

# Ludger Hoffmann: Den Relevanzpunkt getroffen

Wilhelm Griebhaber<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Münster

**Keywords:** Erzählen, Literalität, Relevanzpunkt

Über Erzählen und Erzählungen ist schon sehr viel geforscht und publiziert worden. Dabei dominieren Zugänge mit einer Fokussierung auf Eigenschaften der Erzählung und/oder die interaktive Realisierung des Erzählens. Nur in wenigen Arbeiten, vornehmlich im Rahmen der funktionalen Pragmatik, wird das Erzählen konsequent unter Einbeziehung des Handelns der RezipientInnen konzipiert und erforscht (u.a. Ehlich 1983 [1]; Rehbein 1984 [2]). Eine für meine Arbeit folgenreiche Bestimmung hat Ludger Hoffmann mit dem „Relevanzpunkt“ (1984, S. 206) [3] der Erzählung vorgenommen. Zur Einordnung dieser Bestimmung werden im Folgenden zunächst kurz Konzeptionen vorgestellt, die sich auf die Produkte und die Interaktionen konzentrieren. Darauf werden Hoffmanns Konzept des Relevanzpunkts und im Anschluss daran meine Integration dieses Vorgehens in die Ermittlung der Literalität in (vornehmlich) schriftlichen Texten von SchülerInnen behandelt.

## 1 Hintergrund: Produkt- und Produktionsbasierte Zugänge

Mit Bezug zu Propps (1928; deutsch: 1972) [4] bahnbrechender strukturalistisch-funktionaler Märchenanalyse legten Labov/Waletzky (1973) [5] ein induktiv entwickeltes Modell zur Analyse biografischer Erzählungen vor. Basis ihrer Analyse sind elizitierte biografische Interviews zu einem gefährlichen Erlebnis: „Were you ever in a situation where you thought you were in serious danger of getting killed?“ (Labov/Waletzky 1973, S. 81) [5]. Die so erhobenen Erzählungen gliedern sie in temporal geordnete narrative Teilsätze, die eine Gesamtstruktur aufweisen, beginnend mit einer Orientierung über Personen, Ort, Zeit und Handlungssituation. Den Hauptbestand der narrativen Teilsätze macht die durch ein Resultat abgeschlossene Komplikation aus. Über dieser Struktur liegt die Evaluation, die das Ziel der Erzählung enthält und den Punkt maximaler Komplikation besonders hervorhebt sowie den RezipientInnen verdeutlicht, dass die Erzählperson tatsächlich in Todesgefahr schwebte. In vielen Erzählungen ist der Evaluationsteil mit dem Resultat verschmolzen.

Dieser Aspekt der Komplikation (auch Planbruch) wird in der Folge zu einem zentralen Merkmal von Erzählungen ausgearbeitet, besonders markant im ‚Bielefelder Geschichtenschema‘ (vgl. Boueke/Schüle/Büscher/Hartmann/Terhorst 1995 [6], in: Wolf/Boueke/Schüle 2007, 161 ff. [7]). Es beansprucht die Struktur des Erzähltextes und die ihr entsprechende kognitive Repräsentation im ‚Kopf‘ des Erzählers abzubilden. Zusätzlich zur Komplikation wird der Evaluation eine zentrale Rolle zugeschrieben. Dabei geht es ähnlich wie bei Labov und Waletzky um eine zusätzliche Dimension der affektiven Darstellung der erzählten Ereignisse mit ‚Affekt-Markierungen‘. Sie werden unterschieden nach der psychologischen Nähe, der Valenz, d.h. Stärke, der emotionalen Grundqualität und nach ihrer Plötzlichkeit, bzw. Unerwartetheit.

Im Konversationsanalytischen Kontext steht die Produktion der Erzählung, d.h. die sprachliche Interaktion zwischen der Erzählperson und den RezipientInnen, im Zentrum (z.B. Hausendorf/Quasthoff 1996) [8]. Untersucht wird u.a., wie kompetente Erwachsene Kinder beim Erzählerwerb unterstützen. Beide Zugänge berücksichtigen die RezipientInnen in Bezug auf die Erzählung nur peripher.

## 2 Der Relevanzpunkt

In funktional-pragmatischer Sicht wird das Erzählen in seiner Einbettung in soziales Handeln betrachtet. Beim biographischen Erzählen geht es um „das Herstellen einer gemeinsamen Welt“ (Ehlich 1983, S. 139, Hervorh. i. O.) [1]. Die Erzählperson präsentiert sich sowohl durch das Erzählen als auch in der Erzählung. Besonders durch die Einbettung der Erzählung in das Handeln in Institutionen zeigen sich Unterschiede in beiden Bereichen (z.B. Rehbein 1984) [2]. Beim Erzählen vor Gericht dient das Erzählen

der möglichst plausiblen Sachverhaltsrekonstruktion und unterliegt deshalb dem „Relevanzsystem des Gerichts“ (Hoffmann 1980, S. 30) [9]. Am Beispiel einer Zeugenaussage bestimmt Hoffmann, wie ein „Relevanzpunkt gesetzt“ (ebd., S. 52) [9] wird, der den zentralen Punkt der Anklage betrifft. Die Aussagen des Zeugen haben demnach unterschiedliche Relevanz für die Institution. Die Aussage ist institutionsfunktional, wenn sie einen substantiellen Beitrag zur Sachverhaltsklärung liefert. Die Bewertung der Relevanz wird durch die institutionellen RezipientInnen vorgenommen. Dieser funktionale Aspekt der RezipientInneninvolvierung wirkt auf das Erzählen und die Erzählung ein. Der so bestimmte Relevanzpunkt unterscheidet sich damit wesentlich von der Komplikation, bzw. dem Planbruch, die durch das Geschehen an sich bestimmt sind.

Vor dem Hintergrund der oben vorgestellten institutionellen Einbettung des Erzählens in das gerichtliche Relevanzsystem weist Hoffmann (1984, S. 204) [3] im Zusammenhang mit der Ausbildung und Förderung der Erzählkompetenz von Vorschul- und Grundschulkindern dem Relevanzpunkt eine wichtige Rolle zu. Es handelt sich um mindestens einen Handlungs- oder Ereignisstrang, der von den ErzählerInnen für erzählenswert gehalten wird und der den RezipientInnen nahegebracht werden soll. Dementsprechend hängt das Gelingen des Erzählens davon ab, dass „der vom Erzähler gesetzte Relevanzpunkt in das Relevanzsystem des Rezipienten übernommen werden kann“ (ebd., S. 206) [3]. Beim Relevanzpunkt muss es sich nicht notwendigerweise um eine Komplikation mit einem bestimmten Resultat handeln, es kann auch um ungewöhnliche Begleitumstände alltäglicher Aktivitäten, um die Vermittlung und den Nachvollzug spezifischer Erfahrungen des Erzählenden oder um etwas anderes gehen.

Mit der Übernahme des Relevanzpunktes durch die RezipientInnen unterscheidet sich dieser Ansatz von den oben genannten produktorientierten Konzeptionen. Damit wird im Erzählprodukt, der Erzählung, der Bezug zu den RezipientInnen analytisch zugänglich.

### 3 Der Relevanzpunkt als Literalitätsindikator

In meinen Arbeiten zum Schriftspracherwerb in der Grundschule und zur Produktion narrativer Texte im Förderprojekt „Deutsch & PC“ habe ich ab 2010 sukzessive den Relevanzpunkt als einen von zehn Indikatoren der Literalität eingeführt (Grießhaber 2010, S. 97, S. 232) [10] und anschließend Grießhaber (2012) [11] systematisiert. Die zehn Indikatoren erfassen die sprachliche Realisierung von zentralen narrativen Funktionen, u.a. die Situierung des erzählten Geschehens, textgliedernde Verfahren, textverkettende Anaphern, Emotionalität und den Relevanzpunkt. Es wird nur die mindestens einmalige Realisierung erfasst, ohne Aufsummierung der Verwendungshäufigkeit eines Indikators. Tabelle 1 zeigt grundlegende Werte für die SchülerInnen mit kontinuierlichem Schulbesuch von der 1. bis zur 4. Klasse.

Tabelle 1: Überblick über grundlegende Werte im Längsschnitt von der 1. bis zur 4. Klasse

Kl.	SuS	ES	MSE	L-all	RLP	Aktanten auf dem Bildimpuls
4	120	3,3	29,2	88	97,5	Junge, Hund, Schatten e. Mannes
3	123	2,9	19,1	69	61	Frau, Junge, Polizist / Radfahrer, Rucksackmann
2	126	2,4	15,3	71	83,3	Frau, Junge
1	120	0,9	5,2	17	18,3	Junge, Mädchen, Beine e. Erwachsenen

Legende: SuS: SchülerInnen; ES: Erwerbsstufe (1–4); MSE: minimale satzwertige Einheiten; L-all: Durchschnitt aller Literalitätswerte; RLP: Durchschnittswerte Relevanzpunkt

Über die Grundschulzeit hinweg steigen die grammatische Komplexität der Texte (Erwerbsstufe), die Länge der Texte (MSE) und mit einer Stagnation in der 3. Klasse der Durchschnitt der Literalitätswerte (L-all). Die Realisierung des Relevanzpunkts (RLP) erreicht schon am Ende der 2. Klasse ein hohes Niveau, sinkt aber in der 3. Klasse deutlich ab und erreicht in der 4. Klasse fast 100%. Der wahrscheinlich mit der diffusen Aktantenkonstellation zusammenhängende Rückgang in der 3. Klasse kann als Indiz dafür gelten, dass der Relevanzpunkt auch mit dem von der Erzählperson konstruierten Handlungsgeschehen verbunden ist.

Eine weitere Einflussgröße ist in der Textart zu sehen. In der Sekundarstufe I wird relativ häufig statt einer Erzählung ein Bericht oder eine Beschreibung produziert. So erreicht der Relevanzpunkt in 9. Klassen bei Beschreibungen nur 68,3% im Vergleich zu 100% in den narrativen Texten (Grießhaber 2019, S. 139) [12]. Der Indikator reagiert demnach auch auf textartenspezifische Merkmale. Insgesamt kann mit dem Indikator 'Relevanzpunkt' der Blick auf funktionale Aspekte der produzierten Texte unter Berücksichtigung der Rezipientenperspektive gelenkt werden.

## References

1. Ehlich, Konrad (1983): Alltägliches Erzählen. In: Willy Sanders und Klaus Wegenast (Hg.): Erzählen für Kinder – Erzählen von Gott. Stuttgart: Kohlhammer, S. 128–150.
2. Rehbein, Jochen (1984): Beschreiben, Berichten und Erzählen. In: Konrad Ehlich (Hg.): Erzählen in der Schule. Tübingen: Narr, S. 67–124.
3. Hoffmann, Ludger (1984): Zur Ausbildung der Erzählkompetenz: Eine methodische Perspektive. In: Konrad Ehlich (Hg.): Erzählen in der Schule. Tübingen: Narr, S. 202–222.
4. Propp, Vladimir J. (1928): Морфология сказки. Leningrad. (Deutsch: Morphologie des Märchens. (1972) München: Hanser)
5. Labov, William; Waletzky, Joshua (1973): Erzählanalyse: Mündliche Versionen persönlicher Erfahrung. In: Jens Ihwe (Hg.): Literaturwissenschaft und Linguistik. Bd. 2, 2 Bde. Frankfurt a. M.: Fischer-Athenäum, S. 78–126.
6. Boueke, Dietrich; Schüle, Frieder; Büscher, Hartmut; Hartmann, Wolf; Terhorst, Wolf (1995): Wie Kinder erzählen. Untersuchungen zur Erzähltheorie und zur Entwicklung narrativer Fähigkeiten. München: Fink.
7. Wolf, Dagmar; Boueke, Dietrich; Schüle, Frieder (2007): Erzählen nach Bildergeschichten und „freies Erzählen“ – Ein Vergleich von Kindertexten aus der Vor- und Grundschulzeit. In: Katharina Meng und Jochen Rehbein (Hg.): Kindliche Kommunikation – einsprachig und mehrsprachig. Münster [u.a.]: Waxmann, S. 155–182.
8. Hausendorf, Heiko; Quasthoff, Uta M. (1996): Sprachentwicklung und Interaktion. Opladen: Westdeutscher Verlag.
9. Hoffmann, Ludger (1980): Zur Pragmatik von Erzählformen vor Gericht. In: Konrad Ehlich (Hg.): Erzählen im Alltag. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 28–63.
10. Grießhaber, Wilhelm (2010): Spracherwerbsprozesse in Erst- und Zweitsprache. Eine Einführung. 1. Aufl. Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr.
11. Grießhaber, Wilhelm (2012): Zweitsprachkenntnisse und Literalität in sehr frühen Lernertexten. In: Bernt Ahrenholz und Werner Knapp (Hg.): Sprachstand erheben – Spracherwerb erforschen. Beiträge aus dem 6. Workshop „Kinder mit Migrationshintergrund“, 2010. Stuttgart: Fillibach bei Klett, S. 155–171.
12. Grießhaber, Wilhelm (2019): Literalität in erzählenden Texten. Indikatoren zur Beurteilung der Literalität. In: Una Dirks (Hg.): DaF-/DaZ-/DaM-Bildungsräume: Sprech- & Textformen im Fokus. Marburg: Universitätsbibliothek, S. 129–146. Online verfügbar unter <http://archiv.ub.uni-marburg.de/es/2019/0051/pdf/DaFDaZDaM.pdf>, zuletzt geprüft am 22.04.2021.

**Citation note:** Grießhaber W. Ludger Hoffmann: Den Relevanzpunkt getroffen. In: Bayrak/Frank/Heintges/Sotkov (Hg.) (2021): Von Anapher bis Zweitsprache. Facetten kommunikativer Welten. Dortmund: PUBLISSO; 2021-. DOI: 10.17877/de290pb1-6

**Copyright:** © 2022 Wilhelm Grießhaber

This is an Open Access publication distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License. See license information at <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>