

Magdalena Pieklarz-Thien / Sebastian Chudak (Hg.)

Wissenschaften und ihr Dialog

Exkurse zur Erforschung des Lehrens und Lernens
fremder Sprachen



unipress

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2022 V&R unipress | Brill Deutschland GmbH

ISBN Print: 9783847113782 – ISBN E-Lib: 9783737013789

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2022 V&R unipress | Brill Deutschland GmbH

ISBN Print: 9783847113782 – ISBN E-Lib: 9783737013789

Magdalena Pieklarz-Thien /
Sebastian Chudak (Hg.)

Wissenschaften und ihr Dialog

Exkurse zur Erforschung des Lehrens und Lernens
fremder Sprachen

Mit 28 Abbildungen

V&R unipress

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2022 V&R unipress | Brill Deutschland GmbH

ISBN Print: 9783847113782 – ISBN E-Lib: 9783737013789



Ministry
of Education
and Science

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<https://dnb.de> abrufbar.

Gedruckt mit freundlicher Unterstützung der Universität Białystok.

Das Projekt wird durch einen Zuschuss des polnischen Ministeriums für Bildung und Wissenschaft
im Rahmen des Programms Regionale Exzellenzinitiative für die Jahre 2019–2022, Projektnummer
009/RID/2018/19, in Höhe von 8 791 222,00 Zloty finanziert.

Gutachterin: Prof. Dr. Kazimiera Myczko, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

© 2022 Brill | V&R unipress, Theaterstraße 13, D-37073 Göttingen, ein Imprint der Brill-Gruppe
(Koninklijke Brill NV, Leiden, Niederlande; Brill USA Inc., Boston MA, USA; Brill Asia Pte Ltd,
Singapore; Brill Deutschland GmbH, Paderborn, Deutschland; Brill Österreich GmbH, Wien,
Österreich)

Koninklijke Brill NV umfasst die Imprints Brill, Brill Nijhoff, Brill Hotei, Brill Schöningh,
Brill Fink, Brill mentis, Vandenhoeck & Ruprecht, Böhlau und V&R unipress.

Wo nicht anders angegeben, ist diese Publikation unter der Creative-Commons-Lizenz
Namensnennung 4.0 lizenziert (siehe <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>) und unter
dem DOI 10.14220/9783737013789 abzurufen. Jede Verwertung in anderen als den durch
diese Lizenz zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Vandenhoeck & Ruprecht Verlage | www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com

ISBN 978-3-7370-1378-9

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2022 V&R unipress | Brill Deutschland GmbH
ISBN Print: 9783847113782 – ISBN E-Lib: 9783737013789

Inhalt

Magdalena Pieklarz-Thien / Sebastian Chudak
Wissenschaften und ihr Dialog in der Forschung zum Lehren und Lernen
fremder Sprachen: zur Notwendigkeit einer fortwährenden
Auseinandersetzung mit einem alten Thema 9

I. Metadisziplinäre Auseinandersetzungen über das Miteinander von Wissenschaften in der Forschung zum Lehren und Lernen fremder Sprachen

Sandra Ballweg / Amra Havkic
Sprachaneignung und mehrsprachige Praktiken in ihrer sozialen
Situiertheit. Einige Überlegungen zum Zusammenspiel von Deutsch als
Fremd- und Zweitsprache und soziolinguistischer
Mehrsprachigkeitsforschung 25

Sebastian Chudak / Jakub Przybył
Vom fremdbestimmten Pattern Drill bis hin zur Selbstregulation.
Fremdsprachendidaktik im Einflussfeld der Psychologie 53

Elżbieta Dziurewicz / Joanna Woźniak
Einfluss methodologischer Ansätze der Phraseologieforschung auf das
Lehren und Lernen von Fremdsprachen 73

Marta Janachowska-Budych
Dialogische inter- und transkulturelle Literaturdidaktik mit Texten der
Migrationsliteratur: Beispiel DaF 93

Mariola Jaworska
Zur interdisziplinären Spezifik der Fremdsprachenvermittlung im
Kontext von Lernenden mit Legasthenie 111

Magdalena Pieklarz-Thien <i>Geschwisterrivalität: Wie viel Kampf ist normal?</i> Noch einmal zum schwierigen Verhältnis von Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik am Beispiel der Germanistischen Linguistik und der DaF-Didaktik	129
Edyta Wajda Language assessment from an interdisciplinary perspective: contributions and challenges	151
II. Exemplarische Anwendungen eines gelungenen Miteinanders von Wissenschaften in der Forschung zum Lehren und Lernen fremder Sprachen	
Jakub Przybył / Sebastian Chudak The psychological construct of self-regulation in investigating foreign language learners in standard and online educational settings: Conclusions from a pilot study	171
Kamil Długosz Cross-linguistic influence in the initial stages of L3 German: An empirical study on verb placement and subject pronouns	191
Carolina Flinz / Ruth M. Mell Über den Nutzen der Korpuslinguistik für den DaF-Unterricht beim Lehren und Lernen nicht-flektierbarer Wörter – eine Mikro-Studie zur Intensitätspartikel <i>ganz</i>	211
Daniel Karczewski Two Approaches to Generics: Some Pedagogical Implications	231
Milica Lazovic <i>Going digital</i> – Analyse digitaler Unterrichtskommunikation: Perspektiven, Schnittstellen und Transfer	245
Krisztina Molnár / Tímea Berényi-Nagy Zum Ertrag der sprachtypologisch-kontrastiven Sprachbeschreibung für den DaF-/DaFnE-Unterricht am Beispiel der Infinitivkonstruktionen	273

Antonella Nardi

Handeln durch Sprache. Die Leistung der linguistischen Pragmatik im
Fach *Deutsch als fremde Wissenschaftssprache* (DafW) am Beispiel der
Leserorientierung im Text 293

Anna Michońska-Stadnik

Selected aspects of language-related identity in advanced students of
English as a foreign language 315

Handeln durch Sprache. Die Leistung der linguistischen Pragmatik im Fach *Deutsch als fremde Wissenschaftssprache* (DafW) am Beispiel der Leserorientierung im Text²

Abstract: The paper aims to discuss the contribution of pragmatics to the teaching of German as an academic foreign language based on the example of the reader's orientation in texts. Starting from a speech-action-based approach, a pragmatic notion of text and of the textual function of deictic expressions will be illustrated. Examples from academic papers written by Italian students will be analysed with regard to the use of deictic expressions in text commenting devices and referring to the propositional content. The last section sums up the results and puts forward some teaching-oriented proposals.

Keywords: linguistic pragmatics, German as an academic foreign language, reader orientation, text deixis, text commenting devices.

1. Einleitung

Erst in den 1970er Jahren entwickelte sich systematisch eine grundsätzlich neue Orientierung der Sprachwissenschaft, die sich durch ein verändertes Verständnis von „Sprache“ auszeichnete. Die neuen linguistischen Ansätze wandten sich von da an kritisch von der bisherigen Auffassung von Sprache als ein in sich geschlossenes und geordnetes System ab. Diese hatte sich bisher auf die interne, meist syntaktische und semantische Sprachqualität konzentriert. Das neue zentrale Interesse richtete sich auf die Funktion von Sprache als Handeln und auf deren kommunikativen Gebrauch in konkreten gesellschaftlichen Kontexten. Als Folgeentwicklung dieser sogenannten „kommunikativ-pragmatischen Wende“ entstand die „linguistische Pragmatik“ (LP)

1 Antonella Nardi, Universität Macerata, antonella.nardi@unimc.it, ORCID: 0000-0003-1407-0395.

2 Im Laufe des Beitrags wird für die Personenbezeichnung, soweit offiziell anerkannt, das gendergerechte substantivierte Partizip verwendet (z. B. Studierende, Lernende, Schreibende, Lesende usw.). Sollte dies nicht möglich bzw. nicht gängig sein, werden die männlichen Formen als generisches Maskulinum (z. B. Leserorientierung) neutral verwendet. Für Fachausdrücke werden Kürzel verwendet: Sprecher (S), Hörer (H).

mit ihren vielfältigen Richtungen³, die sich durch unterschiedliche linguistische Fragestellungen und Herangehensweisen an sprachliche Phänomene in verschiedenen Anwendungsbereichen, auch in institutionellen Kontexten, kennzeichneten (s. etwa Wunderlich 1972, Ehlich/ Rehbein 1986, Ehlich 2007, Liedtke/ Tuchen 2018) und bis heute eine breite Rezeption finden.

Im Rahmen der LP richtet sich dieser Beitrag sprachtheoretisch auf eine handlungszentrierte Perspektive von Sprache (Ehlich 1986/2007, 1998a/2007). Sprachliches Handeln wird in menschlicher Kooperation in einer bestimmten Sprechsituation zu bestimmten Zwecken realisiert. Nach dieser Auffassung ist Sprache funktional zu betrachten und wird dementsprechend durch ihre kommunikativen Zwecke bestimmt. Sprachliche Interaktion geschieht zwischen mindestens zwei Interaktanten, die sprachlich handeln und sich gleichzeitig mental an der aktiven Mitkonstruktion der Interaktion beteiligen. Hauptzweck sprachlicher Interaktion ist die Verständigung zwischen den Kommunikationspartnern.

Vor diesem theoretischen Hintergrund möchte ich im vorliegenden Beitrag einem Aspekt der LP, der Leserorientierung im Text, aus dem didaktischen Blickwinkel des Deutschen als fremder Wissenschaftssprache (DafW) nachgehen. In diesem Zusammenhang halte ich es für notwendig, zwei Erkenntnisse der linguistischen Pragmatik heranzuziehen (Abschnitt 2), die für die Behandlung des Themas wesentlich sind: die Auffassung von Text aus handlungstheoretischer Perspektive und die Leistung deiktischer Mittel im Textraum bei der Leserorientierung. Im Anschluss werden Leserorientierung und ihre Gebrauchsproblematiken anhand von Textbeispielen aus akademischen Arbeiten von Studierenden (*Tesine*) illustriert (Abschnitt 3). Ein Resümee und ein didaktischer Ausblick, mit besonderer Aufmerksamkeit auf die Verwertbarkeit der behandelten LP-Konzepte im DafW-Kontext, schließen den Beitrag ab (Abschnitt 4).

2. Theoretischer Hintergrund

Sprachliches Handeln vollzieht sich in face-to-face-Kommunikation in einer unmittelbaren Sprechsituation: Sprecher (S) und Hörer (H) interagieren in physischer Kopräsenz und teilen den gleichen sinnlichen Wahrnehmungsraum. Die Sprechsituation von Texten stellt sich jedoch ganz anders dar, so wie auch der Gebrauch von spezifischen sprachlichen, besonders deiktischen Mitteln, anders ausfällt. Dies wird im Folgenden näher erklärt.

3 Für einen Überblick über die LP und ihre Vorläufer s. Hoffmann/ Graefen 2010; Ehlich 2005; ausführlicher etwa: Helbig 1990; Ehlich 1996/2007; Rehbein /Kameyama 2006².

2.1 Text aus handlungstheoretischer Perspektive

Sprachliches Handeln im Wahrnehmungsraum ist durch bestimmte Eigenschaften charakterisiert: Durch die unmittelbare Sinnlichkeit der einbindenden Sprechsituation ist sprachliches Handeln den Interaktanten einerseits direkt zugänglich, andererseits ist es aber auch flüchtig. Um diese Vergänglichkeit zu überwinden und sprachliches Handeln permanent zu machen, sind Texte entstanden. Aus handlungstheoretischer Sicht (Ehlich 1984/2007: 539 ff.) sind Texte daher Handlungsmittel der Überlieferung zur Überwindung der Flüchtigkeit sprachlichen Handelns. Diese Überlieferungsqualität von Texten spiegelt sich in ihrer besonderen Sprechsituation wider: Im Text sind die Interaktanten nicht kopräsent, denn Zeit und Raum der Textproduktion entsprechen nicht Zeit und Raum der Textrezeption. Anders als die einheitliche Sprechsituation der unmittelbaren Kommunikation geht es hier um zwei getrennte, halbe Sprechsituationen. Dabei dient der Text als Verbindungsmittel, das die getrennten Sprechsituationen kombiniert. Aus dieser Kombination ergibt sich eine komplexe Gesamtsprechsituation, eine „zerdehnte Sprechsituation“ (ebd.: 542). Sprachliches Handeln wird in der (halben) produktiven Sprechsituation schriftlich gespeichert und zur (halben) rezeptiven Sprechsituation „hintransportiert“. Texte dienen also als Vermittlungsmittel, die den zeiträumlichen situativen Bruch zwischen ihrer Entstehung und ihrer Rezeption überbrücken (ebd.).

Die Ablösung aus der unmittelbaren Sprechsituation bedingt eine Abstraktheit, die sich in der Handlungsstruktur und in den Formen sprachlichen Handelns des Textes widerspiegelt. Infolge dieser Abstraktheit steht Schreibenden die komplizierte Aufgabe zu, den Text so zu organisieren, dass die Lesenden ihn ohne große Schwierigkeiten verstehen können. Ihrerseits müssen Lesende imstande sein, die Textstruktur zu erkennen und zu dekodieren. Dabei setzen beide Interaktanten ihr eigenes Wissen, u. a. auch Textwissen, ein und handeln kooperativ miteinander.

Aus pragmatischer Perspektive wird der Text zusammenfassend als Mittel aufgefasst, eine Verständigung zwischen Schreibenden und Lesenden über bestimmte Wissensinhalte zu erreichen (Graefen 1994: 139). Dafür erfordert sprachliches Handeln die Herausarbeitung spezifischer Strukturen (vgl. Ehlich 1982a/2007: 525 ff.), die Schreibende in den Text einbauen, um die leserseitige Verstehens- und Wissensbearbeitung bzw. Orientierung zu unterstützen. Dies geschieht besonders in wissenschaftlichen Texten, die sich durch einen hohen Grad an Abstraktion auszeichnen. In dieser Hinsicht spielen deiktische Ausdrücke zur Leserorientierung eine wesentliche Rolle.

2.2 Die Leistung deiktischer Mittel im Textraum

Die Leistung deiktischer Ausdrücke (z. B. *ich, hier, jetzt, dies-, so*) besteht darin, auf etwas Bestimmtes zu zeigen. Deixis gewinnen ihre Bedeutung und Funktion durch einen den Interaktanten gemeinsamen Bezugspunkt, die *hier-jetzt-ich*-Origo, oder deiktisches Zentrum, vom Sprecher/Autor (Bühler 1934/1999: 102ff.) in einem Verweisraum (Ehlich 1982b: 126ff.). Im Falle einer unmittelbaren Sprechsituation geschieht das im Wahrnehmungsraum, den die Interaktanten physisch teilen. Hier hat S direkten Zugriff zum Wissen von H; H kann nachfragen, wenn er beim sprachlichen Handeln etwas nicht versteht oder sich nicht orientiert; die Orientierung von H kann auch mit anderen, nicht sprachlichen Ausdrucksmitteln erfolgen (z. B. durch Gesten). Im Gegensatz dazu fehlt im Text ein dem Autor (A) und Leser (L) gemeinsamer sinnlicher Orientierungsbezug, d. h. A muss ein Bezugsfeld aufbauen, den Textraum, damit die Verständigung auch in der zerdehnten Sprechsituation gelingt. Der Textraum als Ort des Zeigens mit einer eigenen zeitlichen und räumlichen Dimension weist einen höheren Abstraktionsgrad als der Wahrnehmungsraum in der Anwendung deiktischer Mittel auf. Textdeixis⁴ ermöglicht den Schreibenden die gezielte Fokussierung bestimmter Objekte, damit die Lesenden ihre Aufmerksamkeit darauf richten können. Die Verweishandlung hat Erfolg, wenn es L gelingt, die schreiberseitige Perspektive zu übernehmen, indem er die Verweisung versteht und „an seine halbe Sprechsituation rückbindet“ (Redder 2000: 289).

Der Gebrauch von Textdeixis ist jedoch nicht risikofrei: Es können Missverständnisse bei L zu dem jeweiligen Objekt des Zeigens entstehen, die von A nicht gelöst werden können, oder das Verweisobjekt kann von L nicht klar erkannt werden. Während der linearen Lektüre erfolgt außerdem eine ständige Verschiebung der Origo von Proposition zu Proposition, die L permanent verarbeiten muss. Daraus ergibt sich ein notwendiger Prozess systematischer Reorganisation bzw. Refokussierung leserseitiger Aufmerksamkeit, der sehr mühsam für L sein kann (vgl. Ehlich 1989/2007: 50f., Graefen 1997:130). Solche Risiken werden noch größer bei wissenschaftlichen Texten, deren Struktur, Inhalte und sprachliche Form einen hohen Grad an Abstraktheit zeigen. Schreibende wissenschaftlicher Texte müssen demzufolge eine höhere Anteilnahme an leserseitiger Kooperation und mentaler Tätigkeit voraussetzen.

Die didaktische Relevanz des Themas ist besonders im Fach Deutsch als fremder Wissenschaftssprache deutlich (vgl. auch Graefen 2015, 2016): Die Anwendung solcher sprachlichen Mittel können den Nicht-Muttersprachlern erhebliche Schwierigkeiten bereiten. Studierende, die als wissenschaftliche Nicht-

4 Zur Textdeixis vgl. Heller 2021; ausführlicher: Redder 2000, Ehlich u. a. 1978/2007, 1983/2007, 1989/2007, 1991/2007.

Experten einen akademischen Text in der Fremdsprache schreiben müssen, werden außer mit fremdsprachlichen auch mit derartigen Herausforderungen konfrontiert: Sie müssen den fremdsprachlichen Text als einen abstrakten Verweisraum so erarbeiten, dass sich die Lesenden darin orientieren können. Dabei müssen sie sich an die sprachwissenschaftlichen Konventionen der fremden Sprache und Kultur halten, d. h. auf den adäquaten Gebrauch sprachlicher Mittel zur Leserorientierung achten. Die deutsche Sprache ist besonders reich an deiktischen bzw. deiktisch abgeleiteten und funktionalisierten Ausdrücken, die eine zentrale Rolle für den Strukturausbau des Deutschen (Redder 1990, 2009, 2010) und für die Organisation deutscher, insbesondere wissenschaftlicher Texte (vgl. Ehlich 1991/2007; Graefen 1997: 113 ff.) spielen.

Im nächsten Abschnitt wird anhand ausgewählter Beispiele gezeigt, wie Studierende in ihren *Tesine* versuchen, diese Aufgabe (nicht) zu bewältigen.

3. Leserorientierung in der *Tesina*: Merkmale der Textform und Beispiele aus der Praxis

In Italien werden, meist in den Geistes- und Sozialwissenschaften, Hausarbeiten eingeschränkten Umfangs (die sogenannten *Tesine* von etwa 20–30 Seiten) von Bachelor- bzw. Masterstudierenden im Rahmen eines Fachkurses als Leistungsnachweis geschrieben.

Typisch für die *Tesina* (vgl. Nardi 2017: 32 ff.) ist ihre Übungsnatur, denn sie bietet den Studierenden die Möglichkeit, sich mit einem fachspezifischen und eingegrenzten Thema methodologisch auseinanderzusetzen und sich in die Konventionen wissenschaftlichen Schreibens (der fremden Kultur) einzuarbeiten. Solche Aspekte unterstreichen die didaktische Natur der studentischen Arbeit, wie auch ihren Simulationscharakter gegenüber dem Zweck ihres Vorbildes, des wissenschaftlichen Artikels, also (neue) wissenschaftliche (Er-) Kenntnisse zu vermitteln.

Die im Folgenden angeführten Beispiele⁵ stammen aus dem Korpus „*Tesine auf Deutsch*“, die von Studierenden im Masterstudiengang für Übersetzen und Dolmetschen an der Universität Macerata verfasst wurden. Das Korpus besteht aus 70 Arbeiten (insgesamt 330.105 Tokens).

5 Alle Beispiele sind in der Originalfassung wiedergegeben und zwecks derer Anonymisierung mit einem Kürzel versehen worden: TaD steht für das Korpus „*Tesine auf Deutsch*“, darauf folgen eine laufende Nummer und der Anfangsbuchstabe für den Textteil, in dem das Beispiel vorkommt: E>Einleitung; HTT>Hauptteil Theorie zur gestellten Fragestellung; HTP>Hauptteil Praxis – Übersetzung eines Textes oder Untertitelung einiger Videosequenzen Deutsch>Italienisch und entsprechender Kommentar; S>Schlusswort.

In der Auswahl der Beispiele sind zwei Aspekte der Leserorientierung untersucht worden, die für die didaktische Praxis von Interesse sind:

- Textkommentierungen (vgl. Graefen 2000; Fandrych/ Graefen 2002; Heller 2008, 2009): Dadurch machen die Studierenden ihren Text zum Gegenstand und verweisen auf seine Struktur (s. 3.1 und 3.2). Mittels solcher textkommentierenden Handlungen wird L im Text durch punktuelle Fokussierungen bzw. durch Vor- und Rückschau (jeweils: kata- und anadeiktisch; Ehlich 1978/2007: 17) auf dessen Organisation aufmerksam gemacht.
- Orientierung im propositionalen Gehalt: In 3.3 und 3.4 geht es um Verweishandlungen, die die Leserorientierung auf kleinere Texteinheiten, mehr oder weniger umfassende zusammenhängende propositionale Gehalte, hinsteuern. In diesen Fällen leisten die deiktischen Verweismittel eine Orientierungshilfe bei komplexen, besonders dichten Passagen, die einer spezifischen lokalen Refokussierung leserseitiger Aufmerksamkeit bedürfen (vgl. Ehlich 1991/2007; Thielmann 2019 a und b).

3.1 Textkommentierungen mit Bezug auf den Gesamttext

Durch diese Art der Verweishandlung legen die Studierenden den Hauptort ihrer Origo fest oder sie nehmen diese wieder auf. Es geht um routinierte Formulierungen, die den Schreibenden meist keine Schwierigkeiten bereiten und in allen Arbeiten vorkommen. Dabei werden den Lesenden Ziel oder Thema der Arbeit angekündigt (Beispiel 1), Informationen ergänzt bzw. wiederaufgenommen oder Ergebnisse abschließend zusammengefasst (Beispiel 2):

- (1) Die vorliegende⁶ Seminararbeit beschäftigt sich mit den Problematiken der Übertragung stilistischer Mitteln in den Untertiteln politischer Reden. (TaD28E)
- (2) Diese Arbeit hat sich mit der Übersetzung und Untertitelung von einem Teil des Films Tschick beschäftigt, insbesondere mit den Untertitelungsproblemen, die die Jugendsprache im Film darstellt. (TaD30S)

Zu solchen Zwecken werden nicht nur genuin objektdeiktische Ausdrücke (*dies-*) gebraucht wie in Beispiel 2, sondern auch deiktisch funktionalisierte sprachliche Mittel: Beispiel 1 zeigt eine sogenannte „Kryptodeixis“, also eine versteckte Deixis (Ehlich 1991/2007: 115f.): Bei der Verwendung des Partizips I *vorliegend* als adjektivische Spezifizierung zu *Seminararbeit* ist eine deiktische Prozedur involviert, d. h. der Ausdruck verweist auf ein bestimmtes Objekt, die Arbeit, und verortet es, ähnlich wie ein deiktisches Mittel, in ein Dimensionsraster (Ehlich

6 Alle Hervorhebungen in den Beispielen sind von A.N.

1978/2007: 11), das A (Autor) zum Aufbau von Orientierungspunkten für L (Leser) auf den Text gelegt hat. Obwohl es nicht zum genuin deiktischen Inventar gehört vollzieht das Adjektiv *vorliegend* damit eine deiktische Funktion (vgl. *paradeiktische Ausdrücke*; Ehlich 1983/2007: 311 ff.): Es fordert von den Lesenden, die Perspektive des Schreibenden zu übernehmen. Solche deiktisch funktionalisierten Mittel treten oft in Textkommentierungen auf, auch in den hier analysierten *Tesine* (vgl. auch 3.2).

In anderen seltenen Fällen wird das falsche Verweisobjekt in den Fokus gebracht:

(3) 3.1. Die Untertitelung der politischen Rede

In der vorliegenden Arbeit wird die Ansprache der derzeitigen deutschen Bundeskanzlerin Deutschlands Angela Merkel analysiert und übersetzt. (TaD10HTP)

Beispiel 3 stammt aus einem Unterkapitel im praktischen Hauptteil der *Tesina*. Im Titel (3.1. *Die Untertitelung der politischen Rede*) wird L den Inhalt des folgenden Abschnitts antizipiert, der nicht dem Inhalt der ganzen Arbeit entspricht. In diesem Fall wird mit *Arbeit* das falsche Verweisobjekt fokussiert, was auf L irritierend wirken kann.

3.2 Textkommentierungen mit Bezug auf einzelne *Tesinateile* bzw. -stellen

Verweishandlungen dieser Art können eine re- oder präorientierende bzw. eine punktuell fokussierende Funktion haben. In den folgenden Abschnitten werden Beispiele für textkommentierendes Handeln, die auf die strukturelle Organisation des Textes zeigen, in Bezug auf temporal- und lokaldeiktische Mittel besprochen.

3.2.1 Lokaldeiktische Verweise

Die von den Studierenden meist gebrauchten lokaldeiktischen Mittel zur Leserorientierung sind:

- Die punktuell fokussierende Lokaldeixis des Nahbereichs *hier*,
- re- oder präorientierende funktionalisierte Ausdrücke (*oben, unten, folgend-wie folgt, anschließend* usw.).

Der im Korpus am häufigsten gebrauchte lokaldeiktische Ausdruck zu dieser Funktion ist *hier* (vgl. auch die Ergebnisse von Graefen 2016: 14f.): Anzahl der Treffer im Gesamtkorpus: 318, Anzahl der *Tesine*, in denen das gesuchte Wort erscheint: 59/70. *Hier* kommt auch in Zusammenhang mit lokaldeiktisch funk-

tionalisierten bzw. zusammengesetzten Verweismitteln vor, wie es die beiden folgenden Beispiele zeigen:

- (4) Anschließend steht im Fokus des dritten Kapitels der Kommentar zur Übersetzung. Hier wird der Übersetzungsprozess erklärt, unter besonderer Beachtung einzelnen Textstellen. Den Lesern und Leserinnen werden auf diese Weise die Entscheidungen der Übersetzer nähergebracht. (TaD31E)

Beispiel 4 stammt aus einer *Tesina*-Einleitung, aus der Stelle, wo die Struktur der Arbeit präsentiert wird. Die hier vollzogene sprachliche Handlung will L auf die Inhalte vom dritten Kapitel aufmerksam machen: Das lokaldeiktisch funktionalisierte Adverb *anschließend* verweist katadeiktisch auf den nachfolgenden Teil der Arbeit (3. Kapitel) hin und leitet den Schwerpunkt des Kapitels ein. Durch das folgende *hier* wird das schon genannte Verweisobjekt *Kommentar zur Übersetzung* reorientierend (anadeiktisch) fokussiert und eine weiterführende Sprechhandlung über Anliegen und Funktion des nächsten Abschnitts eingeleitet. Die Näheindexis *hier* wird von den Studierenden meist mit Bezug auf den unmittelbaren oder nahen Textbereich benutzt und nicht z.B. auf den gesamten Text angewandt (vgl. die Ergebnisse von Graefen 2016: 15), wie es auch Beispiel 5 aus dem praktischen Teil einer *Tesina* zeigt:

- (5) Die Aussage „Och, das würde mir auch an die Substanz gehen“ ist ein idiomatischer Ausdruck und kann natürlich nicht wortwörtlich übersetzt werden, deshalb habe ich hier die Paraphrase angewandt, um die Aussage umzuformulieren. Die Form wird hierbei zwar verändert, aber der Inhalt bleibt derselbe (14 l 00:07:34,434 → 00:07:36,734 Ci starei male anche io). (TaD38HTP)

In Beispiel 5 wird die Anwendung einer Übersetzungsstrategie am Beispiel einer bestimmten Aussage erklärt. Die Lokalindexis *hier*, im Sinne von *an dieser Stelle*, fokussiert die eben zitierte Aussage und leitet die Bezeichnung des für den spezifischen Fall gewählten Übersetzungsverfahrens (*Paraphrase*) mit einer kurzen Erläuterung ein. *Hier* wird in diesem Zusammenhang mit der Personalindexis *ich* gekoppelt. Am Gebrauch der Sprecherindexis *ich* lässt sich ein wesentlicher Unterschied zwischen dem theoretischen und dem praktischen Teil der *Tesine* festmachen: Während im theoretischen Teil verschiedene Formen der Deagentivierung in allen Arbeiten bevorzugt werden, wird im praktischen Teil das Agens der Handlung durch den Gebrauch der Personalpronomen *ich/wir* sichtbar. Die Personalindexis wird sehr häufig gebraucht, wenn die Schreibenden die eigenen Übersetzungsentscheidungen erklären bzw. begründen wollen.

In der folgenden Proposition steht wieder der lokaldeiktische Ausdruck *hier*, diesmal zusammengesetzt mit der Präposition *bei* (*hierbei*). Die Leistung der Lokalindexis ist in diesem Fall, einen neuen, im Text naheliegenden „Ort“ (die

Paraphrase) genau festzulegen; die Fusion mit *bei* erzeugt eine Beziehung zwischen dem durch die lokale Nähedeixis fokussierten Objekt und der Handlung *anwenden*. Mit *hierbei* wird also der Sachverhalt *Anwendung der Paraphrase* refokussiert und in die aktuelle Proposition eingebettet.

In den Beispielen 4 und 5 steuern die deiktischen Mittel die Aufmerksamkeit der Lesenden auf genau verortete Objekte. Das misslingt etwa im folgenden Textabschnitt:

- (6) Am Anfang dieser [Fernseh-]Folge gibt es eine historische Einführung und der amerikanische Historiker Frederick Taylor erzählt die Planung der „Mauer 2000“ von Erich Honecker, ein deutscher kommunistischer Politiker und er war der Staatsratsvorsitzender der DDR in den 1970er und 1980er Jahren. Die „Mauer 2000“ wird in den 80er Jahren geplant und sie ist eine Hightech-Anlage mit Bewegungsmeldern und Laserdetektoren, die jeden Fluchtversuch vereiteln sollte. Der Plan scheiterte 1989 mit dem Fall der Mauer. Hier gibt es auch eine graphische Reproduktion dieser Mauer. (TaD39HTP)

In Beispiel 6 ist keine genaue Verortung des Verweisobjekts von *hier* möglich. Das aus zwei Gründen:

- Zum einen stehen viele Informationen zwischen dem einen möglichen Verweisobjekt (*Am Anfang*) dieser [Fernseh-]Folge und der lokalen Anadeixis im Abschnitt: Es sind Informationen über die Planung der Mauer, über Honecker, über die Mauerfunktion usw. Den Lesenden kann schwerfallen, den Weg bis zum Anfang des Abschnitts zurückzuerfolgen. Immerhin verweist *hier* in solchen Fällen und seiner Natur nach auf einen näherliegenden Textbereich.
- Zum anderen legt *hier* in Beispiel 6 einen bestimmten Ort fest, der sich durch *eine graphische Reproduktion dieser Mauer* kennzeichnet; demnach könnte der deiktische Ausdruck auch auf einen präzisen Punkt in der „historischen Einführung“ verweisen, z. B. auf die Beschreibung der äußeren Struktur der Mauer (vgl. die Nominalgruppe *eine Hightech-Anlage mit Bewegungsmeldern und Laserdetektoren*).

In beiden Fällen geht es im Text um einen sehr undeutlichen Rückverweis: Statt *hier* würde L eine explizite Benennung des Verweisobjekts als Orientierungshilfe besser helfen.

Mit räumlichem Bezug auf den Textraum treten auch lokaldeiktisch funktionalisierte Mittel wie *oben/oben genannten/obig* und *unten* (allerdings im Vergleich mit *hier* wesentlich seltener) in den *Tesine* auf. Dabei fällt eine Präferenz im Gebrauch für das re-orientierende *oben/obig*- (50 Treffer, Anzahl der *Tesine*: 25/70) im Vergleich zum präorientierenden *unten* (11 Treffer, Anzahl der *Tesine*: 9/70) auf.

Was die deiktische Funktionalisierung von *oben* und *obig-* anbelangt, werden beide Ausdrücke meist in routinierten Formulierungen, die den Schreibenden anscheinend keine Anwendungsschwierigkeiten bereiten und des Öfteren im Verbund mit wenigen, sich wiederholenden Verben des sprachlichen Handelns verwendet, wie z. B. *sagen, andeuten, erwähnen, (mehrmals) wiederholen, beschreiben, unterstreichen*.

Die Anwendung der Kombination *oben genannt-/erwähnt-+Nomen* tritt augenfällig öfter im praktischen Teil der *Tesine* als in anderen Arbeitsteilen auf; genauer gesagt in den Kommentaren zur Übersetzung und in Verbindung mit Nomen, die sich auf die eigene Textanalyse bzw. Übersetzungsleistung beziehen: *Techniken, Strategien, Analyse, Daten, (Übersetzungs-)Tabelle, Entsprechungen, Beispiele, (Übersetzungs-)Problem, Fälle, (Übersetzungs-)Schritte*. Das könnte als Signal interpretiert werden, dass sich die Schreibenden viel Mühe bei der sorgfältigen Re-Orientierung leserseitiger Aufmerksamkeit besonders in den Textteilen machen, in denen sie ihre fachliche Leistung erbringen und den dozierenden Lesenden veranschaulichen müssen. Das kann aber auch ein Signal für das Bild vom Leser sein, das die Schreibenden im Kopf haben (vgl. Graefen 1997: 115ff.). Bei der Autor-Leser-Konstellation ist im Falle der *Tesina*, anders als beim wissenschaftlichen Artikel, die Leserschaft genau erkennbar: Die Interaktanten, Studierenden und Dozenten sind sich bekannt, beiden ist auch der didaktische bzw. evaluierende Zweck der Arbeit klar. Beim Schreiben und bei der Modellierung des eigenen Lesers muss der Autor demnach u. a. auf die Erwartungen des Adressaten Rücksicht nehmen. Das spiegelt sich im Text wider.

In einigen, seltenen Fällen zeigt sich der deiktisch funktionale Gebrauch von *oben* allerdings nicht ganz präzise, wie Beispiel 7 es illustriert:

- (7) Wie aus dem obigen Beispiel ersichtlich ist, ist das Phänomen der Komposita, wie oben gesehen, in der deutschen medizinischen Sprache weit verbreitet, während die italienische Sprache sie kaum verwendet [...] (TaD70HTP)

Beispiel 7 stammt aus einem Kommentar im praktischen Teil (Kapitel 4) der Arbeit. Während *obig* leicht zu verorten ist, denn der Beleg ist unmittelbar davor ersichtlich, verweist die Wendung *wie oben gesehen* auf eine Textstelle, die im theoretischen Teil (Kapitel 2) steht, also ziemlich weit entfernt. Um das Kurzzeitgedächtnis der Lesenden nicht zu überfordern, wäre an dieser Stelle die exakte Lokalisierung (Kapitel 2) des Verweisobjektes (*das Phänomen der Komposition in der medizinischen Sprache*) anstelle von *oben* zu bevorzugen.

Der Gebrauch von *unten* als präorientierender Verweis steht am häufigsten in Kombination mit *hier* in routinierter Anwendung, um unmittelbar danach angeführte Beispiele (8) oder Listen (9) anzukündigen:

- (8) Hier unten sind einige Beispiele (TaD13HTP)

(9) Die Zeichenerklärung ist hier unten aufgeführt (TaD20HTP)

Alle Belege für diese Wendung kommen im praktischen Teil der *Tesina* vor.

Nur in zwei *Tesine* wird *unten* als Vorverweis auf einen späteren Textteil gebraucht, vgl. Beispiel 10, wo *unten* auf die Übersetzung im nachfolgenden Unterkapitel zeigt:

(10) Der unten übersetzte Text ist ein Artikel aus dem Jahr 2014 [...] (TaD40HTP)

Die in der *Tesine*-Analyse oben festgestellte Tendenz, lokaldeiktischer Mittel in Bezug auf den nahen Textraum anzuwenden, wird auch durch den verbreiteten Gebrauch des vorweisenden Ausdrucks *folgend-* (190 Treffer in 54/70 *Tesine*) und ähnlicher Mittel (*wie folgt, folgendermaßen, im Folgenden, folglich*) nachgewiesen. Dabei sind vier Anwendungskontexte von *folgend-* mit präorientierender Funktion erkennbar:

1. Als Verweis auf eine präzise Textstelle in der unmittelbaren Nähe dient *folgend-* der Einführung von Auflistungen, Beispielen, Definitionen, Klassifikationen, grafischen Mitteln (Tabellen, Grafiken, Abbildungen), Zitaten usw. In diesem Fall hat der Ausdruck eine ähnliche Funktion wie *hier unten* (Beispiele 8 und 9) und wird von den Schreibenden häufiger gebraucht.
 2. Im Einleitung-Teil im Verlauf der Übersicht über die Arbeitsstruktur (z. B. *Im folgenden dritten Kapitel*).
 3. Am Ende eines vorangehenden (Unter-)Kapitels mit einer knappen Preview über die nächstbehandelten Inhalte.
 4. Wesentlich seltener, in Kapiteleinleitungen mit einer ausführlicheren Übersicht über die folgenden Textteile, wie in Beispiel 11:
- (11) Auf diese [eben illustrierten] Besonderheiten wird es in den folgenden Abschnitten des Kapitels eingegangen. (TaD35HTT)

Der Gebrauch von *folgend-* ist in wissenschaftlichen Texten weitgehend standardisiert (Graefen 1997: 275); in den studentischen Korpus-*Tesine* kommt er am häufigsten in den ersten zwei oben genannten Anwendungsbereichen vor, am seltensten im dritten und vierten. Mit Bezug auf diesen letzten Kontext sind auch (desgleichen seltener) re-fokussierende Textkommentierungen am Kapitelanfang zu finden:

- (12) Wie schon im vorherigen Unterkapitel erwähnt, bezeichnet die interlinguale Untertitelung eine gekürzte Übersetzung des Filmdialogs, die als Lesetext im Bildschirm parallel zur jeweiligen Szene zu sehen ist, während der Film mit der originalsprachlichen Dialogspur läuft. (TaD8HTT)

In Beispiel 12 wird L der Inhalt des vorangehenden Abschnitts ins Gedächtnis gerufen und als Basis für die nächste Ausführung benutzt.

3.2.2 Temporaldeiktische Verweise

Bei Textkommentierungen wird in der *Tesina* auch auf ihren zeitlichen Ablauf verwiesen. Dazu gebrauchen die Studierenden sowohl die genuin deiktischen Mittel *jetzt* und *dann* als auch, eigentlich öfter, deiktisch funktionalisierte temporale Adverbien, Adjektive und Wendungen wie z. B. *eben*, *bisher*, *eingangs*, *später(-)*, *zunächst*, *zuerst*, *bereits*, *nächst(-)*, *letzt(-)*, *vorig(-)*, *ehe*, *schließlich(-)*, *zum Schluss*, *abschließend(-)*, *nachfolgend(-)*, so wie das deiktisch abgeleitete *danach*.

Von den gesamten 64 Treffern für *jetzt* in 31/70 *Tesine*, weniger als die Hälfte sind textkommentierende Belege (14 Treffer in 13 *Tesine*), wie im folgenden Beispiel:

- (13) Jetzt erläutere ich, Schritt für Schritt, die verschiedenen Phasen zur Verfassung der Untertitel. (TaD17HTP)

Was in Beispiel 13 auffällt, ist die Anwendung der Personaldeixis *ich* in Zusammenhang mit temporaldeiktisch *jetzt*. *Jetzt* tritt selten in wissenschaftlichen Artikeln auf (vgl. Graefen 1997: 249) und am häufigsten unter den temporaldeiktischen Ausdrücken in wissenschaftlichen Vorträgen (Carobbio 2015: 116). Das erklärt sich dadurch, dass die Nähedeixis normalerweise im Sprechzeitraum bei der sinnlichen Kopräsenz von S und H gebraucht wird, um auf den unmittelbaren zeitlichen Verlauf des Diskurses zu verweisen (ebd. 116f.). Die Anwendung der Personaldeixis (*ich*, *wir*) in wissenschaftlichen Artikeln ist eher an Textstellen üblich, wo die Schreibenden die Lesenden über eigene Planungen, Entscheidungen (Graefen 1997: 202; vgl. auch Beispiel 5) und auch über die eigene Positionierung informieren. Das ist aber in Beispiel 13 nicht der Fall: Hier werden die unmittelbar nachfolgenden Handlungsschritte angekündigt. So ein Gebrauch von *ich*, zusammen mit der Wendung *Schritt für Schritt (erläutern)*, erinnert an das mündliche Erklären von Dozenten, und zwar an ein didaktisches Modell, das imitierend übernommen wird. Die Koppelung von *jetzt* und *ich* wie es in Beispiel 13 auftritt, lässt demzufolge eher an unmittelbar situatives „auto-kommentierendes Handeln“ (Carobbio 2015) in wissenschaftlichen und Dozentenvorträgen bzw. in Referaten denken, als an eine Textkommentierungen.

In Bezug auf *dann* ergibt die Korpusuntersuchung eine hohe Frequenz (insg. 264 Treffer in 63/70 *Tesine*), eigentlich als polyfunktionales Mittel, das auf eine temporale aber auch, z. B. in *wenn/dann*-Konditionalsätzen, auf eine logische Abfolge verweisen kann. Im ersten Fall kann sich der temporale Verweis in den *Tesine* auch auf die Beschreibung chronologischer Schritte im Übersetzungs-

prozess, der im praktischen Teil der Arbeit beschrieben wird, oder auf die Inhaltswiedergabe des zu übersetzenden Textes beziehen.

In Textkommentierungen (46 Treffer in 24/70 *Tesine*) tritt *dann* als präorientierender Textverweis in den studentischen Einleitungen bei der Beschreibung der Arbeitsstruktur bzw. bei deren Zusammenfassung im Schlusswort oder an Kapitelanfängen auf; dies zum Zweck der zeitlichen Anordnung der Inhalte. Das Vorkommen von *dann* ist in diesen Kontexten allein oder in Kombination mit weiteren lokaldeiktisch funktionalisierten Sprachmitteln, z. B.: *zuerst+dann*; *zunächst+dann*; *erstens+dann*; *danach+dann* usw.

Im nächsten Abschnitt wird ein verschiedener Aspekt der Deixis im Textraum in den Mittelpunkt gestellt: der Gebrauch der Objektdeixis *dies-/dies* mit Bezug auf den propositionalen Gehalt.

3.3 Verweishandlungen auf den propositionalen Gehalt

Die im Folgenden behandelten Verweishandlungen zeigen nicht kommentierend auf den Text, sondern sie refokussieren schon genannte propositionale Gehalte im näheren Textbereich.

Solche Verfahren können sich auf einen Teil der vorangehenden Proposition oder auf die ganze vorangehende Proposition bzw. auf den vorangehenden Abschnitt beziehen. In beiden Fällen geht es in den Arbeiten um die anadeiktische Verwendung der Objektdeixis *dies-/dies*, d. h. um Rückverweise, mit denen die Aufmerksamkeit von L reorganisiert wird. Die Anwendung solcher Verfahren bereiten den Schreibenden (und Lesenden) der *Tesine* oft Schwierigkeiten.

3.3.1 Adjektivisches *dies-*

Dies- als Adjektiv wird in den *Tesine* als reorientierendes Mittel verwendet. Damit verlangt A vom L bestimmte inhaltliche Elemente der vorangehenden Proposition oder des vorangehenden Abschnitts zu refokussieren, die dann als Basis für die Vermittlung neuen Wissens dienen. Zu diesem Zweck kann *dies-* mit einem Nomen bzw. mit einer Nominalphrase (NP) kombiniert werden, die im vorangehenden Textbereich schon vorkam und dort mit bestimmten Informationen angereichert wurde (vgl. Beispiel 14). Eine Kombination ist auch mit einem neuen Nomen (bzw. NP) möglich, das in sich das davor schon verbalisierter Inhalt zusammenfasst (vgl. Beispiel 15).

- (14) Die **zweite Phase** ist *interlingual und diamesisch*, da sie *von der mündlichen in die geschriebene Sprache beziehungsweise von der Ausgangs- in die Zielsprache* geht. Am Ende dieser Phase kommt man zu einem Zwischentext. (TaD18HTP)

In Beispiel 14 hat *dieser* nicht nur das Nomen *Phase* in der vorangehenden Proposition als Verweisobjekt, sondern auch all das Wissen, das über *Phase* dort vermittelt wurde (*zweite; interlingual; diamesisch; von der mündlichen in die geschriebene Sprache; von der Ausgangs- in die Zielsprache*) und L mental gerade verarbeitet hat. *Phase* als Thema wird mit angereichertem Inhalt durch *dieser* refokussiert und in die neue Proposition eingebettet.

- (15) *Der erste Schritt*, um den Text untertiteln zu können, ist die *Textsegmentierung*. Das bedeutet, dass *der Text auf kleine Einheiten aufgeteilt wird*. Dieser Prozess erfolgt nach den Kriterien der auditiven und visuellen Unterbrechung, und zwar, Pause und Schnitt. (TaD4HTP)

In Beispiel 15 verweist *Dieser* auf den propositionalen Gehalt der ganzen vorangegangenen Proposition und wird mit dem Nomen *Prozess* verknüpft, das den gesamten vorher beschriebenen Vorgang (*der erste Schritt, Textsegmentierung, auf eine kleine Einheit aufgeteilt*) zusammenfasst. Diese zweite Verweisart mit *dies-* mag riskanter als die erstgenannte sein, weil die Lesenden kooperativ den in der vorangehenden Proposition verbalisierten Gehalt mental verarbeiten und ihn mit dem neuen Nomen in Verbindung setzen müssen (vgl. Graefen 1997: 219f.). Verweisungen dieser Art ermöglichen aber, Schreibwiederholungen zu vermeiden und das Gesagte effektiver auf den Punkt zu bringen.

Beide Verweisverfahren mit *dies-* bewirken eine Mikroorganisation leserseitiger Aufmerksamkeit in kleineren Texteinheiten (Ehlich 1991/2007: 109), was für L sehr effektiv sein kann, besonders bei der Verarbeitung komplexer Informationen.

Dies- wird oft als routiniertes Sprachmittel gebraucht, z. B. in festen Wendungen wie *aus diesem Grund, in diesem Fall/ in diesen Fällen, in dieser Arbeit, in diesem Zusammenhang, zu diesem Thema, auf diese Weise, an dieser Stelle* und von den Studierenden problemlos eingesetzt. Bei der Anwendung von der Objektdeixis *dies-* können den Studierenden aber auch Risiken bevorstehen. Man kann in den untersuchten *Tesine* hauptsächlich zwei Typen von Schwierigkeiten auffinden:

1. *Dies-* sollte als präzise Fokussierung gebraucht werden, um auf bestimmte Sachverhalte zu verweisen. In Beispiel 16 wird der Ausdruck aber unglücklich eingesetzt:

- (16) Diese obenerwähnten Definitionen beleuchten das Phänomen Jugendsprache unter verschiedenen Gesichtspunkten. (TaD36HTT)

In diesem Fall ist die Refokussierung von *Definitionen*, mit *Diese* übertrieben, denn das deiktisch funktionalisierte Adjektiv *obenerwähnten* leistet schon diese Funktion. Es geht also um eine unnötige Verdoppelung von Deixis, die die

Lesenden irritiert: Es hätte einfach der Artikel *Die (obenerwähnten Definitionen)* gereicht.

2. *Dies-* wird wiederholt und unpräzise gebraucht, wie es Beispiel 17 zeigt:
 (17) Obwohl die Studien von Gottlieb eine genaue Klassifizierung präsentieren, sind diese Strategien häufig überlappend und subjektiv, was die Schwierigkeit mit sich bringt, jede von ihnen zu unterscheiden. Außerdem werden diese Strategien miteinander kombiniert, so dass es häufig vorkommt, dass in der endgültigen Übersetzung mehr als eine Strategie verwendet wird. (TaD32HTT)

Die Kombination *diese+Strategien* wird innerhalb weniger Zeilen zweimal gebraucht und die Stelle zeigt wieder eine Häufung von deiktischen Mitteln. In beiden Fällen hätte *diese* mit anderen sprachlichen Mitteln effektiver ersetzt werden können: Der Abschnitt folgt einer Liste von zehn Strategien und den entsprechenden Erläuterungen; die erste Kombination hätte mit *die obengenannten (Strategien)* viel wirksamer ausgedrückt werden können, die zweite eigentlich durch *sie*. An der Stelle gibt es nämlich keinen Grund für Verwechslung des Themas (*Strategien*), das keine Neufokussierung braucht und einfach anaphorisch weitergeführt werden kann. Beispiele 16 und 17 zeigen klassische Fälle von Überfokussierung (Graefen 1997: 272).

3.3.2 Substantivisches *dies*

Die substantivische Anwendung der Objektdeixis *dies* verweist zusammenfassend auf den propositionalen Gehalt der vorangehenden oder näherliegenden Proposition. Verweisobjekt von *dies* (und auch vom substantivischen *das* (s. Beispiel 19) ist ein von L gerade mental verarbeiteter propositionaler Gehalt, dem kein grammatisches Genus zugeschrieben werden kann: Das Neutrum vom deiktischen Verweis *dies/das* „erlaubt einen summarischen, insofern allgemeinen Zugriff auf ein Verweisobjekt“ (Redder 2016: 182).

- Von Vorteil für die Schreibenden im Gebrauch dieser Verweismittel ist, dass damit mehr oder weniger umfangreiche Zusammenhänge zusammengefasst und neufokussiert werden können, wie es nächstes Beispiel aus einer *Tesina* zeigt:
 (18) **Bevor man ein Wort (oder auch nur ein Satz) aus einem Untertitel entfernt**, sollte man sich vergewissern, dass dies das Lesen und Verstehen des Untertitels nicht beeinträchtigt oder belastet. (TaD68HTT)

Mit *dies* wird in Beispiel 18 die näherliegende Proposition *Bevor man ein Wort (oder auch nur ein Satz) aus einem Untertitel entfernt*, refokussiert und für weitere Spezifizierung zum Thema folgender Proposition gemacht. Diese Verweisart gehört, wie andere objektdeiktische Verweismittel, wie z. B. das sub-

stantivische *das*, zu den anadeiktischen Mitteln, die eine kleinschrittige „kompositorisch-propositionale Wissensentfaltung“ (Thielmann 2019a: 110) erlauben. Sie ermöglichen nämlich vorangehende propositionale Gehalte zusammenfassend neu zu fokussieren und sie in die weitere(-n) Proposition(-en) für die Entfaltung weiteren Wissens einzubetten; damit gestatten sie die permanente Reorganisation von leserseitigem Aufmerksamkeitsfokus. Für das Gelingen solcher Verfahren ist es dennoch unerlässlich, dass L die entsprechenden Verweisobjekte, d. h. die entsprechenden Zusammenhänge, genau erkennen kann. Dies scheint nicht einfach bzw. risikofrei für die unerfahrenen Studierenden zu sein, wie folgenden Beispielen zu entnehmen ist.

- (19) Intersemiotische Redundanz (Bild und Tonspur) sorgt dafür, dass der Zuschauer mehr Inhalte aus dem Film erhält, d. h. in einem polysemiotischen Kontext werden die semantischen Lücken intersemiotisch gefüllt (Gottlieb 2001: 15). Das bedeutet, dass der Inhalt nicht nur über den verbal-visuellen Kanal der Verschriftlichung aufgenommen wird, sondern wird die Information über **zwei weitere Kanäle** vermittelt. Dies sind der paraverbale Kanal (Stimmklang, Sprechweise) und der nonverbale Kanal [...] (TaD16HTT)

In Beispiel 19 wird mühsam versucht, die oben angesprochene kleinschrittige, sequenziell aufgebaute Vermittlung von Wissen aufzubauen. Durch das erste *das* (*heißt*) wird der vorangehende propositionale Gehalt mit erläuterndem Ziel refokussiert, wobei mit *mehr Inhalte* wahrscheinlich eher *sich multimodal wiederholende Informationen* gemeint ist. Das zweite *Das* (*bedeutet*) will den Fokus auf das Ganze vorherige Geäußerte legen und genauer erläutern. Anders geschieht es in der folgenden Proposition, wo *Dies* auf ein bestimmtes Element im Plural (*zwei weitere Kanäle*) als Verweisobjekt im vorangehenden Satz zeigen sollte, um es neu zu fokussieren. Der präzise Verweis wird aus der nachfolgenden zweifachen Wiederholung des Nomens mit adjektivischer Spezifizierung (*der paraverbale Kanal/der nonverbale Kanal*) deutlich. In diesem Fall wäre der Gebrauch der genuskongruenten Objektdeixis *Diese* statt des neutralen *Dies* zu bevorzugen, um die Aufmerksamkeit von L präzise auf das vorgängige Teilelement zurücksteuern zu können.

Auch das nächste Beispiel 20 zeigt abschließend die für unerfahrene Schreibende entstehenden Risiken, die mit dem Gebrauch verschiedener Formen von Objektdeixis mit Bezug auf propositionalen Gehalt verbunden sind. Die Passage steht am Ende des Schlussteils einer *Tesina*, in dem zusammenfassend auf die notwendige Reduzierung des Ausgangstextes beim Untertitelungsprozess wegen technischer Raum-Zeit-Einschränkungen, denen Untertitel grundsätzlich unterliegen, aufmerksam gemacht wird; es wird dabei auf die Problematik hingewiesen, schwerwiegende Sinnverluste im Zieltext zu vermeiden.

- (20) 1. Nach diesen Betrachtungen kommt man zu der Erkenntnis, dass keine hundertprozentige **Übertragung** des Originals in die Zielsprache möglich ist. 2. Diese **Übertragung** ist von syntaktischen und lexikalischen Merkmalen der Zielsprache beeinflusst und das führt unvermeidlich zur Auslassung einiger Elemente des Originaltexts. 3. Dies ist nicht nur bei der Untertitelung der Fall, sondern auch bei den klassischen Formen der Übersetzung, wo man fast nie eine hundertprozentige Eins-zu-Eins-Äquivalenz finden kann. (TaD66S).

In Beispiel 20 werden verschiedene Untertitelungsproblematiken dargestellt: Im ersten Abschnitt steht ein rückweisender Verweis auf Betrachtungen, die im Laufe des Schlussteils ausgeführt wurden; daher wäre die deiktisch funktionalisierte Wendung *Nach den oben angestellten* angebrachter als die Objektdeixis der unmittelbaren Nähe *diesen*. Im gleichen Absatz steht eine NP mit *Übertragung* als Kopf, auf die verschiedene Spezifizierungen bezogen sind: *keine hundertprozentige* und *des Originals in die Zielsprache*. Im zweiten Abschnitt wird *Übertragung* durch ein deiktisches *diese* neufokussiert, wobei erst bei der weiteren Lektüre klar wird, dass an der Stelle mit *Übertragung* die von der Ausgangs- in die Zielsprache gemeint ist. Statt *diese* wäre also ein präzisierendes Genitivattribut (*Die Übertragung des Ausgangstextes*) angemessener gewesen. Das folgende *das* greift auf das eben propositional Ausgedrückte (*Die Übertragung des Ausgangstextes wird von syntaktischen und lexikalischen Merkmalen der Zielsprache beeinflusst*) zurück und leitet die Problematik der Auslassung einiger Elemente aus dem Originaltext ein. Im letzten Absatz ist nicht klar worauf sich der Rückverweis *Dies* genau bezieht (*Beeinflussung von syntaktischen und lexikalischen Merkmalen der Zielsprache? Auslassung einiger Elemente des Originaltextes?*).

Beispiel 20 zeigt wie die Anwendung objektdeiktischer Mittel völlig misslingen kann, dabei gehen nicht nur Präzision und Klarheit verloren, sondern auch die Orientierung von L wird schwerwiegend beeinträchtigt: Von den L wird ein zu hoher Verarbeitungsaufwand verlangt, dabei geht jegliche Form von Kooperation verloren.

4. Fazit und didaktischer Ausblick

Abschließend wird hier auf die sich von der *Tesine*-Untersuchung ergebenden Schwierigkeiten bei der Leserorientierung zusammenfassend eingegangen.

Beim Vollziehen textkommentierender Handlungen wenden die Studierenden routinierte deiktische Ausdrücke unproblematisch und passend an (vgl. Beispiele 1, 2, 8, 9). In diesem Zusammenhang ist allerdings eine gemeinsame

Tendenz der Schreibenden ermittelt worden, auf den unmittelbaren oder nahen Textraum zu verweisen und den Aufmerksamkeitsfokus der Lesenden eher lokal anzusteuern (vgl. Beispiele 4, 5, 8, 9, 10) anstatt weitreichendere Textverweise bzw. Querverweise zu organisieren. Wenn diese von den Studierenden angebracht werden, dann auf eine eher unangemessene Art und Weise (vgl. Beispiel 6, 7).

Präorientierende intratextuelle Verweise könnten L in den Planungsprozess kooperativ einbeziehen und mental auf die nächsten Inhalte vorbereiten. Reorientierende intratextuelle Verweise könnten schon gespeichertes Wissen wieder aktualisieren und wären für L von großem Vorteil, um komplexe Zusammenhänge zu erschließen. Rückverweise von dem praktischen auf den theoretischen Teil der Arbeit, wo dasselbe Thema aber aus einer verschiedenen Perspektive abgehandelt wird, könnten L z.B. helfen, solche Zusammenhänge besser zu erfassen. Die Nutzung der ganzen Arbeit als Verweisraum würde also die gesamte Kohäsion des Textes deutlich machen und L ermöglichen, den Gedankengang der Schreibenden besser nachzuvollziehen. Im Allgemeinen ist bei Textkommentierungen auch in den untersuchten Arbeiten die Tendenz festzustellen, die leserseitige Aufmerksamkeit vorzugsweise anadeiktisch zu orientieren, wie in einigen Studien (Heller 2008, 2009; 2021: 75) zu Wissenschaftstexten italienischer Autoren nachgewiesen worden ist. Eine Ausnahme zeigen die *Tesine* in der häufigen Anwendung von katadeiktisch funktionalisierten Ausdrücken wie *folgend-*, *im Folgenden*, *wie folgt* (vgl. Beispiel 11).

Sehr große Schwierigkeiten sind bei den studentischen Verweishandlungen bezüglich der Mikroorganisation leserseitiger Aufmerksamkeit im Bereich propositionalen Gehalts zu merken. Der unglückliche Vollzug solcher Handlungen betrifft das Zeigen auf das falsche Verweisobjekt (vgl. Beispiele 19, 20), den Gebrauch von Anadeixis statt Anapher (vgl. Beispiel 17), das Vorhandensein von einer Überdosis an deiktischen Mitteln, die eine leserirritierende Überfokussierung auslöst (vgl. Beispiele 16, 17, 19, 20). Die letzten Fälle treten besonders auf, wenn die Schreibenden mit der Verarbeitung komplexer Inhalte hantieren müssen, gerade dort, wo die Anteilnahme an leserseitiger Tätigkeit höher ist, d. h. gerade dort, wo L zusätzlich Unterstützung statt Ungenauigkeit und Vagheit bräuchte.

Die in Abschnitt 3 angesprochenen Schwierigkeiten bei der studentischen Realisierung von Verweishandlungen zur Leserorientierung sind ein Beweis für das starke Bedürfnis, deiktische Mittel in die fremdsprachliche didaktische Praxis, besonders in die der fremden Wissenschaftssprache, einzuführen und einzuüben.

Obwohl die Leserorientierung und die Textdeixis wichtige Themen der linguistischen Pragmatik sind, werden sie in der Literatur zur Didaktik des DaF und DafW bzw. in entsprechenden Übungsgrammatiken eigentlich kaum behandelt

(Heller 2021). Ausnahmen bilden z.B. die wissenschaftlichen Beiträge von Thielmann (2019a), Graefen (2015, 2016) und Maaß (2016), aus der didaktischen Perspektive die Bände von Graefen und Moll (2011: 49ff.), Hoffmann (2016³: 201ff., z.B. Objektdeixis, auch kontrastiv) und Moll und Thielmann (2017: 109ff.).

Der Gebrauch deiktischer Mittel in (vor-)wissenschaftlichen Texten ist ohne Frage von wesentlicher didaktischer Relevanz: Deiktische Ausdrücke dienen dem Transfer von fachlichem und wissenschaftlichem Wissen, demzufolge gehört dessen Übung zur wissenschaftlichen Sozialisation, die Teil universitärer Ausbildung sein muss. Aus diesem Grund wird abschließend auf didaktische Überlegungen eingegangen, die nützlich für das Lehren und Lernen der Anwendung deiktischer Mittel in der Fremdsprache sein können.

Zur Entwicklung eines Lehr- bzw. Lernkonzepts zum Thema Leserorientierung im FS-Unterricht ist ohne weiteres wichtig, in einem ersten Schritt sich des Systems der deiktischen Mittel und seines Gebrauchs in der eigenen Sprache bewusst zu werden. Daher ist es notwendig, muttersprachliche deiktische Formen mit ihrer Funktion in verschiedenen Verwendungssituationen in Verbindung zu bringen. Die in dieser Phase gewonnenen Kenntnisse können den Lernprozess in der Fremdsprache erleichtern. In einem zweiten Schritt können die analysierten deiktischen Strukturen der eigenen mit denen in der fremden Sprache in entsprechenden Verwendungssituationen gründlich verglichen werden. In dieser kontrastiven Phase können auch wichtige Erkenntnisse über die Intensität im Gebrauch deiktischer Mittel in der eigenen und in der fremden Sprache gewonnen werden (Ehlich 1998b: 8). Eine unterschiedliche Deixis-Intensität im Sprachenpaar kann die Ursache von unglücklichen Überfokussierungen beim Schreiben in der Fremdsprache sein, wie sie oben gezeigt wurden.

Im Fach DafW wäre auch angebracht, von einem rezeptiven Training auszugehen, z. B. Orientierungshilfen in der Fremdsprache mithilfe von authentisch wissenschaftlichen Texten zu erkennen und ihr Funktionieren zu begreifen. Als Lern- und Verständnishilfe könnten dabei Hervorhebungsmittel im Text eingesetzt werden, wie Unterstreichung für deiktische Verweisungen und Fettdruck für die entsprechenden Verweisobjekte (vgl. die Hervorhebungen in den obenstehenden Beispielen), damit die entsprechende Zuweisung leichter erfasst werden kann. Komplexere Verweisobjekte, z. B. umfangreiche Nominalphrasen oder Propositionen, können durch geschweifte Klammern hervorgehoben werden. Bei Rück- und Vorverweisungen kann auch die Verweisrichtung, z. B. mit Pfeilen nach hinten bzw. nach vorne zum Verweisobjekt, angegeben werden (s. Thielmann 2019a und b). Solche Visualisierungsmittel können für Studierende eine nützliche Hilfe sein, deiktische Formen mit ihrer Funktion in Verbindung zu bringen und zu erkennen, was solche Mittel in der Interaktion zwischen Schreibenden und Lesenden leisten (können).

Literaturverzeichnis

- Bühler, Karl (1934/1999): *Sprachtheorie*. Stuttgart: UTB.
- Carobbio, Gabriella (2015): *Autokomentierendes Handeln in wissenschaftlichen Vorträgen*. Heidelberg: Synchron.
- Ehlich, Konrad (1978/2007): Deixis und Anapher. In: Ehlich, K. (Hg.), *Sprache und sprachliches Handeln*. Bd. 2, Berlin: De Gruyter, 5–24.
- Ehlich, Konrad (1982a/2007): Die Wissenschaft vom Text. Konturen einer neuen Disziplin. In: Ehlich, K. (Hg.), *Sprache und sprachliches Handeln*, Bd. 2. Berlin: de Gruyter, 509–529.
- Ehlich, Konrad (1982b/2007): Deiktische und phorische Prozeduren beim literarischen Erzählen. In: Ehlich, K. (Hg.), *Sprache und sprachliches Handeln*, Bd. 2. Berlin: de Gruyter, 119–140.
- Ehlich, Konrad (1983/2007): Literarische Landschaft und deiktische Prozedur: Eichendorff. In: Ehlich, K. (Hg.), *Sprache und sprachliches Handeln*, Bd. 2. Berlin: de Gruyter, 305–322.
- Ehlich, Konrad (1984/2011): Zum Textbegriff. In: Ehlich, K. (Hg.), *Sprache und sprachliches Handeln*, Bd. 3. Berlin: de Gruyter, 531–550.
- Ehlich, Konrad (1986/2007): Funktional-pragmatische Kommunikationsanalyse. Ziele und Verfahren. In: Ehlich, K. (Hg.), *Sprache und sprachliches Handeln*. Bd. 1. Berlin: De Gruyter, 9–28.
- Ehlich, Konrad (1989/2007): Deictic Expressions and the Connexity of Text. In: Ehlich, K. (Hg.), *Sprache und sprachliches Handeln*. Bd. 2. Berlin: De Gruyter, 45–62.
- Ehlich, Konrad (1991/2007): Scientific texts and deictic structures. In: Ehlich, K. (Hg.), *Sprache und sprachliches Handeln*. Bd. 2. Berlin: De Gruyter, 91–117.
- Ehlich, Konrad (1996/2007): Sprache als System versus Sprache als Handlung. In: Ehlich, K. (Hg.), *Sprache und sprachliches Handeln*. Bd. 1. Berlin: De Gruyter, 101–123.
- Ehlich, Konrad (1998a/2007): Funktionale Pragmatik – Terme, Themen und Methoden. In: Ehlich, K. (Hg.), *Sprache und sprachliches Handeln*. Bd. 1. Berlin: De Gruyter, 29–46.
- Ehlich, Konrad (1998b): Deixis: ein neuer Terminus, alte Wörter und eine Möglichkeit von Sprachvermittlung. In: *aktuelles für den Deutschunterricht in Norwegen*. Heft 23. Oslo: Goethe-Institut, 6–8.
- Ehlich, Konrad (2005): Pragmatik, Linguistische Pragmatik. Eintrag. In: Glück, H. (Hg.), *Metzler Lexikon Sprache*. Stuttgart: Metzler, 506–507.
- Ehlich, Konrad (2007): *Sprache und sprachliches Handeln*. 3 Bd. Berlin: De Gruyter.
- Ehlich, Konrad/ Rehbein, Jochen (1986): *Muster und Institution. Untersuchungen zur schulischen Kommunikation*. Tübingen: Narr.
- Fandrych, Christian/ Graefen, Gabriele (2002): Textcommenting devices in German and English academic articles. In: *Multilingua* 21, 17–43.
- Graefen, Gabriele (1994): Wissenschaftstexte im Vergleich. Deutsche Autoren auf Abwegen? In: Brüner, G./ Graefen, G. (Hg.), *Texte und Diskurse. Methoden und Forschungsergebnisse der Funktionalen Pragmatik*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 136–157.
- Graefen, Gabriele (1997): *Der wissenschaftliche Artikel. Textart und Textorganisation*. Frankfurt/ M.: Peter Lang.

- Graefen, Gabriele (2000). Textkommentierung in deutschen und englischen wissenschaftlichen Artikeln. In: Schlosser, Horst Dieter (Hg.), *Sprache und Kultur*. Frankfurt/ M.: Peter Lang, 113–124.
- Graefen, Gabriele (2015): Konnexion durch deiktische Mittel in wissenschaftlichen Texten (I). In: *DaF* 4, 204–213.
- Graefen, Gabriele (2016): Konnexion durch deiktische Mittel in wissenschaftlichen Texten (II). In: *DaF* 1, 12–21.
- Graefen, Gabriele/ Moll, Melanie (2011): *Wissenschaftssprache Deutsch: lesen – verstehen – schreiben. Ein Lehr und Arbeitsbuch*. Frankfurt/ M.: Peter Lang.
- Helbig, Gerhard (1990): *Entwicklung der Sprachwissenschaft seit 1970*. Westdeutscher Verlag: Opladen.
- Heller, Dorothee (2008): Kommentieren und Orientieren. Anadeixis und Katadeixis in soziologischen Fachaufsätzen. In: Heller, D. (Hg.), *Formulierungsmuster in deutscher und italienischer Fachkommunikation. Intra- und interlinguale Perspektiven*. Frankfurt/ M.: Peter Lang, 106–138.
- Heller, Dorothee (2009): Hier sei lediglich erwähnt .../ per ora voglio solo accennare ... – Textdeixis in deutschen und italienischen Wissenschaftstexten. In: Di Meola, C. u. a. (Hg.), *Perspektiven Drei. Akten der 3. Tagung Deutsche Sprachwissenschaft in Italien, Rom 14.–16. Februar 2008*. Frankfurt/ M.: Peter Lang, 19–39.
- Heller, Dorothee (2021): Deixis: Textdeixis. In: Di Meola, C./ Puato, D. (Hg.), *Semantische und pragmatische Aspekte der Grammatik. DaF-Übungsgrammatiken im Fokus*. Frankfurt/ M.: Peter Lang, 71–84.
- Hoffmann, Ludger (2016³): *Deutsche Grammatik. Grundlagen für Lehrerausbildung, Schule, Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache*. Berlin: Schmidt.
- Hoffmann, Ludger/ Graefen, Gabriele (2010): Pragmatik. In: Krumm, H.J./ Fandrych, C./ Hufeisen, B./ Riemer, C. (Hg.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. HSK 35.1. Berlin/ New York: de Gruyter, 255–265.
- Liedtke, Frank/ Tuchen, Astrid (Hg.) (2018): *Handbuch Pragmatik*. Stuttgart: Metzler.
- Maaß, Christiane (2006): Diskursdeixis in Einleitungen zu wissenschaftlichen Abschlussarbeiten. In: Calaresu, E. u. a. (Hg.). *Italienisch und Deutsch als Wissenschaftssprachen: Bestandsaufnahmen, Analysen, Perspektiven*. Berlin: LIT Verlag, 195–224.
- Moll, Melanie/ Thielmann, Winfried (2017): *Wissenschaftliches Deutsch*. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH.
- Nardi, Antonella (2017): *Studentisches erklärendes Handeln in der Tesina auf Deutsch. Vorwissenschaftliches Schreiben in der Fremdsprache an der italienischen Universität*. Münster: Waxmann.
- Redder, Angelika (1990): *Grammatiktheorie und sprachliches Handeln: ‚denn‘ und ‚da‘*. Tübingen: Niemeyer.
- Redder, Angelika (2000): Textdeixis. In: Brinker, Klaus u. a. (Hg.), *Text- und Gesprächslinguistik*. Bd. 1. Berlin: de Gruyter, 283–294.
- Redder, Angelika (2009): Deiktisch basierte Konnektivität: Exemplarische Analyse von *dabei* etc. in der Wissenschaftskommunikation. In: Ehrich, V./ Fortmann, Ch./ Reich, I./ Reis, M. (Hg.), *Koordination und Subordination im Deutschen*. (LB-Sonderheft 16) Hamburg: Buske, 181–201.

- Redder, Angelika (2010): Deiktisch basierter Strukturausbau des Deutschen – sprachgeschichtliche Rekonstruktion. In: Japanische Gesellschaft für Germanistik (Hg.), *Grammatik und sprachliches Handeln*. München: Iudicium, 25–44.
- Redder, Angelika (2016): Das Neutrum und das operative Geschäft der Morphologie. In: Bittner, A./ Spieß, C. (Hg.), *Formen und Funktionen. Morphosemantik und grammatische Konstruktion*. Berlin: de Gruyter, 175–192.
- Rehbein, Jochen/ Kameyama, Shinichi (2006²): Pragmatik/Pragmatics. In: Ammon, U./ Dittmar, N./ Mattheier, K. J./ Trudgill, P. (Hg.), *Sociolinguistics – Soziolinguistik*. 1. Halbband. Berlin: De Gruyter, 556–588.
- Thielmann, Winfried (2019a): Gemeinsprachliche Ressourcen beim Wissens- und Wissenschaftstransfer – die Rolle der Deixis bei der propositionalen Komposition in universitären Vorlesungen in den Fächern Physik und Maschinenbau. In: *Fachsprache* 41.3–4, 104–122.
- Thielmann, Winfried (2019b). Deixis und Anapher in der Sprachdidaktik. In: *Zielsprache Deutsch* 46, 7–25.
- Wunderlich, Dieter (Hg.) (1972): *Linguistische Pragmatik*. Frankfurt: Athenäum.