

Eva NEULAND

SPRACHLICHE HÖFLICHKEIT IN KRITISCHEN SITUATIONEN

Ergebnisse kontrastiver Studien

Der Umgang mit sprachlicher Höflichkeit ist für Fremdsprachenlerner besonders schwierig, geht es hier doch nicht mehr allein um Wortschatzlernen und um Grammatikerwerb, sondern um die Wahl einer angemessenen Stilebene. Die Art und Weise, *wie* ich etwas ausdrücken möchte, stellt ein besonders anspruchsvolles Lernziel bei der Entwicklung der kommunikativen Kompetenz in der Zielsprache dar. Der Umgang mit sprachlicher Höflichkeit setzt bereits eine hohe Sprach- und Kommunikationskompetenz voraus sowie vor allem eine interkulturelle Kompetenz: *Was darf wann wie zu wem gesagt werden?* Urteile über eine angemessene Form der sprachlichen Realisierung einer Sprechhandlung oder eines Sprechhandlungsmusters gründen auf vielfachen Wissensbeständen, und zwar über den sprachlichen und situativen Kontext – und vor allem über kulturspezifische Gebrauchsnormen.

Vor der didaktischen Konstruktion sollte aber die empirische Erforschung des Erwerbs von sprachlicher Höflichkeit in unser Blickfeld rücken. Wir wissen wenig über die Entwicklung dieser kommunikativen Kompetenz im DaF-Erwerb und noch viel weniger wissen wir über die Entwicklung und die Ausprägung dieser Kompetenz bei DaF-Lernern aus unterschiedlichen Herkunftsländern und -kulturen. Zu diesen Fragenstellungen will der folgende Beitrag einige Überlegungen und Befunde über ägyptische Deutschlerner präsentieren.

1. Problemzusammenhang

Höflichkeit – bedeutet das nicht, dass man nicht auf die Straße spucken, dass man anderen Leuten die Tür offen halten und Vorgesetzten, z.B. den Lehrern, möglichst nicht widersprechen soll? Ein solches Wissen über Höflichkeitsnormen wäre vielleicht als „Realienkunde“ in den Bereich der Landeskunde im DaF-Unterricht zu verweisen. In diesem Beitrag soll es

dagegen um Formen und Funktionen sprachlicher Höflichkeit als ein wesentlicher linguistischer Forschungsbereich der interkulturellen Kommunikation gehen.

1.1. Höflichkeit in der interkulturellen Kommunikation

Wer darf z.B. ein Gespräch eröffnen oder beenden, und wie, d.h. mit welchen sprachlichen Mitteln sollte dies geschehen? Welches Thema darf bei einem Tischgespräch mit einander unbekanntem Teilnehmern gewählt und wie sollte dieses initiiert oder abgeschlossen werden? In welcher Form dürfen bestimmte Sprechhandlungen (v.a. bitten, auffordern, behaupten...) bestimmten Adressaten gegenüber (z.B. vertrauten und unvertrauten, jüngeren und älteren, ranghöheren und gleichgestellten...) realisiert werden – ohne gegen die Höflichkeit zu verstoßen?

Mit solchen Fragestellungen kulturgebundener Verteilung von Rederechten und Themeninitiativen sowie Realisierungsformen von Sprechhandlungen beschäftigen sich die interkulturellen Forschungen zur mündlichen Kommunikation. Höflichkeit wird dabei als ein normaler Bestandteil unserer Alltagskommunikation aufgefasst, in dem es nicht mehr allein um isolierte Sprechakte oder gar um sprachliche Einzelmerkmale wie z.B. die Verwendung von *Bitte* und *Danke*, die Auswahl von Anredeformen und das Duzen oder Siezen¹ geht.

Vielmehr spielen in aktuellen Studien zur sprachlichen Höflichkeit die textuelle Einbettung und die adressatenorientierte Gestaltung höflichkeitsrelevanter Phänomene in der Kommunikation eine wichtige Rolle. *Höflichkeitsstile*² gelten heute als eine interaktive Kategorie in sprachlichen und situativen Kontexten und vor allem unter kulturtypischen Bedingungen. Das Konzept des *Stils* als bewusste Gestaltungsform sprachlichen Handelns integriert einzelne sprachliche Merkmale, wie z.B. die grammatische Realisierung von Sprechakten, die Verwendung von Modalpartikeln, den Ausdruck von Direktheitsgraden. Daneben spielen merkmalsübergreifende Gesprächstaktiken wie z.B. Fokusverschiebungen, thematische Umleitungen,

¹ Vgl. dazu den anschaulichen Überblick von Besch 1998.

² So lautet der programmatische Titel des von Lüger 2002 herausgegebenen Sammelbandes.

Depersonalisierungen, Entlastungen und Abschwächungen sowie Verwendung von Witz und Ironie eine Rolle.

Bereits in der eigenen, der Muttersprache ist der angemessene Ausdruck sprachlicher Höflichkeit nicht ganz einfach. Er bedarf in der sprachlichen Sozialisation oft einer besonderen Unterweisung, die verschiedene Formen annehmen kann, z.B.:

- familiäre Höflichkeitserziehung, z.B. *Sprich nicht wenn andere reden.*
- schulische Höflichkeitserziehung, z.B. *Erst den Vorredner ausreden lassen!*
- sowie in Form spezieller Anweisungsliteratur, z.B. *Knigge für Schüler*³,
- und momentan erlebt die Ratgeberliteratur aus adeligen Federn⁴ einen besonderen Höhepunkt in Deutschland.

Demgegenüber ist der Umgang mit sprachlicher Höflichkeit in einer Fremdsprache und in einer fremden Kultur noch weit schwieriger:

- Wissen wir genug über kulturtypische Formen und intrakulturelle Differenzen von Höflichkeit in der Zielsprache?
- Folgen wir dabei eventuell nicht eher unseren Vorurteilen und Stereotypen als den alltäglichen Gebrauchsnormen in der Zielkultur?
- Haben generelle Annahmen wie die bekannte These der Gesichtsarbeit und speziell der Vermeidung von Gesichtsverletzung universale Gültigkeit?
- Und nicht zuletzt: Was erwartet mein Gegenüber von mir in einer interkulturellen Kommunikationssituation, je nachdem, wo diese stattfindet?

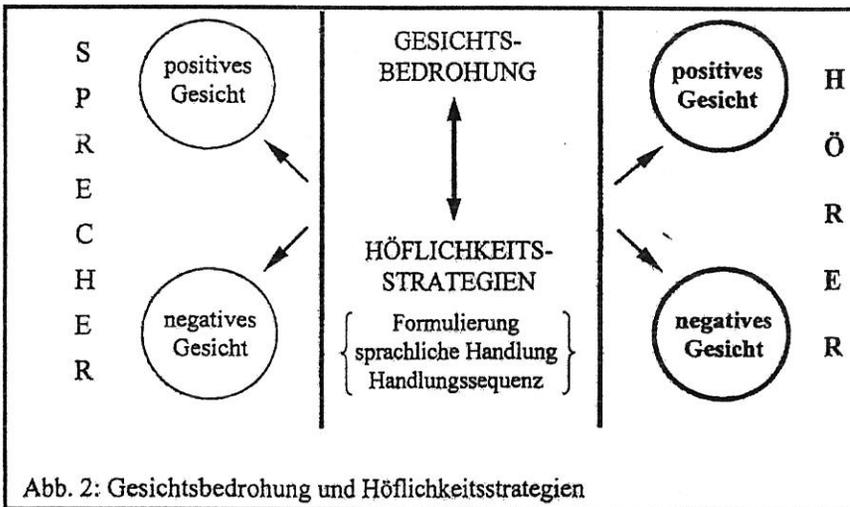
1.2. Höflichkeit im kulturkontrastiven Vergleich

Antworten auf solche Fragen haben zunächst die kulturkontrastiven Studien angestrebt. Die Grundlage für die kulturkontrastiven Vergleiche bildeten dabei zumeist universelle Höflichkeitsvorstellungen, wie die „face“-Theorie des amerikanischen Soziologen Goffman in den 60er Jahren und vor

³ Wolff, Inge: *Der Knigge – Coach. Umgangsformen erfolgreich vermitteln.* Wiesbaden 2005.

⁴ So z.B. von Gloria von Thurn und Taxis: *Unsere Umgangsformen. Die Welt der guten Sitten von A-Z.* München 2004, sowie des äthiopischen Adligen Asserate, Asfa Wossen 2005: *Manieren.* Eichborn.

allein die von Brown und Levinson eingeführte Unterscheidung des „positiven“ und „negativen Gesichts“. Den damit angenommenen Bedürfnissen nach Gesichtsschonung und Gesichtsbestätigung, nach sozialer Anerkennung und Handlungsspielraum soll – dem Konzept zufolge – mit verschiedenen sprachlichen Strategien Rechnung getragen werden: Dem „positiven Gesicht“ v.a. mit Lob, Bestätigung, Unterstützung, dem „negativen Gesicht“ mit Abschwächung und vor allem Indirektheit von Formulierungen. Dies sei am folgenden Abbild nach Lüger illustriert.⁵



Am Beispiel der frühen kulturkontrastiven Studien zur Realisierung von Sprechakten⁶ wurden zugleich einige grundlegende Schwierigkeiten offenbar. Diese bezogen sich:

- einerseits auf die Anwendung universalpragmatischer *Kategorien* in kulturkontrastiven Vergleichen (z.B. *mild hint* und *strong hint* bei Sprechakten wie *Bitten/Auffordern*), die eben doch nicht für so unterschiedliche Kulturen wie der amerikanischen und der ostasiatischen in gleicher Weise Geltung beanspruchen konnten.

⁵ Nach Lüger 2002, S. 6.

⁶ Dazu ist vor allem das CCSAR-Projekt von Blum-Kulka u.a. 1989 zu rechnen.

- Andererseits offenbarten sich Schwierigkeiten bei der kulturvergleichenden *Methodik* in Form von Lückentests, den sog. *discourse completion tests* (DCTs), die als künstlich kritisiert wurden.
- Darüber hinaus wurde aber auch das *Gegenstandsfeld* der frühen kulturkontrastiven Studien, nämlich die isolierten sprachlichen Äußerungen bzw. Realisierungen von Sprechakten, bemängelt.

Kontrastive Studien versuchen heute, komplexere Interaktionskontexte im Rahmen von kontextsensitiven Einzelfallstudien vor allem des mündlichen Sprachgebrauchs in Alltagssituationen empirisch zu erheben und ethnographisch zu beschreiben oder soziolinguistisch zu analysieren. Wenn solche Studien auch die textuelle Eingebundenheit und die interaktive Dimension von sprachlicher Höflichkeit angemessener zu erfassen vermögen, sind sie doch kaum zu verallgemeinern und untereinander zu vergleichen. Auch setzen sie die Konstruktion vergleichbarer "kulturfairer" Sprechsituationen voraus.

Eine Anregung für einen solchen Vergleich ist einem jüngeren Beitrag über höfliches Kritisieren von Held (2002) zu entnehmen, die anhand italienischer, französischer und österreichischer Beispiele kulturelle Unterschiede im Kritisierverhalten in drei verschiedenen Situationen per Befragung erhebt. Da die befragten Probanden in diesem Fall alle aus dem westeuropäischen Kontext stammten, ergaben sich unter dem Aspekt der interkulturellen Kommunikation und der Kulturkontrastivität allerdings keine auffälligen Unterschiede.

Die Erweiterung des linguistischen Forschungsfeldes der *Höflichkeitsstile* als Bestandteil von Gesprächskompetenz in Verbindung mit den theoretischen und methodischen Konsequenzen aus der Kritik der frühen kulturkontrastiven Studien bilden wichtige Aufgaben für künftige Forschungen zur sprachlichen Höflichkeit. Dabei sind vor allem die folgenden drei Aspekte zu berücksichtigen:

- der Rahmen *interkultureller* Kommunikation und der Kulturspezifika von Höflichkeit,
- *kontextsensitive* Bedingungen für die Erhebung und Analyse von Daten, z.B. Formalitätsgrad der Kommunikation, Vertrautheit der Teilnehmer,
- *intrakulturelle* Differenzen, z.B. von Alter, Geschlecht, sozialem Umfeld.

2. Entwicklung einer empirische Studie

Die an der Bergischen Universität Wuppertal entwickelte Studie versucht, solchen Bedingungen Rechnung zu tragen.

2.1. Ausgangspunkt und Ziele

Die Studie zum Umgang mit sprachlicher Höflichkeit am Beispiel des Kritisierens und Komplimentierens soll Aufschluss über die Entwicklung und die Ausprägung von Höflichkeitskompetenz bei DaF-Lernern aus unterschiedlichen Herkunftsländern und -kulturen erbringen. Die Studie bezieht sich auf den Erfahrungsraum von jungen Sprachlernern, vorzugsweise von Deutschstudierenden, und zwar im privaten sowie im universitären Bereich. Im Zentrum stehen sprachliche Mittel der Höflichkeit beim Äußern von Lob und Tadel, von komplimentierenden und kritisierenden Äußerungen als „critical incidents“ par excellence; sie sind in manchen Kulturen fast gänzlich tabuisiert, in anderen herrscht ein weitgehend unbefangener Umgang vor.

Die Sprechhandlung des Kritisierens bildet ein schon mehrfach untersuchtes Gegenstandsfeld der kontrastiven Pragmatik⁷ und neuerdings auch der interkulturellen Kommunikationsforschung⁸. Im Unterschied zum Kritisieren ist das Komplimentieren noch kaum Gegenstand kulturkontrastiver⁹ bzw. interkultureller Studien geworden, obwohl es sich doch sozusagen um die korrespondierende Sprechhandlung des Äußerns von Lob (anstelle von Kritik) handelt, die ebenfalls kulturtypischen Bedingungen und Realisierungsformen unterliegt.

Jemanden in einer fremden Sprache und Kultur kritisieren bedeutet, sich auf ein „heißes Pflaster“ („Hotspot“) zu begeben, denn die mit der Äußerung von Kritik möglicherweise verbundene Gesichtsbedrohung kann „critical incidents“ auslösen, die die Kommunikation gefährden und zum Scheitern bringen können. Höflichkeitsstrategien können dazu verhelfen,

⁷ Vgl. z.B. Kasper 1990.

⁸ Vgl. z.B. Held sowie Günthner 2002, Kotthoff 2003.

⁹ Vgl. z.B. Götttert 1987, Golato 2002.

solchen kritischen Interaktionssituationen vorzubeugen, indem sie die Gesichtsbedrohung abmildern.

Der Untersuchung liegen Alltagssituationen aus dem Erfahrungskontext Jugendlicher bzw. Studierender zugrunde, die kritische bzw. lobende Äußerungen hervorrufen. So soll die Studie zunächst einmal klären:

- ob und wenn ja welche interkulturellen Unterschiede bei der Formulierung von Lob und Kritik zwischen den Gruppen von Befragten festzustellen sind.
- Zudem stellt sich die intrakulturell differenzierende Frage, ob sprecherseitig gesehen für den Umgang junger Leute im akademischen Milieu nicht eine Veränderung, etwa eine Informalisierung strengerer Höflichkeitsregeln einer Kultur zu beobachten ist.¹⁰

Dabei gehen wir von folgenden Hypothesen aus:

Es wird generell angenommen, dass sich DaF-Lerner aus verschiedenen Herkunftskulturen in der Wahl der sprachlichen Realisierung von Kritik und Kompliment unterscheiden, und zwar:

- einerseits von Sprechern des Deutschen als Muttersprache,
- andererseits in der Realisierung von Höflichkeit in der Herkunftssprache und Herkunftskultur,
- bei DaF-Lernern aus verschiedenen Herkunftskulturen können darüber hinaus interkulturelle Unterschiede vermutet werden.

Weiterhin wird angenommen, dass sich DaF-Lerner hörerseitig gesehen in der Wahl der sprachlichen Realisierung von Kritik und Kompliment unterscheiden:

- im Hinblick auf die Situationsdimensionen privat-informell vs. öffentlich-formell
- sowie im Hinblick auf den sozialen Rang und die soziale Nähe zwischen den Kommunikationspartnern.

Sprachliche und kommunikative Unterschiede vermuten wir im Hinblick auf den Direktheitsgrad von kritischen Äußerungen, auf die Wahl von abschwächenden Mitteln, von Handlungsstrategien und von uneigentlichem Sprechen.

¹⁰ Wie von Neuland (2000) und Hartung (2002) für Jugendliche beobachtet.

2.2. Methodenentwicklung

2.2.1. Datenerhebung

Zur Überprüfung dieser Annahmen haben wir ein spezifisches Instrumentarium entwickelt, und zwar einen Test mit Aufgaben zum Kritisieren und Komplimentieren. Da diese Studie bei Gruppen von Deutschlernern verschiedener Herkunftskulturen Anwendung finden soll, haben wir uns für die Durchführung in Form der Fragebogenmethode entschieden.

2.2.2. Datenanalyse

In einem Fragebogen werden 7 kritische Situationen präsentiert, die für relativ „kulturfair“ gehalten werden. Nach kurzen Situationsbeschreibungen folgen jeweils 5 aus Voruntersuchungen mit Studierenden gewonnene Beispieläußerungen, die von den Befragten daraufhin eingeschätzt werden, ob sie sich wohl so oder eher anders äußern würden. Nach einer offenen Antwortkategorie, die die Befragten nach ihrem Gutdünken ausfüllen können, haben wir bei jeder Aufgabe noch danach gefragt, wie sich die Befragten in ihrem eigenen Land und in ihrer eigenen Sprache in einer solchen Situation verhalten würden.

Zwar ist der Stellenwert einer solchen Methode begrenzt, da nur eine unidirektionale und eben keine interaktive Erfassung des Umgangs mit sprachlicher Höflichkeit möglich ist; doch schätzen wir die Vorteile dieser Methode im Hinblick auf die Möglichkeit des kulturkontrastiven Vergleichs und der empirischen Validität und effektiven Auswertbarkeit.

Die Konstruktion der kritischen Situationen erlaubt die Einführung und Kontrolle bestimmter Variablen, die als unabhängige Variablen Bedingungen des Interaktionskontextes darstellen, und zwar:

Situative Variable 1: *Kontext*

1.1 privat-informell

1.2 öffentlich-formell

Situative Variable 2: *Handlungsbereich*

2.1 „objektives/objektivierbares Problem“: Schaden, Nachteil

2.2. „subjektives Problem“: Empfinden, Gefallen

Personale Variable 3: sozialer Rang

3.1 symmetrisch

3.2 asymmetrisch (Status, Alter)

Personale Variable 4: soziale Nähe

4.1 befreundet

4.2 bekannt

Die Auswahlantworten wurden im Hinblick auf sprachliche Merkmale und Strategien von Höflichkeit zu klassifiziert. Dazu wurden folgende Sprachhandlungskategorien ausgewählt:

1. Direkte Kritik (DK): z.B. direkte Negativbewertungen (z.B. *Das ist doch eine Unverschämtheit von Dir!*)
2. Indirekte Kritik (IK): z.B. Kritik mit personaler Entlastung (z.B. *Bei uns zu Hause fügen wir manchmal etwas Zucker hinzu*)
3. Direkte Aufforderung (DA): zur Problembeseitigung: (z.B. *Ich muss jetzt endlich mein Geld zurückhaben!*)
4. Indirekte Aufforderung (IA): Zur Problembeseitigung: (z.B. *Könnten Sie Ihr Urteil nicht etwas korrigieren?*)
5. Kompromissvorschlag (KV): z.B. Entgegenkommen und Vorschläge von Handlungsalternativen (z.B. *Kannst Du mir heute nicht wenigstens schon einmal die Hälfte zurückgeben?*)
6. Konsensorientierung (KO): z.B. gemeinsame Diskrepanzminderung (z.B. *Es wäre doch wirklich schön, wenn wir die Angelegenheit rasch regeln könnten.*)
7. Ausweichstrategien (AS): z.B. Fokusverschiebung, thematische Umleitung (z.B. *Bleiben Sie ruhig sitzen, ich muss sowieso früher gehen.*)
8. Minimalisierungsstrategie (MS): Abschwächen, Herabspielen, Beschwichtigen (z.B. *Das macht doch nichts, Haare wachsen so schnell wieder nach!*)
9. Witz, Ironie (WI) (z.B. *Ist Ihnen/Dir vielleicht der Salztopf in die Suppe gefallen?*)
10. unechtes Lob, „Notlüge“ (UL) (z.B. *Die Suppe schmeckt wirklich ausgezeichnet.*)

Neben diesen Sprachhandlungskategorien lassen sich die vorgegebenen Auswahlantworten sowie die frei formulierten Antworten im Hinblick auf verschiedene stilistische Merkmale analysieren, vor allem im Hinblick auf: syntaktische Grundmuster (z.B. Aussageformen, zweigliedrige Konstruktionen) sowie Verwendung von Modalverben, Konjunktivformen, Partikeln (*wohl, wirklich, doch, vielleicht*) und Satzadverbien (*Es wäre doch wirklich schön, wenn wir die Angelegenheit rasch regeln könnten.*), sowie im Hinblick auf lexikalische Auswahl (*ungerecht, unverschämt, kein Benehmen*).

2.3. Datengrundlage

Die gesamte Studie umfasst inzwischen circa einhundert Probanden in acht Gruppen aus Deutschland, Ägypten, China, Finnland, Italien, Japan, Korea und Russland. Es handelt sich jeweils um fortgeschrittene Deutschstudierende, die sich mindestens im dritten Studienjahr befinden. In diesem Beitrag werden die Daten der ägyptischen mit den deutschen Probanden verglichen.

3. Ausgewählte Ergebnisse zum Kritisieren

Im Folgenden werden zunächst einige ausgewählte Aufgaben zum Kritisieren präsentiert (Kap. 3.1), so dann die Auswirkung der Kontextmerkmale Formalitätsgrad, Rang und soziale Nähe genauer dargestellt (Kap. 3.2) und abschließend die Ergebnisse in kontrastiven Präferenzprofilen kritischer Äußerungsformen zusammengefasst (Kap. 3.3).

3.1. Kontrastive Analyse der Präferenzwerte von Sprachhandlungsalternativen in ausgewählten kritischen Situationen

3.1.1. Die versalzene Suppe

In dieser Aufgabe geht es um den Vergleich von sprachlichen Höflichkeitsformen gegenüber zwei verschiedenen Adressaten, nämlich einem Freund (Situation 1a) bzw. einem Dozenten (Situation 1b) bei gleichem Anlass, nämlich einer versalzene Suppe bei einer Einladung zum Essen.

Situation 1a: Die versalzene Suppe (Freund)

Rang	Sprachhandlungskategorien			
	Deutsche Gruppe		Ägyptische Gruppe	
P1	WI	+0,45	AS	+0,63
P2	DK	- 0,8	UL	- 0,27
P3	IK	- 1,2	DK	- 0,36
P4	AS	- 1,25	WI	- 0,63
P5	UL	- 1,3	IK	- 0,72

Situation 1b: Die versalzene Suppe (Dozent)

Rang	Sprachhandlungskategorien			
	Deutsche Gruppe		Ägyptische Gruppe	
P1	UL	+0,1	AS	+0,63
P2	AS	- 1,05	UL	- 0,18
P3	IK	- 1,4	WI	- 0,54
P4	WI	- 1,5	IK	- 1
P5	DK	- 1,55	DK	- 1,09

Als aufschlussreiche Gemeinsamkeit sei zunächst festzuhalten, dass beide Probandengruppen in der formelleren Gesprächssituation gegenüber einem Dozenten als Gastgeber ähnliche Präferenzprofile aufweisen und Ausweichstrategien und unechtes Lob gegenüber Witz, indirekter und direkter Kritik bevorzugen. Allerdings bevorzugt die ägyptische Gruppe die Ausweichstrategie deutlich stärker (+0,63) als die deutsche Gruppe.

Beide Gruppen unterscheiden sich hingegen in der informellen Situation mit einem gleichgestellten und vor allem befreundeten Adressaten. Die deutschen Probanden bevorzugen in dieser Situation die Entlastung der kritischen Situation durch Witz und Ironie. So weisen sie auch in den freien Antworten darauf hin, dass eine versalzene Suppe ein Zeichen für verliebte Selbstvergessenheit des Kochs oder der Köchin gelten kann, z.B. „Bist du

verliebt?“¹¹ Im Falle eines befreundeten Adressaten halten die deutschen Studierenden aber auch die direkte Kritik (auf dem zweiten Rangplatz) für möglich, allerdings fügen sie in ihren freien Antworten abschwächende Vorschaltformulierungen ein, wie z.B. „*Ehrlich gesagt finde ich die Suppe ein wenig salzig*“ oder „*es tut mir leid, die Suppe ist mir wirklich zu salzig*.“ Das unechte Lob wird dem Freund gegenüber dagegen am stärksten zurückgewiesen.

Es ist aufschlussreich, dass diese personelle Varianz zwischen den beiden unterschiedlichen Adressaten in der ägyptischen Gruppe nicht so unterschiedliche Reaktionsweisen hervorruft wie in der deutschen Gruppe. Die Reihenfolge der Präferenzwerte verändert sich bei den ägyptischen Studierenden nur minimal, die Ausprägung der Werte schon eher. In beiden personalen Konstellationen wird die Ausweichstrategie, dass man aufgrund von Magenproblemen leider heute nichts essen könne, oder, wie es eine freie Antwort formuliert: „*Ich entschuldige mich höflich, dass der Arzt mit befahlen hat, Speisen mit weniger Salz zu essen*“, oder: „*Ich möchte meinen kleinen Magen nicht nur mit Suppe füllen. Es gibt noch viele gute Sachen. Das ist genug Suppe für jetzt*.“ von den ägyptischen Probanden bevorzugt. Darauf folgt das unechte Lob, während direkte Kritik, Witz und indirekte Kritik weniger bevorzugt werden.

Was haben die ägyptischen Probanden aber nun auf die Frage geantwortet, wie sie sich in ihrem eigenen Land verhalten bzw. äußern würden? Sehr interessant ist, dass ein Drittel der bislang Befragten diese und auch die entsprechenden weiteren Fragen mit dem Hinweis beantwortet: „*Dasselbe*“, „*genauso wie in Deutschland*“. Die übrigen Befragten bevorzugen hier zum großen Teil weitere Ausweichstrategien, dass man satt ist, nichts Fettiges essen darf, noch nie Suppe gemocht hat („*Wirklich, wenn meine Mutter sie zu Hause kocht, esse ich sie nie*.“). Und ein Proband weist auf die interkulturellen Differenzen hin, dass in Ägypten „*normalerweise verschiedene Speisen auf den Tisch gestellt werden*.“ Er schlussfolgert weiter, dass es daher nicht so problematisch ist, wenn dem Gast eine Speise nicht gefällt, wenn er die anderen probiert und den Eindruck gibt, gut gegessen zu haben.

¹¹ Alle Zitate werden in Originalorthographie übernommen.

3.1.2. Die vergessene Leihgabe

Welches ist nun diejenige Aufgabe, bei der die inhaltliche und numerische Übereinstimmung zwischen deutschen und ägyptischen Studierenden im Hinblick auf die Wahl von Sprachhandlungskategorien am größten ist? Dies stellt zweifellos die Situation Nummer 2 dar, in der es um einen objektiven bzw. objektivierbaren Problemfall, nämlich um einen ausgeliehenen Geldbetrag geht, den man einem Freund/einer Freundin schon seit Wochen ausgeliehen und bis heute noch nicht zurückerhalten hat. Wie würden Sie sich äußern?

Wie die kontrastiven Präferenzverteilungen zeigen, stehen in beiden Gruppen auf den Plätzen 1 und 2 konsensorientierte Sprachhandlungen und Kompromissvorschläge. Direkte Äußerungen von Kritik nehmen hingegen in beiden Gruppen den letzten Rangplatz ein.

Situation 2: Die vergessene Leihgabe

Rang	Sprachhandlungskategorien			
	Deutsche Gruppe		Ägyptische Gruppe	
P1	KO	+0,85	KO	+0,72
P2	KV	+0,8	KV	+0
P3	DA	- 0,75	WI	- 0,55
P4	WI	- 0,85	DA	- 1,36
P5	DK	- 1,75	DK	- 1,64

Die Analyse der zusätzlichen freien Antworten in der ägyptischen Gruppe bestätigt die überwiegende Tendenz der Kompromissuche und der indirekten Kritik. Die sprachlichen Mittel, mit denen Kritik und Aufforderung abgeschwächt, depersonalisiert und auch thematisch umgeleitet werden, sind im Fall der – sprachlich sehr gut gebildeten – Probanden erstaunlich einfallsreich und treffend: „*Erinnerst du dich nicht, Leider habe ich jetzt*

kein Geld dabei und wenn du das Geld nicht mehr brauchst, ...Ich schäme mich dir zu sagen, dass ... Falls du Geld bekommen hast, dann tue den Gefallen und gib mir mindestens einen Teil vom Geld zurück“

Die freien Antworten in der deutschen Gruppe variieren etwas stärker zwischen indirekten und direkten Formen von Kritik und Aufforderung, z.B. *„So langsam bräuchte ich das Geld wieder, weil ich selber gerade alles durchplanen muss, ... Ich bekomme noch 50 Euro von dir. Hast du die dabei?“*

3.1.3. Der letzte freie Platz

Dieser Fall betrifft eine kritische Situation im akademischen Umfeld, jedoch unter gleichgestellten Kommilitonen: In einem vollen Unterrichtsraum gibt es noch einen letzten freien Platz, auf den Sie gerade Ihre Papiere legen wollen, als sich ein Ihnen unbekannter Teilnehmer schon auf den Stuhl setzt. Wie würden Sie sich äußern? Dabei bevorzugt die deutsche Gruppe die Form der direkten und indirekten Aufforderung, z.B.: *„Hallo?, Was soll das? Ich wollte mich gerade setzen.“*, während in der ägyptischen Gruppe wiederum eindeutig Ausweichstrategien bevorzugt werden.

Situation 3: Der letzte freie Platz

Rang	Sprachhandlungskategorien			
	Deutsche Gruppe		Ägyptische Gruppe	
P1	DA	+0,55	AS	+0,55
P2	IA	- 0,3	DA	- 0,3
P3	WI	- 0,37	WI	- 0,55
P4	AS	- 1,3	IA	- 0,72
P5	DK	- 1,33	DK	- 1,55

Bei dieser Aufgabe ist hoch interessant, dass die freien Antworten auf die Frage: **Wie würden Sie sich in Ihrem eigenen Land verhalten/äußern**, sehr reichhaltig und auch viel direkter ausfallen, als in der vorgestellten Situation in Deutschland. Beispiele sind: *„Sehen Sie mich nicht? oder ich sage ihm: das ist kein Benehmen, ohne Personalpronomen „du“ oder „Sie“ eine Anführung zu äußern, ... Ich werfe ihm einen scharfen Blick zu. Dann gehe ich.“* Dabei werden auch intrakulturelle Differenzierungen vorgenommen, wie z.B.: *„Wenn die Person, die auf dem Stuhl sitzt, eine Kollegin ist, dann lässt man sie ruhig sitzen. Man soll ihr sogar einen Platz frei machen. Wenn die Person ein Kollege ist, dann sage ich ihm Bescheid, dass der Platz mir gehört, aber er kann trotzdem eine Weile sitzen.“* Alle diese Äußerungen stammen von männlichen Probanden. Die These, dass hier möglicherweise geschlechtstypische Verhaltensweisen vorliegen, sollte künftig weiter überprüft werden.

3.2. Relevanz differentieller Kontextmerkmale im Umgang mit sprachlicher Höflichkeit

In diesem Abschnitt soll die Rolle der differentiellen, situativen und personalen Kontextbedingungen in den erfragten Situationen für beide Gruppen verfolgt werden. Dabei lässt sich generell eindeutig festhalten, dass in den stärker berufsbezogenen, formellen Situationen gegenüber einem ranghöherem Interaktionspartner (Situationen 1b und 4) von *beiden* Gruppen in jedem Fall die direkten Formen der Kritik am stärksten vermieden und auf die letzten Rangplätze verwiesen werden. Auch indirekte Formen der Kritik sowie witzige Reaktionen erscheinen *beiden* Gruppen als wenig angemessen. Demgegenüber nehmen konsens- und kompromissorientierte Formulierungen, Ausweichstrategien sowie uneigentliches Sprechen, auch Notlügen bevorzugte Rangplätze ein. Studierende aus so unterschiedlichen Kulturkreisen scheinen hier einem ähnlichen Kalkül zu folgen, nämlich das Gesicht des höhergestellten Kommunikationspartners in besonderer Weise zu schonen – und damit auch eigene Vorteile zu nutzen. Dies kann am folgenden Beispiel konkretisiert werden, in der es um die kritische Situation einer Hausarbeit geht, die vom Dozenten sehr schlecht beurteilt worden ist.

Situation 4: Die schlechte Beurteilung

Rang	Sprachhandlungskategorien			
	Deutsche Gruppe		Ägyptische Gruppe	
P1	KV	+1,25	KV	+1,36
P2	(U)L	- 0,5	(U)L	+0,18
P3	IK	- 1,2	IK	- 0,27
P4	MS	- 1,25	MS	- 0,73
P5	DK	- 1,95	DK	- 1,09

In den informelleren Situationen mit bekannten und befreundeten gleichgestellten Kommunikationspartnern ist die Bandbreite der Realisierungsformen von Kritik dagegen größer und auch unterschiedlicher zwischen beiden Gruppen. Dies allerdings zeigt sich, wie wir gesehen haben, weniger in den Problembereichen, die – wie die entlehene Geldsumme-, einen objektiven bzw. objektivierbaren Schaden des Betreffenden implizieren. Die Befunde für die Situationen mit den subjektiveren Problembereichen zeigen, dass von beiden Gruppen jeweils indirekte Formen der Kritik realisiert werden und die höchsten Präferenzwerte aufweisen. Als Beispiel sei die folgende kritische Situation aufgeführt: Sie treffen sich mit einem guten Freund/einer guten Freundin in einem Café und bemerken seinen/ihren unangenehmen Körpergeruch. Wie würden Sie sich äußern?

Situation 5: Der unangenehme Körpergeruch

Rang	Sprachhandlungskategorien			
	Deutsche Gruppe		Ägyptische Gruppe	
P1	IK	+0,25	AS	+0,73
P2	DK	+0	IK	+0,66
P3	IA	- 0,55	IA	+0,27
P4	MS	- 0,9	MS	- 1,0
P5	AS	- 1,2	DK	- 1,55

Ein bedeutsamer Unterschied liegt jedoch in der von den ägyptischen Probanden an erster Stelle präferierten Ausweichstrategie, die auch in den freien Zusatzantworten angesprochen wird: *„Ich versuche, den Geruch auszuhalten und mir eine Ausrede auszusuchen, dass ich mit ihr nicht so lange bleiben muss.“* Von den deutschen Probanden wird diese dagegen am stärksten gemieden (Präferenzrang 5) und direkte Formen der Kritik eher für möglich gehalten (Präferenzrang 2). Wie eine freie Antwort zeigt, wird diese aber auch durch lexikalische Mittel sprachlich abgeschwächt: *„Tut mir leid, aber du müffelt ein wenig heute.“*

In den freien Zusatzantworten und insbesondere im eigenen Land betonen ägyptische Probanden das Verschweigen dieser Situation weit stärker als die deutschen: *„Solche persönlichen Eigenschaften zu kommentieren wird immer für beleidigend gehalten, auch wenn man indirekt darauf hinweist. Deshalb bevorzugt man den unangenehmen Körpergeruch zu ignorieren und das Treffen schnell zu beenden.“*

Als aufschlussreiches Zwischenergebnis bleibt an dieser Stelle festzuhalten, dass, zumal im Bereich der informellen Kommunikationssituationen und subjektiveren Themenbereiche zwischen gleichberechtigten Partnern, die Bandbreite der Realisierungsformen von Kritik besonders groß ist und interkulturelle Differenzen auf Grund unterschiedlicher eigenkultureller Erfahrungen spürbar bleiben. Für den Erwerb kompetenter Umgangsformen mit sprachlicher Höflichkeit bedeutet aber dies, dass gerade im Bereich des privaten Alltagsgesprächs, des *small talks*, eine besonders hohe Kompetenz im Umgang mit sprachlicher Höflichkeit erforderlich ist.

3.3. Kontrastive Präferenzprofile kritischer Äußerungsformen

Die kontrastive Studie hat mit ihrer bislang überschaubar kleinen Probandenzahl bereits erste aufschlussreiche Erkenntnisse über den Umgang mit sprachlicher Höflichkeit bei fortgeschrittenen ägyptischen DaF-Lernern erbringen können. Dabei zeigte sich als eindeutige Tendenz, dass die Unterschiede in der Präferenz von Handlungsalternativen eher geringer waren, als man vielleicht hätte vermuten können. Ebenso eindeutig zeigen sich aber auch interkulturelle Differenzen, wie v. a. die Bevorzugung von Ausweichstrategien unabhängig vom Rang und Vertrautheitsgrad der Adressaten.

Für die Sicherung der interkulturellen Differenzen ist eine Vergrößerung der Stichprobe um weitere Gruppen von Deutschlernern nötig, ebenso wie zur Überprüfung möglicher intrakultureller, v. a. geschlechtstypischer Präferenzen. Die vorliegende ägyptische Gruppe ist eher durch eine besondere Homogenität eines hohen Bildungsstands und einer hohen Zielsprachenkompetenz gekennzeichnet. Generalisierungen der Befunde bedürfen daher großer Vorsicht.

Zum Abschluss wollen wir die von den beiden Gruppen präferierten Äußerungsformen unabhängig von den ausgewählten kritischen Situationen und den differentiellen Kontextmerkmalen betrachten, und zwar in Form von kontrastiven Präferenzprofilen. Dabei wird in numerischer sowie in graphischer Form festgehalten, welche Kategorien kritischer Äußerungen von beiden Gruppen in dieser Studie bevorzugt bzw. vermieden werden.

Shk	DK	DA	IA	IK	KV	KO	AS	MS	WI	UL
Dt. Gruppe	-1,16	-0,1	-0,43	-0,77	+1,03	+0,85	-1,2	-0,65	-0,76	-0,78
Äg. Gruppe	-1,21	-0,83	-0,23	-0,07	+0,68	+0,72	+0,64	+0,61	-0,42	-0,21

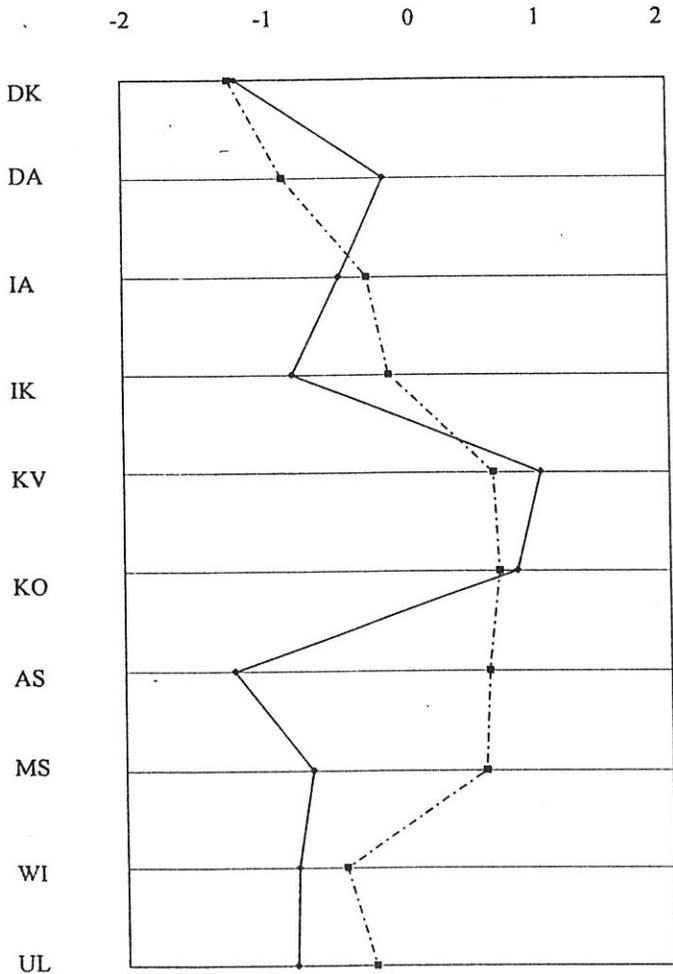
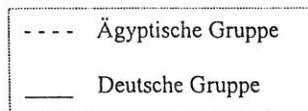


Abb.: Generelle Präferenzwerte [\bar{m}] und kontrastive Präferenzprofile deutsch-ägyptisch kontrastiv



Es zeigt sich, dass sich die bislang befragten deutschen und ägyptischen Probanden in manchen Kategorien nur wenig unterscheiden: Dazu rechnet vor allem die *direkte Kritik*, die von beiden Gruppen weitgehend gemieden wird. So hatte uns bereits die Analyse der ausgewählten kritischen Situationen gezeigt, dass in der ägyptischen Gruppe die direkte Kritik in fünf der sechs Fälle auf dem letzten Rangplatz stand, in der deutschen Gruppe in vier der sechs Fälle. Eine weitere weitgehende Übereinstimmung findet sich bei der Kategorie *Konsensorientierung*, die als die am stärksten präferierte Kategorie gelten kann.

Höchst aufschlussreich ist die gegenläufige Präferenz der Kategorie: *Ausweichstrategie*, die in der ägyptischen Gruppe eher präferiert wird, wie es die viermalige Platzierung auf dem ersten Rangplatz bei sechs ausgewählten Situationen demonstriert. Von der deutschen Gruppe wird die Ausweichstrategie allerdings noch stärker als die direkte Kritik vermieden.

4. Ausblick auf den DaF-Unterricht

Halten wir fest, dass sprachliche und situative Kontexte sowie kulturtypische Bedingungen im Umgang mit sprachlicher Höflichkeit von großer Bedeutung sind, so hat dies Konsequenzen für den Erwerb von Höflichkeit in der Fremdsprache. Es nimmt nicht Wunder, dass die Progression von Curricula und Lehrwerken kaum bis zu diesem anspruchsvollen Lernziel vorstößt.¹² Woher also sollen Fremdsprachenlerner sprachliche Höflichkeit erwerben, wenn nicht durch Imitation und learning by doing – mit allen Nachteilen von *Versuch und Irrtum*. Und solche Irrtümer können als *hotspots* in der interkulturellen Interaktion recht folgenreich sein. Schließlich offenbaren sie ein gewisses Unvermögen, sich auf die Höflichkeitskonventionen und –erwartungen in der Zielsprache einzustellen. Die Fehler, die Lerner beim Erwerb von Höflichkeit in der Zielsprache unterlaufen, lassen sich meist auf eine der folgenden Ursachen¹³ zurückführen:

- Transfer aus der Eigenkultur,
- unreflektierte Übernahme unterrichtlicher Musterinventare,

¹² Vgl. auch Vorderwülbecke 2002, S. 36ff.

¹³ Vgl. dazu die ähnlichen Unterscheidungen von Edmonson/House 1982.

- unpassende Ausweichstrategien.

Den neueren Forschungsentwicklungen zur Folge sollte sich die Didaktik der sprachlichen Höflichkeit im Deutschen nicht auf den Erwerb eines festen Inventars sprachlicher Routineformeln (v.a. *bitte* und *danke*, Siezen und persönliche Anrede) etwa durch *pattern drill*, also durch Einüben fester Muster, beschränken.

Die didaktische Vermittlung von Höflichkeitsstilen als Bestandteil der Alltagskommunikation in der Fremdsprache sollte kein *zusätzliches*, sondern ein *integratives* Lernziel im DaF-Unterricht darstellen. Der Erwerb sprachlicher Höflichkeit erfolgt auf der Basis von Sprach- und Kulturbewusstheit (*language and cultural awareness*) und erfordert einen reflektierten Einsatz stilistischer Mittel im Rahmen einer hohen Sprach- und Kommunikationskompetenz in der Zielsprache. Für die Realisierung von Höflichkeitsstilen im Deutschen als Fremdsprache sind daher folgende Teilkompetenzen zu beachten:

- einerseits der Grad der Sprachbeherrschung im Sinne sprachlichen Könnens (z.B. Konjunktivformen)
- und des sprachlichen Wissens (z.B. die Verwendung der Konjunktivform im Deutschen als Höflichkeitsmerkmal),
- andererseits aber auch das kommunikative Wissen um die Angemessenheit der sprachlichen Mittel im jeweiligen kulturspezifischen Situations- und Adressatenkontext.

Wie ein Blick in Sprachlernprogramme und Lehrwerke zeigt, wird diesem anspruchsvollen Lernziel jedoch noch keineswegs hinreichende Aufmerksamkeit zuteil. Und welche Hilfen bieten der europäische Referenzrahmen und „Profile Deutsch“, deren Kompetenzbeschreibungen des Fremdsprachenerwerbs im internationalen Vergleich immer wichtiger werden? Hier wird dem soziokulturellen Wissen und den sprachlichen Mitteln zum Ausdruck kulturspezifischer Aspekte als Teil der soziokulturellen Kompetenz prinzipiell zwar eine durchaus wichtige Rolle zugeschrieben¹⁴, doch bleiben

¹⁴ Vgl. Glaboniat 2002, S. 39.

weitere Vorgaben aus, sodass Lernende und auch Lehrende letztlich ohne Hilfe bleiben.¹⁵

Bei den Kann-Beschreibungen geht es allerdings schon auf der untersten Niveaustufe A1 in der mündlichen Interaktion um das Bitten um alltägliche Dinge und den entsprechenden Dank, um die Kommunikation über Vorlieben und Abneigungen. Und auf der Niveaustufe A2 soll der Lerner in verschiedenen alltäglichen Situationen einfache Formen des Grüßens, der Anrede, von Bitten, Entschuldigen und des Dankens anwenden können: z.B. kann in einem Restaurant die Bedienung höflich rufen und um einen Aschenbecher bitten¹⁶. Ab der Niveaustufe B1 soll sich der Lerner bereits über einfache, späterhin auch komplexere Sachverhalte beschweren können, und in der Liste der Sprachhandlungen tauchen unter: Bewertungen von Zuständen, Ereignissen, Handlungen auch Lob und Kritik auf.¹⁷

Der Bedarf an Vermittlungsvorschlägen und an Unterrichtshinweisen zum Erwerb von sprachlicher Höflichkeit ist also groß. Den bisherigen Ausführungen zufolge sollte bei der Konstruktion von Unterrichtseinheit künftig stärker Wert auf die textuelle Eingebundenheit und den Interaktionskontext beim Umgang mit sprachlicher Höflichkeit gelegt werden, wobei situativen, personalen und thematischen Differenzierungen Rechnung zu tragen ist. Besonders wichtig erscheint dabei aber auch der Einbezug der alltäglichen Kommunikationspraxis der Sprachlerner sowie ihr eigenkultureller Erfahrungshintergrund. Lerner aus unterschiedlichen Herkunftskulturen bevorzugen möglicherweise unterschiedliche Formen sprachlicher Höflichkeit in der Zielsprache. Dies macht zugleich kulturkontrastive Studien zwischen verschiedenen Gruppen von DaF-Lernern höchst aufschlussreich.

Obwohl es sich um erste vorläufige Befunde aus dieser Studie handelt, so können doch bereits im Anschluss an Kapitel 1.3 einige allgemeine Konsequenzen für den Umgang mit Höflichkeit im DaF-Unterricht gezogen werden.

¹⁵ „Die Entwicklung eines interkulturellen Bewusstseins ist abhängig von den eigen- und fremdkulturellen Erfahrungen der Lernenden und den methodisch- didaktischen Ansätzen.“

¹⁶ Ebd. S. 86.

¹⁷ Ebd., S. 140.

Schon aus der Auswahl kritischer Situationen und der Entwicklung und Evaluation entsprechender Testaufgaben lassen sich Anregungen für die Lehrwerkkonstruktion und die Entwicklung von Unterrichtsmaterialien ableiten. Dabei scheint eine Zielgruppenorientierung, z.B. auf junge Erwachsene im akademischen Lebensbereich, besonders wirkungsvoll zu sein. Für die Vermittlung von sprachlicher Höflichkeit erscheinen zwei Kompetenzbereiche relevant:

- Einerseits der Sprachbeherrschung im Sinne des sprachlichen Könnens, *produktive* Sprechfertigkeiten: damit ist das Verfügen über ein Repertoire sprachlicher Mittel zum Ausdruck von Höflichkeit gemeint.
- Und andererseits der Grad des sprachlichen und des kommunikativen Wissens, also *sprachreflexive* Fertigkeiten, speziell hinsichtlich der Angemessenheit der sprachlichen Mittel im jeweiligen kulturspezifischen Situations- und Adressatenkontext.

Wichtig erscheint zuletzt, dass „angemessener“ Umgang mit Höflichkeit stets einen gewissen Ermessensspielraum lässt und immer relativ zu den Kommunikationsbedingungen zu entscheiden ist. Das Bewusstmachen unterschiedlicher Sprachhandlungsmöglichkeiten soll den Lernern vielmehr ein Spektrum eröffnen und Arbeit am sprachlichen Detail ermöglichen.

Literatur

- BESCH, Werner (1998): Duzen, Siezen, Titulieren. Zur Anrede im Deutschen heute und gestern, 2.erg. Aufl. 1998 (1996) Göttingen.
- BLUM-KULKA, Shoshana / HOUSE, Juliane / KASPER, Gabriele (Hrsg.) (1989): Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies. Norwood, NJ, 273-294.
- BROWN, Penelope / LEVINSON, Stephan (1987): Politeness. Some universals in language usage. Cambridge.
- CASPER-HEHNE, Hiltraud (1999): Interkulturelle Kommunikation. Neue Perspektiven und alte Einsichten. In: Zeitschrift für Angewandte Linguistik 31, 77-107.
- EDMONDSON, Willis / HOUSE, Juliane (1982): Höflichkeit als Lernziel im Englischunterricht, In: Neusprachliche Mitteilungen 35/1982, 218-227.
- ERNDL, R. (1998): Höflichkeit im Deutschen. Konzeption zur Integration einer zentralen Gesprächskompetenz im DaF-Unterricht, Regensburg.
- FELDERER, Brigitte / MACHO, Thomas (Hrsg.) (2002): Höflichkeit. Aktualität und Genese von Umgangsformen. München.
- GLABONIAT, Manuela u.a. (Hrsg.) (2002): Profile Deutsch. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen; Lernzielbestimmungen, Kannbeschreibungen, kommunikative Mittel, Niveau A1, A2, B1, B2. Berlin.
- GOFFMAN, Erving (1971): Interaktionsrituale. Über Verhalten in direkter Kommunikation. Frankfurt/M.
- GOLATO, Andrea (2002): German Compliment responses, in: Journal of pragmatics 34, 2002, 547-571.
- GÜNTHER, Susanne (2002): Höflichkeitspraktiken in der interkulturellen Kommunikation –am Beispiel chinesisch-deutscher Interaktionen, in: Lüger (Hrsg.) 295-315.
- HAFERLAND, Harald / PAUL, Ingwer (1996): Eine Theorie der Höflichkeit. In: Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie 52, 7-69.
- HARTUNG, Martin (2002): Höflichkeit und das Kommunikationsverhalten Jugendlicher, in: Lüger (Hrsg.) 2002, 213-232.
- HELD, Gudrun (2002): Richtig kritisieren – eine Frage des höflichen Stils? Überlegungen anhand italienischer, französischer und österreichischer Beispiele. In: Lüger (Hrsg.) (2002), 113-127.
- HINNENKAMP, Volker (1994): Interkulturelle Kommunikation – *strange attractions*. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 24, 1994, 46-74.
- KASPER, Gabriele (1990): Linguistic politeness. Current Research Issues. In: Journal of Pragmatics 14, 193-218.
- KOTTHOFF, Helga (Hrsg.) (2002): Kultur(en) im Gespräch. Tübingen.
- KOTTHOFF, Helga (2003): Aspekte der Höflichkeit im Vergleich der Kulturen. In: Muttersprache 4/2003, 289-306.

- LAVANDERA, Beatriz R. (2005): "The social pragmatics of politeness forms" In: Ammon, Ulrich u.a. (Hrsg.): *Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft*. 2. Aufl., Berlin, 1196-1205.
- LÜGER, Heinz-Helmut (Hrsg.) (2002): *Höflichkeitsstile*. Frankfurt/M.
- NEULAND, Eva (2000): „Höflich...echt?“. Anmerkungen zum veränderten Umgang mit Höflichkeit in der Jugendsprache. In: *Pädagogik* 5/2000, 21-25.
- SCHMÖLDERS, Claudia (1979): *Die Kunst des Gesprächs*. München.
- VORDERWÜLBECKE, Klaus (2002): Höflichkeit in Linguistik, Grammatik und DaF-Lehrwerk. In: Lüger (Hrsg.), 27-46.
- WATTS, Richard u.a. (Hrsg.) (2005): *Politeness in language. Studies in its history, theory and Practice*. Berlin. 2/2005 (1992).