



**Die Textsorte „Spielanleitung“: Eine
textgrammatische Analyse unter besonderer
Berücksichtigung von DaF-Lehrwerken**

Simone Grossmann, Lettland

ISSN 1470 – 9570

Die Textsorte „Spielanleitung“: Eine textgrammatische Analyse unter besonderer Berücksichtigung von DaF-Lehrwerken

Simone Grossmann, Lettland

Der folgende Beitrag verfolgt zwei Ziele, ein linguistisches und ein anwendungsbezogenes: Erstens nämlich geht es um die Beschreibung der bislang vernachlässigten Textsorte „Spielanleitung“ und zweitens sollen - vor dem Hintergrund dieser Ergebnisse – Spielanleitungen in verschiedenen DaF-Lehrwerken bewertet werden. Durch die Beschäftigung mit aktuellen Lehrmaterialien kommt auch zum Ausdruck, welche Relevanz diese Textsorte überhaupt im modernen Fremdsprachenunterricht beanspruchen kann.

Ausgangspunkt der Analyse bildet die theoretische Annahme, dass sowohl externe Faktoren (Funktion, situative Bedingungen) als auch interne Faktoren (sprachliche Merkmale) für die Klassifikation und Beschreibung von Textsorten relevant sind. Diese Parameter sollten nicht isoliert betrachtet werden, da die Funktion eines Textes und die Situation, in der er geäußert wird, eine Auswirkung auf seine Struktur haben. Auf dieser Prämisse beruht die Hypothesenbildung: Ausgehend einerseits von funktionalen und situativen Parametern und andererseits von verwandten Textsorten (Kochrezept, Gebrauchsanweisung) werden Annahmen über die sprachlichen Merkmale der Textsorte „Spielanleitung“ gemacht, um sie dann an einem Korpus von sechs Texten zu überprüfen. Diese – natürlich nicht repräsentative - empirische Analyse bestätigt die Hypothese, dass die Textsorte „Spielanleitung“ im Aufbau relativ festgelegt und syntaktisch wenig komplex ist. Darüber hinaus ergibt sie, dass nicht so sehr eine spielspezifische Lexik für die Textsorte charakteristisch ist als vielmehr der Gebrauch Alltagssprachlicher Verben mit veränderten syntaktischen und semantischen Valenzeigenschaften.

Diese Ergebnisse dienen als Folie für die exemplarische Analyse von Spielanleitungen in DaF-Lehrwerken, denn erst eine adäquate Präsentation der Textsorte in Lehrmaterialien macht eine Thematisierung von Verarbeitungsstrategien sinnvoll.

1. Einleitung

Monopoly. Eine Spielbeschreibung

Also, das ist so: Du ziehst hier los, und mit jedem Auge, das du gewürfelt hast, rückst du um ein Feld weiter vor. Auf den Feldern sind bezeichnete Objekte, die du kaufen kannst, wenn du willst. Am besten, du versuchst immer eine ganze Straße zu kaufen, dann kannst du darauf bauen, hier, diese grünen und roten Häuschen. Die Preise stehen auf den Kärtchen, die dir die Bank gibt, wenn du sie kaufen willst. Wenn dann einer auf dein Feld kommt, muß er Miete zahlen, und zwar um so mehr, je größer du gebaut hast. Was also in die einzelnen Häuser reingesteckt wird, zahlt sich unbedingt aus. Andererseits, wenn du auf das Feld eines anderen gerätst, mußt du zahlen. Verstehst du? Du mußt also versuchen, den anderen fertigzumachen und ihm die Häuser vor der Nase wegzukaufen. Wenn du auf ein Feld kommst, auf dem 'Ereignisfeld' steht, nimmst du von dem Haufen in der Mitte eine Karte ab und liest sie laut vor. Da ist dann immer irgend etwas los. Das wirst du ja noch sehen. Und dann gibt es ein Feld, auf dem steht 'Gemeinschaftsfach'. Dann nimmst du halt eine Karte weg, aber das ist nicht so wichtig. Jetzt bist du dran, los, würfle!

Manfred Bosch¹

Obwohl der Text - genau wie man es aufgrund der Überschrift erwartet - das Gesellschaftsspiel „Monopoly“ erklärt, würde er als dem Spiel beiliegende Anleitung Befremden hervorrufen. Offensichtlich richten sich die Rezipientenerwartungen also nicht nur auf den vermittelten Inhalt, sondern auch auf eine bestimmte, konventionell festgelegte Form. Worin genau aber bestehen diese Konventionen, was also zeichnet die Textsorte „Spielanleitung“ aus?

Diese Fragen sind natürlich nicht ohne die Analyse konkreter Beispieltexte zu beantworten. Um aber die Modalitäten der Analyse festzulegen, ist eine knappe Auseinandersetzung mit der Textsortenproblematik unabdingbar. Deshalb sollen zunächst mögliche Kriterien zur Klassifikation von Textsorten erörtert werden.

Der Vergleich mit verwandten Textsorten (insbesondere Kochrezept und Gebrauchsanweisung) dient dazu, Hypothesen über die Textstruktur zu formulieren, die im empirischen Teil anhand von sechs Spielanleitungen überprüft werden. In einem nächsten Schritt gilt es, die Ergebnisse der textgrammatischen Analyse mit Spielanleitungen in DaF-Lehrwerken zu vergleichen und zu Abweichungen von den erarbeiteten Textsortenmerkmalen kritisch Stellung zu beziehen.

¹ Zitiert nach Rug/ Tomaszewski 1993, S. 158.

Ziel der Arbeit ist also zum einen die Bestimmung und linguistische Beschreibung der Textsorte „Spielanleitung“ und zum anderen die Evaluation ihrer Verwendung in Lehrwerken.

Auch wenn feststeht, dass Spielanleitungen nicht die zentrale Textsorte des Fremdsprachenunterrichts bilden, werden Spiele doch zunehmend als Übungsform eingesetzt und nehmen einen festen Platz in neueren Lehrmaterialien ein. Dadurch gewinnen auch Spielanleitungen an Bedeutung, denn erst die (rezeptive) Beherrschung dieser Textsorte befähigt die Lerner, schriftlich fixierte Spielregeln von Unterrichtsspielen selbständig zu erarbeiten.

Andererseits erscheint aber auch die produktive Beherrschung durchaus sinnvoll, wenn die Lerner im Unterricht ein Spiel aus der Heimat vorstellen. Das Wissen um die Textstruktur von Spielanleitungen kann ihnen helfen, ihre Intentionen in die adäquate sprachliche Form zu kleiden.

Die vorliegende Arbeit will mit der Beschreibung der sprachwissenschaftlich bislang vernachlässigten Textsorte „Spielanleitung“ einen Beitrag dazu leisten, auf die Schwächen in Lehrmaterialien hinzuweisen, denn erst die adäquate Präsentation macht die Thematisierung von Verarbeitungsstrategien im Unterricht sinnvoll.

2. Theoretischer Teil

2.1 Zur Bestimmung von Textsorten

Um Textsorten zu klassifizieren, ist zunächst eine Definition dessen nötig, was als „Text“ gilt. Im Folgenden soll mit einem weiten Textbegriff gearbeitet werden, der sowohl schriftliche als auch mündliche Texte (Diskurse) umfasst: „Der Text ist das Ergebnis der geistig-sprachlichen Verarbeitung eines allgemeinen Sachverhalts nach einem konventionalisierten Bildungsmuster.“²

Da die in den letzten beiden Jahrzehnten vorgebrachten Textsortenklassifikationen so zahlreich sind, dass es unmöglich erscheint, sie alle in diesem Kapitel zu erörtern, sollen anhand ausgewählter Ansätze die ihnen zugrunde liegenden Kriterien verdeutlicht und für die Beschreibung der Spielanleitungen nutzbar gemacht werden.

² Gläser 1990, S. 18.

Methodisch ist zwischen induktiven und deduktiven Ansätzen zu unterscheiden:³ Während erstere die relevanten Parameter aus konkreten Textvorkommen ermitteln,⁴ gehen letztere von einer umfassenden Texttheorie aus und leiten aus ihr verschiedene Textsorten ab. Da beide Methoden Nachteile mit sich bringen,⁵ erscheint ein kombiniert induktives und deduktives Vorgehen am geeignetsten.

2.1.1 Klassifikationskriterien

Grundsätzlich ist zwischen textinternen und -externen Klassifikationskriterien zu unterscheiden:⁶ Ansätze, die externe Kriterien zugrunde legen, teilen Texte aufgrund von invarianten pragmatischen Eigenschaften ein, interne untersuchen die Textstruktur, d.h. sie gehen von inhärenten Eigenschaften aus. Bei den Ansätzen, die mit textinhärenten Eigenschaften operieren, lässt sich wiederum zwischen einem strukturalistischen und einem generativen Vorgehen differenzieren. Ersteres Verfahren fasst die Struktur eines Textes als Ergebnis der Auswahl bestimmter sprachlicher Zeichen aus dem Sprachsystem auf.

Deshalb untersucht Weinrich die Verteilung von Merkmalen wie Tempus, Numerus, Valenz und Artikelgebrauch in konkreten Textvorkommen, die dann als Grundlage für eine Textsortenunterscheidung dienen kann. Problematisch erscheint bei Weinrichs wie auch bei anderen strukturalistischen Ansätzen, dass sie letztlich auf Begriffe und Kategorien der Satzgrammatik rekurrieren, den Text also als sekundäre Einheit auffassen.⁷ Dem ließe sich durch das Einbeziehen von - textuell definierten - semantischen Parametern entgegenwirken.⁸ Sinnvoll erscheint eine Untersuchung thematisch-inhaltlicher Elemente auch deshalb, weil sie im Bewusstsein der Sprecher eine relativ wichtige Rolle zu spielen scheinen, wie Dimter anhand verschiedener Textsortenbezeichnungen nachzuweisen versucht.⁹ Auch für die in der vorliegenden Arbeit untersuchte Textsorte ließe sich aus dem Nebeneinander der Bezeichnungen „Spielanleitung“ und „-beschreibung“ folgern, dass die Sprachgemeinschaft die

³ Siehe de Beaugrande/ Dressler 1981, S. 188.

⁴ Induktiv geht zum Beispiel Sandig 1972, S. 113-124 vor.

⁵ Zu den Schwächen der induktiven Methode siehe Thurmair 2001, S. 272 und Rolf 1992, S. 59.

⁶ Eine genauere Einteilung von Klassifikationsansätzen findet sich bei Gläser 1990, S. 41ff.

⁷ Insofern stehen strukturalistische Ansätze noch in der Tradition transphrastischer Textanalysemodelle (vergleiche Heinemann/ Viehweger 1991, S. 134).

⁸ Das Fehlen semantischer Parameter wertet Weinrich 1972, S. 167 selbst als Defizit.

⁹ Vergleiche Dimter 1981, S. 128.

Intention des Produzenten („anleiten“ vs. „beschreiben“) für weniger charakteristisch hält als das Thema und damit verbundene semantische Merkmale.

Im Gegensatz zu den am Satz orientierten strukturalistischen Modellen betrachten generative Ansätze den Text als Basiseinheit: In Anlehnung an die generative Transformationsgrammatik beschreibt Teun van Dijk Textexemplare mit Hilfe von Makro- und Superstrukturen. Makrostrukturen repräsentieren die semantische Tiefenstruktur eines Textes, Superstrukturen seine Form,¹⁰ sie beinhalten also Informationen über seine Teile und deren Anordnung und sind deshalb ein wichtiges Charakterisierungsmerkmal von Textsorten.¹¹ Dass sie als Grundlage einer Textsortenklassifikation aber dennoch nicht in Frage kommen, liegt daran „weil und insofern nicht eine jede Textsorte eine (narrative oder argumentative) Textstruktur aufweist.“¹²

Allen bislang erwähnten Ansätzen ist gemeinsam, dass sie den interaktionalen Charakter vernachlässigen: Nun werden Texte aber immer mit einem bestimmten Ziel und in einer genauer zu definierenden Situation produziert und rezipiert. Diesem Aspekt Rechnung tragend legt eine zweite Gruppe von Klassifikationsansätzen externe Kriterien wie die Funktion eines Textes oder bestimmte situative Parameter zugrunde.

Unter Textfunktion ist im Wesentlichen die objektivierbare Intention der Kommunikanten zu verstehen, oder anders ausgedrückt der „Sinn, den ein Text in einem Kommunikationsprozeß erhält, bzw. [...] der Zweck, den ein Text im Rahmen einer Kommunikationssituation erfüllt.“¹³ Brinker unterscheidet in Anlehnung an Searles Sprechakttheorie die Textfunktionen Information, Appell, Obligation, Kontakt und Deklaration, die im Text durch bestimmte sprachliche Merkmale signalisiert würden. Die Appellfunktion beispielsweise sei an einer bestimmten Form der thematischen Entfaltung erkennbar, die Kontaktfunktion werde durch den Gebrauch formelhafter Wendungen indiziert, die zur Erfüllung sozialer Erwartungen dienen.¹⁴

In ähnlicher Weise wie sich die Textfunktion auf die Textstruktur auszuwirken scheint, hat auch die Situation einen Einfluss auf die Textgestaltung. Deshalb unterscheidet Diewald drei Situationstypen (\pm dialogisch, \pm face-to-face,

¹⁰ Siehe Van Dijk 1980, S. 131.

¹¹ Vergleiche Thurmair 2001, S. 274.

¹² Rolf 1992, S. 59.

¹³ Brinker ⁴1997, S. 81.

¹⁴ Siehe Brinker ⁴1997, S. 105 ff.

± mündlich),¹⁵ aus denen sie fünf Grundtextsorten ableitet: Dialog, Monolog (mündlich, schriftlich), Brief und Telefongespräch.¹⁶ Im Text wird die Gesprächskonstellation durch die Vorkommenshäufigkeit bestimmter Deiktika indiziert, die aufgrund ihrer „hic-et-nunc-origo“ am situationsempfindlichsten sind.

Kritisieren ließe sich allerdings wiederum die Heterogenität der Kriterien, denn ± face-to-face betrifft das Medium, wohingegen ± mündlich und ± dialogisch die Kommunikationsform näher bestimmen. Außerdem erscheint die Auswahl der situativen Parameter relativ willkürlich. Trotz nachgewiesenen Auswirkungen auf die Kommunikationsstruktur berücksichtigt Diewald beispielsweise nicht, ob sich der Text an ein disperses Publikum richtet.

2.1.2 Kombination mehrerer Basiskriterien

Da sich die Relevanz situativer und funktionaler Faktoren immer nur nach deren Auswirkung auf die Textstruktur bemessen lässt, scheint es sinnvoll, interne und externe Kriterien bei der Textsortenbestimmung zu kombinieren. Aus diesem Grunde liegt den meisten Textsortenklassifikationen mehr als nur ein einziges Kriterium zugrunde. Zu unterscheiden sind Ansätze mit mehreren gleichwertigen Kriterien und solche, bei denen die Merkmale in einer hierarchischen Beziehung zueinander stehen.

Mit gleichwertigen Kriterien operiert z.B. Sandig, die - in Anlehnung an die Methoden des taxonomischen Strukturalismus - Textsorten als Kombination von Merkmalen begreift. In einer Matrix werden Gebrauchstextsorten anhand von 20 distinktiven Merkmalen charakterisiert, wobei einerseits Gegebenheiten der Kommunikation und andererseits sprachliche Eigenschaften von Texten Berücksichtigung finden. Für die Textsorten „Gebrauchsanweisung“ und „Kochrezept“ gibt Sandig folgende Merkmalsausprägungen an:¹⁷

¹⁵ Siehe Diewald 1991, S. 284 ff.

¹⁶ Siehe Diewald 1991, S. 300 ff.

¹⁷ Siehe Sandig 1972, S. 114.

	gesprochen	spontan	monologisch	dialogisch	räumlicher Kontakt	zeitlicher Kontakt	akustischer Kontakt	Form des Textanfangs	Form des Textendes	weitgehend festgelegter Textaufbau	Thema festgelegt	1 per	2 per	3 per	Imperativformen	Tempusformen	ökonomische Formen	Redundanz	Nichtsprachliche Ausdrucksmittel	Gleichberechtigte Kommunikationspartner
Kochrezept	+	-	+	-	+	+	+	+	-	+	+	-	-	+	+	-	+	-	+	-
Gebrauchsanweisung	-	-	+	-	-	-	-	+	-	-	+	-	+	-	+	-	+	+	+	-
Spielanleitung	-	-	+	-	-	-	-	+	-	+	+	-	-	+	-	-	-	-	+	-

Die in der Tabelle ebenfalls behandelte Textsorte „Spielanleitung“ wurde von mir hinzugefügt, die Merkmalszuweisung ist - da sie der empirischen Analyse vorausgeht - als Hypothese zu verstehen.¹⁸ Auf diese Weise soll der Forderung nach einer kombiniert induktiven und deduktiven Vorgehensweise Rechnung getragen werden.

Zu Recht kritisieren Heinemann/ Viehweger an Sandigs Typologierungsversuch, dass heterogene Merkmale unreflektiert nebeneinander gestellt würden, so dass „Textsorten letztlich nur als bestimmte Amalgamierungen solcher Merkmale und Merkmalskombinationen“¹⁹ erschienen. Im Gegensatz dazu soll in der vorliegenden Arbeit der Zusammenhang zwischen den Kriterien insofern Berücksichtigung finden, als davon ausgegangen wird, dass die Textfunktionen einerseits und die Merkmale des Kontextes (Kommunikationsform, Handlungsbereich) andererseits die Ausprägung der Textstruktur wesentlich beeinflussen.²⁰ Die externen Merkmale dienen zur Konstitution von Textklassen, die mithilfe von strukturellen Eigenschaften weiter in Textsorten unterteilt werden. Dadurch besteht die Möglichkeit, verschiedene Ausdrucksformen

¹⁸ Dabei wurde - ausgehend von einer noch näher zu untersuchenden Ähnlichkeit zwischen den Textsorten - von den Merkmalsausprägungen der Kochrezepte und der Gebrauchsanweisungen auf die Spielanleitungen geschlossen.

¹⁹ Heinemann/ Viehweger 1991, S. 137.

²⁰ Vergleiche Brinker 1997, S. 134.

einer bestimmten Funktion miteinander zu vergleichen und Unterschiede auf die Bedingungen der Kommunikationssituation zurückzuführen.

2.2 Anleitungstexte

In diesem Kapitel geht es darum, die intuitiv angenommene Ähnlichkeit zwischen den Textsorten „Gebrauchsanweisung“, „Kochrezept“ und „Spielanleitung“ durch eine Klärung ihrer Grundfunktionen zu überprüfen. Aus diesem Grund sollen zunächst Anleitungstexte funktional näher bestimmt werden, um in einem nächsten Schritt die Besonderheiten von Spielanleitungen zu erörtern.

2.2.1 Funktionale Bestimmung

Gewöhnlich werden Anleitungstexte den direktiven Sprechakten zugeordnet, bei denen die Verhaltenssteuerung des Textrezipienten durch den Produzenten im Vordergrund steht. Als prototypische Repräsentanten dieser Textfunktion wären Protestaufrufe, Verwaltungsvorschriften oder Verordnungen zu nennen. Folgt man dieser Auffassung, wären Anleitungstexte als Aufforderung zur Verrichtung einer bestimmten Handlungssequenz zu definieren.²¹ Dem hält Reiß entgegen, dass der Rezipient einer Gebrauchsanweisung nur etwas über die richtige Handhabung eines Gerätes erfahren will und weist den Gebrauchsanweisungen eine informative Grundfunktion zu.²² Dabei berücksichtigt sie allerdings nicht, dass sowohl auf Produzenten- wie auch auf Rezipientenseite ein Interesse daran besteht, bestimmte Handlungen durchzuführen und andere zu unterlassen, um Beschädigungen zu vermeiden.²³ Treffend bezeichnet Rolf Anleitungen als bedingte Aufforderungen, da sie den Rezipienten nicht direkt und unmittelbar zu einer Handlung veranlassen, sondern nur unter der Bedingung, „daß der Adressat das Gerät, auf welches sich die Anleitung richtet, bedienen möchte.“²⁴ Oder anders formuliert: „Die kommunikative Funktion dieser Texte ist als Wenn-dann-

²¹ Dementsprechend definiert Sandig Kochrezepte als „Aufforderung an einen anonymen Adressaten zur richtigen Anwendung verschiedener Ingredienzien zur Produktion eines oder mehrerer Gegenstände (Sandig 1970, S. 121).

²² Vergleiche Reiß 1976, S. 17.

²³ Hier ließe sich eine Parallele zu den Spielanleitungen ziehen, da das Einhalten der Regeln für das Funktionieren des Spiels konstitutiv ist und somit ebenfalls im beiderseitigen Interesse liegt.

²⁴ Rolf 1992, S.236.

Relation realisierbar: Wenn jemand Skat spielen will, dann befolge er die Regeln A, B, C [...].²⁵

Möhn versucht, die konträren Auffassungen miteinander zu vereinbaren, indem er zwischen einer direktiven und einer instruktiven Textfunktion unterscheidet. Während erstere die direkte Aufforderung zum Vollzug oder Unterlassen einer Handlung beinhaltet, seien instruktive Texte bi-intentional.²⁶ In der Vermittlung von Handlungswissen, um fachliche Tatbestände verwirklichen zu können, komme sowohl eine appellative als auch eine informative Intention zum Ausdruck.²⁷ Im Gegensatz zu direktiven Texten, die durch ihren unverbindlichen Charakter die Handlungsmöglichkeiten einschränken,²⁸ eröffneten instruktive Texte durch die Vermittlung von Wissen Handlungsspielräume. Aufgrund ihres unverbindlichen Charakters rechnen Möhn/ Pelka Kochrezepte, Gebrauchsanweisungen und Arbeitsregeln zu den instruktiven Texten, die Spielordnung eines Fußballvereins hingegen gehört wegen der Sanktionsandrohung bei Regelverstoß zu den direktiven Texten.²⁹ Im nächsten Abschnitt gilt es nun zu erörtern, welche Funktionen den bereits nebenbei erwähnten Spielanleitungen zukommt.

2.2.2 Spielanleitungen

Übernimmt man die von Möhn/ Pelka vorgenommene Unterteilung in direktive und instruktive Texte, so stellt sich die Frage, welche der beiden Grundfunktionen in Spielanleitungen zum Ausdruck kommt. Einerseits stehen sie aufgrund der in ihnen realisierten Wenn-dann-Relation den Gebrauchsanweisungen nahe, was dafür spräche, sie den instruktiven Texten zuzuordnen. Auf der anderen Seite nennen Möhn/ Pelka als Beispiel für eine direktive Textsorte die Spielordnung eines Fußballvereins, die den Spielanleitungen nicht nur thematisch-inhaltlich verwandt ist, sondern auch genau wie diese im Wesentlichen aus Regeln besteht. Es bleibt zu erörtern, ob die Regeln gleiche Verbindlichkeit besitzen, den Handlungsspielraum des Adressaten also einschränken.³⁰

²⁵ Brinker, 1997, S. 110f: Bemerkenswert ist, dass Brinker gerade die sonst wenig beachteten Spielanleitungen zur Erläuterung der Wenn-dann-Beziehung anführt.

²⁶ Vergleiche Möhn 1991, S. 188.

²⁷ Vergleiche Möhn/ Pelka 1984, S. 59.

²⁸ Der verbindliche Charakter wird zumeist durch Androhung von Sanktionen bei Nichtbeachtung indiziert (vergleiche Möhn/ Pelka 1984, S.63).

²⁹ Vergleiche Möhn/ Pelka 1984, S. 58ff.

³⁰ Dagegen spricht sich Hindelang (1978, S. 132) aus, da die Ausführung bzw. Unterlassung der Handlung in der Entscheidungsgewalt der Adressaten liege und keine Sanktionierung erfolge. Er zählt die Spielanleitungen zu den „nicht-bindenden Aufforderungen bei Adressatenpräferenz“.

Dafür spricht, dass ein Spiel überhaupt erst durch die Einhaltung von Regeln zustande kommt (= konstitutive Regeln).³¹ Ihr verbindlicher Charakter zeigt sich beispielsweise an der Diffamierung von „Schummlern“, deren Verhalten die Mitspieler - sofern sie es entdecken - häufig durch Ausschluss vom Spiel sanktionieren. Aufgrund dieser Überlegung könnte man Rolf zustimmen, der die Spielanleitungen zu den bedingt bindenden Textsorten bei Legislationsgewalt zählt.³² Dabei ist der Produzent als Norm-Autorität aufgrund seines exklusiven Wissens in der Lage, Regeln zu formulieren, an die der Rezipient genau dann gebunden ist, wenn er sich zum Spielen entschließt.

Deshalb sollen Spielanleitungen als bedingte bindende Aufforderungen gelten und können - je nachdem, welches der Attribute man für ausschlaggebend hält - entweder den instruktiven oder den direktiven Texten zugeordnet werden.³³

Neben der erörterten Primärfunktion haben Gebrauchsanweisungen und Bedienungsanleitungen laut Möhn häufig noch eine kontaktive Komplementärfunktion, die sich in der persönlichen Ansprache des Adressaten oder werbesprachlichen produktaufwertenden Aussagen äußert.³⁴ Möhn hält diese kontaktiven Elemente für eine Folge der nicht individuellen Rezeptionssituation, durch die die räumliche, zeitliche und sachliche Distanz überwunden und somit der ausbleibende persönliche Kontakt kompensiert wird.

Da Spielanleitungen ebenfalls pluralistisch adressiert sind, ist der Gebrauch gleicher oder funktionsäquivalenter syntaktischer Mittel zu vermuten und sollte als Hypothese im Rahmen des empirischen Teils untersucht werden.

Neben diesen allgemeinen Merkmalen lässt sich die Rezeptionssituation dahingehend konkretisieren, dass Spielanleitungen häufig unmittelbar vor dem Spiel oder - um aufgetretene Unklarheiten zu beseitigen - während des Spiels gelesen werden. Daraus ließen sich Forderungen an die Textgestaltung ableiten, die es ebenfalls im Analyseteil zu überprüfen gilt: Insbesondere für das Lesen während des Spiels erscheint eine klare

³¹ Konstitutive Regeln sind - im Gegensatz zu regulativen Regeln - solche, die selbst erst Verhaltensformen konstituieren, die ohne diese Regeln gar nicht existieren würden.“ (Gross ²1990, S.152).

³² Diese definiert er folgendermaßen: „Die folgenden Textsorten verdanken ihre Existenz [...] dem Umstand, [...] daß die Norm-Autorität in der Lage ist, Bestimmungen zu formulieren, von denen die Adressaten für den Fall betroffen sind, daß sie spezielle Handlungen, Vorhaben realisieren wollen.“ (Rolf 1992, S.231) Überträgt man die Terminologie auf den Bereich des Spiels, so wird die Analogie zwischen der Norm-Autorität und dem Erfinder des Spiels deutlich, die beide aufgrund ihres exklusiven Wissens in der Lage sind, Regeln zu formulieren.

³³ Im weiteren Verlauf der vorliegenden Arbeit wird von einer instruktiven Funktion die Rede sein, die bezüglich des Merkmals „Verbindlichkeit“ neutralisiert ist.

³⁴Siehe Möhn 1991, S. 200f.

Gliederung wichtig, um einzelne Spielsituationen schnell finden und die entsprechende Regel anwenden zu können. Außerdem sollte der Grad an syntaktischer Komplexität relativ gering sein, da Spielanleitungen häufig in „geselliger Runde“ vorgelesen werden und einige Rezipienten für Freizeitbeschäftigungen möglicherweise nur eine eingeschränkte Konzentrationsbereitschaft aufbringen.

3. Empirischer Teil

3.1 Methodisches Vorgehen

3.1.1 Hypothesen

Primäres Ziel dieses Abschnittes ist die Bündelung der im theoretischen Teil angestellten Vermutungen über die Textstruktur, um sie pointiert in Form von Hypothesen formulieren zu können. Dazu soll die folgende Tabelle dienen, aus der hervorgeht, dass die Annahmen über die sprachlichen Eigenschaften von Spielanleitungen einerseits auf deren funktionaler Bestimmung und andererseits auf den spezifischen Produktions- und Rezeptionsbedingungen gründen, wobei insbesondere die Verwandtschaft zu Bedienungsanleitungen und zu Kochrezepten die Hypothesenbildung geleitet hat.

Theoretische Vorüberlegungen		Hypothesen
situativ	funktional	
an ein disperses Publikum gerichtet	kontaktive Komplementärfunktion	Kompensation mangelnder Individualität durch - direkte Anrede - werbesprachliche Elemente
	instruktive Primärfunktion	- Imperative - Modalverben - funktional äquivalente Ausdrücke
- Rezeption eventuell im größeren Personenkreis - Nachlesen einzelner Spielsituationen während des Spiels		- übersichtliche Gliederung (nach Spielsituationen) - temporale Verknüpfung innerhalb der einzelnen Abschnitte - geringe syntaktische Komplexität
Nähe zu Kochrezepten, Handlungsanleitungen		- hoher Formalisierungsgrad - Kohärenz vor allem durch strukturelle Rekurrenz

3.1.2 Analyseverfahren

Das Vorgehen bei der Analyse der Texte wird einerseits investigativ und andererseits hypothesenbezogen sein: Zunächst soll eine Spielanleitung³⁵ exemplarisch auf eine Reihe von (text-)grammatischen Phänomenen hin untersucht werden.³⁶ Diese beispielhafte Analyse ermöglicht eine Konkretisierung und Modifikation der in 3.1.1 aufgestellten Hypothesen, die in einem nächsten Schritt anhand eines (recht bescheidenen) Textkorpus überprüft werden sollen. Es sei bereits an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass die Ergebnisse - wie auch immer sie ausfallen mögen - wegen der

³⁵ Als Beispieltext dient die Anleitung zum Kartenspiel UNO, die insofern geeignet erscheint, als ihr relativ geringer Umfang eine vollständige Analyse ermöglicht.

³⁶ Die Analyse orientiert sich im Wesentlichen am Modell von Langer 1995, S.82-156.

relativ geringen Anzahl von analysierten Texten die Hypothesen nicht endgültig verifizieren oder falsifizieren können.

3.2 Exemplarische Analyse einer Spielanleitung

3.2.1 Gliederung

Die Spielanleitung zum Kartenspiel UNO gliedert sich folgendermaßen:

- 1.) Inhalt des Spiels
- 2.) Überschrift
- 3.) Anleitungsteil
 - Vorbereitung
 - Ziel des Spiels
 - Spielverlauf
 - Erklärung einzelner Karten
 - Spielende
 - Zählung der Punkte
- 4.) Abbildungen

Zunächst fällt auf, dass die einzige direkte Anrede des Adressaten (*Bitte entfernen Sie diese!*) im ersten Abschnitt zu finden ist, der der eigentlichen Spielanleitung vorausgeht. Daraus könnte man schließen, dass die komplementäre Kontaktfunktion auf einer Metaebene angelegt ist, auf der der Adressat noch nicht Spieler, sondern in erster Linie Käufer des Produkts ist.

Die Überschrift bezeichnet die Textsorte und steuert dadurch die Rezeptionshaltung des Lesers in Bezug auf Form und Inhalt. Ihr folgt der Anleitungsteil, der im weiteren

Verlauf den Gegenstand der Analyse bilden wird.³⁷ Bezogen auf die Gestaltung sei noch angemerkt, dass einige Elemente durch Fettdruck hervorgehoben sind, um das gezielte Auffinden bestimmter Informationen zu erleichtern.

Nach dem Anleitungsteil im engeren Sinne sind die einzelnen Karten noch einmal abgebildet, um so die Text-Bild-Verknüpfung sicherzustellen. Wegen der ikonischen Zeichenstruktur der Karten wäre eine Zuordnung allerdings auch ohne die explizite Verknüpfung möglich.

3.2.2 Subordinative und koordinative Satzverbindungen

Bei der Zusammenfügung syntaktischer Grundstrukturen zu komplexen Einheiten ist zwischen der nebenordnenden (= koordinativen) Verbindung von Teilsätzen und der Einbettung eines Teilsatzes in einen anderen (= subordinativ) zu unterscheiden.³⁸

Im Text sind subordinative Verbindungen von einem Hauptsatz und einem Nebensatz am häufigsten, gefolgt von nicht verknüpften einfachen Hauptsätzen.³⁹ Insgesamt ist die syntaktische Komplexität also gering.

Durch den hohen Anteil an Konditionalsätzen⁴⁰ bei den subordinativen Verbindungen wirkt der Text strukturell rekurrent.⁴¹ Außerdem trägt auch die genaue Wiederholung der syntaktischen Struktur bei der Erklärung der einzelnen Aktionskarten zur strukturellen Rekurrenz bei, die durch die Verwendung weitgehend identischer lexikalischer Mittel noch verstärkt wird.

Wegen der geringen syntaktischen Variation ist auch der Gebrauch von subordinativen Konjunktionen auf wenige beschränkt: Namentlich kommen *wer*, *bis*, *da*, *dass* sowie der konditionale Subjunktiv *wenn* vor, der aber aufgrund der nicht eingeleiteten vorangestellten Konditionalsätze ebenfalls relativ wenig frequent ist. Ansonsten tritt als einziger satzverknüpfender Konnektor nur das Temporaladverb *dann* (Satz 15/18)

³⁷ Der für die weitere Analyse relevante Teil liegt der Arbeit im Anhang bei. Die einzelnen Sätze sind durchnummeriert, wobei als Satz alles aufgefasst wird, was durch Punkt, Semikolon, Ausrufezeichen oder Fragezeichen abgegrenzt ist (siehe dazu Bünting/ Bergenholtz ³1995, S. 27).

³⁸ Siehe Helbig/ Buscha ¹⁸1998, S. 638 ff.

³⁹ Wesentlich seltener werden mehrere Hauptsätze koordinativ durch *und* aneinandergereiht (Satz 3) oder als Schaltsatz eingeschoben (Satz 15).

⁴⁰ Insgesamt gibt es im Text 22 Nebensätze, davon sind 14 Konditionalsätze, drei Relativsätze (Satz 1/8/21), ein indefiniter Subjektsatz (Satz 39), zwei Temporalsätze (Satz 18/38), ein Kausalsatz (Satz 32) und ein Attributsatz (Satz 35).

⁴¹ Strukturelle Rekurrenz definiert Langer (1995, S. 89) als „Wiederholung bestimmter sprachlicher Strukturen wie beispielsweise des syntaktischen Aufbaus“.

hinzu. Auch die Konnexion einzelner Satzglieder beschränkt sich auf wenige syntaktische Mittel: Neben *und* und *oder* kommt nur das einen exklusiven Gegensatz ausdrückende *entweder...oder* (Satz 8) und das komitative *anstatt* (Satz 18) vor.

3.2.3 Phorik

Unter Koreferenz wird die Eigenschaft bestimmter sprachlicher Elemente verstanden, als Suchanweisung im Text zu fungieren und dadurch wesentlich zu seiner Kohärenz beizutragen. Dabei meint Kataphorik vorwärts gerichtete Verweisformen,⁴² während anaphorische Ausdrücke zurückverweisen.

Im Beispieltext gibt es relativ viele kataphorische Verweise: Bereits das explitive *es* im ersten Satz verweist insofern auf die Verbalphrase voraus, als dieser referenzlose Platzhalter nur im Vorfeld stehen kann.⁴³ Während dieser Verweis aber nur intraphrastisch verläuft, lenken die Korrelate *dann* (Satz 12) und *es* (Satz 5) die Aufmerksamkeit des Rezipienten auf die im Nebensatz folgende Information und wirken somit satzverknüpfend.

Zur kataphorischen Textstruktur tragen auch die Doppelpunkte (Satz 9/12) bei, die auf das folgende Beispiel hinweisen sollen. Schließlich seien noch die Zwischenüberschriften genannt (Satz 13/16/19/22), die dem Rezipienten signalisieren, dass im folgenden Textabschnitt die Erklärung der genannten Aktionskarte folgen wird. Indem sie ihm so einen schnelleren Zugriff auf bestimmte Informationen ermöglichen, verringern sie die Störung der Spielsituation, die dadurch zustande kommt, dass bei auftretenden Unklarheiten während des Spiels einzelne Spielregeln nachgelesen werden müssen. Die gleiche Funktion erfüllen auf mikrostruktureller Ebene die uneingeleiteten Konditionalsätze in Erststellung, da die Spieler bereits beim Lesen des Nebensatzes abbrechen können, wenn die beschriebene Situation nicht mit der übereinstimmt, in der sie sich gerade befinden. Ist die Spielsituation hingegen von Interesse, so wird ihre Aufmerksamkeit auf den Hauptsatz kanalisiert, der die Folge der eingetretenen Spielsituation erläutert.

⁴² Für Weinrich zählt auch der unbestimmte Artikel zu den kataphorischen Verweisformen: „Der unbestimmte Artikel hat für den Hörer den Signalwert, seine Aufmerksamkeit auf die Nachinformation zu lenken.“ (Weinrich 1969, S. 67). Im Gegensatz dazu werden unbestimmter Artikel und Null-Artikel in der vorliegenden Arbeit bezüglich ihrer Verweisrichtung als neutral gewertet, da sie keine Erwartungshaltung wecken, sondern lediglich anzeigen, dass sich eine Suche nach kontextuellen Informationen erübrigt (siehe auch Willkop 2001, S. 315, die sie aus diesem Grund als kataphorisch im weiteren Sinne“ bezeichnet).

⁴³ Vergleiche Helbig³1996, S. 89.

Hinsichtlich der anaphorischen Verweise soll hier stellvertretend die dominante Referenzkette *Karte* analysiert werden, auf die im Text insgesamt 57 mal Bezug genommen wird. Besonders fällt auf, dass trotz der großen Zahl an Referenzgliedern synsemantische Verweisausdrücke relativ selten sind (Satz 4: *diese*, Satz 8: *die*). Diese Beobachtung ist in erster Linie auf die häufige Referenzdivergenz zurückzuführen, d.h. Bezugswort und Verweisausdruck gehören der gleichen Klasse an, sind aber nicht identisch (Satz 14: *eine gelbe Karte* - *seine gelbe Karte*).⁴⁴ Daneben treten aber auch identische Repetitionen auf (Satz 29: *diese Karte* - Satz 30: *mit dieser Karte*), die das Gedächtnis des Rezipienten weniger beanspruchen als pronominale Wiederaufnahmen.

Referenzexpansion und -verkürzung wird in erster Linie durch Attribuierung des Bezugsnomens erreicht:

Satz 1: *die Karten*

Satz 2: *7 Karten*

Satz 3: *die oberste Karte*

Satz 5: *alle Karten*

An einigen Stellen ist die Referenz nur durch den Kontext herzustellen: So kann der Rezipient bei dem Ausdruck *eine rote 9* (Satz 9) den Referenzträger nur aufgrund seines situativen Wissens (das Kartenspiel liegt vor ihm) und aufgrund seines kontextuellen Wissens (Farben und Zahlen der Karten sind für das Spiel entscheidend) erschließen.

Neben dem Nomen *Karte* ist *Spieler* die zweite dominante Referenzkette des Textes, die hinsichtlich der Referenzarten ungefähr die gleiche Verteilung wie erstere Kette aufweist. Daneben kommen nur noch drei weitere, lokal begrenzte Referenzketten vor.⁴⁵

Insgesamt wirkt das hochfrequente Auftreten der beiden dominanten Referenzketten lexikalisch monoton, da die Bezugswörter selten durch Synsemantika ersetzt werden. Andererseits ist die daraus resultierende relative Selbständigkeit der einzelnen Textteile erwünscht, weil sie die partielle und flüchtige Rezeption während des Spiels ermöglicht. Insofern könnte man argumentieren, dass die stilistischen Defizite durch die Funktionalität der Wiederholung kompensiert werden.

⁴⁴ Vergleiche Langer 1995, S.121.

⁴⁵ Erstens das Bezugswort *Kartenstock* (Satz 7), das durch synonyme Ausdrücke wieder aufgenommen wird (Satz 8: *Ablagehäufchen*, Satz 11: *Stock*); und zweitens die weitgehend symmetrisch verlaufenden Referenzketten *Farbe* und *Zahl*. Sie zeichnen sich dadurch aus, dass erst auf die Gesamtmenge und anschließend auf die einzelnen Teile Bezug genommen wird (Referenzauflösung): *die gleiche Farbe* (Satz 8) - *mit beliebiger Farbe* (Satz 9) - *gelb, grün, blau, rot* (Satz 9).

3.2.4 Valenz

Ausgehend von einem möglichen Zusammenhang zwischen Verbvalenz und Textsorten⁴⁶ sollen die charakteristischen Eigenschaften der vorliegenden Spielanleitung in Form von Hypothesen formuliert werden, die es anschließend an den anderen Texten zu überprüfen gilt.

Die Analyse ergibt, dass in der UNO-Anleitung die zweiwertig gebrauchten Verben dominieren.⁴⁷ Den 33 Verben mit zwei Ergänzungen stehen 17 einwertige und nur vier dreiwertige gegenüber. Das liegt einerseits daran, dass zweiwertige Verben im Deutschen am häufigsten sind, andererseits aber auch an der Reduktion von Valenz durch Passivierung und am unterwertigen Gebrauch.

Dadurch nämlich, dass bei der Passivtransformation die Akkusativergänzung in die Subjektposition rückt, wird die Valenz um eins verringert. Das zweiwertige Verb *auswählen* führt dann nur eine Ergänzung mit sich (Satz 31: *Ein Spieler wird ausgewählt*).

Besonders hervorzuheben ist der unterwertige Gebrauch, da die Tilgung bestimmter Ergänzungen die Verben lexikalisch als „spielspezifisch“ markiert: So ist die Auslassung der Situativergänzung in *Liegt eine rote 9* (Satz 9) nur möglich, weil aus dem Kontext hervorgeht, wo die Karte liegt, nämlich *oben auf dem Ablagehäufchen* (Satz 8). Neben Situativ- und Direktivergänzungen werden auch Akkusativergänzungen weggelassen (vergleiche Satz 12: *Kann ein Spieler nicht ablegen*).

Von lexikalisierter Valenzreduktion könnte man im Falle von *legen* und *ablegen* sprechen. Durch die Präfigierung wird aus dem Verb mit drei notwendigen Ergänzungen (E_{sub} , E_{akk} , E_{dir}) ein Verb, das zwei- oder sogar einwertig gebraucht werden kann und dadurch seine spezifische Bedeutung erhält.

Aber auch die Durchbrechung semantischer Restriktionen kann die Sonderbedeutung eines Verbs hervorrufen: So ist im Falle von *aufnehmen* (Satz 4) die Besetzung der Akkusativergänzung durch eine Phrase, die nicht belebt und nicht abstrakt ist, nur im Kontext des Kartenspiels möglich, wenn man von anderen idiomatisierten Bedeutungen wie *eine Kassette aufnehmen* absieht. Noch deutlicher wird die Veränderung der semantischen Struktur dort, wo die Aufhebung einer Restriktion mit der Veränderung

⁴⁶ Siehe Filicewa 1997, S. 157.

⁴⁷ Ausschlaggebend ist hier nicht die Zahl der Ergänzungen, die ein Verb theoretisch aufnehmen kann, sondern die tatsächlich im Text auftretende Wertigkeit.

der thematischen Rollen einhergeht wie bei *bedienen*, dessen E_{akk} in der Regel [+ belebt] ist. In der Verbindung *eine Farbe/ eine Zahl bedienen* (Satz 32) ist die Akkusativergänzung nicht der Nutznießer (= BEN) der Handlung (wie in *Ich bediene meine Mutter*), sondern deren Objekt (= OBJ).⁴⁸

Als letztes Beispiel sei *spielen* angeführt, dessen E_{akk} normalerweise auf ein bestimmtes Spiel oder ein Instrument beschränkt ist. Im Ausdruck *eine Karte spielen* (Satz 12) hat das Verb seine interaktionale Bedeutung eingebüßt und ist auf eine einmalige Handlung beschränkt: das Legen einer Karte an einen vorher vereinbarten Ort.

Zusammenfassend lässt sich daher festhalten, dass die lexikalischen Besonderheiten dieser Spielanleitung nicht in erster Linie durch fachsprachliche Ausdrücke zustande kommen, sondern durch die Aufhebung semantischer Restriktionen und die Reduktion von Valenz. Letztere bewirkt, dass einige von den zahlreichen Bewegungsverben, bei denen mindestens E_{sub} und E_{dir} , eventuell auch noch E_{akk} zu erwarten sind, unterwertig gebraucht werden. Dabei sind die Arten der Valenzreduktion sprachsystematisch unterschiedlich zu bewerten: Im Falle der Passivierung und der Präfigierung werden Mittel auf der Ebene der „langue“ gewählt, bei der Ellipse liegt die Veränderung auf der Ebene der „parole“.

3.2.5 Tempus, Modus und Genus verbi

Die Tempusstruktur der Spielanleitung entspricht den für andere Anleitungstexte (Kochrezepte, Gebrauchsanweisungen) festgestellten Regularitäten: Von der durchgängigen Verwendung des Präsens wird nur an einer Stelle zugunsten des Präteritums abgewichen (Satz 10: *wurde gelegt*), um die Vorzeitigkeit der Handlung auszudrücken.

Auffallend sind außerdem die zahlreichen Passivformen, durch die ein ständiges Nennen des immer gleichen Agens (*ein Spieler*) vermieden wird.

Bezüglich der Modusverwendung bleibt zu konstatieren, dass der auffordernde Charakter nicht durch Imperative realisiert ist, sondern durch lexikalische Mittel: Insbesondere trägt die hohe Frequenz von Modalverben dazu bei, den instruktiv-direktiven Anspruch des Textes zu verdeutlichen. Daneben kommt diese Funktion durch idiomatische Wendungen (Satz 15/ 21: *an der Reihe sein*) zum Ausdruck, die ebenfalls

⁴⁸ Bezeichnung der semantischen Rollen nach Engel ³1996, S. 360.

Modalität implizieren, wie Umschreibungen verdeutlichen (z.B. *den nächsten Spielzug machen dürfen*).

Die Aufforderungsstruktur ist insofern indirekt, als formal beschrieben wird, was die Spieler tun müssen, können oder dürfen und sich die Rezipienten erst über die Identifikation mit der Spielerrolle als Adressaten der Regeln begreifen.

3.2.6 Thematische Progression

Unter thematischer Progression ist die Art der Informationsverknüpfung zu verstehen, wobei das Thema das ist, worüber etwas mitgeteilt wird⁴⁹ und das Rhema die neue Information beinhaltet (= das, was darüber mitgeteilt wird).⁵⁰

In der Spielanleitung ist zwar kein Typus des thematischen Aufbaus von Anfang bis Ende durchgehalten - das wäre bei einem authentischen Text auch ausgesprochen ungewöhnlich - es ist aber eine Tendenz zur einfachen linearen Progression zu erkennen. Bei dieser Form wird das Rhema der einen Aussage zum Thema der zweiten usw.⁵¹ Einschränkend ist allerdings anzumerken, dass sich die Elemente zum Teil nicht genau entsprechen, sondern entweder nur ein Teilaspekt des Rhemas wieder aufgegriffen wird oder aber eine Expansion des Rhemas stattfindet:

Satz 3: R3 = 7 Karten

T3' = *der Rest der Karten*

T3'' = *die oberste Karte*

Seltener ist hingegen die Progression mit einem durchlaufenden Thema, die Daneš folgendermaßen definiert:

Man sieht, daß in diesem Typus eine Reihenfolge von Aussagen ein und dasselbe Thema enthält, zu denen die einzelnen Aussagen je ein neues Rhema beiordnen.⁵²

Thematische Sprünge werden zum Teil durch Fettdruck markiert (Satz 4/ 5), um dem Rezipienten zu signalisieren, dass keine Anknüpfung an vorausgehende Informationen intendiert ist.

Auf der anderen Seite wird bisweilen das gleiche Thema nach einigem Abstand wieder aufgegriffen: So knüpft *er* (Satz 9) an das vier Themen zurückliegende Element *ein*

⁴⁹ Vergleiche Daneš 1970, S. 72f.

⁵⁰ Vergleiche Daneš 1970, S. 73.

⁵¹ Vergleiche Daneš 1970, S.75.

⁵² Daneš 1970, S. 76.

Spieler (Satz 8) an. Dass der Adressat an dieser Stelle problemlos die richtige Referenzbeziehung herzustellen vermag, hängt eng damit zusammen, dass im Text die Zahl möglicher Bezugsglieder gering ist.⁵³

3.3 Analyse des Textkorpus

Nach der ausführlichen textgrammatischen Analyse eines Beispieltexes sollen nun die (reformulierten) Hypothesen an dem aus fünf Texten bestehenden Korpus überprüft werden.⁵⁴ Im Einzelnen geht es darum, die bereits beschriebenen Ausdrucksformen der Aufforderungsfunktion auf ihre Allgemeingültigkeit hin zu überprüfen und sie durch weitere zu ergänzen. Außerdem wird die Suche nach kontaktherstellenden bzw. distanzüberwindenden Elementen fortgesetzt, die die Annahme einer komplementären Kontaktfunktion rechtfertigen. Ausgehend von der Prämisse, dass es sich bei den Spielanleitungen um eine im Aufbau relativ festgelegte Textsorte handelt, werden die Gliederungsstrukturen der Korpus Texte miteinander verglichen. Schließlich sollen auch die syntaktische Komplexität und die Valenzeigenschaften untersucht werden, um die diesbezüglichen Hypothesen an einer breiteren Textbasis zu überprüfen.

3.3.1 Zur instruktiven Grundfunktion

Die instruktive Grundfunktion ist in allen Beispieltexen vor allem indirekt in der Weise realisiert, dass in der Beschreibung des Spielerverhaltens implizit die Aufforderung steckt, entsprechend zu handeln.

Um die Allgemeingültigkeit, i.e. die Indefinitheit des Referenzträgers zu signalisieren, kommen in allen analysierten Texten Passivkonstruktionen vor. Eine äquivalente Funktion erfüllen das unpersönliche *man* und das auf Klassen von Lebewesen referierende *Spieler*. Auch die in allen Spielanleitungen vorkommenden Konditionalsätze haben indirekt auffordernden Charakter, da sie beschreiben, welche Handlungen in einer bestimmten Situation von den Spielern getan oder unterlassen werden sollen. Aufgrund ihrer hohen Frequenz in allen Beispieltexen könnte man fast von einem konditionalen Gliederungsprinzip sprechen, das den temporalen Aufbau von

⁵³ Wie in 3.1.3 ausgeführt kommen im ganzen Text nur fünf Referenzketten vor, von denen drei lokal begrenzt sind.

⁵⁴ Namentlich handelt es sich um die Spielanleitungen zu MALEFIZ, KNIFFEL, MONOPOLY, TRIVIAL PURSUIT und NOBODY IS PERFECT. Dabei ist allerdings einschränkend anzumerken, dass bei NOBODY IS PERFECT wegen des großen Umfangs nur ein Teil der Spielanleitung berücksichtigt wurde.

Gebrauchsanweisungen und Kochrezepten zumindest auf der Medio-Ebene ersetzt. Eine temporale Gliederungsstruktur ist deshalb nicht durchzuhalten, weil die Spielsituationen nicht immer in der gleichen Reihenfolge auftreten.

Das wichtigste Mittel der Aufforderung stellen die Modalverben dar, die - indem sie den Regelcharakter der Anleitung verdeutlichen - eine Verhaltenserwartung an den Rezipienten aufbauen. Daneben kommen in einigen Texten andere objektive Modalität ausdrückende Elemente vor: So wird Erlaubnis durch *gestatten* (TRIVIAL PURSUIT) oder *erlaubt sein* (MALEFIZ) ausgedrückt; und anstelle des Modalverbs *können* steht der Ausdruck *dem Spieler die Möglichkeit geben* (KNIFFEL; TRIVIAL PURSUIT). Die unpersönlichen Ausdrücke *Es kommt nun darauf an* (MALEFIZ) und *Es empfiehlt sich* (MALEFIZ) drücken einen Rat oder eine Empfehlung aus und liegen, indem sie dem Rezipienten gegenüber eine wohlwollende Einstellung signalisieren, bereits im Übergangsbereich zur Kontaktfunktion.

3.3.2 Zur kontaktiven Komplementärfunktion

Ausdrucksformen der Kontaktfunktion sind in allen Texten des Korpus zu finden. Dabei geht die Annäherung an den Rezipienten in einigen Texten mit einer Werbeintention einher, durch die der Rezipient in seiner Kaufentscheidung bestätigt und stärker an das Produkt gebunden werden soll. Sprachlich zeigt sich die Werbefunktion am Gebrauch intensitätssteigernder Adjektive (MONOPOLY: *unbedingt, unglaublich, ganz besonders*) und an hyperbolischen Formulierungen (MALEFIZ: *da es an Spielreiz alles übertreffen dürfte, was bisher auf diesem Gebiet geboten wurde*).

Bei TRIVIAL PURSUIT ist die Werbung für eine sich in Vorbereitung befindende Ausgabe typographisch von der Anleitung im engeren Sinne abgegrenzt. Besonders fällt in diesem Teil die Kumulation von Adjektiven auf, wobei informative und wertende Elemente miteinander verknüpft sind (*neue, interessante Fragen*).

Geschickt werden die werbesprachlichen Formen bei der Spielanleitung zu NOBODY IS PERFECT untergebracht, indem ein Werbetrommler für eine Jahrmarktveranstaltung nachgeahmt wird. Durch dieses bewusste Spiel mit konventionellen Werbeformen wird bereits in der Anleitung der Spielreiz antizipiert, der aus dem geschickten Umgang mit Sprache resultiert. Auffällig ist in diesem Zusammenhang auch eine Isotopiekette [von

der Norm abweichend], [außergewöhnlich],⁵⁵ derer sich die Hersteller bedienen, um ein bestimmtes Produktimage aufzubauen.

Neben den werbesprachlichen Elementen, die auf die Stärkung der Produzenten-Käufer-Bindung zielen, wird der Kontakt zum Adressaten noch auf andere Weise hergestellt: Besonders dient der Gebrauch deiktischer Ausdrücke (MALEFIZ: *hier, diesen*) und das direkte Ansprechen des Adressaten (KNIFFEL: *können Sie*) dazu, die räumlich-zeitliche Distanz zu überwinden. Auch indirekte Imperative wie *bitte von vornherein vereinbaren* (TRIVIAL PURSUIT) oder das auffordernd gebrauchte Partizip Perfekt *hereinspaziert* (NOBODY IS PERFECT) sind zur Kontaktfunktion zu rechnen, da sie dem Adressaten Individualität suggerieren. Zwar haben diese Elemente auch auffordernden Charakter, stehen aber immer außerhalb des eigentlichen Anleitungsteils und sind deshalb keine konstitutiven Elemente der instruktiven Grundfunktion. Wünsche wie *Viel Spaß* (TRIVIAL PURSUIT) oder die Würdigung einer Teilleistung (TRIVIAL PURSUIT: *Gratulation dazu*) zeigen, dass außerhalb der Spielregeln, in denen der Produzent als Norm-Autorität auftritt, eine positive Einstellung gegenüber dem Rezipienten demonstriert werden soll.

Ganz eigene Wege bei der Überwindung von Distanz geht wiederum NOBODY IS PERFECT, das durch idiomatische Wendungen wie *schwindeln, daß sich die Balken biegen* die förmliche Sprachebene verlässt und dadurch eine Atmosphäre der Vertrautheit konstituiert.

3.3.3 Gliederung

Um zu überprüfen, wie formalisiert die Textsorte „Spielanleitung“ im Aufbau ist, seien die Gliederungen von MALEFIZ, KNIFFEL, TRIVIAL PURSUIT, MONOPOLY und UNO in der folgenden Tabelle miteinander verglichen:⁵⁶

⁵⁵Im Einzelnen gehören dazu folgende Glieder: *Kuriositätenkabinett, verrückt, seltsam, verwirrend, außergewöhnlich*.

⁵⁶ Da bei NOBODY IS PERFECT wegen des großen Umfangs nur ein Teil der Spielanleitung berücksichtigt werden konnte, wird hier auf eine Darstellung in der Tabelle verzichtet.

MALEFIZ	KNIFFEL	TRIVIAL PURSUIT	MONOPOLY	UNO
Überschrift 1: - Name des Spiels	Überschrift 1: - Name des Spiels	Überschrift 1: - Name des Spiels Überschrift 2: -Textsortenbezeichnung	Überschrift 1: - Name des Spiels	
Angaben zu den Spielern: - Anzahl - Alter	Angaben zu den Spielern: - Alter	Angaben zu den Spielern: -Anzahl	Angaben zu den Spielern - Anzahl	
	Überschrift 2: Textsortenbezeichnung			
Ausstattung	Ausstattung	Ausstattung	Ausstattung	Ausstattung
Werbesprachliche Elemente		Ziel		Überschrift 1: Textsortenbezeichnung
Anleitungsteil: - Vorbereitung - Beginn - Erklärung einzelner Handlungen - Spielende	Anleitungsteil: - Vorbereitung - Beginn - Spielverlauf - Erklärung einzelner Würfe - Spielende	Anleitungsteil: - Vorbereitung (Beginn) - Spielverlauf - Spielende	Anleitungsteil: - Vorbereitung - Spielverlauf - Erklärung einzelner Felder, Karten und Spielhandlungen - Spielvarianten	Anleitungsteil: -Vorbereitung -Ziel -Spielverlauf -Erklärung einzelner Karten -Spielende
Taktik	Taktik	Taktik		
		Erweiterung als Mannschaftsspiel		Abbildungen

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Grundstruktur aller Texte ähnlich ist, die Binnengliederungen des Anleitungsteils aber voneinander abweichen, was in den meisten Fällen durch die Eigenarten der Spiele selbst zu erklären ist. Das Fehlen bestimmter Gliederungspunkte (wie etwa „Taktik“ oder „Ziel“) zeigt, dass - im Unterschied zu den Kochrezepten⁵⁷ - nicht alle Elemente für die Textsorte gleichermaßen konstitutiv sind.

Im Ergebnis erweisen sich die Spielanleitungen also als Textsorte mit relativ festgelegter Textstruktur, bei der aber einzelne Formanten hinzugefügt oder weggelassen werden können, ohne die Textsortenkonventionen zu verletzen.

3.3.4 Syntaktische Komplexität

Hinsichtlich der syntaktischen Komplexität bestätigen sich im Wesentlichen die bei der UNO-Anleitung festgestellten Tendenzen: In den untersuchten Textabschnitten dominieren einfache Hauptsätze und subordinative Verbindungen von einem Hauptsatz und einem Nebensatz. Von den syntaktisch untergeordneten Teilsätzen bilden die konditionalen die größte Gruppe.⁵⁸ Insgesamt weisen die Anleitungen von TRIVIAL PURSUIT und MONOPOLY größere Varianz hinsichtlich der Arten der syntaktischen Verknüpfungen auf als KNIFFEL, MALEFIZ und UNO. Zwar ist die Konnexionsdichte bei allen Texten relativ gering, doch zeigen diese beiden Spielanleitungen auch größere Abwechslung beim Gebrauch von Konnektoren: Neben Konjunktionen (MONOPOLY, Satz 10: *sondern*) und Subjunktionen (MONOPOLY, Satz 4: *je nachdem*; MALEFIZ, Satz 7: *wie*) werden auch eine Reihe von Temporaladverbien zur Satzverknüpfung verwendet.⁵⁹

3.3.5 Valenz

In den analysierten Textabschnitten dominiert - wie bei der UNO-Spielanleitung - der zweiwertige Gebrauch von Verben. Wichtiger als diese zum Teil durch die Vorkommenshäufigkeit in der deutschen Sprache zu erklärende Feststellung sind aber wiederum die durch unterwertigen Gebrauch und Aufhebung semantischer Restriktionen hervorgerufenen Bedeutungsmodifikationen. So steht in der Aussage *Alle Figuren ziehen*

⁵⁷ Siehe Liefländer-Koistinen 1993, S. 135.

⁵⁸ Daneben sind folgende Typen von Nebensätzen vertreten: Relativsätze (vergleiche MONOPOLY, Satz 7), Subjektsatz (vergleiche MALEFIZ, Satz 3), erweiterter Infinitiv (vergleiche TRIVIAL PURSUIT, S. 7, S. 10), Proportionalsatz (vergleiche MONOPOLY, Satz 4) und graduierender Satz (vergleiche MALEFIZ, Satz 7).

⁵⁹ Im Einzelnen sind es: *nun* (TRIVIAL PURSUIT, Satz 3), *anschließend* (MONOPOLY, Satz 5), *danach* (MONOPOLY, Satz 8), *dann* (MONOPOLY, Satz 3).

vorwärts (MALEFIZ, Satz 8) das logische Objekt in der Subjektposition, um das ständige Nennen eines Spielers als Agens zu vermeiden. Im gleichen Satz liegt auch ein Fall von Verletzung der syntaktischen Restriktionen vor, der sich allerdings erst im zweiten Teil zeigt: *Alle Figuren ziehen [...] in einer Richtung*. Hier wird die E_{dir} durch eine E_{sit} ersetzt, wodurch die Handlung stärker gewichtet wird als ihr Ziel.

Als Beispiel für die Aufhebung semantischer Restriktionen sei abschließend die KNIFFEL-Anleitung zitiert, in der auf den Satzanfang *Wirft ein Spieler z.B.* (Satz 10) das Bild einer bestimmten Zahlenkombination folgt. Anstatt eines Objektes mit der Eigenschaft [+materiell] steht in der Akkusativ-Position das immaterielle Resultat der Handlung.

Insofern erhärtet die Analyse des Korpus die Annahme, dass die Textsorte „Spielanleitung“ durch syntaktische und semantische Veränderungen alltagssprachlicher Valenzeigenschaften gekennzeichnet ist. Gerade die Aufhebung bestimmter Restriktionen erscheint erhebliche Auswirkungen auf ihre syntaktische und lexikalische Struktur zu haben.

4. Spielanleitungen in DaF-Lehrwerken

In den letzten Jahren sind viele Aufsätze zum Thema „Spielen im Unterricht“ erschienen, alle neueren Lehrwerke integrieren spielerische Aktivitäten in ihre Lehrmaterialien. Obwohl die Spielanleitung laut Funk/ König das Wichtigste am Unterrichtsspiel sei, da sie über Erfolg oder Misserfolg eines Lernspiels entscheide,⁶⁰ findet sie in der Literatur abgesehen von derart allgemeinen Bemerkungen keine Beachtung. Zwar gehören Spielanleitungen nicht zu den Textsorten, die der Lerner zur Bewältigung des Alltags unbedingt beherrschen muss, in einem kommunikativ orientierten Unterricht aber gewinnt das Textmuster „Spielanleitung“ tatsächlich zunehmende Relevanz.

Deshalb sollen im Folgenden Spielanleitungen aus DaF-Lehrwerken auf ihr Verhältnis zu den in Kapitel 3 herausgearbeiteten Textsortenmerkmalen hin untersucht werden. Dabei ist insbesondere auf Probleme einzugehen, die aus mangelnder Befolgung der Textsortenkonventionen entstehen können. Andererseits müssen natürlich auch die spezifischen Bedingungen des Unterrichts in die Überlegungen miteinbezogen werden, die eine Abweichung im Einzelfall rechtfertigen können.

⁶⁰ Funk/ König 1991, S. 95.

Grundlage der Betrachtung bilden hauptsächlich Spiele mit vorgegebenen Spielfeldern, da deren Anleitungen am ausführlichsten sind und sie sich somit am besten mit den Texten des Korpus vergleichen lassen. Die untersuchten Lehrwerke wenden sich alle an fortgeschrittene Lerner (Ende Grundstufe und Mittelstufe), so dass sichergestellt ist, dass die in den authentischen Spielanleitungen⁶¹ verwendeten Strukturen bereits eingeführt sind:

1. EUROLINGUA 3	WIEDERHOLUNGSSPIEL: DU UND ICH
2. THEMEN NEU 3	DAS VERBOTS-SPIEL
3. TANGRAM 2	ABGEHAKT
4. EM HAUPTKURS	SPIEL: BÜCHER VERSCHENKEN
5. UNTERWEGS	SPIEL: WORTSCHLANGE

Da es aus Platzgründen unmöglich erscheint, alle Anleitungen exhaustiv zu besprechen, seien zu jedem Aspekt ein oder zwei Beispiele herangezogen, um typische Eigenschaften der Lernspielanleitungen zu illustrieren und kritisch dazu Stellung zu beziehen.

Zunächst zur Makroebene: Bereits auf den ersten Blick fällt bei der Anleitung zum VERBOTS-SPIEL die fehlende typographische Gliederung auf, die ein selektives Lesen erschwert, allerdings noch durch die relative Kürze des Anleitungstextes zu rechtfertigen wäre. Die genauere Analyse zeigt aber, dass auch der Aufbau nicht den Textsortenkonventionen entspricht: Erstens müssen die Lerner wegen des Fehlens eines Gliederungspunktes „Ausstattung“ selbst erschließen, welches Zubehör sie benötigen (hier: Spielfiguren und Würfel). Zweitens sind die Gliederungspunkte „Vorbereitung“, „Spielbeginn“ und „Ende des Spiels“ ausgespart: So wird im letzten Satz ein Spielleiter als Schiedsinstanz erwähnt, der doch üblicherweise in der Vorbereitungsphase bestimmt werden sollte. Infolge der nicht konsequent chronologischen Textstruktur ist ein abschnittsweises Lesen (mit direkter Umsetzung der beschriebenen Handlungsschritte) nicht möglich. Die fehlende Festlegung, wer anfangen darf und wer Gewinner ist, verstößt

⁶¹ Das Attribut „authentisch“ sei hier hilfsweise zur Abgrenzung von den Spielanleitungen in Lehrwerken eingeführt, die natürlich insofern ebenfalls authentisch sind, als sie nicht aus Übungszwecken präsentiert werden, sondern um ein bestimmtes Spiel zu erläutern.

darüber hinaus gegen die Anforderung an Spielanleitungen, alle möglichen Spielsituationen eindeutig zu regeln.⁶²

Gelingen ist hingegen die visuelle Gestaltung der Spielanleitung zu ABGEHAKT: Die Erläuterung der einzelnen Felder direkt neben dem Bild macht die Zuordnung eindeutig und bei Unklarheiten während des Spiels kann schnell auf einzelne Erklärungen zugegriffen werden.

Im Gegensatz zu den authentischen Spielanleitungen sind die Anleitungen in den Lehrwerken nicht nur auf die dazugehörigen Spielmaterialien bezogen, sondern auf vielfältige Weise in das Lehrwerk integriert: Einerseits inhaltlich-thematisch, wenn vorher eingeführte grammatische Strukturen verwendet werden sollen, andererseits kann die Bezugnahme auch formal angezeigt werden, sei es durch anaphorische und kataphorische Verweise,⁶³ sei es durch Verwendung bestimmter Symbole oder Abkürzungen.⁶⁴ Da diese Hinweise für die Situierung des Lernalters wichtig sind, erscheint in diesem Punkt eine Abweichung von der Textsortenkonvention natürlich gerechtfertigt. Bisweilen kann allerdings der Spielcharakter durch die Vorgabe von Redemitteln und den Verweis auf die entsprechenden Paragraphen im Grammatikteil gestört werden (vergleiche THEMEN NEU).

Im Gegensatz zur Makrostruktur sind hinsichtlich der syntaktischen Komplexität keine Unterschiede festzustellen: Wie bei den authentischen Spielanleitungen überwiegen einfache Hauptsätze und subordinative Verbindungen mit einem – meist konditionalen - Nebensatz. Die strukturelle Rekurrenz wird allerdings bei den Lernspielanleitungen noch durch die fast durchgängige Besetzung der Subjektposition mit dem Personalpronomen *Sie* verstärkt, das entweder im Vorfeld (Indikativ) oder direkt nach dem Verb steht (Imperativ). Aus dem direkten Ansprechen des Rezipienten mit der Distanzform ergibt sich allerdings ein zentraler Unterschied zu den authentischen Spielanleitungen auf der Ebene der Referenz: Anstatt allgemein gültige Regeln für alle möglichen Spieler zu formulieren, wird die persönliche Beziehung zum Lerner in den Vordergrund gestellt und die Spielanleitungen erhalten ein wesentliches Merkmal der Textsorte „Arbeitsauftrag“. Um zu vermeiden, dass Lerner ein defektives Textmusterwissen ausbilden, sollten solche

⁶² Zwar könnte man hier einwenden, dass die Lerner aus der Kenntnis ähnlicher Spiele wissen könnten, dass derjenige gewonnen hat, der als erster das Ziel erreicht, dennoch bleibt aber ungewiss, ob damit auch das Spiel zu Ende ist. Darüber hinaus kommt es erfahrungsgemäß zu Streitigkeiten darüber, ob das Ziel mit der genauen Würfelzahl erreicht werden muss.

⁶³ Vergleiche z.B. den folgenden anaphorischen Verweis aus EM: *Verwenden Sie die in Aufgabe 3 geschriebenen Texte und die Texte aus Aufgabe 7, S. 15.*

⁶⁴ Beispielsweise ✂ für Gruppenarbeit (EUROLINGUA) oder KT für Kursteilnehmer (TANGRAM)

kontaktiven Elemente in Anlehnung an die authentischen Spielanleitungen auf die peripheren Teile beschränkt bleiben (vergleiche 3.2.2). Dass Gleiches auch für didaktische Elemente gilt, zeigt das Positivbeispiel aus EUROLINGUA: Die Anregung zur selbständigen Erweiterung des Spiels, die dem eigentlichen Anleitungsteil nachgestellt ist, wirkt nicht inadäquat, obwohl sie in einer authentischen Spielanleitung nicht vorkäme, da Erfinder von Spielen gerade auf ihre exklusive Rolle angewiesen sind.⁶⁵

Zu den Referenzketten ist kritisch anzumerken, dass eine stärkere Tendenz zu pronominalen Wiederaufnahmen besteht als in den Anleitungen des Korpus. Dabei erfordern Bezugnahmen wie *das jüngste Gruppenmitglied – es – sie/ er – der Spieler – er* (EM) wegen des Genuswechsels eine relative hohe Konzentration des Rezipienten, zumal sich die Referenzkette mit einer zweiten überschneidet (*die Person – sie – diese Person*).

In mehreren Anleitungen ist ein Wechsel des außersprachlichen Referenzträgers festzustellen. So bezieht sich das numerusneutrale Personalpronomen *Sie* bei seiner ersten Erwähnung in der Anleitung zu ABGEHAKT auf die – noch nicht gebildete – Kleingruppe, dann auf den ganzen Kurs, ist in der Aufforderung *Finden Sie Teilnehmerkarten!* ambig bezüglich des Numerus und referiert dann in den weiteren Wiederaufnahmen eindeutig auf einen einzelnen Spieler.

Weniger problematisch als die anaphorischen sind die kataphorischen Verweise durch Überschriften, deiktische Ausdrücke wie *unten* (EUROLINGUA) oder die Wendungen *Ziel des Spieles ist* bzw. *Sieger ist* (EM). Letztere finden sich mit gleichem Wortlaut in der Spielanleitung zu UNO (Satz 5/ 39), übernehmen aber in EM insofern eine stärkere gliedernde Funktion, als sie grün unterlegt sind.⁶⁶

Der bereits kritisierte Gebrauch der direkten Rede wirkt sich auch auf die thematische Progression aus: In den Spielanleitungen, in denen die Subjektposition fast durchgängig mit dem Personalpronomen *Sie* besetzt ist (vergleiche EUROLINGUA, UNTERWEGS), dominiert die thematische Progression mit durchlaufendem Thema, da *Sie* thematisch und die auszuführende Handlung rhematisch ist. Daneben kommt aber auch die lineare thematische Progression vor, die in den authentischen Spielanleitungen überwiegt:

⁶⁵ Sprachlich zeigt sich der Wunsch nach einer symmetrischen Beziehung zwischen Produzent und Rezipient am Hervortreten des Autorenkollektivs (*wir*).

⁶⁶ Leider wird diese Funktion dadurch relativiert, dass in dem Abschnitt *Ziel des Spieles ist* auch Aspekte wie „Anzahl der Spieler“ und „benötigtes Zubehör“ genannt werden.

T1 → R1 *Bilden Sie Kleingruppen (3 – 5 TN).*

(R1=) T2 → R2 *Jede Gruppe wählt einen Spielleiter.*

(R2 =) T3 → R3 *Der Spielleiter liest die Aufgaben vor.*⁶⁷

Mit der Verwendung des Personalpronomens *Sie* ist auch die Wahl des Modus eng verknüpft: Anstatt Regeln zu konstatieren, wird in den Lernspielanleitungen häufig der Imperativ verwendet,⁶⁸ so dass die Texte ihrer Aufforderungsstruktur nach wiederum eher der Textsorte „Arbeitsauftrag“ zuzuordnen sind. Durch die frequente Besetzung der Agensrolle mit dem Personalpronomen *Sie* sind Passivstrukturen selten.⁶⁹

Neben den Imperativen wird die verhaltenssteuernde Intention aber auch durch Modalverben (vor allem *müssen* und *dürfen*) und Modalität implizierende Wendungen angezeigt: So hat beispielsweise *gelten als* in dem Satz *Sind die Spieler nicht überzeugt, gilt das Buch als nicht verschenkt*, normativen Charakter, da es auf den „rechtlichen Status“ des Buches nach einer bestimmten Spielhandlung verweist. Andererseits ist in einigen Anleitungen eine sparsame Verwendung von Modalverben zu konstatieren, die darauf zurückzuführen sein könnte, dass die Lehrwerkautoren nur ungern als Norm-Autorität auftreten wollen. Beispielsweise wird in EUROLINGUA *dürfen* an einer Stelle nicht verwendet, wo es in authentischen Spielanleitungen üblich ist: *Wer die höchste Würfelzahl hat, fängt an.*

Bevor die genannten Kritikpunkte in Form von Regeln zusammengefasst werden, sei noch Folgendes zur Valenz angemerkt: Wie auch bei den authentischen Spielanleitungen dominieren zweiwertige Verben mit Subjekt- und Akkusativ-Ergänzung, im Gegensatz zu ihnen gibt es aber keine spielspezifische Veränderung alltagssprachlicher Valenzeigenschaften. Allenfalls kann in dem Satz *Der Würfel führt den Spieler auf ein bestimmtes Buch* wegen der Unbelebtheit des Agens von einer figurativen Besetzung der Subjektposition gesprochen werden.⁷⁰ Fraglich ist nun, ob eine Orientierung an den authentischen Spielanleitungen bei den Valenzeigenschaften überhaupt sinnvoll erscheint,

⁶⁷ Beispiel aus TANGRAM.

⁶⁸ Imperative finden sich in allen untersuchten Lernspielanleitungen. Fast durchgängig wird er verwendet in der Spielanleitung aus UNTERWEGS.

⁶⁹ Es sei noch angemerkt, dass auch in den Lernspielanleitungen Temporaladverbien wie *jetzt* den auffordernden Charakter insofern verstärken, als Text- und Handlungszeit erst durch Vollzug der geforderten Tätigkeit in Übereinstimmung gebracht werden (vergleiche EM: *Jetzt wählt der Spieler aus seinen Personenkarten die Person aus, von der er glaubt, dass sie sich für das getroffene Buch interessieren könnte.*).

⁷⁰ Daneben kommen einige Verben (mit Ergänzungen) vor, die eine spielspezifische Lexik besitzen: *auf ein Feld kommen* (EUROLINGUA), *würfeln*, *vorrücken* (THEMEN NEU), *eine Runde aussetzen* und *ablegen* (EM).

schließlich sollten die Lerner doch in erster Linie den alltagssprachlichen Valenzrahmen beherrschen. Dem ließe sich wiederum entgegenhalten, dass sie die textsortenspezifischen Besetzungen von Leerstellen ja keinesfalls aktiv beherrschen müssen, es aber wichtig ist, ihnen zu vermitteln, dass die Durchbrechung von Valenzrestriktionen nicht nur ein Merkmal von literarischen Texten ist, sondern eben auch bestimmte Gebrauchstextsorten kennzeichnet. Da beide Argumente ihre Berechtigung haben, scheint die Formulierung einer pauschalen Regel nicht geboten. Vielmehr sollte unter Einbeziehung des sprachlichen Niveaus der Lerner entschieden werden, welches der konkurrierenden Lernziele wichtiger ist.

Abschließend gilt es, die negativ beurteilten Abweichungen von den Textsortenkonventionen aufzugreifen und Regeln zu formulieren, die als Orientierung bei der Erstellung von Lernspielanleitungen gelten können:

1. Chronologischer Aufbau

Beschreibung der Handlungsschritte in der Reihenfolge, in der sie vom Rezipienten vorgenommen werden sollen.

2. Typographisch erkennbare Gliederung

Möglich ist eine Gliederung mithilfe von Ordinalzahlen (EUROLINGUA) oder durch visuelle Mittel (TANGRAM)

3. Exhaustivität

Die Spielanleitung sollte alle möglichen Spielsituationen behandeln.

4. Sparsamer Umgang mit pronominalen Wiederaufnahmen

Da die Verständlichkeit bei der Gebrauchstextsorte „Spielanleitung“ wichtiger ist als die stilistische Eleganz, sollten Pronomen nur dann verwendet werden, wenn sie das Gedächtnis des Rezipienten nicht belasten.

5. Vermeidung der direkten Anrede im Anleitungsteil

Anstatt des Personalpronomens der 2. Person sollten Gattungsnomen wie „Spieler“ und entsprechend bei pronominaler Wiederaufnahme die 3. Person verwendet werden.

6. Vermeidung von Imperativen

Regeln sollten im Indikativ konstatiert werden, anstatt im Imperativ zu Handlungen aufzufordern.

7. Verwendung von Modalverben oder Modalität implizierenden Wendungen

Diese bringen den indirekt auffordernden Charakter der Textsorte adäquat zum Ausdruck.

5. Schlussbetrachtung

Anstatt die Ergebnisse der Analyse wiederholend zusammenzufassen, sei die eingangs zitierte Monopoly-Beschreibung aufgegriffen, um nun zu klären, worin sie sich von „konventionellen“ Spielanleitungen unterscheidet.

Auf den ersten Blick fällt die fehlende typographische Gliederung auf, wodurch der Text einem punktuellen Informationsinteresse unzugänglich ist.

Durch das Duzen des Adressaten, die hohe Frequenz deiktischer Ausdrücke und das Rückkopplungssignal *Verstehst du?* wird der Eindruck einer mündlichen Gesprächssituation erweckt.

Mit den sprachlichen Abweichungen von der Textsortennorm geht eine Verschiebung der funktional-situativen Parameter einher: Zwar hat auch der Text von Bosch auffordernden Charakter, aber die für Anleitungen charakteristische Wenn-dann-Relation ist aufgehoben. Das wird besonders an der Verwendung des direkten Imperativs am Textende (*los, würfle*) deutlich. Auch die situativen Faktoren sind insofern anders determiniert, als der Autor eine „face-to-face“ Gesprächssituation fingiert, in der ein Sprecher einen Hörer vertraulich in die Geheimnisse von MONOPOLY einweiht. Insgesamt bestätigt die Irritation, die der Text auslöst, die Ergebnisse der Analyse: Spielanleitungen sind sowohl in ihrem Aufbau als auch in der Wahl der sprachlichen Mittel relativ festgelegt, und die Erwartungshaltung des Rezipienten richtet sich ebenso auf diese Textsortenkonventionen wie auf einen bestimmten Inhalt.

Da die Spielbeschreibung von Bosch in einer Übungsgrammatik für fortgeschrittene Deutschlerner abgedruckt ist, stellt sich die Frage, wann der Einsatz eines solchen Textes im Unterricht sinnvoll ist.

Meiner Einschätzung nach gibt es zwei Möglichkeiten der Didaktisierung: Wenn die Lerner mit konventionellen Spielanleitungen bereits vertraut sind, kann der Text dazu genutzt werden, strukturelle Abweichungen herauszuarbeiten und sie funktional und situativ zu begründen.

Neben dieser textsortenbezogenen Vorgehensweise bestünde aber auch die Möglichkeit, im Text nach Ausdrucksformen für Aufforderungen zu suchen. Wichtig ist dann aber der Hinweis auf die mangelnde Befolgung der Textsortenkonventionen, der durch das Erfinden einer adäquaten Situation für die Äußerung eines solchen Textes ergänzt werden könnte. Eine solche Thematisierung im Unterricht könnte dazu beitragen, dass der Lerner ein Textsortenbewusstsein entwickelt und sein Rezeptionsverhalten reflektiert, sie ist aber sicherlich erst der zweite Schritt. Vorab gilt es nämlich, in den Lehrmaterialien Spielanleitungen zu präsentieren, die den Textsortenkonventionen entsprechen. In der vorliegenden Arbeit wurden deshalb die Merkmale von authentischen Spielanleitungen herausgearbeitet, um dann ihre Behandlung in Lehrwerken exemplarisch-empirisch zu untersuchen. Das Hauptdefizit der Lernspielanleitungen liegt dieser Analyse zufolge in der inadäquaten Aufforderungsstruktur, die eher an der Textsorte „Arbeitsauftrag“ orientiert zu sein scheint.

Abschließend sei der Blick auf weiterführende Fragen gelenkt, die im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht geklärt werden konnten: Neben der Didaktisierung der Ergebnisse für den DaF-Unterricht steht eine sprachvergleichende Untersuchung von Spielanleitungen noch aus, die mit einer Erörterung von Übersetzungsproblemen verbunden werden könnte. Aber auch für das Deutsche müssten viele nur in Bezug auf den Beispieltext erwähnte Auffälligkeiten noch an einer breiteren Textbasis überprüft werden. Etwas betroffen, angesichts dessen, was ungeklärt bleibt, könnte man daher mit Brecht schließen: Den Vorhang zu und viele Fragen offen!

Literatur:

Zitierte Literatur:

Brinker, Klaus (⁴1997): Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. Berlin: Schmidt.

Bünting, Karl-Dieter/ Henning Bergenholtz (³1995): Einführung in die Syntax. Grundbegriffe zum Lesen einer Grammatik. Weinheim: Athenäum.

Daneš, František (1970): „Zur linguistischen Analyse der Textstruktur“, Folia Linguistica 4, S. 72-78.

de Beaugrande, Robert-Alain/ Wolfgang Dressler (1981): Einführung in die Textlinguistik. Tübingen: Niemeyer.

Diewald, Gabriele Maria (1991): Deixis und Textsorten im Deutschen. Tübingen: Niemeyer.

- Dimter, Matthias (1981): Textklassenkonzepte heutiger Alltagssprache. Kommunikationssituationen, Textfunktion und Textinhalt als Kategorien alltagssprachlicher Textklassifikation. Tübingen: Niemeyer.
- Engel, Ulrich (³1996): Deutsche Grammatik. Heidelberg: Gross.
- Filicewa, Ninel (1997): „Verbvalenz als Marker einer Textsorte“, in: Simmler, Franz (Hrsg.): Textsorten und Textsortentraditionen. Bern [u.a.]: Lang, S. 155-162.
- Funk, Hermann/ Michael König (1991): Grammatik lehren und lernen. Fernstudieneinheit 1. Berlin [u.a.]: Langenscheidt.
- Gläser, Rosemarie (1990): Fachtextsorten im Englischen. Berlin [u.a.]: de Gruyter.
- Gross, Harro (²1990): Einführung in die germanistische Linguistik. München: Iudicium.
- Heinemann, Wolfgang/ Dieter Viehweger (1991): Textlinguistik. Eine Einführung. Tübingen: Niemeyer.
- Helbig, Gerhard (³1996): Deutsche Grammatik: Grundfragen und Abriß. München: Iudicium.
- Helbig, Gerhard/ Joachim Buscha (¹⁸1998): Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. Leipzig [u.a.]: Langenscheidt.
- Hindelang, Götz (1978): Auffordern. Die Untertypen des Aufforderns und ihre sprachlichen Realisierungsformen. Göppingen: Kümmerle.
- Langer, Gudrun (1995): Textkohärenz und Textspezifität. Textgrammatische Untersuchung zu den Gebrauchstextsorten Klappentext, Patienteninformation, Garantieerklärung und Kochrezept. Frankfurt am Main [u.a.]: Lang.
- Liefländer-Koistinen (1993): „Zur Textsorte ‘Kochrezept’ im Deutschen und Finnischen. Eine übersetzungstheoretisch relevante Textanalyse“, in: Schröder, Hartmut (Hrsg.): Fachtextpragmatik. Tübingen: Narr, S. 129-139.
- Mavrodieva, Ljubov (1988): „Textlinguistische Untersuchung und Didaktisierung von Fachtextsorten zu Zwecken ihrer sinngemäßen und kommunikationsadäquaten Rezeption“, Info DaF 15/ 2, S. 214-223.
- Möhn, Dieter (1991): Instruktionstexte. „Ein Problemfall bei der Textidentifikation“, in: Brinker, Klaus (Hrsg.): Aspekte der Textlinguistik. Hildesheim [u.a.]: Olms.
- Möhn, Dieter/ Roland Pelka (1984): Fachsprachen. Eine Einführung. Tübingen: Niemeyer.
- Reiß, Katharina (1976): Texttyp und Übersetzungsmethode. Kronberg: Scriptor.
- Rolf, Eckard (1992): Die Funktionen der Gebrauchstextsorten. Berlin/ New York: de Gruyter.
- Rug, Wolfgang/ Wolfgang Tomaszewski (1993): Grammatik mit Sinn und Verstand. München: Klett.
- Sandig, Barbara (1970): „Probleme einer linguistischen Stilistik“, Linguistik und Didaktik 1.
- Sandig, Barbara (1972): „Zur Differenzierung gebrauchssprachlicher Textsorten im Deutschen“, in: Gülich, Elisabeth/ Wolfgang Raible (Hrsg.): Textsorten. Differenzierungskriterien aus linguistischer Sicht. Frankfurt/ Main: Athenäum, S. 113-124.

- Schlobinski, Peter (1996): *Empirische Sprachwissenschaft*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Thurmair, Maria (2001): „Text, Texttypen, Textsorten“, in: *Deutsch als Fremdsprache. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 19.1*. Berlin [u.a.]: de Gruyter, S. 269-280.
- van Dijk, Teun A (1980): *Textwissenschaft. Eine interdisziplinäre Einführung*. [Deutsche Übersetzung von Christoph Sauer]. Tübingen: Niemeyer.
- Weinrich, Harald (1969): „Textlinguistik. Zur Syntax des Artikels in der deutschen Sprache“, in: *Jahrbuch für Internationale Germanistik I*, S. 61-74.
- Weinrich, Harald (1972): „Thesen zur Textsorten-Linguistik“, in: Gülich, Elisabeth/ Wolfgang Raible (Hrsg.): *Textsorten. Differenzierungskriterien aus linguistischer Sicht*. Frankfurt/ Main: Athenäum, S. 161-169.
- Willkop, Eva-Maria: „Linguistische Analyseverfahren von Texten“, in: *Deutsch als Fremdsprache. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 19.1*. Berlin [u.a.]: de Gruyter, S. 314 – 323.

Untersuchte Lehrmaterialien:

- Dallapiazza, Rosa-Maria/ Eduard von Jan/ Til Schönherr (1998): **Tangram**. Kursbuch 2. Ismaning: Hueber.
- Bahlmann, Clemens/ Eva Breindl/ Hans-Dieter Dräxler/ Karin Ende/ Günther Storch (1998): **Unterwegs**. Lehrwerk für die Mittelstufe Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch Berlin [u.a.]: Langenscheidt.
- Funk, Herrmann/ Michael König (1998): **eurolingua** Deutsch 3. Berlin: Cornelsen.
- Aufderstraße, Hartmut/ Heiko Bock/ Jutta Müller/ Helmut Müller (1993): **Themen neu**. Kursbuch 3. Ismaning Hueber.
- Perlmann-Balme, Michaela/ Susanne Schwalb/ Dörte Weers (1999): **Em** Hauptkurs. Deutsch als Fremdsprache für die Mittelstufe. Ismaning: Hueber.

Biographische Angaben

Simone Grossmann (geb. 1975) hat in Goettingen, Turku (Finnland) und Mainz Germanistik, Vergleichende Sprachwissenschaft und Publizistik studiert. Ihr besonderes Interesse gilt dem Verhältnis zwischen kontrastiver Linguistik und Fremdsprachenerwerb sowie Problemen der Valenz (und deren Behandlung im DaF-Unterricht). Derzeit arbeitet sie als Lektorin der Robert Bosch Stiftung an der Pädagogischen Hochschule in Liepaja (Lettland). Dort ist sie in der Deutschlehrerausbildung und Fachsprachenvermittlung tätig und organisiert Fortbildungsseminare zur Grammatikvermittlung und zum Einsatz von experimentellen Literaturformen im Unterricht.

Verwendete Abkürzungen

E _{akk}	Akkusativergänzung
E _{dir}	Direktivergänzung
E _{sit}	Situativergänzung
E _{sub}	Subjekt
BEN	Nutznießler, Objekt des Geschehens
OBJ	Objekt des Geschehens

Anhang

A) Der textgrammatischen Analyse (3.2) zugrundeliegender Text

1. Es wird ein Spieler ausgewählt, der die Karten verteilt.
2. Jeder Spieler erhält 7 Karten.
3. Der Rest der Karten wird in die Mitte des Tisches gelegt, und die oberste Karte wird für alle sichtbar aufgedeckt.
4. Die Spieler nehmen ihre Karten auf und sortieren diese nach Farben oder numerisch.
5. Ziel des Spiels ist es, als erster Spieler alle Karten abzulegen.
6. Reihum kann jeder Spieler eine Karte ablegen, wenn er im Besitz einer passenden Karte ist.
7. Paßt keine Karte, muß er vom Kartenstock eine aufnehmen.
8. Ablegen kann ein Spieler eine Karte, wenn er entweder die gleiche Farbe oder die gleiche Zahl oder das gleiche Symbol der Karte besitzt, die oben auf dem Ablagehäufchen liegt.
9. BEISPIEL: Liegt eine rote 9, kann er eine 9 mit beliebiger Farbe ablegen (gelb, grün, blau, rot) oder eine rote Karte mit beliebiger Zahl (0,1,2,3,4,5,6,7,8,9)
10. Wurde nach der roten 9 eine blaue 9 gelegt, muß der nächste Spieler entweder wieder eine 9 ablegen oder eine beliebige blaue Karte.
11. Kann der Spieler nicht ablegen, muß er eine Karte vom Stock aufnehmen und der nächste Spieler ist an der Reihe.
12. Aktionskarten können dann gespielt werden, wenn der Spieler keine Nummernkarten mehr besitzt, oder wenn der Spieler es für notwendig hält:
13. Aktionskarte »Aussetzen«
14. Liegt als oberste Karte z.B. eine gelbe Karte, so kann der Spieler seine gelbe Aktionskarte »Aussetzen« ablegen.
15. Dann darf der nächste Spieler, der an der Reihe ist, weder eine Karte ablegen noch eine Karte nehmen – er muß passen – und der übernächste Spieler ist an der Reihe.
16. Aktionskarte »Retour«

17. Liegt als oberste Karte z.B. eine blaue Karte, so kann der Spieler seine blaue Karte »Retour« ablegen.
18. Dann ändert sich die Spielrichtung; anstatt mit dem Uhrzeigersinn wird jetzt entgegen dem Uhrzeigersinn gespielt, bis evtl. eine neue »Retour«-Karte abgelegt wird.
19. Aktionskarte »Zieh 2«
20. Liegt als oberste Karte z.B. eine rote Karte, so kann der Spieler seine rote Aktionskarte »Zieh 2« ausspielen.
21. Der nächste Spieler, der an der Reihe ist, muß nun 2 Karten aufnehmen und darf keine Karte ablegen.
22. Aktionskarte »Farbenwahl«
23. Kann ein Spieler keine Karte ablegen, oder will er bewußt eine bestimmte Farbe beibehalten, so kann er eine Aktionskarte »Farbenwahl« einsetzen.
24. Die Farbe der vorangegangenen Karte ist unbedeutend!
25. Der Spieler, der die Farbenwahlkarte spielt, kann sich eine Farbe seiner Wahl aussuchen.
26. BEISPIEL: Wenn die Farbe Rot an der Reihe ist und man weder eine rote Karte noch die entsprechende Nummer auf der Hand hat, sondern vielleicht nur gelbe Karten, so kann man seine Farbenwahlkarte einsetzen und sich die gelbe Farbe wünschen.
27. Der nachfolgende Spieler muß nun eine gelbe Karte ausspielen.
28. Aktionskarte »Zieh 4 + Farbenwahl«
29. Auch diese Karte kann jederzeit gespielt werden.
30. Mit dieser Karte werden 2 Fliegen mit einer Klappe geschlagen:
31. Die Farbe kann gewählt werden, und der nächste Spieler muß 4 Karten ziehen und darf keine Karte ablegen.
32. Da die Karte eine wichtige Karte ist, sollte diese so lange zurückgehalten werden, bis die ausgespielte Farbe oder Zahl nicht bedient werden kann.
33. Beendigung des Spiels
34. Vor Ablegen der vorletzten Karte muß deutlich »UNO« gesagt werden.
35. Dies ist eine Warnung für alle Mitspieler, daß man nur noch eine Karte besitzt.
36. Wird dies vergessen, so müssen 2 Karten gezogen werden.
37. Ist der Spieler wieder an der Reihe und kann auch noch seine letzte Karte ablegen, ist die Runde zu Ende.
38. Die gesamte Punktzahl aller Spieler zählt als Pluspunkte für den Sieger der Runde.
39. Gesamtsieger ist, wer als erster 500 Punkte erreicht.

B) Für die Kapitel 3.3.4 (Syntaktische Komplexität) und 3.3.5 (Valenz) relevante Textausschnitte**Monopoly**

1. Das Spiel
2. Der erste Spieler setzt seine Figur auf das Feld „LOS“.
3. Dann würfelt er mit 2 Würfeln und bewegt seine Spielfigur in Pfeilrichtung um die Summe der Augen beider Würfel weiter.
4. Je nachdem auf welchem Feld der Spieler landet, kann er Straßen, Bahnhöfe, das Wasser- oder das Elektrizitätswerk kaufen oder ersteigern, muß Steuern zahlen, ins Gefängnis gehen oder eine Ereignis- oder Gemeinschaftskarte ziehen.
5. Anschließend ist der nächste Spieler im Uhrzeigersinn an der Reihe.
6. Es können auch 2 oder mehrere Figuren auf einem Feld stehen.
7. Bei einem Pasch (beide Würfel gleiche Augenzahl) führt der Spieler seinen Zug in gewohnter Weise aus, mit allen Rechten und Pflichten, die daraus entstehen.
8. Danach muß er noch einmal würfeln.
9. Wirft der Spieler dreimal hintereinander einen Pasch, darf er den dritten Zug nicht mehr ausführen, sondern muß sich mit seiner Spielfigur sofort ins Gefängnis begeben.
10. Die Bedeutung der Felder des Spielplans

Das Malefizspiel

1. Spielbeginn:
2. Man würfelt mit einem Würfel reihum.
3. Wer die höchste Zahl wirft, beginnt mit dieser Zahl.
4. Alle Figuren starten von einem schwarzen Punkt aus, der vor den Ausgangsfeldern liegt.
5. Die Punkte der Ausgangsfelder werden nicht mitgezählt.
6. Ziehen
7. Man zieht so viele Felder, wie man Augen gewürfelt hat.
8. Alle Figuren können vorwärts, rückwärts und seitwärts ziehen, innerhalb eines Wurfes jedoch nur in einer Richtung (also nicht vor und zurück).
9. Man darf nach und nach alle Figuren ins Spiel bringen.
10. Fremde und eigene Figuren (ausgenommen Sperren) dürfen übersprungen werden.

Trivial Pursuit

1. Nachdem der erste Spieler gewürfelt hat, setzt er seinen Spielstein (Wissenspeicher) aus dem Zentrum auf einer beliebigen Speiche des Rades um die entsprechende Anzahl von Feldern nach außen.
2. Er landet dabei z.B. auf einem blauen Feld.
3. Nun wird ihm die blaue Antwortkarte von einer Frage- und Antwortkarte von einem Mitspieler vorgelesen.
4. Kann er die Frage richtig beantworten, darf er noch einmal würfeln;
5. ist die Antwort nicht richtig, ist sein Mitspieler zur Linken mit Würfeln an der Reihe.
6. Die Frage- und Antwortkarten werden jeweils abwechselnd aus den beiden Kartenboxen von vorn der Reihe nach gezogen und nach Gebrauch wieder hinten eingeordnet.
7. Mischen ist nicht erforderlich.
8. Jeder Spieler muß nun versuchen, durch geschicktes Setzen auf ein Eckfeld zu gelangen.
9. Kommt ein Spieler auf ein Eckfeld und kann die Frage beantworten, so darf er seinen Wissenspeicher mit der entsprechenden Wissenssecke, die noch vor ihm liegt, versorgen.
10. Er muß noch auf die restlichen Eckfelder gelangen, um so - Frage jeweils richtig beantwortet - seinen Wissenspeicher nach und nach zu füllen.

Kniffel

1. Jeder Spieldurchgang besteht aus höchstens 3 Würfeln, wobei der erste Wurf mit allen 5 Würfeln zu machen ist.
2. Entscheidet sich der Spieler zu einem zweiten und dritten Wurf, kann er die 5 Würfel wieder dazu benutzen, er kann aber auch bis zu 4 Würfel mit der Augenzahl stehenlassen.
3. Er kann auf diese Weise im 2. oder 3. Versuch eine höhere Punktzahl erreichen.
4. Gewinnkarte (oberer Teil)
5. Die Gewinnkarte ist unterteilt.
6. Im oberen Teil befinden sich Kästchen für Einser-, Zweier-, Dreier, -Vierer-, Fünfer- und Sechser-Augen.
7. Wenn sich der Spieler für eine Eintragung in diesem Teil entschließt, zählt und addiert er nur die Würfel mit gleicher Punktzahl und trägt die Summe dieser Punkte in das entsprechende Kästchen ein.
8. Wirft ein Spieler z.B. [Bild der Zahlenkombination] und entscheidet sich für den oberen Teil, so würde er 6 Punkte in das Kästchen für Zweier- Augen eintragen.
9. Es gibt jedoch noch die folgenden Möglichkeiten:
10. Wirft ein Spieler z.B. [Bild der Zahlenkombination], kann er eine 4 in das Kästchen für Zweier-Augen eintragen.