



REPUBLIK TÜRKEI
NECMETTİN ERBAKAN UNIVERSITÄT
INSTITUT FÜR
ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTEN
ABTEILUNG FÜR DEUTSCHDIDAKTIK



Inaugural-Dissertation

**ZUR EFFEKTIVEN ANWENDUNG DER MODALPARTIKELN HINSICHTLICH
DER LEHRVERANSTALTUNG “KONVERSATION“**

Nevin GÖKAY

ORCID: 0000-0002-1189-7146

Betreuer

Prof. Dr. Erdiñç YÜCEL

ORCID: 0000-0002-4248-5048

Bu tez çalışması Necmettin Erbakan Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinatörlüğü tarafından 181410001 numaralı proje ile desteklenmiştir.

Konya-2022

VORWORT

An dieser Stelle möchte ich allen meinen großen Dank aussprechen, die mich bei der Bearbeitung meiner Dissertation unterstützt haben.

An erster Stelle möchte ich mich bei meinem Betreuer Prof. Dr. Erdinç YÜCEL bedanken, der mir dieses Thema anvertraut und mich in dieser Zeit auf meinem Weg zur Fertigstellung dieser Arbeit mit Anregungen, produktiven Gesprächen begleitet und unterstützt hat. Ich habe seine Betreuung zu jeder Zeit als freundlich, fördernd und lehrreich empfunden.

Mein besonderer Dank kommt an Prof. Dr. Füsun GÜLDEREN ALACAPINAR, die mit ihrem umfassenden fachlichen Wissen in dem Bereich Erziehungswissenschaften für mich eine entsprechende Unterstützung war und mir hinsichtlich des empirischen Teils dieser Arbeit einen großen Beitrag geleistet hat, indem sie mir bei der statistischen Analyse nachgeholfen hat.

Danken möchte ich auch allen meinen Kollegen und Kolleginnen, sowie StudentInnen, die meine Studie unterstützt haben, indem sie entweder als Testperson fungiert oder als Kollegen mir Ratschläge gegeben haben. Einen speziellen Dank kommt natürlich an meine Kollegin und enge Freundin Hülya KÜÇÜKKIRATLI, die mich mit ihren Anregungen und positiven Einstellungen motiviert hat.

Zuletzt, aber eigentlich zu allererst möchte ich mich bei meiner Mutter und meinem Bruder bedanken, die die Höhen und Tiefen meiner Promotionszeit verständnisvoll und geduldig mit mir durchlebt haben und immer für mich da waren.

Nevin GÖKAY

Konya, 2022

INHALTSVERZEICHNIS

VORWORT	i
INHALTSVERZEICHNIS	ii
TABELLENVERZEICHNIS	vi
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	vii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	viii
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	ix
ABKÜRZUNGEN	x
ZUSAMMENFASSUNG	xi
ABSTRACT	xii
1. EINLEITUNG	1
1.1. Problemstellung	3
1.2. Forschungsziel	3
1.3. Wichtigkeit	4
1.4. Rahmenbedingungen	4
1.5. Methode	4
1.6. Datenerhebung	5
1.7. Definitionen	5
1.8. Stand der Forschung	5
2. TEORETISCHER RAHMEN	14
2.1. Die Modalpartikeln	14
2.1.1. Begriffsbestimmung und Definition der Partikeln.....	14
2.1.2. Die Merkmale der Partikeln	15
2.1.3. Die Subklassen der Partikeln	16
2.1.4. Die Erheblichkeit der Modalpartikeln.....	16
2.1.5. Die Merkmale der Modalpartikeln.....	18
2.1.6. Modalpartikeln in der gesprochenen und geschriebenen Sprache	19
2.1.6.1. Die Grundzüge der gesprochenen Sprache	20
2.1.6.2. Die Grundzüge der geschriebenen Sprache	20
2.1.7. Die Behandlung der Modalpartikeln im Fremdsprachenunterricht	21
2.1.8. Die Modalpartikeln als Lehr- und Lernproblem	23
2.1.9. Die Polyfunktionalität der Modalpartikeln	25
2.1.10. Die Modalpartikeln in den Lehr- und Wörterbüchern	25

2.1.11. Die Modalpartikeln als Übersetzungsproblem.....	26
2.1.12. Probleme bei der Aneignung der Modalpartikeln.....	27
2.1.13. Die Funktionen der Modalpartikeln.....	28
2.1.13.1. Die semantische Funktion der Modalpartikeln	29
2.1.13.2. Die syntaktische Funktion der Modalpartikeln	30
2.1.14. Die pragmatische Wende	30
2.1.14.1. Die pragmatische Funktion der Modalpartikeln.....	31
2.1.14.2. Die kommunikative Funktion der Modalpartikeln.....	31
2.2. Die Einzelanalysen der Modalpartikeln	32
2.2.1. Die Modalpartikel „ja“	32
2.2.2. Die Modalpartikel „denn“	34
2.2.3. Die Modalpartikel „wohl“	36
2.2.4. Die Modalpartikel „doch“	37
2.2.5. Die Modalpartikel „aber“	38
2.2.6. Die Modalpartikel „halt / eben“	39
2.2.7. Die Modalpartikel „mal“	40
2.2.8. Die Modalpartikel „schon“	41
2.2.9. Die Modalpartikel „auch“	42
2.2.10. Die Modalpartikel „bloß / nur“	43
2.2.11. Die Modalpartikel „etwa“	44
2.2.12. Die Modalpartikel „vielleicht“	44
2.2.13. Die Modalpartikel „ruhig“	45
2.2.14. Die Modalpartikel „eigentlich“	45
2.3. Die Modalpartikeln in Illokutionstypen	46
2.3.1. Eine Analyse der Modalpartikeln angesichts der Sprecherintention	47
2.3.1.1. Vermutung/Unsicherheit	47
2.3.1.2. Unabänderlichkeit	47
2.3.1.3. Aufforderung	48
2.3.1.4. Erstaunen	50
2.3.1.5. Vergewisserung	52
2.3.1.6. Wunsch.....	52
2.3.1.7. Überraschung	53
2.3.1.8. Begründung/Feststellung.....	55

2.3.1.9. Warnung/Drohung.....	56
2.3.1.10. Vorwurf	57
2.3.1.11. Ungeduld	58
2.3.1.12. Ermunterung/Zuversicht.....	58
2.3.1.13. Bitte	59
2.3.1.14. Ratschlag	59
2.3.1.15. Fragen.....	60
2.3.1.16. Rhetorische Fragen.....	61
2.4. Exkurs.....	62
2.5. Tabellarische Darstellung der Modalpartikeln in Illokutionstypen.....	64
3. EMPIRISCHER TEIL.....	65
3.1. Forschungsmodell.....	65
3.2. Stichprobenerhebung	66
3.3. Datenerhebung.....	67
3.4. Verteilung der Probanden.....	70
3.4.1. Die Abstimmung der Gruppen bezüglich der Vortestscores.....	70
3.4.2. Die Abstimmung der Gruppen bezüglich der Durchschnittsnoten in der Vorbereitungsklasse	71
3.4.3. Die Abstimmung der Gruppen bezüglich ihrer Geschlechterverteilung.....	72
3.5. Experimentalgruppe.....	73
3.6. Vorgehensweise.....	73
4. ERGEBNISSE UND KOMMENTARE	77
4.1. Die Ergebnisse der statistischen Analyse	77
4.1.1. Ergebnisse und Kommentare der ersten Hypothese	77
4.1.2. Ergebnisse und Kommentare der zweiten Hypothese.....	78
4.1.3. Ergebnisse und Kommentare der dritten Hypothese.....	79
4.1.4. Ergebnisse und Kommentare der vierten Hypothese.....	80
4.1.4.1. Ergebnisse der schriftlichen Stellungnahmen	81
4.1.4.2. Kommentare zu den Ergebnissen	83
5. SCHLUSSFOLGERUNG	84
6. VORSCHLÄGE	88
GENİŞLETİLMİŞ TÜRKÇE ÖZET	90
LİTERATURVERZEİCHNİS	101
ANHANG 1	107

ANHANG 2	108
ANHANG 3	112
ANHANG 4	129



TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 3.1. Das Modell der Studie.....	66
Tabelle 3.2. Itemschwierigkeit (pj).....	67
Tabelle 3.3. Cronbach's Alfa Wert von dem Test.....	68
Tabelle 3.4. Itemtrennschärfe (rj).....	69
Tabelle 3.5. Die Analyse von t-Test für die Vortestscores.....	70
Tabelle 3.6. Die Analyse von t-Test für die Durchschnittsnoten in der Vorbereitungsklasse.....	72
Tabelle 3.7. Die Geschlechterverteilung der Probanden.....	72
Tabelle 3.8. Wöchentliche Themen.....	75
Tabelle 3.9. Der Stundenplan.....	76
Tabelle 4.1. Die t-Test Ergebnisse der ersten Hypothese.....	77
Tabelle 4.2. Die t-Test Ergebnisse der zweiten Hypothese.....	78
Tabelle 4.3. Die t-Test Ergebnisse der dritten Hypothese.....	79
Tabelle 4.4. Der Prozent und die Frequenz der Studentenmeinungen.....	81

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 2.1. Dialog mit und ohne Modalpartikeln.....	17
Abbildung 2.2. Übersicht zu der Verwendung der Modalpartikeln.....	51
Abbildung 2.3. Mit welcher Modalpartikel kann man seine Überraschung ausdrücken?.....	54
Abbildung 2.4. Ein Überblick zu den Modalpartikeln in Illokutionstypen.....	64
Abbildung 3.1. Grafik: Deutschlehrerkandidaten 170 (100%).....	66
Abbildung 3.2. Histogramm der Vortestscores	71
Abbildung 3.3. Grafik der prozentualen Verteilung der Probanden.....	73



TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

“ZUR EFFEKTIVEN ANWENDUNG DER MODALPARTIKELN HINSICHTLICH DER LEHRVERANSTALTUNG ‘KONVERSATION‘ “başlıklı tez çalışmamın toplam **102** sayfalık kısmına ilişkin, 16/11/2022 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%17** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

16/11/2022

Nevin GÖKAY

Prof. Dr. Erdinç YÜCEL

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

16/11/2022

Nevin GÖKAY

ABKÜRZUNGEN

MP : Modalpartikel

MPn: Modalpartikeln

DaF : Deutsch als Fremdsprache

d.h. : das heißt

bzw. : beziehungsweise

z.B. : zum Beispiel

usw. : und so weiter

etc. : et cetera

z.T. : zum Teil

ZUSAMMENFASSUNG

Necmettin Erbakan Universität, Institut Für Erziehungswissenschaften

Inaugural-Dissertation

ZUR EFFEKTIVEN ANWENDUNG DER MODALPARTIKELN HINSICHTLICH DER LEHRVERANSTALTUNG “KONVERSATION“

Nevin GÖKAY

Die Modalpartikeln sind wichtige Elemente der deutschen Sprache und kommen überwiegend in der gesprochenen Sprache vor. Um mit den deutschen Muttersprachlern effektiv zu kommunizieren ist es nicht ausreichend, nur über Grammatik-und Wortschatzkenntnisse zu verfügen. Denn anhand der Modalpartikeln drückt der Sprecher gleichzeitig seine Einstellungen zum Gesagten aus. Ein Deutschlerner kann natürlich auch ohne die Beherrschung der Modalpartikeln kommunizieren, aber dann kann er manche Nuancen nicht verstehen und sie auch nicht ausdrücken. Deshalb würde es förderlich sein, die Modalpartikeln als Lernziel in die Lehrveranstaltung ‘Konversation’ miteinzubeziehen. Aber aufgrund ihrer Komplexität und Bedeutungsvielfalt werden sie meistens in den Lehrveranstaltungen vernachlässigt und nicht thematisiert. Die Angaben zu den Bedeutungen der Modalpartikeln sind selbst in den Lehrwerken mangelhaft.

Die Modalpartikeln sind erst ab den 60er Jahren intensiv untersucht worden. Sie sind zuerst in den Arbeiten von Krivososov (1963) und vor allem von Weydt (1969) in den Vordergrund gekommen. Mit deren Veröffentlichungen begann dann die systematische Erforschung der Modalpartikeln. Die Modalpartikeln sind in vielerlei Hinsicht untersucht worden und es wurden auch zwar in der Fremdsprachendidaktik bis jetzt sämtliche Wege und Verfahren für die Bedeutungsvermittlung der Modalpartikeln vorgeschlagen, aber nur wenige von denen eignen sich für die Didaktisierung der Partikeln. Auch in der Türkei gibt es bisher keine exakten Forschungen über die Übungsmethoden, um die Modalpartikeln zu befestigen.

In dieser Studie haben wir uns nur auf die kommunikativ-pragmatische Funktion der Modalpartikeln beschränkt. Es wird versucht, die StudentInnen mit diesen Wörtern vertraut zu machen und sie dazu zu fördern, dass sie die Modalpartikeln in Alltagssituationen fehlerfrei verstehen und wenn auch beschränkt sie anwenden können.

Im theoretischen Teil dieser Studie sind die Merkmale und Funktionen der Modalpartikeln und deren Auftreten in verschiedenen Satztypen unter die Lupe genommen worden. Der empirische Teil soll Aufschluß darüber geben, ob der Einsatz der Modalpartikeln in der Lehrveranstaltung ‘Konversation’ deren Erlernung möglich macht. In dieser Studie wurde die Quantitative Forschung bevorzugt und es sind zunächst 4 Hypothesen aufgestellt worden. Dazu wurde das Design Vor- und Nachtest mit der Kontrollgruppe angewendet. Es nahmen 35 Probanden an der Forschung teil, von denen 17 die Experimentalgruppe und 18 die Kontrollgruppe bildeten. Es folgte eine 8 wöchige Durchführungsphase mit der Experimentalgruppe, wo die Modalpartikeln intensiv behandelt und eingeübt worden sind. Nach dieser Phase wurde festgestellt, dass die Erklärungen und Übungen der Modalpartikeln ein positives Effekt gezeigt haben. Am Ende dieser Studie wurden die Ergebnisse der Hypothesen aufgezeigt und einige Vorschläge zur Behandlung der Modalpartikeln in der Lehrveranstaltung ‘Konversation’ gemacht.

Schlüsselwörter: Modalpartikel, Pragmatik, Kommunikation, Fremdsprachenlehre

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences

Inaugural-Dissertation

THE EFFECTIVE USE OF MODAL PARTICLES IN KONVERSATION LECTURE

Nevin GÖKAY

Modal particles are an important part of German and mainly appear in colloquial language. Grammar and vocabulary alone are not enough to communicate effectively with Germans. The use of modal particles helps its speakers express their own feelings and thoughts. Of course, a German learner can communicate without using these words, but then he cannot understand and express some nuances. For this reason, it may be useful to integrate modal particles into German-speaking lessons. Since modal particles are complex, they are neglected and not covered in German classes. Even in textbooks, explanations about the meaning of these words are insufficient.

Modal particles have only been studied intensively since the 60s. The study on modal particles first came to the forefront with the works of Krivosov (1963) and especially Weydt (1969). With their publications, the systematic study of modal particles began. Modal particles have been handled in many ways, and several methods have been proposed to convey the meanings of these words in foreign language teaching. However, only a few have helped teach these words. In Türkiye, there is also no complete study on the acquisition of these words.

This study is limited only to the communicative-pragmatic functionality of modal particles. The study aims to convey these words to students and contribute to their understanding and limited use of these words in daily speech.

In the theoretical part of this study, the features, functions, and sentence structures of modal particles were examined. The experimental part of the study gave us information about whether it is possible to teach modal particles by including them in German-speaking lessons. In this study, a quantitative research method was used, and firstly, four hypotheses were established. For this, a pretest-posttest control group design was used. Thirty-five students participated in this experimental study; 17 formed the experimental group, and 18 formed the control group. Then, an 8-week application was made with the experimental group, and modal particles were discussed intensively in this application. At the end of this process, the processing of modal particles in the lesson showed positive results. In the last part of the study, the results of the hypotheses were presented, and suggestions were shared for processing modal particles in the German-speaking lesson.

Keywords: modal particles, pragmatic, communication, foreign language education

1. EINLEITUNG

Das Deutsche verfügt über zahlreiche kleine Wörter, mit denen neben dem Inhalt der Informationen auch die eigenen Meinungen, Haltungen, Emotionen etc. mitgeteilt werden können. Für die erfolgreiche Kommunikation in der Zielsprache ist die Vorbereitung auf eine kulturell angemessene Verwendung sprachlicher Mittel von großem Belang. Zu diesen sprachlichen Mitteln gehören auch die Modalpartikeln und sie sind wichtig für das Gelingen in der Kommunikation. Mit deren Hilfe gibt der Sprecher zu erkennen, „auf welche Weise er an dem Inhalt seiner Aussage Anteil nimmt, wie er ihn einordnet, bewertet und einschätzt in Bezug auf die Umstände der Redesituation und auf den Wahrheitsgehalt, d.h. in Bezug auf seine Sicht der Wirklichkeit“ (Bublitz, 1978: 6). Die Modalpartikeln sind Ausdrucksmittel der Modalität. Unter Modalität versteht man die Einstellung des Sprechers zu dem, was er sagt. „Sie geben dem Gegenüber Informationen darüber, in welchem Zusammenhang ein Satz geäußert wurde und ermöglichen es ihm, ihn pragmatisch einzuordnen“ (Hentschel; Weydt, 2003: 313). Jede Sprache verfügt über ihre eigenen Mittel, um das auszudrücken, was im Deutschen die Modalpartikeln leisten, d.h. im Gegensatz zu den partikelarmen Sprachen kann im Deutschen die subjektive Modalität mit Hilfe von Modalpartikeln explizit zum Ausdruck gebracht werden. Dagegen werden sie in anderen Sprachen z.T. mit anderen sprachlichen Mitteln auf völlig anderen Ebenen realisiert.

Die Modalpartikeln stellen für die Vermittlung im DaF-Unterricht eine große Herausforderung dar. Es wurden in der Fremdsprachendidaktik bis jetzt sämtliche Wege und Verfahren für die Bedeutungsvermittlung der Partikeln vorgeschlagen, von denen sich keine oder nur wenige für die Didaktisierung der Partikeln eignen. Aber wie schon Silberstein (2015: 259) darauf hinweist, sind Modalpartikeln als typisches Phänomen der deutschen Alltagssprache, besonders der gesprochenen Sprache, auch für eine idiomatische Ausdrucksweise unerlässlich. Durch die Modalpartikel hat der Sprecher die Möglichkeit, seine emotionale Einstellung auf eine spezifische Art und Weise auszudrücken. Er modifiziert also den Sprechakt je nach seiner Sprechintention. Die Modalpartikeln werden als illokutive Indikatoren angesehen. Der Illokutive Akt ist ein Sprechakt in Bezug auf die kommunikative Funktion. „Mit der Äußerung eines Satzes wird nicht nur ein lokutiver Akt vollzogen, sondern in Verbindung damit zugleich ein illokutiver Akt ausgeübt“ (Helbig; Buscha, 1994: 479). Das bedeutet also, dass man mit einem Satz gleichzeitig eine Handlung wie z.B. einen Ratschlag,

eine Drohung, eine Aufforderung etc. ausdrückt (vgl. Beck, 2017:48). Man kann sich also in seinem Verhalten ausdrücklich auf etwas beziehen oder etwas bewusst anstreben (vgl. Burkart, 2002: 22). In informellen Konversationen werden die Modalpartikeln für pragmatische Zwecke benutzt, deshalb kann ein Muttersprachler in der Alltagssprache auf den Gebrauch von Modalpartikeln nicht verzichten. Er benutzt sie sogar unbewusst. Im Hinblick auf die Reaktion des Gesprächspartners drücken sie auch Annahmen oder Erwartungen aus. Wenn man also in der Fremdsprache ohne Missverständnisse kommunizieren will, muss man auch die Nuancen der Zielsprache verstehen. Ein Muttersprachler kann verstehen, was mit der Verwendung der MP ausgedrückt wird aber er kann in der Regel die MP nicht exakt erklären.

Die Modalpartikeln können auch als Mittel angesehen werden, die möglichst direkt und einfach zum Ziel führen, da der Sprecher anhand dieser Mittel seine Intention realisiert. Er kann bei seiner Äußerung aus räumlichen und zeitlichen Gründen nicht alle Informationen explizit mitgeben. Denn "dann wäre die Erreichung des illokutionären Ziels gefährdet, wenn der Sprecher zu jeder seiner Äußerungen sagen würde, mit welcher Einstellung und Wertung er sie macht" (Trömel-Plötz, 1979: 319). Eine eminente Funktion von Modalpartikeln ist also, Annahmen oder Einstellungen anzudeuten, die man explizit nicht äußern kann.

Die Modalpartikeln können in vielerlei Hinsicht untersucht werden. In dieser Arbeit haben wir uns aber nur auf die kommunikativ-pragmatische Funktion der Modalpartikeln beschränkt, weil dieser Bereich für die Deutschlernenden in der Türkei schon völlig neu und kompliziert genug ist, um etwas zu lernen, das keine Entsprechungen in der Muttersprache bietet. Wenn man im DaF-Unterricht die Fähigkeit "Sprechen" fördern will, könnte es eine eminente Rolle spielen, sich mit den MPn, die einen großen Stellenwert in der gesprochenen Sprache haben, intensiv zu beschäftigen, auch wenn sie zu den am Schwierigsten unter den zu erlernenden Einheiten gehören. Wir gehen nicht von einer vollkommenen Beherrschung der Modalpartikeln von den Deutschlernenden aus, aber gezielt wird, sie mit dieser Wortklasse vertraut zu machen und sie dazu zu fördern, die Modalpartikeln in alltäglichen Situationen fehlerfrei zu verstehen und, wenn auch beschränkt, sie anzuwenden, denn die Modalpartikeln machen sich bei Lernenden, die Deutsch als Fremdsprache lernen, als ein großes sprachliches Defizit bemerkbar.

1.1. Problemstellung

Im Fremdsprachenunterricht wird darauf abgezielt, dass sich die Lernenden in der Zielsprache mündlich und schriftlich ausdrücken können. Zu diesem Zweck ist es aber nicht ausreichend nur die Grammatikregeln zu vermitteln. Aus diesem Grund werden Methoden verwendet, um die vier Fertigkeiten der Lernenden zu entwickeln. Vor allem für die Entwicklung der Fertigkeit Sprechen sind die authentischen Texte sehr geeignet. Wie schon Günthner (2000: 352-366) ausgedrückt hat sind authentische Texte deshalb wichtig, weil die Lernenden “durch das Lesen und Hören dieser Gesprächsepisoden mit Phänomenen des gesprochenen Deutsch vertraut gemacht und in die Lage versetzt werden sollen, an mündlicher Kommunikation in der Zielsprache erfolgreich teilzunehmen“. Die Lernenden müssen also die fremde Sprache so verstehen lernen, wie sie tatsächlich im Zielsprachenland verwendet wird (vgl. Neuner und Hunfeld, 1993: 102). Nach Yılmaz (2010: 77) “hängt die Beherrschung einer Sprache in Bezug auf den täglichen Sprachgebrauch davon ab, dass man über die alltägliche Gesprächsformel verfügt“. Ein anderer Punkt, worauf man im Fremdsprachenunterricht achten muss ist, „dass die Lernenden nicht ‘wie ein Buch‘ reden, sondern so, wie es auch Muttersprachler normalerweise tun“ (Brintzer, Hantschel, Kroemer u.a., 2013: 14). Die deutsche Sprache ist reich an Partikeln und sie werden von den Muttersprachlern sehr oft benutzt. Die Modalpartikeln sind einer der wichtigsten sprachlichen Mittel und treten meistens in der gesprochenen Sprache auf.

Trotz hoher Sprachkompetenz verwenden die Lernenden die Modalpartikeln nur sehr selten oder auch gar nicht. Der Grund dafür ist, dass die Vermittlung der Modalpartikeln im Unterricht vernachlässigt wird, weil der Erwerb von Modalpartikeln sich manchmal auch als problematisch und schwierig erweist. Trotzdem sollte man im Unterricht mehr Wert auf deren Vermittlung legen. Auch nach Yücel (2009: 44) „ist die intensive Beschäftigung mit den Partikeln ein Phänomen, das auf dem Wege zur Sprachbeherrschung einen wichtigen Beitrag leistet“.

1.2. Forschungsziel

Das Ziel dieser Forschung ist, den DaF-Lernenden in der Lehrveranstaltung ‘Konversation‘ die Modalpartikeln zu vermitteln und sie dazu zu veranlassen, die Modalpartikeln effektiv anzuwenden. Daher lautet unser Problemsatz folgendermaßen: „Gibt

es einen signifikanten Unterschied zwischen den Testscoren der Experimental- und Kontrollgruppe, in der die effektive Anwendung der Modalpartikeln durchgeführt und nicht durchgeführt wird?“ Demzufolge wurden 4 Hypothesen aufgestellt;

- 1) Es gibt einen signifikanten Unterschied zwischen den Vortest- und Nachtestscoren innen der Experimentalgruppe.
- 2) Es gibt keinen signifikanten Unterschied zwischen den Vortest- und Nachtestscoren der Kontrollgruppe.
- 3) Es gibt einen signifikanten Unterschied zwischen den Vor- und Nachtest Durchschnittsscoren der Experimental- und Kontrollgruppe.
- 4) Die Studenten entwickeln positive Meinungen über die Durchführung der Modalpartikeln

1.3. Wichtigkeit

In der Türkei gibt es einen Mangel an Forschungen über die Modalpartikeln, was uns auch zu dieser Forschung veranlasst hat. In dieser Arbeit wird versucht, den Einfluss von Vermittlung der Modalpartikeln in der Lehrveranstaltung „Konversation“ bezüglich der Fertigkeit Sprechen zu prüfen.

1.4. Rahmenbedingungen

Die Probanden sind Studenten der Deutschlehrausbildung der Necmettin Erbakan Universität, die die Vorbereitungsklasse beendet haben und in das Fachstudium aufgenommen worden sind.

1.5. Methode

Diese Arbeit wird im Rahmen von quantitativem Forschungsansatz durchgeführt. Es wird in dieser Forschung das Kontrollgruppenmodell „Vortest und Nachtest“ vom experimentellen Design benutzt. Die Untersuchung stützt sich auf zwei Gruppen, nämlich auf eine Kontrollgruppe und auf eine Experimentalgruppe. Zunächst wird in beiden Gruppen der Vortest durchgeführt. In der Kontrollgruppe wird nach traditioneller Methode unterrichtet und in der Experimentalgruppe werden die Modalpartikeln vermittelt. Diese Durchführung umfasst 8 Wochen. Danach wird in beiden Gruppen der Nachtest durchgeführt. Bei der Analyse der Daten werden die statistischen Techniken Leistungsdurchschnitt und der t- Test angewandt.

1.6. Datenerhebung

Als Datenerhebungsmittel werden die Vortest- und Nachtestergebnisse benutzt, die zu dem Zweck der Arbeit dienen und die durchgeführten Aktivitäten im Lehrprozess bewerten.

1.7. Definitionen

Sprache: Sprache ist ein Verständigungsmittel zwischen den Menschen. Nach Vardar (2001: 30) umfasst die Sprache das ganze gesellschaftliche Leben der Menschen. Aksan (1998: 13) ist der Meinung, dass die Sprache angeboren ist und dass die Menschen sie bei der mündlichen und schriftlichen Kommunikation benutzen.

Fertigkeit Sprechen: Die vier Fertigkeiten sind voneinander abhängig. Man kann von einem Lerner, der auf das Hören keinen großen Wert legt, auch nicht erwarten, dass er richtig sprechen kann. Nur derjenige, der die Fertigkeit Sprechen entwickelt hat, kann sich in der Zielsprache auch sehr gut äußern.

Modalpartikel: Die Modalpartikeln treten am meisten in der gesprochenen Sprache auf. Die Personen drücken mit deren Hilfe ihre Gedanken, Gefühle, Vermutungen und Erwartungen aus (Gelhaus, 1995: 371). Nach Yücel (2009: 41) sind die Modalpartikeln gute Mittel um eine bestimmte Haltung zur Aussage hervorzuheben.

Vortest: Ein Test, der angewendet wird, um den Status einer Person oder einer Gruppe zu erfahren, bevor mit dem Unterrichten eines bestimmten Themas begonnen wird.

Nachtest: Neubewertung einer Person oder Gruppe nach der Bearbeitung eines bestimmten Themas.

1.8. Stand der Forschung

Die Partikeln sind in den letzten vier Jahrzehnten in mehreren Beiträgen und Forschungen intensiv behandelt worden. Die Modalpartikeln sind zuerst in den Arbeiten von Krivosov (1963) und Weydt (1969) in den Vordergrund gekommen. Harald Weydt (1969) begründete mit seiner Dissertation „Abtönungspartikel. Die deutschen Modalwörter und ihre französischen Entsprechungen“ die Relevanz der Abtönungspartikel und eröffnete damit deren systematische Erforschung. Er veröffentlichte fünf Sammelbände (1977, 1979, 1981, 1983, 1989), in denen er die Erforschungen der Partikeln zusammengestellt hat. Auch die Dissertation von Krivosov „Die modalen Partikeln in der deutschen Gegenwartssprache“

aus dem Jahre 1963, die erst im Jahre 1977 durch Weydt's Bestrebungen in deutscher Sprache erschien, kann als Anfangsphase der Partikelforschung gelten.

Da es nicht möglich ist, alle Forschungen und Publikationen hier zu zitieren, werden nur auf die Untersuchungen eingegangen, die unsere Arbeit betreffen. Die Erkenntnisse und Ergebnisse verschiedener Sprachwissenschaftler über diese Thematik werden zusammengefasst und es wird ein Überblick über die bisherige Forschung geboten.

Reiter, Norbert (1981): Deutsche Partikeln und ihre Entsprechungen im Türkischen. In: Weydt, H. (Hrsg.), Partikeln und Deutschunterricht. Abtönungspartikeln für Lerner des Deutschen. Heidelberg: Groos. S. 225- 237.

Reiter beschäftigt sich in seiner Arbeit „Deutsche Partikeln und ihre Entsprechungen im Türkischen“ ebenfalls mit der Partikelforschung. Er wertet dabei ein Teil von Gottfried Kellers „Der grüne Heinrich“ aus. In seiner kontrastiven Untersuchung kommt er zum Aufschluss, dass in Übersetzungen einfach viele deutsche Partikeln (rund ein Drittel) gar nicht übersetzt werden und dass deutschlernende Türken verhältnismäßig wenige Partikeln verwenden, da türkische und deutsche Partikeln selten eins zu eins Entsprechungen vorweisen.

Hepsöyler, Ender (1986): Kontrastive Beschreibung und Didaktisierung der Abtönungspartikeln mal, eben, wohl, schon, denn und ihrer Entsprechungen im Türkischen. Frankfurt am Main: Peter Lang. (= Europäische Hochschulschriften: Reihe 21, Bd. 51).

Hepsöyler versucht in seiner Arbeit, von der Beschreibung der Modalpartikeln *mal*, *eben*, *wohl*, *schon* und *denn* ausgehend ihre türkischen Entsprechungen zu finden. Sein Ziel ist, auf der kontrastiven Beschreibung aufbauend zum Deutschunterricht für Türken und zum Türkischunterricht für Deutsche konkrete Hilfestellungen zu geben und Unterrichtsmaterial zu erstellen. Dazu hat er Beispiele aus dem Freiburger Korpus und aus verschiedenartigen Quellen entnommen. Er hat sich mitdenjenigen Modalpartikeln befasst, die dazu dienen, die subjektive Einstellung zum Gesagten zum Ausdruck zu bringen. Er hat diese Partikel auf der semantisch-pragmatischen Ebene untersucht und hat die Entsprechungen im Türkischen dargestellt. Seine Untersuchungen haben gezeigt, dass die Modalpartikeln im Deutschen den türkischen Lernern beim Deutschlernen und ihre türkischen Entsprechungen den deutschen Lernern Schwierigkeiten bereiten. Der Grund dafür ist, dass die Modalpartikeln im Deutschen

auch andere sprachliche Funktionen erfüllen und dass es für die Modalpartikeln keine eindeutigen Entsprechungen gibt, weshalb diese Mittel nur auf der funktionalen Ebene gegenübergestellt werden können.

Vural, Sergül (2000): “Der Partikelgebrauch im heutigen Deutsch und im heutigen Türkisch. Eine kontrastive Untersuchung.“ Inauguraldissertation. Zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors der Philosophie der Universität Mannheim.

Vural hat in ihrer Arbeit die deutschen Partikeln und ihre Entsprechungen im Türkischen auf der Grundlage des Korpus gegenübergestellt. Für die Auswertung hat sie in dem deutschsprachigen Material vorgefundene Dialogpassagen hinsichtlich der genannten Partikeln durchgearbeitet und sie mit ihrer türkischen Übersetzungen analysiert. Die Ergebnisse hat sie in zwei verschiedenen Tabellen zusammengefasst. Die erste Tabelle enthält qualitative und quantitative Aussagen über die deutschen Partikeln und ihrer türkischen Entsprechungen. Die zweite Tabelle zeigt die Übersetzungshäufigkeit der unterschiedlichen Partikelsubklassen auf. Sie ist zum Entschluss gekommen, dass die lexikalischen Entsprechungen des Türkischen anderen Wortklassen wie z.B. Adverbien, Konjunktionen, Interjektionen angehören. Doch hebt sie gemäß ihrer Forschung hervor, dass die Zuordnung bzw. Bestimmung einer türkischen Entsprechung nicht so einfach ist, da die Bedeutungskomponenten der jeweiligen Partikel situationsspezifisch variiert. Weiterhin hat Vural bei der Kontrastierung herausgestellt, dass die türkischen Entsprechungen die komplexen Bedeutungsrelationen, die im Deutschen durch die Modalpartikeln realisiert werden, nicht immer so ausdrucksstark und umfassend vermitteln.

Kwon, Min-Jae (2005): Modalpartikeln und Satzmodus. Untersuchungen zur Syntax, Semantik und Pragmatik der deutschen Modalpartikeln. Inaugural-Dissertation. Zur Erlangung des Doktor Grades der Philosophie an der Ludwig – Maximilians – Universität München.

Kwon hat in seiner Dissertation die Funktionen der Modalpartikeln im Satzmodussystem untersucht. Seine Arbeit stützt sich auf das Korpus, das aus dem Archiv Korpora der gesprochenen Sprache vom Institut für Deutsche Sprache (IDS) in Mannheim und der Tageszeitung (TAZ) besteht. Er geht davon aus, dass man erst durch eine vollständige Berücksichtigung aller betreffenden Faktoren (sei es phonetische oder auch pragmatische) der Modalpartikeln eine klare Übersicht haben kann. Nach seiner Meinung kann man die kontextuellen Faktoren erst dann einbeziehen, wenn die Modalpartikeln in Bezug auf das

Satzmodussystem betrachtet und erläutert werden. Daher hat er in seiner Arbeit alle Vorkommen von Modalpartikeln nach den Satztypen klassifiziert und ihre Funktionen im Satzmodussystem dargestellt.

Pittner, Karin (2010): Modalpartikeln in neueren Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. In: N. Hinrichs, A. Limburg (eds.), Gedankenstriche – Reflexionen über Sprache als Ressource. Für Wolfgang Boettcher zum 65. Geburtstag. Tübingen: Stauffenburg, 171-184.

Pittner hat in ihrem Aufsatz versucht aufzuzeigen, ob oder inwieweit die Lehrwerke für das Fach Deutsch als Fremdsprache die Modalpartikeln beinhalten. Dafür hat sie die Lehrwerke Stufen International, Tangram, Schritte, ein Übungsgrammatik, das Lehr- und Übungsbuch der Deutschen Grammatik von Dreyer und Schmitt ausgewählt. Sie hat festgestellt, dass die Modalpartikeln in einigen Lehrwerken lediglich in Beispieldialogen erscheinen und das wohl nur, weil es kaum möglich ist, die Dialoge ohne Modalpartikeln zu gestalten. Zum Schluss hat sie erwähnt, dass viele Lehrwerke die Modalpartikeln gar nicht berücksichtigen.

Wesolowska, Dorota (2010): “Zur Illokutionsmodifizierenden Funktion der Modalpartikeln in Presstexten“. In: Acta Universitatis Lodziensis. Folia Germanica 6,2010. S. 57-68.

Wesolowska untersucht in ihrem Beitrag die kommunikative Leistung der Modalpartikeln, insbesondere die Rolle der Modalpartikeln als Indikatoren der sprachlichen Handlungen. Für die Analyse hat sie Beispiele aus dem Textkorpus entnommen, das für Analysezwecke von Studenten im Magisterseminar zusammengestellt wurde und meinungsbetont-persuasive Texte umfasst, die in der *Frankfurter Allgemeinen Zeitung* erschienen sind. Sie hat mit dieser Analyse das Ziel zu zeigen, inwieweit die Modalpartikeln an der Realisierung der textsortenspezifischen Funktion der Meinungsbeeinflussung beteiligt sind. Laut Wesolowskas Analyse zeigt die Präsenz der Modalpartikeln in meinungsbetonten-persuasiven Texten und sie beteiligen sich an der Konstitution der sprachlichen Handlungen, in denen sie vorkommen. Die Modalpartikeln stellen eine Art Anweisung für den Textrezipienten dar, wie er den Sachverhalt zu bewerten und einzuordnen hat.

Vural Kara, Sergül (2012). Syntaktische Variationen des Türkischen als Entsprechung der deutschen Abtönungspartikel-Funktionen. In: *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 0 (15). S. 89-100.

Vural Kara untersucht in ihrem Beitrag, ob bzw. in welchem Ausmaß und auf welche Weise eine syntaktische Vermittlung von Abtönungspartikel-Funktionen im Türkischen erfolgt. Für die Untersuchung hat sie ausgewählte literarische Werke deutscher und türkischer Autoren herangezogen. Sie hat herausgestellt, dass die Abtönungspartikeln bei einer Vermittlung ins Türkische zu ca. 80% unübersetzt bleiben und dass die lexikalischen Entsprechungen des Türkischen anderen Wortarten wie z.B. Adverbien, Konjunktionen und Interjektionen angehören. Eine andere Feststellung ist, dass die türkischen Entsprechungen der deutschen Abtönungspartikeln vorwiegend im lexikalischen und intonatorischen Bereich liegen.

Duch-Adamczyk, Justina (2012): Vermittlung der Abtönungspartikeln im DaF-Unterricht. In: *Glottodidactica*. 1, Heft 39. S. 25-35.

Duch-Adamczyk macht uns in ihrem Aufsatz auf die Lehr- und Lernprobleme, die sich aus dem Erwerb der Abtönungspartikel durch Ausländer ergeben können, aufmerksam. Sie weist dabei auf die Forschungsergebnisse von Weydt (1991) und Kemme (1979) hin. Nach ihrer Meinung sollten die Abtönungspartikeln in den Lehrwerken eingeführt werden, weil sie ein wichtiger Aspekt der gesprochenen Sprache ist. Da die Abtönungspartikeln meistens in Dialogen vorkommen, und die Dialoge leider nur einen Teil der Lehrwerke bilden, schlägt sie vor, zusätzliche Übungen zum Erwerb dieser Wörter zu verwenden, weil sie der Ansicht ist, dass das Lernproblem mit entsprechenden Übungen gelöst werden kann.

Lochtman, Katja; De Boe, Sofie (2013): Die soziolinguistische Kompetenz bei DaF-Lernenden und die Rolle der Modalpartikeln“. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*. ISSN 1205-6545, Jahrgang 18, Nummer 2, S. 142-156.

Lochtman und De Boe sind in ihrem Beitrag der Frage nachgegangen, ob niederländischsprachige DaF-Lernende die deutschen Partikeln richtig benutzen können und wie die gleichen Gesprächssituationen mit und ohne Modalpartikeln von diesen Lernenden bewertet werden. Zum Ziel hatten sie, eine allgemeine Übersicht über die Modalpartikelkenntnisse niederländischsprachiger DaF-Lernenden in Belgien darzustellen. Für die Untersuchung wurden 273 DaF-Lernende (davon 119 SekundarschülerInnen und 154

Germanistikstudierende) mittels eines zweiteiligen Fragebogens befragt. Im ersten Teil wurden sie mit einer Ausfüllübung konfrontiert, wobei Modalpartikeln zu ergänzen waren und im zweiten Teil sollten sie eine Gesprächssituation mit und ohne Modalpartikeln bewerten. Sie kamen zum Ergebnis, dass die 119 SekundarschülerInnen den partikelhaltigen Dialog positiver bewertet haben als den partikellosen Dialog. Die 154 Germanistikstudierenden hatten zwar bessere rezeptive Fähigkeiten, aber bei der Ausfüllübung fiel auf, dass ihre produktiven Kenntnisse der Modalpartikeln noch erhebliche Mängel aufwiesen. Lochtmann und De Boe schlagen vor, didaktische Materialien wie z.B. E-Mail, Chat-Daten im DaF-Unterricht einzusetzen, um den Erwerb und Gebrauch der Modalpartikeln fördern zu können.

Arendsen, Tessel (2016): Der Erwerb von Modalpartikeln im Niederländischen durch Lerner mit Deutsch als Muttersprache. Ein Vergleich zwischen Fremd- und Zweitsprachlernern des Niederländischen. Master: Abschlußarbeit. Universität Utrecht.

Im Niederländischen und im Deutschen gibt es Modalpartikeln, die eine ähnliche Form und Verwendung haben. Arendsen untersucht in seiner Arbeit die Kenntnisse der Modalpartikeln deutscher Zweit- und Fremdsprachler des Niederländischen anhand eines Fragebogens. Die Versuchspersonen sollen die Sätze in einer gegebenen Situation klassifizieren, in der sie angeben, ob die Modalpartikeln in den Satz passen oder nicht. Arendsen vergleicht die Ergebnisse der Zweitsprachler und Fremdsprachler mit den Klassifikationen der niederländischen Muttersprachler. Die Ergebnisse zeigen, dass die deutschen Versuchspersonen die Sätze schlechter klassifizieren als die niederländischen Muttersprachler. Die Modalpartikeln, die aufgrund des Satztyps ungrammatisch sind, werden signifikant besser klassifiziert. Es hat sich aber auch herausgestellt, dass die passiven Kenntnisse von Modalpartikeln bei deutschen Lernern des Niederländischen als Zweit- und Fremdsprache sehr gut sind.

Petrič, Teodor (2017): Zum Gebrauch von Modalpartikeln im Deutschen als Fremdsprache slowenischer Schüler und Studenten. In: *Die Partikeln: Chinesisch – Deutsch – Slowenisch*. Stojan Bračič, Mateja Petrovčič (ur.). Universität Ljubljani. S. 27-47.

<https://www.researchgate.net/publication/317348567> Zugriff: 16.12.2021.

Petrič vergleicht in seinem Artikel die Verwendung von Modalpartikeln im Deutschen als Fremdsprache slowenischer Schüler und Studenten mit den deutschen Muttersprachlern. Dazu wertet Petrič Gesprächstranskriptionen und Lückentests statistisch aus. Diese werden dann nach den aufgestellten Hypothesen inhaltlich interpretiert. Es stellt sich heraus, dass Partikeln mit hoher Gebrauchsfrequenz in Texten deutscher Muttersprachler von slowenischen Deutschlernern häufiger gewählt, während solche mit geringer Gebrauchsfrequenz gemieden oder sogar unangemessen eingesetzt wurden.

Filho, Bola cio; Lima, Thais; Barros, Belino dos Reis (2017): ‘Modalpartikeln im DaF-Unterricht: Vermittlung und Lehrwerkanalyse. In: *Caderno De Letras*. N.29. S. 51-65.

Filho, Lima und Barros haben in ihrem Artikel die Modalpartikeln der deutschen Sprache und deren Vermittlung im DaF-Unterricht unter die Lupe genommen. Ziel ihrer Arbeit war herauszufinden, ob die Erkenntnisse der Modalpartikelforschung bei der Konzeption des Lehrwerks berücksichtigt wurden. Dafür haben sie das Lehrwerk ‘Menschen A1‘ analysiert. Bei der Analyse des Lehrwerks haben sie festgestellt, dass die Modalpartikeln nur implizit eingeführt werden und dass sie entweder in Texten oder in Dialogen vorkommen. Sie kamen zum Entschluss, dass die Modalpartikeln bei der Lehrwerkerstellung zwar berücksichtigt werden, aber nicht als Übungen im Arbeitsbuch vorkommen und im Inhaltsverzeichnis nicht genannt werden. Sie sind der Ansicht, dass man durch Beispiele, sinnvolle Wiederholungen und Kontextualisierung viele Modalpartikeln im DaF-Unterricht vermitteln kann.

Türk, Laura Marie (2018): Die deutschen Modalpartikeln als Lernproblem am Beispiel von englischsprachigen Lernenden. Bachelorarbeit. Universität Augsburg, Philologisch-Historische Fakultät, Lehrstuhl für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache und seine Didaktik.

Türk untersucht in ihrer Bachelorarbeit, inwieweit die deutschen Modalpartikeln im Fremdsprachenunterricht erfolgreich vermittelt werden und inwieweit die Behandlung des

Themas im Fremdsprachenunterricht die Kompetenz in diesem Bereich fördert, wo sie in dieser Studie ausschließlich Muttersprachler des Englischen befragt hat. Dafür hat sie einen Online-Fragebogen verwendet und das Thema der Umfrage in drei Themenblöcke aufgeteilt. Im ersten Teil mussten die Teilnehmer verschiedene Aufgaben zu den deutschen Modalpartikeln beantworten. Der zweite Teil enthielt Fragen zum Lernhintergrund der Teilnehmer und im dritten Teil wurden die demographischen Informationen abgefragt. Von 86 Teilnehmern waren 50 englische Muttersprachler und 36 deutsche Muttersprachler. Nach den Ergebnissen der Umfrage kam Türk zu dem Entschluss, dass die Modalpartikeln zwar ein schwieriges Lernproblem darstellen aber auch dass die Vermittlung der Modalpartikeln im Fremdsprachenunterricht nicht unmöglich scheint.

Torres Cajo, Sarah (2019): Zwischen Strukturierung, Wissensmanagement und Argumentation im Gespräch – Interaktionale Verwendungsweisen der Modalpartikeln *halt* und *eben* im Gesprochenen Deutsch. In: Deutsche Sprache. Zeitschrift für Theorie, Praxis, Dokumentation. Jg.47, Nr.4. S.289-310.

In ihrem Beitrag widmet sich Torres den Modalpartikeln *halt* und *eben*. Sie hat das Ziel, diese beiden Modalpartikeln in ihrer Verwendung in interaktionalen Kontexten anhand von authentischen Gesprächsdaten zu betrachten und deren Funktion aufzuzeigen. Sie bedient sich bei dieser Studie von Belegen aus dem Forschungs- und Lehrkorpus Gesprochenes Deutsch (FOLK). Dieses ist über die Datenbank für „Gesprochenes Deutsch“ online verfügbar. Sie zog aus dem Korpus 300 Vorkommen, von denen jeweils 100 Fälle auf spezifische Parameter kodiert wurden. Gemäß ihrer Analyse handelt es sich bei den Modalpartikeln *halt* und *eben* um jeweils selbstständige Partikeln mit eigenem Funktionsspektrum. Diese Partikeln sollen nach Torres individuell und nicht als austauschbare Quasisynonyme betrachtet werden. Sie hat herausgearbeitet, dass die Synonymie beider Partikeln nicht haltbar ist. Beides sind flexible, kommunikative Ressourcen, die in verschiedenen Verwendungskontexten systematisch zur Lösung spezifischer Interaktionsaufgaben genutzt werden.

Štrucl, Doroteja (2020): Der Gebrauch von Abtönungspartikeln in deutschen Texten slowenischer Studierender. Magisterarbeit. Universität Maribor.

Štrucl hat in ihrer Magisterarbeit versucht, die Modalpartikeln slowenischer Studierende zu untersuchen. Der Schwerpunkt lag auf den Modalpartikeln *wohl* und *vielleicht*. Ihr Ziel war, die Komplexität der Modalpartikeln zu beleuchten, wobei sie deskriptive,

komparative und empirische Methoden verwendet hat. Ihr Korpus hat sich aus den mündlichen Texten und Übersetzungen von den Asterix und Obelix Comics der Studierenden zusammengesetzt. Laut der Ergebnisse ist Štrucl zum Entschluss gekommen, dass Modalpartikeln den slowenischen Studierenden wegen der Komplexität viele Schwierigkeiten bereiten. Vor allem bei den Modalpartikeln *wohl* und *vielleicht* haben die Studierende mehr Fehler begangen, als bei den anderen Modalpartikeln, weil diese keine slowenischen Entsprechungen haben oder deren semantisch-pragmatische Bedeutungen komplexer sind.

In der Türkei gibt es bisher keine exakten Forschungen über Übungsmethoden, um die Modalpartikeln zu befestigen. Die vorhandenen Forschungsarbeiten sind nur theoretisch abgefasst worden. Was unsere Arbeit von diesen Studien trennt ist, das hier versucht wird, die Modalpartikeln im Fremdsprachenunterricht zu vermitteln und die Lernenden dazu zu fördern, sie anzuwenden.

2. TEORETISCHER RAHMEN

2.1. Die Modalpartikeln

In diesem Teil der Forschung werden die Modalpartikeln durchgenommen und präzise mit Beispielen erklärt. Dieser Teil soll einen Überblick darüber geben, was Modalpartikeln sind und was für Merkmale und Funktionen sie haben. Die Modalpartikeln weisen in verschiedenen Kontexten verschiedene Funktionen auf. Diese werden ebenfalls in diesem Teil eingehend dargelegt. Aufgrund der Komplexität der Modalpartikeln ist das sprachliche Material umgangssprachlich konstruiert worden. Zunächst werden die Einzelanalysen der Modalpartikeln unter die Lupe genommen und danach werden sie unter Einbeziehung der Sprecherintentionen nach ihrer pragmatischen Funktion analysiert.

2.1.1. Begriffsbestimmung und Definition der Partikeln

Partikel heißt im Lateinischen „Particula“ und bedeutet ‘Teilchen’. Im Duden (1996: 1124) wird sie „als die Bedeutung einer Aussage modifizierendes (unbetontes) Wort ohne syntaktische Funktion (und ohne eigene Bedeutung)“ bezeichnet. Helbig (1994: 19) versteht unter dem Begriff ‘Partikel’, „alle unflektierbaren, d.h. weder konjugierbaren noch deklinierbaren, noch komporierbaren Wörter“.

Modalpartikel und Abtönungspartikel werden als synonym betrachtet. Aber die Modalpartikel hat sich in der neuesten Zeit durchgesetzt. Weydt (1969) und Helbig (1994), verwenden den Begriff “Abtönungspartikel“. Andere Sprachwissenschaftler/Innen wie z.B. Meibauer (1994), Thurmair (1989) bevorzugen die Bezeichnung “Modalpartikel“. Kriwonossow (1977) verwendet “Modalen Partikeln“.

Im Duden (1996: 73) wird die Modalpartikel folgendermaßen definiert: „Partikel, die dazu dient, die Einschätzung eines Sprechers bezüglich (des Wahrheitsgehaltes) des Gesagten zu charakterisieren“.

Molnar (2008: 285) bezeichnet die Modalpartikeln als “schwach grammatikalisierte Sprachzeichen“, die der pragmatischen Kategorie angehören und fügt hinzu, dass sie keine konstitutiven Elemente des grammatischen Systems sind, weil sie in Sätzen je nach kommunikativer Absicht gesetzt oder auch weggelassen werden können.

Nach Stolt (1979: 479) sind die Modalpartikeln vorwiegend rhetorische Mittel der Alltagssprache, eine sprachliche Zweckhandlung wirksam zu machen. Brinkmann (1962: 495) definiert die Modalpartikeln als sprachliche Elemente, die „Unausgesprochenes implizieren“.

Helbig und Helbig (1995: 9) definieren die Modalpartikeln „als solche unflektierbaren Wörter, die -im Unterschied zu den Interjektionen und zu den Modalwörtern- keinen Satzwert, -im Unterschied zu den Adverbien- keinen Satzgliedwert und im –Unterschied zu den Präpositionen und Konjunktionen- auch keinen Fügewert haben.

Dazu stellt Helbig mit Buscha (1986: 476) noch fest, dass die Modalpartikeln “Indikatoren für bestimmte Sprechhandlungen sind oder dazu dienen, die Äußerung im konversationellen Kontext zu verankern, den Sprechakt im Sinne des Sprechers zu modifizieren, den Interpretationsprozeß des Hörers und die Interaktion zu steuern bzw. – allgemein gesprochen – die Äußerung und den Sprechakt auf die Gegebenheiten der Interaktion zu beziehen.“

Weiterhin beschreibt Ickler (1994: 404) die Modalpartikeln als “eine Art von Kommentar zu der jeweiligen Äußerung, in der sie vorkommen, einen Kommentar, der die logische oder rhetorische Einordnung der Äußerung in den Kommunikationszusammenhang betrifft.“

2.1.2. Die Merkmale der Partikeln

Die Merkmale der Partikeln nach Helbig (1994: 21-24) sind folgendermaßen aufzuzählen:

- Die Partikeln können keine selbständigen Satzglieder, sondern nur Teile von Satzgliedern sein.
- Weil die Partikeln keine selbständigen Satzglieder sind, sind sie in der Regel auch nicht allein erststellenfähig.
- Partikeln können auf Grund ihrer fehlenden Satzgliedschaft nicht erfragt werden, d.h., sie sind als selbständige Antworten nicht möglich.
- Die Partikeln können in den Sätzen, in denen sie stehen, eliminiert werden, ohne dass die betreffenden Sätze ungrammatisch werden, ohne dass dabei von der semantischen Information etwas verlorenght.
- Obwohl die Partikeln in diesem Sinne eliminierbar sind, modifizieren sie die Äußerung in bestimmter Weise.

2.1.3. Die Subklassen der Partikeln

Es werden in der Literatur (Helbig, 1994; Bussmann, 1983) folgende Subklassen der Partikel genannt:

- 1) Abtönungs- (Modal) Partikeln (*denn, eben, ja, wohl, mal, etc.*)
- 2) Gradpartikeln (*sehr, sogar, besonders, etc.*)
- 3) Steigerungspartikeln (*sehr, etwas, ganz, etc.*)
- 4) Antwortpartikeln (*doch, genau, eben, etc.*)
- 5) Negationspartikeln (*nicht, kein, niemand, etc.*)
- 6) Interjektionspartikeln (*ach, aha, oje, etc.*)
- 7) Fokuspartikeln (*sogar, wenigstens, bloß, etc.*)

Die größte Gruppe unter den Partikeln sind die Modalpartikeln. Man kann sagen, dass die Modalpartikeln zu den spezifischen Charakteristika des Deutschen gehören. Sie modifizieren die Äußerung in bestimmter Weise. Auch wenn sie weggelassen werden, bleibt der Satz grammatisch korrekt. Da sie keine konstitutiven Elemente des grammatischen Systems sind, ist ihr Gebrauch auch nicht obligatorisch.

2.1.4. Die Erheblichkeit der Modalpartikeln

Um die spezifische Funktion der Modalpartikeln noch deutlicher zu machen, wird hier eine Opposition zwischen dem Vorhandensein und dem Nicht-Vorhandensein der Modalpartikeln hergestellt. Im Folgenden wird anhand eines Beispiels vorgewiesen, dass das Erlernen der deutschen Modalpartikeln nicht überflüssig ist. Dieses Beispiel wurde aus dem Buch "Kleine deutsche Partikellehre" von Harald Weydt entnommen. Es handelt sich hier um zwei alte Bekannte, die sich zufällig auf dem Bahnhof in Hannover beim Warten auf einen Zug nach Berlin treffen und dass dieses Treffen für beide überraschend ist.

Dialog A	Dialog B
X: Ja, das gibt's <i>doch</i> gar nicht! Was machst du <i>denn</i> hier? Ich denk' du bist in England!	X: Ja, das gibt's gar nicht! Was machst du hier? Ich denk' du bist in England!
Y: War ich auch, aber jetzt wohn' ich in Berlin. Bin gerade auf dem Rückweg.	Y: War ich auch, aber jetzt wohn' ich in Berlin. Bin gerade auf dem Rückweg.
X: Ist <i>ja</i> toll, ich fahr' nämlich auch nach Berlin, aber nur übers Wochenende.	X: Ist toll, ich fahr' nämlich auch nach Berlin, aber nur übers Wochenende.
Y: Gut, dann können wir <i>ja</i> während der Fahrt ein bißchen über die alten Zeiten quatschen.	Y: Gut, dann können wir während der Fahrt ein bißchen über die alten Zeiten quatschen.
X: Ja <i>eben</i> , aber sag' <i>mal</i> , wo fährt <i>denn</i> der 9.30 Uhr-Zug <i>eigentlich</i> ab?	X: Ja, aber sag, wo fährt der 9.30 Uhr-Zug ab?
Y: Weiß ich auch nicht, warte <i>mal</i> ... da steht's <i>ja</i> : Gleis drei. –Du hast <i>ja</i> reichlich Gepäck dabei für ein Wochenende! Komm, ich helf' dir <i>mal</i> .	Y: Weiß ich auch nicht, warte... da steht's: Gleis drei. Du hast reichlich Gepäck dabei für ein Wochenende. Komm, ich helfe dir.
X: Och, lass <i>ruhig</i> , es geht <i>schon</i> , ist <i>ja</i> nicht weit.	X: Och, lass, es geht, ist nicht weit.
Y: Ein Wochenende ist <i>ja</i> ziemlich knapp für Berlin.	Y: Ein Wochenende ist ziemlich knapp für Berlin.
X: Stimmt schon, aber dann bin ich immerhin für die paar Tage <i>mal</i> raus aus Hannover.	X: Stimmt, aber dann bin ich für paar Tage raus aus Hannover.
Y: Arbeitest du <i>denn</i> da?	Y: Arbeitest du da?
X: Ja, in so'nem Heim für Jugendliche; <i>eigentlich</i> ganz gut, aber hin und wieder muss ich <i>doch mal</i> raus.	X: Ja, in so'nem Heim für Jugendliche; ganz gut, aber hin und wieder muss ich raus.
Y: Find' ich auch.	Y: Find' ich auch.
X: Aber sag <i>mal</i> , ich erzähl die ganze Zeit von mir. Wieso bist du <i>denn</i> jetzt in Berlin und was machst du <i>denn</i> da so?	X: Aber sag, ich erzähl' die ganze Zeit von mir. Wieso bist du jetzt in Berlin und was machst du da so?

Abbildung 2.1. Dialog mit und ohne Modalpartikeln

Wenn man diese Dialoge betrachtet, sieht man schon, dass der Dialog mit MPn noch flüssiger und natürlicher wirkt. Also so, wie es tatsächlich in der spontan gesprochenen Sprache vorkommt. Der Dialog ohne MPn dagegen ist eher kontaktschwach und abweisend. Nur "dass sie oft weglaßbar zu sein scheinen" (Helbig, 1994:12) bedeutet nicht, dass die MPn in der gesprochenen Sprache unwichtig sind.

Heringer (1988: 739) sieht es problematisch, die genaue Wirkung einer Modalpartikel in einem Satz zu beschreiben und eine allgemeine Bedeutung anzugeben. Hier sind weitere Beispiele:

1-Das war <i>aber</i> eine Party.	→	Das war eine Party.
2-Wie heißen Sie <i>denn</i> ?	→	Wie heißen Sie?
3-Komm <i>schon</i> !	→	Komm!
4-Es schneit <i>ja</i> !	→	Es schneit.
5-Er ist <i>wohl</i> reich.	→	Er ist reich.
6-Setz dich <i>ruhig</i> hin.	→	Setz dich hin.
7-Sag das <i>ja</i> nicht noch einmal.	→	Sag das nicht noch einmal.

Wenn man die partikelhaltigen Sätze mit den entsprechenden partikellosen vergleicht, kann man schon erkennen, dass diese gegenübergestellten Sätze auf gar keinen Fall Synonym sind. Die partikelhaltigen Sätze übernehmen eine ganz andere Funktion.

Im ersten Beispiel wird in dem Satz, indem die MP *aber* benutzt wird, ein Erstaunen ausgedrückt, während der gegenübergestellte Satz ohne MP eher wie ein Satz in Präteritum steht. Im zweiten Beispiel klingt die Frage mit *denn* freundlicher und interessierter, als die Frage ohne MP. Im dritten Beispiel wird ein Befehl gegeben, aber mit der MP *schon* wird dazu noch die Ungeduld und Dringlichkeit der Sache impliziert. Während der Satz ‚es schneit‘ ein normaler Aussagesatz ist, wird der gleiche Satz mit *ja* zu einer Überraschung modifiziert. Im fünften Beispiel wird mit *wohl* eine Vermutung zum Ausdruck gebracht, während der Satz ohne MP eine Gewissheit beherbergt. Im sechsten Beispiel ist wieder von einem Imperativsatz die Rede, aber die MP *ruhig* drückt im Gegensatz eine Erlaubnis aus und hat eine beruhigende Wirkung. Im letzten Satz handelt es sich wieder um einen Imperativsatz aber diesmal wird der Imperativ mit der MP *ja* verstärkt und es wird damit beabsichtigt, den Gesprächspartner mit einer Strafe zu drohen, falls er die betreffende Handlung vollzieht.

2.1.5. Die Merkmale der Modalpartikeln

Die Modalpartikeln haben Eigenschaften wie z.B. Unbetontheit, Nicht-Flektierbarkeit, Bezug auf den ganzen Satz, Beschränkung auf bestimmte Satztypen. Die Merkmale der Modalpartikeln sind in der Literatur (Weydt, 1977; Kemme, 1979; Krivonosov 1977; Helbig, 1994) demgemäß zusammengestellt worden:

- Sie sind unflektierbar.
- Sie dienen dazu, die Stellung des Sprechers zum Gesagten auszudrücken.
- Sie können nicht in gleicher Bedeutung eine Antwort auf eine Frage bilden.
- Sie können nicht die erste Stelle im Satz einnehmen.
- Sie beziehen sich auf den ganzen Satz
- Sie sind im Satz integriert.
- Sie sind meistens unbetont.
- Sie haben keine selbständige lexikalische Bedeutung und tragen nichts zur sachlichen Information des Satzes bei, können deshalb auch unter semantischem Aspekt weggelassen werden.
- Sie sind Ausdrucksweisen der Sprechereinstellungen.
- Sie stehen im Satz nach dem finiten Verb.

2.1.6. Modalpartikeln in der gesprochenen und geschriebenen Sprache

Nach Helbig (1995: 7) und Franck (1980: 24) kommen die Modalpartikeln „mehr in der gesprochenen als in der geschriebenen Sprache, mehr in der Umgangssprache des Alltags als in der gehobenen Sprache, mehr in spontaner als in geplanter Sprache und mehr in dialogischer als in monologischer Rede“ vor. Daraus kann man erschließen, dass je umgangssprachlicher gesprochen wird, desto öfter die Modalpartikeln eingesetzt werden. Weydt (1969: 98-100) hat in seiner Dissertation die MP-Verwendung in der Schriftlichkeit untersucht und ist zum Ergebnis gekommen, dass in der Literatursprache 705 Partikeln, in der Zeitungssprache 869 Partikeln und in der Alltagssprache 3111 Partikeln verwendet wurden.

Auch wenn die Modalpartikeln in der gesprochenen Sprache noch mehr beobachtet werden, tauchen sie auch vor allem in den Dialogtexten häufig vor. Das kann dadurch erklärt werden, dass die Modalpartikeln in schriftlichen Texten die Möglichkeit bieten, Emotionen zu vermitteln, weil es anders in geschriebenen Texten nicht möglich ist, andere Ausdrucksmittel wie Intonation, Akzent, Stimmstärke und Sprechrhythmus zu reflektieren, „aber der Sprecher hat nun mal die Möglichkeit, ihn durch Partikelgebrauch herbeizuführen“ (Kirstein, 1983: 215). Baunebjerg und Wesemann (1983: 121) vertreten auch die Meinung, dass in schriftlichen Texten mit Dialogfunktion der Zwang zum Gebrauch von Modalpartikeln möglicherweise stärker ist als in der gesprochenen Sprache. Nach Fiehler (2012: 23) umfasst die Sprache sowohl die Schriftlichkeit als auch die Mündlichkeit und beide jeweils in der Differenzierung ihrer vielfältigen Textsorten und Gesprächsformen mit den für sie

spezifischen Regeln. Also der Zwang zum Gebrauch von Modalpartikel ist in der geschriebenen Sprache größer als in der gesprochenen Sprache.

„Da man sich schriftlich (z.B. in Zeitungen) eher formell mit sachlichen Auskünften an den Leser wendet, braucht man demzufolge weniger Modalpartikel, als wenn man Gesicht zu Gesicht steht. [...] Andersherum sind die Modalpartikeln in geschriebener Sprache, die einzigen Faktoren, die die Aspekte wahrnehmen, die in gesprochener Sprache durch Intonation, Mimik, usw. gezeigt werden“ (Voller, 2002: 138).

2.1.6.1. Die Grundzüge der gesprochenen Sprache

Die gesprochene Sprache findet nach Duden (2005: 1200) auf drei verschiedenen Ebenen statt: Auf der Ebene der verbalen mündlichen Kommunikation, auf der Ebene der nonverbalen körperlichen Kommunikation und auf der Ebene der wahrnehmungsgestützten Kommunikation. Die gesprochene Sprache ist meist dialogisch und auf räumliche bzw. zeitliche Kopräsens des Sprechers und Hörers angewiesen, d.h. der Sprecher und Hörer befinden sich zur gleichen Zeit am gleichen Ort, um eine Situation herzustellen und ein Gespräch führen zu können. Systematisch gesehen gehört zwar die Kopräsens zur Kommunikation aber diese kann auch auf eine zeitliche Kopräsens (z.B. am Telefon) reduziert werden. Die mündliche Kommunikation verläuft synchronisch und die Gesprächspartner handeln zur Realisierung gemeinsamer Zwecke und steuern sich gegenseitig. Daraus kann erschlossen werden, dass die Interaktivität der Gesprächspartner eine der ausgeprägten Grundzüge ist. Die Emotionen können auch mit nonverbalen oder paraverbalen Signalen wie Mimik, Gestik, Intonation oder Stimmlage zum Ausdruck gebracht werden, welche das Gespräch authentisch und natürlich machen. Bei der mündlichen Kommunikation handelt es sich auch um eine begrenzte Zeitspanne, die zu zeitlichen und inhaltlichen Formulierungsschwierigkeiten führen kann und das Gesagte nicht mehr verändert oder zurückgenommen werden kann.

2.1.6.2. Die Grundzüge der geschriebenen Sprache

Die geschriebene Sprache ist im Gegensatz zur gesprochenen Sprache monologisch und bedarf keiner räumlichen oder zeitlichen Kopräsens. Es gibt aber auch mündliche Äußerungen, die monologisch sind (z.B. Vortrag) und schriftliche Äußerungen, die dialogisch sind (z.B. Chats). Beim Schreiben hat man Zeit, seine Äußerungen zu planen, das Geschriebene zu lesen oder auch die Möglichkeit, das Geschriebene zu ändern. Bei der

geschriebenen Sprache kann die einzelne Äußerung komplexer gestaltet werden, wenn man sich z.B. nicht nur mit einem Satz äußern will und eine bestimmte Aufgabe mit sprachlichen Mitteln lösen möchte (z.B. jemanden zu etwas überreden, eine Geschichte erzählen, usw.). Dazu muss eine komplexe Information in einzelne Äußerungen aufgelöst werden, die in eine bestimmte Reihenfolge gebracht werden müssen, welche sowohl eine 'lokale' als auch eine 'globale' Planung erfordert (vgl. Klein, 1985: 23).

Aber da bei der geschriebenen Sprache der Ausdrucksreichtum eingeschränkt ist, können die Emotionen nur durch sprachliche Mittel wie z.B. Partikeln vermittelt werden.

2.1.7. Die Behandlung der Modalpartikeln im Fremdsprachenunterricht

Es ist ziemlich schwierig, die Modalpartikeln im Unterricht zu behandeln und sie leicht verständlich zu beschreiben. Aber wenn man ein natürliches authentisches Deutsch vermitteln will, würde es förderlich sein, die Modalpartikeln in den Unterricht miteinzubeziehen. Ein Deutschlerner kann natürlich auch ohne Beherrschung der Modalpartikeln erfolgreich kommunizieren, aber er kann dann manche Nuancen nicht verstehen und sie auch nicht ausdrücken. Leider werden zum größten Teil die Deutschlernenden über die Verwendung der Modalpartikeln nicht reichlich informiert und deshalb werden die Modalpartikeln den Lernenden mit Übungen auch nicht nähergebracht. Busse (1992: 39) erwähnt die Effizienz der Partikelvermittlung folgendermaßen:

„Wenn ausländische Deutschlerner oftmals ihre Verwunderung über partikellose Sprache kundtun, dass der Kommunikationsstil der Deutschen zu sachlich oder gar unhöflich sei, so ist dies ein Hinweis darauf, dass sie in ihrem Fremdsprachenunterricht den Partikelgebrauch nicht gelernt haben und ihnen damit die wichtigen kommunikativen Möglichkeiten fehlen, welche die Partikeln dem Deutschen bereitstellen“.

In dem Sinne sollten die Modalpartikeln als typische "Gesprächswörter" auch gelehrt werden, da das angemessene Gebrauch der Fremdsprache in Alltagssituationen ein wichtiges Lernziel im modernen Fremdsprachenunterricht ist. Nach Neuner und Hunfeld (1993: 102) müssen die Lernenden „die fremde Sprache so verstehen lernen, wie sie tatsächlich im Zielsprachenland verwendet wird“. Ein anderer Grund, die Modalpartikeln in den Fremdsprachenunterricht miteinzubeziehen ist, dass man das Ziel hat, dass der Lerner in der Lage ist, sich in der zielsprachigen Interaktion seine eigenen Intentionen, Standpunkte und

Interessen im fremdsprachlichen Diskurs verbalisieren zu können. Demnach sollten vorerst das Interesse und die Bereitschaft der Lernenden für die intensive Beschäftigung mit den Modalpartikeln geweckt werden, indem ihnen klargemacht wird, dass diese kleinen Wörter in der Zielsprache ein wichtiges Ausdrucksmittel sind, womit die Haltungen, Emotionen, Gedanken, Meinungen usw. zum Gesagten dargelegt werden.

Angesichts der These von Kemme (1979: 21) sollten in der Grundstufe bestimmte und typische Verwendungsweisen und Funktionsvarianten der Partikeln geübt werden, vor allem durch das Wiederholen typischer Sätze und Muster, die zu Modellen werden. Helbig und Kötz (1981: 46) dagegen vertreten die Meinung, dass sie wie andere Vokabeln vermittelt werden sollen. Aber diese Methode kann die Folge haben, dass der Lerner, der lediglich die eine Entsprechung einer Modalpartikel erwirbt, die gegebene Äußerung nicht verstehen kann, wenn eine Modalpartikel in einem anderen Kontext mit einer anderen Funktion erscheint. Denn die MPn können in mehreren Varianten vorkommen und viele von denen können auch in der gleichen Wortform in unterschiedlicher Bedeutung als Konjunktion, Adjektiv, Adverbien usw. erscheinen. Dementgegen hat die von Kemme vorgeschlagene Methode den Vorteil, dass durch die gezielte Bildung der Satzmodelle, in denen eine Modalpartikel verwendet werden kann, tatsächlich der intuitive Lernprozess gefördert wird (vgl. Duch-Adamczyk, 2012: 29). Hierzu folgende Beispiele:

Der Bus ist *eben* abgefahren. (Adverb)

Die Landschaft in Konya ist *eben*. (Adjektiv)

Das Wetter in Deutschland ist *eben* regnerisch. (Modalpartikel)

Meistens ist es auch schwierig, eine Entsprechung in der Ausgangssprache für die MP zu finden, was ein Nachteil für die Lerner ist, da man ihnen dann die natürliche Funktion der Partikeln nicht verdeutlichen kann. Es tauchen z.B. in den dialogischen Unterrichtstexten bestimmte Modalpartikeln auf, die von den Lernenden infrage gestellt werden. Kemme (1979: 21) weist darauf hin, dass bei solchen Situationen fehlende Erklärungen die Verwendungsmuster zu sehr verallgemeinern und dadurch unbewusst falsche Regeln für den allgemeinen Sprachgebrauch ableiten. Es ist zwar nicht möglich, alle Partikeln mit ihren umfassenden Bedeutungen zu vermitteln. Unabkömmlich ist es aber, die am häufigsten in der Alltagssprache vorkommenden Partikeln aufgrund ihrer kommunikativen Funktion im Unterricht zu thematisieren, weil die Modalpartikel ein Bereich ist, in dem sich ein großes

sprachliches Defizit bei den Deutschlernenden sichtbar macht. Da die Lernenden häufig auf das Partikelphänomen nicht ausreichend vorbereitet werden, können sie auch den Wert für die Kommunikation oft nicht einschätzen (May, 2000: 391). Köksal (2013: 91) betont, wie wichtig es ist, dass man möglichst viel mit Redemitteln arbeitet, diese in den Unterricht einsetzt, bis sie zu einer Normalität werden. May (2000: 399-407) schlägt eine Behandlung von MPn im DaF vor, die aus folgenden Phasen bestünde:

- 1) Bewusstmachungs- oder Sensibilisierungsphase
- 2) Kontrastive Phase
- 3) Erklärungsphase
- 4) Aktive Übungsphase
 - a) Übungen zum Erkennen und Verstehen der speziellen MP-Funktionen.
 - b) Übungen zum aktiven Gebrauch.
 - c) Übungen zur Abgrenzung der MP von ihren Homonymen.
 - d) Übungen zur Abgrenzung der eingeführten MPn untereinander.
- 5) Freie Anwendungsphase
- 6) Kontrollphase

2.1.8. Die Modalpartikeln als Lehr- und Lernproblem

Bei der Lehrveranstaltung Konversation ist man mit dem Problem der Vermittlung der Modalpartikeln konfrontiert. Schon in den Dialogpassagen auf dem Niveau A1 treten die Modalpartikeln häufig auf. Beispiel: „Wie ist *denn* Ihr Name?“ oder „Machen Sie *doch* bitte die Tür zu.“ Leider sind die Angaben zu den Bedeutungen der Modalpartikeln in den Lehrwerken oder Wörterbüchern mangelhaft. Sie kommen auch im Fach „Deutsch als Fremdsprache“ weder als Vokabeln vor noch werden sie als eine Grammatikeinheit veranschaulicht. Aufgrund ihrer Komplexität und Bedeutungsvielfalt werden sie meistens im Fremdsprachenunterricht vernachlässigt und leider nicht als Lernziel thematisiert. Türk (2018: 2) nimmt in ihrer Arbeit Bezug auf das Thema, indem sie ausdrückt, dass selbst Muttersprachler einige Probleme damit haben, die Bedeutung der Modalpartikeln zufriedenstellend zu definieren und es deshalb nicht schwer ist, sich vorzustellen, dass diese Wörter sowohl einem Lerner des Deutschen als auch der Lehrkraft große Probleme bereiten können. Damit die künftigen DeutschlehrerInnen auf die Fragen von den Lernenden über die Modalpartikeln eingehen können, ist die explizite Behandlung dieser Wörter unabweisbar.

Auch wenn in den letzten Jahrzehnten eine Neuorientierung des Fremdsprachenunterrichts in Richtung auf eine Vermittlung mündlicher Kommunikation und authentischer Sprache hin stattgefunden hat, werden die Partikeln fast nicht berücksichtigt. Es gibt zwar in den Veröffentlichungen zu Partikeln eine Diskussion um ihre Vermittelbarkeit im Fremdsprachenunterricht und Vorschläge zu ihrer Didaktisierung, aber einige Autoren sind der Ansicht, dass es hier trotzdem ein Defizit gibt. Im Weiteren wird darauf hingewiesen, dass die meisten Schwierigkeiten beim Erwerb der deutschen Modalpartikeln auf folgende Faktoren zurückzuführen sind (vgl. Kemme, 1979: 3):

- Manche Lernende sperren sich gegen imitatives und intuitives Lernen.
- Der Lernende lernt intuitiv, verlangt jedoch ausdrückliche Erklärungen, die im Falle der Modalpartikeln nicht vorhanden sind.
- Lehrer können bestimmte Fragen bezüglich der Modalpartikeln nicht erklären und besprechen.
- Lernende haben nicht genügend Gelegenheit zum Einüben und Befestigen der Modalpartikeln, was auf Fehler in Übungen zu ihnen zurückzuführen ist.
- Sie werden oft mit ihren homonymen Entsprechungen aus anderen Wortklassen verwechselt.

Die Frage, wie es möglich ist, Deutschlernenden eine angemessene Beherrschung der Modalpartikeln beizubringen, steht also weiterhin offen. Die syntaktische Fakultät, die semantische Vagheit, die Homonyme und die Polyfunktionalität der Modalpartikeln verstärken auch das Lernproblem. Busse (1992: 50) erwähnt hier zwei didaktische Dilemmata: Das Lerner-Dilemma; diejenigen Wörter, deren Bedeutungen nur schwer zu beschreiben sind, sind auch diejenigen Wörter, die besonders schwer zu erlernen sind. Das Lehrer-Dilemma; diejenigen Wörter, die besonders schwer zu erlernen sind, sind auch diejenigen Wörter, deren Bedeutungen kaum lexikographisch beschrieben sind und die daher im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache auch nur schwer zu erklären und zu vermitteln sind. Er fügt zu diesen beiden formulierten Partikel Dilemmata noch weitere zwei hinzu, nämlich das Transparenzdilemma und das Abstraktionsdilemma. Transparenzdilemma ist, dass wenn man jede einzelne Bedeutungsvariante der Partikeln ausführlich beschreibt, dass das zu Verwirrung der Deutschlehrer und Deutschlerner führt. Die Beschreibung der umfassenden übergeordneten Bedeutungen aller Varianten einer Partikel sieht er als zu

abstrakt und zu allgemein, um den Einzelfall erklären zu können, somit ist das für ihn das Abstraktionsdilemma (vgl. ebd.: 49).

2.1.9. Die Polyfunktionalität der Modalpartikeln

Ein anderer Grund, warum sich die exakte Beschreibung der Modalpartikeln im Fach Deutsch als Fremdsprache besonders als schwierig erweist, ist, dass ein und dieselbe Modalpartikel in verschiedenen Kontexten verschiedene Funktionen haben.

Beispiel:

„Komm ja nicht wieder spät.“ (Warnung)

„Du hast ja abgenommen.“ (Überraschung)

„Sie hat ja immer eine Ausrede.“ (Begründung)

Je nach den kommunikativen Absichten kann man die Modalpartikeln frei wählen, aber ein falscher Gebrauch von Modalpartikeln kann manchmal peinlich werden.

Folgende Beispiele sind hier an Ort:

„Gib mir das Buch“.

„Gib mir mal das Buch.“

„Gib mir ja das Buch“.

Diese Aufforderung klingt ohne die Modalpartikel “mal“ eher als ein Befehl, während “mal“ dieser Aufforderung eine freundliche Nuance und das “ja“ eine Drohung verleiht.

Selbst diese Beispiele weisen auf die Relevanz der Partikellehre vor, denn wenn hier die Modalpartikel ausgelassen wird, kann es zu künftigen Problemen führen. Es kann vorkommen, dass der Deutschlerner die Bedeutung einer Äußerung anders dekodiert, als sie von dem Sprecher her gemeint war.

2.1.10. Die Modalpartikeln in den Lehr- und Wörterbüchern

Da das Thema Modalpartikel sehr umfangreich ist, ist es auch für die Lexikografen schwierig, die Modalpartikeln in den Wörterbüchern darzustellen, denn diese Wörter benötigen eine Differenzierung ihrer verschiedenen Funktionen, weshalb sie erst nur im Unterricht behandelt werden können. Aber Helbig (1994: 15) vertritt die Meinung, dass die linguistische Grundlage für ihre Vermittlung im Sprachunterricht fehlt, weil die Partikeln in den Wörterbüchern unbefriedigend dargestellt sind. Ein anderer Grund, warum sie nicht in den Wörterbüchern in die Hand genommen werden, ist, dass sie situationsgebunden sind. Ihre

exakte Bedeutung kann meistens nur aus dem Kontext erschlossen werden. Die Kontextabhängigkeit macht es gerade schwierig, sie zu vermitteln.

Helbig und Kötz (1981: 43) verweisen darauf, dass die Modalpartikeln in vielen Lehrmaterialien zu wenig berücksichtigt werden oder gar keine speziellen Lehrmaterialien vorliegen. Dafür führen sie folgende Gründe an:

- Auch ohne Beherrschung der Partikeln ist dem Ausländer eine erfolgreiche Kommunikation in der deutschen Sprache möglich. Allerdings kann er dann manche Nuancen nicht verstehen und schon gar nicht ausdrücken. (...)
- Die ungenügende methodische Aufbereitung der Behandlung der Partikeln ergibt sich auch daraus, dass die linguistischen Vorgaben zu unvollständig sind (...). Das gilt weniger für die Beschreibung unter semantischem und syntaktischem Gesichtspunkt, sehr stark aber für die Beschreibung der Partikeln unter dem Gesichtspunkt ihrer kommunikativen Funktion.
- Die ungenügende methodische Aufbereitung der Behandlung der Partikeln erklärt sich wohl auch daraus, dass die Frage noch ungeklärt ist, inwieweit Partikeln lehr- und übbar sind. (...)
- Es bestanden und bestehen in der Linguistik sehr unterschiedliche Auffassungen zu den Partikeln (...). Auch von hier aus ergeben sich Schwierigkeiten für ihre methodische Aufbereitung.

Die aktuellen Lehrwerke sind nach dem Ziel abgefasst worden, die vier Fertigkeiten, also die kommunikative Kompetenz der Lernenden zu fördern. Da die Modalpartikeln wichtige Elemente der gesprochenen Sprache sind, erscheinen sie dementsprechend meistens in dialogischen Texten, die reale Redesituationen imitieren. Die Dialoge jedoch bilden in der Tat nur einen kleinen Teil der Lehrwerke, deswegen sind zusätzliche Übungen zur Verwendung der Modalpartikeln unentbehrlich (vgl. Duch-Adamczyk, 2012: 27, 29).

2.1.11. Die Modalpartikeln als Übersetzungsproblem

Die Problematik der Übersetzbarkeit von Modalpartikeln hängt davon ab, wie man diese Wortklassen betrachtet. Wenn sie aus der semantischen Sicht betrachtet werden, sind sie sinnarm und daher auch unübersetzbar. "Sie können in den Sätzen, in denen sie stehen, eliminiert werden, ohne dass die Sätze (syntaktisch) ungrammatisch werden und ohne dass sich (semantisch) am Wahrheitswert etwas ändert" (Helbig; Helbig, 1995: 9). Wenn aber die

kommunikativ-pragmatische Funktion des Textganzen als Ausgangspunkt berücksichtigt wird, dann ist die Bedeutung übersetzbar. Die kommunikativ-pragmatische Funktion dieser Wortklassen kann in der Muttersprache entweder mit anderen spezifischen Mittel oder mit Umschreibung mehreren Wörtern wiedergegeben werden. Wichtig dabei ist, dass der Sinn der Äußerung nicht verloren geht.

Die Modalpartikeln haben in den meisten Sprachen keine direkten Äquivalente. Um die Modalpartikeln zu übersetzen, ist es erforderlich zuerst ihre Funktion und Bedeutung im Kontext zu verstehen und dann die nötigen sprachlichen Mittel in der Zielsprache zu finden, um den gleichen Sinn und die gleiche Funktion wiederzugeben. Weydt (1989: 247) deutet auf dieses Problem folgendermaßen:

„Die Abtönungspartikeln können Träger pragmatischer ‘Bedeutungen‘ werden. In diesen Fällen muss die pragmatische Funktion Ziel der fremdsprachlichen Wiedergabe sein. Sie muss in partikelarmen Sprachen mit den spezifischen Mitteln der Zielsprache erreicht werden, in den meisten Fällen gar nicht mit Hilfe von Partikeln“.

Statt zu versuchen, geeignete Wörter oder Wortgruppen in der Muttersprache für Modalpartikeln zu finden, sollen die Deutschlernenden auf die Verwendungsweisen der Modalpartikeln aufmerksam gemacht und ihnen deren Funktionen in der Interaktion erklärt werden. Hepsöyler (1986: 29) macht darauf aufmerksam, dass der Vergleich der Abtönungspartikeln und ihrer türkischen Entsprechungen nur mit Hilfe semantischer oder pragmatischer Kriterien erfolgen kann, da keine Eins-zu-Eins Entsprechung vorliegt. Wenn man bei der Übersetzung der Modalpartikeln den kommunikativ-funktionalen Aspekt des Textganzen als Ausgangspunkt betrachtet, dann kann man die Bedeutung übersetzen. Es geht hier also nicht um die Wortäquivalenz, sondern um Textäquivalenz. Krivonosow (1989: 33) macht ebenfalls darauf aufmerksam, „dass nicht die Modalpartikel allein übersetzt wird, sondern die subjektive Bedeutung der gesamten Aussage oder auch des Textes“. Es geht eher darum, die Funktion der Modalpartikel zu verstehen.

2.1.12. Probleme bei der Aneignung der Modalpartikeln

Das Türkische ist eine partikelarme Sprache und deshalb haben die Deutschlernenden Schwierigkeiten bei der Aneignung der Modalpartikeln der deutschen Sprache. Da sie auch mit dem Modalpartikel Gebrauch nicht vertraut sind, bevorzugen sie entweder ohne Partikeln zu sprechen oder sie verwenden sie falsch. Resende (1995: 72) deutet auf ein weiteres

Problem, nämlich dass in partikelarmen Sprachen die Intonation weniger deutliche Funktionen übernimmt als die Modalpartikeln es tun, die Intonation also oft nicht ausreicht, um die Bedeutung der Partikeln wiederzugeben. Helbig (1994: 13) macht uns auf dieses Problem aufmerksam, in dem er zum Ausdruck bringt, dass ein Ausländer, der die deutsche Sprache lernt, ohne sich die Partikeln anzueignen, ein sehr untypisches und hölzernes Deutsch erwerben würde, als das von deutschen Muttersprachlern im deutschen Sprachgebiet verwendet wird. Dass die Modalpartikeln oft auszuklammern sind und keine Bedeutung haben, bedeutet nicht, dass sie aus kommunikativer Sicht keine Funktion aufweisen. Sie drücken kommunikative Nuancen aus, die auf keinen Fall für unwichtig gehalten sollen. Sie steuern die Konversation und verleihen der Sprache Flüssigkeit. Die Nuancen sind von den Muttersprachlern zu verstehen, was bei den Ausländern Schwierigkeiten bereitet. Auch wenn diese Nuancen unbewusst von den Muttersprachlern verstanden und verwendet werden, können sie diese in der Regel nicht präzise erklären.

2.1.13. Die Funktionen der Modalpartikeln

In einigen Forschungen (Weydt, 1969; Thurmair, 1989) der 70'er und 80'er Jahren wurde versucht, die pragmatischen und kommunikativen Funktionen der Modalpartikeln zu erklären. Helbig und Buscha (1994: 477, 479) zufolge dominiert z.B. bei den Modalpartikeln die kommunikative Funktion, weil die Beschreibung dieser Wortklassen unter syntaktischen und semantischen Aspekten nicht ausreichend sind. Es wurde beobachtet, dass die Funktion der Modalpartikeln in einem gewissen Sinne mit Einstellungen des Sprechers zur Proposition zu tun hat, "da eigentlich mit jeder sprachlichen Äußerung eine sprachliche Handlung vollzogen wird" (Wesolowska, 2010: 57-68). Diewald und Fischer (1998: 85) vertreten ebenfalls die Meinung, dass "durch die partikelhaltige Äußerung ausgedrückt wird, dass der Sprecher diese Vorgabe aufnimmt und seine Äußerung auf sie bezieht, also keinen initialen Gesprächszug durchführt". Voller (2002: 136) ist der Meinung, dass man die Modalpartikeln auf allen Ebenen der Sprache untersuchen könnte, weil sie auf allen Ebenen besondere Merkmale haben, aber weist auch darauf hin, dass sie die größte Rolle auf der kommunikativ-pragmatischen Ebene spielen. Die Funktionen der MPn nach Helbig (1994: 55-63) sind folgendermaßen: Sie

- sind einstellungsregulierende Ausdrucksmittel.
- sind situationsdefinierend.
- sind illokutionsindizierend oder modifizierend.

- sind konversationssteuernd.
- haben interaktionsstrategische Funktionen.
- haben metakommunikative Funktionen
- haben konnektierende d.h. textverknüpfende Funktionen.

2.1.13.1. Die semantische Funktion der Modalpartikeln

„Die linguistische Semantik beschäftigt sich ausschließlich mit der Bedeutung von sprachlichen Einheiten wie Wörtern, Phrasen, grammatischen Formen und Sätzen, nicht aber mit der Bedeutung von Handlungen und Phänomenen allgemein“ (Löbner, 2015: 1). Die Bedeutung der Modalpartikeln ist nicht ganz deutlich. Sie haben keine lexikalischen Bedeutungen, weshalb sie auch nicht durch Synonyme oder Äquivalente ersetzt werden können. Sie berühren nicht den Wahrheitswert von Sätzen und steuern nichts zu den Sachverhalten, die ausgedrückt werden. Krivonosov (1965: 574) macht darauf aufmerksam, dass man „die sogenannte selbständige lexikalische Bedeutung der modalen Partikeln nicht in der Partikel selbst suchen muss, sondern im ganzen Satz oder sogar in einem breiten Kontext“. Dies zeigt folgendes Beispiel:

Das Wetter ist kalt.

Das Wetter ist *eben* kalt.

Dieser Satz ist auch ohne ‘eben‘ zu verstehen. Daraus entsteht der Eindruck, dass die Modalpartikeln aus dem Satz eliminiert werden können, ohne dass dabei irgendeine Information verändert wird. Trotz der Eliminierbarkeit dieser Wortklassen ist es unumstritten, dass bei dem Vorhandensein einer Modalpartikel eine pragmatische Funktion vollzogen wird. Helbig (1977:34) deutet darauf hin, dass die Modalpartikeln einen geringen semantischen Bedeutungsgehalt haben und betrachtet sie deshalb als illokutive Indikatoren, die die gemeinten Sprechereinstellungen eindeutiger machen. Die illokutive Kraft der Äußerungen können also durch die Modalpartikeln angezeigt werden. König (1997: 59) vertritt aber die Meinung, “dass die Modalpartikeln zwar oft einen Beitrag zur illokutiven Kraft einer Äußerung liefern, aber dass dieser Beitrag nicht ihre zentrale Funktion zu sein scheint“. Nach Kirstein (1983: 213-225) kann die Bedeutung der Modalpartikel definitiv erst im jeweiligen Interaktionszusammenhang konstituiert werden.

2.1.13.2. Die syntaktische Funktion der Modalpartikeln

Auf der syntaktischen Ebene sind die Modalpartikeln nicht koordinierbar und nicht allein erststellenfähig. Sie können nicht allein im Vorfeld stehen und kommen auch nicht als Satzglied vor. Sie können nicht allein die Position vor dem finiten Verb einnehmen und stehen meistens in der Satzmitte hinter dem Verb und dem Pronomen. Die Modalpartikeln beziehen sich meistens auf den gesamten Satz.

Folgende Beispiele veranschaulichen dies:

Deutsch ist *halt* eine schwere Sprache.

Hal¹t ist Deutsch eine schwere Sprache.

Als selbstständige Antworten können sie aber nicht auftreten. Dies zeigt uns das folgende Beispiel:

Ist Deutsch eine schwere Sprache?

- Halt.*²

2.1.14. Die pragmatische Wende

Die Pragmatik hat sich in den 70er Jahren zu einer großen und einflussreichen Forschungsrichtung entwickelt und beschäftigte sich mit dem Hervorbringen und dem Verstehen von Bedeutung im Kontext (vgl. Finkbeiner, 2015: 7).

“Weder die herkömmliche Linguistik noch die Sprechaktanalyse haben sich bisher gründlich darum bekümmert, wie Sprecher im alltäglichen sprachlichen Verkehr die Organisation und gemeinschaftliche Abstimmung des Gesprächsverlaufs an Ort und Stelle, d.h. im jeweils aktuellen Gesprächsbeitrag bewältigen“(Franck, 1979: 5).

Nach der „kommunikativ-pragmatischen Wende“ gewann neben der geschriebenen Sprache auch die gesprochene Sprache an Interesse. Sprechakt und Konversation kamen in den Vordergrund und damit auch der wesentliche Zugriff zu den Partikeln, denn wie schon Sandig (1979: 89) darauf deutet, „dienen die Partikeln dazu, die Funktion des Sprechakts unter den gegebenen Bedingungen der Interaktion mit sprachlichen Mitteln zu verdeutlichen. Sie sind aus verschiedenen Perspektiven behandelt worden. Diese Tendenz der Partikelforschung wird als die “plötzliche Blüte der Partikelforschung“ bezeichnet (Franck, 1979: 11). Der Grund, warum der Bedeutungsaspekt auch in der pragmatisch orientierten

¹ nicht möglich.

² nicht möglich.

Linguistik außer Betracht gelassen wurde ist, dass es für diesen Bereich fast keine Erklärungsmodelle vorhanden waren.

Es ist sicher vielen Deutschlehrenden bekannt, dass die Lernenden trotz der erworbenen Grammatikkenntnisse nicht in der Lage sind, in der Zielsprache situationsadäquat zu kommunizieren. Der Grund ist, dass im Fremdsprachenunterricht keine pragmatischen Kenntnisse mitgeteilt werden und ihnen die pragmatische Kompetenz fehlt. Meibauer (2001: 8) definiert die pragmatische Kompetenz als „kompetente Anwendung und Interpretation von Äußerungen in bestimmten Situationen“. Die pragmatische Kompetenz kann dadurch entwickelt werden, indem Sprachprodukte aus authentischen Kommunikationssituationen behandelt werden. Durch das Lesen und Hören solcher Stoffe sollen Lernende nach Günthner (2000: 352-366) „mit Phänomenen des gesprochenen Deutsch vertraut gemacht und in die Lage versetzt werden, an mündlicher Kommunikation in der Zielsprache erfolgreich teilzunehmen“.

2.1.14.1. Die pragmatische Funktion der Modalpartikeln

Die Modalpartikeln dienen in pragmatischer Hinsicht der Verständlichkeit. Sie beziehen sich auf Situationsvoraussetzungen, Rollenverständnis, Einstellungen und drücken Erstaunen, indirekte Vorwürfe, Erwartungen, etc. aus. Sie erhalten ihre Funktion in der Gesprächssituation und daraus kann erschlossen werden, dass sie bei der Interaktion und auf der personalen Ebene eine entscheidende Funktion erfüllen. Welche Modalpartikel man im Gespräch verwendet, hängt aber auch davon ab, welche Beziehung man zum Gesprächspartner hat oder wie sie zueinander stehen (vgl. Feldner, 2017: 46). Nach Muhrs (2001: 101) Feststellung sind die Modalpartikeln „bekanntlich ein wichtiger Bestandteil der Gestaltung von Gesprächen, da durch sie wichtige Beziehungsinformationen übermittelt werden“.

2.1.14.2. Die kommunikative Funktion der Modalpartikeln

Der Sprecher kann in einer Kommunikation nicht alle Informationen über seine Äußerung explizit mitgeben, weil es räumlich und zeitlich nicht möglich ist. Er kann aber die impliziten Zusatzinformationen zu seiner Äußerung durch die Verwendung der Partikeln klarlegen. Bartsch (1979: 365-377) weist ebenfalls darauf hin, dass die Partikeln „die Einbettung der wörtlichen Interpretation einer Äußerung in einen Umkreis von Informationen steuern und damit Hinweise zu den vom Sprecher beabsichtigten weiteren Interpretationen und Bewertungen seiner Äußerung geben“. Ausgehend davon kann man vorbringen, dass die

Andeutung der Annahmen und Voraussetzungen, die nicht explizit ausgesagt aber durch den Gebrauch der Modalpartikeln vollgezogen werden können, die gewichtige Funktion darstellt. Krivosov (1983: 40-45) nennt das auch „die Einsparung des Sprachmaterials“. Wenn wir z.B. all unsere Gedanken über das Gesagte mit Wörtern ausdrücken würden, müssten wir viel mehr Wörter gebrauchen, als wir es normalerweise tun. Die Verwendung von Modalpartikeln ermöglicht eine spontane und authentische Kommunikation. In dem Sinne können wir vorbringen, dass die Modalpartikeln Indikatoren für bestimmte Sprechhandlungen sind und kommunikative Funktionen wie z. B. Ausdruck von feinen Nuancen, Modifikation des Sprechakts und Steuerung des Interpretationsprozesses des Hörers erfüllen. In menschlicher Kommunikation geht es eigentlich auch darum, den Sinn dessen zu erfassen, was der Partner sagt (Ehrhardt; Heringer, 2011: 12).

2.2. Die Einzelanalysen der Modalpartikeln

Eine Modalpartikel kann mit einer bestimmten Bedeutung nur in einem bestimmten Satztyp vorkommen. Es muss deshalb in Betracht gezogen werden, dass die Modalpartikeln mehrere Funktionen aufweisen. Sie haben in jedem Satztyp unterschiedliche Funktionen und können mit verschiedenen Satztypen ihre Funktion und ihren Inhalt ändern. Dies zeigt die Polyfunktionalität der Modalpartikeln. Die Bedeutungsvielfalt der MPn bringt auch Schwierigkeiten mit sich. „Du siehst *aber* erschöpft aus.“ In diesem Beispielsatz ist ‚aber‘ den Deutschlernenden als Konjunktion bekannt. Dieser Wortartenwechsel bzw. der Wechsel der syntaktischen Funktion ist für viele Lerner schwer zu begreifen.

Es gibt mehrere Arten von Partikeln, unter denen die Modalpartikeln die umfangreichste Klasse darstellt. Die wichtigsten Modalpartikeln in der deutschen Sprache sind: *ja, denn, wohl, doch, aber, nur, halt, eben, mal, schon, auch, bloß, etwa, vielleicht, ruhig, eigentlich* (vgl. Duden, 2009: 591). Diese werden jetzt in diesem Teil einzeln in verschiedenen Satztypen analysiert.

2.2.1. Die Modalpartikel „ja“

„Die einzelnen Vorkommensweisen von ‚ja‘ ist schwieriger aufzuzeigen als der anderen Partikeln“ (Weydt, 1983: 14). Die Modalpartikel ‚ja‘ kommt in mehreren Varianten vor.

- *Aussagesätze*: In Aussagesätzen greift das ‚ja‘ auf bekanntes Vorwissen zurück, d.h. es kann auf Inhalte verweisen, die vorher geäußert worden sind, oder die bekannt sind.

In diesen Sätzen ist ‚ja‘ unbetont. Der Sprecher erwartet von seinem Gesprächspartner, dass er seiner Meinung zustimmt oder ihn bestätigt, weil der Sprecher der Ansicht ist, dass der besprochene Sachverhalt eine ganz klare Tatsache und etwas Selbstverständliches ist.

z.B.:

„Du weißt *ja*, dass wir nächste Woche eine Versammlung haben“.

„Du hast *ja* dieses Jahr keinen Urlaub gemacht“.

„Wir haben das *ja* vorher besprochen“.

„Du kennst ihn *ja*, er kann nicht anders handeln.“

- *Ausrufesätze*: In Ausrufesätzen drückt ‚ja‘ eine Feststellung oder die Bestätigung einer bekannten Tatsache, manchmal aber auch Staunen, Überraschung oder die Betroffenheit des Sprechers über einen außergewöhnlichen Sachverhalt aus.

„Morgen ist *ja* wieder Sonntag“. (Wir wissen es alle)

„Die Mannschaft hat *ja* verloren“. (Feststellung)

„Die Suppe ist *ja* versalzen“. (Staunen)

Feststellungen mit ‚ja‘ drücken die Annahme aus, dass die Äußerung einen Wahrnehmungsinhalt auch im Sinne des Hörers richtig wiedergibt.

z.B.:

„Da ist er *ja*“.

„Wir haben *ja* dieselben T-Shirts an“.

„Das ist *ja* unser neuer Nachbar“.

- *Aufforderungssätze*: ‚Ja‘ gibt der Aufforderung einen drohenden oder warnenden Charakter. Gleichzeitig verstärkt sie die Aufforderung und macht sie notwendiger. In diesen Sätzen ist ‚ja‘ betont.

z.B.:

„Komm *ja* pünktlich!“

„Lass dir *ja* Zeit!“

„Geh *ja* nicht spät nach Hause!“

Durch Sätze mit ‚ja‘ können Aufforderungen auch zurückgewiesen werden, indem ausgedrückt wird, dass eine Aufforderung gar nicht nötig ist.

z.B.:

„Fahr langsam!“ – „Ich fahre *ja* mit 50“.

„Komm endlich!“ – „Ich bin *ja* schon da“.

„Räum endlich dein Zimmer auf!“ – „Das habe ich *ja* schon längst gemacht“.

- *Imperativsätze*: In Imperativsätzen ist das ‘ja‘ betont und signalisiert eine Warnung. Es wird damit beabsichtigt, dem Gesprächspartner mit einer Strafe zu drohen, falls der Partner die erwähnte Handlung durchführt/nicht durchführt.

z.B.:

„Vergiss das *ja* nicht!“

„Sag das *ja* nicht weiter!“

„Mach das *ja* nicht wieder!“

- *Assertionssätze*: In Assertionssätzen ist der Sachverhalt dem Sprecher und Hörer schon bekannt. Das ‘ja‘ ist unbetont.

z.B.:

„Ich weiß *ja*, dass das schwer ist“. (Wir wissen das beide.)

„Diese Antwort musste *ja* kommen.“ (Wir haben sie alle nicht anders erwartet.)

- *Exklamationsätze*: Das ‘ja‘ ist betont und drückt Erstaunen des Sprechers aus.

z.B.:

„Es ist *ja* schon fast Mitternacht.“

„Du bist *ja* ganz nass geworden.“

Das ‘ja‘ kann in der Frage nicht verwendet werden.

z.B.:

„Ist die Post heute *ja*^{*3} gekommen?“

2.2.2. Die Modalpartikel „denn“

‘Denn‘ als Modalpartikel erscheint weder in Aussage- noch in Aufforderungssätzen.

z.B.:

„Paul ist *denn*^{*4} gekommen“.

„Mach das *denn*^{*5} sofort“.

³ nicht möglich

Die Modalpartikel 'denn' erscheint nur in Fragesätzen.

- *Interrogativsätze (indirekter Frage):*

z.B.:

„Bist du *denn* taub?“

„Sind Sie *denn* verrückt geworden?“

„Kannst du *denn* nicht Auto fahren?“

- *Entscheidungsfragen:* In diesen Fragen hat 'denn' eine freundliche Wirkung. Manchmal drückt es auch Erstaunen aus und hat den Status von Rückfragen.

z.B.:

„Kommst du *denn* mit uns mit?“

„Sprichst du *denn* Deutsch?“

„Wann kommt der Bus *denn* an?“

„Wie spät ist es *denn*?“

- *Ergänzungsfragen:* Diese Fragen sind meist wirkliche Fragen. Der Fragende rechnet mit einer Antwort darauf.

z.B.:

„Wann essen Sie *denn* zu Mittag?“

Mit 'denn' kann man eine Frage verstärken und wiederholen, wenn man keine ausreichende Antwort bekommen hat und es kann gleichzeitig einen Ausruf des Sprechers kennzeichnen, wenn der Sprecher den ausgedrückten Sachverhalt nicht erwartet hat und überrascht ist. Meistens äußert der Sprecher mit 'denn' seinen Zweifel an der Situation.

z.B.:

„Wie alt bist du *denn*?“ (Wenn du nicht 20 bist.)

„Ist das Dorf *denn* nicht wunderschön?“

„War er *denn* immer so frech?“

⁴ nicht möglich

⁵ nicht möglich

2.2.3. Die Modalpartikel „wohl“

Mit der Modalpartikel ‘wohl’ wird einerseits eine Bestätigung, andererseits eine Einschränkung ausgedrückt oder auch eine Annahme kennzeichnet. Wenn der Sprecher das Zutreffen eines Sachverhalts als sehr wahrscheinlich vermutet, verwendet er ebenfalls ‘wohl’.

z.B.:

„Du hast *wohl* für die Prüfung viel gelernt, aber das Examen hast du nicht bestanden“.

„Das meinst du *wohl* gut, aber ich kann das leider nicht tun“.

„Sie hat das Haus *wohl* geerbt, denn sie kann sich nicht so etwas leisten“.

„Du wirst ihn dort *wohl* treffen“.

„Sie haben sich das Geld *wohl* geliehen“.

- *Bestimmungsfragen*: Fragen mit ‘wohl’ wirken je nach Kontext nachdenklich oder rhetorisch.

z.B.:

„Wer hat das *wohl* gesagt?“

„Was hat er *wohl* mitgebracht?“

- *Entscheidungsfragen*: Der Sprecher erwartet hier keine Ja/Nein- Antwort. Er will, dass der Gesprächspartner seine Vermutung ausdrückt. Also die Fragen mit ‘wohl’ haben keinen echten Fragecharakter, sondern sind pure Ausrufe.

z.B.:

„Ob er uns *wohl* am Flughafen abholt?“

„Ob wir das *wohl* richtig machen?“

„Du bist *wohl* verrückt geworden“.

- *Ergänzungsfragen*: Mit dem Gebrauch von ‘wohl’ wird die subjektive Unsicherheit des Sprechers zum Ausdruck gebracht.

z.B.:

„Hat er *wohl* den Zug erreicht?“

„Wie war *wohl* sein Flug nach Italien?“

- *Aussagesätze*: „In Aussagesätzen bestätigt ‘wohl‘ zwar den Sachverhalt, bringt aber gleichzeitig eine Einschränkung zur Geltung, die im nachfolgenden Kontext konkretisiert werden kann“ (Helbig; Helbig, 1995: 115).

z.B.:

„Er arbeitet *wohl*“ (aber nicht intensiv genug).

In Imperativsätzen kann ‘wohl‘ nicht vorkommen. z.B.: „Komm *wohl* her!“⁶

2.2.4. Die Modalpartikel „*doch*“

- *Fragesätze*: Fragen mit ‘*doch*‘ kann man auch als Vergewisserungsfragen verstehen. Der Sprecher erwartet hier eine Bestätigung.

z.B.:

„Ihr habt ihm *doch* mitgeteilt, dass die Versammlung morgen stattfindet.“

- *Ergänzungsfragen*: In diesen Fragen drückt ‘*doch*‘ aus, dass der Sprecher vom Hörer (wieder) erfahren will, was bekannt, aber vergessen worden ist.

z.B.:

„Wann haben wir sie *doch* das letzte Mal gesehen?“

„Wie heißt er *doch* gleich?“

- *Aussagesätze*: In Aussagesätzen drückt ‘*doch*‘ eine Verstärkung durch Erinnerung an Bekanntes, aber Vergangenes aus. Auf diese Weise wird es vom Sprecher ins Bewusstsein zurückgerufen und auf den Hörer übertragen. Aussagen mit ‘*denn*‘ sind den Gesprächspartnern bekannt und nun werden sie daran erinnert.

z.B.:

„Morgen müssen wir *doch* zum Arzt gehen. (Ich hatte es ganz vergessen)“

„Morgen hat sie *doch* Geburtstag.“

„Das haben wir *doch* gestern besprochen“.

- *Ausrufesätze*: Das ‘*doch*‘ drückt hier in der Vorstellung des Sprechers einen Gegensatz zur bisherigen Erwartung aus. Hier ist keine gemeinsame Wissensbasis nötig.

z.B.:

„Du hast *doch* ein Auto“ (Ich habe es nicht gewusst).

- *Aufforderungssätze*: In Aufforderungssätzen verstärkt ‘*doch*‘ die Aufforderung und wirkt dringend oder auch ärgerlich.

⁶ nicht möglich.

z.B.:

„Bring mir *doch* die Brille“.

„Sei *doch* ein bisschen leise“.

„Hör *doch* endlich auf damit“.

Wenn der Sprecher gegen eine Aufforderung widersprechen will, kann er ebenfalls ‘*doch*’ verwenden. Damit wird eine gegenteilige Feststellung ausgedrückt.

z.B.:

„Mach das Fenster auf.“ – „Aber es ist *doch* kalt“.

„Steh auf.“ – „Es ist *doch* erst 7 Uhr“.

Wenn der Sprecher zu einer Äußerung eine andere Meinung hat, kann er in seine Aussage wieder ‘*doch*’ einsetzen. Damit wird ein Widerspruch ausgedrückt.

z.B.:

„Ich werde nächstes Jahr mit dem Auto in den Urlaub fahren“.

– „Aber mit dem Zug ist es *doch* viel bequemer.“

„Ich gehe spazieren“.

– „Es regnet *doch*“.

2.2.5. Die Modalpartikel „aber“

‘Aber’ als Modalpartikel spielt in Exklamativsätzen mit Ausrufe- und Aufforderungsintentionen eine entscheidende Rolle. ‚Aber‘ kann weder in Fragesätzen noch in Aussagesätzen stehen, es sei denn, es handelt sich um Ausrufeintention. Mit ‚aber‘ wird auch ein Widerspruch gegenüber vorherigen Erwartungen zum Ausdruck gebracht. Also es wird eine Diskrepanz zwischen dem, was der Sprecher erwartet hat, und dem, was tatsächlich geschehen ist, dargestellt.

- *Ausrufesätze:*

z.B.:

„Du hast *aber* ein Auto“.

„Hast du *aber* ein Auto“.

„Was für ein Auto hast du *aber*“.

2.2.6. Die Modalpartikel „halt / eben“

Zwischen den Modalpartikeln ‘eben‘ und ‘halt‘ gibt es keinen Bedeutungsunterschied. Mit diesen Modalpartikeln wird eine Situation als unveränderbare Tatsache dargestellt. Die Modalpartikel ‘halt‘ wird eher im Süden Deutschlands verwendet. Es handelt sich hier um zwei synonyme Lexeme, die dieselbe Funktion haben. Der Unterschied liegt darin, dass ‘halt‘ als weich und friedlich und ‘eben‘ eher als hart, klar und stark empfunden wird. Weydt (1983: 13) ist ebenfalls der Ansicht, dass ‘halt‘ freundlicher wirkt als ‘eben‘. Deshalb sind sie nach Thurmair (1989: 124) nicht beliebig austauschbar.

- *Aussagesätze*: „Sie werden in Aussagesätzen in alltäglichen Argumentationen als eine Begründung oder Erklärung verwendet“ (Thurmair: 1989: 121). Daher wird halt /eben fast immer als Antwort auf die Warum-Frage eingesetzt. Durch diese Verwendung wird signalisiert, dass man am Sachverhalt nichts ändern kann.

z.B.:

„Das ist *halt* so“.

„Das Leben ist *eben* hart“.

Mit ‘*eben*‘ wird deutlich gemacht, dass weder der Sprecher noch der Gesprächspartner den Sachverhalt ändern können. Daher “ eignen sich Äußerungen mit ‘*eben*‘ gut als Schlußwort oder Resümee, mit dem der Hörer aufgefordert wird, global zuzustimmen“ (Trömel-Plötz, 1979: 322). Manchmal wird durch die Verwendung von ‘*eben*‘ eine Zustimmung des Sprechers zu dem von dem Gesprächspartner Gesagten ausgedrückt. Als Einwortsatz kennzeichnet sie die völlige Übereinstimmung des Sprechers. Als Einwortsatz kann ‘*eben*‘ nicht durch ‘halt‘ ersetzt werden.

z.B.:

„Sie muss sich endlich entscheiden, mit wem sie zusammen arbeiten will“.

„*Eben*“.

„Er will das einfach nicht verstehen“.

– „*Eben*“.

- *Aufforderungssätze*: In Aufforderungssätzen drückt ‘*eben/halt*‘ aus, dass die Handlung, zu der aufgefordert wird, die einzig mögliche Lösung ist.

z.B.:

„Mein Handy ist kaputt“. – „Dann kauf dir *eben* ein Neues“.

„Er hat ein großes Haus gekauft“. - „Er ist *halt* reich“.

„Sie ist sauer auf mich geworden“ - „Entschuldige dich *halt* von ihr“.

2.2.7. Die Modalpartikel „mal“

Weydt (1969: 42) macht darauf aufmerksam, dass die Modalpartikel ‘mal’ die Gewichtigkeit eines Satzes herabsetzt und in den Satz Zwangloses, Unverbindliches hineinsetzt, d.h. mit ‘mal’ wird jemand zu etwas aufgefordert aber auch gleichzeitig ermuntert.

z.B.:

„Geh *mal* zum Zahnarzt“.

„Mach *mal* die Tür zu“.

„Komm *mal* vorbei“.

- *Entscheidungsfragen*: Wenn in Entscheidungsfragen ‘mal’ erscheint, dann nimmt die Frage dadurch den Charakter von zwanglosen und höflichen Aufforderungen oder Bitten an. Es wird dabei eine positive Antwort erwartet.

z.B.:

„Können Sie mir *mal* sagen, wo hier die Post ist.“

„Kannst du mir *mal* das Buch ausleihen?“

Die Modalpartikel ‘mal’ wird auch dann verwendet, wenn man eine Hypothese aufstellen oder ein Beispiel anführen möchte.

z.B.:

„Sagen wir *mal*, du mietest die Wohnung.“

„Nehmen wir *mal* an, dass du in Frankreich bist.“

„In Umgangssprachlichen Aufforderungen ist *mal* ein hochgradig konventionalisierter Bestandteil des Satzes“. (Weydt; Hentschel: 1983:14)

z.B.:

„Hör *mal*, was soll das?“

„Sag *mal*, was machst du da?“

„Schau *mal*, das Bild ist wunderschön.“

2.2.8. Die Modalpartikel „schon“

Die Modalpartikel ‘schon‘ erscheint nicht bei Frageintention und Ausrufintention, sondern nur in Aussagesätzen, Aufforderungen und rhetorischen Fragen.

- *Aussagesätze*: In Aussagesätzen erscheint ‘schon‘ mit oder auch ohne Zukunftsbedeutung. Nach Helbig (1977: 40) bestätigt ‘schon‘ im Aussagesatz den Inhalt und drückt dem Gesprächspartner gegenüber eine bestimmte Zuversicht aus, so dass die von dieser gemachten Einschränkung als unerheblich gelten soll“.

z.B.:

„Du wirst den Zug *schon* erreichen“.

„Das wird *schon* wieder gut“.

„Du hast *schon* Recht“.

- *Ergänzungsfragen*: Es wird hier mit ‘mal‘ eine negative Beurteilung ausgedrückt und eine negative Antwort vorausgesetzt.

z.B.:

„Was findet er *schon* an diesem Buch gut?“ (Nichts).

„Wer mag *schon* Spinat essen?“ (Niemand).

- *Aufforderungssätze*: In Aufforderungssätze signalisiert ‘schon‘, dass der Sachverhalt schon längst hätte getan sein müssen. Es wird dann verwendet, wenn der Hörer lange gezögert hat, den betreffenden Sachverhalt auszuführen.

z.B.:

„Mach *schon* die Tür auf“ (Warum zögerst du?).

„Setz dich *schon* hin“ (Warum stehst du die ganze Zeit?).

Wenn in einem Aufforderungssatz ‘schon‘ vorkommt, darf man nicht gleichzeitig ‘bitte‘ verwenden. Falls ‘bitte‘ trotzdem vorkommt, dann verliert ‘schon‘ die Funktion als Modalpartikel und fungiert als Temporaladverb.

z.B.:

„Gib mir *schon* den Stift, bitte“.

Der Sprecher impliziert mit ‘schon‘, dass er von der Richtigkeit seiner Behauptung überzeugt ist und will auch den Gesprächspartner überzeugen oder er erwartet vom Hörer die Bekanntheit des Sachverhalts oder möchte ihm diese suggerieren.

z.B.:

„Du wirst *schon* sehen, dass er pünktlich kommt“.

Die Modalpartikel ‘schon‘ steht auch häufig in Antworten auf Suggestivfragen. Hier wird ein abgeschwächter Widerspruch ausgedrückt und die generelle Gültigkeit der Aussage wird eingeschränkt.

z.B.:

„Wer will *schon* bei dieser Kälte Eis essen“. – „Ich *schon*“.

„Heute kam niemand vorbei“. – „Der Nachbar *schon*“.

Durch ‘schon‘ wird auch eine eingeschränkte Zustimmung ausgedrückt und kommt meistens elliptisch vor. Der Nachsatz fängt dann meistens mit ‘aber‘ an.

z.B.:

„Das ist eine sehr schöne Wohnung“. – „Das *schon*, aber sie ist ganz schön teuer“.

2.2.9. Die Modalpartikel „auch“

- *Aussagesätze*: Die Modalpartikel ‘auch‘ weist auf die Vorgängerbehauptung zurück und bestätigt sie implizit. Damit erhält der Satz auch einen erklärenden Charakter.

z.B.:

„Das Essen hat wunderbar geschmeckt“.

– „Es war *auch* die teuerste Speise in diesem Restaurant“.

„Sie hat das Studium mit einem guten Durchschnitt abgeschlossen“.

– „Sie hat dafür *auch* viel gelernt“.

- *Ausrufesätze*: In Ausrufesätzen hat ‘auch‘ die Form einer Ergänzungsfrage, aber nicht die Frageintention. Der Sprecher drückt damit seine negative Stellungnahme aus.

z.B.:

„Was ist das *auch* für eine Ausrede“ (Kein Mensch wird dir glauben).

„Wie kann er *auch* so schnell fahren“ (Er darf das nicht).

- *Ergänzungsfragen*: Es wird mit ‘auch‘ ausgedrückt, dass es zu diesem Fragesatz überhaupt keine Antwort gibt. Deswegen werden diese Fragen auch als „negativ-rhetorische Fragen“ bezeichnet (vgl. Weydt; Hentschel, 1983: 7). Ergänzungsfragen mit ‘auch‘ sind also keine eigentliche Fragen, sondern sie sind schon bereits eine Antwort. Der Sprecher will sich über den Sachverhalt nicht informieren und erwartet vom Hörer eine negative oder auch gar keine Antwort.

z.B.:

„Warum sollte er das *auch* getan haben?“ (Er hat das nicht getan).

In Ergänzungsfragen verwendet man ‘auch‘ dann, wenn man sich vergewissern will.
Schließlich führt dies zu einer gewissen Bestätigung.

z.B.:

„Hast du *auch* die Tür abgeschlossen?“

„Hast du sie *auch* daran erinnert?“

2.2.10. Die Modalpartikel „bloß / nur“

Diese beiden Modalpartikeln verhalten sich funktionell fast identisch. In manchen Fällen können sich die beiden Modalpartikeln austauschen.

- *Aufforderungssätze*: In Aufforderungssätzen kann bloß/nur eine gewisse subjektive Interesselosigkeit ausdrücken.

z.B.:

„Lass sie *bloß/nur* reden“ (Wir hören sowieso nicht zu).

„Lass die Kinder *bloß/nur* spielen“ (Das stört uns nicht).

- *Ausrufesätze*: In Ausrufesätzen drückt bloß/nur Verwunderung oder Vorwurf aus.

z.B.:

„Was für ein schönes Wetter wir heute *bloß/nur* haben!“

„Wie konntest du *bloß/nur* den Bus verpassen!“

„Wie er *bloß/nur* mit diesen blauen Schuhen aussieht!“

„Was für Fragen die Studenten *bloß/nur* stellen!“

- *Ergänzungsfragen*: In Ergänzungsfragen drückt *bloß/nur* das große Bemühen des Sprechers aus, um beim Gesprächspartner eine Information zu erhalten.

z.B.:

„Warum kommt er *bloß/nur* mit?“

„Was ist *bloß/nur* mit dir los?“

- *Imperativsätze*: Durch die Verwendung von *bloß/nur* wird in Imperativsätzen eine Warnung oder Drohung ausgedrückt.
- *Wunschsätze*: In Wunschsätzen ist die Verwendung von *bloß/nur* obligatorisch.

z.B.:

„Wäre er *bloß/nur* pünktlich gewesen“.

„Hätte ich ihm *bloß/nur* zugehört“.

2.2.11. Die Modalpartikel „etwa“

Die Modalpartikel ‘etwa‘ kommt nur in Entscheidungsfragen mit Frageintention vor. Hier wird die Entscheidungsantwort „Nein“ erwartet. Der Sprecher befürchtet dass der Empfänger seine Aussage nicht bestätigt. Die höchste Wahrscheinlichkeit besteht, dass die Antwort verneint wird aber in manchen Fällen kann die Antwort aber auch positiv sein.

z.B.:

„Soll ich *etwa* noch lange warten?“

„Hast du ihn *etwa* zur Party eingeladen?“

2.2.12. Die Modalpartikel „vielleicht“

Mit der Verwendung ‘vielleicht‘ wird der Inhalt der Frage als Lösung hingestellt. Der Sprecher erwartet eine negative Antwort. Gleichzeitig wird der Gesprächspartner zu dieser Antwort provoziert.

z.B.:

„Macht es dir *vielleicht* Spaß, mich zu ärgern?“ (Nein, natürlich nicht)

Wenn die Frage aber eine Negationspartikel enthält, dann erwartet der Sprecher eine positive Antwort.

z.B.:

„Ist das *vielleicht* keine gute Leistung?“ (Doch, das ist eine gute Leistung)

- *Entscheidungsfragen*: Die Modalpartikel ‘vielleicht‘ signalisiert in diesen Fragen die höfliche Zurückhaltung des Sprechers und enthält Frageintention.

z.B.:

„Haben Sie *vielleicht* ein Taschentuch?“

„Können Sie mir *vielleicht* sagen, wie spät es ist?“

- *Ausrufesätze*: In diesen Sätzen dient ‘vielleicht‘ zum Ausdruck des Staunens über das ‘wie‘ eines Sachverhalts.

z.B.:

„Das war *vielleicht* ein Film.“

„Das war *vielleicht* eine Überraschung.“

‘Vielleicht‘ kann in Aussagesätzen nicht als Modalpartikel vorkommen. Aber wenn in einem Aussagesatz ‘vielleicht‘ eingesetzt ist, dann handelt es sich um das Modalwort ‘vielleicht‘ (wahrscheinlich, möglicherweise).

z.B.:

„Er hat *vielleicht* Grippe“ (Es ist möglich, dass er Grippe hat).

„Sie hat *vielleicht* mit dem Lehrer gesprochen“ (Es kann sein, dass sie mit dem Lehrer gesprochen hat).

2.2.13. Die Modalpartikel „ruhig“

Die Modalpartikel ‘ruhig‘ dient in Aufforderungs- und Aussagesätzen zur indirekten Aufforderungen oder Empfehlungen. Die Aufforderung wird quasi zu einer Erlaubnis modifiziert. Der Sprecher drückt damit aus, dass ihn die Ausführung der Handlung nicht stört.

z.B.:

„Auf dieser Strecke kannst du *ruhig* schneller fahren“.

„Kommen Sie *ruhig* herein“.

„Hier dürfen Sie *ruhig* rauchen“.

Auch wenn sie die Intention von Aufforderung hat, kann ‘ruhig‘ nicht in Fragesätzen vorkommen.z.B.:

„Kannst du *ruhig*⁷ hereinkommen?“

- *Imperativsätze:* „Im Imperativsatz hat ‘ruhig‘ die Funktion, dem Hörer mitzuteilen, dass er der Aufforderung ‘ruhig‘, ‘unbesorgt‘ nachkommen kann“ (Weydt; Hentschel, 1983: 15).

z.B.:

„Lass dir dabei *ruhig* Zeit“.

2.2.14. Die Modalpartikel „eigentlich“

Die Modalpartikel ‘eigentlich‘ ist in Ausrufe- oder Aufforderungssätzen nicht einzusetzen, in Aussage- oder Fragesätzen kommt sie aber häufig vor. Als Modalpartikel drückt ‘eigentlich‘ einen neuen Aspekt aus, der ins Gespräch kommt und der für interessant und bemerkenswert gehalten wird. Das kann man als Loslösung vom bisherigen

⁷ nicht möglich

Gesprächszusammenhang bezeichnen und es als eine gedankliche Wendung zu einem neuen Thema, das oft freundlich wirkt, unterordnen.

z.B.:

„Das Essen schmeckt *eigentlich* sehr gut“.

„Hast du *eigentlich* verstanden, was der Lehrer gesagt hat?“

„Worüber denkst du *eigentlich* nach?“

„Bist du *eigentlich* in Deutschland gewesen?“

„Wie läuft es *eigentlich* mit eurem neuen Projekt?“

Wenn der Sprecher eine Frage gern mit ‘ja’ beantworten möchte, die Zustimmung aber nur einschränken will, kann er die Antwort mit einem Einwand durch ‘eigentlich’ deutlich machen.

z.B.:

„Wollen wir heute essen gehen?“

– „*Eigentlich* ist das eine gute Idee, aber ich habe heute viel zu tun“.

„Möchtest du eine Tasse Tee trinken?“

– „*Eigentlich* trinke ich gerne Tee, aber heute habe ich schon reichlich Tee getrunken“.

Wenn der Sprecher auf seine Frage eine unbefriedigende Antwort erhält, kann er nach der Fehlenden Information mit Nachdruck fragen, indem er ‘eigentlich’ verwendet.

z.B.:

„Er arbeitet nicht bei Siemens“. – „Wo arbeitet er *eigentlich*?“

Mit ‘eigentlich’ wird die Aktualisierung eines Gedankens signalisiert, der seit längerem latent im Bewusstsein vorhanden war.

z.B.:

„Hast du *eigentlich* das Buch gelesen, das ich dir letztens ausgeliehen habe?“

2.3. Die Modalpartikeln in Illokutionstypen

Wenn ein Satz geäußert wird, wird damit nicht nur ein lokutiver Akt, sondern zugleich ein illokutiver Akt vollzogen, d.h. es wird gleichzeitig z.B. eine Warnung, eine Feststellung, eine Aufforderung, ein Ratschlag, etc. gemacht. Somit kann ein Aussagesatz nicht nur eine Aussage, sondern auch einen Ratschlag oder eine Erlaubnis; ein Fragesatz nicht nur eine

Frage, sondern auch eine andere Sprechhandlung ausdrücken. Mit der Verwendung der Modalpartikeln kann der Sprecher seine Intention, also wie er zum Inhalt des Gesagten steht implizit ausdrücken. Durch den Gebrauch der Modalpartikeln kann herausgestellt werden, mit welchem Zweck die Äußerung gemacht wird, also ob sich in dieser Äußerung z.B. eine Ermunterung, Überzeugung, Ungeduld oder einen Zweifel, Vorschlag, Befehl oder doch eine Bitte verbirgt. Wie schon Rudolph (1979: 131) in ihrer Studie ausgedrückt hat, ist im Bereich der nicht-flektierbaren Wörter die Zuordnung zu einzelnen Wortklassen und Subklassen ungleich schwerer als im nominalen und verbalen Bereich.

2.3.1. Eine Analyse der Modalpartikeln angesichts der Sprecherintention

2.3.1.1. Vermutung/Unsicherheit

Wenn der Sprecher bei einem Sachverhalt sich nicht sicher ist und es nur vermutet, kann er seine Einstellungen mit den Modalpartikeln *wohl*, *vielleicht* zum Ausdruck bringen.

Mit ‘wohl’ und ‘vielleicht’ wird die subjektive Unsicherheit des Sprechers ausgedrückt, weshalb er sich auch dem Gesprächspartner gegenüber vorsichtig zurückhält. Was hier von dem Gesprächspartner erwartet wird ist, dass er eher seine Vermutung über den Sachverhalt äußert. Nach der Feststellung von Helbig (1994: 289) signalisiert ‘wohl’, dass der Sprecher die Richtigkeit der Aussage über das Zutreffen eines Sachverhalts als sehr wahrscheinlich vermutet. Die Modalpartikel ‘wohl’ kann sowohl in Aussagesätzen als auch in Fragesätzen auftreten.

Beispiele:

Wohl:

„Sie haben heute *wohl* verschlafen.“

„Ob er das *wohl* ernst gemeint hat?“

Vielleicht:

„Sind das *vielleicht* die Gäste aus Griechenland?“

„Ob wir ihm *vielleicht* die Wahrheit sagen sollten?“

2.3.1.2. Unabänderlichkeit

Etwas, das nicht zu verändern ist, soll auf den Hörer übertragen werden. Der dargestellte Sachverhalt liegt so definitiv vor, dass dabei nichts zu ändern ist. „Die Ursache der Unabänderlichkeit kann auch vorgeschobener Sachzwang sein“ (Hepsöyler, 1986: 94).

Der Sprecher erwartet, dass der Gesprächspartner es so hinnehmen muss, wie es ist und stützt sich hier auch auf allgemein gültiges Wissen. Somit kann der Gesprächspartner keine weiteren Fragen nach zusätzlichen Gründen stellen. Die Mitteln für Unabänderlichkeit sind 'halt' und 'eben' und diese Modalpartikeln haben dieselbe Funktion. Aus diesem Grunde sind sie auch austauschbar. Der Sprecher möchte mit diesen Mitteln zu verstehen geben, dass an dem besprochenen Sachverhalt nichts zu ändern ist. Außerdem drücken die Sätze mit 'halt' und 'eben' aus, dass die Handlung die einzig mögliche Lösung oder das Ergebnis ist.

Aus pragmatischer Sicht macht sich der Sprecher durch die Verwendung von 'eben' unantastbar. „Die Faktizität des Sachverhalts wird als nicht weiter diskutierbare Begründung ausgegeben, Fragen nach zusätzlichen Gründen werden blockiert“ (Helbig, 1994: 120). Der Gesprächspartner wird eingeschränkt, den Sachverhalt in Frage zu stellen und die einzige Möglichkeit für ihn ist es, die Behauptung zu akzeptieren. „Deshalb eignen sich Äußerungen mit 'eben' gut als Schlusswort oder Resumee, mit dem der Hörer aufgefordert wird, global zuzustimmen“ (Trömel-Plötz, 1979: 322).

Beispiele:

Halt/Eben:

„Sie ist *halt/eben* weg“. (Da kann man nichts mehr machen.)

„Die Kinder sind *halt/eben* so“. (Da kann man nichts ändern.)

„Dieter ist *eben/halt* Vegetarier“.

„Susanne ist *halt/eben* immer schüchtern“.

“Die Mannschaft hat das Spiel *eben/halt* verloren.“

2.3.1.3. Aufforderung

Mit dem Einsatz der Modalpartikeln *doch, eben, mal, nur, bloß, ruhig, schon* können Aufforderungen ausgedrückt werden. Dadurch signalisiert der Sprecher, dass seine Anweisungen von dem Gesprächspartner befolgt werden. Beispiel: „Räum *ruhig, nur, bloß, schon, eben, doch, mal* dein Zimmer auf“. Erwiesenermaßen kann eine Aufforderung mit diesen Modalpartikeln ausgedrückt werden. Lediglich wird mit jener von ihnen eine andere Intention angedeutet.

In Aufforderungen hat 'ruhig' eine beruhigende Wirkung. Es wird damit dem Gesprächspartner signalisiert, dass er kein Risiko eingeht und das an dem Sachverhalt nichts zu befürchten gibt. Genauso wie 'ruhig' hat 'nur' ebenfalls eine beruhigende Funktion. Diese

beiden Modalpartikeln werden aber auch manchmal ironisch verwendet. Obwohl die Handlung gefährlich ist, wird so getan, als ob kein Risiko besteht. Dabei erhalten die Aufforderungssätze den Charakter einer Drohung oder Warnung.

Die Modalpartikel 'nur' weist mit 'bloß' auch in Aufforderungen manchmal die gleiche Bedeutung auf. Sie drücken damit eine dringende Aufforderung aus und gleichzeitig wird damit mit unangenehmen Konsequenzen gedroht, falls der Aufforderung nicht gefolgt wird. Andererseits wird mit 'nur/bloß' eine Interesselosigkeit signalisiert, die mit Trost oder Beruhigung auf den Gesprächspartner übertragen wird. Wenn der Sprecher die Dringlichkeit der Aufforderung ausdrücken will, kann er aber auch 'schon' verwenden, denn mit dem Einsatz der Modalpartikel 'schon' erhält der Satz eine drängende und ungeduldige Funktion. In Aufforderungen mit 'schon' kann aber nicht gleichzeitig 'bitte' verwendet werden.

Mit der Modalpartikel 'eben' wird ausgedrückt, dass die Handlung, zu der aufgefordert wird, sich als die einzige Möglichkeit aus dem vorhergehenden Geschehen ergibt (vgl. Helbig, 1994: 121). Damit wird die Illokution der Aufforderung modifiziert, aber keinen Befehl gegeben. Dadurch erhält der Satz den Charakter eines Ratschlags.

Die Modalpartikel 'doch' hat in diesen Sätzen eine ärgerliche Wirkung, vor allem, wenn in den Satz auch 'endlich' eingesetzt wird. Dagegen wird die Aufforderung mit 'mal' zu einer höflichen Bitte modifiziert und es wird damit angedeutet, dass die Aufforderung nicht zwanglos ist. Die Modalpartikel 'mal' ist in umgangssprachlichen Aufforderungssätzen ein konventionalisierter Bestandteil. Meistens werden diese beiden Modalpartikeln auch zusammen mit Imperativ gebraucht und tragen dieselbe Funktion.

Beispiele:

Ruhig:

„Geh *ruhig* nach Hause, ich erledige den Rest der Arbeit.“

„Siehe *ruhig* bis spät in die Nacht fern, ich werde dich morgen früh beim Aufstehen sehen.“

Nur/bloß:

„Mach *nur/bloß* weiter so, ich werde das alles deinem Vater erzählen.“

„Pass *nur/bloß* auf, dass du ihn nicht aus den Augen verlierst.“

„Lass die Kinder *nur/bloß* spielen.“

„Gib ihm *nur/bloß* ein bisschen Zeit.“

Schon:

„Gib mir *schon* die Papiere.“

„Beeil dich *schon*“.

„Hör *schon* auf, ständig zu jammern.“

Eben:

„Sie geht nicht ans Telefon ran. – „Dann ruf sie *eben* morgen noch einmal an.“

Doch:

„Du kannst ihr *doch* nicht sagen, dass du fortgehst.“

„Mach *doch* endlich deine Arbeit.“

„Kommen Sie *doch* herein.“

Mal:

„Kannst du mir *mal* dein Handy geben?“

„Hilf mir *mal*.“

„Komm *mal* her“.

2.3.1.4. Erstaunen

Wenn die Information nicht dem bisherigen Wissen oder der Erwartung des Sprechers entspricht, kann der Sprecher erstaunt sein und die neue Situation in Frage stellen. Es wird impliziert, dass der Sachverhalt beachtenswert oder erstaunlich erscheint. Durch den Gebrauch der Modalpartikeln *ja*, *aber*, *vielleicht* und *denn* kann der Sprecher sein Erstaunen ausdrücken.

Die Modalpartikeln *aber* und *vielleicht* sind meistens austauschbar, auch wenn ein geringer Unterschied besteht. Der Unterschied liegt darin, dass man mit ‘aber‘ eher über die Größe, die Menge oder den Umfang einer Sache staunt und mit ‘vielleicht‘ eher über die besondere Art, Form, Gestalt usw. einer Sache. Mit ‘aber‘ und ‘vielleicht‘ staunt man über das ‘Wie‘ einer Sache und mit ‘ja‘ über die Sache selbst (vgl. Weydt u.a., 1983:17,18). Meistens verwendet man ‘vielleicht‘ auch beim Erzählen von etwas, das vergangen ist, also wenn der Gesprächspartner es nicht selbst erlebt hat. Aber wenn der Gesprächspartner bei einem Sachverhalt dabei ist wird ‘aber‘ verwendet. Das ‘aber‘, ‘ja‘ und ‘vielleicht‘ kann beim Ausdruck des Staunens nicht in Fragesätzen vorkommen. Dagegen drückt die Modalpartikel ‘denn‘ nur in Entscheidungssätzen ‘Staunen‘ aus. Wenn sie in Bestimmungsfragen vorkommt,

gestaltet sie die Frage freundlicher. Die folgende Abbildung bietet eine Übersicht zu der Verwendung der Modalpartikeln:

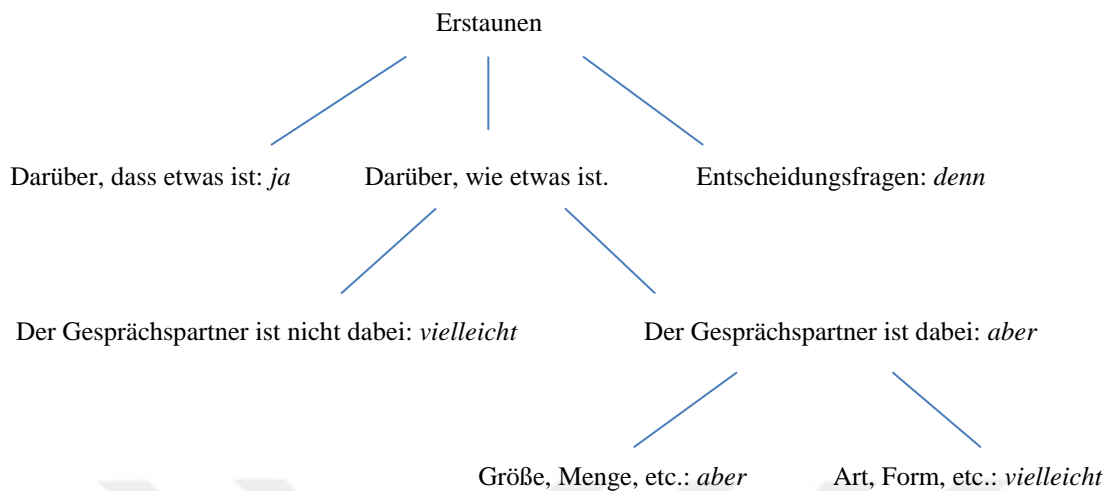


Abbildung 2.2. Übersicht zu der Verwendung der Modalpartikeln

Beispiele:

Ja:

„Hey, du hast *ja* neue Schuhe“.

„Der Tee ist *ja* heiß.“

„Du kannst *ja* gut Englisch sprechen“.

Aber:

„Das ist *aber* ein großes Schwimmbad“. (Umfang)

„Du hast *aber* viele CD's“. (Menge)

„Die hat *aber* Haare“. (Länge)

Vielleicht:

„Die Kette ist *vielleicht* schön“. (Gestalt)

„Die hat *vielleicht* Haare“. (Form)

„Der Lehrer ist *vielleicht* streng“. (Art)

„Der Taxifahrer war *vielleicht* unverschämt“. (Vergangenes; Das Nicht-Vorhandensein des Gesprächspartners)

„Das Seminar ist *vielleicht* langweilig“. (Gesprächspartner ist vorhanden)

Denn:

„Hast du dir *denn* schon wieder eine Jacke gekauft?“

„Ist deine Freundin *denn* immer so unpünktlich?“

„Hast du *denn* dein ganzes Geld ausgegeben?“

2.3.1.5. Vergewisserung

Der Sprecher geht davon aus, dass der Sachverhalt seinem Gesprächspartner schon bekannt ist und vermutet, dass der Sachverhalt in seiner Frage zutrifft. Daher will er sich darüber vergewissern und rechnet hier mit der Antwort ‘ja’. ‘Ja’ hat hier eine affirmierende Funktion. Dafür kann er die Modalpartikeln *doch* oder *auch* einsetzen. „Bei Vergewisserungsfragen mit ‘doch’ wird ‘ja’ als Antwort erwartet und der Sprecher möchte durch die Formulierung der Frage, Sorge und Zweifel aus dem Wege räumen“ (Helbig; Buscha, 1994: 492). Der Sprecher möchte sich also mit seiner Frage quasi vergewissern und sich durch die erwartete Antwort des Gesprächspartners erleichtern.

Beispiele:

Doch:

„Du kommst *doch* morgen, oder?“

„Du wirst mir *doch* bei den Hausaufgaben helfen, oder?“

Auch:

„Hast du *auch* den Fernseher ausgeschaltet?“

„Hast du ihr *auch* Bescheid gesagt, dass wir bei ihr nicht vorbeikommen können?“

2.3.1.6. Wunsch

In irrealen Wunschsätzen ist der Einsatz von Modalpartikeln obligatorisch. Wenn die Modalpartikeln *nur*, *bloß* oder *doch* nicht eingesetzt werden, verliert der Satz den Ausruf-Wunschcharakter. In Konditionalsätzen sind diese Modalpartikeln gleichbedeutend und drücken einen Wunsch aus. In der Umgangssprache werden diese Sätze mit ‘würden’ gebildet, aber bei den Modal- und Hilfsverben wie ‘sein’ und ‘haben’ benutzt man den Konjunktiv.

Wenn eine Situation nicht oder erst in der Zukunft erfüllbar ist, wird Konjunktiv Präteritum verwendet. In Wunschsätzen steht ‘bloß’ obligatorisch. Dadurch wird der erfüllbare Wunsch verstärkt oder dringlicher formuliert.

Die Modalpartikel 'doch' kann in Wunschsätzen auch mit 'nur' und 'bloß' kombiniert werden, denn dadurch erhält der Wunschsatz eine stärkere Wirkung, ohne dass sich an dem Sinn etwas ändert (vgl. Liedtke, 2016: 57).

Beispiele:

Bloß:

„Wenn ich *bloß* mehr verdienen würde.“

„Wenn ich *bloß* mehr Zeit hätte.“

Nur:

„Hätte ich mich *nur* mehr angestrengt.

“Wenn er mir *nur* die Wahrheit sagen würde.“

Doch:

„Wenn er *doch* rechtzeitig käme.“

„Wenn ich ihn *doch* rechtzeitig erreichen könnte.“

„Hätte ich mich *doch bloß* anders verhalten“.

„Wenn sie mich *doch nur* verstehen würde.“

2.3.1.7. Überraschung

Mit den Modalpartikeln *denn*, *aber*, *ja*, *vielleicht* und *doch* kann der Sprecher seine Überraschung zum Ausdruck bringen.

Wenn der Sprecher einen Sachverhalt als außergewöhnlich empfindet, den er gerade erst bemerkt hat, oder nicht den jeweiligen Sachverhalt, sondern eher das Gegenteil erwartet hat verwendet er 'ja', 'vielleicht' oder 'aber'. Mit 'denn' kann auch eine negative Überraschung ausgedrückt werden.



Abbildung 2.3. Mit welcher Modalpartikel kann man seine Überraschung ausdrücken?⁸

Die Modalpartikel ‘doch’ fungiert als Überraschung, wenn eine spontane Reaktion auf eine Beobachtung oder Erfahrung gegeben wird, die nicht in der Vorstellung des Sprechers lag. Es signalisiert also als „einen Widerspruch zwischen den Erwartungen des Sprechers und dem geäußerten Sachverhalt (vgl. Helbig, 1994: 116).“

Beispiele:

Ja:

„Du bist *ja* heute pünktlich.“

„Es regnet *ja*.“

Vielleicht:

„Das ist *vielleicht* ein schönes Geschenk.“

„Er hat *vielleicht* abgenommen.“

⁸<https://stock.adobe.com/images/zwei-figuren-eins-positiv-mit-daumen-hoch-und-eins-negativ-mit-runter/135806591>

Aber:

„Du hast *aber* ein fleißiges Kind.“

„Das ist *aber* eine gute Nachricht.“

Denn:

„Bist du *denn* schon zu Hause?“

„Was hast du *denn* wieder angerichtet?“

Doch:

„Das darf *doch* nicht wahr sein.“

„Das war *doch* unverschämt von ihm.“

2.3.1.8. Begründung/Feststellung

Wenn der Sprecher seine Feststellung äußern will, die aber nicht allgemeingültig und anerkannt ist, oder eine Gegenfeststellung mit einer Begründung anschließen möchte, kann er die Modalpartikeln *auch*, *ja*, *eben*, *doch* und *schon* gebrauchen.

Der Sprecher kann seine Meinung mit ‘auch‘ begründen und wenn er die Feststellung seines Gesprächspartners nicht bemerkenswert findet kann er seine Begründung mit ‘ja‘ zum Ausdruck bringen. „Denn *ja* kennzeichnet die Entgegnung als Begründung, die offensichtlich ist“ (Kemme, 1979: 29). Wenn der Sprecher aber eine Gegenfeststellung machen will, verwendet er ‘doch‘. Mit ‘ja‘ und ‘doch‘ können auch Feststellungen geäußert werden, die sich auf eine Frage beziehen oder auch dazu dienen, Aufforderungen zurückzuweisen.

Um eine Feststellung auszudrücken, was der Gesprächspartner auch wissen sollte, kann der Sprecher ‘eben‘ gebrauchen. Die Modalpartikel ‘schon‘ kennzeichnet nach Kemme (ebd.:37) eine Feststellung als Zustimmung zu einer Voräußerung und macht zugleich deutlich, dass noch mehr dazu gesagt werden kann.

Bespiele:

Auch:

„Das ist ein sehr schönes Bild, was du da gemalt hast.“

– „Ich habe dafür *auch* sehr lange gebraucht.

„Das Essen hier schmeckt wunderbar.“

– „Es ist *auch* das beste Restaurant in der Stadt.“

Ja:

„Er sagt *ja* nie die Wahrheit.“

„Er hat das Rennen gewonnen.“

– „Er hat *ja* auch viel trainiert.“

„Wann räumst du dein Zimmer endlich auf?“

– „Das habe ich *ja* gemacht.“

Doch:

„Er ist heute nach Berlin gefahren.“ – „Aber er war *doch* letzte Woche dort.“

„Ich brauche ein neues Handy.“ – „Du hast *doch* neulich eins gekauft.“

„Wann wird sie volljährig?“ – „Das ist sie *doch*.“

„Du musst morgen früh aufstehen.“ – „Aber morgen ist *doch* Sonntag.“

Eben:

„Sie liest und schreibt gerne Gedichte.“ – „Sie interessiert sich *eben* für Literatur.“

„Er will seine Geburtstagsparty auf seiner Yacht feiern.“ – „Er ist *eben* ein Angeber.“

Schon:

„Das Wetter ist heute sonnig.“ – „Es ist *schon* sonnig, aber kühl.“

„Der neue Schüler ist intelligent.“ – „Er ist *schon* intelligent, aber respektlos.“

2.3.1.9. Warnung/Drohung

Der Sprecher kann mit der Verwendung der Modalpartikeln *ja*, *bloß*, *nur* und *schon* den Imperativ verstärken. Wenn der Sprecher die Absicht hat, seinen Gesprächspartner vor der geplanten Haltung abzuhalten und ihn vor einer Gefahr zu warnen oder ihn mit einer Strafe zu drohen kann er die Modalpartikeln ‘ja’ oder ‘bloß’ einsetzen. Diese beiden Modalpartikeln sind austauschbar, weil sie praktisch die gleiche Bedeutung haben. Nach Weydt und Hentschel (1983: 8) kann ebenfalls die Modalpartikel ‘bloß’ in allen Imperativsätzen durch ‘ja’ ersetzt werden, aber ‘bloß’ gehört eher zur gesprochenen Sprache als zur geschriebenen Sprache. Mit diesen Modalpartikeln wird signalisiert, dass es zu unangenehmen Konsequenzen führen kann, falls die Warnung oder Drohung nicht ernst genommen wird.

Die Modalpartikel ‘nur’ kommt nur in verneinten Imperativsätzen vor und wirkt einigermaßen schwächer. Bei Drohungen wird eher ‘ja’ und bei Warnungen eher ‘bloß’ oder ‘nur’ verwendet. ‘Schon’ verstärkt eine Drohung und wird im Präsens oder im Futur benutzt.

Beispiele:

Ja:

„Pass *ja* auf, dass du nicht wieder hinfällst.“

„Vergiss *ja* nicht, die Blumen zu gießen.“

Bloß:

„Sei *bloß* nett zu deinen Großeltern.“

„Stell *bloß* die Gläser wieder hin.“

Nur:

„Überlege dir *nur* gut, was du da machst.“

„Sei *nur* vorsichtig beim Autofahren.“

Schon:

„Du wirst es *schon* sehen, dass ich mir so etwas nicht gefallen lasse.“

„Ich werde dich *schon* erwischen.“

2.3.1.10. Vorwurf

Wenn der vom Gesprächspartner ausgedrückte Sachverhalt der Erwartung nach negativ zu bewerten ist, können die Modalpartikeln *doch*, *denn*, oder *nur* eingesetzt werden. Mit diesen Modalpartikeln wird ein Vorwurf ausgedrückt und verstärkt. Darauf wird keine Antwort, sondern eine Rechtfertigung erwartet.

Beispiele:

Doch:

„Er hat *doch* überhaupt keine Ahnung davon.“

„Warum sollte ich dir schreiben, du schreibst mir *doch* sowieso keine Antwort.“

Denn:

„Hast du *denn* deinen Verstand verloren?“

„Kannst du *denn* nicht einmal ruhig bleiben?“

Nur:

„Wie kannst du *nur* so etwas von mir erwarten?“

„Warum bist du *nur* immer so egoistisch?“

2.3.1.11. Ungeduld

Wenn der Sprecher erwartet, dass der Gesprächspartner die geforderte Handlung ausführt und darauf nicht mehr lange warten möchte, kann der durch die Modalpartikel *schon* seine Ungeduld implizieren.

Beispiel:

Schon:

„Komm *schon*.“

„Mach *schon* die Tür zu.“

„Na, nimm *schon*.“

2.3.1.12. Ermunterung/Zuversicht

Wenn der Sprecher denkt, dass sein Gesprächspartner nicht mutig genug ist eine Handlung auszuführen, kann er durch entsprechende Mittel ihn zu dieser Ausführung ermuntern. Er kann mithilfe der Modalpartikeln ‘schon‘ und ‘ruhig‘ seiner Feststellung hinaus dem Gesprächspartner Hoffnung, Trost und Beruhigung zusprechen.

Wenn der Sprecher von der Richtigkeit seiner Aussage sicher ist, dann kann er mit dem Gebrauch von ‘schon‘ seinen Gesprächspartner davon überzeugen. Mit ‘schon‘ wird eher eine Zuversicht ausgedrückt und damit wird gleichzeitig versucht, den Gesprächspartner zu beruhigen. Meistens wird dabei auch das Verb ‘werden‘ benutzt.

„Die Wahrheit oder Unwahrheit der Äußerung ist unabhängig von ‘schon‘. Der Sprecher zeigt an, dass er seine Äußerung auf einen bestimmten Hintergrund bewertet wissen will, nämlich dem der Befürchtung oder Hoffnung, dass nicht p der Fall ist. Durch die Interpretation auf diesem Hintergrund kann seine Äußerung dann nicht als bloße Aussage interpretiert werden, sondern muss als Beruhigung oder Warnung aufgefasst werden“ (Bartsch, 1979: 372).

Beispiele:

Ruhig:

„Kommen Sie *ruhig* herein.“

“Mach *ruhig* die Tür zu.“

Schon:

„Das wird *schon* wieder gut sein.“

„Du wirst *schon* die Prüfung bestehen.“

2.3.1.13. Bitte

Ein Befehl oder eine Aufforderung kann mit dem Einsatz der Modalpartikel *mal* als Bitte formuliert werden. Da die Aussagen mit ‘mal’ Bitten implizieren, werden die Aufforderungen milder gestaltet. „Wenn die Redepartner gleichgestellt sind oder die Beziehung von unten nach oben geht, dann kann der Sprecher um etwas bitten aber nicht zu etwas auffordern“ (Hepsöyler, 1986: 38).

Beispiele:

Mal:

„Kommen Sie *mal* bitte ins Büro mit.“

„Machen Sie *mal* die Tür zu.“

„Hilfst du mir *mal* bitte?“

2.3.1.14. Ratschlag

Um Ratschläge zu äußern, kann der Sprecher die Modalpartikeln ‘doch’ und ‘eben’ gebrauchen. Durch die Verwendung von ‘doch’ und ‘eben’ verlieren die Imperativsätze ihren Befehlscharakter und fungieren eher als Ratschläge. Nach Hepsöyler (1986:50) kann ein Ratschlag auch in tadelndem Ton sein und in diesem Fall durch die Verwendung von ‘eben’ impliziert werden. Damit wird auch bekundet, dass der Ratschlag dem Gesprächspartner bekannt sein sollte und dass dieser Schritt von ihm schon längst hätte getan werden sollen.

Ratschläge mit ‘eben’ klingen weniger freundlich als die mit ‘doch’. Kemme (1979: 54-55) deutet an, dass der Sprecher durch den Gebrauch von ‘eben’ behauptet, dass seine Äußerung aus dem abgeleitet ist, was der andere sagt und dass das auch für den Gesprächspartner offensichtlich sein muss.

Beispiele:

Doch:

„Hör *doch* auf, dir Vorwürfe zu machen.“

„Ich habe seit letzter Woche starke Kopfschmerzen.“ – „Dann geh *doch* zum Arzt.“

Eben:

„In meinem Zimmer herrscht wieder Unordnung.“ – „Dann räum es *eben* auf.“

„Ich weiß nicht, wie ich ihm das erklären soll.“ – „Dann sag ihm *eben* nichts.“

2.3.1.15. Fragen

Der Sprecher kann in seinen Fragen verschiedene Mittel einsetzen, um seine Einstellungen zum Ausdruck zu bringen. Die Modalpartikeln, die eine Frage zu unterschiedlichen Intentionen modifizieren sind *eigentlich*, *denn*, *etwa*, *nur*, *auch*, *bloß*.

Wenn der Sprecher einem begonnenen Gespräch eine neue Richtung geben oder ein neues Thema beginnen möchte benutzt er ‘eigentlich’. Die Modalpartikel ‘eigentlich’ verleiht dem Gespräch eine gedankliche Wendung in Form von Fragen und hat eine freundliche Wirkung. Mit Fragen, in denen man diese Modalpartikel einsetzt, kommt man sofort zur Sache. In solchen Fragen ist meistens ein ernsthaftes Anliegen intendiert.

Fragen mit ‘denn’ wirken höflicher als Fragen ohne ‘denn’. Sie gestaltet eine Frage natürlicher, ist konversationsbezogen und reaktiv. Meistens kommt sie auch elliptisch vor.

Bei Fragen mit ‘etwa’ wird von dem Gesprächspartner ‘Nein’ als Antwort erwartet und die Modalpartikel ‘nur’ drückt in Fragesätzen Bewunderung oder Vorwurf aus. Wenn der Sprecher in seiner Frage die Modalpartikel ‘auch’ verwendet, hat er nicht die Absicht sich zu informieren, sondern erwartet damit eine negative oder sogar keine Antwort. Diese Fragen fungieren meistens als ein Kommentar in einem begründenden Verhältnis zur Vorgängeraussage.

Fragen mit ‘bloß’ drücken die Dringlichkeit der Frage aus. Man signalisiert damit, dass man beim Gesprächspartner unbedingt die gewünschte Information erhalten möchte.

Beispiele:

Eigentlich:

„Hast du *eigentlich* gegessen?“

„Was denkst du *eigentlich* über meine neue Mitbewohnerin?“

Denn:

„Was gibt es *denn* bei dir Neues?“

„Was habt ihr *denn* gestern gemacht?“

„Warum *denn*?“

„Wo *denn*?“

Etwa:

„Findest du das *etwa* witzig?“

„Raucht deine Schwester *etwa*?“

Nur:

„Was hast du *nur* wieder angestellt?“

„Was sind das *nur* für schöne Blumen?“

Auch:

„Meine Füße tun weh.“ – „Warum ziehst du *auch* diese Stöckelschuhe an?“

„Es regnet und ich bin pitschnass geworden.“ – „Warum hast du *auch* nicht den Schirm mitgenommen?“

Bloß:

„Wo habe ich *bloß* meine Schlüssel liegen lassen?“

„Wo können wir *bloß* Tickets finden?“

2.3.1.16. Rhetorische Fragen

Bei manchen Fragen erwartet der Sprecher von seinem Gesprächspartner keine Antwort, weil er der Ansicht ist, dass der Sachverhalt, wonach er fragt, eine ganz klare Tatsache ist. Diese Fragen verwandeln sich zu rhetorischen Fragen, wenn die Modalpartikeln *bloß*, *nur*, *etwa*, *denn*, *auch*, *schon* und *vielleicht* eingesetzt werden.

Wenn in einer rhetorischen Frage ‚auch‘ als Modalpartikel erscheint, wird diese Frage praktisch ein Kommentar zur Vorgängeraussage oder sie charakterisiert eine negativ-rhetorische Frage. Meistens kommt sie auch elliptisch vor. Der Sprecher hat in diesen Fragen nicht die Absicht, sich zu informieren.

Mit ‚etwa‘ signalisiert der Sprecher, dass der Sachverhalt ihm unerwünscht ist und mit seiner Frage eigentlich das Gegenteil von diesem Sachverhalt erwartet. Die Modalpartikel ‚vielleicht‘ macht eine Frage zur rhetorischen Frage und hat dieselbe Bedeutung wie ‚etwa‘. Der Sprecher erwartet hier eine negative Antwort.

Manchmal ergibt sich aus einem Situationskontext eine negative Bewertung, falls das Geschehen den Erwartungen nicht entspricht. In diesem Falle verwendet man ‘denn‘ oder auch ‘schon‘.

Beispiele:

Bloß/Nur:

„Wie kannst du ihr das *bloß/nur* antun?“

„Was denkst du dir *bloß/nur* dabei?“

Auch:

„Ich kann morgens nicht früh aufstehen.“ – „Warum bleibst du *auch* nachts so lange wach?“

„Warum sollte ich das *auch* tun?“

„Warum *auch*?“

Etwa:

„Willst du dieses Angebot *etwa* ablehnen?“

„Hast du ihm *etwa* alles erzählt?“

Denn/schon:

„Wer kann sich *denn* heute so ein Haus leisten?“

„Wer will *schon* neben ihr sitzen?“

Vielleicht:

„Macht es dir *vielleicht* spaß, mich zu ärgern?“

„Findest du das *vielleicht* lustig?“

2.4. Exkurs

Die Modalpartikeln sind für die mündliche Kommunikation wichtige Elemente und drücken sehr differenzierte Einstellungen des Sprechers bezüglich des geäußerten Sachverhalts aus. Sie können also auch als einheitliche Stellungseigenschaften bezeichnet werden. Die Gespräche mit Modalpartikeln finden im Alltag statt und die Alltagssprache zeichnet sich durch die Atmosphäre und Spontanität aus. Denn die Modalpartikeln treten dann häufiger auf, wenn das Gespräch informeller und privater abläuft. Also je spontaner das Gespräch in alltäglicher Atmosphäre, desto mehr Modalpartikeln. Die Muttersprachler verwenden die Modalpartikeln aufgrund ihres Sprachgefühls richtig. Demzufolge ist es für Deutschlernenden schwierig, die Modalpartikeln richtig einzusetzen, weil sie nicht über das

entsprechende Sprachgefühl verfügen. Es wird ihnen deshalb nicht möglich, die Wirkung der MPn nachzuempfinden. Außerdem verlangen die MP-Bedeutungen mehr kommunikative Erfahrung. Es ist fast nicht möglich, die MPn direkt in die Muttersprache zu übersetzen. Dafür sind die Bedeutungen einiger MPn zu abstrakt. Aber es ist möglich, mit Beispielen und Erklärungen zu zeigen, was sie ungefähr bedeuten. Beim Lernen der MPn müssen sich die Deutschlernenden ein und dieselbe MP und ihre Verwendung immer im Zusammenhang mit verschiedenen Sprecherintentionen merken. Die MPn können zwar in bestimmten Satztypen auftreten, viel wichtiger ist aber der Gebrauch der MPn in den unterschiedlichen Sprecherintentionen, denn wenn die MPn nicht angewendet werden, kann es nicht mehr eindeutig sein, ob es sich dabei um eine Warnung, Überraschung oder einen Wunsch usw. handelt. Daher spielen die MPn bei der Realisierung Kommunikation eine unentbehrliche Rolle.

Kennzeichnend für die MPn ist, dass sie aus dem Satz weggelassen werden können, ohne dabei einen Informationsverlust zu verursachen. Nur verliert der Satz dabei aber die illokutive Bedeutung, weil die Modalpartikeln als Sprecherintentionen dienen. Der Sprecher vermittelt gleichzeitig seine Einstellung oder Haltung dem Gesagten gegenüber. Anders gesagt werden die MPn vom Sprecher in die Äußerung eingeführt, wenn er beabsichtigt, seine subjektive Einstellung zum Gesagten oder seine Emotionen auszudrücken. Meistens ergeben die MPn erst in einem Kontext eine Bedeutung, weshalb sie auch als kontextabhängig betrachtet werden. Daher sind sie schwer von einem Äußerungskontext unabhängig beschreibbar. Nach Thurmair (1989: 96) sind die MPn „primär dialogbezogene Elemente“, die für die Interaktion eine wichtige Rolle spielen.

2.5. Tabellarische Darstellung der Modalpartikeln in Illokutionstypen

Um einen Überblick zu gewinnen, wurde eine Tabelle erstellt und die Modalpartikeln den Illokutionstypen zugeordnet. Wenn man diese betrachtet, kann man sehen, in welchen Illokutionstypen welche Modalpartikeln verwendet werden können.

	Doch	auch	denn	nur	bloß	Ja	ei- gent- lich	viel- leicht	schon	ruhig	wohl	halt	eben	etwa	Aber	mal
Vermutung/ Unsicherheit								+			+					
Unabänder- lichkeit												+	+			
Auffor- derung	+			+	+					+			+			+
Erstau- nen			+			+		+							+	
Vergewisser- ung	+	+														
Wunsch	+			+	+											
Über – raschung	+		+			+		+							+	
Begründung/ Feststellung	+	+				+			+				+			
Warnung/ Drohung				+	+	+			+							
Vorwurf	+		+	+												
Ungeduld									+							
Ermunterung/ Zuversicht									+	+						
Bitte																+
Ratschlag	+												+			
Fragen		+	+	+	+		+							+		
Rhetorische Fragen		+	+	+	+			+	+					+		

Abbildung 2.4. Ein Überblick zu den Modalpartikeln in Illokutionstypen

3. EMPIRISCHER TEIL

In diesem Teil der Forschung wird die Methodologie der vorliegenden Arbeit beschrieben. Es wird erwähnt, welche Forschungsmethode angewendet worden ist und wie die Datenerhebung erfolgte. Die Probanden sind bezüglich ihrer Vortestscoren, Durchschnittsnoten in der Vorbereitungsphase und Geschlechterverteilung, die in diesem Teil tabellarisch veranschaulicht werden, abgestimmt und schließlich in die Experimental- und Kontrollgruppe verteilt worden. Die Testscoren werden tabellarisch ausführlich dargestellt und zusätzlich werden die wöchentlichen Themen und der Stundenplan angegeben.

Vor der Durchführung wurde der Antrag für Genehmigungen der Ethikkommissionen und für Erlaubnis der Durchführung von dem Erziehungswissenschaftlichen Institut gestellt. Nachdem die Genehmigung für die Forschung bekommen wurde, folgte die Untersuchung mit den Gruppen.

3.1. Forschungsmodell

In dieser Untersuchung wurde die Quantitative Forschungsmethode verwendet. Quantitative Forschungen sind objektbezogen, dagegen sind die Qualitativen Forschungen eher subjektbezogen und gehen interpretativ vor. Laut Schwaiger und Zimmermann (2011: 421) basieren Quantitative Forschungsmethoden auf der zahlenmäßigen Erhebung und Beschreibung von Sachverhalten. Der empirische Teil soll Aufschluß darüber liefern, ob die Bearbeitung der Modalpartikeln im Fremdsprachenseminar die Erlernung der MPn möglich macht. So wird versucht auch festzustellen, was für einen Sinn der Einsatz dieser MPn im Fremdsprachenseminar macht.

“Ausgangspunkt jeder wissenschaftlichen Arbeit ist ein Problem, welches im Falle einer empirischen Arbeit mit selbstständig erhobenen Daten bearbeitet wird. Die eigene Erhebung ist zugleich die originellste Quelle wissenschaftlicher Arbeit; sie beruht in der Regel auf eigenständiger Forschung, weil andere Forscher zu demselben Themengebiet und dem betreffenden Untersuchungskontext bisher noch nicht verfasst haben” (Röbken; Wetzel, 2016: 10).

In dieser Forschung wurde das Design Vortest-Nachtest mit der Kontrollgruppe verwendet. Die symbolische Ansicht dieses Modells ist nach Sönmez und Alacapinar (2014: 60) folgendermaßen:

Tabelle 3.1.: Das Modell der Studie

G1	T1.1	D	T1.2.	Schriftliche Stellungnahme
G2	T2.1		T2.2	

G1: Die Experimentalgruppe.

G2: Die Kontrollgruppe.

D: Die Bearbeitung der Modalpartikeln

T1.1 – T2.1: Vortest

T1.2- T2.2: Nachtest

Nach Röbbken und Wetzel (2016: 11) werden bei quantitativen Untersuchungen typischerweise bekannte Theorien oder Hypothesen getestet; qualitative Untersuchungsdesigns werden eher dort eingesetzt, wo bisher noch keine oder nur wenigen Erkenntnisse zur Thematik vorliegen.”

3.2. Stichprobenerhebung

Die Probanden der Forschung bestehen aus 170 Deutschlehrerkandidaten, die an der Necmettin Erbakan Universität, Deutsch auf Lehramt studieren. Von 170 Studenten nahmen n = 44 (% 25,8) aus der ersten Jahrgangstufe, n = 35 (% 20,5) zweiten Jahrgangstufe, n = 45 (% 26,4) dritten Jahrgangstufe und n = 46 (% 27) der vierten Jahrgangstufe teil.

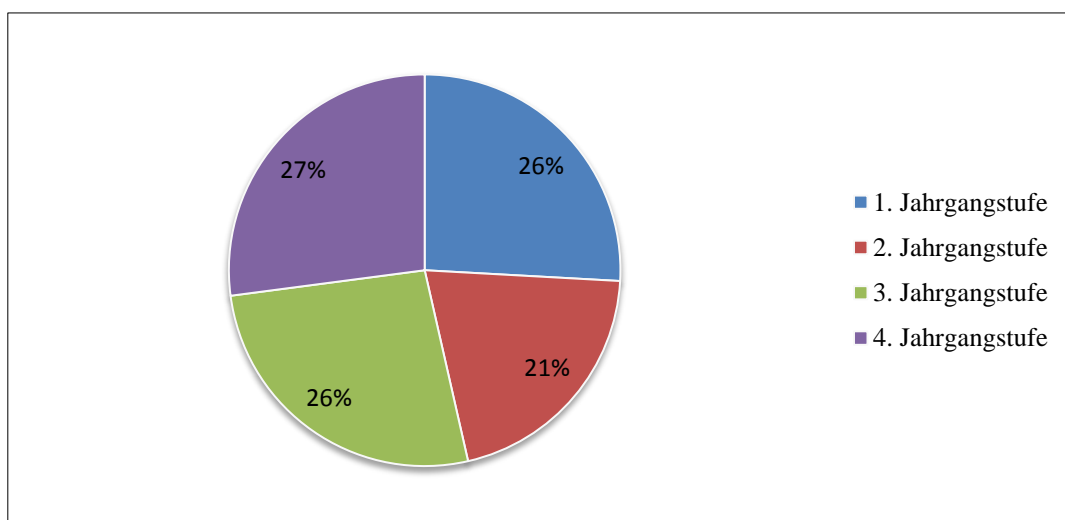


Abbildung 3.1. Grafik: Deutschlehrerkandidaten 170 (100%)

3.3. Datenerhebung

Zuerst wurde ein von mir erstellter Test mit 55 Items bei den Studenten, die Deutsch auf Lehramt an der Necmettin Erbakan Universität studieren, durchgeführt, um die Gültigkeit (Validität) und Zuverlässigkeit (Realibilität) des Tests zu messen. Die Validität ist das zentrale Gütekriterium und stellt die Qualität eines Tests dar. Es nahmen 170 Probanden an dieser Forschung teil. Nach der Durchführung folgte die Itemanalyse. Ziel der Itemanalyse ist es, die Brauchbarkeit der Items für einen bestimmten Test zu überprüfen. Ein Test gilt dann als valide (gültig), wenn er das Merkmal, das er messen soll, auch gerecht misst und nicht irgendein anderes (vgl. Moosbrugger & Kelava, 2012: 13 u. Raithel, 2006: 45). Um die Gültigkeit herauszustellen wurde die Kuder-Richardson-Formel (KR-20) verwendet. In der Tabelle 3.2. werden die Werte der Itemschwierigkeit dargestellt.

Tabelle 3.2: Itemschwierigkeit (pj)

Item	Wert	Erklärung	Item	Wert	Erklärung
Item 1	0,48	Mittelmäßig	Item 29	0,52	Mittelmäßig
Item 2	0,60	Mittelmäßig	Item 30	0,58	Mittelmäßig
Item 3	0,40	Mittelmäßig	Item 31	0,43	Mittelmäßig
Item 4	0,58	Mittelmäßig	Item 32	0,36	Schwierig
Item 5	0,82	Einfach	Item 33	0,46	Mittelmäßig
Item 6	0,57	Mittelmäßig	Item 34	0,46	Mittelmäßig
Item 7	0,55	Mittelmäßig	Item 35	0,39	Schwierig
Item 8	0,54	Mittelmäßig	Item 36	0,51	Mittelmäßig
Item 9	0,46	Mittelmäßig	Item 37	0,49	Mittelmäßig
Item 10	0,55	Mittelmäßig	Item 38	0,51	Mittelmäßig
Item 11	0,49	Mittelmäßig	Item 39	0,55	Mittelmäßig
Item 12	0,55	Mittelmäßig	Item 40	0,55	Mittelmäßig
Item 13	0,15	Schwierig	Item 41	0,47	Mittelmäßig
Item 14	0,42	Mittelmäßig	Item 42	0,51	Mittelmäßig
Item 15	0,85	Einfach	Item 43	0,40	Mittelmäßig
Item 16	0,61	Einfach	Item 44	0,49	Mittelmäßig
Item 17	0,55	Mittelmäßig	Item 45	0,46	Mittelmäßig
Item 18	0,45	Mittelmäßig	Item 46	0,51	Mittelmäßig
Item 19	0,51	Mittelmäßig	Item 47	0,53	Mittelmäßig
Item 20	0,53	Mittelmäßig	Item 48	0,42	Mittelmäßig
Item 21	0,42	Mittelmäßig	Item 49	0,54	Mittelmäßig
Item 22	0,61	Mittelmäßig	Item 50	0,53	Mittelmäßig
Item 23	0,23	Schwierig	Item 51	0,28	Schwierig
Item 24	0,29	Schwierig	Item 52	0,51	Mittelmäßig
Item 25	0,55	Mittelmäßig	Item 53	0,36	Schwierig
Item 26	0,45	Mittelmäßig	Item 54	0,53	Mittelmäßig
Item 27	0,35	Schwierig	Item 55	0,41	Mittelmäßig
Item 28	0,57	Mittelmäßig			

In der Tabelle 3.2. sehen wir die Werte der Items. In der Regel werden Items zwischen 0,00 – 0,39 als schwierig, 0,40 – 0,60 als mittelmäßig und 0,61 – 1,00 als einfach angesehen. Nach dieser Folgerung sehen wir in den Ergebnissen, dass 3 Items einfach, 8 Items schwierig und 44 Items mittelmäßig sind. Die Gültigkeit (Validität) des Tests wurde nach (KR-20) als 0,92 berechnet.

Tabelle 3.3: Cronbach's Alfa Wert von dem Test

Test	Cronbach's alpha
Modalpartikeln	0,92

Die Itemschwierigkeit gibt Aufschluss darüber, wie viele Probanden ein Item gelöst haben und wie viele nicht. Anders gesagt basiert der Schwierigkeitsindex eines Items darauf, wie viele Punkte die Probanden in diesem Item im Mittel erreicht haben. Nach Bortz und Döring (2005: 199) wird die Itemschwierigkeit durch einen Index gekennzeichnet, der dem Anteil derjenigen Personen entspricht, die das Item richtig lösen oder bejahen.

Um die Zuverlässigkeitskriterien zu erfüllen ist ein Test schon zuverlässig, wenn er den Wert 0,70 hat (vgl. Büyüköztürk, 2012: 171). In diesem Test handelt es sich um einen Wert von 0,92. Die Zuverlässigkeit (Realibilität) wurde gleichzeitig auch von zwei Experten aus dem Fachbereich Leistungsmessung und von den Lehrkräften in der deutschen Abteilung kontrolliert.

Items mit mittlerer Itemschwierigkeit haben die beste Trennschärfe. “Der Trennschärfe eines Items ist zu entnehmen, wie gut das gesamte Testergebnis aufgrund der Beantwortung eines einzelnen Items vorhersagbar ist (Bortz; Döring, 2005: 200). Kelava und Moosbrugger (2012: 84) definieren die Trennschärfe folgendermaßen: “Die Trennschärfe gibt an, wie stark die Differenzierung zwischen den Probanden auf Basis des jeweiligen Items mit der Differenzierung zwischen den Probanden auf Basis des mit allen Items gebildeten Testwertes übereinstimmt“. Der Wertebereich der Itemtrennschärfe liegt zwischen -1 und 1. In der Tabelle 3.4. sind die Itemtrennschärfen detailliert angegeben worden:

Tabelle 3.4: Itemtrennschärfe (r_j)

Item	Wert	Erklärung	Item	Wert	Erklärung
Item 1	0,70	sehr gut	Item 29	0,48	sehr gut
Item 2	0,46	sehr gut	Item 30	0,46	sehr gut
Item 3	0,8	sehr gut	Item 31	0,61	sehr gut
Item 4	0,50	sehr gut	Item 32	0,28	sollte verbessert werden
Item 5	0,37	besonders gut	Item 33	0,57	sehr gut
Item 6	0,61	sehr gut	Item 34	0,48	sehr gut
Item 7	0,67	sehr gut	Item 35	0,39	besonders gut
Item 8	0,48	sehr gut	Item 36	0,54	sehr gut
Item 9	0,61	sehr gut	Item 37	0,59	sehr gut
Item 10	0,59	sehr gut	Item 38	0,54	sehr gut
Item 11	0,63	sehr gut	Item 39	0,41	sehr gut
Item 12	0,63	sehr gut	Item 40	0,50	sehr gut
Item 13	0,13	Ausschließen	Item 41	0,54	sehr gut
Item 14	0,59	sehr gut	Item 42	0,54	sehr gut
Item 15	0,17	Ausschließen	Item 43	0,20	sollte verbessert werden
Item 16	0,17	Ausschließen	Item 44	0,59	sehr gut
Item 17	0,63	sehr gut	Item 45	0,57	sehr gut
Item 18	0,59	sehr gut	Item 46	0,46	sehr gut
Item 19	0,59	sehr gut	Item 47	0,54	sehr gut
Item 20	0,54	sehr gut	Item 48	0,46	sehr gut
Item 21	0,37	besonders gut	Item 49	0,39	besonders gut
Item 22	0,43	sehr gut	Item 50	0,46	sehr gut
Item 23	0,15	Ausschließen	Item 51	0,13	Ausschließen
Item 24	0,24	sehr gut	Item 52	0,50	sehr gut
Item 25	0,50	sehr gut	Item 53	0,37	besonders gut
Item 26	0,59	sehr gut	Item 54	0,24	sollte verbessert werden
Item 27	0,39	sehr gut	Item 55	0,43	sehr gut
Item 28	0,70	sehr gut			

Nach der Berechnung der Gültigkeitswerte wurde beschlossen, die Items (13, 15, 16, 23 und 51) aus dem Test auszuschließen, weil der Trennschärfeindex dieser Items unter 0,20 ist. Die Items (24, 32, 43 und 54), die den Trennschärfeindex zwischen 0,20 – 0,29 haben, wurden verbessert. Zum Schluss wurde ein Test mit 50 Items entwickelt, der zum Vor- und Nachtest dienen sollte. Der Test besteht aus einem Multiple-Choice-Test (MC) mit fünf Items. Zwar besteht bei diesem Test eine hohe Ratewahrscheinlichkeit, aber der Grund, warum dieser Test bevorzugt wurde ist, dass sie ökonomisch durchgeführt und ausgewertet werden kann. Das Prinzip von Multiple-Choice-Aufgaben besteht nach Glug (2009: 57) darin,

„dass ausgehend von einem Aufgabenstamm, in dem alle notwendigen Informationen und die Aufgabenstellung vermittelt werden, aus einer bestimmten Anzahl vorgegebener Möglichkeiten die richtige Antwort oder die richtige Kombination aus Antworten auszuwählen ist“.

3.4. Verteilung der Probanden

Es nahmen 35 Probanden an der Forschung teil, von denen 17 die Experimentalgruppe und 18 die Kontrollgruppe bildeten. Beide Gruppen wurden zunächst gleichzeitig dem Vortest unterzogen. Dann wurden sie bezüglich ihrer Vortestscores, Durchschnittsnoten der Vorbereitungsklasse und Geschlechterverteilung abgestimmt. Um zu messen, ob es ein signifikanter Unterschied zwischen der Vortestscores der Gruppen gibt, wurden die Daten durch den t-Test analysiert.

3.4.1. Die Abstimmung der Gruppen bezüglich der Vortestscores

In diesem Teil werden die Ergebnisse der Analyse der Vortestscores angegeben und durch Tabelle und Grafik erklärt. Um die Gruppen nach ihren Vortestscores auszugleichen wurde der unabhängige t-Test verwendet. Die Ergebnisse sind in der Tabelle 3.5. wie folgt dargestellt:

Tabelle 3. 5: Die Analyse von t-Test für die Vortestscores

Gruppen	N	X	S	Sd	T	P
Experimental	17	29,88	7,72	33	0,122	0,904
Kontroll	18	29,55	8,07			

n: Teilnehmeranzahl

X: Vortestscores

S: Standartabweichung

sd: Freiheitsgrad

Der Analyse von unabhängigem t-Test für Vortestscores zufolge beträgt der Mittelwert der Experimentalgruppe 29,88 und der Kontrollgruppe 29,55. Angesichts der Ergebnisse der Testanalyse wurde der t-Wert als 0,122 und der p-Wert als 0,904 gefunden. Laut den Ergebnissen $t = 0,122$ $p = 0,904$ $p > 0,05$ kann man sagen, dass es zwischen den Gruppen kein signifikanter Unterschied gibt. Daraus ergibt sich, dass beide Gruppen bezüglich des Wissens der MPn auf dem gleichen Niveau sind.

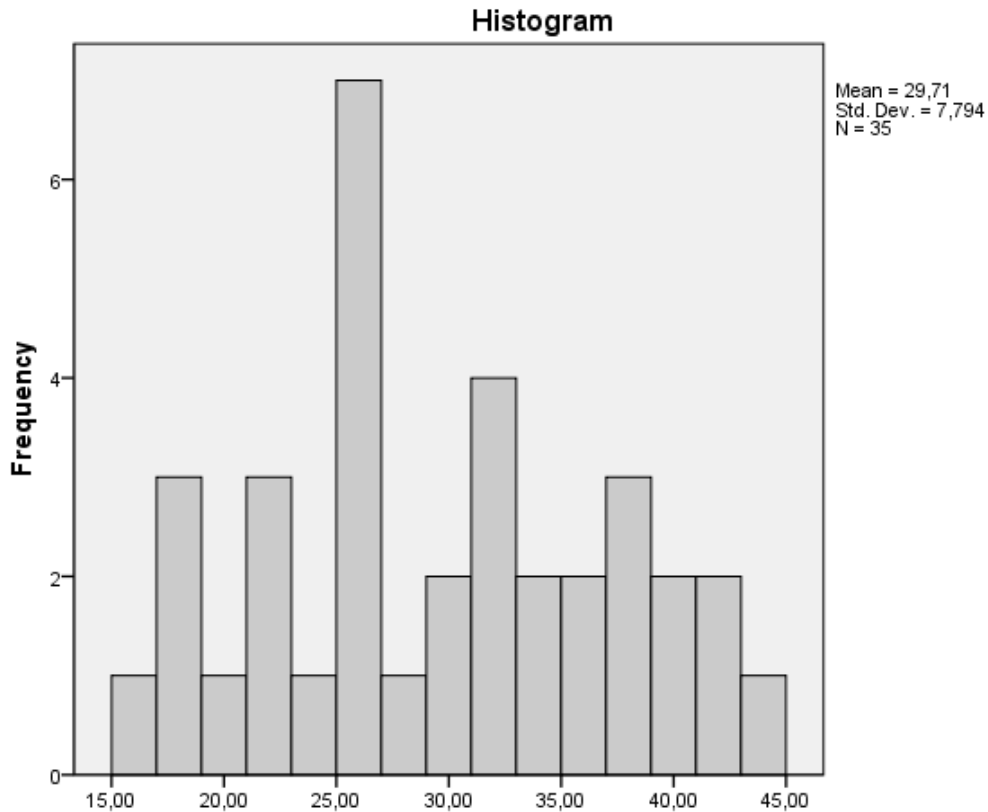


Abbildung 3.2. Histogramm der Vortestscores

Das Histogramm liefert einen genaueren Überblick über die erreichten Punkte im Vortest. Deutlich zu sehen ist, dass der höchste Punkt 44 ist, welcher nur von einem Proband erreicht wurde. Der niedrigste Punkt ist 16, welcher ebenfalls nur von einem Proband erreicht wurde. Weiterhin ist die Verteilung nach den Vortestscores folgendermaßen: 2 Probanden 42 und wiederum 2 unter den Probanden 40, 3 Probanden knapp unter 40, 2 Probanden 36 und zwei Probanden 34, 2 Probanden knapp über 30 und 2 Probanden 30, 1 Proband knapp unter 30, 7 Probanden 26 und 1 Proband 24, 3 Probanden knapp über 20, 1 Proband 20, 3 Probanden knapp unter 20. Ausgegangen von diesen Daten kann gesagt werden, dass der Durchschnitt bei 29,71 liegt und als niedrig zu betrachten ist.

3.4.2. Die Abstimmung der Gruppen bezüglich der Durchschnittsnoten in der Vorbereitungsklasse

Um die Gleichwertigkeit der Gruppen nach ihren Durchschnittsnoten in der Vorbereitungsklasse darzulegen, sind die Analysenergebnisse des t-Tests in der Tabelle 3.6. angegeben:

Tabelle 3.6: Die Analyse von t-Test für die Durchschnittsnoten in der Vorbereitungs-klasse

Gruppen	N	X	S	Sd	T	P
Experimental	17	79,58	5,70	33	-0,785	0,438
Kontroll	18	74,90	4,93			

n: Teilnehmeranzahl

X: Durchschnittsnote

S: Standardabweichung

sd: Freiheitsgrad

Angesichts der Tabelle kann geäußert werden, dass der Mittelwert der Experimentalgruppe bei 79,58 und der Kontrollgruppe 74,90 liegt. Der t-Wert beträgt 0,785 und der p-Wert 0,438 $p > 0,05$. Gemäß den Ergebnissen $t=0,785$ $p=0,438$ $p > 0,05$ ist zu erkennen, dass es kein signifikanter Unterschied zwischen den Scores der Gruppen gibt. Somit können wir sagen, dass die Gruppen in Bezug auf ihre Durchschnittsnoten in der Vorbereitungs-klasse gleichwertig sind.

3.4.3. Die Abstimmung der Gruppen bezüglich ihrer Geschlechterverteilung

Die Verteilung der Probanden nach ihrem Geschlecht ist in der folgenden Tabelle angegeben.

Tabelle 3.7: Die Geschlechterverteilung der Probanden

Gruppe	Weibliche Probanden	%	Männliche Probanden	%	Gesamte Teilnehmer
Experimental	12	70	5	29	17
Kontroll	13	72	5	27	18

Wenn die Tabelle betrachtet wird, sieht man, dass sich in der Experimentalgruppe 12 weibliche und 5 männliche Probanden und in der Kontrollgruppe 13 weibliche (72%) und 5 männliche (27%) Probanden befinden. Demgemäß können wir sagen, dass es zwischen den Gruppen kein Unterschied gibt und die Verteilung der Probanden gleichwertig ist.

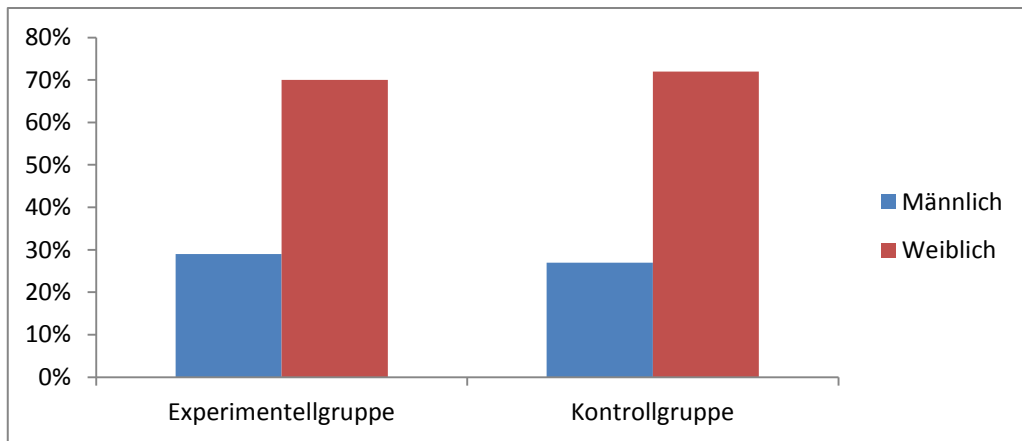


Abbildung 3.3. Grafik der prozentualen Verteilung der Probanden

3.5. Experimentalgruppe

Die Probanden aus der Experimentalgruppe befinden sich im 1. Studienjahr der Deutschlehrerausbildung an der Necmettin Erbakan Universität. Sie haben 1 Jahr in der Vorbereitungsklasse studiert und die Abschlussprüfung auf dem Niveau B1 erfolgreich abgeschlossen. Der Grund, warum die Studenten des ersten Studienjahrs gewählt wurden ist, dass sie sich auf dem Niveau B1 befinden. In der Kontrollgruppe wird geprüft, ob oder inwieweit es den Studenten gelingt, im Unterricht die Modalpartikeln intuitiv bzw. kognitiv zu lernen und ob die Studenten durch die Einübung von Dialogen die MPn von alleine festsetzen, “ohne dass eine Bewußtmachung notwendig wird“ (Kemme, 1979: 21).

3.6. Vorgehensweise

Die Modalpartikeln wurden unter dem Aspekt ihrer kommunikativ-pragmatischen Funktion untersucht und daher hat die Arbeit mit den MPn für reichlich viele Beispiele und für die Übungen und Aneignung sehr viele Materialien bedurft. Wie schon Klein (1985: 14) betont hat, ist es fast unmöglich, die gesprochene Sprache zu untersuchen, wenn man sie nicht verschriftlicht, da die gesprochene Sprache flüchtig und die geschriebene Sprache stabil ist. Deshalb bestehen die Übungsmaterialien aus verschiedenen dialogischen Texten, die reale Redesituationen imitieren und sich auf die gesprochenen und möglichst wirklichkeitsnahen Situationen stützen. Ein anderer Grund, warum die MPn nur in Situationsbeispielen behandelt wurden ist, dass sie ein kontextverweisender Charakter aufweisen. So eignet sich also die Verwendung von schriftlich festgehaltenem Material zum einen durch ihre Nähe zur natürlichen gesprochenen Sprache und zum anderen durch ihre der Grammatik angepassten Norm für die vorgenommenen Analysen. Es wurde versucht, die MPn in möglichst einfachen

und kurzen Sätzen aus der Umgangssprache zu veranschaulichen. „Die Hauptsache ist, dass die zugrundeliegenden Texte partikelreich sind und den Lernenden als Sprachmodelle dienen können, wenn sie selbst Texte produzieren (z.B. imitierte und “echte“ Äußerungen in Unterrichtsgesprächen und Rollenspielen)“ (Heggelund, 2001). Für die Verwendung der Modalpartikeln gibt es auch einige Bedingungen wie z.B. Kommunikationssituation (formell, informell), die Partnerbeziehung (fremd, bekannt, vertraut, etc.), auf die man achten soll und sie deshalb den Lernenden beschrieben wurden.

In der Türkei haben die Fremdsprachenlerner nicht die Möglichkeit, die Sprache in natürlichen Situationen mit den Muttersprachlern anzuwenden.⁹ Es wurde daher versucht, die Situation im Klassenzimmer selbst auszunutzen. Speight (1991: 211) vertritt die Meinung, dass “Übungen, die die Aufmerksamkeit auf typische Elemente der gesprochenen Sprache lenken, sehr nützlich sein könnte“. Ausgehend von diesem Standpunkt wurde ein sogenanntes ‘partikelfreundliches‘ Unterrichtsklima im Klassenraum entwickelt.

Es wurde davon ausgegangen, dass gezielte Struktur- und Kommunikationsübungen gewinnbringender sein könnten. Ausgangspunkt der einzelnen Übungseinheiten sind verschiedene Sprachhandlungen wie Vermuten, Staunen, Warnen etc. Die geeigneten Modalpartikeln werden eingeführt und durch vorgegebene Sätze eingeübt. Die Satzintonationen wurden natürlich auch berücksichtigt, weil Intonation und Modalpartikel eng miteinander verbunden sind und die Rolle der Satzintonation nicht unterschätzt werden darf. Denn es gibt einen großen Bedeutungsunterschied zwischen “Ich geh *doch* mit ins Kino“ und “Ich geh *DOCH* mit ins Kino“ und das heißt, dass man gleichzeitig die Satzstellung, Intonation und den Kontext beachten muss (vgl. Busse, 1992: 37-59).

Durch die Übung von MPn anhand von vielen Beispielen wird sich der Lerner an bestimmte wiederkehrende Strukturen gewöhnen und dann diese Strukturen in seinen aktiven Wortschatz integrieren und anwenden. Je vertrauter die Lerner mit der Situation sind, desto mehr Informationen können sie ergänzen, ohne dass sie dies überhaupt merken (vgl. Birkenbihl, 2017: 216). Die Beispielsätze in den Übungen wurden überwiegend selber konstruiert und zum geringen Teil wurden sie aus Weydt (1983), Weydt (1979), Kemme (1979) und Helbig (1994) übernommen. Die Durchführung und die wöchentlichen Themen

⁹ Da die Modalpartikeln keine lexikalische Bedeutungen haben und ihre Bedeutungen fast nur aus dem Kontext erschließen werden können, könnte man bei den Seminaren versuchen, den Kontext ins Türkische zu übersetzen und dadurch die ungefähre Bedeutung im Türkischen aufzugreifen, denn diese Mittel können nur auf der funktionalen Ebene gegenübergestellt und auf dieser Grundlage in die jeweils andere Sprache übersetzt werden.

wurden ausführlich geplant und dann umgesetzt. Die wöchentlichen Themen sind in der Tabelle 3.8. aufgezeichnet worden.

Tabelle 3.8: Wöchentliche Themen

Woche	Datum	Thema
1.Woche	08.03.2022	Vermutung/Unsicherheit
	10.03.2022	Unabänderlichkeit
2.Woche	15.03.2022	Aufforderung
	17.03.2022	Erstaunen
3.Woche	22.03.2022	Vergewisserung
	24.03.2022	Wunsch
4.Woche	29.03.2022	Überraschung
	31.03.2022	Begründung/Feststellung
5.Woche	05.04.2022	Warnung/Drohung
	07.04.2022	Vorwurf
6.Woche	12.04.2022	Ungedult
	14.04.2022	Ermunterung/Zuversicht
7.Woche	19.04.2022	Bitte
	21.04.2022	Ratschlag
8.Woche	26.04.2022	Fragen
	28.04.2022	Rhetorische Fragen

Die Tabelle 3.9. zeigt den Stundenplan, in dem die Durchführungsphasen mit Beispielen aufgezeigt worden sind.

Tabelle 3.9: Der Stundenplan

		Phasen	Dauer		Beispiel
Erste Phase	Vor der Bearbeitung der Modalpartikeln	Einführung	5'	Der Lehrer erinnert den Stoff in der vorigen Woche und macht eine kurze Einführung in den neuen Stoff	In der vergangenen Stunde haben wir gelernt.
		Vorwissenaktivierung	5'	Der Lehrer kontrolliert die Hausaufgaben. Danach entwickeln die Studenten Ideen über das neue Thema. Die Studenten äußern ihre Meinungen durch Brainstorming.	Bevor wir mit dem neuen Thema beginnen, entwickelt bitte mit eurem Partner eigene Ideen.
Zweite Phase	Während der Bearbeitung der Modalpartikeln	Erklärung des neuen Stoffes	10'	Der Lehrer erklärt anhand der Beispielsätze das neue Stoff.	Wir können unsere....ausdrücken, indem wir die Modalpartikel.....verwenden
		Aussprache-schulung	5'	Der Lehrer entwickelt zuerst selber Beispiele und achtet auf die Betonung. Die Studenten imitieren den Lehrer.	Jetzt hört bitte genau zu, wo die Betonung im Satz liegt. Sprecht mir bitte nach.
		Übungssätze + Aufgaben	10'	Die Studenten lösen die Aufgaben.	Drücken Sie Ihre Vermutung aus, indem sie die MP 'wohl' verwenden. Welcher Satz drückt eine Überraschung aus?
Dritte Phase	Nach der Bearbeitung der Modalpartikeln	Verständnis-überprüfung	10'	Die Studenten lesen die Übungssätze laut vor. Es wird auf die Intonation geachtet.	Lesen Sie bitte mit richtiger Betonung.
		Mündliche Übungen	15'	Die Studenten entwickeln selber mündliche Übungen.	Du willst dich bei...vergewissern. Was sagst du?

4. ERGEBNISSE UND KOMMENTARE

Forschungshypothesen sind die aus eigenen Beobachtungen, Überlegungen und wissenschaftlichen Theorien abgeleiteten Vermutungen bezüglich des in Frage stehenden Untersuchungsgegenstandes (vgl. Bortz&Döring, 2005: 461). Durch statistische Analysen wird geprüft, ob es zwischen den gegenübergestellten Gegenständen einen signifikanten Unterschied gibt. Raithel (2006: 122) erklärt die Signifikanz folgendermaßen: „Signifikanz ist ein wichtiges Kriterium für die Beurteilung der Gültigkeit von Untersuchungsergebnissen. Mit der statistischen Signifikanz kann eine Aussage über die Bedeutsamkeit der Befunde getroffen werden“.

4.1. Die Ergebnisse der statistischen Analyse

4.1.1. Ergebnisse und Kommentare der ersten Hypothese

Die erste Hypothese dieser Forschung, nämlich dass es einen signifikanten Unterschied zwischen den Vortest- und Nachtestscoren innen der Experimentalgruppe gibt, wurde in diesem Abschnitt analysiert und kommentiert. Um diese Hypothese zu prüfen wurde der abhängige t-Test verwendet. Die Ergebnisse sind wie folgt in der Tabelle 4.1. angegeben:

Tabelle 4.1: Die t-Test Ergebnisse der ersten Hypothese

Gruppen	N	X	S	Sd	T	P
Vortest	17	29,88	7,72			
Nachtest	17	77,29	14,88	16	14,998	0,000

n: Teilnehmeranzahl

X: t-Testscoren

S: Standardabweichung

sd: Freiheitsgrad

Gemäß der Analyse des t-Tests bezüglich der Durchschnittsnoten des Vor- und Nachtests von der Experimentalgruppe wurde zwischen den Vortestscoren $X=29,88$ und Nachtestscoren $X=77,29$ der Experimentalgruppe ein signifikanter Unterschied festgestellt.

Der t- Wert beträgt 14,998 und der p-Wert 0,000 $p < 0,05$. Diesen Ergebnissen $t=14,998$ $p=0,000$ $p < 0,05$ zufolge kann zum Ausdruck gebracht werden, dass zwischen den Vortest- und Nachtestscoren der Experimentalgruppe einen beachtenswerten Unterschied zugunsten des Nachtests besteht. Auf diesen Unterschied basierend ist festzustellen, dass die Behandlung der Modalpartikeln im Unterricht den Studenten einen positiven Beitrag geleistet hat.

Vor der intensiven Beschäftigung mit den MPn wurden die Studenten dem Vortest unterzogen. Die Studenten hatten vorher keine Kenntnisse über die MPn, das dazu führte, die Fragen nicht richtig beantworten zu können. Die Behandlung der Modalpartikeln umfasste ca. 8 Wochen. In diesem Zeitraum wurde es den Studenten klar, dass die MPn wichtige Bestandteile der gesprochenen Sprache sind. Somit wurden ihre Interessen geweckt, was sie auch für die Beschäftigung mit den MPn motivierte. Zum Schluss folgte der Nachtest, der prüfen sollte, ob oder inwieweit die Studenten die MPn in Dialogen anwenden konnten.

Wie schon die Tabelle zeigt, besteht ein ausgesprochener Unterschied zwischen dem Vor- und Nachtest der Studenten. Dieser Unterschied lässt sich mit dem Erfolg erklären, den die Studenten während der Durchführungsphase erreicht haben.

4.1.2. Ergebnisse und Kommentare der zweiten Hypothese

Die zweite Hypothese dieser Forschung lautete: Es gibt keinen signifikanten Unterschied zwischen den Vortest- und Nachtestscoren der Kontrollgruppe. Um dies zu überprüfen wurde der abhängige t-Test angewandt. Die Ergebnisse sind in der Tabelle 4.2. angegeben.

Tabelle 4.2: Die t-Test Ergebnisse der zweiten Hypothese

Gruppen	N	X	S	Sd	T	P
Vortest	18	29,55	8,07	17	-1,931	0,070
Nachtest	18	32,33	6,33			

n: Teilnehmeranzahl

X: Testscoren

S: Standardabweichung

sd: Freiheitsgrad

Aus der Tabelle geht hervor, dass die Vortestscores der Kontrollgruppe 29,55 und die Nachtestscores 32,33 betragen. Der t-Wert wurde als -1,931 und der p-Wert als 0,070 $p > 0,05$ gefunden. Laut diesen Ergebnissen $t = -1,931$ und $p = 0,070$ $p > 0,05$ konnte bestätigt werden, dass es kein signifikanter Unterschied zwischen den Vor- und Nachtestscores der Kontrollgruppe vorhanden ist.

Während in der Experimentalgruppe im Zeitraum von 8 Wochen die Modalpartikeln durchgeführt worden sind, wurden in der Kontrollgruppe die Modalpartikeln nicht hervorgebracht. Sie haben in der Zwischenzeit mit Texten und Dialogen gearbeitet, die Modalpartikeln enthielten. Darüber hinaus ist auch zu betonen, dass sie aber nicht darauf aufmerksam gemacht worden sind. Es wurde dabei getestet, ob die Probanden währenddessen die Funktionen der Modalpartikeln selber entdeckt und sie aufgegriffen haben oder nicht. Der Tabelle lässt sich entnehmen, dass sich in diesem Zeitraum die Durchschnittsnote der Probanden so gut wie nicht erhöht hat. Daraus erschließt sich, dass diese Methode für die Aneignung der Modalpartikeln nicht aufschlussreich ist.

4.1.3. Ergebnisse und Kommentare der dritten Hypothese

Die dritte Hypothese wurde anhand des abhängigen t-Tests geprüft. Die Ergebnisse der Hypothese, also ob es einen signifikanten Unterschied zwischen den Vor- und Nachtest Durchschnittsscores der Experimental- und Kontrollgruppe gibt, sind in der folgenden Tabelle 4.3. zu bemerken:

Tabelle 4.3: Die t-Test Ergebnisse der dritten Hypothese

Gruppen	N	X	S	Sd	T	P
Experiment	17	47,41	13,03	33	13,096	0,000
Kontroll	18	2,77	6,1			

n: Teilnehmeranzahl

X: Durchschnittsnoten

S: Standardabweichung

sd: Freiheitsgrad

In dieser Tabelle sehen wir die Durchschnittsnote des Vor- und Nachtest der Experimental- und Kontrollgruppe. Die Ergebnisse des abhängigen t- Tests zeigen, dass die Durchschnittsnote der Experimentalgruppe 47,41 und der Kontrollgruppe 2,77 ist. Der t-Wert wurde als 13,096 und der p-Wert als 0,000 $p < 0,05$ festgestellt. Diesen Ergebnissen $t=13,096$ $p=0,000$ $p < 0,05$ zufolge erkennt man, dass ein signifikanter Unterschied zugunsten der Experimentalgruppe vorhanden ist. Ausgehend davon können wir sagen, dass die Behandlung der Modalpartikeln in der Experimentalgruppe vorteilhaft war und dass die Probanden der Experimentalgruppe einen enormen Durchschnitt erreicht haben.

Im Gegensatz zu der Experimentalgruppe liegt die Durchschnittsnote der Kontrollgruppe deutlich niedriger. Erklären lassen sich diese Durchschnittsnote mit der Auslassung der Modalpartikeln in der Lehrveranstaltung Konversation. Als Haupttendenz lässt sich feststellen, dass es von großem Vorteil für die Studenten des Deutschlehramts ist, die Modalpartikeln, die wichtige Bestandteile der deutschen gesprochenen Sprache sind, in den Unterricht miteinzubeziehen.

Diese Studie hat gezeigt, dass das Lehren und Lernen der Modalpartikeln nicht außer Möglichkeit liegen. Mit geeigneten Methoden und Übungen können diese Sprachmitteln den Lernenden nahegebracht werden.

4.1.4. Ergebnisse und Kommentare der vierten Hypothese

In diesem Teil werden die schriftlichen Stellungnahmen der Probanden dargestellt. Unsere 4. und letzte Hypothese lautete: Die Studenten entwickeln positive Meinungen über die Durchführung der Modalpartikeln. Um dies zu überprüfen wurden die Probanden am Ende des nach ihren persönlichen Meinungen über die Behandlung der Modalpartikeln im Fremdsprachenseminar befragt. Es wurde von den Probanden verlangt, folgende Fragen zu beantworten:

- 1) Ist die Bearbeitung der Modalpartikeln im Fremdsprachenseminar vorteilhaft oder nicht?
- 2) Haben Sie von der Bearbeitung der Modalpartikeln profitiert?

4.1.4.1. Ergebnisse der schriftlichen Stellungnahmen

Die schriftlichen Meinungen der Probanden leisteten einen großen Beitrag zur Aufarbeitung der Forschung. Da das Ziel dieser Arbeit nicht eine umfangreiche qualitative Forschung ist, dienen die Analysenergebnisse nur zur Unterstützung der quantitativen Daten. In dem Sinne werden sie nur kurz vorgestellt.

Während der Bearbeitung wurde beobachtet, dass die Probanden positive Einstellungen entwickelt haben. Es herrschte eine vollkommene Beteiligung am Seminar.

Tabelle 4.4: Der Prozent und die Frequenz der Studentenmeinungen.

	F	%
Positiv	14	82,35
Negativ	0	0
Unbestimmt	3	17,64

Die Frage, ob die Bearbeitung der Modalpartikeln im Seminar vorteilhaft ist oder nicht, wurde von den Probanden folgendermaßen beantwortet:

Die Studentin C.Ş.: *„Ich denke, dass dieses Thema unbedingt mit den Studenten des Lehramts durchgeführt werden muss. Ich habe bemerkt, dass die deutsche Sprache nicht nur mit dem, was wir im Grammatikunterricht lernen, begrenzt ist. Um mit einem deutschen Muttersprachler fehlerfrei zu kommunizieren, muss man auch die Bedeutung dieser Wörter wissen.“*

Die Studentin E.Ş.: *„Ich bin der Meinung, dass jeder Deutschlerner Kenntnisse über die Modalpartikeln haben muss. Denn sie bilden einen wichtigen Bestandteil der gesprochenen Sprache. Bisher habe ich gedacht, dass es ausreichen würde, wenn ich die Grammatik beherrschen würde, um mit einem Deutschen zu kommunizieren. Doch dann habe ich gesehen, dass die Modalpartikeln auch eine große Rolle spielen.“*

Der Student A.A.: *„Ich denke, dass im Lehramt Deutsch die Modalpartikeln auch beigebracht werden müssten. Nach den Übungen, die wir mündlich und schriftlich gemacht haben, habe ich bemerkt, dass ich die Modalpartikeln in den Texten und in der Übersetzung entscheiden kann.“*

Der Student E. Y.: *„Es ist ein nützliches Thema, denn sie bereichern und betonen das, was der Sprecher sagt oder vor hat zu sagen.“*

Die Studentin B. K.: *„Also ich bin der Meinung, dass dieses Thema im Lehramt Deutsch nicht übersprungen werden darf. Denn die Modalpartikeln tauchen fast in jedem Text auf. Bis heute hatte ich keine Ahnung davon, warum diese Wörter im Satz stehen oder was für eine Bedeutung sie haben. Aber nun weiß ich es.“*

Die Studentin R. G.: *„Alle, die Deutsch lernen, müssten sich auch mit diesen Wörtern auskennen. Wenn man mit diesen Wörtern spricht, hört es sich an, als ob man ein deutscher Muttersprachler wäre.“*

Der Student F. A.: *„Diejenigen, die wie die deutschen Muttersprachler sprechen möchten, sollten unbedingt die Modalpartikeln wissen und sie auch benutzen. Deshalb ist es nötig, sie im Unterricht einzusetzen.“*

Angesichts der Studentenmeinungen können wir sagen, dass es nützlich sein könnte, die Modalpartikeln im FSU miteinzubeziehen. Nur ein Student hat zum Ausdruck gebracht, dass es ein kompliziertes Thema ist und es zu Verwirrungen führen kann, wenn man alle MPn auf einmal bearbeitet. Davon können wir ausgehen, dass ein Semester nicht reichlich genug dafür ist, die Modalpartikeln zu lehren. Die meisten Antworten auf die 2. Frage waren wiederum positiv. Einige Beispiele:

Die Studentin S. A.: *„Mir hat dieser Unterricht sehr Spaß gemacht und ich habe auch vieles gelernt. Ich kenne jetzt die Modalpartikeln und kann sie in anderen Texten sofort erkennen. Vor allem wenn ich etwas übersetzen muss, habe ich keine Schwierigkeiten mehr, wenn diese Wörter dort vorkommen.“*

Der Student A.T.: *„Ich finde es gut, dass wir die Modalpartikeln bearbeitet haben. Ich benutze sehr oft die sozialen Medien und dort kommen die Modalpartikeln auch sehr oft vor, was ich bisher nicht bemerkt hatte. Aber nun weiß ich, in welcher Bedeutung sie benutzt werden.“*

Der Student H. B. A.: *„Ich glaube, dass ich von diesem Thema profitiert habe. Aber ich denke auch, dass ich selber noch viele Übungen machen muss, um diese Wörter richtig zu beherrschen.“*

Die Studentin Ş.N.Y.: *„Meine Antwort auf diese Frage ist ‘ja’. Für mich war es eine sehr aufschlussreiche Lehrveranstaltung. Ich versuche jetzt, die Modalpartikeln in meinen Sätzen anzuwenden.“*

Die Studentin A.N.K.: *„Für mich war es sehr nutzbringend. Ich hatte mich immer gefragt, warum und in welcher Funktion diese Wörter in den Dialogen vorkommen. Nun weiß ich es.“*

Die Studentin N.G.K.: *„Es hat mir richtig Spaß gemacht, mit diesen Wörtern Sätze zu bilden. Vor allem wenn wir die Modalpartikeln auch richtig betont haben, kam es mir so vor, als ob ich in einer deutschen wäre. Die Sätze, die wir ausgesprochen haben, klangen natürlicher.“*

Eine der Probanden hat angedeutet, dass es zwar ein nützliches und interessantes Thema ist, aber sie selbst nicht davon profitieren konnte, weil sie sich nicht sehr am Seminar beteiligt und die Übungen nicht vollständig gemacht hat.

4.1.4.2. Kommentare zu den Ergebnissen

Aus den Aussagen der Studenten können folgende Schlussfolgerungen gezogen werden:

- Die Modalpartikeln sollten in den FSU miteinbezogen werden.
- Durch präzise Erklärungen können die Modalpartikeln anschaulich gemacht werden.
- Wirklichkeitsnahe Redesituationen und Beachtung der Intonation motivieren die Studenten zum Sprechen.
- Die Intonation der Modalpartikeln können durch Imitation gelernt werden.
- Reichlich viele Übungen sorgen dafür, dass die Studenten die Modalpartikeln besser begreifen und sie aneignen.

5. SCHLUSSFOLGERUNG

Die Modalpartikeln treten am meisten in der gesprochenen Sprache auf, mit deren Hilfe die Menschen ihre Gedanken, Gefühle, Vermutungen und Erwartungen ausdrücken (vgl.: Gelhaus, 1995: 371). Sie sind Mittel, mit der man in der gesprochenen Sprache stilistisch und kommunikativ vieles zustande bringen kann. Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist die Förderung der Fähigkeit, die Fremdsprache in Alltagssituationen angemessen zu gebrauchen, weshalb die Modalpartikeln als typische "Gesprächswörter" auch gelehrt werden sollten. Die deutsche Sprache weist im Vergleich zu anderen Sprachen einen besonderen Partikelreichtum auf und weil sie Einstellungen zum Gesagten ausdrücken, dienen sie in erster Linie der kommunikativen Funktion. In partikelarmen Sprachen wird die subjektive Modalität mit anderen verbalen oder non-verbalen Mitteln zum Ausdruck gebracht. Da die Modalpartikeln typische Phänomene der deutschen Sprache sind und für pragmatische Zwecke benutzt werden, kann im DaF-Unterricht nicht auf deren Vermittlung verzichtet werden.

Die Modalpartikeln können in vieler Hinsicht untersucht werden. In dieser Arbeit haben wir uns auf die kommunikativ-pragmatische Funktion der Modalpartikeln beschränkt. Wir gingen nicht von einer vollkommenen Beherrschung der Modalpartikeln aus, sondern unser Ziel war, die Studenten mit diesen Wörtern vertraut zu machen und sie dazu zu fördern, dass sie die MPn in Alltagssituationen fehlerfrei verstehen und wenn auch beschränkt anwenden können.

Es wurde herausgestellt, dass in der Türkei einen Mangel an Forschungen über die Modalpartikeln herrscht. Andererseits sind im Ausland schon viele Forschungen und Publikationen bezüglich der Modalpartikeln vorhanden, von denen manche in dieser Arbeit erwähnt wurden. Die meisten betreffenden Forschungen sind aber nur theoretisch abgefasst worden. Es wurden darin auch sämtliche Wege und Verfahren für die Vermittlung der Modalpartikeln vorgeschlagen, aber eine präzise empirische Untersuchung darüber wurde bisher nicht gemacht, was diese Arbeit in den Mittelpunkt wissenschaftlicher Forschungen rückt.

Im theoretischen Teil dieser Studie wurden zunächst die Merkmale und Funktionen der Modalpartikeln in die Hand genommen. Darauf folgend wurden diese Wörter einzeln anhand von Beispielen analysiert. Um die kommunikativ-pragmatische Funktion der

Modalpartikeln hervorzuheben, wurden zuletzt die Sprecherintentionen vorgestellt und Beispiele gegeben, welche Modalpartikeln für welche Intentionen gebraucht werden können.

Nachdem die kommunikativen Funktionen der Modalpartikeln, ihre Bedeutungen und ihre Rolle in der mündlichen Kommunikation eingehend untersucht worden ist, wurden vier Hypothesen erstellt, um den Einfluss von Vermittlung der Modalpartikeln in der Lehrveranstaltung Konversation auf die Fertigkeit 'Sprechen' zu prüfen. Um diese Hypothesen zu verifizieren, wurde in unserer Studie das Kontrollgruppenmodell „Vortest und Nachtest“ von experimentellen Design benutzt, welches auf den quantitativen Forschungsansatz basiert.

Es wurde zunächst ein Test mit 55 Items erstellt und dieser bei 170 Probanden, die Deutsch auf Lehramt an der Necmettin Erbakan Universität studieren, durchgeführt. Um die Gültigkeit des Tests herauszustellen folgte die Itemanalyse, bei der die Kuder-Richardson-Formel (KR-20) verwendet wurde. Die Gültigkeit des Tests wurde nach (KR-20) als 0,92 berechnet. Nach der Berechnung wurden 5 Items aus dem Test ausgeschlossen und zum Schluss wurde ein Test mit 50 Items entwickelt, welcher als Vor- und Nachtest dienen sollte.

Es nahmen 35 Probanden an der Forschung teil, die nach ihren Vortestscoren, Durchschnittsnoten der Vorbereitungsklasse, Geschlechterverteilung und nach dem Bildungsstand ihrer Eltern in die Kontroll- und Experimentalgruppe eingeteilt worden sind. Es folgte mit der Experimentalgruppe eine 8-wöchige Durchführungsphase, wo die Modalpartikeln intensiv behandelt und eingeübt worden sind. Während dieser Zeit wurden in der Kontrollgruppe die Modalpartikeln nicht hervorgehoben. Nach der Durchführung wurde in beiden Gruppen der Nachtest durchgeführt.

Unsere erste Hypothese war, dass es einen signifikanten Unterschied zwischen den Vortest- und Nachtestscoren in der Experimentalgruppe gibt. Diese Hypothese wurde verifiziert, in dem der t-Wert als 14,998 und der p-Wert als 0,000 $P < 0,05$ gefunden wurde. Somit wurde bemerkbar, dass es zwischen den Vor- und Nachtestscoren der Experimentalgruppe einen signifikanten Unterschied vorhanden ist.

Die zweite Hypothese, nämlich dass es keinen signifikanten Unterschied zwischen den Vortest- und Nachtestscoren der Kontrollgruppe gibt, wurde damit bewiesen, dass der t-Wert als -1,931 und der p-Wert als 0,070 $P > 0,05$ gefunden wurde.

Die Ergebnisse der dritten Hypothese, also ob es einen signifikanten Unterschied zwischen den Vortest- und Nachtest Durchschnittsnoten der Experimental- und Kontrollgruppe gibt, haben ergeben, dass ein signifikanter Unterschied zwischen den Gruppen vorhanden ist. Der t-Wert wurde als 13,096 und der p-Wert als 0,000 $P < 0,05$ festgestellt.

Um die vierte und letzte Hypothese zu prüfen, wurden die Probanden nach ihren persönlichen Meinungen über die Behandlung der Modalpartikeln im Fremdsprachenunterricht befragt. Laut unserer Hypothese sollten die Probanden positive Meinungen über die Durchführung der Modalpartikeln entwickeln. Es wurde festgestellt, dass den Studenten klar wurde, dass die Modalpartikeln wichtige Ausdrucksmitteln sind und dass sie damit ihre Emotionen, Gedanken und Haltungen verbalisieren können. 82,35% der befragten haben sich positiv ausgedrückt und 17,64% waren unentschlossen, was damit zu erklären ist, dass die Arbeit mit Modalpartikeln kompliziert ist und eine große Herausforderung darstellt.

Die Ergebnisse des Vortestes waren bei beiden Gruppen zunächst fast gleich. Die Experimental – und Kontrollgruppe hatten am Anfang bei diesem Thema das gleiche Niveau. Aus den Ergebnissen geht hervor, dass die Erklärungen und Übungen der Modalpartikeln im Unterricht einen positiven Effekt gezeigt haben. In der Kontrollgruppe, wo die Modalpartikeln nicht durchgeführt worden sind, hatte es einen negativen Einfluss.

In dieser Studie richtete sich das Augenmerk auf das Problem der Vermittlung von Modalpartikeln der Deutschlerner. Diese Arbeit hat bewiesen, dass die Behandlung der Modalpartikeln im Fremdsprachenunterricht die Erlernung der Modalpartikeln möglich macht. Das kann auch damit bestätigt werden, dass die Probanden zum Ausdruck gebracht haben, dass dieses Thema für sie nützlich ist und dass sie davon in hohem Maße profitiert haben.

Für den Erfolg in der Fremdsprache ist die Vorbereitung auf eine kulturell angemessene Verwendung sprachlicher Mittel entscheidend. Obwohl es in den letzten Jahrzehnten eine Neuorientierung des Fremdsprachenunterrichts in Richtung auf eine Vermittlung authentischer Sprache und mündliche Kommunikation stattgefunden hat, gibt es keine ausreichende Berücksichtigung der Modalpartikeln im Kommunikativ-orientierten Sprachunterricht. Die Vernachlässigung der Modalpartikeln in der Lehrveranstaltung ‘Konversation‘ könnte z.B. zu Missverständnissen in der Kommunikation mit den Muttersprachlern führen.

Die Vermittlung der Modalpartikeln erfordert von den Lehrkräften eine einwandfreie Beherrschung der zu behandelnden Modalpartikeln. Das bedeutet, dass ein gewisses Maß an Sprachverständnis vorhanden sein muss, um die Modalpartikeln überhaupt als solche zu erkennen. Vermutlich wurde dieses Thema gerade deswegen und aufgrund ihrer Komplexität von Lehrkräften kaum in Angriff genommen. Die Modalpartikeln werden in den Lehrwerken auch kaum thematisiert und es werden für sie keine sinnvollen Verwendungsregeln formuliert. Aber die Modalpartikeln erscheinen in aktuellen Lehrwerken lediglich in Beispieldialogen, ohne dass sie in irgendeiner Weise thematisiert werden. Es wird vielleicht davon ausgegangen, dass die StudentInnen ein intuitives Verständnis der Modalpartikeln erwerben, wenn sie öfters mit ihnen in Berührung kommen. Dies stellt aber für die DaF-Studierenden eine große Herausforderung dar. Ausgehend von dieser Studie könnte vorgeschlagen werden, dass die Lehrwerke den StudentInnen die Möglichkeit bieten sollten, die Modalpartikeln in Rollenspielen und möglichst spontanen und authentischen Gesprächen einzuüben. Deshalb spielt es eine große Rolle, originale und modalpartikelreiche Kommunikationssituationen wie möglich in die Lehrveranstaltung ‘Konversation‘ zu integrieren. Der Gebrauch von Modalpartikeln ist auch deshalb relevant, um ein Alltagsgespräch mit deutschen Muttersprachlern in möglichst natürlicher Weise zu bewältigen. Auch wenn die DaF-StudentInnen die Modalpartikeln nicht anwenden, sollten sie in der Lage sein, die Modalpartikeln von ihren Homonymen zu unterscheiden und deren Bedeutungen und Funktionen zu erkennen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Modalpartikeln nicht aus dem Fremdsprachenseminar auszuklammern sind und dass die Vermittlung der Modalpartikeln in der Lehrveranstaltung Konversation einen positiven Einfluss auf die Fertigkeit ‘Sprechen‘ hat. Die Durchführung mit der Experimentalgruppe hat auch ergeben, dass je häufiger die authentischen sprachlichen Ausdrücke verwendet werden, desto leichter es auch wird, die Modalpartikeln anzueignen. Diese Studie hatte zugleich das Ziel, einen Weg vorzustellen, den DaF-StudentInnen einen Zugang zu den einer der schwierigsten Themen der deutschen Sprache, nämlich den Modalpartikeln, zu ermöglichen.

6. VORSCHLÄGE

- Zunächst muss den StudentInnen klargemacht werden, dass die Modalpartikeln in der deutschen Sprache eine große Rolle spielen und dass die MPn vor allem in der gesprochenen Sprache vorkommen.
- Es wäre vorteilhaft, wenn die Modalpartikeln zunächst nach Sprecherintentionen klassifiziert und erst dann den StudentInnen vorgetragen werden. Somit könnten die Modalpartikeln besser verstanden, auseinandergehalten und richtig angewandt werden.
- Es sollte den StudentInnen vorgestellt werden, in welchen Kommunikationssituationen welche MPn benutzt werden könnten.
- Um die StudentInnen mit den Modalpartikeln vertraut zu machen, sollten gezielte Übungen entwickelt werden. “Ein gesondertes Übungsbuch ist vor allem deshalb erforderlich, weil es sehr schwierig ist, die deutschen Partikeln richtig zu gebrauchen“ (Helbig; Helbig, 1995:7).
- Das Erwerben der Modalpartikeln sollte sowohl rezeptiv als auch produktiv erfolgen, daher ist es ratsam, die Mustersätze gezielt zu wiederholen, um eine intuitive Verwendung der Modalpartikeln durch die Lerner zu erreichen (vgl.: Duch-Adamczyk, 2012: 29).
- Das intuitive Lernen ist zwar möglich aber es bedarf über den bearbeiteten Text bzw. Dialog hinaus die Gelegenheit, diese Wörter einzuüben und zu befestigen. In dieser Hinsicht sollten die Lehrwerke Dialoge enthalten, in denen “eine bestimmte Verwendungsweise der Modalpartikeln im Vordergrund steht“ (Kemme, 1979:21).
- Die Modalpartikeln sollten als Lernziel in den Lehrbüchern hervorgehoben werden. Damit die DeutschlehrerInnen auf Fragen über die Modalpartikeln eingehen können, sollten die Modalpartikeln in der Lehrerausbildung, wenn auch nur rezeptiv, explizit thematisiert werden (vgl. Kärnä, 1983: 93).
- Das Übungsmaterial sollte sich auf möglichst wirklichkeitsnahe Redesituationen beziehen.
- Es sollten im Fremdsprachenseminar Medien wie z.B. Filme, Serien, Internet (Chat) oder auch Comic Hefte angewendet werden, weil die partikelreichen Dialoge, die darin vorkommen, den StudentInnen als Sprachmodelle dienen könnten.
- Da die Modalpartikeln kontextabhängig sind, sollten sie nicht in Einzelsätzen, sondern nur in Situationsbeispielen behandelt werden, denn wenn man die Situation erfasst hat, kann man die geeigneten/passenden Modalpartikeln einsetzen.

- Die Lehrmaterialien sollten hinsichtlich der Beschreibung der Modalpartikeln verbessert und mit vielen Übungen unterstützt werden.
- Weil die Modalpartikeln meistens in der gesprochenen Sprache vorkommen, sollten deren Vermittlung vor allem in der Lehrveranstaltung 'Konversation' stattfinden.
- Die Vermittlung der Modalpartikeln sollte sich nicht nur auf ein Semester beschränken, sondern, wenn möglich, jedes Semester thematisiert werden.
- Um die StudentInnen für die Modalpartikeln zu sensibilisieren, sollten nicht zu viele linguistische Fachbegriffe benutzt werden, denn das vorrangige Ziel ist, dass die StudentInnen zuerst Sprache rezipieren und produzieren können. Erst danach kann die Beschäftigung mit linguistischen Begriffen und Theorien folgen.
- Wir halten es für unbedingt notwendig, dass die Modalpartikelforschungen vor allem in der Türkei ausgedehnt werden müssen, weil eine große Forschungslücke hinsichtlich der Vermittlung der Modalpartikeln vorhanden ist. Deshalb kann in weiteren Arbeiten der Erwerb von Modalpartikeln weiter untersucht werden.
- Um dieses Gebiet der Sprachwissenschaft zu beleuchten, gibt es dieses Thema betreffend noch zahlreiche notwendige Untersuchungsmöglichkeiten, die unbedingt in die Hand genommen werden sollten.

GENİŞLETİLMİŞ TÜRKÇE ÖZET

T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

ALMAN DİLİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

DOKTORA TEZİ

KONUŞMA DERSİNDE TARZ SÖZCÜKLERİNİN ETKİLİ KULLANIMI

Nevin GÖKAY

Tarz sözcükleri Alman dilinin önemli birer unsurlarıdır ve ağırlıklı olarak konuşma dilinde ortaya çıkmaktadırlar. Tarz sözcüklerinin özellikleri oldukça karmaşıktır. Bu nedenle yabancı dil öğrencileri tarafından dile hâkimiyet dereceleri yüksek olsa bile çok nadir kullanılmakta ya da hiç kullanılmamaktadır. Tarz sözcüklerinin edinimi genellikle çok zordur. Ancak pragmatik işlevselliği olduğundan dolayı yabancı dil derslerinden çıkartılması düşünülemez.

Yabancılarla etkili bir şekilde iletişime geçmek için sadece gramer ve kelime bilgisi yeterli olmamaktadır. Söz konusu yabancı dil, ana dil olarak konuşulduğu ülkede nasıl kullanılıyorsa o şekilde kullanılmalıdır. Çalışmamıza konu olan tarz sözcükleri Almancada oldukça fazladır. Almanca öğrenenlerin bu sözcükleri bilmemeleri sonucunda, gerçekleştirilen iletişimlerde bozukluklar meydana gelebilmekte hatta yanlış anlaşılmalara olabilmektedir. Çünkü bu sözcükler yardımıyla kişi kendi duygu ve düşüncelerini daha etkili bir şekilde dile getirmektedir.

Tarz sözcüklerinin edinimi oldukça zor ve karmaşık olduğundan dolayı Almanca derslerinde genelde bu sözcükler üzerinde durulmadığı görülmektedir. Sadece sınırlı sayıda ders kitaplarında kısaca bahsedilmiş olsa bile örnekler ve alıştırmalar yetersiz kalmaktadır. Yabancı dil dersinde bir öğrencinin hedef dilde kendini sözlü ve yazılı olarak rahatça ifade edebilmesi amaçlanmaktadır. Böylece sadece dil bilgisi dersleri yeterli olmadığından öğrencinin dört temel becerisinin geliştirilmesine yönelik eğitim metotları ve yöntemleri kullanılmaktadır. Öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi için de otantik diyalog metinlerinden yararlanılmaktadır. Tarz sözcükleri Alman dilinin en önemli dilsel araçlarından olması münasebetiyle en çok konuşma dilinde karşımıza çıkmaktadır. Tarz sözcüklerin iletişimin sağlıklı gerçekleşmesi bakımından aslen konuşma dilinde önemli olsa da yazılı

diyalog metinlerinde de önemi yadsınamaz. Böylece tarz sözcükleri bize yazılı metinlerde ses tonu, jest veya mimiklerle ifade edemeyeceğimiz duygu ve düşüncelerimizi rahatlıkla sunma imkânı vermektedir. Elbette Almanca öğrenen bir kişi tarz sözcüklerine hâkim olmasa da Almanca konuşabilmektedir. Ancak, bu durum halk arasında konuşulan doğal ve iletişime odaklı bir Almancadan daha çok resmi ve sadece yazı dilini kapsayan bir Almanca olmaktadır.

Öğrencilerin konuşma becerileri gelişmiş olsa bile iletişim esnasında tarz sözcüklerini kullanmadıkları görülmektedir. Buna sebep olarak ise, söz konusu sözcükler üzerinde yabancı dil derslerinde yeterince durulmaması ya da bu sözcüklerin tamamen ihmal edilmesi olarak gösterilmektedir. Bundan dolayı öğrenciler, sözlü ve yazılı iletişimde bu sözcüklerle karşılaştıklarında, anlamlarını sorgulamakta, sözcüklere tam hâkim olmadıkları için yanlış yerde kullanma veya iletişim esnasında yanlış anlaşılmalara sebebiyet vermektedir. Türkiye’de Almanca öğrenenlere tarz sözcükleri hakkında hiç ya da yeterli bilgi verilmemesi, yabancı dil öğretimindeki asıl hedefe, yani bir kişinin kendini o dilin konuşulduğu ülkede sözlü ya da yazılı olarak ifade edebilmesi ve karşı tarafın konuştuğunu anlaması amacına ters düşmektedir.

Derslerde neden bu konu üzerinde fazla durulmamasını ise özetle, konunun anlatılmasının ve kavranmasının zor olduğuna bağlamamız doğru olacaktır. Tarz sözcükleri, çok anlamlı ve karmaşıktır. Bu sözcüklerin her birinin farklı işlevleri bulunmaktadır. Bundan dolayı bu sözcüklerin anlatılması, açıklanması ve öğretilmesinde bir takım zorluklarla karşılaşmaktadır.

Tarz sözcüklerinin kullanımını ve etkisini şu şekilde ifade etmek mümkündür. Bu sözcükler tek başına bir cümlenin ögesi değil, aksine cümle ögesinin bir parçasıdır. Bu nedenle bu sözcüklerin tek başına bir anlamı yoktur. Böylece tek başına bir cevap olarak da kullanılamazlar. Tarz sözcüklerinin buldukları bir cümleden çıkartılması sonucunda cümlenin yapısında ve gramerinde her hangi bir değişiklik ya da bozulma görülmez. Fakat bu sözcüklerin eksikliği söz konusu cümlenin anlamını büyük ölçüde etkilemektedir. Çünkü kişi duygu ve düşüncelerini bu sözcükler aracılığıyla daha iyi ve daha anlamlı ifade edebilmektedir.

Yukarıda ifade edilenlerin haricinde tarz sözcüklerinin özellikleri arasında şunları da saymak doğru olacaktır:

Çekimsiz olan tarz sözcükleri;

- Cümlenin başında yer alamazlar.

- Tek başına bir anlam ifade etmezler.

- Genelde cümle içindeki fiilden sonra kullanılırlar.

Bunlarla birlikte bu kelimelerin en önemli özelliği daha önce de ifade edildiği üzere, konuşmacının söylemek veya vermek istediği duyguyu yansıtmasıdır.

Tarz sözcüklerinin karşılığını eş anlamlı sözlüklerde bulmak mümkün değildir, çünkü her bir sözcüğün her bir ifadede anlamı değişebilmekte ve sözcük her defasında farklı bir anlam yüklenebilmektedir. Böylece sözcük, anlatılmak istenen duruma göre şekil alabilmekte ve neyi ifade etmek istediği ise ancak metnin bütünlüğü içerisinde anlaşılabilir. Bu durum da, doğal olarak tarz sözcüklerini karmaşık yapmakta ve bu sözcüklerin öğretilmesini zorlaştırmaktadır. Çeviri yaparken de dikkat edilmesi gereken nokta, bu sözcüklere hangi açıdan bakıldığıdır. Semantik açıdan bakıldığında bu sözcüklerin tek başına bir anlamı yoktur ve bu nedenle çevirisi yapılamaz, fakat pragmatik açıdan bakıldığında çevirisini yapmak mümkündür.

Türkçede bu sözcükle ifade edilmek istenen durumlar eş anlamlı bir sözcükle, farklı özel bir dilsel araçla ya da birçok kelimenin bir araya gelmesiyle anlatılabilmektedir. Oysa Almancada söz konusu eylem tek bir sözcükle yani tarz sözcüğü ile yapılmaktadır. Dolayısıyla içinde tarz sözcüğü bulunan Almanca bir cümleyi Türkçeye aktarırken, bu sözcüğün cümleye verdiği anlam ifade edilmelidir. Türkçeden Almancaya çeviri yaparken de Türkçede birçok kelimenin bir araya gelmesiyle anlatılan bir durum Almancada tek bir sözcükle yani tarz sözcüğü ile karşılık bulabilmektedir. Almancadaki tarz sözcüklerinin diğer dillerde tam bir karşılığının olmaması nedeniyle, bu sözcükleri hedef dile çevirirken, ilk önce bu sözcüğün cümledeki işlevi ve cümleye verdiği anlam gözetilmek zorundadır. Tarz sözcükleri çeviride bile bu kadar önemliyken, bunların Almanca derslerinde yok sayılması büyük bir boşluğa yol açacaktır. Dolayısıyla çeviri derslerinde bu sözcüklerin sözlükteki karşılığını aramak yerine, öğrencilerin dikkati bu sözcüklerin cümleye yüklediği anlama çekilmelidir, çünkü sözlükte birebir karşılığını bulmak imkansızdır ve anlamı ancak pragmatik kriterlere göre çözümlenebilmektedir. Bilindiği üzere çeviride, kelimelerin olduğu gibi sözlükteki karşılığını karşı dile aktarmak değil, cümlenin ifade ettiği anlamı karşı dile aktarmak önemlidir.

Yabancı dil olarak Almanca öğrenen kişilerin bu sözcükleri öğrenirken de karşılaşacakları bir takım zorluklar bulunmaktadır. Bunun sebeplerinden birisi, Türkçede bu tür sözcüklerinin tam karşılığının bulunmamasıdır. Tarz sözcüklerinin birçok işlevinin olması ve her birinin her bir durum karşısında farklı anlamlara gelmesi de bu konunun ele alınmasını zorlaştıran diğer bir etkidir. Bu nedenle bu sözcükler öğretilse bile karmaşıklığından dolayı

öğrenciler tarafından kullanılmaktan kaçınılmakta ya da yanlış kullanılmaktadır. Bu durumda yine verilmek istenilen mesaj yanlış anlaşılmalara yol açabilmektedir. Tarz sözcüklerinin cümleden elenebilir olması, bu sözcüklerin hiçbir işlevi olmadığı anlamına gelmez, bilakis iletişimsel-pragmatik açıdan çok önemli bir yere sahiptirler, çünkü bu sözcükler, cümleye çok önemli nüanslar vererek iletişimi yönetir, yönlendirir ve akıcı hale getirirler.

Birçok Almanca öğretmeni öğrencilerin gramer bilgilerinin iyi olmasına rağmen hedef dilde duruma uygun konuşamadıklarının farkına varmıştır. Bunun sebebinin onlara söz konusu dil ile ilgili pragmatik bilgilerin verilmemesi ve öğrencilerin pragmatik yetilerinin olmaması olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Pragmatik yetiyi, bir ifadeyi duruma göre uygun kullanmak ve yorumlamak olarak açıklayabiliriz. Bir öğrencinin pragmatik yetisi de otantik konuşma durumları ele alınarak geliştirilebilmektedir ki, bunlara tarz sözcükleri de dahildir. Hangi tarz sözcüğünün hangi durumda ve hangi ifadelerde kullanılacağı da, konuşmacının iletişim kurduğu kişiye olan yakınlığına bağlıdır. Pragmatik yetinin yanında iletişimsel yeti de öğrencilere kazandırılması gerekmektedir. İletişimsel yetiyi de kişinin kendini hedef dilde duruma uygun olarak sözlü veya yazılı ifade edebilmesi olarak tanımlayabiliriz.

Yukarıda da söz edildiği üzere, birçok sözcüğün bir araya gelmesiyle anlatılabilecek ifadeler, tarz sözcüklerinin kullanılmasıyla tek bir kelime ile ifade edilmektedir. Böylece bu sözcükler kendiliğinden gelişen ve otantik iletişime olanak sağlamaktadır. Bütün bu ifade edilenler göz önünde bulundurulmalı, ardından öğrencilerin bu konudaki bilgi eksiklikleri giderildikten sonra konuşma safhasında, günlük hayattaki gerçek iletişim durumları da göz önüne alınarak duygu ve düşüncelerini hedef ülkedeki gibi dile getirmeleri amaçlanmalıdır.

Tarz sözcüklerinin yabancı dil olarak Almanca öğrenenlere nasıl aktarılacağı konusunda bir takım fikirler ortaya atılmıştır. Kemme'nin (1979) tezine göre, bu sözcüklerin öğretime temel eğitimde başlanmalıdır. Kemme bir tarz sözcüğünün tipik kullanım şekli ve işlevlerindeki çeşitlilik ele alınıp, tipik cümle örneklerinin sürekli tekrar edilerek kazandırılması gerektiğini savunmaktadır. Helbig ve Kötz (1981) ise bu sözcüklerin tıpkı diğer sözcükler gibi anlatılması gerektiği görüşündedirler. Ancak, bu yöntemin yukarıda da değinildiği gibi çeşitli sorunları beraberinde getireceği bilinmelidir. Örneğin; bir tarz sözcüğünün her bir cümlede farklı anlamlara gelebileceği göz ardı edilmemelidir. Bu nedenle Kemme'nin önerdiği yöntemle sezgisel öğrenme daha kolay geliştirilebilir. May (2000) ise Almanca derslerinde tarz sözcüklerinin nasıl ele alınacağı konusunda farklı bir öneride bulunmuştur. Bu öneriye göre sırasıyla şu aşamalar izlenmelidir:

- Öğrenciler bu sözcükler konusunda bilinçlendirilmeli ve bu sözcüklere karşı duyarlı

hale getirilmelidirler.

- İki cümle birbiriyle karşılaştırılmalıdır. Yani, tarz sözcüğü içeren bir cümle ile aynı cümleden tarz sözcüğünün çıkartılmış hali kıyaslanmalıdır.
- Ortaya çıkan farklı ifadeler açıklanmalıdır.
- Ardından aktif alıştırmalara yoğunluk verilmelidir. Alıştırmalar esnasında aşağıdaki maddelerin göz önünde bulundurulması fayda sağlayacaktır.
 - a) Tarz sözcüğünün işlevini tanımak ve anlamak için alıştırma yapmak.
 - b) Aktif kullanım için alıştırma yapmak.
 - c) Tarz sözcüklerini diğer anlamlarından ayırt edebilmek için alıştırma yapmak.
 - d) Tarz sözcüklerinin kendi içindeki anlamlarını ayırt edebilmek için alıştırma yapmak.
- Bunlardan sonra tarz sözcüklerini serbest kullanma aşaması gelmektedir.
- Son olarak da kontrol aşaması bulunmaktadır.

Araştırmamız esnasında tarz sözcükleri ile ilgili ilk araştırmaların 60'lı yıllarda başladığı fark edilmiştir. Önce Krivonosov'un (1963) ve sonra özellikle Harald Weydt'in (1969) bu konudaki çalışmaları birçok dil bilimcinin bu konuyu ele almasına vesile olmuştur. Bu çalışmaların ortak amacı ise tarz sözcüklerinin yabancı dil dersinde öğretimi ve kullanımı olmuştur.

Alan yazına baktığımızda, yurtdışında yapılmış yüzlerce çalışma bulmak mümkündür. Buna karşın Türkiye'de Alman dili eğitimi alanında tarz sözcükleri ile ilgili çalışmaların eksikliği fark edilmiştir. Yapılan sınırlı sayıdaki çalışmaların sadece teorik araştırmalardan ibaret olduğu görülmekle birlikte, bu sözcüklerin öğretimi üzerinde hiç durulmadığı tespit edilmiştir. Bu durum ise bu konunun ele alınmasında ki en önemli nedenlerinden biri olarak bize motivasyon kaynağı olmuştur. Bu çalışmayla öğrencilerin hedef dilin kullanıldığı ülkelerde günlük konuşma dilinde çokça başvurulan tarz sözcüklerini öğrenmeleri, anlamaları ve kullanmaları amaçlanmaktadır. Bununla birlikte gerek Almanca öğrenenlere gerek öğretenlere ışık tutması ve ayrıca ülkemizde bilimsel alandaki bir boşluğu da dolduracağı ümit edilmektedir.

Araştırmamızın teorik bölümünde kapsamlı bir literatür çalışması yapılmıştır. Tarz sözcüklerinin özellikleriyle işlevleri hakkında bilgi verilmiş ve çok önemli olarak değerlendirdiğimiz 16 adet tarz sözcüğü örneklerle detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Bir kişi bir cümle kurarken bununla aynı zamanda duygu ve düşüncelerini de dile getirmektedir ki, bu

da edim söz türü olarak adlandırılmaktadır. Tarz sözcükleri daha sonra edim söz türlerine göre başlıklar altında tekrar ele alınmıştır.

Bu çalışmada, tarz sözcükleri odak noktası haline getirilip, bunların öğrencilere nasıl aktarılacağı, nasıl pekiştirilebileceği ve öğrencilerin bu sözcükleri hangi durumlarda kullanabilecekleri üzerinde durulmuştur. Çalışmanın amacı ise, bu sözcüklerin öğretiminin uygun yöntem ve materyal kullanarak mümkün olduğunu göstermektir. Bu nedenle nicel araştırma yöntemlerinden kontrol gruplu ön test ve son test deseni kullanılmıştır. Bu desende kontrol ve deney grubu olmak üzere iki grup bulunmaktadır. Her iki gruba da ön test aynı anda uygulanmıştır. Deney grubunda kullanılan işlem kontrol grubunda kullanılmamıştır. Deney grubunda bir dönem (8 Hafta) kullanılan işlemin ardından her iki gruba da aynı test, son test olarak aynı anda verilmiştir. Kullanılan istatistikler ise Ortalama ve t testidir. Araştırmamızın nitel kısmı için öğrenci görüşlerine başvurulmuştur.

Bu araştırmanın amacı yabancı dil olarak Almanca eğitimi alan öğrencilere konuşma dersinde, Almanca konuşma dilinde sıkça rastladığımız tarz sözcüklerini aktarmak ve etkili olarak kullanabilmelerini sağlamaktır. Çalışmamızın problem cümlesi ise şu şekildedir: Tarz sözcüklerinin etkili kullanımı uygulanan ve uygulanmayan gruplar arasında anlamlı bir fark var mıdır?" Bu problem cümlesinden yola çıkılarak 3 denence oluşturulmuş ve dördüncü denencede de bir araştırma sorusu sorulmuştur. Söz konusu denenceler şöyledir:

- 1) Deney grubu öğrencilerinin ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.
- 2) Kontrol grubu öğrencilerinin ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.
- 3) Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin erişimi (son test-ön test farkı) puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.
- 4) Deney grubu öğrencileri uygulamaya yönelik olumlu görüşlerde bulunmuştur.

Uygulama 2021-2022 Öğretim Yılı Bahar dönemi Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Almanca Öğretmenliği Bölümü'nde yürütülmüştür.

Çalışmanın uygulama kısmında ise hem kontrol grubuna hem de deney grubuna ön test aynı anda uygulanmış daha sonra bir dönem boyunca deney grubunda tarz sözcükleri ele alınmıştır. Dönem sonunda her iki gruba son test aynı anda uygulanıp her iki grubun erişimi ortalamalarına bakılmıştır. Araştırmanın sonunda deney grubu öğrencilerinin uygulama ile

ilgili görüşleri alınmış ve bu şekilde araştırmamızın nitel kısmı tamamlanmıştır. Bu çalışmanın nicel kısmında sırasıyla şu yollar izlenmiştir:

İlk önce tarafımızca tarz sözcükleri bilgisini ölçecek 55 maddelik bir test geliştirilmiştir. Bu testin geçerlilik ve güvenilirliğini ölçülmesi amacıyla Necmettin Erbakan Üniversitesi Almanca Öğretmenliği bölümünde okuyan toplam 170 öğrenciye söz konusu test uygulanmıştır. Bu öğrencilerin %25,8'i birinci sınıfta, %20,5'i ikinci sınıfta, %26,4'ü üçüncü sınıfta ve %27'si ise son sınıfta okumaktadır.

Test uygulandıktan sonra Madde analizi yapılmış ve (KR-20)'ye göre bu testin geçerliliği 0,92 olarak hesaplanmıştır. Testin güvenilirliği konusunda ise Eğitim bilimleri bölümünden iki uzmanın ve Almanca Öğretmenliği bölümünden Öğretim Üyelerinin görüşü alınmıştır. Yapılan madde analizi sonucunda testten 5 maddenin çıkartılması kararlaştırılmış ve son olarak ön test ve son test olarak kullanılacak olan 50 maddelik bir test hazırlanmıştır.

Uygulamaya Necmettin Erbakan Üniversitesi Almanca Öğretmenliği Bölümü 1.sınıfta okuyan 35 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin 1. sınıftan seçilmesinin nedeni ise bu öğrencilerin hazırlık sınıfını bitirerek B1 seviyesine ulaşmış olmalarıdır, çünkü bu konunun kapsamlı bir şekilde ele alınması için öğrencilerin en az B1 seviyesinde olmaları gerekmektedir. 35 öğrenciden 17'si deney grubunu, 18'i ise kontrol grubunu oluşturmaktadır. Öncesinde gruplar ön test puanlarına, hazırlık sınıfı ortalamalarına, cinsiyete ve aile eğitim düzeylerine göre denkleştirilmiştir.

Öğrencilerin ön test puanlarına göre denkleştirilmesi için bağımsız t-testi kullanılmış ve analiz sonucuna göre deney grubunun ön test puan ortalaması 29,88, kontrol grubunun ön test puan ortalaması da 29,55 olarak bulunmuştur. Analiz sonucunda t-değerinin 0,122 ve p-değerinin 0,904 $p>0,05$ olarak hesaplanması neticesinde grupların birbirine tarz sözcükleri bilgisi konusunda denk olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin hazırlık sınıfı ortalamalarına göre denkleştirilmesi için kullanılan bağımsız t-testi sonucunda ise deney grubunun ortalaması 79,58 ve kontrol grubunun ortalaması da 74,90 olarak bulunmuştur. T-değeri 0,785 p-değeri ise 0,438 $p>0,05$ olarak hesaplanmıştır. Bu durumda grupların hazırlık ortalama notları arasında bir fark olmadığı ve grupların birbirine denk olduğu tespit edilmiştir.

Gruplar cinsiyete göre de denkleştirildikten sonra, uygulama başlamıştır. Gruplar deney ve kontrol grubu olarak belirlendikten sonra deney grubu için sekiz haftalık bir ders programı oluşturulmuştur. Çalışmamızda tarz sözcüklerini sadece iletişimsel-pragmatik açıdan incelediğimizden, bu konuyu ele alabilmek için oldukça fazla materyale ihtiyaç

duyulmuştur. Hâlihazırda materyalin olmaması, kaynak araştırması, alıştırmanın derlenip hazırlanması uzun bir zaman almıştır.

Alıştırmanın çoğu yazılı kaynaklardan oluşmakta, çünkü Klein (1985: 14)'a göre, konuşma dilini yazıya dökmeden incelemek neredeyse imkânsızdır. Bu nedenle alıştırma gerçek konuşma durumlarında kullanılan diyaloglardan seçilmiştir. Alıştırmanın çoğu tarafımızca geliştirilmiş kısmen de Weydt (1983), Kemme (1979) ve Helbig (1994) kaynaklarından faydalanılmıştır.

Maalesef Türkiye'de yabancı dil öğrencilerinin, öğrendikleri yabancı dili kullanmalarına olanak sağlayacak ortamlar bulunmamaktadır. Bu nedenle uygulamada deney grubu öğrencileri için sınıfta yapay bir ortam oluşturulmaya çalışılmış ve konuşma alıştırması da ona göre yapılmıştır. Öğrencilere endişe, tahmin, sevinç vb. duygularını tarz sözcükleriyle de dile getirebilecekleri gösterilmiştir ve bu konuda çokça sözlü alıştırma yapılmıştır. Bu sözlü alışırmalarda öğrencilere telaffuz ve vurgulama konusunda da örneklerle bilgi verilmiştir.

Kontrol grubunda ise bu süre zarfında tarz sözcükleri konusu ayrı olarak ele alınmamıştır. Buradaki amaç, kontrol grubundaki öğrencilerin derste işledikleri metin veya diyaloglarda sıkça karşılaştıkları tarz sözcüklerini ayrıntılı olarak ele almadan işlevlerini fark edip edemediklerini incelemektir.

Sekiz haftalık uygulama sonucunda her iki gruba aynı anda son test uygulanmış ve sonuçlar SPSS programına girilmiştir. Geliştirmiş olduğumuz denencelere ilişkin bulgular ise şu şekildedir:

Çalışmanın birinci alt problemi olan “Deney grubu öğrencilerinin ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu test edebilmek için bağımlı örneklem t-testi kullanılmıştır. Deney grubunun ön-test ve son-test puan ortalamalarına ilişkin yapılan bağımlı örneklem t-testi analizine göre deney grubu öğrencilerinin ön-test puan ortalamaları ($X = 29,88$) ile son-test puan ortalamaları ($X = 77,29$) arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($t(20) = 14,998, p < 0,05$). Bu değerlere bakılarak deney grubu öğrencilerinin ön-test ve son-test puanları arasında son-test puanları lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Bu farklılığa dayanarak deney grubunda uygulanan “tarz sözcüklerinin öğretimi'nin öğrencilere olumlu bir katkısının olduğu söylenebilir.

Çalışmanın ikinci denencesi olan “kontrol grubu öğrencilerinin ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu test edebilmek için yine

bağımlı örneklem t-testi kullanılmıştır. T-testi analizine göre kontrol grubu öğrencilerinin ön-test puan ortalamaları ($X = 29,55$) ile son-test puan ortalamaları ($X = 32,33$) arasında anlamlı bir fark görülmüştür ($t(20) = -1,931$ $p < 0,05$). Bu değerlere bakılarak kontrol grubu öğrencilerinin ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Çalışmanın üçüncü alt problemi olan “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin erişim (son test-ön test farkı) puanı ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu test edebilmek için bağımlı örneklem t-testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki her bir öğrencinin son testten aldığı puanla ön-testten aldığı puan arasındaki fark olan erişim puanları ortalamaları üzerinde yapılan bağımsız örneklem t-testi analizine göre deney grubu öğrencilerinin erişim puanı ortalamaları ($X = 47,41$) ile kontrol grubu öğrencilerinin erişim puanı ortalamaları ($X = 2,77$) arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılaşma görülmüştür ($t(40) = 13,096$, $p < 0,05$). Bu verilere bakıldığında tarz sözcüklerinin öğretiminin uygulandığı deney grubunun erişim puan ortalamaları, kontrol grubunun erişim puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksektir.

Son olarak deney grubu öğrencilerinden bu konuya ilişkin görüşleri alınmıştır. Bu da araştırmamızın hem nitel kısmını hem de dördüncü ve son denencemizi oluşturmaktadır. Ancak burada detaylı bir nitel araştırma amaçlanmamış, sadece yaptığımız çalışmanın nicel verilerini desteklemesi hedeflenmiştir. Bu sebeple öğrencilerden şu soruları cevaplanması istenmiştir:

- 1) Sizce yabancı dil dersinde tarz sözcüklerinin ele alınması gerekli midir?
- 2) Bu uygulama sürecinde tarz sözcükleri öğretiminden faydalanabildiniz mi?

Öğrencilerin bu konudaki görüşleri çalışmamıza büyük bir katkı sağlamıştır. Deney grubu öğrencilerinin çoğunun bu konuda olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. İlk soruya ilişkin görüşü alınan öğrencilerin %82,35’i bu konunun derslerde mutlaka ele alınması gerektiğini savunmuş, %17,64’ü ise bu konuda kararsız kalmıştır. Öğrencilerin görüşlerinden yola çıkarak şunları söylemek mümkündür:

- Tarz sözcükleri yabancı dil dersine dâhil edilmelidir.
- Detaylı açıklamalar ve örneklendirmeler tarz sözcüklerini daha anlaşılır kılmaktadır.
- Diyalog örneklerinin gerçek konuşma durumlarından alınması, tonlama ve vurguya dikkat çekilmesi, öğrencileri konuşmaya daha da motive etmiştir.
- Vurgu ve tonlama, öğretim elemanlarının konuşmalarını dinleyerek ve taklit ederek daha kolay öğrenilebilmektedir.

- Fazlaca sözlü ve yazılı alıştırmaların yapılması, öğrencilerde tarz sözcükleri konusunun tam oturmasını sağlamaktadır.

Çalışma sonucunda öğrencilerin geneli tarz sözcüklerinin Almanca konuşma dilinde önemli bir yere sahip olduğunu fark etmiştir. Öğrenciler Almanca konuşabilmek ve hedef ülkedeki insanlarla iletişim kurabilmek için sadece kelime hazinesi ve gramer bilgilerinin yeterli olmadığını görmüş, yanlış anlaşılması önlemek ve konuşmaya doğallık katmak için bu sözcükleri de kullanmaları gerektiğini anlamışlardır. Bu olumlu gelişmeler bize göstermiştir ki, tarz sözcükleri ne kadar karmaşık olsa da, uygun yöntemlerle anlatılıp örneklendirilince, öğrenciler bu konuyu anlayabilmekte ve kullandıkları cümlelere dâhil edebilmektedir. Önemli noktalardan biri ise, artık bu sözcüklerin ifadelere nasıl bir anlam yüklediklerini bilmeleri ve bundan sonra bu sözcüklerle karşılaştıklarında ne anlama geldiğini kavramış olmalarıdır. Tüm bunlara dayanarak asıl problem cümlemizi, yani “Tarz sözcüklerinin etkili kullanımı uygulanan ve uygulanmayan gruplar arasında anlamlı bir fark var mıdır?” verilerin analizi sonucundan yola çıkarak doğrulamış olmaktadır.

Son olarak yapılan çalışmadan ve verilerin analiz sonuçlarından yola çıkarak aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- 1) Öğrencilere tarz sözcüklerini öğretebilmek için hedefe uygun alıştırmalar ve materyaller geliştirilmelidir.
- 2) Tarz sözcüklerinin edinimi hem alıcı (rezeptiv) hem üretici (produktiv) olmalıdır. Bu nedenle tarz sözcüklerinin öğrenciler tarafından sezgisel bir şekilde kullanılmasını sağlamak için örnek cümlelerin hedefe uygun bir şekilde tekrarlanması tavsiye edilmektedir.
- 3) Sezgisel öğrenmenin mümkün olabilmesi için bu sözcüklerin işlendiği metin ve diyalogların olması ve bunları uygulama ve pekiştirme fırsatının verilmesi gerekmektedir. Bundan dolayı ders kitaplarında tarz sözcüklerinin kullanımının ön planda olduğu diyaloglar yer almalıdır.
- 4) Tarz sözcükleri ders kitaplarında bir öğrenme hedefi olarak vurgulanmalı ve Almanca öğretmenlerinin tarz sözcükleriyle ilgili sorulara cevap verebilmeleri için bu sözcükler öğretmen eğitiminde sadece alıcı (rezeptiv) olarak da olsa açık bir şekilde ele alınmalıdır.
- 5) Alıştırma materyalleri mümkün olduğunca gerçekçi konuşma durumları ile ilgili olmalıdır.
- 6) Yabancı dil derslerinde hedef dildeki film, dizi, internet (sohbet) veya çizgi film gibi

medyalar da kullanılabilir, çünkü buralarda yer alan diyaloglar tarz sözcükleri bakımından zengin olduğundan öğrencilere konuşma modeli olarak hizmet edebilir.

- 7) Türkiye’de tarz sözcüklerinin yabancı dil dersinde öğretimi konusunda hiç çalışma yapılmadığından, alandaki bu boşluğu doldurmak için, bu sözcüklerle ilgili çalışmaların yaygınlaştırılması gerektiğini düşünmekteyiz.
- 8) Dilbilimin bu alanına ışık tutabilmek için bu konuyla ilgili çok sayıda inceleme seçeneği bulunmaktadır ve bunların mutlaka ele alınması gerektiği kanaatindeyiz.

Bu çalışma tarz sözcüklerinin yabancı dil derslerinde öğretilabilir olduğunu ve uygun alıştırma materyalleri ile çalışarak öğrencilerin bu sözcükleri kullanabildiğini göstermiştir. Bu çalışmayla ayrıca ülkemizde bu alandaki boşluğu doldurmada önemli bir katkı sağlanacağı ümit edilmektedir.



LITERATURVERZEICHNIS

- Aksan, D. (1998). *Her Yöniyle Dil, ana çizgileriyle Dilbilim*. Ankara
- Arendsen, T.(2016). *Der Erwerb von Modalpartikeln im Niederländischen durch Lerner mit Deutsch als Muttersprache. Ein Vergleich zwischen Fremd-und Zweitsprachlernern des Niederländischen*. Master: Abschlußarbeit. Universität Utrecht.
- Bartsch, R. (1979). „Die Unterscheidung zwischen Wahrheitsbedingungen und anderen Gebrauchsbedingungen in einer Bedeutungstheorie der Partikeln“. In: *Die Partikeln der deutschen Sprache, Harald Weydt (Ed.)*, Berlin: De Gruyter. S, 365-377.
- Baunebjerg, G.; Wesemann, M. (1983). *Partikelwörterbuch Deutsch-Dänisch, Dänisch-Deutsch. Ein Arbeitsbericht*. In: *Partikeln und Interaktion. Harald Weydt (Ed.) et al.* Tübingen: Max Niemeyer Verlag. S. 119-129.
- Beck, K. (2017). *Kommunikationswissenschaft. (5. Auflage)*. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH.
- Birkenbihl, V.F. (2017). *Kommunikationstraining. Zwischenmenschliche Beziehungen erfolgreich gestalten. (37. Auflage)*. München: mvg Verlag.
- Bortz, J.; Döring, N.(2005). *Forschungsmethoden und Evaluation*. Heidelberg: Springer Verlag.
- Brintzer, M.; Hantschel, H. J.; Kroemer, S.; Möller-Frorath, M.; Ros, L. (2013). *DaF unterrichten, Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. (1. Auflage)*. Stuttgart: Klett.
- Brinkmann, H. (1962). *Die deutsche Sprache. Gestalt und Leistung*. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schamm.
- Bublitz, W. (1978): *Ausdrucksweisen der Sprechereinstellungen im Deutschen und im Englischen. Untersuchungen zur Syntax, Semantik und Pragmatik der deutschen Modalpartikeln und Vergewisserungsfragen und ihrer englischen Entsprechungen. Linguistische Arbeiten. (1.Auflage)*. Tübingen: De Gruyter.
- Burkart, R. (2002): *Kommunikationswissenschaft. (4. Auflage)*. Wien: Böhlau Verlag.
- Busse, D. (1992).“Partikeln im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Semantische und didaktische Probleme der Synsemantika“. In: *Muttersprache* 102 (1), 37-59.
- Bussmann, H. (1983). *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Stuttgart: Kröner.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler için veri analizi el kitabı. (12. Baskı)* Ankara: Pegem Akademi.
- Diewald, G.; Fischer, K. (1998). *Zur Diskursiven und Modalen Funktion der Partikeln aber, auch, doch und ja in Instruktionsdialogen*. In: *Linguistica*. 58/1. S. 75-99.
- Duch-Adamczyk, J. (2012). *Vermittlung der Abtönungspartikeln im DaF-Unterricht*. In: *Glottodidactica*. 1, Heft 39. S. 25-35.

- Duden (1996). Deutsches Universal Wörterbuch A-Z. (3. völlig neu bearb. und erw. Auflage). Mannheim: Dudenverlag.
- Duden (2005). Die Grammatik: Unentbehrlich für richtiges Deutsch. (7. Völlig neu erarbeitete und erweiterte Auflage). Dudenredaktion (Hg.) Mannheim [u.a.]: Dudenverlag.
- Duden (2009). Die Grammatik. Mannheim: Dudenverlag.
- Ehrhardt, C. ; Heringer, H. J. (2011). Pragmatik. Paderborn: Wilhelm Fink.
- Feldner, M. (2017). Kommunikation meistern. Psychologie der Kommunikation zwischen Menschen. (9. Auflage). Hannover.
- Fiehler, R. (2012). Gesprochene Sprache – gehört sie in den DaF-Unterricht? In: Gesprochene Sprache im DaF- Unterricht. Zur Theorie und Praxis eines Lerngegenstandes. Ulrike Reeg, Pasquale Gallo, Sandro M. Moraldo (Hrsg.). Münster: Waxmann Verlag. S. 13-28.
- Filho, B.; Lima, T.; Barros, B. R. (2017). “Modalpartikeln im DaF-Unterricht: Vermittlung und Lehrwerkanalyse. In: *Caderno De Letras*. N.29. S. 51-65.
- Finkbeiner, R. (2015). Einführung in die Pragmatik. Darmstadt: WBG.
- Franck, D. (1979). Abtönungspartikel und Interaktionsmanagement. Tendendiöse Fragen. In: *Partikel der Deutschen Sprache*. Harald Weydt (Hg.) Berlin: De Gruyter. S. 3-13.
- Franck, D. (1980). Grammatik und Konversation. Stilistische Pragmatik des Dialogs und der Bedeutung deutscher Modalpartikeln. Königstein: Scriptor.
- Gelhaus, H. (1995). Die Wortarten. In: *Duden: Grammatik der deutschen Gegenwartssprache*. 5. Völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Hg. u. Bearbeitet von Günter Drosdowski. Mannheim: Dudenverlag. S. 85-398.
- Glug, I. (2009). Entwicklung und Validierung eines Multiple-Choice-Tests zur Erfassung prozessbezogener naturwissenschaftlicher Grundbildung. Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophischen Fakultät der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel.
- Götze, L. ; Hess-Lüttich, E. W. B. (1999). Grammatik der deutschen Sprache. Bertelsmann. München: Lexikon Verlag.
- Günthner, S. (2000). Grammatik der gesprochenen Sprache – eine Herausforderung für Deutsch als Fremdsprache? In: “*InfoDaF*” 27 (4), S. 352-366.
- Heggelund, K.T. (2001). Zur Bedeutung der deutschen Modalpartikeln in Gesprächen unter besonderer Berücksichtigung der Sprechakttheorie und der DaF-Perspektive. In: *Linguistik online* 9,2. <https://doi.org/10.13092/lo.9.969> Zugriff: 16.10.2020.
- Helbig, G. (1977). Partikel als illokutive Indikatoren im Dialog. In: “*InfoDaF*” 14. (1), S.30-44.
- Helbig, G.; Kötz, W. (1981). Die Partikeln. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie.

- Helbig, G. (1994). Lexikon deutscher Partikeln. (3. Auflage). Berlin: Langenscheidt.
- Helbig, G.; Buscha, J. (1986). Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. Leipzig: Enzyklopädie.
- Helbig, G.; Buscha, J. (1994). Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. (16.Auflage). Berlin: Langenscheidt.
- Helbig, G. / Helbig, A. (1995). Deutsche Partikeln – richtig gebracht? Leipzig, Berlin, München: Langenscheidt Verlag Enzyklopädie.
- Hentschel, E.; Weydt, H. (2003). Handbuch der deutschen Grammatik. (3. Auflage). Berlin: De Gruyter.
- Hepsöyler, E. (1986). Kontrastive Beschreibung und Didaktisierung der Abtönungspartikeln mal, eben, wohl, schon, denn und ihrer Entsprechungen im Türkischen. Frankfurt am Main: Peter Lang. (= Europäische Hochschulschriften: Reihe 21, Bd. 51).
- Heringer, H.J. (1988). „Ja, ja, die Partikeln! Können wir die Partikelbedeutungen prototypisch erfassen?“ in: Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung. 41. S.730-754.
- Ickler, T. (1994). Zur Bedeutung der sogenannten „Modalpartikeln“. In: *Sprachwissenschaft* 19. S. 374-404.
- Kärnä, A. (1983). Abtönung im Finnischen und im Deutschen. In: *Partikeln und Interaktion. Harald Weydt (Ed.) et al.* Tübingen: Max Niemeyer Verlag. S. 85-95.
- Kelava, A.; Moosbrugger, H. (2012). Deskriptivstatistische Evaluation von Items (Itemanalyse) und Testwertverteilungen. In: Testtheorie und Fragebogenkonstruktion. (2.Auflage). Moosbrugger&Kelava (Hrsg.). Berlin, Heidelberg: Springer Verlag. S. 75-102.
- Kempe, H. M. (1979). „Ja“, „denn“, „doch“, usw. Die Modalpartikeln im Deutschen. Erklärungen und Übung für den Unterricht an Ausländer. München: Goethe-Institut.
- Kirstein, B. (1983). Partikeln und Sprechsituationen. In: *Partikeln und Interaktionen. Harald Weydt (Ed.) et al.* Tübingen: Max Niemeyer Verlag. S. 213-225.
- Klein, W. (Hg.) (1985). Gesprochene Sprache – geschriebene Sprache. In: *Schriftlichkeit. Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* ,59. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. S.9-35.
- Köksal, H. (2013). Einstellungen der Lernenden der Deutschlehrerausbildung zu Deutsch als Unterrichtssprache. In: *Diyalog*. 2013/2. S.87-94.
- König, E. (1997). "Zur Bedeutung von Modalpartikeln im Deutschen: Ein Neuansatz im Rahmen der Relevanztheorie". In: *Germanistische Linguistik* 136. S. 57-75.
- Krivonosov, A. (1965). Die Wechselbeziehung zwischen den modalen Partikeln und der Satzintonation im Deutschen. In: *IDS – Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung*. S.573-590.
- Krivonosov, A. (1977). Die modalen Partikeln in der deutschen Gegenwartssprache. (Göppinger Arbeiten zur Germanistik; 214), Goppingen.

- Krivonosov, A. (1983). „Zur Rolle der Partikeln bei der Einsparung des Sprachmaterials“. In: *Partikeln und Interaktion. Harald Weydt (Ed.) et al.* Tübingen: Max Niemeyer Verlag. S. 40-45.
- Krivonosov, A. (1989). Zum Problem der Klassifizierung der deutschen Partikeln. In: *Weydt, Harald (Hrsg.), Sprechen mit Partikeln*, Berlin-New York, p. 30-38, 1989.
- Kwon, M. j. (2005). Modalpartikeln und Satzmodus. Untersuchungen zur Syntax, Semantik und Pragmatik der deutschen Modalpartikeln. Inaugural-Dissertation. Zur Erlangung des Doktor Grades der Philosophie an der Ludwig – Maximilians – Universität München.
- Liedtke, F. (2016). *Moderne Pragmatik. Grundbegriffe und Methoden.* Tübingen: Narr Verlag.
- Lochtman, K.; De Boe, S. (2013). Die soziolinguistische Kompetenz bei DaF-Lernenden und die Rolle der Modalpartikeln“. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht.* ISSN 1205-6545, Jahrgang 18, Nummer 2, S. 142-156.
- Löbner, S. (2015). *Semantik. Eine Einführung.* (2. Auflage). Berlin: De Gruyter.
- May, C. (2000). Die deutschen Modalpartikeln. Wie übersetzt man sie (dargestellt am Beispiel von “eigentlich, denn“ und “überhaupt“), wie lehrt man sie? Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Meibauer, J. (1994). Modaler Kontrast und konzeptuelle Verschiebung, Studien zur Syntax und Semantik deutscher Modalpartikeln. Tübingen: Niemeyer.
- Meibauer, J. (2001). *Pragmatik.* Tübingen: Stauffenburg.
- Molnár, A. (2008). Pragmatische Sprachphänomene und das Grammatikalisierungskonzept Argumentum, 4, 280-289 *Kossuth Egyetemi Kiadó (Debrecen).*
- Muhr, R. (2001). Modalpartikel im Kontext von Gesprächsszenarios des Reklamierens. In: *Heinrich, Wilma/Heiss, Christine (Hrsg.): Modalità e Substandard. Atti del convegno internazionale Modalià et Substandard. Università de Bologna, Forli, 26-27 10.2000. Cooperativa Libreria Universitaria Editrice Bologna.* S. 87-109.
- Moosbrugger, H.; Kelava, A. (2012). Qualitätsanforderungen an einen psychologischen Test (Testgütekriterien). In: *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion. (2.Auflage).* Moosbrugger&Kelava (Hrsg.) Berlin, Heidelberg: Springer Verlag. S.7-26.
- Neuner, G.; Hunfeld, H. (1993). *Methoden des fremdsprachlichen Unterrichts, Eine Einführung.* Berlin: Langenscheidt.
- Petrič, T. (2017). Zum Gebrauch von Modalpartikeln im Deutschen als Fremdsprache slowenischer Schüler und Studenten. In: *Die Partikeln: Chinesisch – Deutsch – Slowenisch. Stojan Bračič, Mateja Petrovčič (ur.). Universität Ljubljani.* S. 27-47. <https://www.researchgate.net/publication/317348567> Zugriff: 16.12.2021.
- Pittner, K. (2010). Modalpartikeln in neueren Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. In: *N. Hinrichs, A. Limburg (eds.), Gedankenstriche – Reflexionen über Sprache als Ressource. Für Wolfgang Boettcher zum 65. Geburtstag.* Tübingen: Stauffenburg, 171-184.

- Raithel, J. (2006). Quantitative Forschung. Ein Praxiskurs. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Resende, S. M. (1995). Die Wiedergabe der Abtönungspartikeln doch, ja, eben und halt im Englischen auf der Grundlage literarischer Übersetzungen. Dissertation. Bonn: Rheinische Friedrich-Wilhelm-Universität.
- Reiter, N. (1981). Deutsche Partikeln und ihre Entsprechungen im Türkischen. In: *Weydt, H. (Hrsg.), Partikeln und Deutschunterricht. Abtönungspartikeln für Lerner des Deutschen.* Heidelberg: Groos. S. 225- 237.
- Röbken, H.; Wetzell, K. (2016). Qualitative und quantitative Forschungsmethoden. (2. aktualisierte Auflage). Herausgeber: Carl von Ossietzky Universität Oldenburg.
- Rudolph, E. (1979). Zur Klassifizierung der Partikeln. In: *Partikel der Deutschen Sprache. Harald Weydt (Hg.)* Berlin: De Gruyter. S. 139-151.
- Sandig, B. (1979). Beschreibung des Gebrauchs von Abtönungspartikeln im Dialog. In: *Partikel der Deutschen Sprache. Harald Weydt (Hg.)* Berlin: De Gruyter. S. 84-94.
- Schwaiger, M.; Zimmermann, L. (2011). Quantitative Forschung: Ein Überblick. In: *Theorien und Methoden der Betriebswirtschaft. Handbuch für Wissenschaftler und Studierende. Manfred Schwaiger&Anton Meyer (Hrsg.)* München: Franz Vahlen. S. 420-437.
- Silberstein, D. (2015). Der Einsatz der Fernsehserie „Berlin, Berlin“ für die Vermittlung von Modalpartikeln. In: *Lernorientierte Fremdsprachenforschung und – didaktik. Festschrift für Frank G. Königs zum 60. Geburtstag.* Sabine Hoffman/Antje Stork (Hrsg.) Tübingen: Narr Verlag. S. 259-272.
- Speight, S. (1991). “Konversationsübungen“. In: *Handbuch Fremdsprachenunterricht. Bausch et al. (Hrsg.)*. Tübingen: Franke Verlag. S.210-212.
- Stolt, B. (1979). Ein Diskussionsbeitrag zu mal, eben, auch, doch aus kontrastiver Sicht (Deutsch-Schwedisch). In: *Partikel der Deutschen Sprache. Harald Weydt (Hg.)* Berlin: De Gruyter. S. 479-487.
- Sönmez, V; G. Alacapınar, F. (2014). Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri. (Genişletilmiş 3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Štrucl, D. (2020). Der Gebrauch von Abtönungspartikeln in deutschen Texten slowenischer Studierender. Magisterarbeit. Universität Maribor.
- Thurmair, M. (1989). Modalpartikeln und ihre Kombinationen. Tübingen: Niemeyer.
- Torres Cajo, S. (2019). Zwischen Strukturierung, Wissensmanagement und Argumentation im Gespräch – Interaktionale Verwendungsweisen der Modalpartikeln *halt* und *eben* im Gesprochenen Deutsch. In: *Deutsche Sprache. Zeitschrift für Theorie, Praxis, Dokumentation. Jg.47, Nr.4.* S.289-310.
- Trömel-Plötz, S. (1979). “Männer sind eben so“: Eine linguistische Beschreibung von Modalpartikeln aufgezeigt an der Analyse von dt. eben und engl. Just. In: *Partikel der Deutschen Sprache. Harald Weydt (Hg.)* Berlin: De Gruyter. S. 318-334.

- Türk, L. M. (2018). Die deutschen Modalpartikeln als Lernproblem am Beispiel von englischsprachigen Lernenden. Bachelorarbeit. Universität Augsburg, Philologisch-Historische Fakultät, Lehrstuhl für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache und seine Didaktik.
- Vardar, B. (2001). Dilbilim Yazıları. İstanbul: Multilingual.
- Voller, I. (2002). Die Modalpartikeln auf Deutsch und Danisch – eine kontrastive Analyse. In: *Hermes* 28: 135-154.
- Vural, S. (2000). “Der Partikelgebrauch im heutigen Deutsch und im heutigen Türkisch. Eine kontrastive Untersuchung.“ Inauguraldissertation. Zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors der Philosophie der Uni Mannheim.
- Vural Kara, S. (2012). Syntaktische Variationen des Türkischen als Entsprechung der deutschen Abtönungspartikel-Funktionen. In: *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 0 (15). S. 89-100.
- Wermke, M. (Red.) (1996). DUDEN Deutsches Universal Wörterbuch. (3. Neu bearbeitete Auflage). Mannheim: Dudenverlag.
- Wesolowska, D. (2010). “Zur Illokutionsmodifizierenden Funktion der Modalpartikeln in Presstexten“. In: *Acta Universitatis Lodzianis. Folia Germanica* 6,2010. S. 57-68.
- Weydt, H. (1969). Abtönungspartikel. Die deutschen Modalwörter und ihre französischen Entsprechungen. Bad Homburg: Gehlen.
- Weydt, H. (Hg.) (1977). Aspekte der Modalpartikeln. Studien zur deutschen Abtönung. Tübingen: Niemeyer.
- Weydt, H.; u.a. (1983). Kleine deutsche Partikellehre. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Weydt, H.; Hentschel, E. (1983). Kleines Abtönungswörterbuch. In: *Partikel und Interaktion. Harald Weydt (Hg.) et al.* Tübingen: Max Niemeyer Verlag. S. 3-24.
- Weydt, H. (1989). Was soll der Übersetzer mit deutschen Partikeln machen? – „Nachts schlafen die Ratten doch“ als Beispiel. In: *Katuy, Andrzej (Hg.). Studien zur kontrastiven Linguistik und literarischen Übersetzung.* Frankfurt am Main, Bern, New York, Paris. S.235-252
- Yılmaz, H. (2010). Routinen im alltäglichen Leben, zur gelungenen Kommunikation der Zielkultur. Konya: Çizgi.
- Yücel, E. (2009). Eine Kulturbrücke für den Fremdsprachenlerner. Konya: Çizgi.

<https://stock.adobe.com/images/zwei-figuren-eins-positiv-mit-daumen-hoch-und-eins-negativ-mit-runter/135806591>

ANHANG 1

Genehmigung der Ethikkommission



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
BAŞKANLIĞI
ETİK KURUL KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayı ve Karar No	Tarih : 12/11/2021 Toplantı Sayısı: 10 Karar No : 2021/522
Araştırmanın Başlığı	ZUR EFFEKTIVEN ANWENDUNG DER MODALPARTIKELN HINSICHTLICH DER LEHRVERANSTALTUNG -KONVERSATION-
Sorumlu Araştırmacı	Prof. Dr. Erdiñ YÜCEL
Yardımcı Araştırmacı	Lisansüstü Öğrenci Nevin GÖKAY
Etik Kurul Kararı	7307 sayılı başvurunuz değerlendirilmiş olup araştırmanız Etik Kurul tarafından uygun görülmüştür.
Uygun Değil ise gerekçeleri	

ASLI GİBİDİR
17/11/2021

Doç. Dr. Ahmet KURNAZ
Etik Kurul Başkanı

ANHANG 2

Vor-Nachtest

Bu test, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Alman Dili Eğitimi biriminde, bir araştırma için hazırlanmıştır. Bu testin amacı, Almanca öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin ‘tarz sözcükleri’ konusunda bilgi düzeyini ölçmektir. Çalışmanın başarıya ulaşması, her şeyden önce vereceğiniz bilgilerin doğruluğuna bağlıdır. Teste geçmeden önce, katılımcıları daha küçük gruplara ayırmak için hazırlanmış olan demografik soruları cevaplamanız önemle rica olunur. Soruları cevaplama gösterdiğiniz sabır ve samimiyet için teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dileriz.

İsim:.....

Soyisim:.....

Cinsiyet: Kız Erkek

Yaş:

ÖSYS puanı:.....

Hazırlık Sınıfı Ortalama puanı:.....

Anne eğitim durumu: ilk Orta Lise Üniversite

Baba eğitim durumu: ilk Orta Lise Üniversite

Gelir düzeyi: Düşük Orta Yüksek

A) Sie möchten ihre Unsicherheit oder Vermutung zum Ausdruck bringen. Welche Modalpartikel würden Sie verwenden?

1) „Warum ist Klaus noch nicht gekommen?“
– „Er hat _____ den Bus verpasst.“

A) auch B) denn C) wohl D) schon

2) „Sie hat sich seit letzte Woche nicht gemeldet. Ob ich sie _____ anrufen soll?“

A) vielleicht B) auch C) denn D) schon

B) Die folgenden Aussagen sind für Sie unabänderlich. Fügen Sie dazu die richtigen Modalpartikeln ein!

3) „Hans bekommt schon graue Haare.“
– „Tja, er wird _____ alt.“

A) nur B) bloß C) ruhig D) halt

4) „Ich kann die Regeln der deutschen Sprache nicht verstehen.“ – „Deutsch ist _____ eine schwere Sprache.“

A) mal B) vielleicht C) eben D) etwa

C) Sie wollen jemanden zu etwas auffordern und möchten das mit einer Modalpartikel modifizieren. Welche Modalpartikel würden Sie wählen?

5) „Mach _____ die Tür endlich zu!“

A) doch B) eigentlich C) vielleicht D) etwa

6) „Pass _____ auf, dass du die Gläser nicht umkippst.“

A) denn B) bloß C) etwa D) aber

7) „Lass die Kinder _____ spielen, denn es stört mich nicht.“

A) ruhig B) schon C) eigentlich D) vielleicht

8) „Vergiss _____ nicht, mich daran zu erinnern.“

A) mal B) eben C) nur D) ruhig

9) „Ich habe leider die S-Bahn verpasst.“

– „Dann fahr _____ mit dem Bus.“

A) vielleicht B) eben C) ja D) denn

10) „Ich gehe einkaufen. Möchtest du, dass ich dir etwas mitbringe?“

– „Ja, bring mir _____ ein paar Zeitschriften.“

A) schon B) mal C) aber D) vielleicht

D) Mit welcher Modalpartikel kann man sein Erstaunen ausdrücken?

11) „Sieh mal, ist das Dorf _____ nicht wunderschön?“

A) mal B) wohl C) bloß D) denn

12) „Hey Karin, du siehst super aus und hast dich _____ in den letzten Jahren überhaupt nicht verändert.“

A) ja B) nur C) etwa D) ruhig

13) „Ich habe ein Stipendium für das Studium bekommen.“

– „Wirklich? Das ist _____ eine tolle Nachricht.“

A) aber B) schon C) nur D) mal

E) Verstärken Sie in den folgenden Äußerungen Ihre Wünsche durch die geeignete Modalpartikel.

14) „Es hat angefangen zu regnen. Hätte ich _____ mein Regenschirm mitgenommen.“

A) doch B) ja C) vielleicht D) eben

15) „Siehst du, jetzt haben wir den Zug verpasst. Wären wir _____ schneller gewesen.“

A) wohl B) denn C) schon D) nur

16) „Ich habe starke Magenschmerzen. Hätte ich _____ nicht viel gegessen.“

A) eigentlich B) bloß C) etwa D) schon

F) Drücken Sie Ihre Überraschung durch die geeignete Modalpartikel aus.

17) „Sieh mal, das ist _____ der berühmte Autor aus Deutschland“.

- A) eben B) halt C) doch D) schon

18) „Ist der Ausflug gestern _____ nicht toll gewesen?“

- A) eigentlich B) nur C) ruhig D) denn

19) „Nächste Woche kommt meine Tante aus Deutschland in die Türkei.“
–„Das ist _____ eine tolle Nachricht“.

- A) eben B) bloß C) schon D) ja

20) „Ich war _____ überrascht, als Michael mich gestern angerufen hat“.

- A) nur B) ruhig C) aber D) bloß

G) Wenn Sie etwas begründen wollen oder eine Feststellung haben, können Sie das mit bestimmten Modalpartikeln verstärken. Welche Modalpartikeln sind für die folgenden Äußerungen geeignet?

21) „Ich möchte ein neues Handy kaufen“.
–„Aber du hast _____ letzten Monat eins gekauft“.

- A) doch B) denn C) ruhig D) bloß

22) „Ich habe heute verschlafen“.
–„Du bist gestern Nacht _____ spät ins Bett gegangen.“

- A) schon B) auch C) denn D) mal

23) „Peter hat die Prüfung nicht bestanden.“
–„Er hat _____ nicht genug dafür gelernt“.

- A) bloß B) nur C) ruhig D) ja

24) „Der Film im Kino war wirklich interessant.“
–„Ja, der Film war _____ interessant“.

- A) schon B) mal C) denn D) etwa

25) „Sie kann sehr gut Deutsch sprechen.“
–„Sie hat _____ in Deutschland studiert.“

- A) schon B) etwa C) bloß D) eben

H) Mit welchen Modalpartikeln können Sie die folgenden Aussagen zu Warnungen oder Drohungen machen?

26) „Vergiss _____ nicht, deine Tabletten rechtzeitig einzunehmen“.

- A) eigentlich B) nur C) vielleicht D) etwa

27) „Draußen ist es kalt. Zieh dich _____ warm an, sonst erkältest du dich“.

- A) denn B) wohl C) bloß D) schon

28) „Ich werde morgen mit dem Auto nach Hamburg fahren“.

–„Fahr _____ vorsichtig, denn morgen soll es regnen“.

- A) eigentlich B) ja C) vielleicht D) etwa

29) „Johann hat dich heute ziemlich beleidigt“.
–„Er wird es _____ sehen, dass ich mir so etwas nicht gefallen lasse“.

- A) denn B) vielleicht C) wohl D) schon

I) Sie können Ihre Vorwürfe mit den Modalpartikeln Verstärken. Welche Modalpartikeln sind dazu geeignet?

30) „Ich habe vergessen, den Fernseher auszuschalten“.

– „Ich habe dich _____ tausend Mal daran erinnert, bevor wir aus dem Haus gingen“.

- A) doch B) etwa C) bloß D) vielleicht

31) „Hast du _____ den Verstand verloren? Wie kannst du so etwas machen?“

- A) mal B) schon C) denn D) eben

32) „Mein kleiner Sohn hat die Unterlagen zerrissen“.

–„Wie konntest du sie _____ auf dem Tisch liegen lassen.“

- A) schon B) vielleicht C) etwa D) nur

J) Mit welcher Modalpartikel können Sie ihre Ungeduld ausdrücken?

33) „Was hat er gesagt? Nun erzähl _____!“

- A) schon B) etwa C) eigentlich D) vielleicht

K) Wenn Sie Ihren Gesprächspartner ermuntern wollen oder ihre Zuversicht ausdrücken wollen, können Sie das auch mit den Modalpartikeln erreichen. Welche Modalpartikeln sind dazu geeignet?

34) „Wie soll ich ihm das erklären?“
– „Er wird dich _____ verstehen“.

A) nur B) etwa C) bloß D) schon

35) „Ob ich meinen Urlaub verlängern soll?“
– „Du kannst _____ länger Urlaub machen. Dein Chef wird bestimmt nichts dagegen haben“.

A) denn B) etwa C) ruhig D) nur

L) Sie können ihre Bitten mit der Modalpartikel freundlicher machen. Welche Modalpartikel ist das?

36) „Frau Schneider, ich habe das nicht verstanden. Können Sie mir das _____ bitte noch einmal erklären?“

A) doch B) mal C) nur D) auch

M) Mit welchen Modalpartikeln können Sie die Imperativsätze zu Ratschlägen machen?

37) „Ich habe seit einem Monat nichts von ihr gehört“.
– „Dann ruf sie _____ an!“

A) eigentlich B) doch C) vielleicht D) denn

38) „Mit dem Bus dauert die Reise vier Stunden“.
– „Dann fahr _____ mit dem Auto, wenn du früher da sein möchtest“.

A) eben B) eigentlich C) denn D) etwa

N) Sie können mit der Verwendung der Modalpartikeln in Fragen unterschiedliche Intentionen wie z.B. Freundlichkeit, Neugier, Dringlichkeit ausdrücken. Welche Modalpartikeln sind dafür geeignet?

39) „Ich wollte an diesem Seminar auch teilnehmen, aber ich habe die Anmeldestermine verpasst“.
– „Warum hast du dich _____ nicht vorher darüber erkundigt?“

A) auch B) etwa C) vielleicht D) ruhig

40) „In welchem Hotel werden wir _____ übernachten?“

A) schon B) denn C) mal D) eben

41) „Die Konferenz fängt gleich an. Wo ist Herr Schmidt _____ geblieben?“

A) vielleicht B) halt C) nur D) schon

42) „Ich kann meinen Autoschlüssel nicht finden. Wo habe ich ihn _____ reingesteckt?“

A) etwa B) ruhig C) bloß D) vielleicht

43) „Haben Sie _____ von dem neuen Projekt gehört?“

A) ruhig B) halt C) wohl D) eigentlich

44) „Kannst du dich _____ noch daran erinnern, was er uns letztens gesagt hat?“

A) ja B) etwa C) ruhig D) doch

O) Mit welchen Modalpartikeln können Sie aus ihren Fragen Rhetorische Fragen machen?

45) „Hast du deiner Kollegin Bescheid gesagt, dass du ab Morgen eine Woche Urlaub machst?“ – „Nein, warum sollte ich das _____?“

A) halt B) ja C) eben D) auch

46) „Bist du _____ wahnsinnig geworden? Du kannst ihr so etwas nicht erzählen.“

A) denn B) doch C) ruhig D) ja

47) „Er hat sich neulich ein neues Auto gekauft“.
– „Woher hat er _____ das Geld bekommen?“

A) mal B) ruhig C) ja D) bloß

48) „Gibst du ihr _____ immer Recht?“

A) vielleicht B) ja C) ruhig D) mal

49) „Wer will _____ für diesen Anzug so viel Geld geben?“

A) doch B) schon C) eben D) mal

50) „Willst du ihn _____ auch zu deiner Geburtstag einladen?“

A) ja B) etwa C) ruhig D) aber

ANHANG 3

Übungen

1. Einheit

Vermutung-Unsicherheit (tahmin, belirsizlik)

-Erklärung (wohl, vielleicht)

(In Imperativsätzen kann 'wohl' nicht vorkommen.
Bs.: "Komm wohl her!")

-Beispielsätze

Aufgaben:

1) Drücken Sie Vermutungen mit 'wohl' aus!

- a) Sie sind neu hier.
- b) Er hat viel Geld.
- c) Das Wasser ist kalt.
- d) Peter kommt gleich.
- e) Lisa ist nach Polen gefahren.

2) Drücken Sie Ihre Unsicherheit mit 'wohl' aus!

- a) Wer hat diesen Brief geschrieben?
- b) Warum ist er heute nicht gekommen?
- c) Hat sie das Buch gelesen?
- d) Ist Linda schon zu Hause?
- e) Ist die Post pünktlich angekommen?
- f) Wann werden die Kinder uns besuchen?
- g) Wen können wir um die Auskunft bitten?

3) Drücken Sie Ihre Unsicherheit mit 'vielleicht' aus!

- a) Ist er sauer auf dich geworden?
- b) Hat sie ihn falsch verstanden?
- c) Ob ich ihn danach fragen soll?
- d) Hat Herr Müller uns nicht bemerkt?
- e) Arbeitet er um diese Zeit noch?

4) Drücken Sie Ihre Vermutung mit 'vielleicht' aus! (Kein Modalpartikel sondern Modalwort).

- a) Das war eine Lüge.

- b) Er hat Angst vor der Prüfung.
- c) Du hast deine Geldbörse zu Hause vergessen.
- d) Du wirst dich mit ihm gut verstehen.
- e) Er kann uns mit in die Stadt fahren.

5) Beantworten Sie die Fragen!

1) In welchem Satz fungiert 'wohl' als Unsicherheit?

- a) Hat der Arzt um diese Zeit wohl noch Sprechstunde?
- b) Du hast wohl Watte in den Ohren.

2) In welchem Satz fungiert 'wohl' als Unsicherheit?

- a) Setz wohl besser bei diesem Wetter deine Mütze auf!
- b) Ob er wohl gestern in Dresden gewesen ist?

3) In welchem Satz fungiert 'wohl' als Vermutung?

- a) Er hat wohl viel Erfahrung.
- b) Wirst du wohl die Schuhe putzen!

4) In welchem Satz fungiert 'wohl' als Vermutung?

- a) Sie hat sich wohl bei ihrem Lehrer entschuldigt.
- b) Wer hat ihn wohl gedroht?

Hausaufgabe:

1-Bilden Sie 5 Sätze mit der Modalpartikel 'wohl'

2-Bilden Sie 5 weitere Sätze mit der Modalpartikel 'vielleicht'.

2. Einheit

Unabänderlichkeit (değistirilemezlik)

(halt, eben)

Aufgaben:

1) In welchen Sätzen ist halt /eben als Modalpartikel vorhanden?

- a) Du musst dich eben mehr anstrengen.
- b) Jürgen ist eben losgefahren.
- c) Er hat sie eben kennengelernt.
- d) Er hat eben wenig Glück.
- e) Die Sonne ist eben untergegangen.
- f) Julia ist eben nicht fleißig genug.
- g) Wir haben kein Auto. Wir müssen eben mit der Straßenbahn fahren.
- h) Sie hat mich eben besucht.
- i) Das Land ist hier eben.

2) Ergänzen Sie die Antworten mit eben/halt.

- a) Er hat schon wieder das Spiel verloren.
(Kein Glück haben)
-
- b) Bernd bekommt schon graue Haare.
(alt werden)
-
- c) Sie ist wieder nicht rechtzeitig gekommen.
(immer unpünktlich sein.)
-
- d) Monika hat die Prüfung nicht bestanden.
(nicht richtig vorbereitet haben)
-
- e) Warum ist Dieter so still?
(immer so schweigsam und schüchtern sein.)
-
- f) Warum nehmen Sie kein Fleisch?
(Vegetarier sein)
-

3) Reagieren Sie mit einer Antwort, in der die Konsequenz unabänderlich ist.

Beispiel: A: Emil zeichnet sehr gut. B: Er ist eben ein Künstler.

- a) A: Clara hat wunderschöne Gedichte geschrieben. (Dichterin)
B:
- b) A: Fritz hat den Wettbewerb gewonnen. (großer Sportler)
B:
- c) A: Max hat für uns alle bezahlt. (sehr reich)
B:
- d) A: Ralph hat den Test mühelos bestanden. (hochintelligent)
B:
- e) A: Edmund will den Everest besteigen. (Angeber)
B:
- f) A: Rudi will Filmstar werden. (Träumer)
B:
- g) A: Ludwig will Polizist werden. (mutig)
B:

4) Bilden Sie weitere Sätze der gleichen Art, sprechen Sie und lassen Sie Ihren Nachbarn antworten.

3.Einheit

Aufforderung (talep, emir, çağrı)

(doch, nur, bloß, ruhig, eben, mal)

Aufgaben:

1) Ergänzen Sie die Antwortsätze mit 'eben'.

a) Skandinavien ist mir für den Urlaub zu kalt.

(in den Süden fahren)

.....

b) Der Kaffee ist schon ziemlich kalt.

(frischen Kaffee kochen)

.....

c) Unser Wecker ist kaputt. (einen neuen Wecker kaufen)

.....

d) Das Essen in diesem Restaurant ist schlecht. (dort nie wieder etwas essen).

.....

e) Für diese Reise haben wir nicht das nötige Geld. (dann eine billigere Reise buchen).

.....

2) Reagieren Sie mit Sätzen, die 'eben' enthalten.

Beispiel: A: Die letzte U-Bahn ist um Mitternacht gefahren.

B: *Dann müssen wir eben nach Hause laufen.*

a) A: **Das Auto ist kaputt.**

B:

b) A: **Ich habe starke Zahnschmerzen.**

B:

c) A: **Die Bank ist schon geschlossen.**

B:

d) A: **Es gibt im Bus keinen Sitzplatz mehr.**

B:

e) A: **Ich habe die Prüfung nicht bestanden.**

B:

f) A: **Ich kann nicht gut kochen.**

B:

g) A: **Ich habe meine Brille verloren.**

B:

3) Fordern Sie Ihren Partner zu etwas auf. (Imperativsätze mit 'doch')

a) mit dem Lehrer sprechen.

b) im Telefonbuch nachsehen.

c) Eine Pause machen.

d) an die Großeltern schreiben.

e) mich wieder besuchen.

f) das Radio ausmachen.

g) die Tür schließen.

4) Fordern Sie Ihren Partner zu etwas auf. Verwenden Sie dabei 'bloß'!

a) viel Obst essen.

b) sie nicht stören.

c) vorsichtig sein.

d) nicht daran glauben.

e) die Fenster zumachen.

5) Bilden Sie Aufforderungssätze mit 'ruhig'!

a) in den Urlaub fahren.

b) etwas früher nach Hause gehen.

c) eine lange Mittagspause machen.

d) weiterräumen.

e) etwas länger bleiben.

f) reinkommen können.

6) Fügen Sie zu Ihren Aufforderungen 'mal' ein!

a) die Rechnung bezahlen.

b) morgen die Flugtickets abholen.

c) mir das Buch besorgen.

d) Horst vom Bahnhof abholen.

e) Ihr beim Tischdecken helfen.

7) Lesen Sie die Sätze zuerst ohne 'nur'. Füllen Sie dann die Lücken mit 'nur' aus!

- a) Sei..... nicht gleich beleidigt.
- b) Gib.....nicht so an.
- c) Glaub mir.....

8) Bilden Sie aus folgendem Wortmaterial Aufforderungen mit 'nur'!

- a) nicht ohne Mütze rausgehen.
- b) nicht vergessen, die Alarmanlage einzuschalten.
- c) nicht zu viel Geld mitnehmen.
- d) das Kind nicht so sehr verwöhnen.
- e) ihm aus dem Wege gehen.
- f) nicht wieder mit ihr streiten.

9) Drücken Sie Ihren Erlaubnis gegenüber den Wünschen von A aus durch Aufforderungssätze mit 'nur' oder 'ruhig.'

Beispiel: A: Kann ich Sie mal sprechen?
(hereinkommen) B: Kommen Sie nur herein.

A: Ist noch ein Stück Torte da? (zugreifen)

B:.....

A: Dürfen wir heute ins Kino gehen? (gehen)

B:.....

A: Kann ich heute dein Auto haben? (nehmen)

B:.....

A: Darf ich noch etwas hier bleiben? (bleiben)

B:.....

A: Ich finde dich witzig. (lachen)

B:.....

A: Ich möchte dich heute sehen. (vorbeikommen)

B:.....

4. Einheit

Erstaunen (hayret etmek)

(denn, ja, vielleicht, aber)

Aufgaben:

(Fotokopie, Kleine deutsche Partikellehre, s, 15-21)

1) Staunen Sie! Drücken sie Ihre Ausrufe mit 'aber/ja' aus! Lesen Sie die Sätze aber erst ohne 'aber/ja'. Sprechen Sie dann, wie sich die Wirkung eines Satzes verändern kann.

Beispiel: Wetter-heute-schlecht. ...

-Das Wetter ist heute schlecht.

-Das Wetter ist heute aber schlecht.

- a) Bernd-gut-schwimmen
- b) Vortrag-interessant
- c) Fernsehprogramm-interessant
- d) Gartenarbeit-anstrengend
- e) neue Wohnung-groß
- f) Bedienung-gut
- g) Ereignis-erfreulich

2) Drücken Sie Ihr Erstaunen weiterhin mit 'aber/ja' aus!

Beispiel: Wetter ...-Das ist aber ein Wetter.

- a) gute Nachricht
- b) Überraschung
- c) langer Brief
- d) Zufall
- e) fleißiges Kind
- g) peinlich
- h) guter Kaffee
- i) Frechheit
- j) unglaublich

3) Reagieren Sie auf die folgenden Situationen mit 'ja'! Gebrauchen Sie dabei die Adjektive wie wunderbar, schön, interessant, traurig, prima, überraschend, unglaublich, erstaunlich, ärgerlich,..! (Partnerarbeit, mündlich)

Beispiel: Morgen ist Ferienbeginn!- Das ist ja prima.

- a) Wir haben unseren Schlüssel verloren.
- b) Im Sommer fahren wir wieder an die Ostsee.
- c) Er hat seine Prüfung mit Eins bestanden.
- d) Klaus soll bald Beamter werden.
- e) Familie Schmidt hat uns in ihr Ferienhaus in Spanien eingeladen.
- f) Sie hat 10.000 Euro im Lotto gewonnen.

4) Bilden Sie weitere Sätze und lesen Sie sie ihrem Partner/Ihrer Partner vor! Ihr Partner / Ihre Partnerin soll (wie im Beispiel Aufgabe 3) ihr Erstaunen ausdrücken.

5. Einheit

Vergewisserung (emin olma)

(doch, auch)

Aufgaben:

1) Sie wollen sich noch einmal vergewissern und versuchen deshalb, eine Bestätigung zu erhalten. Bilden Sie dazu Fragen mit 'doch'!

Beispiel: (morgen nach Frankfurt mitfahren) – Du fährst doch morgen nach Frankfurt mit, oder?

a) (die Dissertation bald abschließen)

.....

b) (eine Einladung zur Party erhalten haben)

.....

c) (die Leitung des Teams übernehmen)

.....

d) (mich morgen besuchen)

.....

e) (mich bei Gericht verteidigen)

.....

f) (mich morgen früh abholen)

.....

2) Sie wollen Ihre Zweifel bzw. Besorgnis über folgende Aussagen zum Ausdruck bringen. Bilden Sie dazu entsprechende Fragen mit 'auch'!

Beispiel: Du hast deine Medikamente genommen. – Hast du auch deine Medikamente genommen?

a) Silvia hat die Tür abgeschlossen.

.....

b) Jürgen hat den warmen Pullover eingepackt.

.....

c) Claudia hat die Hausaufgaben gemacht.

.....

d) Hans hat die Katze gefüttert.

.....

e) Du hast Geld mitgenommen.

.....

6. Einheit

Wunsch (istek, dilek)

(doch, nur, bloß)

Aufgaben:

1) Bilden Sie Wunschsätze, indem Sie dabei 'bloß' verwenden und das Gegenteil von dem Sachverhalt zum Ausdruck bringen!

a) Er ist nicht zum Arzt gegangen.

.....

b) Sie hat den Termin vergessen.

.....

c) Ich habe den Schlüssel an der Tür nicht abgezogen.

.....

d) Du hast Streit mit dem Lehrer angefangen.

.....

e) Ihr habt auf die Mahnung nicht reagiert.

.....

f) Der Autofahrer hat nicht rechtzeitig gebremst.

.....

g) Du hast immer zu viel gegessen und getrunken.

.....

h) Die Hausbewohner haben die Haustür nicht richtig verschlossen.

.....

2) Bilden Sie irreale Wunschsätze mit 'doch'!

Beispiel: Er hat mich nicht angerufen.

... Wenn er mich doch angerufen hätte!

a) Er hat noch keinen Arbeitsplatz gefunden.

.....

b) Du hast keinen Regenschirm mitgenommen.

.....

c) Mein Vater ist nicht rechtzeitig zum Arzt gegangen.

.....

d) Renate hat den Wecker nicht gehört.

.....

e) Du hast den Mund nicht gehalten.

.....

f) Wir haben die Heizung nicht abgestellt.

.....

g) Du hast mich nicht angerufen.

.....

3) Bilden Sie irreale Wunschsätze mit 'nur'!

a) Du hast nicht hingehört.

.....

b) Ihr seid nicht vorsichtig genug gefahren.

.....

c) Er hat nicht die Wahrheit gesagt.

.....

d) Du hast deine Freundin nicht unterstützt.

.....

e) Ihr habt den Ratschlag des Lehrers nicht befolgt.

.....

f) Er hat den Auftrag nicht übernommen.

.....

7. Einheit

Überraschung (sürprizle karsılışmak)

(doch, denn, ja, vielleicht, aber)

(Dasselbe wie 'Erstaunen')

Aufgaben:

1) Der Sachverhalt ist für Sie ganz unerwartet. Ihre Überraschung äußert sich in einem Ausruf (mit doch).

- a) Das istKapitän John!
- b) Das ist der Präsident!
- c) Das ist eine Falle!
- d) Das ist Gold!
- e) Das ist..... der Nachbar von nebenan!

2) Äußern Sie Ihre Überraschung mit den folgenden Adjektiven und verwenden Sie dabei 'doch'! (*ausgezeichnet, wunderbar, schön, erfreulich, interessant, überraschend, beneidenswert, großartig*)

- a) Wir können morgen in den Urlaub fahren.

Das ist.....!

- b) Sein Sohn hat jetzt promoviert.

.....!

- c) Die Züge in der Stadt fahren jetzt öfter.

..... !

- d) Das Restaurant wird renoviert.

..... !

- e) Unser Lohn wird erhöht.

..... !

- f) Wir haben ein Bauernhaus gekauft.

..... !

- g) Morgen ist Dienstreif.

.....!

3) Bilden Sie weiter Sätze und lesen Sie sie Ihrem Partner/Ihrer Partnerin vor. Ihr Partner/Ihre Partnerin reagiert überraschend.

8.Einheit

Begründung (gerekece), Feststellung (tespit)

(doch, auch, ja, schon, eben)

Aufgaben:

1) Antworten Sie mit einem begründenden Satz. Verwenden Sie dabei ja/doch!

Beispiel: Können wir nicht spazieren gehen?
(regnen.-Nein, es regnet doch.

a) Ist Hans wohl zu Hause? (noch zu früh sein)

.....

b) Kommt Opa mit auf die Wanderung? (nicht mehr gut laufen können)

.....

c) Kann er gut Englisch? (in New York geboren sein)

.....

d) Sollen wir jetzt anfangen zu arbeiten? (dafür bezahlt werden)

.....

e) Bleibst du hier? (mein Zug/ erst um elf /fahren)

.....

f) Kommt Lisa auch zu deiner Party? (nicht eingeladen haben)

.....

2) Reagieren Sie auf die folgenden Sätze mit ergänzenden Feststellungen. Verwenden Sie dabei 'auch'!

a) Henning hat die Prüfung mit 'gut' bestanden. (viel dafür gelernt).

.....

b) Lisa weiß viel über die Umwelt. (lange damit beschäftigt)

.....

c) Hermann ist ganz abgemagert. (lange krank gewesen)

.....

d) Italien bleibt eines der beliebtesten Reiseländer. (sehr schöne Städte haben)

.....

e) Das Windsurfen wird immer beliebter. (billig und einfach zu lernen sein)

.....

f) Ich gehe jetzt nach Hause. (genug gearbeitet)

.....

3) Kommentieren Sie die Situation mit ihrer Feststellung /Begründung! Verwenden Sie dabei 'eben'!

Beispiel: Jemandem wird in der Kneipe schlecht. (zu viel trinken) Er hat eben zu viel getrunken.

a)Ein Schüler kann die Fragen nicht beantworten. (sich nicht vorbereiten)

.....

b) Der Nachbar findet sein Haus ausgeraubt vor. (keine Alarmanlage anschaffen)

.....

c) Ein Mitschüler sitzt gähmend neben Ihnen. (spät ins Bett gehen)

.....

4) Füllen Sie die Lücken mit 'schon' aus und besprechen Sie die Bedeutung der Sätze in Ihrer Muttersprache.

a)Petra ist rechtzeitig von zu Hause losgegangen, aber sie ist trotzdem zu spät zum Unterricht erschienen.

b) Das ist eine schwierige Aufgabe, aber wir müssen versuchen, sie zu verstehen.

c)Die Autobahn nach München ist.....praktisch, aber langweilig.

d) Euer neues Auto istschön, aber ihr habt bestimmt eine Menge dafür bezahlt.

9. Einheit

Warnung/Drohung (ikaz, tehdit)

(nur, bloß, ja, schon)

Aufgaben:

1) Bilden Sie aus folgendem Wortmaterial Warnungen/Drohungen mit 'nur'! (Imperativ)

a) nicht ohne Mütze herausgehen

.....

b) nicht allein über die Straße gehen.

.....

c) die Tür nicht bei jedem Klingeln öffnen.

.....

d) sich bei der Diskussion zurückhalten.

.....

e) ihm aus der Wege gehen.

.....

f) Acht geben, dass man nicht betrogen wird.

.....

2) Versuchen Sie, die Personen zu warnen, indem Sie 'bloß' verwenden.

Beispiel: Peter trinkt die ganze Flasche aus.

–Trink bloß nicht die ganze Flasche aus!

a) Monika fährt das Auto ohne Führerschein.

.....

b) Thomas sitzt heute wieder stundenlang vor dem Fernseher.

.....

c) Die Schulkinder machen in der Straßenbahn viel Krach.

.....

d) Der Junge steht spät auf.

.....

e) Erika kommt spät nach Hause.

.....

3) Sprechen Sie folgende Sätze zuerst ohne, dann mit 'ja'. Was drücken Die Sätze aus, eine Warnung oder eine Drohung?

a) Glaube ihmnicht alles!

b) Fahre heute nicht mit dem Auto.

c) Fass das nicht an.

d) Sag das nicht noch einmal.

e) Fahr.....vorsichtig über die Brücke.

f) GibAcht auf deine Gesundheit.

g) Sag Nicht immer alles, was du denkst.

h) Komm morgen Pünktlich.

i) Schreib.....nicht wieder ab.

j) Störedeinen Nachbarn.

k) Seivorsichtig!

**4) Bilden Sie Drohungen mit 'schon'.
Verwenden Sie dazu das Futur.**

Beispiel: Ich gewöhne dir das freche Benehmen ab.

– Ich werde dir das freche Benehmen schon abgewöhnen.

a) Ich zeige dir, dass ich stärker bin.

.....

b) Wir bringen dir bei, wie man sich benimmt.

.....

c) Ich erwische dich.

.....

d) Ich bringe ihm bei, wer ich bin.

.....

e) Ich zeige dir, was passiert, wenn man mich belügt.

.....

f) Ihr seht, wer hier der Chef ist.

.....

10.Einheit

Vorwurf (suçlama, sitem)

(doch, denn, nur)

Aufgaben:

1) Lesen Sie zuerst die Sätze. Füllen Sie dann die Lücken mit 'doch' aus. Lesen Sie sie noch einmal.

- a) Aber das habe ich dir tausend mal gesagt.
- b) Du warst es, die gelogen hat.
- c) Sie haben mir gar nicht zugehört.
- d) Du hast alles falsch gemacht.
- e) Das kannst du nicht vergessen haben.

2) Füllen Sie die Lücken mit 'denn' aus, um die Vorwürfe zu verstärken.

- a) Hast du den Verstand verloren?
- b) Kannst du nicht richtig zuhören?
- c) Wann kommtder Zug endlich?
- d) Bist dutaub?
- e) Wo hast du Deinen Führerschein her?

3) Setzen Sie in folgenden Sätzen 'nur' ein und lesen Sie dann die Sätze mir der richtigen Intonation.

- a) Was bist du für ein Faulenzer?!
- b) Wie konntest du das vergessen?!
- c) Warum bist du So egoistisch?!
- d) Wie konnte erdie Arbeit nicht annehmen?
- e) Wie kannst du so was behaupten?

4) Bilden Sie weitere Sätze, indem Sie ihr Vorwurf zum Ausdruck bringen.

11.Einheit

Ungedult (sabırsızlık)

(schon)

Aufgaben:

1) Ergänzen Sie die Sätze mit 'schon' und lesen Sie sie laut vor!

- a) Komm.....
- b) Geh.....
- c) Schreib
- d) Trink
- e) Mach.....
- f) Gib
- g) Erzähl
- h) Sag.....

2) Bilden Sie aus den Wortgruppen dringliche Aufforderungen!

Beispiel: zu jammern aufhören=Hör schon auf zu jammern.

- a) das Licht anmachen.

.....

- b) in die Stadt einkaufen fahren.

.....

- c) die Gäste vom Bahnhof abholen.

.....

- d) sich zusammenreißen.

.....

- e) die Milch trinken.

.....

- f) die Zeitung hereinholen.

.....

3) Füllen Sie die Lücken mit 'schon' aus!

a) Hörauf zu singen, ich kann das nicht mehr hören.

b) Gibdem Hund den Knochen, damit er aufhört zu bellen.

c) Beeil dich....., wir haben nicht mehr viel Zeit.

d) Wie hat Herr Müller auf dein Vorschlag reagiert? Sag....., ich bin ganz neugierig.

e) Geh ins Bett, du musst morgen früh aufstehen.

12.Einheit

Ermunterung (teşvik etmek) Zuversicht (ümit/güven vermek)

(schon, ruhig)

Aufgaben:

1) Lesen Sie die folgenden Sätze zuerst ohne MP. Fügen Sie dann 'schon' ein, damit Ihre Zuversicht deutlich wird.

- a) Du wirst die Prüfung Bestehen.
- b) Der Zug wirdrechtzeitig kommen.
- c) Das schaffen wir bis heute Abend.
- d) Es wird alles gut werden.
- e) Du wirst dein Buch finden.

2) Sie sind voller Zuversicht und drücken das mit 'schon' aus!

*Beispiel: wieder gesund werden- Renate...
- Renate wird schon wieder gesund werden.*

- a) über das Wochenende reichen – Kaffee
.....
- b) auf das Kind aufpassen – die Nachbarin
.....
- c) eine Wohnung finden – wir
.....
- d) eine Lösung finden – du
.....
- e) uns schreiben – Manuela
.....
- f) das passende Wort finden – sie
.....

3) Bilden Sie Sätze mit 'ruhig'. Damit ermuntern Sie Ihre Gesprächspartnerin/Ihren Gesprächspartner!

Beispiel: im September nach Mexiko fahren- die Regenzeit vorbei sein.

– Du kannst im September ruhig nach Mexiko fahren. Dann ist die Regenzeit vorbei.

- a) zu diesem Arzt gehen – gut kennen
.....
.....
- b) dieses Auto kaufen – eine lange Garantiezeit haben.
.....
.....
- c) ihm Geld leihen – verlässlich sein
.....
.....
- d) diesen Pilz essen – nicht giftig sein.
.....
.....
- e) den Hund streicheln – nicht bissig sein.
.....
.....
- f) hereinkommen – nicht stören.
.....
.....

13.Einheit

Bitte (rica)

(mal)

Aufgaben:

1)Machen Sie Ihre Bitten höflich, indem Sie die Sätze mit 'mal' ergänzen.

- a) Können Sie den Text übersetzen?
- b) Hast du eine Tablette für mich?
- c) Hältst du mir die Tasche?
- d) Kannst du für mich zur Apotheke gehen?
- e) Kannst du Bitte ein bisschen leiser sprechen?
- f) Kannst du mirbitte helfen?
- g) Hilf mir bitte beim Tragen.
- h) Holst du mirdie Zeitung?

2) Machen Sie aus den Wortgruppen höfliche Bitten!

Beispiel: den Hammer halten.

– Kannst du mal bitte den Hammer halten?

a) die Flasche aufmachen.

.....

b) herkommen.

.....

c) Theo anrufen.

.....

d) diese fünf Seiten kopieren.

.....

e) Tee machen.

.....

f) mir Feuer geben.

.....

g)das Fenster zumachen.

.....

h)das Geschirr abwaschen?

.....

i)mir die Tür aufmachen.

.....

j) mir einen Gefallen tun.

.....

3) Bilden Sie weitere Sätze, indem Sie ihre Bitten höflich gestalten.

14.Einheit

Ratschlag (tavsive)

(doch, eben)

Aufgaben:

1) Machen Sie Vorschläge bzw. Ratschläge mit der MP 'doch'!

Beispiel: A: Wie komme ich am besten ins Zentrum? (ein Taxi nehmen) B: Nehmen Sie doch ein Taxi.

a) A: Woher sollen wir das Geld für den Umbau des alten Hauses nehmen? (einen Kredit aufnehmen)

B:.....

b) A: Was soll ich gegen die Zahnschmerzen tun? (endlich zum Zahnarzt gehen)

B:.....

c) A:Wo sollen wir hier einen Parkplatz finden? (in die Tiefgarage fahren)

B:.....

2) Machen Sie Ratschläge mit 'eben'! (Die Ratschläge mit 'eben' klingen weniger freundlich als Ratschläge mit 'doch'!)

Beispiel: A: Ich habe kein Geld. (zu Hause bleiben) B: Dann bleib eben zu Hause.

a)A: Mein Auto ist kaputt. (zu Fuß gehen)

B:.....

b)A: Mein Zimmer ist unordentlich. (aufräumen)

B:.....

c) A: Das Essen ist nie pünktlich auf dem Tisch. (selber kochen)

B:.....

d) A: Ich weiß nicht, was ich sagen soll. (nichts sagen)

B:.....

e) A: Es sind keine sauberen Tassen mehr da. (ein Glas nehmen)

B:.....

3) Machen Sie weiter Ratschläge mit ,doch' und ,eben'!

15.Einheit

Fragen

(auch, denn, nur, bloß, eigentlich, etwa)

Aufgaben:

1) Bilden Sie Fragen mit 'auch'!

*Beispiel: Vielleicht sind wir erst Dienstag zurück.
(das Büro verständigen)*

-Hast du auch das Büro verständigt?

a) Morgen fahre ich in die Berge. (warme Sachen einpacken).

.....?

b) Die Hütten sind leider nicht sehr günstig. (genug Geld dabei haben)

.....?

c) Wir übernachten in Hütten. (die Öffnungszeiten kontrollieren).

.....?

2) Machen Sie Ihre Fragen natürlicher und freundlicher. Das können Sie mit der MP 'denn' erreichen. Füllen Sie also die Lücken mit 'denn' aus und lesen Sie Ihre Fragen noch einmal.

a) Wann ist er auf dem Bahnhof gewesen?

b) Wohin fahren wiram Sonntag?

c) Hat das Museum am Sonntag geöffnet?

d) Was für ein Kleid willst duanziehen?

e) Wo werden wir übernachten?

f) Wie heisst du?

e) Was willst duin den Ferien machen?

g) Wann ist Die Prüfung?

3) Bilden Sie aus den Wortgruppen Fragesätze mit 'nur / bloß'! (Der Sprecher sucht eine Antwort.)

Beispiel: Papier – werfen

Wo habe ich nur/bloß das Papier geworfen?

a)Brille – legen

.....?

b) Schlüssel – lassen

.....?

c) Rechnung – legen

.....?

d) Meine Kreditkarte – fallen lassen

.....?

e) Buch – stecken

.....?

4) Sie wollen eine Wendung zu einem neuen Gesprächsthema machen. Verwenden Sie dabei in Ihren Fragen 'eigentlich'!

Beispiel: Thomas wohnt noch in Dresden.

-Wohnt Thomas eigentlich noch in Dresden?

a)Peter ist immer noch arbeitslos.

.....?

b) Er besucht seine Schwester immer noch jeden Sonntag?

.....?

c)Du hast in letzter Zeit etwas von Benjamin gehört.

.....?

5) Wenn Sie in die folgenden Fragen 'eigentlich' einfügen, bringen Sie einen neuen Aspekt ins Gespräch und machen es damit freundlicher. Probieren Sie es!

a) Wo bist du gestern gewesen?

b) Wann fährt der Zug..... ab?

c) Worüber hat er sich so aufgeregt?

d) Wann stehst du morgens auf?

6) Füllen Sie die Lücken mit 'etwa' aus und lesen Sie sie!

a) Willst du jetzt gehen?

b) Hast du Angst vor der Prüfung?

c) Bist du krank?

d) Hast du sie gefragt, wo sie den ganzen Tag war?

16. Einheit

Rhetorische Fragen (cevap beklenmeyen sorular)

(auch, denn, nur, bloß, vielleicht, etwa, schon)

Aufgaben:

1) Bilden Sie rhetorische Fragen mit 'auch'!

Beispiel: A: Ich habe geschwitzt. (warum-rennen)

B: Warum bist du auch gerannt?

a) A: Mir ist die Tasche gestohlen worden. (warum-nicht bei sich behalten)

B:

b) A: Ich habe den Zug nicht erreicht. (Warum – nicht früh aufstehen)

B:

c) A: Ich habe schon seit Tagen Halsschmerzen. (Warum- so viel Eis essen)

B:

2) Füllen Sie die Lücken mit der MP 'denn' aus und lesen Sie danach die Sätze! Sie werden sehen, dass man dadurch rhetorische Fragen erhält.

a) Wer kann sich dasleisten?

b) Wem hat der Streit genützt?

c) Worüber sollen wirmit ihm noch sprechen?

3) Setzen Sie in folgenden Sätzen 'nur/bloß' ein und sprechen Sie die rhetorischen Fragen mit der Intonation eines Ausrufs!

a) Was sind dasfür ungezogene Kinder?!

b) Wie kannst du so etwas sagen?!

c) Warum bist du so egoistisch?!

d) Wie konnte er Die Arbeit nicht annehmen?!

e) Warum musste er so schnell fahren?!

f) Was soll aus ihm werden?!

g) Warum konnte erden Mund nicht halten?!

4) Füllen Sie die Lücken mit 'vielleicht/etwa' aus. Sie machen dadurch rhetorische Fragen!

a) Hat er die Strafe verdient?!

b) Gefällt dir das, was du angestellt hast?!

c) Hast du den Verstand verloren?!

d) Hast du noch Freude am Unterricht?

5) Füllen Sie die Lücken mit 'schon' aus und lesen Sie danach die rhetorischen Fragen! (schon kommt in W-Fragen vor!)

a) Was kann man von ihm erwarten?

b) Wer will dem Kriminellen helfen?

c) Wer mag Spinat?

d) Was kann bei diesem Versuch passieren?

e) Was hast du jetzt damit erreicht?

ANHANG 4

Testergebnisse

Group Statistics

gruplar	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
öntest deney	17	29,8824	7,72886	1,87452
kontrol	18	29,5556	8,07481	1,90325

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
öntest	Equal variances assumed	,019	,892	,122	33	,904	,32680	2,67481	-5,11515	5,76874
	Equal variances not assumed			,122	32,992	,903	,32680	2,67137	-5,10819	5,76178

T-Test

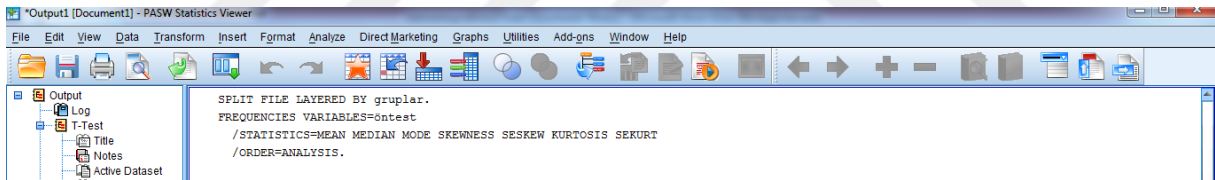
[DataSet0]

Group Statistics

gruplar	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
hazirlikortalama deney	17	79,5882	5,70152	1,38282
kontrol	18	81,0000	4,93487	1,16316

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
hazirlikortalama	Equal variances assumed	,157	,694	-,785	33	,438	-1,41176	1,79936	-5,07258	2,24905
	Equal variances not assumed			-,781	31,710	,440	-1,41176	1,80697	-5,09376	2,27023



Frequencies

[DataSet0]

Statistics

öntest			
deney	N	Valid	17
		Missing	0
		Mean	29,8824
		Median	30,0000
		Mode	26,00
		Skewness	,058
		Std. Error of Skewness	,550
		Kurtosis	-1,053
		Std. Error of Kurtosis	1,063
kontrol			
	N	Valid	18
		Missing	0
		Mean	29,5556
		Median	29,0000
		Mode	26,00
		Skewness	,079
		Std. Error of Skewness	,536
		Kurtosis	-,867
		Std. Error of Kurtosis	1,038

Case Processing Summary

		Cases					
		Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent	

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
öntest	35	100,0%	0	,0%	35	100,0%

Descriptives

		Statistic	Std. Error
öntest	Mean	29,7143	1,31735
	95% Confidence Interval for Mean		
	Lower Bound	27,0371	
	Upper Bound	32,3915	
	5% Trimmed Mean	29,6825	
	Median	30,0000	
	Variance	60,739	
	Std. Deviation	7,79355	
	Minimum	16,00	
	Maximum	44,00	
	Range	28,00	
	Interquartile Range	12,00	
	Skewness	,063	,398
	Kurtosis	-,987	,778

Extreme Values

			Case Number	Value
öntest	Highest	1	18	44,00
		2	1	42,00
		3	2	42,00
		4	19	40,00
		5	20	40,00
	Lowest	1	35	16,00
		2	34	18,00
		3	17	18,00
		4	16	18,00
		5	33	20,00

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
öntest	,140	35	,079	,962	35	,271

a. Lilliefors Significance Correction

