

DIE SPRECHHANDLUNG ‚AUFFORDERUNG‘ BEI DEN ALBANISCHSPRACHIGEN DEUTSCHLERNENDEN

THE SPEECH ACT REQUEST IN ALBANIAN FOREIGN LANGUAGE LEARNERS

Vjollca Aliu¹, Gzim Xhaferri², Biljana Ivanovska³

^{1,2}Südosteuropäische Universität, Tetovo, R. Nordmazedonien

³Universität „Goce Delcev“, Stip, R. Nordmazedonien

va27543@seeu.edu.mk

g.xhaferi@seeu.edu.mk

biljana.ivanovska@ugd.edu.mk

Abstract: Zu den interessantesten und umfangreichsten Ansätzen in der Sprachwissenschaft zählt die Theorie der Sprechakte. Sie hebt den Handlungscharakter von Äußerungen hervor und macht klar, dass der Sprecher mit sprachlichen Formulierungen nicht nur beschreibt, sondern stets auch Handlungen vollziehen kann. Die Entwicklung der pragmatischen Kompetenz fällt Lernenden besonders schwer, wenn die Fremdsprache in einer Umgebung erlernt wird, in der sie nicht der täglichen Kommunikation dient und sie keinen nachhaltigen Input bekommen, der es ihnen ermöglicht, ihre Kenntnis pragmatischer Kompetenz praktisch anzuwenden. Zudem existiert hinsichtlich der kommunikativen Kompetenzen der albanischen Deutschlernenden ein Mangel an gültigen Vorgaben: Im Fremdsprachenunterricht gibt es kaum Lehrpläne, in denen ein Schwerpunkt der kommunikativen Kompetenzen gelegt wird, und es besteht ein erheblicher Bedarf an effektiven Methoden zur Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit der Lernenden. Der Gegenstand dieser Forschungsarbeit ist die Sprechhandlung „Aufforderung“ bei albanischsprachigen Deutschlernenden. Es handelt sich um eine Untersuchung zur Entwicklung der pragmatischen Kompetenz dieser albanischsprachigen Fremdsprachenlernenden. Das Ziel dieses Beitrags ist es, die pragmatische Kompetenz und ihrer Bestandteile bei Fremdsprachenstudierenden zu erforschen, darzustellen und zu analysieren. Bei der Konstruktion der Sprechhandlung Aufforderung wird namentlich auf die Beiträge und Untersuchungen von Blum-Kulka & Olshtain (1984), Economidou-Kogetsidis & Woodfield (2012), Olshtain & Cohen (1990), Wunderlich (1979) und Searle (1975) verwiesen.

Stichwörter: Sprechhandlung, Aufforderung, Pragmatik, DaF-Unterricht

Abstract: The most interesting and extensive linguistics theory is the theory of speech acts. It emphasizes the character of the action of utterances and makes it clear that description of linguistic formulations is not possible without performing actions. The development of pragmatic competence is particularly difficult for

learners, when the foreign language is learned in an environment, where it does not serve daily communication and learners do not receive sustainable input that enables them to apply their knowledge of pragmatic competence in practice. In addition, there is a lack of valid requirements regarding the communicative competencies of the Albanian learners of German: In foreign language teaching, there are few curricula that focus on communicative skills, and there is a significant need for effective ways of improving learners' communication skills. The aim of this paper is to present and analyze the research of pragmatic competence and its components with foreign language students. In constructing the speech of the request, we refer to the contributions and investigations of Blum-Kulka & Olshtain (1984), Economidou-Kogetsidis & Woodfield (2012), Olshtain & Cohen (1990), Wunderlich (1979), Searle (1975), and others. The data of this research that were gathered and analyzed, as well as the instruments and methods used, are presented in this paper, too.

Keywords: speech-acts, request, pragmatics, foreign language learners

1. Einleitung

Wer eine Fremdsprache erwirbt, lernt nicht nur neue Wörter, die einen kommunikativen Zweck erfüllen. Sprache bedeutet viel mehr. Sie bewirkt Kommunikation und Kommunikation ist wiederum mehr als eine sprachliche Äußerung. Gestik, Mimik, Intonation und gewisse kulturelle Regeln und Normen folgen jedem Kommunikationsakt bzw. begleiten ihn. Wenn jemand eine neue Sprache erwerben möchte, muss er nicht zuletzt lernen, in welchen Situationen er sich höflich ausdrücken sollte oder wann eine direkte Äußerung besser angebracht ist, um das Ziel seines Kommunikationsversuchs zu erreichen. In der zwischenmenschlichen Kommunikation zeigt sich eine besondere Eigenschaft der natürlichen Sprache: Durch die Äußerung eines Satzes kann ein Sprecher mehr meinen, als er zu sagen hat, d. h. die Bedeutung einer Äußerung kann über die konventionelle Bedeutung der verwendeten Worte hinausgehen. Mit der Beschreibung dieses Phänomens beschäftigt sich die Pragmatik.

Äußerungen sind nicht nur Akte des Sagens und Meines, sondern auch Handlungen. Menschen können mit Sprache Handlungen vollziehen und somit direkt Einfluss auf ihre unmittelbare Umgebung ausüben. So können Sprecher fragen, antworten, bitten, auffordern, befehlen oder drohen. Solche Sprechhandlungen nennen sich auch Sprechakte. Die Klassifikation und den Aufbau von Sprechakten behandelt die Sprechakttheorie. Die Definition des Sprechaktes ist je nach Disziplin unterschiedlich: So lässt sich ein Sprechakt als ein Akt sprachlicher Kommunikation im Rahmen der linguistischen Disziplin behandeln, hier namentlich als ein Gegenstand der Pragmatik, und als ein philosophischer Untersuchungsgegenstand.

Im Mittelpunkt des vorliegenden Beitrags stehen die Analyse und die Erforschung des Sprechaktes *Aufforderung* unter albanischsprachigen Deutschlernenden. Außerdem ist es Ziel dieser Arbeit, einen Beitrag zur Erforschung der

pragmatischen Kompetenz und ihrer Bestandteile bei den Fremdsprachenstudierenden zu leisten. Zum Schluss wird die Aufmerksamkeit auf Strategien beim Ausdruck der Sprechhandlung *Aufforderung* und die empirische Untersuchung hierzu gerichtet.

2. Sprechakttheorie und die Sprechhandlung *Aufforderung*

John L. Austin (1962) und sein Schüler John R. Searle (1975) haben die linguistische Pragmatik grundlegend beeinflusst. Wie nahezu jeder fundamentalen Einsicht gingen der Theorie dieser Sprachphilosophen wissenschaftliche Überlegungen voraus. Die Deutung von sprachlichen Äußerungen und der in ihnen formulierten Absichten der *Sprecher* ist allerdings nicht trivial und somit erwiesen sich die teils schon in den 1940er und 1950er Jahren formulierten fortschrittlichen Ansätze Austins und Searles über das, was Menschen mit der Sprache leisten, als lückenhaft und streckenweise sogar fehlerhaft (Neubert, 2008: 2). Austin entwickelte die „Theorie der Sprechakte“ in seinen zwölf Vorlesungen aus dem Jahr 1955, die er an der Harvard-Universität hielt. Dabei geht Austin von einer einfachen Frage aus: *Was tut man, indem man etwas sagt? (How to do things with Words)* (Linke, Nussbaumer, Portmann, 2001: 182).

Zu den Kerngebieten, mit denen sich die pragmatische Forschung beschäftigt, gehören Sprechakte, Implikatur, Präsupposition, Deixis und Anapher. Der Begriff der sprachlichen Handlung oder des Sprechakts ist in der Pragmatik ganz zentral. Die Grundidee der Sprechakttheorie geht dahin, dass Menschen mit Äußerungen Handlungen vollziehen (Finkbeiner, 2015: 12).

Die Grundannahme der Sprechakttheorie, die einen wesentlichen Bereich der Pragmatik bildet,³ beruht auf der Einsicht, dass Sprechen und Handeln nicht voneinander getrennt betrachtet werden dürften, sondern dass das Sprechen eine komplexe Handlungsstruktur aufweise. Die Sprechakttheorie setzt sich folglich die Untersuchung dieses komplexen sprachlichen Handelns zum Ziel (Heringer, 2004: 61). Genau genommen werden die Sprechakte als die „grundlegenden oder kleinsten Einheiten der sprachlichen Kommunikation“ (Searle 1993: 30) in den Fokus genommen. Hierfür wird ein Wort oder ein Satz auf seine Funktion hin, die diese sprachliche Einheit im Sprechakt hat, betrachtet und schließlich definiert.

Aufforderungen zählen nach Searle zu den direktiven Sprechakten, deren Gemeinsamkeit darin besteht, dass der Sprecher den Hörer zu einem bestimmten zukünftigen Verhalten verpflichten will. Bittet der Sprecher den Hörer um einen Gefallen, geschieht das in aller Regel auf Kosten des Hörers. Das heißt, die Realisierung einer Bitte stellt für den Bittenden zwar einen Vorteil dar, für den Gebetenen erwächst daraus ein Nachteil (Schönfelder, 2014 [online]).

Je nach Gewichtigkeit (imposition) fällt der Aufwand zur Erfüllung der Bitte für den Gebetenen gering bis beträchtlich aus. Aufforderungen stehen nun dem Bedürfnis

³Die Pragmatik ist eine Teildisziplin der Linguistik, die sich seit ihrer akademischen Etablierung zu einer einflussreichen Forschungsrichtung entwickelt hat.

nach Wahrung des Gesichts entgegen, das als öffentliches Selbstbild definiert wird. Aufforderungen stellen sogar eine Bedrohung des Selbstbildes dar und werden daher als gesichtsbedrohende Akte bezeichnet. Um die Gesichtsbedrohung möglichst gering zu halten, um gleichzeitig aber auch die Erfüllung der Bitte sicherzustellen, werden Aufforderungen kommunikativ entschärft (Warga, 2004: 30).

3. Methodologie der Forschungsarbeit

Der vorliegende Beitrag gliedert sich in zwei große Hauptteile, einen theoretischen und einen darauf folgenden praktischen. Im Theorieteil werden alle für die vorliegende Thematik wichtigen theoretischen Grundlagen angeführt und erläutert. Im praktischen Teil wird die Untersuchung unter Lernenden im Kosovo mit Hilfe des DCT (Discourse Completion Test) durchgeführt. In dieser Arbeit gilt es, eine gut geeignete Methode zu verwenden, die das Thema am konkreten Fallmaterial zu prüfen bzw. zu illustrieren hilft.

Im Jahr 2020 wurde unter Schülern aus dem Kosovo (Gjilan) und der Schweiz eine Untersuchung zum Thema „Aufforderung“ durchgeführt. Bei den Teilnehmern der vorliegenden Studie handelt es sich um 60 albanische Lernende, 27 weibliche und 33 männliche Probanden aus dem Kosovo, die zwischen 17 und 27 Jahren alt waren und als Muttersprache Albanisch angaben. Die Teilnehmer hatten unterschiedliche Deutschkenntnisse (A2/B1/B2-Niveau nach dem Gemeinsamen europäischen *Referenzrahmen* (GER)). Die Untersuchung wurde im Gymnasium „Zenel Hajdini“ und im Sprachenzentrum „Fit in deutsch“ in Gjilan durchgeführt. Als Instrument für die vorliegende Erhebung wird der Discourse Completion Test (deutsch auch Diskursergänzungstext, DET) verwendet. Wichtig zu erwähnen ist auch, dass wegen der Covid-19-Pandemie die Untersuchung zu Teilen online durchgeführt werden musste.

Der in deutscher Sprache abgefasste DCT wurde im Januar 2020 unter den insgesamt 60 Deutschlernenden in Gjilan verteilt. An den Schulen erfolgte die Erhebung nachfolgendem Verfahren: Um den DCT zu bearbeiten, wurden zwei Schulstunden (je 45 Minuten) verwendet, die übrigen Tests wurden online ausgefüllt. Die Lernenden wurden aufgewiesen, dass es in den Situationen auf das individuelle Sprachverhalten ankomme. Daher folgte die Anweisung, die Situationen so spontan wie möglich zu behandeln. Während der gesamten Erhebungsphase (in den Schulen) waren wir vorliegender Arbeit anwesend, um die Lernenden zu beobachten und für mögliche Fragen bereitzustehen. Dabei fiel auf, dass viele Schüler Schwierigkeiten beim Beantworten der Fragen hatten. Daher mussten wireinige Fragen des DCTs ins Albanische übersetzen.

Der DCT besteht aus sechs Situationen. Jede Situation gibt einen unterschiedlichen Grad der Autorität, sozialen Distanz und des Grades der Auferlegung. Hinter jeder Aufgabebefindetsich ein leeres Feld, in das der Lernende seine Antwort schreibt. Der gesamte Prozess läuft in folgenden Phasen ab:

1. Die Lerner wurden zunächst aufgefordert, ein Informationsblatt auszufüllen. Es enthält Angaben über Alter, Geschlecht, Schuljahr/Studienjahr,

Muttersprache, Beherrschung weiterer Fremdsprachen, und die Dauer des Aufenthalts in einem deutschsprachigen Land (sofern stattgefunden). Nach Ausfüllen des Informationsblattes wurden die Studierenden gebeten, den Schnelleinstufungstest zur Beherrschung der deutschen Sprache zu absolvieren, damit man den Grad ihrer Sprachkenntnisse bestimmt.

2. In der zweiten Phase der Arbeit wurden die Lernenden aufgefordert, einen Diskursergänzungstest (DET) auszufüllen, der aus sechs Aufgaben besteht.

Der offene DCT wurde als Testinstrument in dieser Untersuchung verwendet. Im Folgenden ein Beispiel dafür.

Beispiel: (Situation A4): Feuer verlangen

Sie laufen in den Park. Sie wollen sich eine Zigarette anzünden, haben aber kein Feuerzeug dabei. Jemand sitzt in der Nähe rauchend auf einer Bank. Sie nähern sich ihm und sagen:

DU: _____

Entsprechend der Angaben zum Setting können die Lernenden in dieser Situation (A4), selbst entscheiden, welche Sprachhandlung sie für angemessen halten.

Mit Blick auf das Ziel dieser Arbeit wurde der offene DCT als Hauptmethode gewählt. Es wurde zudem festgestellt, dass der DCT Situationen beinhalten muss, die auf die Zielgruppen abgestimmt sind, um authentische Reaktionen der Probanden erfassen zu können. Inhaltlich wurden kritische Interaktionssituationen, die zum Teil aus der Literatur bekannt sind, zur DCT-Konstruktion verwendet. Wie erwähnt, ist für den offenen DCT kennzeichnend, dass kein Antwortverhalten vorgegeben wird. Die möglichen Aufforderungssituationen (A1–A6) lauten folgendermaßen:

- A1 Eine Projektarbeit abgeben
- A2 Eine berühmte Person einladen, eine Rede zu halten
- A3 Um Heimfahrt bitten
- A4 Feuerzeug verlangen
- A5 Um ein Vorlesungsskript bitten
- A6 Geld von einem Kommilitonen leihen

Alle Angaben in der Situation beinhalten einen mittleren oder einen höheren Grad der Auferlegung und gelten als ‚gesichtsbedrohend‘ für den Sprecher wie für den Hörer. Die Beziehung zwischen beiden Interaktanten variiert bezüglich der Parameter Macht, Autorität und soziale Distanz und wird in der folgenden Tabelle dargestellt.

Tabelle 1: Autorität, Soziale Distanz und Grad der Auferlegung (eigene Darstellung).

SITUATIONEN	KONTEXTUELLE EINBETTUNG	AUTORITÄT	SOZIALE DISTANZ	GRAD DER AUFERLEGUNG
AUFFORDERUNG				
A1	Projektarbeit abgeben	+	+	mittel
A2	Eine berühmte Person einladen, eine Rede zu halten	+	+	hoch

A3	Um Heimfahrt bitten	-	+	mittel
A4	Feuerzeug verlangen	-	+	mittel
A5	Um ein Vorlesungsskript bitten	-	-	mittel
A6	Geld von einem Kommilitonen leihen	-	-	hoch

Im Folgenden werden die personenbezogenen Daten aller teilnehmenden Probanden tabellarisch dargestellt.

Tabelle 2: Soziale und demografische Daten zu den Probandinnen und Probanden (eigene Darstellung).

MERKMAL	AUSPRÄGUNG	ANZAHL
Geschlecht	<i>weiblich</i>	27
	<i>männlich</i>	33
Alter	17	4
	18	3
	20	5
	21	12
	22	11
	23	10
	25	9
	27	6
Geburtsland	Kosovo	60
Muttersprache	Albanisch	60
Kenntnisse von weiteren Sprachen	Deutsch, Englisch	57
	Arabisch (durch Aufenthalt in der Region)	1
	Spanisch	1
Auslandsaufenthalt	Deutschland	24
	Österreich	2
	Schweiz	9
	Arabien	1
	Insgesamt 36, 24 hatten keinen Auslandsaufenthalt.	

4. Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Die folgenden Tabellen geben die Resultate der Analyse aus der empirischen Erhebung wieder, die mit den Probanden unternommen wurde. Im Folgenden werden die Resultate tabellarisch und grafisch dargestellt.

In der nächsten Tabelle stellen wir die Aufforderungsstrategien der albanischsprachigen Deutschlernenden dar. Im Weiteren erfolgt eine anteilmäßige Auswertung in grafischer Form.

Tabelle 3: Aufforderungsstrategien bei albanischen Deutschlernenden (eigene Darstellung)

ANFRAGE-STRATEGIE Deutschlernende	DCT 1 (formell)	DCT 2 (formell)	DCT 3 (formell/informell)	DCT 4 (formell/informell)	DCT 5 (informell)	DCT 6 (informell)	Gesamt
Kann ich .../ Kannst du .../ Können Sie (mir) (bitte)/ Könnte ich ... ?	37	34	34	14	44	25	188
Ist es möglich, ...?	2						2
Erlauben Sie mir, ...	1						1
Kann ich Sie um etwas bitten?	1	4			1		6
Ich möchte ...	1	5			12		18
Geht es, wenn ...?	2			3	1		6
Ich würde mich sehr freuen, wenn Sie ...		16	4			1	21
Entschuldigung, ich habe eine Frage ...	16	1	1	7		1	26
Ich brauch dringend Geld.						32	32
Entschuldigung, wohin fahren Sie? Mein Bus ist weg.			1				1
Könnten Sie mich mitnehmen?			19				19
Darf ich etwas fragen, könnte ich mitfahren?			1				1
Haben Sie/Hast du Feuer?				36			36

Tabelle 4: Direktheitsskalen für Aufforderungsstrategien bei albanischen Deutschlernenden (eigene Darstellung)

Strategie	DCT 1-2 (formell)	DCT 3-4 (formell/in- formell)	DCT 5-6 (informell)	Total
Direkte Ebene:				
Ausdrücke in Befehlsform	-	-	-	0
Explizite performativ	5	-	-	5 2 %
Modifiziert performativ	11	20	13	44 14 %
Verpflichtende Akte	-	-	1	1 1 %
Aufforderungsakte in Form von Wünschen	6	-	12	18 6 %
Konventionell-indirekte Ebene:				
Als Vorschlag formulierte Formel	16	9	2	27 8 %
Einleitende Fragen	92	60	71	223 70 %
Unkonventionell-indirekte Ebene:				
Starker Hinweis	-	1	-	1 1 %
Milder Hinweis	-	-	-	-

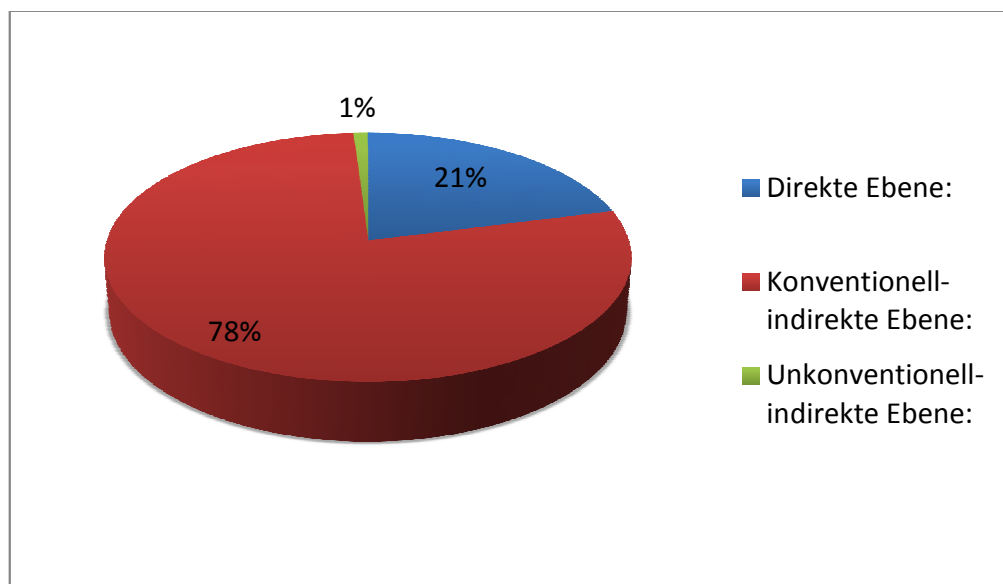


Abbildung 1: Anteile der Strategieebenen (eigene Darstellung).

Die in Abbildung 1 gegebene Darstellung zeigt, dass die Probanden unter den zur Verfügung stehenden Herangehensweisen der direkten Ebene, der konventionell-indirekten Ebene und der unkonventionell-indirekten Ebene ganz überwiegend eine konventionell-indirekte Form gewählt haben.

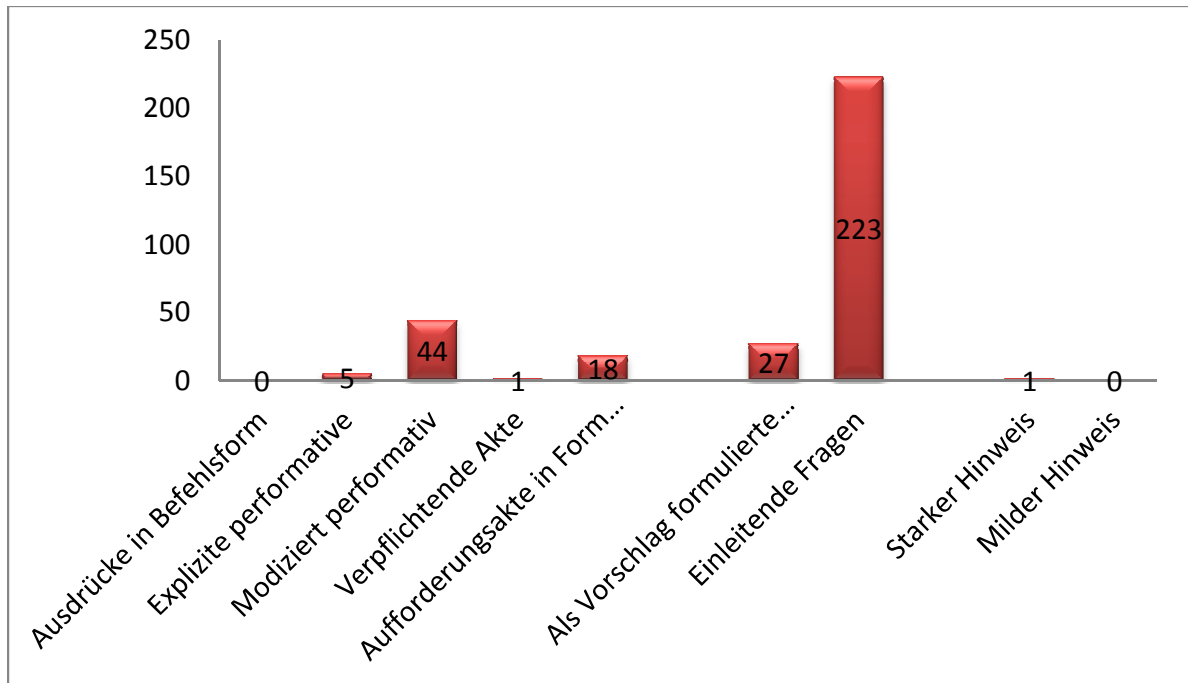


Abbildung 2: Strategietypen der albanischsprachigen Deutschlernenden (eigene Darstellung).

Die vorstehende

Abbildung 2 zeigt die von den Probanden gewählten Strategietypen. Es sind neun Kategorien einschlägig: *Ausdrücke in Befehlsform*, *explizite Performative*, *modifizierte performative*, *Aufforderungsakte in Form von Wünschen*, *Formel, die als Vorschlag formuliert sind*, *einleitende Fragen*, *starker und milder Hinweis*. Es ist augenfällig, dass die einleitende Frage das überragende strategische Mittel war, während modifiziert performative und als Vorschlag formulierte Formeln nur mit sehr weitem Abstand folgten. Abgesehen vom *Aufforderungsakt in Form von Wünschen* bleiben alle weiteren Kategorien vernachlässigenswert oder ganz aus.

5. Bewertung und Reflexion

Wie die unter 4. (Abbildung 1) bereits gezeigt, wählen 78 % der Probanden, albanische Deutschlernende, die konventionell-indirekte Ebene als Äußerungsstrategie für Aufforderung. 21 % greifen auf die Äußerungsstrategie der direkten Ebene zurück. Nur eine vernachlässigenswerte Zahl von Probanden verwendete die unkonventionell-indirekte Ebene. Mehr als die Hälfte aller Aufforderungen wurden indirekt gestellt.

Von besonderem Interesse erscheint die Frage, worauf die starke Ausprägung der konventionell-indirekten Ebene zurückzuführen sein könnte. In Frage kommt unter anderem, dass diese Form der Aufforderung im verwendeten Lehrmaterial oder im Rahmen des Unterrichts stark dominiert. Als weiterer Grund könnte in Betracht gezogen werden, dass das Schema der konventionell-indirekten Ebene beispielsweise im touristischen Kontext vergleichsweise fehlertolerant ist. Er könnte also im eher flüchtigen interkulturellen Kommunikationsakt, der hier von den überwiegend noch auslandsunerfahrenen Probanden imaginiert werden dürfte, zu weniger Missverständnissen einladen, als es beispielsweise der Versuch machen würde, einen vergleichbaren Sprechakt unter albanischsprachigen Akteuren (der gleichen Altersklasse deutschsprachiger Interaktanten) gleichsam interlinear ins Deutsche zu ‚übersetzen‘.

Im empirischen Teil dieser Forschungsarbeit zeigte sich, dass die Probanden – mehrheitlich Schüler und Studenten albanischer Muttersprache ohne eigene Auslandsaufenthalte – eine mutmaßlich eher risikoaverse Strategie verwendeten, wenn sie gebeten wurden, im Deutschen eine Aufforderung im Sinne der Sprechakttheoretischen Analyse zu formulieren. Auch wenn die Probanden in der Erhebung allgemein eine Vielzahl von sprachlichen Strukturen verwendeten, lässt sich daraus die vorsichtige Empfehlung ableiten, in der Entwicklung von Lehrplänen für den Fremdsprachenunterricht besonderen Wert auf Methoden zu legen, die die Kommunikationsfähigkeit der Lernenden mit Blick auf pragmatische Aspekte verbessern.

Derartige Überlegungen müssen im Rahmen der vorliegenden Arbeit jedoch spekulativ bleiben bzw. dürfen als Ansätze für weiterführende Forschung verstanden werden, weil belastbare Aussagen hierzu beispielsweise vergleichende Untersuchungen unter stärker auslandserfahrenen Probanden, Probanden anderer Altersgruppen bzw. unter Deutschlernenden anderer Muttersprachen erforderlich machen würden.

6. Schlussfolgerungen

Die Theorie der Sprechakte darf zu den interessantesten der Sprachwissenschaft gezählt werden, weil sie den Handlungscharakter von Äußerungen hervorhebt und verdeutlicht, dass mit sprachlichen Formulierungen nicht nur beispielsweise Beschreibungen geleistet, sondern stets auch Handlungen vollzogen werden.

Für diesen Beitrag, der sich der pragmatischen Kompetenz von Deutschlernenden albanischer Herkunftssprache annahm, wurden zunächst zahlreiche deutschsprachige Quellen konsultiert, darunter Handbücher, Schulbücher, DaF-Lehrwerke und einschlägige Lexika. Die Materialien wurden von Institutionen im Kosovo, in Albanien, Nordmazedonien, der Schweiz und teils auch in Deutschland zur Verfügung gestellt.

Die Ausbildung der pragmatischen Kompetenz ist ein sehr interessantes Thema nicht nur für die vorliegende Forschungsarbeit gewesen, sondern bietet sich auch

als wichtiger Erkenntnisweg für Studenten, Linguisten und Trainer im Bereich der Fremdsprachen an.

Hierzu dürfte nicht zuletzt eine dem Alter und den Anliegen der Lerngruppe angepasste Formulierung und Auswahl des Materials hilfreich sein. Die vorliegende Arbeit bot zugleich einen Einblick in die Herausforderung, die damit einhergeht: Selbst wenn die Unterrichtspraxis regelmäßig nur in geringerem Umfang auf avancierte analytische Methoden zurückgreifen muss, insbesondere in Form von – im Idealfall bereits standardisierten – Sprachstandserhebungen zur Unterrichtsplanung, zeigte die Vorbereitung des hier zugrunde liegenden Unterrichtsexperiments, dass sich Sprachlehrerinnen und Sprachlehrer einiges vornehmen, wenn sie differenziert auf die pragmatische Vielfalt vorbereiten wollen, die sich auftut, wenn ihre Schülerinnen und Schüler mehr als konventionell-indirekte Strategien anzuwenden lernen sollten.

Von weiterführendem Interesse wäre es, die hier vorgestellte Untersuchung unter modifizierten Bedingungen zu erheben. Sehr spannend könnte es beispielsweise sein, die pragmatischen Strategien von albanischsprachigen Menschen zu ermitteln, die längere Zeit in einem deutschsprachigen Land gelebt haben. Aber auch eine Vergleichsgrundlage zwischen DaF-Schülern in Deutschland, der Schweiz und Österreich, mit unterschiedlichen Ausgangssprachen oder einer ‚nur‘ anderen Altersgruppe von Deutschlernenden und der in dieser Arbeit erfassten Probandengruppe zu schaffen, könnte sehr interessant sein, würde das doch möglicherweise detailliertere Aufschlüsse über das Auswahlverhalten in den sprachlichen Strategien erlauben. Nicht ganz fernliegen würde es beispielsweise, dass die Ausbildung pragmatischer Kompetenz stärker zwischen dem Anliegen eines mehr kurz- und dem eines mehr längerfristigen Kulturkontakts der Sprachlernenden unterscheiden müsste, beispielsweise dem von Touristen und dem von Arbeitsmigrant/Innen.

Mit diesem Desiderat sind zugleich gewisse Limitationen dieses Beitrags bereits angedeutet. Es wären ihrer sicher noch weitere zu nennen, etwa dass der statistisch quantitativen Belastbarkeit, die bei einer kleinen Probandengruppe (N = 60) selbstverständlich nicht behauptet werden soll.

Dass Sprache das zentrale Mittel ist, mit dem menschliche Gemeinschaften zueinanderfinden, bedarf keiner großen Worte. Die Erkenntnisse der Sprechakttheorie für den Unterricht zu nutzen, verspricht, über bestehende Gemeinschaften hinaus Kommunikation zu erleichtern.

7. Literaturverzeichnis

1. **Austin, J. L.** (1962). *How to do things with words*, Oxford: Oxford University Press.
2. **Blum-Kulka, S. & Olshtain, E.** (1984). *Requests and Apologies: A Cross-cultural Study of Speech Act Realization Patterns (CCSARP)*. *Applied Linguistics*, Vol. 5, No. 3, 196–213.

3. **Economidou-Kogetsidis, M. & Woodfield, H.** (2012). *Interlanguage Request Modification*, Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins Publishing.
4. **Finkbeiner, R.**, (2015). *Einführung in die Pragmatik*, Darmstadt: WBG (Wissenschaftliche Buchgesellschaft).
5. **Heringer, J., H.**, (2004). *Interkulturelle Kommunikation*, Tübingen: UTB Verlag.
6. **Linke, A., Nussbaumer, M., Portmann R. P.**, (2001). *Studienbuch Linguistik*, 4., unveränderte Auflage, Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
7. **Neubert, J.**, (2008). *Pragmatik – Die Entwicklung der „Sprechakttheorie“, durch John L. Austin und John R. Searle. Welche Möglichkeiten für die Sprachwissenschaft ergeben sich aus der ‚Sprechakttheorie‘ und worin bestehen deren Schwachstellen?*, Norderstedt: Grin Verlag.
8. **Olshain, E. & Cohen, A. D.** (1990). *The Learning of Complex Speech Act Behaviour*. *TESL Canada Journal/Revue TESL du Canada* 7 (2): 45-65.
9. **Schönfelder T.**, (2014). *Realisierungsstrategien für REQUESTS im Italienischen und Deutschen als Fremdsprache im Rahmen von MERLIN*, Dresden. Online unter: https://merlin-platform.eu/docs/MA_thesis_Schoenfelder.pdf (zuletzt geprüft am 15.01.2020).
10. **Searle, J., R.**, (1973). *Sprechakte. Eine sprachphilosophischer Essay*, Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
11. **Searle J., R.**, (1975). *A classification of illocutionary acts*, *Language in Society*.
12. **Searle, J., R.**, (1993). *Expression and learning/studies in the theory of speech acts*, Cambridge University.
13. **Warga, M.**, (2004). *Pragmatische Entwicklung in der Fremdsprache*, Tübingen: Gunter Narr Verlag.
14. **Wunderlich, D.** (1979). *Was ist das für ein Sprechakt?* In: Günther Grewendorf. (Hg.) 275-324.