

steht aus einer DVD mit 21 authentischen Filmbeispielen und dem Begleitbuch, das zu jeder Prüfungssituation Kommentare zu den entsprechenden Niveauzuordnungen enthält. Die Beispiele wurden nach Angabe der Verfasser auf Konferenzen in München (2005) und Wien (2006) von Experten aus Deutschland, Österreich und der Schweiz, deren Namen auf der DVD aufgelistet sind, ausgewählt und beurteilt. Bewertungskriterien sind dabei Spektrum, Korrektheit, Flüssigkeit und Kohärenz sowie Interaktionsfähigkeit.

In der Prüfung äußern sich die Lerner im Teil Produktion zu einem vorgegebenen Thema, im Bereich Interaktion sprechen sie mit einer zweiten Person bzw. dem muttersprachlichen Prüfer. Die ausgewählten Themen sind unterschiedlich, was den Vergleich des Niveaus erschwert.

Die Filmbeispiele auf der DVD sind im Menü zum einen nach Niveaustufen und zum anderen alphabetisch nach den Namen der Teilnehmer geordnet. Das Begleitheft enthält zu jedem Filmbeispiel die Angaben zum Herkunftsland der jeweiligen Lerner und die Kommentare der Bewerter zu den einzelnen Kriterien, die im Begleitheft nochmals erläutert werden, wobei auch die Plus-Stufen (z. B. A2+) berücksichtigt werden. Außerdem wird die Globalskala des GER für den mündlichen Sprachgebrauch mit Merkmalen ausführlich erklärt. Für die Lehreraus- und -fortbildung sind zudem die drei Arbeitsblätter im Anhang gedacht, die die Lehrenden im Umgang mit den Kann-Beschreibungen für den Bereich mündliche Kompetenz vertraut machen sollen.

Mit dem Material liegt eine aktuelle und anschauliche Dokumentation der Niveaubestimmungen für die mündliche Produktion und Interaktion vor, die es für viele Lehrende einfacher machen

wird, das Niveau ihrer Kursteilnehmer zu bestimmen und mündliche Leistungen zu bewerten. Aus diesem Grund ist es in vielen Bereichen einsetzbar: zum einen in der Lehreraus- und -fortbildung, zum anderen bietet es Testkonstrukteuren und Lehrwerkautoren eine Orientierung. Letztlich kann es, wie die Autoren vorschlagen (6), auch im Unterricht zur Motivation der Lernenden eingesetzt werden, damit sie sehen, welches Ziel am Kursende erreicht werden soll oder wie eine Prüfungssituation konkret aussehen kann. Das Material sollte daher jedem Lehrenden bekannt sein, nicht nur um die Unsicherheit in der Beurteilung und Bewertung mündlicher Leistungen abzubauen zu können.

Bredel, Ursula:

Die Interpunktion des Deutschen. Ein kompositionelles System zur Online-Steuerung des Lesers. Tübingen: Niemeyer, 2008 (Linguistische Arbeiten 522). – ISBN 978-3-484-30522-9. 239 Seiten, € 84,95

(*Peter Paschke, Venedig / Italien*)

Die Vermittlung der deutschen Interpunktion gilt nicht nur unter DaF-Dozenten als eher mühsames und langweiliges Geschäft – selbst unter Sprachwissenschaftlern stößt die intensive Beschäftigung mit diesem Teilbereich der Schrift oft auf »Verständnislosigkeit«, wie Ursula Bredel, Professorin an der Universität Köln, im Vorwort ihrer Studie klagt. Vermutlich liegt der Grund für die Abneigung der Linguisten darin, dass Orthographie insgesamt bis in die 1980er Jahre als »von außen gemachtes Normensystem« (211) galt und somit als relevanter Gegenstand einer deskriptiven Sprachwissenschaft ausschied. Interessant schien sie vor allem in pädago-

gischer Hinsicht und mit Blick auf die Rechtschreibreform. Bredels Studie hingegen schafft einen neuen Zugang zu Fragen der Zeichensetzung, indem sie auf der Basis des allgemeinen Paradigmenwechsels in der Schriftforschung (Schrift als autonomes System) die innere Logik ihres Gegenstandes aufdeckt und Kategorien zu deren Beschreibung entwickelt. Somit leistet sie einen wertvollen Beitrag, um die Forschungslücke einer »substantielle[n] wissenschaftliche[n] Beschäftigung mit Fragen der deutschen Zeichensetzung« (1) zu schließen.

Ziel der Studie ist es, »das Interpunktionsystem des gegenwärtigen Deutsch als schriftsprachliches Teilsystem zu rekonstruieren«. Vierzehn Zeichen, nämlich < . , ; ! ? () „ “ - ... - ’ >, werden »in Bezug auf ihre Form sowie ihre Funktion im orthographischen System analysiert« (2). Der Untertitel des Buches benennt dabei zwei wesentliche Elemente des Ansatzes: Kompositionalität und Online-Steuerung. Online-Ansatz bedeutet: »Die Interpunktionszeichen steuern den Leseprozess. Sie können unter Rekurs auf die Sprachverarbeitung beim Lesen beschrieben werden.« (18) Neu ist daran nicht die Einsicht in die Rolle der Interpunktionszeichen im Leseprozess, sondern die konsequente Beschreibung ihrer Funktionen aus diesem Blickwinkel. Damit grenzt sich die Autorin ab vom »Offline«-Ansatz, der davon ausgeht, dass die Interpunktionszeichen sprachliche Konstruktionen kennzeichnen und als solche beschrieben werden können. Die Erklärungsnot dieses traditionellen Ansatzes zeigt Bredel unter anderem am Beispiel der Auszeichnung von Parenthesen, für die im herkömmlichen Regelapparat (*Amtliche Richtlinien, Duden*) alternativ drei Interpunktionszeichen (Gedankenstrich, Komma, Klammer) angeboten werden,

ohne dass die Unterschiede erklärt werden könnten. Demgegenüber zielt Bredels Ansatz auf eine monofunktionale Bestimmung: Jedes Zeichen hat nur eine Funktion, und jeder Funktion entspricht genau ein Zeichen; es gibt also weder Polyfunktionalität noch Allosyngraphie. Die Vorstellung, jedes Interpunktionszeichen habe mehrere Funktionen und verschiedene Interpunktionszeichen könnten dieselbe Funktion ausüben, kommentiert die Autorin mit den Worten: »Wäre das so, könnte wahrscheinlich niemand schreiben. Und lesen auch nicht.« (16)

Die Kompositionalitäts-Annahme hingegen besagt, dass die Form der Interpunktionszeichen nicht zufällig ist, sondern aus der Kombination bestimmter graphischer Merkmale resultiert, die einen je spezifischen funktionalen Aspekt repräsentieren. »Die formalen Elemente, aus denen die Interpunktionszeichen zusammengesetzt sind, sowie die Kompositionsmerkmale sind distinktiv.« (12) Im Sinne des Frege-Prinzips ist die Funktion einer komplexen Einheit, also eines konkreten Interpunktionszeichens, durch die Funktion seiner Teile und die Art ihrer Kombination determiniert. »Die Leistung der Einzelzeichen lässt sich aus den Formeigenschaften »errechnen.« (63) Bevor Bredel die Funktionen der vierzehn Interpunktionszeichen (in Kap. III) im Einzelnen beschreibt, geht sie daher ausführlich auf die graphetische (Kap. II. 2) und die graphotaktische Analyse (Kap. II. 3) der Zeichen ein.

Als Interpunktionszeichen definiert Bredel »nichtadditive, nichtverbalisierbare, nichtkombinierbare, selbständige sowie ohne graphischen Kontext darstellbare, einelementige segmentale Mittel des Schriftsystems« (23). Dieser Definition genügen die oben erwähnten vierzehn Interpunktionszeichen. Schrägstrich

und Asterisk werden nicht berücksichtigt, weil sie in bestimmten Kontexten verbalisierbar sind (* = geboren; / = und, bzw.). Als graphetische Merkmale führt Bredel die Kategorien LEERE, VERTIKALITÄT und REDUPLIKATION ein. Das Merkmal [+LEER] weist sie jenen Zeichen zu, die keinen Grundlinienkontakt haben <' - ' - >, wobei die drei aufeinander folgenden Apostrophe eine historische Form der Auslassungspunkte <... > repräsentieren. Als [+VERT] sind jene Zeichen definiert, die mit einem vertikalen Element die Oberlänge besetzen <' () > ? ! ' >, wobei die spitzen Klammern die Anführungszeichen repräsentieren. Das Merkmal [+REDUP] tragen jene Zeichen, deren Grundelement (= Element auf der Grundlinie bzw. das am weitesten links stehende Element) redupliziert vorkommt: <' () > <: >; dabei wird der Gedankenstrich als verdoppelter Divis <--> aufgefasst. Jedem graphetischen Merkmal wird in der Studie ein bestimmter funktionaler Aspekt zugeordnet.

Die graphotaktische Analyse (Kap. II. 3) beruht auf der Annahme, »dass die Linearisierung der schriftlichen Mittel auf der Schreibfläche eigenen Gesetzmäßigkeiten folgt, die ohne Rückgriff auf die sprachlichen Merkmale, die die entsprechenden Einheiten ausdrücken, beschrieben werden können« (30), also auf dem Konzept der Schrift als eines autonomen Systems. Ein Beispiel für die graphotaktische Relevanz der graphetischen Merkmale: Zeichen mit dem Merkmal [+LEER], also <' - ' - >, lassen eine symmetrische Kontaktposition zu (d.h. sie können links/rechts je einen Buchstaben oder je ein Spatium haben), Zeichen mit dem Merkmal [-LEER], also < , ; . : ? ! () „“ >, haben obligatorisch eine asymmetrische Kontaktposition. Erstere werden als »Filler« bezeichnet, da sie einen eigenen »Slot« in der Zeile beset-

zen, letztere als »Klitika« (34), da sie sich an ein Stützzeichen anlehnen. Außerdem setzt sich die Autorin im schriftgrammatischen Teil ihrer Arbeit mit Satzzeichenfolgen, insbesondere mit dem Entfallen des »Schlusspunktes« nach den anderen »punkthaltigen« Interpunktionszeichen, auseinander, sie entwirft die Struktur des Schriftwortes und analysiert verschiedene Formen von Großschreibung (Positionsmajuskel: satzinitial, Konstituentenmajuskel: satzintern, Segmentmajuskel: wortintern bei durchgängiger Großschreibung). In zwei längeren Abschnitten wird sodann die schriftgrammatische Struktur der Filler (62 ff.) und der Klitika (82 ff.) untersucht, wobei letztere, analog zu den Majuskeln, in P-, S- und K-Klitika unterteilt sind (P=Position, S=Segment, K=Konstituente). Klammern und Anführungszeichen gelten z.B. als S-Klitika, da sie (ähnlich wie durchgängige Großschreibung) auch wortmedial auftreten können <Bürger(innen), „Heimat“-Land>. Am Beispiel der Filler kann die funktionale Valenz der Formmerkmale angedeutet werden: die Zeichen <' - - >, welche insgesamt durch das Merkmal [+LEER] gekennzeichnet sind, lassen sich aufgrund der Merkmale Reduplikation und Vertikalität in funktionale Gruppen aufteilen. Die reduplizierten Zeichen <... - > beziehen sich nach Bredel auf die Domäne Text, die einfachen Zeichen <' - > auf die Domäne Wort. Während z.B. die *Amtlichen Richtlinien* den Unterschied zwischen Apostroph und Auslassungspunkten letztlich nicht klären können, weil sich das Weglassen von Wortteilen (mit <... >) und der Ausfall von Buchstaben (<' >) überschneiden, ergibt sich aus Bredels Analyse: »Mit den Auslassungspunkten wird eine (nicht explizierte) Bedeutung repräsentiert, mit dem Apostroph eine (nicht explizierte) Form.« (69) Quer dazu verläuft

die Unterscheidung in Filler mit dem Merkmal [+VERT] (< ... ' >) und solche mit dem Merkmal [-VERT] (< - - >). Erstere werden als »klassifizierend« bestimmt, denn sie kennzeichnen Wörter oder Wortfolgen als irreversibel unvollständig, letztere enthalten eine Instruktion hinsichtlich der Verkettung, denn sie »instruieren zum vorzeitigen Verkettungsabbruch, gefolgt von der Suche nach einem Element, das geeignet ist, den Verkettungsprozess erfolgreich fortzusetzen« (81).

Kapitel III, der Hauptteil des Buches, präsentiert für jedes der vierzehn Interpunktionszeichen eine detaillierte funktionale Analyse. Vorausgeschickt ist dem ein Abschnitt zur historischen Herausbildung der modernen Interpunktion (95 ff.). Mit dem Übergang zur *scriptio discontinua* (Worttrennung durch Spatien) vollzieht sich nach Bredel eine entscheidende Veränderung: Die Stimme ist nun nicht mehr notwendig für die Worterkennung und wird freigesetzt für höhere, sprachliche Aktivitäten (Verknüpfung von Wörtern zu Phrasen und Sätzen). Die Worterkennung wird vom Auge übernommen, das Textverstehen von der Subvokalisation (99). Diesen beiden Teiltätigkeiten werden nun auch die Interpunktionszeichen zugeordnet: Filler fallen in den Bereich der »okulomotorischen« Zeichen (»Augenzeichen«); deutlich wird dies z. B. an < ' - >, die im Bereich der Wortsyntax operieren, also die Worterkennung betreffen. Die Klitika wie z. B. < ! ? . , ; > operieren dagegen auf der Ebene von Sätzen bzw. von Text/Bedeutung und fallen somit in die Domäne der Subvokalisation.

Um einen Einblick in Bredels Funktionsbestimmungen für die vierzehn Interpunktionszeichen zu ermöglichen, seien im Folgenden exemplarisch drei dieser leseprozesssteuernden Funktionen in der gebotenen Kürze wiedergegeben.

- So wird der bereits erwähnte Apostroph traditionell als multifunktional definiert (Auslassung von Buchstaben: *Wie geht's*, Genitivmarker: *Aristoteles' Schriften*, Anzeige von Morphemgrenzen: *Hannover'sche Versicherung*, Abkürzungssignal: *D'dorf*), während Bredel ihn allgemein als »graphisches Reparaturzeichen für den Leseprozess« (103) fasst. Der Apostroph repräsentiere »eine graphisch nicht auf andere Weise ausgedrückte, für die erfolgreiche Worterkennung relevante Information« (104), wobei der Leser vom Rekodierer zum Enkodierer werde: »Er liest nicht mehr ausgedrückte Wortinformationen aus der Konstruktion heraus, sondern muss die nicht ausgedrückte, mit dem Apostroph lediglich indizierte Information in die Konstruktion hineinlesen.« (104)
- Die Funktionsbestimmung der Klammern beruht vor allem auf der Beobachtung, dass nur solche Einheiten geklammert werden können, »die nicht zur textuellen Sachverhaltskonstitution beitragen« (142). Die historische Grundlage dieses Befundes – erhellende geschichtliche Exkurse finden sich übrigens bei einer Reihe von Zeichen – liegt darin, dass die Klammer ursprünglich zur Einfügung von Kommentaren des Autors in Bibeltexte diene. Im heutigen Gebrauch finden sich Klammern nach Auffassung von Bredel dort, wo der Textproduzent mögliche Probleme des Lesers bei der Wissensvermittlung antizipiert: Die parallel zur Trägerstruktur zu verarbeitenden Klammerschichten zielen demnach auf die Sicherung des rezipientenseitigen Verstehens.
- Die Funktionsbeschreibung des Fragezeichens (150 ff.) geht von der Frage aus, ob das Fragezeichen (syntaktisch definierte) Fragesätze redundant be-

gleitet oder ob es beliebige Sätze (Bsp. *Hans schläft?*) überhaupt erst als Fragen kennzeichnet und was dann Fragen eigentlich sind. Bredel plädiert für die Unterscheidung eines durch Verbstellung, Verbmodus, w-Element festgelegten Satzmodus »Frage« von einem (darauf bezogenen) pragmatischen Äußerungsmodus »Frage«, der durch die Interpunktion ausgedrückt wird. Demnach instruiert das Fragezeichen den Leser – nicht nur bei prototypischen Fragen (Wissensdefizit des Fragenden), sondern auch bei parasitären Formen wie Prüfungsfrage, Echofrage, rhetorische Frage –, die Rolle des Wissenden zu übernehmen und in seinem Wissen nach einem Element zu suchen, das die in der Frage enthaltene Leerstelle schließen kann.

In Kapitel IV stellt Bredel die Logik des Gesamtsystems im Zusammenhang dar. Insbesondere geht sie noch einmal auf die systematische Beziehung zwischen graphetischen Merkmalen (Leere, Vertikalität, Reduplikation) und Funktion im Leseprozess ein. Ihr abschließendes Fazit: »Klarer kann ein System in formaler und in funktionaler Hinsicht kaum sein.« (220)

In ihrem Ausblick (Kapitel V) stellt Bredel die »didaktisch relevante Frage, wie eine Systembeschreibung aussehen soll, die nicht nur die Gegebenheiten des Systems angemessen erfasst, sondern die zugleich so formuliert ist, dass sie Nutzer/Nutzerinnen, die die Regularität des Systems nicht kennen, bei Schreibentscheidungen angemessen unterstützt« (223). Die Auffassung der Autorin, ihre Arbeit habe »nicht einmal Ansatzpunkte zur Beantwortung« dieser Frage geliefert, erstaunt etwas, zumal sie ihre eigenen Online-Funktionsbestimmungen durchweg im Kontrast zu den Regeln der *Amtlichen Richtlinien* und des *Dudens*

entwickelt. Bredel hält eine Diskussion über die angemessene Regelformulierung (für Erwerbs- und Gebrauchszwecke) für verfrüht und »zwecklos«, solange man nicht wisse, »bei welchen Schreibschwierigkeiten Schreibende ein Regelwerk zu Rate ziehen« und wie die »Praxis des Nachschlagens« aussehe (224). Auch wenn man diesen (sicherlich bedauerlichen) Umstand nicht als wirklichen Hinderungsgrund betrachtet, stellt sich in jedem Fall das Problem, dass Instruktionen, die die Funktion der Interpunktionszeichen im Leseprozess beschreiben, nicht ohne weiteres in Regeln für den Schreibprozess umgesetzt werden können. Unter anderem fragt man sich, ob die monofunktionale Beschreibung der Rolle der Interpunktionszeichen bei einer solchen Umsetzung nicht zwangsläufig wieder in eine gewisse Pluralität von »Anwendungsfällen« mündet. Das müsste allerdings kein Schaden sein, wenn es gleichzeitig gelänge, die übergreifende Funktion der Zeichen in der Regelformulierung einsichtig zu machen. Auf jeden Fall bietet Ursula Bredel mit ihrer Studie eine höchst innovative Gesamtdarstellung des deutschen Interpunktionsystems, indem sie formale (graphetische), distributionelle (graphotaktische) und funktionale (leseprozesssteuernde) Aspekte der Interpunktion systematisch analysiert und so aufeinander bezieht, dass verblüffende Form-Funktionszusammenhänge deutlich werden. Zwar mag man fragen, warum einzelne Zeichen (<... – „ >) nur in historisch früheren Formen ins System passen (ohne dass dies durch willkürliche Eingriffe von außen verursacht wäre), aber insgesamt eröffnet der kompositionelle Ansatz, bei dem sich die Funktion eines Zeichens aus seinen Formmerkmalen »errechnet«, wertvolle Einsichten in das System. Die Entscheidung, die Funktion von der Leseprozesssteuer-

rung her zu erschließen, erscheint dabei als entscheidender Schlüssel zur Beschreibung eines als autonom konzipierten Systems von monofunktionalen Interpunktionszeichen.

Buchner, Holm:

Schon mal gehört? Musik für Deutschlerner. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2009. – ISBN 978-3-12-675084-4. 72 Seiten, € 24,95

(Lutz Köster, Bielefeld)

Authentische, aktuelle deutsche Lieder (auf der beigelegten CD), Übungen für die Niveaustufen A1 bis C1, Aufgaben zum Hörverstehen, zum Wortschatz und zur Grammatik – Buchner bietet auf jeweils drei Seiten ein breites Angebot zu den 10 Liedern der CD, gibt auf jeweils zwei Seiten Aufgaben zu weiteren fünf Liedern (z. B. *Junge, Die Ärzte; Irgendwas bleibt, Silbermond*), schließlich noch sehr kurz gefasste »Empfehlungen« (71) zu nochmals 25 Interpreten und Liedern.

In einer Übersicht werden zu Beginn des Buches Übungsschwerpunkte benannt und den Niveaustufen zugeordnet, Lehrende können sich ihrer bedienen, je nach Musikgeschmack, Lernergruppe, Unterrichtsphase oder Lernziel; ein abzuarbeitendes Programm oder eine zwingende Abfolge von Übungen sieht Buchner nicht vor. Hilfreich sind kurze didaktische Kommentare zu den einzelnen Übungen, die Verweise aufzeigen, Varianten anbieten oder unterrichtspraktische Erweiterungen nennen. Lösungen zu den Übungen finden sich ebenso wie zur häufig eingesetzten (Projekt)Arbeit im Internet (Erstellen von sog. *Web-Quests*, Verweise auf Videos bei *YouTube*). Eine interessante, anregende Sammlung, aus dem Unterricht und für den Unterricht – mit sehr viel Textarbeit; die Musik,

also Töne, Lautstärke, Rhythmus, Emotionalität, taucht in den Aufgaben seltener auf, Ausnahmen sind etwa »Wie gefällt Ihnen die Musik?« am Beispiel von Roland Kaiser (57). Das Mitsingen des Refrains (21), des ganzen Liedes (Nana Mouskouri, *Guten Morgen, Sonnenschein*; 71) oder der Karaoke-Version auf *YouTube* (Sido, *Augen auf*; 70) ist eine zu wenig eingesetzte Übung, um auch auf die Musik aufmerksam zu machen bzw. sie produktiv zu nutzen. So bietet es sich beispielsweise an, bei *Junge* (Die Ärzte) auch mit dem häufigen Rhythmuswechsel (Mutter: »und wie Du wieder aussiehst, Löcher in der Hose und ständig dieser Lärm«) zu arbeiten. Interkulturelle Aufgaben (Vergleiche) finden sich nur wenige, können und sollten aber von Lehrenden selbständig eingebaut werden.

Für Einsteiger in die deutsche Musik wäre es sinnvoll gewesen, im letzten Teil (Lösungen und Empfehlungen) konsequent die Titel der Lieder mit Anführungszeichen zu versehen und CD-Titel vielleicht alle kursiv zu schreiben. Auch sollten DaF-Unterrichtsmaterialien auf Rechtschreibung oder Tippfehler überprüft sein (»des Totes«, 71; »zugänglich«, 38), so heißt die inzwischen leider aufgelöste Gruppe der sog. *Hamburger Schule* nicht »Blumenfeld« (71), sondern »Blumenfeld«.

Insgesamt: Ein sehr nützliches Angebot zur flexiblen Gestaltung des eigenen Unterrichts, mit variantenreichen Übungsvorschlägen und abwechslungsreichen Aufgaben zum Fertigkeitentraining. Zu guter Letzt sind Internetseiten zu legalen kostenpflichtigen Herunterladen all der aufgeführten »Schlager«, »Hip Hop«, »Kinderlieder« und »Chansons« aufgeführt – mit Musikategorien wie »Poprock«, »Rock« und »Pop« (71) geht Buchner übrigens ebenfalls erfrischend undogmatisch um.