

Beiträge der IDT 2009
Jena/Weimar

81

Aus den Sektionen „Kommunikative
Kompetenzen: integrativ“ & „Qualität
sichern, entwickeln und zertifizieren“

BAND 1

Nummer 81

Dezember 2009



INHALTSVERZEICHNIS

M. A. Schaumloeffel: Vorwort 6

BEREICH H: KOMMUNIKATIVE KOMPETENZEN: INTEGRATIV

Sektion H2a: Grammatik: neuere Vermittlungskonzepte

I. Karim: Workshop zum Thema " Fehlermethodik 10

D. M. Gračner: Workshop: Grammatik – nicht Frust, sondern Lust 13

N. Zhumagulova: Deutsche Grammatik – wie viel und wozu? 18

M. Daňová: Motivation zum Erwerb der Grammatik anhand des literarischen Textes 22

M. Perner: Grammatische Beobachtungen an der Textsorte Witz 33

Sektion H2b: Grammatik: Linguistische Grundlagen

A. Aldemir: Die Schwierigkeiten türkischer Schüler/innen beim Lernen von Wechselpräpositionen 42

Andrazashvili & Kutelia: Wie viel Grammatik braucht man: a) als Germanistikstudent; b) im studienbegleitenden Deutschunterricht 55

L. Gumirova: Architektonik des abgeleiteten Wortes 67

G. Székely: Bemerkungen zu einer geplanten deutsch-ungarischen kontrastiven Grammatik 76

R. Vassileva: Das Valenzkonzept als Grundlage eines kontrastiv 84

angelegten Fremdsprachenerwerbs

E. Zilić: „es sei denn“ und die entsprechenden Konstruktionen im Bosnischen 99

Sektion H3: Phonetik

B. Redecker & B. Grzeszczakowska-Pawlikowska: Phonetik im Fremdsprachenunterricht: Aktuelle Ansichten und Aussichten 114

B. Neuber: Sprechwirkungen des Deutschen. Ergebnisse und Perspektiven prosodischer Wirkungsuntersuchungen 146

S. Nossok: Wirkung prosodischer Merkmale des Weißrussischen im Deutschen 160

K. Attaviriyapap: Ausspracheschwierigkeiten thailändischer Deutschlernenden und deren Auswirkung auf ihren Erwerb der deutschen Verbmorphosyntax 177

F.J.Vejsälli: Kontraste auf der Ebene der Prosodie 199

D. Kékesi: „Wa[z] den[gzd] du?“ - Konsonantische Assimilationsprozesse im Ungarischen und Deutschen 207

M. I. Moise: Phonetische Merkmale des Rumäniendeutschen im Vergleich zum Standarddeutschen und Rumänischen. Methodisch-didaktische Schwerpunkte im DaF-, DaZ- und DaM-Unterricht in Rumänien 227

E. Vasylichenko: Das R als Untersuchungsgegenstand durch Jahrhunderte 242

C. Hartwig-Thürmer: PHONETIK INDIVIDUELL* - Aussprache-Lernberatung für ausländische Studierende des Internationalen Studienzentrums der Goethe-Universität Frankfurt/M 254

M. Niikura & A. Masaki: Lernstrategien beim Aussprachelernen von japanischen Lernenden 287

Z. Bohušová: Internetvideos als motivierende Musterbeispiele im Phonetikunterricht 300

R. Skoczek: Lieder in der Ausspracheschulung im Bereich DaF.

Ein Didaktisierungsvorschlag	318
M. Vourtsis & G. Karanassos: Ausspracheschulung der Umlaute im mediengestützten DaF – Unterricht	332

Sektion H4: Fertigkeiten: Aufeinander hören, miteinander sprechen

S. Brendel & W. Lange: Hörperlen aus dem Internet für fortgeschrittene Deutschlerner. Integration von Medien, Lernern und Fertigkeiten.	347
S. Adamczak-Krysztofowicz & A. Stork: Verstehendes Hören mit Hilfe von Podcasts optimieren	357
A. Ionova: Hören und Sprechen als kombinierte Fertigkeiten des kommunikativen Sprachhandelns in der Diskussion (im Fach Internationale Beziehungen)	367

Sektion H7: Pragmatik: linguistische, interkulturelle und didaktische Aspekte der Sprachverwendung

F. Hirataka & M. Rost-Roth : Pragmatik: linguistische, interkulturelle und didaktische Aspekte der Sprachverwendung	378
J. Scharloth & S. Okamura: Grußrituale im Japanischen. Untersuchungen im Feld der experimentellen Pragmatik	383
A. Pande: Was sagen indische Lernende, wenn sie um etwas bitten, etwas begründen oder sich entschuldigen wollen?	408
P. Balsliemke: Schulsprache und Schülersprache: zwei verschiedene Welten?	425
K. Dyakiv: Die Ermahnung und ihre Realisierungsmittel im Deutschen	439
A. Nardi: Zur Erläuterung und Begründung der eigenen Stellungnahme in DaF-Texten. Eine funktional-pragmatische Perspektive	453
L. Miškulin Saletović & I. Virč: Kulturelle Markiertheit von Schlüsselwörter am Beispiel deutscher und kroatischer Internet-Werbung für Campingplätze	470

S. Nakagawa: „Erklären“ im Deutschunterricht für Anfänger in Japan	482
--	-----

Sektion H8: Alphabetisierung

E. Hayashi-Mähner: „Unzureichender Lateinschrifterwerb als mögliches Lernhindernis im Fremdsprachenunterricht – interkulturelle Explikationen zum DaF-Unterricht in Japan	495
---	-----

BEREICH I: QUALITÄT SICHERN, ENTWICKELN UND ZERTIFIZIEREN

Sektion I1: Portfolio als Instrument der Qualitätssicherung für Lehrende und Lernende

E. Melosci: Portfolio als Instrument der Qualitätssicherung für Lehrende und Lernende. Einführung	522
M. Astvatsatryan: Europäisches Sprachenportfolio für den Primarbereich	526
I. Wanner: Lernerreflexionen im E-Portfolio	532
S. Ballweg: „... und dann bringen Sie in der letzten Sitzung Ihr Portfolio mit.“ Portfolioarbeit im Unterrichtsalltag	538
O. Bogdanova: Einsatz des russischen Modells vom Sprachenportfolio für die Germanistikstudenten: Richtlinien, Probleme und Praktisches	549
A. Brychová: Das Europäische Sprachenportfolio als Lernbegleiter in Tschechien	558
M. Enčeva: Sprachenportfolio für Germanistikstudierende in Slowenien	580
R. Gelmi & G. Senoner: Das ESP für das mehrsprachige Südtirol	590
Y. Ieseanu: Portfolio als Instrument der Qualitätssicherung für Lehrende und Lernende	593
G. Lischke & G. Matthias: Qualitätssicherung mit Hilfe des GER's und E-Portfolios im amerikanischen Kontext: Curricularumstellung eines universitären Sprachprogramms	605

L.M. Muresan & R.B. Calciu: Selbstevaluation und Europäisches Sprachenportfolio in Aktion – zur Förderung der Mehrsprachigkeit und der Qualitätssicherung	610
K. Petneki: Portfolios als Abschlussarbeit in der Deutschlehrerausbildung	619
I. Wanner: Lernerreflexionen im E-Portfolio	626
E. Piccardo: Schlussbemerkungen	631

Sektion 14: Testen und Prüfen

G. Navas de Pereira: Die Umsetzung und Adaptierung der neuen Beurteilungs- und Bewertungsmodelle in dem Hochschul-Kontext im Ausland, der Fall von der Deutschabteilung der Universidad Central de Venezuela	637
M. Dettmer: Die illuminative und holistische Evaluation in Fremdsprachen an den staatlichen Schulen in Chiapas	655
E. Shaverdashvili: Umsetzung der neuen Bewertungsmodelle an georgischen Universitäten	665
H. Pysch: Standardisierte Abschlussprüfung in der Fremdsprache Deutsch in Russland: das Konzept und Bewertungskriterien	673
D. Goossens: GeR-Tests. Deutsch als Fremdsprache	691

IDV – Der Internationale Deutschlehrerverband

Präsidentin:	Marianne Hepp	hepp@idvnetz.org
Vizepräsidentin:	Shinichi Sambe	sambe@idvnetz.org
Generalsekretärin:	Alina Dorota Jarzabek	jarzabek@idvnetz.org
Schatzmeisterin:	Joanne Van Donzel	vandonzel@idvnetz.org
Schriftleiter:	Marco Aurelio Schaumloeffel	schaumloeffel@idvnetz.org
Experte Deutschland:	Knuth Noke	noke@idvnetz.org
Experte Österreich:	Brigitte Sorger	sorger@idvnetz.org
Experte Schweiz:	Joachim Hoefele	hoefele@idvnetz.org

Das IDV-Magazin erscheint zweimal jährlich. Herausgeber: Schriftleitung des Internationalen Deutschlehrerverbands. *Zuschriften, Beiträge, Besprechungsexemplare und Anzeigenwünsche bitte an die Schriftleitung schicken.*

Vorwort

Liebe Leserinnen und Leser,

die IDI 2009 in Jena/Weimar ist vorbei, aber die Nachbereitung noch lange nicht! Der IDV-Vorstand dankt dem Organisationskomitee für die Vorbereitung, Ausführung und Nachbereitung der bisher größten IDI der Geschichte des Internationalen Deutschlehrerverbands, die, wie Sie sich gut vorstellen können, viel Einsatz, Geduld und Mühe von allen Involvierten verlangt hat. Andererseits hat die Tagung viele neue Impulse, Kontakte und Ideen für alle Beteiligten gebracht, von denen wir hoffentlich noch lange zehren können. Um diese „Langzeitwirkung“ zu sichern, liegt jetzt ein kleiner Teil der Nachbereitung beim IDV: ab dieser Ausgabe werden alle eingeleferteten Beiträge aus den neun Sektionsbereichen im IDV-Magazin publiziert. Diese neuen Sektionsbereiche waren in beeindruckende 44 Sektionen aufgeteilt, so dass es unmöglich ist, alle Beiträge in einer Nummer des IDV-Magazins zu veröffentlichen. Die Kriterien der Auswahl dieser Beiträge sowie die redaktionelle Arbeit wurden von den Sektionsleiterinnen und –leitern jeder Einzelsektion übernommen. In dieser ersten Ausgabe finden Sie die einge-

Zur Erläuterung und Begründung der eigenen Stellungnahme in DaF-Texten. Eine funktional-pragmatische Perspektive

Antonella Nardi, Universität Macerata

Thema meines Beitrags ist eine Pilotstudie, die schriftliche Produktionen von Studierenden der geisteswissenschaftlichen Fakultät zur kommunikativen Sprechhandlung „Erläuterung und Begründung der eigenen Stellungnahme“ untersucht. Die Analyse wird aus einer funktional-pragmatischen Perspektive durchgeführt.

1. Theoretischer Hintergrund

Die funktionale Pragmatik (Ehlich 1986) stellt den Handlungsaspekt der Sprache in den Vordergrund. Jede sprachliche Tätigkeit verfolgt einen Hauptzweck, der die Verständigung zwischen den Kommunikationspartnern ist. Handlungszwecke werden mit Hilfe von Prozeduren vollzogen, die sich sprachlicher Mittel bedienen.

1.1 Ein handlungstheoretisches Kommunikationsmodell

Um das Phänomen der Verständigung zwischen den sprachlich handelnden Partnern zu beschreiben, haben Ehlich und Rehbein (1986) folgendes handlungstheoretisches Grundmodell entwickelt (Abb. 1):

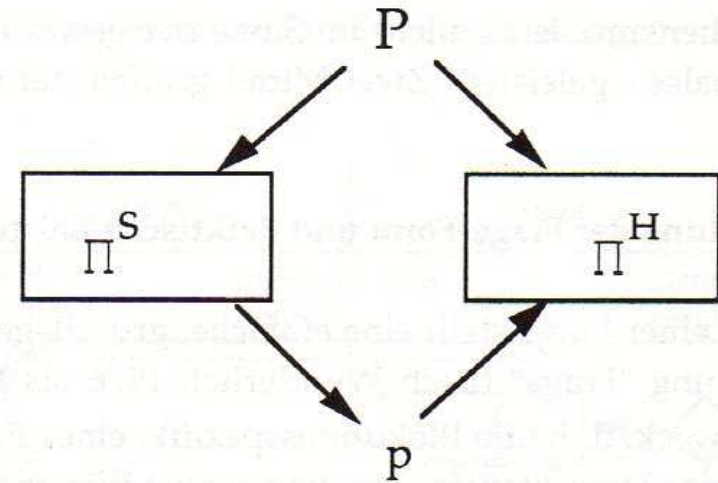


Abbildung 1: Handlungstheoretisches Grundmodell (Ehlich/ Rehbein 1986)

Das Modell repräsentiert die mentalen Vorgänge von Produzenten (Π^S) und Rezipienten (Π^H) im Verhältnis einerseits zur Wirklichkeit (P), andererseits zur sprachlichen Äußerung (p): Eine außersprachliche Situation (P) wird von beiden Aktanten wahrgenommen und kognitiv verarbeitet (Π^S und Π^H); p steht für die Verbalisierung dieses mentalen Prozesses durch den Produzenten, die Äußerung wird interaktional übermittelt und vom Rezipienten wahrgenommen. Durch die Berücksichtigung ihrer mentalen Bereiche (Π^S und Π^H) spielen der Wissensbestand, Π die Wissensvermittlung und die Wissensverarbeitung der Aktanten eine zentrale Rolle in der Ausführung der Sprechhandlung.

1.2 Vollzug von Verständigungsprozessen durch Prozeduren
Ehlich (1986) klassifiziert die Sprachmittel nach ihrer Funktion in Sprachfelder, die durch spezifische Prozeduren charakterisiert sind. Nach seiner Theorie geschehen der Wissenstransfer und die entsprechende Verständigung zwischen den Aktanten mittels Sprache, indem Prozeduren, die kleinsten Handlungseinheiten, vollzogen werden.

Durch den Vollzug von Prozeduren bewirkt der Produzent spezifische mentale Tätigkeiten beim Rezipienten:

- Durch die expressive Prozedur drückt der Produzent eine affektive Befindlichkeit aus (z.B. durch Tonmodulation), um eine vergleichbare Befindlichkeit beim Rezipienten zu erzeugen;
- Durch die expeditive Prozedur greift der Produzent direkt in die Handlung bzw. in die Einstellungsstruktur vom Rezipienten ein, und steuert sie direkt (z.B. durch Imperativ);
- Durch die deiktische Prozedur orientiert der Produzent die Aufmerksamkeit vom Rezipienten auf ein Objekt im gemeinsamen Wahrnehmungsraum durch ständige Neufokussierungen (z.B. durch lokale und temporale Adverbien wie *hier* und *jetzt* oder Demonstrativpronomen wie *dies*);
- Mittels der symbolischen Prozedur bewirkt der Produzent die Aktualisierung von Wissen beim Rezipienten: Dadurch wird ein Element der Wirklichkeit verbalisiert, also be-

nannt, und damit identifizierbar (z.B. durch Substantiv-, Verb- und Adjektivstämme).

- Durch die operative Prozedur strukturiert der Produzent sprachliche Handlungselemente, damit der Rezipient sie adäquat verarbeiten kann und ihm schon verfügbare Informationen mit in die Interaktion einbeziehen kann (z.B. durch Konjunktionen, Flexionsendungen, Artikel).

In meiner Analyse stehen operative und symbolische Prozeduren im Vordergrund.

2. Die Pilotstudie

Die hier präsentierten Daten stammen aus einer Pilotstudie, die an der geisteswissenschaftlichen Fakultät der Universität Modena und Reggio Emilia durchgeführt wurde. Durch ein exploratives Verfahren sind schriftliche Produktionen in der Fremdsprache mit dem Ziel untersucht worden, die Funktionalität der gebrauchten Sprachmittel in Bezug auf die durch die Aufgabe gestellten Sprechhandlungen zu überprüfen.

2.1 Die Probandinnen

Die Probandinnen sind zehn Studierende im zweiten Jahr des Bachelor-Studienganges „Europäische Sprachen und Kulturen“ und lernen Deutsch als dritte Fremdsprache. Die zweite Fremdsprache ist bei den meisten, 70% (N=10;n=7) Spanisch, wäh-

rend 30% (N=10;n=3) der Probandinnen Französisch lernt. Die Hälfte der Studentinnen hat ein Fremdsprachengymnasium besucht, 30% (N=10;n=3) ein Wirtschaftliches Gymnasium mit Fremdsprachenausrichtung, nur zwei (20%) sonstige Schultypen. Die meisten, 70% (N=10;n=7), haben Deutsch fünf Jahre in der Schule gelernt, 20% (N=10;n=2) nur drei Jahre; eine Studentin ist Anfängerin.

Die schriftlichen Produktionen enthalten mindestens 200 Tokens.

2.2 Die Aufgabe

Die Aufgabe lautet:

Denken Sie, dass Deutsch eine wichtige Sprache in Europa und auf der Welt ist?

Warum haben Sie Deutsch als dritte Fremdsprache gewählt?

Hier geht es um die Ausführung folgender Sprechhandlungen, die dem Niveau B1 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (2001,68) zur schriftlichen Produktion von Berichten und Aufsätzen entsprechen:

„In einem üblichen Standardformat sehr kurze Berichte schreiben können in denen Sachinformationen weitergegeben und Gründe für Handlungen angegeben werden.“

„Im eigenen Sachgebiet [...] größere Mengen von Sachinformationen [...] zusammenfassen, darüber berichten und dazu Stellung nehmen können.“

Die Ausführung der oben genannten Sprechhandlungen setzt ein sprachliches Verfahren voraus, wodurch die Schreibenden ihre Ansicht zu den oben genannten Themen erläutern und begründen.

Die Ausführung der Aufgabe soll also Folgendes bewirken:

- Äußerung einer Zustimmung bzw. eine Zurückweisung der in der Aufgabe enthaltenen Fragestellungen: Das geschieht durch die Verbalisierung strittiger Wissensselemente;
- eine (positive) Beeinflussung des mentalen Bereichs der Lesenden: Das geschieht durch die Anwendung von Überzeugungsstrategien, wie z.B. die Anführung von Gründen, Argumenten und Beispielen, die die geäußerte Meinung stützen.
- eine Wissensumstrukturierung im mentalen Bereich der Lesenden (Nardi 2009, 256): Das geschieht, indem die Lesenden dank des argumentierenden Vorgehens überzeugt werden.

Die globalen Sprechhandlungen sind in Teilhandlungen unterteilt u. a.:

(gegen) etwas behaupten, illustrieren durch Beispiele, gründe, Argumente stützen, erklären, erläutern, begründen, argumentieren.

Die Verbalisierung dieser Teilhandlungen erfolgt in der deutschen Sprache u. a. durch den Vollzug operativer Prozeduren, wie der Anwendung des deskriptiven bzw. explikativen Konnektors *weil* und der argumentativen Konnektoren: *da* (Wissensentfaltung), *denn* und *nämlich* (Eggs 2001, 408).

Weil ist besonders für Erklärungen geeignet und hat, meistens in der klassischen Funktion als subordinierende Konjunktion, eine zentrale Funktion in Bezug auf die außersprachliche Wirklichkeitsstruktur P, indem dadurch ein sachlicher Zusammenhang als Grund angegeben wird (Redder 1990, 241 ff.; ders. 2005, 55).

Da als argumentatives Sprachmittel dient dazu, ein dem Rezipienten bekanntes oder bekannt unterstelltes Argument einzuleiten (Eggs 2001, 408), es markiert also den Ausgangspunkt für eine sprecherseitige Wissensentfaltung (Redder 2005, 55). Daher weist es einen deutlichen Π^S -Bezug auf (Redder 1990, 318).

Durch *denn* und *nämlich* wird dagegen ein dem Hörer bis dahin unbekannter Sachverhalt markiert, der als Argument für das vorher Gedachte dient (Eggs 2001, 408). Dabei wirkt *denn* reparativ in der Bearbeitung eines Verstehensproblems seitens des Rezipienten, es hat also einen Π^H -Bezug, während durch

nämlich eine propositionale Präzisierung unter Anwendung anderen und verständlicheren Wissens erfolgt (Redder 1990, 111).

3. Analyse der Daten

Im Folgenden werden zunächst Sprachmittel zur Ausführung argumentativer Teilhandlungen mit operativer Funktion analysiert, die in den Produktionen zur mentalen Bearbeitung sprachlicher Äußerungen gebraucht werden. Anschließend werden Sprachmittel mit symbolischer Funktion präsentiert, die zur Stützung der Argumentation beitragen.

3.1 Operative Prozeduren

Sprachmittel mit operativer Funktion dienen in der Schriftsprache der Strukturierung der Information von Seiten des Schreibenden und deren Rekonstruktion von Seiten des Lesenden. Zu diesem Zweck werden bei der operativen Prozedur sprachliche Mittel relevant, die eine verknüpfende Funktion haben, zum Beispiel Konnektoren wie Textadverbien, Konjunkionaladverbien, Konjunkturen und Subjunkturen, Präpositionen.

3.1.1 Textadverbien

Textadverbien stehen an Positionen, die an der Bearbeitung einer neuen Information beteiligt sind; sie haben primär eine text-

gliedernde Funktion und sie etablieren Ordnung innerhalb des Textes. Aus der Perspektive sprachlichen Handelns funktionieren sie als Gliederungssignale und werden von 9 der 10 Schreibenden (90%) benutzt.

Beispiele:

(1) *erstens, zweitens, drittens, zuerst, dann, schließlich, außerdem, ein weiterer Grund*

mit der Funktion, die Aufzählung von Gründen zu markieren;

(2) *persönlich,*

um einen Einschnitt zwischen datenbezogener Begründung und Ausführung persönlicher Gründe zu signalisieren.

3.1.2 Kausale Konnektoren

Konjunkionaladverbien, Konjunktionen, Subjunktionen und Präpositionen haben eine ähnliche Funktionalität, indem sie Sätze oder Wörter inhaltlich miteinander verbinden und dadurch logische Beziehungen herstellen. Die Konnektoren dienen zur Wissensverarbeitung (Thielmann 2009, 89): Als „Spuren des Denkens“ (Graefen 2001) erfüllen sie komplexe Aufgaben bei der Wissensentfaltung, Wissensbearbeitung und Wissenspräsentation, was insbesondere für den Kausalfeldbereich gilt (Schmidhauser 1995).

Die analysierten Daten sind durch folgende logische Beziehungen charakterisiert:

- Grund/Ursache/Folge (N=10;n=10)

Alle Schreibenden gebrauchen *weil-Gefüge*, um kausale Erklärungen zu ihren argumentativen Aussagen zu geben (Fabricius-Hansen 2001, 336): Durch *weil* wird ein sachlicher Zusammenhang als Grund angegeben. *Denn* (4/10) und *da* (2/10) treten viel seltener auf. *Deshalb, deswegen, daher* entsprechen funktional der *weil*-Verknüpfung und haben eine erklärende Funktion. Als Präpositionen wird am meisten *wegen* gebraucht.

- Vergleich (N=10;n=10)

Alle Schreibenden begründen ihre Stellungnahme durch vergleichende Verfahren: Oft kommt *als* nach einem Komparativ oder als Prädikativ vor; in diesem zweiten Fall leitet es die Charakterisierung einer Nominalphrase ein, z.B.

(3) *Man kann diese Sprache **als** bedeutend betrachten, Deutsch **als** dritte Fremdsprach¹⁷*

- Opposition/Einschränkung (N=10;n=9)

Auch diese Verfahren werden oft eingesetzt. Im Falle der Opposition (*statt, im Gegenteil dazu*) wird durch die Bezeichnung gegensätzlicher Sachverhalte, die nebeneinander bestehen, argumentiert; im Falle der Einschränkung (*nicht nur...sondern, trotzdem, obwohl, aber*) nennt der Nebensatz einen Grund, der dem Geschehen des Hauptsatzes entgegensteht, obwohl er es nicht verhindert. Als Präpositionen wird am meisten *statt* gebraucht.

¹⁷ Die Beispiele sind in der Originalfassung zitiert.

- Ziel/Zweck (N=10;n=8)

Finale Verknüpfungen mit *um... zu* lassen sich am ehesten auf *weil*-Kausale zurückführen (Fabricius-Hansen 2001, 336). Sie bezeichnen den Zweck, die Absicht einer Handlung, die als Grund angegeben werden.

- Bedingung (N=10;n=5)

Konditionale Beziehungen nützen nur die Hälfte der Schreibern. Bedingungssätze dienen in diesen Arbeiten meistens dazu, positive Gefühle oder Vorteile mitzuteilen, die mit dem Gebrauch der deutschen Sprache verbunden sind. Beispiel:

(4) *Man ist zufrieden, **wenn** man Deutsch ein bisschen sprechen oder schreiben kann.*

3.2 Symbolische Prozeduren

Nennende oder symbolische Prozeduren sind z.B. in den lexikalischen Teilen von Nomen, Verben, Adjektiven, Präpositionen usw. enthalten und in sprachinternen Netzen organisiert. Sie dienen dazu, den Rezipienten instand zu setzen, aufgrund seines Wissens das betreffende Element der Wirklichkeit zu finden. Hier haben symbolische Prozeduren die Funktion, Sprechhandlungen wie: *identifizieren, charakterisieren, differenzieren* (ten Thije, 2001: z. a. am 15.10.2009) zu vollziehen.

3.2.1 Identifikation und Charakterisierung eines Gegenstandes

Vor allem die Gegenstände "Land" (Deutschland) und "Sprache" (Deutsch) werden durch symbolische Mittel näher bestimmt.

Identifikation, Charakterisierung und Differenzierung entstehen durch die Kombination von symbolischen und operativen Prozeduren, indem sich z.B. symbolische Ausdrücke syntaktisch zu einer Nominalgruppe oder zu einer Proposition verbinden (Hoffmann 2003, 27 ff.).

Beispiele:

Vom Land werden vor allem wirtschaftliche Aspekte hervorgehoben:

(5) **Deutschland:** *ist eine wirtschaftlich starke Nation; (es) spielt in dem Automobilsektor eine wichtige internationale Rolle; (es) hat sich ökonomisch, politisch und gesellschaftlich entwickelt; (es) ist Ausfuhrland in verschiedenen industriellen Bereichen; (es) bietet den Reisenden viele historische Sehenswürdigkeiten und schöne Landschaften; (es) ist eng mit Italien gebunden sowohl für die geographische Position als auch für den Handel.*

Von der Sprache werden verschiedene Aspekte hervorgehoben:

(6) **Deutsch:** *hat eine soziale Bedeutung; (es) hat sich in der ganzen Welt verbreitet; ich habe (es) als dritte*

Fremdsprache gewählt; (es) wird jetzt in vielen europäischen Schulen unterrichtet; (es) ist eine wichtige Sprache fast nur in Europa; (es) ist besonders in Europa von großer Wichtigkeit; (es) verliert seine Wichtigkeit; (es) ist ziemlich kompliziert; (es) ist ein notwendiges Kommunikationsmittel; (es) ist eine germanische Sprache).

3.2.2 Komparativ und Superlativ

Komparativ und Superlativ tragen auch zur Charakterisierung der deutschen Sprache bei, besonders in Vergleichskonstruktionen, die das Deutsche mit anderen Sprachen, besonders mit Englisch, Spanisch und Französisch konfrontieren. Durch Komparativ und Superlativ werden symbolische (meistens Adjektive/Adverbien) mit operativen Prozeduren (Suffixen oder Kombinationen mit Intensitätspartikeln wie *sehr*) gekoppelt. Vielfältige Beispiele enthalten Komparativ- und Superlativformen im prädikativen Gebrauch

(7) *ist sehr wichtig/schwierig, ist viel nützlicher als andere Fremdsprachen; ist sehr bekannt und geschätzt auf der Welt; ist nicht so bekannt auf der Welt; sehr reich an Geschichte und an Kultur*

und im attributiven Gebrauch

(8) *die meistgesprochene Muttersprache; die wichtigste Weltsprache; eine sehr wichtige Sprache.*

3.2.3 Gefühlswörter

Subjektive Nuancen werden der Argumentation durch Gefühlswörter verliehen. Es geht um Inhaltswörter (Nomen, Adjektive, Adverbien, Verben), die die Befindlichkeit der Schreibenden ausdrücken. Sie werden wie folgt klassifiziert (Schwarz-Friesel 2007, 144 ff.):

- als emotionsbezeichnende Lexeme, d.h. als Wörter, mit denen man explizit auf einzelne Emotionen referiert. Beispiele:

(9) *lieben, zufrieden sein, besorgt sein, froh sein, mögen, gefallen, begeistern, lieb haben, Lust.*

- als emotionsausdrückende Lexeme, die nicht explizit sondern indirekt durch Eindrücke und Einstellungen Emotionen vermitteln. Beispiele:

(10) *wichtig, interessant, stark, faszinierend, schön, wunderbar, nützlich, gut, kompliziert, schwer, einfach, geschätzt, erfolgreich, romantisch, faszinieren, diskreditieren, vermissen, Erfolg, Zauber, Fleiß.*

In den analysierten Daten kommen mehr emotionsausdrückende als emotionsbezeichnende Lexeme vor. Dies ist ein Anzeichen für einen indirekten Ausdruck von Emotionen, das das argumentative Schreibverhalten der Probandinnen charakterisiert.

4. Schlussfolgerungen und vorläufige Hypothese

Durch die funktionale Analyse der oben angeführten Beispiele kann man abschließend Folgendes festhalten:

- Alle Schreibenden zeigen ein ähnliches Schreibverhalten, indem sie bezüglich der gestellten Aufgabe sprachliche Mittel funktional gebraucht haben.
- Dabei haben die Studierenden sprachliche Mittel gewählt, die den kommunikativen Zweck der gestellten Aufgabe auf verschiedenen Ebenen erfüllt haben, z. B. durch syntaktische und textuelle Steuerung der Informationsverarbeitung bzw. durch die Identifikation, die Charakterisierung und die Differenzierung betreffender Gegenstände.
- *Weil* wird viel häufiger als andere Kausalkonjunktionen (*da, denn, nämlich*) bzw. andere kausale Konnektoren gebraucht. Daher wäre es wichtig, die Lernenden für die Ausdrucksmöglichkeiten und die verschiedene Funktionalität der Sprachmittel zu sensibilisieren, die ihnen im Kausalfeldbereich zur Verfügung stehen.

Der grundsätzlich funktional angemessene Gebrauch sprachlicher Mittel seitens der Probandinnen führt zur Formulierung folgender vorläufiger Hypothese:

Die kommunikative Angemessenheit eines Textes hängt weniger vom sprachlichen Niveau (in der Gruppe war auch eine An-

fängerin) sondern vielmehr von einer Expertise ab, die über die einzeln gelernten und erworbenen Sprachen hinaus den sprachlichen Gebrauch an sich betrifft. Eine solche Kompetenz kann man auf- und ausbauen, besonders wenn man als Lernende/r schon Erfahrungen mit (anderen) Sprachen hat.

Literatur

Dudenredaktion 2005. *Die Grammatik*. Mannheim: Duden

EGGS, Ekkehard 2001. „Vertextungsmuster Argumentation: Logische Grundlagen“, in: Brinker, Klaus/Antos, Gerd/Heinemann, Wolfgang/Sager Sven F. (Hrsg.) *Text- und Gesprächslinguistik. Linguistic of Text and Conversation*, HSK Band 12.1. Berlin/New York: de Gruyter. 397-414.

EHLICH, Konrad 1986/2000². „Funktional-pragmatische Kommunikationsanalyse: Ziele und Verfahren“, in Hoffmann, Ludger (Hrsg.) *Sprachwissenschaft. Ein Reader*. Berlin/New York: de Gruyter, 183-202.

EHLICH, Konrad; REHBEIN Jochen 1986. *Muster und Institution. Untersuchungen zur schulischen Kommunikation*. Tübingen: Narr.

EHLICH, Konrad 1993/2007. Eintrag „Prozedur“ aus dem Metzler-Lexikon Sprache. Neu in: Ehllich, Konrad (Hrsg.) 2007. *Sprache und sprachliches Handeln. Bd. 2: Prozeduren des sprachlichen Handelns*. Berlin: De Gruyter, S. 1-2.

FABRICIUS-HANSEN, Cathrine 2001. „Formen der Konnexion“. In: Brinker, Klaus / Antos, Gerd / Heinemann, Wolfgang / Sager, Sven F. (Hrsg.) *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch*, HSK, Berlin: de Gruyter, 331-343.

Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Lernen, lehren, beurteilen 2001. München.

GRAEFEN, Gabriele 2001. „Schreiben und Argumentieren: Konnektoren als Spuren des Denkens“, in: Perrin, D./Böttcher, I./Kruse, O. (Hrsg.) *Schreiben. Von intuitiven zu professionellen Schreibstrategien*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 2. überarb. Auflage 2003, 53-68.

Hoffmann, Ludger 2003. „Einleitung“, in: Hoffmann, Ludger (Hrsg.), *Funktionale Syntax: Die pragmatische Perspektive*. Berlin, New York: de Gruyter, S. 1-18.

Hoffmann, Ludger 2003. „Funktionale Syntax: Prinzipien und Prozeduren“, in: Hoffmann, Ludger (Hrsg.), *Funktionale Syntax: Die pragmatische Perspektive*. Berlin, New York: de Gruyter, S. 18-123.

Nardi, Antonella 2009, „Argumentationsstrategien von italienischen mehrsprachigen Studierenden im Deutschen“, in: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.) *Deutsch als Fremdsprache. Sprachdidaktische Überlegungen und Textkompetenz*. Budapest: Ungarischer Deutschlehrerverband. 250-267.

Redder, Angelika 1990. *Grammatiktheorie und sprachliches Handeln: „denn“ und „da“*, Tübingen: Niemeyer.

Redder, Angelika 2004. „Von der Grammatik zum sprachlichen Handeln – Weil: Das interessiert viele“, in: *Der Deutschunterricht*, 5/2004, 50-58.

Schwarz-Friesel, Monika (2007) *Sprache und Emotion*, Tübingen und Basel: Francke.

ten Thije, Jan D. 2001 „Die Benennung von Ländern und Völkern in der interkulturellen Kommunikation“, <http://www.let.uu.nl/~Jan.tenThije/personal/documenten/benennung-260601.pdf> Zuletzt angesehen am 15.10.2009.

Schmidhauser, Beda. *Kausalität als linguistische Kategorie. Mittel und Möglichkeiten für Begründungen*. Tübingen: Niemeyer

Thielmann, Winfried 2009. *Deutsche und englische Wissenschaftssprache im Vergleich. Hinführen – Verknüpfen – Benennen*, Heidelberg: Synchron.

Zifonun, Gisela; Hoffmann, Ludger; Strecker Bruno 1997. *Grammatik der deutschen Sprache*. Berlin/New York: de Gruyter

Kulturelle Markiertheit von Schlüsselwörter am Beispiel deutscher und kroatischer Internet-Werbung für Campingplätze

Lucia Miškulin Saletović, Zagreb, Kroatien

Ines Virč, Zagreb, Kroatien

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit der kulturellen Markiertheit von Schlüsselwörtern in deutschen und kroatischen Ab-rufwerbungen für Campingplätze (Werbung im Internet). Zuerst wird auf Werbung im Internet eingegangen, der auch Werbun-gen aus unserem Korpus zugeordnet werden. Danach wird kurz auf appellative und informative Funktionen der Werbetexte und zu den dafür benutzen sprachlichen Mitteln übergegangen. Der größte Teil der vorliegenden Arbeit ist den Schlüsselwörtern gewidmet, die erstens theoretisch und zweitens exemplarisch an Beispielsätzen aus unserem Korpus dargestellt und themati-siert werden.

1. Einführung

Heutzutage stellt Werbung in unserer Gesellschaft viel mehr als eine überall präsen-te Kulisse dar. Sie erhält immer mehr Kult- und Kunststatus und damit ausdrückliche Aufmerksamkeit. Laut Janich (2003:8) ist Werbung ein Teil unserer Gesellschaft, un-seres wirtschaftlichen Systems und unseres Alltags.