung«) der syntagmatische Kontext keine Rolle spielt, dann steckte darin ein gravierender bedeutungstheoretischer Irrtum. Bedeutungen sprachlicher Zeichen entfalten sich immer in syntagmatischen Kontexten, wie an der Notwendigkeit der kontextuellen Disambiguierung polysemer Wörter leicht gezeigt werden kann; es ergibt daher wenig Sinn, anhand der Kontextgebundenheit von Wortbedeutungen zwei grundsätzlich verschiedene Typen sprachlicher Zeichen zu unterscheiden, wie hier offenbar unterstellt werden soll.

aber inhaltlich aufgeladen im Sinne von »denotativer« bzw. »referentieller« Bedeutung. Damit schlägt das, was zunächst nur ein praktisch-lexikographisches Beschreibungsproblem mit den Synsemantika ist, auch auf die Bedeutungstheorie durch. Man schützt jedoch das Kind mit dem Bade aus, wenn man aus der Erfahrung, daß sich die Bedeutungen der Synsemantika »nur sehr schwer« bzw. »nicht wie bei den Autosemantika beschreiben lassen«, den Schluß zieht, diese Wörter hätten keine eigentliche Bedeutung¹² oder ihnen müsse gar der Zeichencharakter völlig abgesprochen werden¹³. Die bedeutungstheoretischen Probleme mit den Synsemantika, die zu ihrer weitgehenden Ignorierung in der Semantik geführt haben, sind damit ein Reflex der praktischen lexikographischen Probleme, nämlich der Probleme der Bedeutungsbeschreibung, die zu ihrer weitgehenden Vernachlässigung in der Lexikographie und der Grammatikographie geführt haben. Die unabweisbare Schwierigkeit, Wörter dieser Wortarten semantisch genau zu beschreiben, wird umgangen, indem die Synsemantika schlicht nicht berücksichtigt werden bei der Definition der Bedeutungsbegriffe. Man kann die semantischen Probleme, welche bis hierher die Synsemantika bieten, in zwei »synsemantischen Dilemmata« zusammenfassen (weitere werden folgen).¹⁴ Das eine möchte ich das Beschreibungsdilemma nennen: »Diejenigen Wörter, die besonders schwer bedeutungstheoretisch zu erfassen sind, sind auch diejenigen Wörter, deren Bedeutungen lexikographisch am schwersten zu beschreiben sind.« Das zweite nenne ich das Erklärungsdilemma: »Für diejenigen Wörter, deren Bedeutungen besonders schwer zu beschreiben sind, gibt es (bisher) auch keine adäquate bedeutungstheoretische Erklärung.«

Was verstehen, so muß gefragt werden, die zitierten Sprachwissenschaftler unter einer »eigentlichen Bedeutung«, die den Synsemantika angeblich fehle? Diese hätten, so wird gesagt, »keine denotative Bedeutung«¹⁵, sie »gliederten nichts aus der Welt aus«¹⁶ oder hätten »keine direkten oder indirekten Bezüge zur außersprachlichen Wirklichkeit«¹⁷. Hier wirkt sich die weitgehende Beschränkung der traditionellen Bedeutungstheorien auf abbildtheoretische oder referenztheoretische Konzepte aus. Wenn die Bedeutungshaftigkeit sprachlicher Zeichen einzig in ihrer Verweisfunktion auf außersprachliche Wirklichkeit gesehen wird, dann wird auch deutlicher, weshalb den Synsemantika eine »selbständige« Bedeutung bzw. eine »Bedeutung bei isoliertem Auftreten« abgesprochen wird: Weil uns für Wörter wie *Tisch*, *Haus*, *Katze* usw. Bilder über reale Gegenstände der außersprachlichen Wirklichkeit vorschweben, macht es auch relativ wenig Schwierigkeiten, deren Bedeutungen lexikographisch zu beschreiben. Die Lexikographen beschreiben Bedeutungen der sog. Autosemantika, indem sie Ausschnitte unserer Wirklichkeit beschreiben, auf die die Wörter angewendet werden. Linguistisch gesprochen: Die Bedeutungen der Autosemantika werden durch Angabe der Referenzregeln beschrieben. Ähnlich wird

¹² Vgl. Helbig/Buscha, 1981, S. 430; Helbig, 1988, S. 15.

¹³ Die Ursache für dieses Desinteresse der traditionellen Bedeutungstheorie an den Synsemantika mag in der philosophischen Prägung des Blicks auf die Sprache liegen, die schon bei Aristoteles zur Unterscheidung von »kategorematischen« und »synkategorematischen« Wörtern geführt hat. Zu diesen begriffstheoretischen Elementen der traditionellen Semantik vgl. Busse, 1992, Kap. 2.1.

¹⁴ Ich folge hier indirekt einer Anregung Weydts, der hinsichtlich der lexikographischen Beschreibungsprobleme bei Partikelbedeutungen ein »Partikelparadoxon« formuliert (Weydt/Hentschel, 1983, S. 4); allerdings sind die linguistisch-didaktischen Dilemmata (ich ziehe diesen Ausdruck vor) zahlreicher als das von Weydt erwähnte Problem.

¹⁵ Helbig, 1988, S. 14.

¹⁶ Weydt, 1977, S. 222; Weydt, 1981, S. 58; Hentschel, 1986, S. 120.

¹⁷ Gipper in der *DUDEN-Grammatik*, ⁴1984, S. 506f.

im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache vorgegangen, wo man auf Gegenstände hinweisen, Bilder zeigen, Handlungen vorspielen kann, um die Bedeutungen von Substantiven, Verben oder Adjektiven zu erläutern. Dieser leichte Weg ist uns indessen bei den Synsemantika versperrt¹⁸: Hier müssen rein linguistisch abgestützte Beschreibungsverfahren entwickelt werden¹⁹, was zumindest für die Partikeln bis vor kurzem versäumt wurde. Diejenigen Bedeutungstheorien, welche die Denotation bzw. die Referenz als Grundmodell für Bedeutung verwendet haben (und dazu gehören auch die modernen strukturalistischen Semantikkonzeptionen wie die Merkmalsemantik, die Semanalyse oder die z. Zt. stark favorisierte Stereotypentheorie), sind wegen ihres abbildtheoretischen Fundamentes als umfassende Bedeutungskonzepte, die auch die Bedeutung der Synsemantika in ihren Erklärungszusammenhang mit einschließen, nicht geeignet.

Die Synsemantika geben uns ein gravierendes bedeutungstheoretisches Problem auf, weil sie die Gültigkeit des klassischen zeichentheoretischen Modells »aliquid stat pro aliquo« in Frage stellen. Dieses Modell, daß die sprachlichen Zeichen für etwas anderes stehen (sei es für Gegenstände in der Welt, sei es für Gedanken, wie bei Locke), kann für die Synsemantika offenbar nicht mehr problemlos angewendet werden.²⁰ Es stellt sich anscheinend folgende bedeutungstheoretische Alternative: Entweder man findet ein »aliquo«, für das die Synsemantika stehen, oder man muß sich vom bis heute unangefochtenen repräsentationistischen Zeichenmodell als Grundbegriff der Bedeutungstheorie verabschieden, wenn man weiterhin an einem einheitlichen Zeichenbegriff (und Bedeutungsbegriff) für alle Arten sprachlicher Zeichen festhalten will. Es scheint so zu sein, daß man die Reduktion von Bedeutung auf die Denotation zumindest als Grundbegriff für die semantische Erklärung aller Wortarten aufgeben muß. Ich bin mit Wolski der Meinung, daß die Bedeutungen sprachlicher Zeichen auf der übergeordneten Ebene, also vor der Unterscheidung einzelner Wortarten, allein als »Gebrauchsregeln« im Wittgensteinschen Sinne beschrieben werden können. Referenzregeln, wie sie für die sogenannten Autosemantika formuliert werden können, wären danach nur eine Unterart der Gebrauchsregeln, aber eben nicht das paradigmatische Modell, welches die Bedeutungen aller Arten von sprachlichen Zeichen erklären kann.²¹

Die Bedeutungen der Synsemantika, die ja z. T. auch als »Strukturwörter« mit einer »grammatischen Bedeutung« bezeichnet werden, stellen auch deshalb ein besonderes Problem für die Semantik dar, weil diese bislang überwiegend Wortsemantik war, welche alle Bedeutungsaspekte, die mit der grammatischen Struktur ganzer Sätze zu tun

¹⁸ Gleiches gilt freilich auch schon für Abstrakta wie *Freiheit, soziale Marktwirtschaft, das Unbewußte* etc., die auch nicht auf sinnlich wahrnehmbare Dinge, sondern auf ganze Wissenskomplexe verweisen, was die Grenzen abbildtheoretischer Bedeutungskonzepte noch schärfer zeigt.

¹⁹ Wolski, 1986, S. 326, weist deshalb zu Recht darauf hin, daß sich die professionellen linguistischen Bedeutungsbeschreiber (die Lexikographen) uneingestandenermaßen jahrhundertlang fremder Fachkompetenzen (aus Universallexika, Fachbüchern usw.) bedient haben, um die Bedeutungen der Autosemantika qua Beschreibung ihrer Referenzobjekte zu beschreiben – eine bequeme Methode, die bei den Synsemantika nicht mehr möglich ist, was die Linguisten auf ihre Eigenkompetenz zurückwirft (vgl. Wolski, 1989, S. 348).

²⁰ Das repräsentationistische Grundmodell, das hier ins Wanken gerät, ist noch zentral für Saussures Begriff des Zeichens als einer dualen Relation zwischen Bezeichnendem und Bezeichnetem (Ausdruck und Inhalt) und damit für den gesamten modernen Strukturalismus. – Als Versuch einer Erklärung der Partikeln auf modernerer bedeutungstheoretischer Grundlage (d. h. mit Rückgriff auf die Prototypensemantik) siehe Heringer, 1988, S. 730 ff.

²¹ Wolski, 1986, S. 351; Wolski, 1989, S. 349.

hatten, der Syntaxtheorie überließ, welche sich wiederum für spezifisch semantische Probleme kaum interessierte. Deshalb gibt es bis heute ein erhebliches theoretisches wie deskriptives Defizit auf dem Gebiet der Satzsemantik.²² Dies ist besonders angesichts der Partikeln *fatal*, deren Bedeutung sich nahezu ausschließlich auf satzsemantischer (oder äußerungssemantischer) Ebene beschreiben läßt. Die Partikelsemantik hat also nicht nur mit einer unzureichenden Wortsemantik zu kämpfen, sondern auch mit Irrtümern bei der Beschreibung und Erklärung von Satzbedeutungen. Eine unzureichende Durchdringung des Problems der Satzsemantik zeigt sich in Äußerungen wie der, die Partikeln hätten »keine eigene Bedeutung«, d. h., sie enthielten »nichts Neues an Information« und könnten »aus Sätzen eliminiert werden, ohne daß semantische Information (im Sinne des Wahrheitswertes) verloren geht«.²³ Der Verweis auf Wahrheitswerte und die These, die Partikeln »fungierten nicht als Teil des satzsemantischen Kerns einer Äußerung«, d. h. der Proposition, zeigen die sprachtheoretische Herkunft solcher Einschätzungen aus einer rein logisch aufgefaßten Semantik.²⁴ Daß die Satzsemantik nicht auf eine Frage von Wahrheitswerten und die Satzbedeutung nicht auf Propositionen reduziert werden kann, wird deutlich, vergleicht man einen künstlich von Partikeln befreiten Text mit seinem partikelhaltigen Original: Bei Streichung der Partikeln geht sehr wohl wichtiger semantischer Gehalt verloren. In solchen Sätzen wird weitaus mehr kommunikativ vermittelt als nur die reine, wahrheitswertfunktional beurteilbare Proposition. Dieses »Mehr« betrifft gerade die Bedeutung der Partikeln. Wenn behauptet wird, Synsemantika hätten keine »eigene« Bedeutung, dann steckt darin nicht mehr als der Hinweis darauf, daß sie ihre Bedeutung erst im Satzkontext entfalten²⁵, was aber für alle Sprachzeichen gleichermaßen gilt²⁶, d. h. auch für die Autosemantika, wie man schon an der Notwendigkeit der kontextuellen Disambiguierung von Homonymen zeigen kann (etwa *Schloß* im Sinne von ‚Gebäude‘ oder von ‚Schließmechanismus‘). Man hat gerade in der jüngsten Zeit versucht, den bedeutungstheoretischen Problemen mit den Synsemantika dadurch zu entfliehen, daß man ihnen allenfalls noch »strukturelle

²² Eine Ausnahme bildet der wichtige Ansatz von Polenz', 1985, der freilich nicht speziell auf die uns hier interessierenden Wortarten zugeschnitten ist.

²³ So (in der Reihenfolge der Zitate) Weydt, 1969, S. 21, 22; Helbig, 1988, S. 24. Im selben Tenor Iwasaki, 1977, S. 66; Helbig, 1988, S. 12, u. a.

²⁴ Zitat aus Asbach-Schnitker, 1977, S. 40. Ähnlich König, 1977, S. 117; Franck, 1979, S. 4, und Bastert, 1985, S. 5, denen zufolge Partikeln keinen Beitrag zum »propositionalen Gehalt« bzw. zur »propositionalen Bedeutung« leisteten. Zur Kritik an der kritiklosen Übernahme der sprachphilosophisch motivierten logischen Semantik in die Linguistik vgl. Wolski, 1980, und Busse, 1992.

²⁵ In diesem Zusammenhang wird oft behauptet, Partikeln hätten »primär eine *außersprachliche* Bedeutung« (so etwa Steinmüller, 1981, S. 142); ich kann mir darunter nichts vorstellen. Sprachliche Zeichen entfalten ihre Bedeutung immer innerhalb des Systems der Sprache und des Gebrauchs, den wir von ihnen machen; dies gilt auch und gerade für die Partikeln. Indem die Partikeln ihre Funktion in besonders starker Weise nur in Relation zu anderen Elementen des Satzes entfalten, haben sie möglicherweise, wie von manchen Autoren angedeutet wird, eine viel stärker »innersprachliche« Bedeutung, als dies solche Wörter haben, die auf sinnlich wahrnehmbare Dinge der Außenwelt verweisen. Vgl. dazu Weydt, 1989, S. 343, für den »die Partikeln besonders selbstständige Sprachelemente und insofern in einem gewissen Sinn besonders sprachlich sind«.

²⁶ Diese Einsicht, welche manche Hypostasierungen der lexikalischen Semantik (gerade hinsichtlich der angeblich »selbständigen Bedeutung« der »Autosemantika«) wieder zurechtrückt, wird besonders deutlich in der Satzsemantik von Polenz' (1985) entfaltet; vgl. Busse, 1992, Kap. 4.

Funktionen« zugesprochen hat, im Gegensatz zu den »lexikalischen Bedeutungen«, über die allein die Autosemantika verfügten²⁷; diese bloße Umetikettierung kann aber keine Lösung sein. Die Sprachwissenschaft muß sich schon die Mühe machen, für die Wortarten geeignete Analysekatgorien zu entwickeln. Partikeln (und andere Synsemantika) wurden zur Angabe des »Wesens« bzw. der »Funktion« von Sprache und zur Definition von »Bedeutung« seit jeher nicht herangezogen²⁸; es gibt daher guten Grund für die Vermutung, daß eine bessere bedeutungstheoretische Erklärung der Synsemantika auch unseren Begriff und unser Verständnis von Sprache überhaupt verändern wird.

3. Probleme der Bedeutungsbeschreibung

Die Probleme der Bedeutungstheorie, die durch die Synsemantika aufgeworfen werden, zeigen sich gerade bei den Versuchen der Bedeutungsbeschreibung der Partikeln und haben damit erhebliche Auswirkungen auf die Bedeutungsvermittlung bei dieser Wortart im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache. Im folgenden Abschnitt möchte ich mich nun der Frage zuwenden, welche Angebote zur Beschreibung von Partikelbedeutungen in der umfangreichen Partikelforschung gemacht wurden, und vor allem, welche dieser Erklärungsmuster bei den Problemen der Bedeutungsvermittlung im Fremdsprachenunterricht am besten weiterhelfen. In Reaktion auf das bei den Partikeln nahezu vollständige Erklärungsdefizit in der älteren Sprachwissenschaft ist in der Sprachgermanistik seit etwa zwanzig Jahren, angeregt vor allem durch Harald Weydt²⁹ (und begünstigt durch die Hinwendung der Linguistik zu sprachpragmatischen Theorieansätzen und Problemfeldern), ein ganzer Forschungsbereich in einer solchen Breite entstanden, daß fast schon von einer wissenschaftlichen »Mode« gesprochen werden kann. Dabei hat die Partikelforschung fast schon eine Art Erklärungs- bzw. Beschreibungsüberschuß erzeugt, der den Didaktiker des Deutschen als Fremdsprache mindestens ebenso ratlos läßt wie die frühere Nichtbehandlung dieser Wortklasse in der Germanistik.³⁰ Der Grund für die methodische Beliebigkeit und die beinahe unüberschau-

²⁷ Diese Unterscheidung durchzieht nahezu die gesamte Partikelforschung, so daß sich Einzelnaehweise erübrigen; besonders prononciert etwa bei Reiter, 1981, S. 225; vgl. die Kritik bei Wolski, 1986, S. 73.

²⁸ Wolski, 1986, S. 327.

²⁹ Die Debatte eröffnete Weydt 1969; seitdem sind in kurzer Folge mehrere von ihm herausgegebene Sammelbände erschienen (Weydt [Hg.], 1977, 1979, 1981, 1983, 1989), welche das Gros der deutschen Partikelforschung enthalten.

³⁰ Die (neben den von Weydt verfaßten und herausgegebenen Arbeiten) wichtigste Literatur kann erschlossen werden über die Literaturverzeichnisse von Wolski, 1986, und Helbig, 1988; beide Arbeiten enthalten Darstellungen des Verlaufs und der wesentlichen Ergebnisse der Partikelforschung aus der Sicht der jeweiligen Autoren. Wichtige Monographien zur Partikelforschung sind etwa die Arbeiten von Altmann, Bastert, Bublitz, Hentschel, Wolski (mit dieser Nennung soll aber keine Wertung hinsichtlich der Brauchbarkeit einzelner Arbeiten vorgenommen werden). – Ich werde mich im folgenden nicht sosehr auf die zum Teil recht umfangreichen Einzelbeschreibungen von Partikeln beziehen, die häufig sehr an einzelnen Textbeispielen und spezifischen Situationen orientiert sind, sondern mich auf die Frage konzentrieren, welche allgemeinen Aussagen über die »abstrakten« Bedeutungen einer jeweiligen Partikel möglich sind. Dies impliziert das theoretische Problem, ob es überhaupt möglich ist, für einzelne Partikeln »Gesamtbedeutungen« zu rekonstruieren, die alle ihre Verwendungsweisen abdecken. (Vgl. zu diesem Problem Helbig, 1988, S. 67; Weydt, 1977, S. 223 ff.; Weydt/Hentschel, 1983, S. 3 f.; Wolski, 1989, S. 349, und 1986.) Bekanntlich haben gerade die Partikeln eine beachtliche Verwendungsvielfalt, was manche Linguisten zu dem Schluß geführt hat, sie seien besonders »bedeutungsarm«.

bare Fülle von sich zum Teil widersprechenden Einzelbeschreibungen liegt, so meine Vermutung, auch in einer unzureichenden sprach- und bedeutungstheoretischen Durchdringung des Phänomens.

Einhellige Übereinstimmung besteht in der Partikelforschung darin, daß die Bedeutungen dieser lexikalischen Elemente sich erst aus dem sprachlichen und außersprachlichen Kontext ergeben.³¹ – Zunächst zum im engeren Sinne sprachlichen Kontext. Synsemantika haben, so wird gesagt, Bedeutung nur in Kombination mit den anderen Elementen eines Satzes. Während etwa bei Präpositionen und Gradpartikeln die Bedeutung sich aus der Beziehung dieser Wörter zu einzelnen anderen Elementen des Satzes ergibt (so bezieht sich die Gradpartikel *nur* in »Ich hab *nur noch* fünf Brötchen bekommen« allein auf das Satzobjekt), ergibt sich die Bedeutung der sogenannten Abtönungs- oder Modalpartikeln immer nur aus ihrer Beziehung zum Gesamtsatz (z. B. in Sätzen wie »Ich geh *doch* heute abend ins Konzert«).³² So gesehen sind viele Partikelbedeutungen immer nur sekundär, d. h. auf der Basis der Kenntnis der Satzbedeutung, ableitbar. Deshalb wird auch die Meinung vertreten, ihre Bedeutungen seien nicht explizit, sondern nur implizit erschließbar.³³ Dies bereitet, wie man sich vorstellen kann, besondere Lernprobleme und damit auch didaktische Probleme im Fremdsprachenunterricht. Die Bindung vieler Partikelbedeutungen an den ganzen Satz findet auf der syntaktischen Ebene ihre Bestätigung dadurch, daß bestimmte Partikeln immer nur in ganz bestimmten Satztypen verwendbar sind, in anderen nicht, und andere Partikeln die Bedeutung ändern, wenn sie den Satztyp wechseln. So kann die Partikel *ja* zwar in einem Aussagesatz verwendet werden (»Ich will *ja* mit nach Frankfurt fahren«), nicht jedoch in einem Fragesatz (*»Willst du *ja* mit nach Frankfurt fahren?«). Die Partikel *doch* hat in einem Aussagesatz wie »Ich will *doch* mit nach Frankfurt fahren« eine andere Bedeutung als in einem Fragesatz (»Fährst Du *doch* mit nach Frankfurt?«), was aber auch durch die unterschiedliche Betonung angezeigt wird.

Die Kontextgebundenheit der Partikeln hat aber noch einen zweiten Aspekt, der weit über die engere syntaktische Umgebung hinausweist. Das Verstehen der Bedeutung einer Partikel setzt in höherem Maße als bei anderen Wortschatzelementen die Kenntnis der gesamten Sprech- und Kommunikationssituation voraus.³⁴ Man kann die Funktion der Partikeln geradezu darin sehen, daß sie als Hinweismittel auf vom Sprecher vorausgesetztes Wissen verwendet werden (in der Sprachwissenschaft wird dafür auch der Begriff »Präsuppositionen« verwendet). Partikeln können deshalb, so Dorothea Franck³⁵, als »Kontextualisierungsanweisungen« verstanden werden, die dazu dienen, den geäußerten Satz mit anderen vorausgesetzten Kontextinformationen oder Annahmen, z. B. den sogenannten »Präsuppositionen«, zu verknüpfen. So wird im Satz »Fritz geht *doch* mit ins Theater« das Wissen oder die Annahme vorausgesetzt, daß es aufgrund früherer Ereignisse nicht selbstverständlich war, daß Fritz mit ins Theater geht (etwa weil er am

³¹ Weydt, 1969, S. 44; Hartmann, 1977, S. 113; Krivonosov, 1977, S. 190f.; Weydt, 1977, S. 224; Lewandowski, 1985, S. 689f.; Helbig, 1988, S. 14; Weydt, 1989, S. 343.

³² Vgl. Iwasaki, 1977, S. 66; Hartmann, 1979, S. 126.

³³ Trömel-Plötz, 1979, S. 319. Vgl. Helbig, 1988, S. 14; Weydt, 1977, S. 218f.; Bartsch, 1979, S. 369; Bastert, 1985, S. 5.

³⁴ Weydt, 1977, S. 223f.; Sandig, 1979, S. 88; Bartsch, 1979, S. 367; Weydt, 1979, S. 410; Zimmermann, 1981, S. 112; Abraham, 1981, S. 170; Bastert, 1985, S. 5f.; Burkhardt, 1989, S. 364.

³⁵ Franck, 1980, S. 254; die Rolle der Präsuppositionen beim Gebrauch und Verstehen der Partikeln hebt vor allem Burkhardt, 1989 u. ö., hervor.

Tag vorher gesagt hatte, er ginge nicht). Die Partikel *doch* setzt die bislang als wahr geltende Vermutung außer Kraft, daß Fritz nicht mit ins Theater gehe, indem die neue Aussage dieser hinzuzudenkenden Information als neue Information entgegengesetzt wird. Partikeln steuern so die Einbettung von Satzbedeutungen in einen Umkreis von Informationen und Situationswissen bei den Hörern oder Lesern.³⁶

Weydt begründet diese besonders starke Kontextbindung der Partikelbedeutungen mit dem Prinzip der Sprachökonomie, wonach das Sprechen, entgegen manchen in der Theorie gerne gehegten Sprachauffassungen, nicht darin bestehe, die zu bezeichnenden Sachverhalte möglichst genau zu beschreiben, sondern gerade umgekehrt darin, einen möglichst geringen Gebrauch von Sprache zu machen und so stark wie möglich das bei den Kommunikationspartnern ohnehin vorhandene Situations- und Kontextwissen zu benutzen.³⁷ Dies kann auch begründen, warum die Partikelfrequenz in der mündlichen Sprache so viel höher ist als in der Schriftsprache.³⁸ Indem Partikeln ihre Bedeutung in besonderer Weise als Verknüpfer von Satzinhalten mit den Inhalten dazugedachter oder mitzuverstehender Sätze entfalten, sind sie auch in besonders starker Weise verstehensabhängig. Um die Funktion einer Partikel zu verstehen, muß ein Hörer oder Leser ausgehend von den geäußerten Sätzen auf die vorausgesetzten und mitzudenkenden Informationen, Kontextfaktoren, Einstellungen etc. schließen können.³⁹ Solche Verstehensprozesse operieren aber, und dies zeigt die besondere Komplexität der Partikelbedeutungen, stets mit einer Vielzahl von Eingangsdaten bzw. Faktoren mit unterschiedlichem Status. Die Wörter eines Satzes spielen dabei nur eine Rolle neben anderen Faktoren wie Satztyp, Intonation, Sprechakttyp, Verweis auf die beobachtbare gemeinsame Sprechsituation, auf als gemeinsam unterstelltes Kontext- oder gar Weltwissen und auf vom Sprecher beim Publikum unterstellte Einstellungen und Annahmen.⁴⁰ Dies macht gerade das Problem der Lehrbarkeit der Partikelbedeutungen aus, da zum einen die Bedeutungen mit einer Veränderung der Wissenskonstellation wechseln können, und

³⁶ Bublitz, 1978, S. 29f., bezeichnet die Partikelbedeutungen auch als »Spuren für mitverstandene Sätze«. Partikeln können dann auch dazu benutzt werden, um Annahmen des Sprechers anzudeuten, die vorher nicht explizit gemacht wurden (vgl. auch den Begriff der »Präsupposition«). Wenn z.B. ein Prüfling eine Stunde vor seiner Prüfung zu seinen Freunden sagt: »Ich kann ja nicht mit ins Schwimmbad«, dann verweist er damit auf die als gemeinsames Wissen unterstellte Annahme »weil ich in die Prüfung muß«.

³⁷ Weydt, 1989, S. 332.

³⁸ Vgl. Helbig, 1988, S. 12; Helbig/Kötz, 1985, S. 7.

³⁹ Das heißt, er muß eine eigenständige Leistung vollbringen, die man modellhaft auch als den Vollzug eines praktischen Schlusses bezeichnen kann. In der Sprachtheorie bezeichnet man seit Herbert Paul Grice (1968) solche Vorgänge auch als Implikatur. Partikeln, so könnte man sagen, steuern die als Implikaturen rekonstruierbaren Schlußprozesse bei den Rezipienten einer Äußerung. Vgl. in diesem Tenor Weydt, 1989, S. 332f.; König, 1989, S. 327; Zimmermann, 1981, S. 112; Heringer, 1988, S. 741ff. In der neueren linguistischen Verstehentheorie wird dafür auch der Begriff »Inferenz« gebraucht; vgl. etwa de Beaugrande/Dressler, 1989, S. 108ff.; kritisch dazu Biere, 1989, S. 92 u.ö., und Busse, 1992, Kap. 7.

⁴⁰ Zur Faktorenviefalt beim Partikelverstehen vgl. u.a. Weydt, 1977, S. 223f.; Franck, 1979, S. 12; Weydt, 1979, S. 410. Zur Rolle von Satzmustern und Satztypen für die Partikelbedeutungen vgl. Weydt, 1969, S. 44ff.; Krivonosov, 1977, S. 190ff.; Altmann, 1979, S. 362; Bartsch, 1979, S. 367. Zur Rolle der Intonation vgl. Weydt, 1969, S. 45f.; Opalka, 1977, S. 136; Krivonosov, 1977, S. 191; Bartsch, 1969, S. 367.

zum anderen solche Konstellationen als ganze immer miteingeübt werden müssen, will man die Funktion einer Partikel im Fremdsprachenunterricht verständlich machen.⁴¹

Man geht heute allgemein davon aus, daß Bedeutungen von Modalpartikeln etwas mit dem Ausdrücken von Sprechereinstellungen zu den Satzgehalten zu tun haben.⁴² Als »propositionale Einstellung«⁴³ bezeichnet man in der neueren Linguistik eine Einschätzung des Inhalts eines Satzes, welche u. a. seinen Wahrheitswert betrifft. So drückt ein Sprecher in dem Satz »Herr Maier kandidiert *wohl* nicht für den Stadtrat« mit der Modalpartikel *wohl* aus, daß der Sprecher von der Richtigkeit der Aussage, daß Herr Maier nicht für den Stadtrat kandidieren werde, zwar persönlich überzeugt ist, daß er sich dafür aber nicht verbürgen möchte (es sich also um eine begründete Vermutung handelt). Modalpartikeln können also dazu dienen, so die These, subjektive Einstellungen von Sprechern zum Gesagten auszudrücken, also etwa bejahende, bezweifelnde oder unsichere Einschätzungen des Inhalts eines Satzes⁴⁴; d. h., sie teilen den Hörern oder Lesern mit, wie sie den Satz einzuordnen haben. Modalpartikeln geben damit unerläßliche Zusatzinformationen über den Wahrheits- bzw. Wahrscheinlichkeitsgrad von

⁴¹ Partikeln, so wird in der Literatur häufig gesagt, modifizieren eine Äußerung in Hinblick auf die Gesprächspartner, daher auch die Bezeichnung »Modalpartikeln« oder »Abtönungspartikeln«. Sie würden Gefühlsbeteiligung ausdrücken, eine Aussage abschwächen, dem Hörer mitteilen, wie er den Satz einzuordnen habe usw. Als Beispiele werden Funktionen genannt wie »Stauern ausdrücken«, »Vermutungen ausdrücken«, »etwas einwenden und widersprechen«, »Einschränken«, »Auffordern« usw. (vgl. etwa Krivososov, 1977, S. 190; Weydt, 1977, S. 224; Weydt, 1989, S. 332; Weydt u. a., 1983, und eine Vielzahl von weiteren Einzelanalysen). Als Beispiele werden dann Sätze angeführt wie »Das ist *ja* ein großer Ball« etwa als Ausruf des Erstaunens bei einem Kind, oder »Kannst Du mir *mal* das Salz reichen?« als Ausdruck einer Bitte oder Aufforderung. Kann man solche psychischen Phänomene wie z. B. »Erstaunen« als die konkrete Bedeutung der Partikel *ja* bezeichnen? An dieser in der Partikelforschung bis heute weit verbreiteten Gepflogenheit wird in letzter Zeit von einigen Autoren, etwa von Wolski (1986), aus bedeutungstheoretischer und lexikographischer Sicht Kritik geübt. Die Bedeutungen von Partikeln dürften nicht auf solche psychologischen Tatsachen reduziert werden. In der Tat erweckt die Beliebigkeit, mit der auf dem Wege der Introspektion in der ausufernden Partikelliteratur immer andere und immer neue Teilbedeutungen von Partikeln beschrieben werden, den Eindruck, daß auf diese Weise gesicherte Erkenntnisse nur schwer zu gewinnen sind. Wenn einem zu nahezu jeder Beschreibung einer Modalpartikelbedeutung in den beinahe zweihundert Arbeiten zu den deutschen Partikeln auf Anhieb Gegenbeispiele einfallen, auf die die jeweilige Beschreibung nicht (oder nicht genau) zutrifft, dann zeigt dies, wie schwierig es ist, Partikelbedeutungen richtig zu beschreiben und erst recht, sie richtig zu lehren. (Diese Kritik übt auch Wolski, 1986, S. 327, an der bisherigen Partikelforschung.) Möglicherweise begeht die bisherige Partikelforschung den Fehler, zu sehr einzelne Situationstypen mit Ad-hoc-Beschreibungen zu versehen und diese dann gleich für eine Teilbedeutung der Partikeln zu halten. Auf diese Weise wird die Zahl der Partikelbedeutungen in einem solchen Ausmaß inflationiert, daß, wie es manche Didaktiker schon beklagt haben, für Unterrichtszwecke aus der linguistischen Partikelforschung wegen deren Unübersichtlichkeit und Widersprüchlichkeit kaum Anleitungen zu gewinnen sind (vgl. unten in Anm. 55 das Zitat von Muhr, 1989, S. 648).

⁴² Weydt, 1969, S. 68; Bublitz, 1978, passim; Lewandowski, 1985, S. 689f.; Helbig, 1988, S. 35, mit Verweis auf Doherty, 1985; König, 1977, S. 129; Krivososov, 1977, S. 194; Zimmermann, 1981, S. 117; Bastert, 1985, S. 6. Nach Wolski, 1986, S. 383, und 1989, S. 351f., sind Partikeln keine Sprachmittel, die Einstellungen »ausdrücken«, sondern sie »regulieren Einstellungen«, die im Kontext vorausgesetzt oder mit anderen sprachlichen Mitteln ausgedrückt wurden.

⁴³ Vgl. zu diesem Terminus von Polenz, 1985, S. 212 ff.

⁴⁴ Diese Partikelfunktion erklärt auch die Bezeichnung »Abtönungspartikeln«.

Satzinhalten⁴⁵ oder modifizieren die Satzinhalte auf verschiedene Weise im Hinblick auf die Rezipienten.⁴⁶

Die mit den Modalpartikeln hergestellten Bezugnahmen auf Sprechereinstellungen oder vermutete Einstellungen der Hörer sind spezifische Formen des Kontextverweises. Wolski geht in seinem Versuch einer lexikographischen Beschreibung der Partikelbedeutungen sogar so weit zu sagen, daß die »Einstellungskonstellation«, die mit jeder Partikel in spezifischer Weise gestiftet wird, deren »lexikalische Bedeutung« ausmache.⁴⁷ Wie die lexikographische Beschreibung einer Partikel auf der Grundlage dieser These aussehen kann, zeigt der Entwurf eines Wörterbuchartikels zur Partikel *doch*. Dort beschreibt Wolski die Bedeutung des unbetonten *doch* folgendermaßen: »Mit *doch* werden zwei alternative Einstellungen zum Gesagten einander gegenübergestellt. Die Einstellung im Bezugsbereich von *doch* ist die des Sprechers.«⁴⁸ So läge im Beispielsatz »Komm doch mit ins Theater!« die Bedeutung des *doch* darin, daß hier die in der Aufforderung enthaltene Proposition »der Hörer oder die Hörerin soll mit ins Theater kommen« vom Sprecher positiv gewollt wird, während für den Gesprächspartner die entgegengesetzte Einstellung unterstellt oder für wahrscheinlich gehalten wird, nämlich daß er oder sie nicht mit ins Theater kommen will. Bedeutungsbeschreibungen dieser Art entbehren jedoch nicht einer gewissen Abstraktheit, und es fragt sich erstens, ob solche Beschreibungen für die didaktischen Zwecke des Fremdsprachenunterrichts geeignet sind, und zum anderen, ob sie überhaupt für Wörterbuchbenutzer (auch Muttersprachler) auf Anhieb verständlich sind. Die Bedeutungsbeschreibung der Partikeln bewegt sich in der gegenwärtigen linguistischen Literatur zwischen zwei Extremen: Auf der einen Seite ausführlichste Beschreibungen einer nahezu unüberschaubaren Fülle von Einzelbedeutungen einer Partikel je nach Satztyp, Sprechakttyp, Situations- und Kontextkonstellationen; auf der anderen Seite das Bemühen um umfassende Abstraktbedeutungen mit dem Ziel, für jede Partikel möglichst nur eine einzige Bedeutungsbeschreibung zu erhalten.⁴⁹ Dies veranlaßt mich, den vorhin formulierten zwei Partikeldilemmata zwei weitere hinzuzufügen. Das eine möchte ich das Transparenzdilemma nennen: »Beschreibt man ausführlich jede einzelne Bedeutungsvariante der Partikeln, verstellt man den Blick dafür, wie die Varianten zusammenhängen und verwirrt damit Wörterbuchbenutzer, Deutschlehrer und Deutschlerner mehr, als daß man ihnen etwas erklärt.« Die Umkehrung davon ist das Abstraktionsdilemma: »Beschreibt man die möglichst umfassende übergeordnete Bedeutung aller Varianten einer Partikel (evtl. einschließlich der Homonymie), dann ist diese Beschreibung zu abstrakt und zu allgemein, um den Einzelfall erklären zu können. Das heißt, sie ist zu schwierig zu handha-

⁴⁵ Ihr semantischer Gehalt wurde daher auch schon als »Urteile über Urteile« bezeichnet.

⁴⁶ Gleichzeitig haben Modalpartikeln aber auch eine kommunikationsstrategische Funktion; so läßt die Einordnung eines Satzinhalts als nur »wahrscheinlich« oder »vermutlich« durch einen Sprecher diesem eine Rückzugsmöglichkeit, falls die Wahrheit der Proposition angezweifelt wird. So eröffnet die Partikel *wohl* in dem eben zitierten Satz die Möglichkeit, sich auf den Vermutungscharakter der Aussage, daß Herr Maier nicht für den Stadtrat kandidiert, zurückzuziehen, wenn diese Aussage angezweifelt wird.

⁴⁷ Wolski, 1986, S. 383.

⁴⁸ Ebenda, S. 518.

⁴⁹ Die Grenzen der Möglichkeit, für die Vielfalt von Partikelbedeutungen zusammenfassende Beschreibungen zu liefern werden von verschiedenen Autoren erörtert, so z.B. Helbig, 1988, S. 70; Weydt, 1977, S. 223; Hentschel, 1986, S. 21.

ben, als daß sie einem Deutschlerner wirklich helfen könnte, die Partikeln besser zu verstehen oder besser zu gebrauchen.«

Bei der Bedeutungsbeschreibung der Partikeln stößt man an die Grenzen der Wortsemantik, und dies aus zwei Gründen. Zum einen sind die Bedeutungen dieser sprachlichen Mittel in besonderer Weise verstehensabhängig, da sie Verweise auf situationelle und epistemische Kontexte enthalten, die von den Rezipienten immer mitverstanden werden müssen. Zum anderen entfalten die Partikeln ihre Bedeutung nur in bezug auf das Satzganze. Die jeweilige Bedeutung einer Partikel kann abhängen vom Inhalt des Satzkerns, auf den sie sich bezieht, vom Satztyp (also Aussage-, Frage- oder Befehlsatz), von der Stellung der Partikel in der Satzreihe, von der Satzintonation, von der Illokution usw. Partikeln entfalten ihre kommunikative Funktion in besonderer Weise nur im Zusammenspiel all dieser verschiedenartigen sprachlichen Mittel und sind daher, wie zu Recht gesagt wird, in besonderer Weise sprachlich. Partikelsemantik ist damit in erster Linie eine Frage der (immer noch unzureichend entwickelten) Satzsemantik, weniger der Wortsemantik.⁵⁰ Wenn ein Stellungswechsel der Partikeln im Satz schon eine Bedeutungsveränderung (oder sogar den Wechsel der Wortklasse, etwa von der Partikel zum Adverb oder zur Konjunktion) bewirken kann, dann ist mit der Partikelsemantik auch die scharfe Trennung zwischen Syntax und Semantik fragwürdig. Erst wenn die noch sehr in ihren Anfängen steckende Satzsemantik eine größere Erklärungsstärke erreicht hat, kann man sich auch entscheidende Verbesserungen auf dem Gebiet der Partikelsemantik erhoffen; dies gilt freilich auch umgekehrt: Eine Bedeutungsbeschreibung der Partikeln, die alle im Satzganzen zusammenwirkenden bedeutungsrelevanten Faktoren berücksichtigt, ist auch ein Beitrag zur Verbesserung der Satzsemantik.

4. *Probleme des Bedeutungserwerbs und der Bedeutungsvermittlung der Partikeln im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache*

All die Probleme, welche die Synsemantika, von denen ich vor allem die Partikeln behandelt habe, für die Linguistik sowohl in der Bedeutungstheorie als auch in der lexikographischen Bedeutungsbeschreibung aufwerfen, kulminieren in den Problemen, die sie für die Wortschatzvermittlung im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache bereiten. Den semantischen und den lexikographischen Partikel-Dilemmata sind deshalb zwei didaktische Dilemmata hinzuzufügen. Das eine ist das Lernerdilemma: »Diejenigen Wörter, deren Bedeutungen nur schwer zu beschreiben sind, sind auch diejenigen Wörter, die besonders schwer zu erlernen sind.« Dem korrespondiert das Lehrerdilemma: »Diejenigen Wörter, die besonders schwer zu erlernen sind, sind auch diejenigen Wörter, deren Bedeutungen kaum (oder nur unzureichend oder zu verwirrend) lexikographisch beschrieben sind und die daher im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache auch nur schwer zu erklären und zu vermitteln sind.« Die wissenschaftliche Diskussion in der Fremdsprachendidaktik hat sich ohnehin nur erstaunlich wenig mit

⁵⁰ Die Probleme mit der semantischen Beschreibung der Partikeln und dann auch ihrer didaktischen Vermittlung haben wohl auch damit zu tun, daß die Bedeutungen von Partikeln nicht lexematisch isoliert werden können, sondern nur über Satzbedeutungen erschließbar sind; bei den Partikeln stößt damit die Wortsemantik an die Grenzen ihrer Leistungsfähigkeit. Die Probleme der Partikelbeschreibung sind daher auch die Probleme einer immer noch unzureichend entwickelten Satzsemantik.

den Problemen der Wortschatzvermittlung beschäftigt, und wenn, dann nahezu ausschließlich mit den sog. Begriffswörtern (den Autosemantika). Dies ist erstaunlich, da die Synsemantika viel mehr Vermittlungsprobleme aufwerfen als die Autosemantika.⁵¹ Schon die im alten Fremdsprachenunterricht benutzte Übersetzungsmethode stößt gerade bei den Partikeln bald auf Grenzen, wenn in der Muttersprache der Lerner die entsprechenden lexikalischen Äquivalente fehlen, weil die Partikelfunktionen entweder gar nicht oder nur mit anderen sprachlichen Mitteln realisiert werden können. Andere Semantisierungsverfahren, wie sie im einsprachigen Unterricht und der »direkten Methode« entwickelt wurden⁵², sind nur bei Begriffswörtern anwendbar. Dies gilt etwa für die deiktische bzw. ostensive Methode durch Zeigen auf Gegenstände, Bilder oder das Vormachen von Handlungen und Gesten, die bei den Partikeln mangels referentieller Funktion nicht angewendet werden kann. Dies gilt aber auch für Bedeutungsdefinitionen etwa mittels Angabe von *genus proximum* und *differentia specifica* oder durch Nennung der wesentlichen semantischen Merkmale, die zu sehr an das abbildtheoretische Bedeutungsmodell geknüpft sind. Es hat somit den Anschein, als eigneten sich nahezu sämtliche bisher in der fremdsprachendidaktischen Diskussion erörterten und im Unterricht erprobten Verfahren der Semantisierung, d. h. der Bedeutungsvermittlung von Wortschatzeinheiten, nicht oder nur wenig für die Partikeln. Dies hängt mit der oben geschilderten Voraussetzungshaftigkeit und Komplexität der Partikelbedeutungen, ihrer besonderen Sprachlichkeit also, zusammen. Paraphrasen von Partikelbedeutungen sind, wie wir gesehen haben, stets metakommunikativ; damit unterscheiden sie sich grundsätzlich von lexikalischen Bedeutungsbeschreibungen der sog. Vollwörter. Während bei diesen die Angabe der Bedeutung durch Angabe der Referenzregeln bzw. der Denotation geschehen kann, d. h. durch Beschreibung des Gegenstandsbereichs der außersprachlichen Wirklichkeit, auf die sie sich beziehen, können die Gebrauchsregeln für Partikeln nur extrakommunikativ bzw. metakommunikativ beschrieben werden, wie wir anhand der einstellungsregulierenden Funktion gesehen haben. Eine solche metakommunikative Bedeutungsbeschreibung ist jedoch im einsprachigen Fremdsprachenunterricht kaum oder jedenfalls frühestens auf der Oberstufenebene möglich.

Die Partikeln, die wir hier stellvertretend für die Synsemantika behandeln, bereiten den Lernern des Deutschen als Fremdsprache und der Didaktik eine Vielzahl von Problemen:

1. Ihre Bedeutungen sind vage, ihre Verwendungsbedingungen oft uneindeutig.
2. Sie verfügen über eine Vielzahl von Bedeutungsvarianten.
3. Dieselbe Wortform kann verschiedenen Wortarten zugehören (Homonymenproblem).
4. Lexikographische Bedeutungsbeschreibungen zu Partikeln sind zu abstrakt.

⁵¹ Untersuchungen zur Partikeldidaktik sind nahezu ausschließlich im Umkreis der von Weydt angeregten Partikelforschung vorgenommen worden, nicht jedoch in der von ihr unabhängigen Fremdsprachendidaktik. Auf didaktische Aspekte gehen ein: Weydt/Harden/Hentschel/Rösler, 1983; Helbig/Kötz, 1985; Bartsch, 1979, S. 378 ff.; die Aufsätze bei Weydt (Hg.), 1981, vor allem Weydt, 1981; Harden/Rösler, 1981; Zimmermann, 1981; Vorderwülbecke, 1981; Rall, 1981; Steinmüller, 1981; Rösler, 1983; Sullivan/Rösler, 1989; Rathmeyer, 1989; Muhr, 1989; Paneth, 1979.

⁵² Vgl. zur Wortschatz-Didaktik etwa Butzkamm, 1989, S. 176 ff.; Heindrichs/Gester/Kelz, 1980, S. 88 ff.; Neubauer, 1989, S. 115 ff.

5. Partikelbedeutungen bzw. -funktionen können nur metakommunikativ angegeben werden.

6. Partikelbedeutungen sind stark kontextabhängig.

7. Bei den Partikeln wirken mehrere sprachliche Ebenen zusammen; d. h., die Partikelbedeutungen haben nicht nur einen semantischen, sondern auch einen syntaktischen, phonetischen und pragmatischen Aspekt.

8. Partikeln gehören überwiegend zur gesprochenen Sprache.

9. Partikeln haben kommunikativ-soziale Funktionen; d. h., ihre Wirkungen auf die Beziehung zwischen den Kommunikationspartnern müssen erlernt und beherrscht werden.

10. Häufig fehlen für die deutschen Partikeln lexikalische Elemente in der Muttersprache der Lerner.

11. Sprachfunktionen, die im Deutschen von Partikeln übernommen werden, sind in anderen Sprachen zum Teil mit anderen sprachlichen Mitteln auf völlig anderen Ebenen realisiert.

Zu diesen Problemen einige Anmerkungen: Die Bedeutungsvielfalt der deutschen Partikeln und die relativ starke Unbestimmtheit ihrer Bedeutungen bringen gerade im Sprachkontrast Schwierigkeiten mit sich. Hier wirkt sich aus, daß das Deutsche – im Gegensatz zu den meisten anderen Sprachen – über zahlreiche Partikeln verfügt. Da die Partikeln, wie schon erwähnt, eine wichtige satzsemantische Funktion erfüllen, also nicht einfach weggelassen werden können, stellen sie ein Problem für solche Deutschlerner dar, die in ihrer Muttersprache nicht oder nur über wenige den deutschen entsprechenden Partikeln verfügen. Sie müssen zu ihrer möglicherweise noch in der Ausgangssprache gebildeten Mitteilungsentention die ihnen fremden Partikeln hinzufügen, um einen idiomatischen deutschen Satz hervorzubringen.⁵³ Ein weiteres Lernproblem ist die Tatsache, daß viele deutsche Partikeln als Wortform zugleich in anderen Wortklassen vorkommen. So ist z. B. die Partikel *aber* (in Sätzen wie »Das ist *aber* ein schönes Bild«) den Lernern meist schon als Konjunktion bekannt (»Ich wollte im August nach Spanien fahren, *aber* ich bekomme keinen Urlaub«). Dieser Wortartenwechsel, der zugleich mit einem Wechsel der syntaktischen Funktion verbunden ist, dürfte für viele Lerner zunächst nur schwer zu begreifen sein. Hier wirkt sich das im Alltagsverständnis der Sprache durch die Deutschlerner unterstellte Transparenzprinzip »eine Lautform – eine Bedeutung« als Lernhindernis aus; d. h., die zuerst gelernte Bedeutung eines Wortes wird möglichst lange beibehalten und nur ungern und zögernd zugunsten einer (verwirrenden) Bedeutungsvielfalt aufgegeben.⁵⁴ Zwar gibt es solche Homonymen-Probleme auch bei den sog. Begriffswörtern (siehe etwa *Schloß*), doch ist dort der jeweilige

⁵³ Vergleiche von deutschen Übersetzungen englischer und französischer Literatur zeigen aber, daß die Hinzufügung von Partikeln im deutschen Text (zur adäquaten Wiedergabe des Gesamtinns des Originals) zwar regelmäßig erfolgt, daß die Übersetzungen sich aber sehr stark in der Art und der Anzahl von Partikeln an den einzelnen Textstellen unterscheiden. So haben gerade die an Zahl sehr viel geringeren Partikeln des Englischen im Deutschen sehr viele Übersetzungsentsprechungen (vgl. Weydt, 1969, S. 21 ff.; Asbach-Schnitker, 1977, S. 38 ff.; Paneth, 1981; König, 1981, S. 277; O'Sullivan/Rösler, 1989). Man kann sich vorstellen, daß diese Probleme von Übersetzern zugleich auch Probleme für Lerner des Deutschen als Fremdsprache sind, die ihre möglicherweise in der Muttersprache gebildeten Mitteilungsententionen im Deutschen adäquat verwirklichen wollen.

⁵⁴ So Abraham, 1981, S. 186; vgl. Zimmermann, 1981, S. 111.

Referenzgegenstand in der außersprachlichen Wirklichkeit eine wichtige Lernhilfe, die es bei den Partikeln nicht gibt.⁵⁵

Die germanistische Lexikographie versucht, wie gezeigt, der Bedeutungsvielfalt der Partikeln mit der Formulierung möglichst umfassender Bedeutungsbeschreibungen beizukommen. Hier stellt sich für Didaktiker ein generelles Problem: Wie kann das hochspezialisierte, theoretisch durchdrungene Beschreibungsvokabular, welches in der Linguistik zu den Partikeln entwickelt wurde, angemessen in eine allgemeinverständliche sprachliche Form gebracht werden, die dann auch im Unterricht verwendet werden kann? Die Beispiele für Wörterbuchartikel über Partikeln⁵⁶ zeigen deutlich, daß mit solchen Bedeutungsbeschreibungen nicht unmittelbar in den Fremdsprachenunterricht gegangen werden kann. Die Beschreibungen leben mit den richtigen Beispielen, die in den Artikelentwürfen allerdings kaum verzeichnet sind; und es ist nicht sicher, ob diese abstrakten Beschreibungen auch wirklich alle Verwendungsvarianten treffen. Zudem besteht wegen der starken Abhängigkeit der Partikelbedeutungen von einem kontextuellen Rahmen (d. h. ihrem indexikalischen Charakter als Hinweismittel auf vorausgesetztes Wissen, das von den Hörern jeweils aktualisiert werden muß) die Gefahr, daß ausländische Deutschlerner die Bedeutung einer Äußerung (auch bei den zu Lernzwecken benutzten Beispielsätzen) anders dekodieren, als sie von den Sprechern her gemeint war. Das heißt, daß solche Situations- oder Wissenskonstellationen stets mitgelernt werden müssen, wenn die Partikeln richtig beherrscht werden sollen.

In der Linguistik wie in der Fremdsprachendidaktik wird bis heute von einer relativ strengen Trennung der einzelnen sprachlichen Ebenen wie Semantik, Syntax, Phonologie und Pragmatik ausgegangen. Die Partikeln nun entfalten ihre Bedeutung aufgrund eines Zusammenwirkens aller Ebenen. Vor allem die Rolle der Satzintonation darf nicht unterschätzt werden. Es macht einen großen Bedeutungsunterschied aus, ob man sagt »Ich geh doch mit ins *Kino*« oder »Ich geh *doch* mit ins *Kino*«. Dies heißt, daß ausländische Deutschlerner nicht nur die Partikeln als lexikalische Einheiten lernen müssen, sondern zugleich auf die Satzstellung, die Intonation und den Kontext achten müssen, die erhebliche Bedeutungsunterschiede bewirken können. Die Partikeln erfordern deshalb – auch wegen ihrer starken Kontextabhängigkeit – eine andere Lernleistung als die »rein« syntaktischen oder »rein« lexikalischen Sprachphänomene. Sie können, so eine Vermutung in neueren Veröffentlichungen, nur im Wege eines »Gestaltverstehens« in ihrer Funktion richtig verstanden und angeeignet werden.⁵⁷ Dieser holistische Charakter der Partikelbedeutungen stellt ein didaktisches Problem dar, da er auch im Unterricht eine stärkere Integration der verschiedenen sprachlichen Ebenen erfordert. Allerdings bringt, wie Butzkamm meint⁵⁸, die zusätzliche Verarbeitungstiefe beim Lernen

⁵⁵ Vgl. zu den Homonymen-Problemen und zur Wortarten-Vielfalt der Partikeln Weydt, 1969, S. 69ff.; Weydt, 1977, S. 223; Helbig, 1988, S. 27; Hentschel/Weydt, 1989, S. 5ff. Zu den didaktischen Problemen und den Lern-Schwierigkeiten, die daraus erwachsen vgl. Zimmermann, 1981, S. 111; Rall, 1981, S. 125. Selbst der Autor eines Aufsatzes zur Partikeldidaktik gesteht, daß es schon für die Lehrer von Deutsch als Fremdsprache schwierig ist, bei der Wortarten- und Bedeutungsvielfalt der Partikeln Klarheit zu gewinnen: »Wenigstens in Lehrerkomentaren müßte einseitig gemacht werden, wie man sich als Lehrer im Homonymenschungel zurechtfinden soll« (Muhr, 1989, S. 648).

⁵⁶ Solche Beispielartikel haben Wolski, 1986, S. 501ff., und Bastert, 1985, S. 104ff., entworfen.

⁵⁷ So Weydt, 1989, S. 331ff.; vgl. Weydt, 1977, S. 224.

⁵⁸ Butzkamm, 1989, S. 192; im selben Tenor Vorderwülbecke, 1981, S. 156.

der Partikeln, die dadurch zustande kommt, daß ihre Funktion nicht nur auf lexikalisch-semantischem, sondern auch auf syntaktischem, intonatorischem und situativ-pragmatischem Gebiet behandelt werden muß, auch die Möglichkeit zu einem vertieften Verständnis. Sprachliches Material, so seine These, wird um so besser behalten, je mehr Verarbeitungsebenen es bei den Lernern durchläuft.

Das größte Lernproblem bei den Partikeln dürfte allerdings aus den Sprachunterschieden zwischen der jeweiligen Muttersprache der Lerner und dem Deutschen erwachsen. Die Frage des Sprachkontrastes hat dabei einen eher sprachsystematischen Aspekt und einen Aspekt interkultureller Differenzen in den Kommunikationsformen und Ausdrucksbedürfnissen. Auf der rein sprachlichen Ebene besteht ein großes Problem darin, daß viele der Funktionen, die gerade die Abtönungspartikeln im Deutschen haben, in anderen Sprachen zwar auch realisiert werden können, daß dies aber häufig nicht auf der Ebene des Wortschatzes geschieht, sondern auf anderen sprachlichen Ebenen wie etwa der Syntax (z. B. der Wortstellung), der Satzintonation oder gar der Gestik und Mimik.⁵⁹ Mit anderen Worten, es gibt häufig keine Kongruenz der sprachlichen Ebenen zwischen Fremd- und Muttersprache.⁶⁰ Der dann zum Erlernen der deutschen Partikeln notwendige Ebenenwechsel, also etwa von der Intonation, bestimmten Tempora oder Modi oder der Wortstellung zur Lexik, stellt hohe Anforderungen an die von den Lernern zu entwickelnden sprachlichen Fähigkeiten. All diese Lernprobleme bewirken, daß Ausländer, auch wenn sie schon lange in Deutschland leben und das Deutsche gut beherrschen, weit weniger Gebrauch von den Partikeln machen als die Deutschen.⁶¹

Jedoch stellt das Erlernen der deutschen Partikeln nicht nur wegen ihrer komplizierten semantischen Funktion und der Inkongruenz der Ausdrucksebenen zwischen dem Deutschen und der jeweiligen Muttersprache ein großes Problem für die Deutschlerner dar. Vielmehr gibt es womöglich Unterschiede zwischen den einzelnen Sprachgemeinschaften, die gar nicht mehr auf der Ebene des Sprachsystems liegen, sondern in interkulturellen Unterschieden der Kommunikationsstile und -bedürfnisse. Harald Weydt weist daher mit Nachdruck darauf hin, daß die deutschen Partikeln möglicherweise nicht nur deshalb ein Lernproblem für Ausländer darstellen, weil es in ihren jeweiligen Muttersprachen »keine genauen, die Bedeutungen der (deutschen) Partikeln kongruent abdeckenden Entsprechungen gibt«, sondern auch deshalb, weil in ihren jeweiligen Sprachen bzw. Sprachgemeinschaften »gar nicht die Notwendigkeit besteht, eben die Zusatzinformationen sozialer und logischer Art zu liefern, deren Träger die Partikeln

⁵⁹ Vgl. Rathmeyer, 1981.

⁶⁰ Kontrastive Untersuchungen haben ergeben, daß etwa im Serbokroatischen die Funktionen der deutschen Modalpartikeln mit so unterschiedlichen sprachlichen Mitteln wie dem modalen Perfekt, dem relationalen Dativ, einer betonten Form des Personalpronomens, der Satzintonation, dem dort existierenden Modus Potentialis oder ganz gelegentlich auch mit Interjektionspartikeln realisiert werden. Dazu kommt, daß etwa ein Drittel der deutschen Partikeln im Serbokroatischen überhaupt nicht adäquat übersetzt werden kann (so Ličen/Dahl, 1981, S. 113 ff.). Im Englischen werden die Funktionen der deutschen Partikeln zum Teil mit Idioms realisiert, so etwa der Wendung *monday of all times* im Sinne des Deutschen *ausgerechnet* (so König, 1981, S. 277).

⁶¹ Untersuchungen ergaben, daß von einigen ausgewählten Partikeln in bestimmten Übungen bei Deutschen zu 87 % Gebrauch gemacht wurde, während die ausländischen Deutschsprecher sie nur in 30 % aller Fälle gebrauchten; siehe Weydt, 1981 b, S. 163; vgl. Husso, 1981, S. 81 ff.; Steinmüller, 1981, S. 140; Vorderwülbecke, 1981, S. 150.

sind.«.⁶² (Das »Informationsnetz, das die Deutschen zur Sicherung des Verstehenshintergrundes und zur Steuerung der gegenseitigen Kommunikation in ihre mündliche Rede verweben«, so Weydt weiter, ist offenbar sehr viel engmaschiger als in den meisten anderen Sprachen.⁶³) Einüben der Partikeln ist daher immer auch Einüben in Formen des sozialen Umgangs der Deutschen. Dies setzt eine sprachreflexive Fähigkeit voraus, damit die metakommunikative Funktion der deutschen Partikeln im Unterschied zur eigenen Muttersprache überhaupt erst bewußt gemacht werden kann.

Wegen dieses metakommunikativen Charakters der Partikeln stößt die streng einsprachige direkte Methode der Fremdsprachendidaktik hier auf die Grenzen ihrer Möglichkeiten: Diese Methode muß auf die Möglichkeit der expliziten Formulierung sprachlicher Regeln zunächst verzichten, bis die Lerner über genügend Kenntnisse in der Fremdsprache verfügen, um die Erläuterungen überhaupt verstehen zu können. Der Verzicht auf kognitive Unterrichtsverfahren in der direkten Methode führt schon bei der Didaktik der Syntax zu Problemen und unter Umständen auch Defiziten, wenn, wie in vielen Lehrwerken üblich, Grammatik gar nicht explizit thematisiert wird. Kann bei den wichtigsten grammatischen Funktionen wenigstens noch auf einen Übertragungseffekt aus der Muttersprache in die Fremdsprache gehofft werden, so fällt diese Möglichkeit bei vielen Partikeln fort. Man muß daher bei den Partikeln die strenge Einsprachigkeit und den völligen Verzicht auf kognitive Verfahren aufgeben, da zuallererst im Sprachkontrast die Notwendigkeit des Partikelgebrauchs und die möglicherweise für die Lerner neuen kommunikativen Möglichkeiten begriffen werden müssen, bevor ihre korrekte Verwendung erlernt werden kann. Dies alles kann erst in den höheren Stufen des Unterrichts begonnen werden; intuitive Verfahren, wie sie im Anfängerunterricht üblich sind, helfen bei den Partikeln nicht weiter.

Partikeln können, wie gezeigt wurde, nicht wie Vokabeln gelernt werden. Sie werden – wie die meisten syntaktischen Strukturen – in hohem Maße unbewußt verwendet, haben diesen gegenüber aber in der Fremdsprachdidaktik den Nachteil, daß sie nicht allein wiestellungsregeln geübt werden können. Selbst muttersprachliche Sprecher des Deutschen wissen meist nicht, was die Partikeln bedeuten.⁶⁴ (Die semantischen Probleme, welche die Partikeln aufwerfen, haben sich, wie wir gesehen haben, auch in der immer noch unzulänglichen linguistischen Beschreibung ihrer Bedeutungen niedergeschlagen.) Folge der linguistischen Unkenntnis von der wichtigen Funktion der Partikeln ist es, daß diese Wortart in den meisten derzeit gängigen Unterrichtswerken des Deutschen als Fremdsprache nahezu vollständig fehlt. Dies hat Gründe, die auch in

⁶² Weydt, 1981 a, S. 52.

⁶³ Ebenda; vgl. Weydt, 1981 b, S. 164. Marlene Rall spricht (nach Weydt, 1981 a, S. 51; vgl. Rall, 1981, S. 123 ff.) deshalb sogar von einem »Kleenex-Effekt« des Deutschen, wobei freilich offenbleibt, was genau sie damit meint.

⁶⁴ Vgl. Rathmeyer, 1989, S. 624, und Zimmermann, 1981, S. 113. Ich schließe aus der interessanten Tatsache, daß manche deutsche Partikeln im Englischen mit Idioms bzw. Phraseologismen wiedergegeben werden (vgl. König, 1981, S. 277), darauf, daß auch der Gebrauch der deutschen Partikeln einen stark idiomatischen Charakter hat; ein Aspekt, der von Weydt, 1983, S. 330 ff., als Holismus bezeichnet wurde. Auch deutsche Partikeln haben zum Teil eine Bedeutung, die sie aus Kollokationen, d. h. der Verknüpfung mit bestimmten anderen Wörtern, beziehen. So hat die Partikel *ganz* gegensätzliche Bedeutungen, je nachdem, mit welchem Wort sie verknüpft wird: In *ganz wunderbar* bedeutet sie eine Verstärkung, in *ganz nett* aber eine Abschwächung; diese Bedeutungsunterschiede sind nicht in eindeutigen Regeln formulierbar, sondern müssen zusammen mit den jeweiligen Bezugswörtern wie idiomatische Wendungen gelernt werden.

dem üblichen Aufbau der Lehrbücher liegen. Da die Partikelforschung noch weit davon entfernt ist, unumstrittene und eindeutige Bedeutungsbeschreibungen vorlegen zu können, sind zum jetzigen Zeitpunkt notgedrungen auch Vorschläge zur Partikeldidaktik noch sehr vorläufig.⁶⁵ Es können daher nur Aspekte genannt werden, die bei der Vermittlung dieser Wortschatzeinheiten berücksichtigt werden sollten:

1. Die Vermittlung wenigstens der häufigsten deutschen Partikeln ist im DaF-Unterricht wegen der wichtigen kommunikativen Funktion, die sie vor allem in der mündlichen Alltagssprache haben, unbedingt notwendig. Partikeln sollten soviel wie möglich in echten Kommunikationssituationen eingeübt werden, in denen sich die Lerner auch wirklich etwas zu sagen haben.

2. Wegen ihrer metakommunikativen Funktion und den damit zusammenhängenden komplexen Bedeutungserklärungen können sie im einsprachigen Unterricht erst ab der Mittelstufe behandelt werden; sie sollten aber um der Lebensnähe der Lehrbuchtexte willen dennoch auch vorher schon in Dialogtexten enthalten sein und dort mit vorläufigen Ad-hoc-Erklärungen erläutert werden.

3. Bei homogenen Lernergruppen sollten, so weit dies möglich ist, die Partikeln den entsprechenden muttersprachlichen Mitteln gegenübergestellt und mit ihnen verglichen werden. Fehlen in der Muttersprache der Lerner entsprechende Mittel, muß versucht werden, anhand von Situationstypologien Verständnis für die Funktionen der deutschen Partikeln zu wecken.

4. Wegen ihres kontextverweisenden Charakters sollten Partikeln nicht in Einzelsätzen, sondern nur in Situationsbeispielen behandelt werden, in denen die vorangehenden Informationen eine wichtige Rolle spielen; die Lerner müssen sich Situationen vorstellen, d. h. Vorgängersätze, Präsuppositionen, Handlungsgeschichten, die in den Unterricht eingeführt und dort – vielleicht in Rollenspielen – durchgespielt werden müssen.

5. Manche Partikelbedeutungen können nur in typischen Kollokationen, d. h. wie idiomatische Wendungen, auswendig gelernt werden.

6. Die Verbindung der Teilbedeutungen einzelner Partikeln mit anderen sprachlichen Mitteln wie Intonation und Satztyp sollte unbedingt geübt werden, um künftige Mißverständnisse durch Falschverwendungen zu vermeiden; lieber weniger Partikeln behandeln, die aber dafür in ihren einzelnen Varianten.

7. Relativ gute Erfolge wurden auch mit der Gegenüberstellung bedeutungsverwandter Partikeln erzielt, auch wenn diese strenggenommen kein Wortfeld bilden; die Abgrenzung von Partikelbedeutungen gegen Homonyme derselben Wortform ist unbedingt notwendig.

8. Wenn die Erklärung der Partikelbedeutungen anhand von Einstellungskonstellationen für die Zielgruppe zu abstrakt ist, sollte auch auf quasi-psychologische Beschreibungen von Partikelwirkungen als Merkmalsdaten zurückgegriffen werden (etwa *Erstaunen ausdrücken*, *Überraschung ausdrücken*, *etwas vermuten* usw.), auch wenn diese strenggenommen nicht die »lexikalische Bedeutung« der Partikeln beschreiben.

Ich konnte in diesem Aufsatz nur die wichtigsten Probleme anreißen, welche die Synsemantika, für die ich stellvertretend hauptsächlich die Partikeln behandelt habe, für die Wortschatzvermittlung im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache darstellen: Probleme der Bedeutungstheorie, Probleme der Bedeutungsbeschreibung, sei es zu lexi-

⁶⁵ Vgl. die Anregungen in Weydt/Harden/Hentschel/Rösler, 1983; Helbig/Kötz, 1985; Harden/Rösler, 1981; Paneth, 1981; Zimmermann, 1981; Rall, 1981; Vorderwülbecke, 1981; Rathmeyer, 1989; Muhr, 1989.

kographischen, sei es zu didaktischen Zwecken, und vor allem Probleme des Erwerbs dieser Wortschatzeinheiten durch die Deutschlerner und ihrer Vermittlung im Fremdsprachenunterricht. Es sollte jedoch deutlich geworden sein, daß die Partikeln wichtige sprachliche Mittel der deutschen Sprache sind, die nicht aus dem Fremdsprachenunterricht ausgeschlossen werden sollten. Harald Weydt zitiert in seinem ersten Buch zu den Abtönungspartikeln eine Passage aus Heinrich Bölls Roman *Haus ohne Hüter*, in dem ein kleiner Junge folgende Reflexionen anstellt⁶⁶: »...*eigentlich* war die Großmutter gut, sie war zum Beispiel nicht *überhaupt* gut, sondern nur *eigentlich* – und er begriff nicht, daß Worte wie *überhaupt*, *eigentlich* und *sonst* in der Schule so verpönt waren; mit diesen Worten ließ sich ausdrücken, was sonst nicht auszudrücken war. Bolda zum Beispiel war *überhaupt* gut, während die Mutter gut war, aber wahrscheinlich *eigentlich* unmoralisch.« *Eigentlich* sind die Synsemantika und Partikeln sehr wichtig, aber sie lassen sich *überhaupt* nur ziemlich schwer erklären und vermitteln.

Literaturverzeichnis

Abraham, Werner, 1981: *Partikeln und Konjunktionen – Versuch einer kontrastiven Typologie Deutsch-Niederländisch*; in: Weydt (Hg.), 1981, S. 169–188.

Altmann, Hans, 1976: *Die Gradpartikeln im Deutschen. Untersuchungen zu ihrer Syntax, Semantik und Pragmatik*; Tübingen.

Altmann, Hans, 1978: *Gradpartikel-Probleme. Zur Beschreibung von »gerade«, »genau«, »eben«, »ausgerechnet«, »vor allem«, »insbesondere«, »zumindest«, »wenigstens«*; Tübingen.

Altmann, Hans, 1979: *Funktionsambiguitäten und disambiguierende Faktoren bei polyfunktionalen Partikeln*; in: Weydt (Hg.), 1979, S. 351–364.

Asbach-Schnitker, Brigitte, 1977: *Die Satzpartikel »wohl«. Eine Untersuchung ihrer Verwendungsbedingungen im Deutschen und ihrer Wiedergabemöglichkeiten im Englischen*; in: Weydt (Hg.), 1977, S. 38–61.

Bartsch, Renate, 1979: *Die Unterscheidung zwischen Wahrheitsbedingungen und anderen Gebrauchsbedingungen in einer Bedeutungstheorie für Partikeln*; in: Weydt (Hg.), 1979, S. 365 bis 377.

Bastert, Ulrike, 1985: *Modalpartikel und Lexikographie. Eine exemplarische Studie zur Darstellbarkeit von DOCH im einsprachigen Wörterbuch*; Tübingen.

Baugrande, Robert-Alain de/Dressler, Wolfgang Ulrich, 1981: *Einführung in die Textlinguistik*; Tübingen.

Biere, Bernd-Ulrich, 1989: *Verständlich-Machen. Hermeneutische Tradition – Historische Praxis – Sprachtheoretische Begründung*; Tübingen.

Brinker, Klaus, 1978: *Modelle und Methoden der strukturalistischen Syntax*; Stuttgart.

Bublitz, Wolfram, 1978: *Ausdrucksweisen der Sprechereinstellung im Deutschen und Englischen. Untersuchungen zur Syntax, Semantik und Pragmatik der deutschen Modalpartikeln und Vergewisserungsfragen und ihrer englischen Entsprechungen*; Tübingen.

Burkhardt, Armin, 1989: *Partikelsemantik. Paraphrasetechnik und das Problem der Übersetzbarkeit*; in: Weydt (Hg.), 1989, S. 354–369.

Busse, Dietrich, 1992: *Textinterpretation. Sprachtheoretische Grundlagen einer explikativen Semantik*; Wiesbaden.

⁶⁶ Heinrich Böll, *Haus ohne Hüter*; Köln 1954, S. 167; zitiert nach Weydt, 1969, S. 23.

- Bußmann, Hadumod, 1983: *Lexikon der Sprachwissenschaft*; Stuttgart.
- Butzkamm, Wolfgang, 1989: *Psycholinguistik des Fremdsprachenerwerbs*; Tübingen.
- Doherty, Monika, 1985: *Epistemische Bedeutung* Berlin (= *Studia Grammatica XXIII*).
- DUDEN. *Grammatik*. Hg. v. Günther Drosdowski; Mannheim 41984.
- Franck, Dorothea, 1979: *Abtönungspartikeln und Interaktionsmanagement. Tendenziöse Fragen*; in: Weydt (Hg.), 1979, S. 3–13.
- Franck, Dorothea, 1980: *Grammatik und Konversation*; Königstein/Ts.
- Gipper, Helmut, 1984: *Der Inhalt des Wortes und die Gliederung der Sprache*; in: DUDEN. *Grammatik*. 4. Auflage; Mannheim, S. 502–558.
- Grice, Herbert Paul, 1968: *Logic and Conversation. William-James-Lectures*; Ms. Der hier relevante Teil wurde unter demselben Titel veröffentlicht in: Peter Cole/Jerry L. Morgan (eds.): *Syntax and Semantics. Vol 3.: Speech Acts*; New York/San Francisco/London 1975, S. 41–58. Die deutsche Übersetzung findet sich in: Georg Meggle (Hg.): *Handlung, Kommunikation, Bedeutung*; Frankfurt am Main 1979, S. 243–265.
- Harden, Theo/Rösler, Dietmar, 1981: *Partikeln und Emotionen – zwei vernachlässigte Aspekte des gesteuerten Fremdsprachenerwerbs*; in: Weydt (Hg.) 1981, S. 67–80.
- Hartmann, Dietrich, 1977: *Aussagesätze, Behauptungshandlungen und die kommunikativen Funktionen der Satzpartikeln »ja«, »nämlich« und »einfach«*; in: Weydt (Hg.), 1977, S. 101 bis 114.
- Heindrichs, Wilfried/Gester, Friedrich Wilhelm/Kelz, Heinrich, 1980: *Sprachlehrforschung. Angewandte Linguistik und Fremdsprachendidaktik*; Stuttgart.
- Helbig, Gerhard, 1988: *Lexikon deutscher Partikeln*; Leipzig.
- Helbig, Gerhard/Buscha, Joachim, 1981: *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*; Leipzig.
- Helbig, Gerhard/Kötz, Werner, 1985: *Die Partikeln*; Leipzig.
- Hentschel, Elke, 1986: *Funktion und Geschichte deutscher Partikeln*; Tübingen.
- Hentschel, Elke/Weydt, Harald, 1989: *Wortartenprobleme bei Partikeln*; in: Weydt (Hg.), 1989, S. 3–18.
- Heringer, Hans Jürgen, 1970: *Theorie der deutschen Syntax*; München.
- Heringer, Hans Jürgen, 1988: *Ja, ja, die Partikeln! Können wir Partikelbedeutungen prototypisch erfassen?*; in: *Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung*, XLI, S. 730–754.
- Husso, Aila, 1981: *Zum Gebrauch von Abtönungspartikeln bei Ausländern*; in: Weydt (Hg.), 1981, S. 81–99.
- Iwasaki, Eijiro, 1977: *»Wie hieß er noch?« Zur »Bedeutung« von noch als Abtönungspartikel*; in: Weydt (Hg.), 1977, S. 63–72.
- König, Ekkehard, 1977: *Modalpartikeln in Fragesätzen*; in: Weydt (Hg.), 1977, S. 115–130.
- König, Ekkehard, 1981: *Kontrastive Analyse und zweisprachige Wörterbücher: Die Gradpartikel »even« und ihre Entsprechungen im Deutschen*; in: Weydt (Hg.), 1981, S. 277–304.
- König, Ekkehard, 1989: *On the Historical Development of Focus Particles*; in: Weydt (Hg.), 1989, S. 318–329.
- Krivososov, Aleksej T., 1977: *Deutsche Modalpartikeln im System der unflektierten Wortarten*; in: Weydt (Hg.), 1977, S. 176–216.
- Lewandowski, Theodor, 1985: *Linguistisches Wörterbuch*. 3 Bde.; Heidelberg.
- Ličen, Marina/Dahl, Johannes, 1981: *Die Modalpartikeln »ja« und »doch« und ihre serbo-kroatischen Entsprechungen*; in: Weydt (Hg.), 1981, S. 213–223.

Muhr, Rudolph, 1989: *Zur Didaktik der Modalpartikeln im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*; in: Weydt (Hg.), 1989, S. 645–660.

Neubauer; Fritz, 1989: *Lexik und Wortschatzarbeit*; in: Rolf Ehnert (Hg.): *Einführung in das Studium des Faches Deutsch als Fremdsprache*; Frankfurt am Main/Bern/New York/Paris.

Opalka, Hubertus, 1977: *Zum syntaktischen Verhalten der Abtönungspartikeln »aber«, »ja« und »vielleicht« in Satzkonstruktionen mit prädikativen Ergänzungen*; in: Weydt (Hg.), 1977, S. 131–154.

O'Sullivan, Emer/Rösler, Dietmar, 1989: *Wie kommen Abtönungspartikel in deutsche Übersetzungen von Texten, deren Ausgangssprachen für diese keine direkten Äquivalente haben?*; in: Weydt (Hg.), 1989, S. 204–216.

Paneth, Eva, 1979: *Kontrastive Übungen zur Funktion der deutschen Abtönungspartikeln*; in: Weydt (Hg.), 1979, S. 469–478.

Paneth, Eva, 1981: *Partikeln im Unterricht – Erfahrungen mit englischen Studenten*; in: Weydt (Hg.), 1981, S. 101–110.

Polenz, Peter von, 1985: *Deutsche Satzsemantik. Grundbegriffe des Zwischen-den-Zeilen-Lesens*; Berlin/New York.

Rall, Marlene, 1981: *¿Se puede enseñar la necesidad de emplear partículas intencionales? Ein Experiment mit mexikanischen Studenten*; in: Weydt (Hg.), 1981, S. 123–136.

Rathmeyer, Renate, 1989: *Zur Frage der Lehr- und Lernbarkeit von Partikeln*; in: Weydt (Hg.), 1989, S. 623–633.

Reiter, Norbert, 1981: *Deutsche Partikeln und ihre Entsprechungen im Türkischen*; in: Weydt (Hg.), 1981, S. 225–237.

Rösler, Dietmar, 1983: *Der Erwerb von Abtönungspartikeln im institutionalisierten Lernprozeß Deutsch als Fremdsprache*; in: Weydt (Hg.), 1983, S. 291–300.

Sandig, Barbara, 1979: *Beschreibung des Gebrauchs von Abtönungspartikeln im Dialog*; in: Weydt (Hg.), 1979, S. 84–94.

Steinmüller, Ulrich, 1981: *Akzeptabilität und Verständlichkeit – Zum Partikelgebrauch von Ausländern*; in: Weydt (Hg.), 1981, S. 137–148.

Trömel-Plötz, Senta, 1979: *»Männer sind eben so«: Eine linguistische Beschreibung von Modalpartikeln aufgezeigt an einer Analyse von dt. eben und engl. just*; in: Weydt (Hg.), 1979, S. 318–334.

Vorderwülbecke, Klaus, 1981: *Progression, Semantisierung und Übungsformen der Abtönungspartikeln im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*; in: Weydt (Hg.), 1981, S. 149–160.

Weydt, Harald, 1969: *Abtönungspartikel. Die deutschen Modalwörter und ihre französischen Entsprechungen*; Bad Homburg/Berlin/Zürich.

Weydt, Harald, 1977: *Nachwort. Ungelöst und strittig*; in: ders. (Hg.), 1977, S. 217–225.

Weydt, Harald, 1979: *Partikelanalyse und Wortfeldmethoden*; in: ders. (Hg.), 1979, S. 394 bis 413.

Weydt, Harald, 1981 a: *Methoden und Fragestellungen der Partikelforschung*; in: ders. (Hg.), 1981, S. 45–64.

Weydt, Harald, 1981 b: *Partikeln im Rollenspiel von Deutschen und Ausländern. Eine Pilotstudie*; in: ders. (Hg.), 1981, S. 45–64.

Weydt, Harald, 1989: *Partikelfunktionen und Gestalterkennen*; in: ders. (Hg.), 1989, S. 330 bis 345.

Weydt, Harald (Hg.), 1977: *Aspekte der Modalpartikeln. Studien zur deutschen Abtönung*; Tübingen.

Weydt, Harald (Hg.), 1989: *Die Partikeln der deutschen Sprache*; Berlin/New York.

Weydt, Harald (Hg.), 1981: *Partikeln und Deutschunterricht. Abtönungspartikeln für Lerner des Deutschen*; Heidelberg.

Weydt, Harald (Hg.), 1983: *Partikeln und Interaktion*; Tübingen.

Weydt, Harald (Hg.), 1989: *Sprechen mit Partikeln*; Berlin/New York.

Weydt, Harald/Hentschel, Elke, 1983: *Kleines Abtönungswörterbuch*; in: Weydt (Hg.), 1983, S. 3–24.

Weydt, Harald/Harden, Theo/ Hentschel, Elke/Rösler, Dietmar, 1983: *Kleine deutsche Partikellehre. Ein Lehr- und Übungsbuch für Deutsch als Fremdsprache*; München.

Wolski, Werner, 1980: *Schlechtbestimmtheit und Vagheit – Tendenzen und Perspektiven. Methodologische Untersuchungen zur Semantik*; Tübingen.

Wolski, Werner, 1986: *Partikellexikographie. Ein Beitrag zur praktischen Lexikologie*; Tübingen.

Wolski, Werner, 1989: *Modalpartikeln als einstellungsregulierende lexikalische Ausdrucksmittel*; in: Weydt (Hg.), 1989, S. 346–353.

Zimmermann, Klaus, 1981: *Warum sind die Modalpartikeln ein Lernproblem?*; in: Weydt (Hg.), 1981, S. 111–122.

Priv.-Doz. Dr. Dietrich Busse
Technische Hochschule Darmstadt
Institut für Sprach- und Literaturwissenschaft
Hochschulstraße 1, 6100 Darmstadt