

MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

„Also...ähm...okay...gut' Die Bedeutung von Diskursmarkern für Studierende mit dem Hintergrund DaZ/DaF beim Gebrauch der gesprochenen Wissenschaftssprache im universitären Kontext“

verfasst von | submitted by

Valerie Stundner BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Master of Arts (MA)

Wien | Vienna, 2024

Studienkennzahl lt. Studienblatt |
Degree programme code as it appears on the
student record sheet:

UA 066 814

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Deutsch als Fremd- und
Zweitsprache

Betreut von | Supervisor:

Mgr. Michal Dvorecky PhD

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich in einem ersten Schritt ganz allgemein bei allen Personen bedanken, die mich sowohl beim Prozess der Erarbeitung als auch während der Zeit der Fertigstellung meiner Masterarbeit auf unterschiedlichste Art und Weise tatkräftig unterstützt haben.

Mein besonderer Dank gilt zunächst vor allem Mgr. Michal Dvorecký, PhD. für die umfangreiche Betreuung meiner Masterarbeit. Bezugnehmend darauf möchte ich mich vor allem für die kritischen Kommentare, das stetige Interesse, die bereichernden Gespräche, den wertvollen Input, die hilfreichen Ratschläge und das produktive Feedback, alles Elemente, welche den Arbeitsprozess auf basaler Ebene im Wesentlichen bestimmt und vorangetrieben haben, bedanken.

Dank gebührt auch denjenigen, die indirekt, am Abschluss der vorliegenden Arbeit mitgewirkt haben. An diesem Punkt angekommen, möchte ich daher ein großes Dankeschön sowohl an meinen engsten Familien- als auch an meinen Freundeskreis aussprechen, da mich zahlreiche Personen fortwährend zur Fertigstellung motiviert haben.

Darüber hinaus schulde ich meinem Partner und meiner Mutter großen Dank. Diese haben mir während des gesamten Studiums wiederholt tatkräftig bedingungslose Unterstützung zukommen lassen und mir in jeglicher erdenklichen Form Beistand geleistet.

Nicht zuletzt danke ich meiner Korrekturleserin, die mich in besonderem Ausmaß im Zuge der Finalisierung unterstützt hat.

Abstract

In der vorliegenden primär quantitativ ausgerichteten Forschungsarbeit mit kontrastivem Schwerpunkt unter Berücksichtigung qualitativer Elemente wird rund um das nach wie vor unzureichend erforschte Gebiet Sprache sowie Wissenschaft im germanistischen Kontext des Fachbereichs Deutsch als Zweit- und Fremdsprache das Forschungsfeld – Diskursmarker – eröffnet. Anhand gezielter korpuslinguistischer Analysen wird damit ein exemplarischer Einblick in einen Merkmalsbereich der textsortenspezifischen Gattung des mündlichen Referats in der Wissenschaftskommunikation Deutsch bei Studierenden gegeben. Die Basis für die empirische Arbeit bilden drei theoretisch fundierte Kapitel: Gesprochene Wissenschaftssprache Deutsch, Diskursmarker und Korpuslinguistik.

Als empirisch fundierte Untersuchungsbasis beziehungsweise Datengrundlage dienen ausgewählte Subkorpora von „GeWiss“ (Korpus zur gesprochenen Wissenschaftssprache). Basierend auf bereits aufliegenden Erkenntnissen mit den Daten von Expert*innen-Vorträgen, welche als eine Art Referenzstudie fungieren, werden die Sprachereignisse von Student*innen mit Deutsch als Erstsprache in Vergleich zu Studierenden mit Deutsch als Zweit- beziehungsweise Fremdsprache gesetzt. Auf quantitativer Ebene wird der Frage nachgegangen, welche Diskursmarker von den einzelnen zu untersuchenden Gruppen zum Einsatz gebracht werden und wie häufig diese so praktisch Anwendung erfahren. In qualitativer Hinsicht geht es darum, in Erfahrung zu bringen, welche Rollen besagten Diskursmarkern auf funktionaler Ebene während der Benutzung zuteilwerden.

Schlussfolgern lässt sich, dass zwischen den Vorträgen von Expert*innen sowie Studierenden mit Deutsch als L1 und Student*innen mit Deutsch als L2 lediglich geringfügige Unterschiede in Hinblick auf die Benennung der am häufigsten gebrauchten Diskursmarker bestehen. Die am frequentesten zum Einsatz gebrachten Diskurskommentierungen lauten „also“, „ja“ und „so“. Deutlich wird zudem, dass sich die Einsatzfrequenz aller Marker in Abhängigkeit von abnehmendem Sprachniveau rückläufig verhält. Die funktionale Nutzung betreffend wird ersichtlich, dass sich der Gebrauch von Diskurskommentierungen bei allen Referent*innen gleichermaßen individuell gestaltet und dies unabhängig von sprachlichen L1- oder L2-Hintergründen. Des Weiteren darzulegen ist, dass Studierende mit Deutsch als Erstsprache Diskursmarker in ihrer Funktion als Gliederungssignal präferieren, während Vortragende mit abweichender Erstsprache diese zumeist als Planungs- und Reformulierungsindikatoren zum Einsatz bringen. Der jeweilige Gebrauch sieht sich daher deutlich vom bestehenden Sprachniveau als Faktor beeinflusst.

Inhalt

1. Einleitende Worte.....	5
1.1 Thematische Verortung	5
1.2 Formulierung der Forschungsfrage	13
1.3 Darstellung Vorgehensweise	16
1.4 Struktureller Aufbau	20
2. Wissenschaftssprache Deutsch.....	23
2.1 Definitorische Rahmungen	23
2.2 Alltägliche Wissenschaftssprache	24
2.3 Textsorte Referat	26
3. Diskursmarker	30
3.1 Begriffsgeschichtliche Entwicklung.....	30
3.2 Terminologisches.....	32
3.3 Formale Merkmale	35
3.3.1 Gesprochensprachliche Elemente	37
3.3.2 Initiale Positionierung.....	38
3.3.3 Grammatisch-semantische Obligatorik.....	41
3.3.4 Wortartenbasierte Entstehung.....	42
3.4 Funktionaler Gebrauch	44
3.4.1 Gliederungssignal	48
3.4.2 Gesprächsorganisation	49
3.4.2.1 Pragmatisch-modifizierendes Element	50
3.4.2.2 Einleitung einer Situationskommentierung.....	52
3.4.3 Planungs- und Reformulierungsindikator	53
3.4.4 Weitere Funktionen.....	53
4. Methodische Rahmenbedingungen	55
4.1 Einführung Korpuslinguistik	55

4.1.1 Begriffsklärung Sprachkorpus	59
4.1.2 Begriffsklärung Textkorpus	61
4.1.2.1 Geschriebene Korpora	62
4.1.2.2 Gesprochene Korpora	62
4.2 Korpuslinguistik	64
4.3 Korpus GeWiss	68
4.3.1 Allgemeine Designparameter	69
4.3.2 Annotation	71
4.3.3 Bestehende Recherchefunktionen	77
4.4 ZuMult – ZuRecht	78
5. Empirische Korpusstudie	81
5.1 Erhebung	82
5.1.1 Auswahl Subkopora	82
5.1.2 Reduktion Subkorpora	90
5.1.3 Festlegung Diskursmarker	97
5.1.4 Formulierung Suchanfrage	98
5.2 Aufbereitung	100
5.3 Auswertung	102
6. Darstellung der Ergebnisse	105
6.1 Diskussion	105
6.2 Resümierender Ausblick	115
7. Quellenverzeichnis	122
7.1 Literaturverzeichnis	122
7.2 Abbildungsverzeichnis	131
8. Anhang	133

1. Einleitende Worte

„Es ist immer noch unklar, wie viele und welche Diskursmarker es mit welcher Häufigkeit und mit welchen Funktionen in der mündlichen interaktionalen Sprache gibt“. Mit diesem Satz, welchem im Rahmen der abschließenden Worte seines Beitrages zum Thema „Diskursmarker im gesprochenen und geschriebenen Deutsch“ zu begegnen ist, formuliert Wolfgang Imo (2017: 67) den eigentlichen Ausgangspunkt für die anschließenden Ausarbeitungen. Denn mit dieser Ausführung wird in einem Satz verdeutlicht, welchem dezidierten Ziel sich die vorliegende Arbeit verschrieben hat: einen weiteren Schritt in Richtung Aufarbeitung des weitläufigen Themengebiets der Gattung Diskursmarker in der deutschsprachigen Forschungslandschaft zu unternehmen. Die Untersuchung findet dabei unter Berücksichtigung der folgenden drei theoretisch fundierten Eckpfeiler – Gesprochene Wissenschaftssprache, Korpuslinguistik und Diskursmarker – statt, welche im Zuge der thematischen Bearbeitung miteinander in Kontext gesetzt und auf diese Weise verknüpft werden. Zudem ist es ein weiteres Anliegen, einen gezielten Beitrag in Richtung Vernetzung der beiden Fachgebiete Sprachwissenschaft und Fremdsprachendidaktik zu leisten. Im Anschluss an die soeben weitläufig skizzierte Darstellung des Untersuchungsgegenstandes soll im Folgenden näher auf die derzeitig vorliegenden Forschungsstände eingegangen werden, damit es nach Aufzeigen des bestehenden Erhebungsinteresses zur Ausformulierung von Hypothesen und darauf aufbauenden Forschungsfragen kommt, welche der gezielten Aufbereitung des betroffenen Arbeitsgebiets dienen.

1.1 Thematische Verortung

Die Berücksichtigung und der Miteinbezug der kommunikativen Dimension für gezielte Betrachtungsvorhaben spielt nach wie vor eine wesentliche Rolle in der derzeitigen Orientierung des linguistischen Forschungsgebietes im Allgemeinen (Bongo, 2006: 175). Die Bemühungen der letzten Jahrzehnte zeigen, dass die wissenschaftlichen Ausführungen nach wie vor um eine systematisierende sowie gleichermaßen klassifizierende Festlegung der Regularitäten des Gesprochenen bemüht sind (Merklin & Riedel, 2016: 201). Trotz in der Vergangenheit bereits zahlreich durchgeführter Einzeluntersuchungen ist es gerade zum damaligen Zeitpunkt nicht möglich gewesen, ein abgeschlossenes Theoriegebäude der gesprochenen Sprache zu konstatieren. Erst nach und nach entwickelt sich aufgrund des unzureichenden Standes der Theoriebildung neben dem Erfordernis des Auf- sowie Ausbaus einer gesprochenen Sprachtheorie die Forderung danach, auf Basis von Spracherwerb sowohl praktische als auch didaktische Vorgehensweisen zu gründen (Richter, 1993: 4, 7). Und dies

nicht ohne Grund, schließlich geht die Erforschung der gesprochenen Sprache – im Unterschied zur geschriebenen Sprachkompetenz – über einen langen Zeitraum hinweg mit zahlreichen sowie umfangreichen thematischen Lücken einher. Diese tun sich sowohl im Gebiet der Sprachwissenschaft als auch im Bereich des Deutschen als Zweit- und Fremdsprache (DaZ/DaF) auf. Die zu verortenden thematischen Lücken der gesprochenen Sprache sind darauf zurückzuführen, dass „kein direkter Weg zur gesprochenen Sprache [führt], sondern ihr Erkenntnis erfolgt in weiteren Bereichen vermittelt über das, was wir von geschriebener Sprache wissen“ (Fiehler, 2013: 22). Neben der Dominanz der Schriftsprache liegt eine zusätzliche Schwierigkeit in der Erhebung, Bewertung und Beschreibung gesprochensprachlicher Daten. Bei der gesprochenen Sprache beziehungsweise der Gesprochene-Sprache-Forschung (GSF) handelt es sich im deutschsprachigen Raum folglich um ein junges Untersuchungsgebiet (Salzmann, 2017: 17); und das trotz des Umstandes, dass dieses in den letzten zwei Jahrzehnten umfangreiche Arbeiten an Thesen, Begriffen und Ergebnissen hervorgebracht hat (Moraldo & Missaglia, 2013: 10). „Dass die Systematik [...] in der Linguistik mittlerweile als eigenständiger Untersuchungsgegenstand [...] gesehen wird, steht [mittlerweile] fest“ (Merklin & Riedel, 2016: 203). Folglich gilt es künftig eine möglichst gewinnbringende Verknüpfung beider Ergebnisbereiche – der Gesprochene-Sprache-Forschung und dem DaZ-/DaF-Unterricht – zu etablieren (Moraldo & Missaglia, 2013: 11).

Die scheinbar zurückhaltende Herangehensweise der Linguistik an das entsprechende Untersuchungs- und Forschungsgebiet ist dabei keinesfalls verwunderlich, handelt es sich bei dieser im Grunde genommen um eine primär beschreibende Wissenschaft von Sprachsystemen und Sprachgebrauch (Albert & Diao-Klaeger, 2018: 9). Zudem haben sich die wesentlichen Voraussetzungen für diese Art von wissenschaftlichen Untersuchungen, darunter sind auf der einen Seite die Entwicklung beziehungsweise Verbreitung benötigter technischer Geräte zum Zweck der Konservierung und Reproduktion mündlicher Kommunikation zu verstehen, auf der anderen Seite befindet sich die Entwicklung von geeigneten Verfahren zur verschriftlichten Festhaltung (Transkription) entsprechender Gesprächsdaten, erst im Laufe der 60er Jahre entwickelt (Fiehler, 2013: 29-30). Darüber hinaus sind Daten authentischen Sprachgebrauchs aufgrund der spärlichen Existenz öffentlich zugänglicher Korpora seither nur schwer zugänglich (Imo, 2016: 56), wobei der positive Trend der Erweiterung von Online-Abfragemöglichkeiten deutscher Korpusprojekte zu verzeichnen ist (Lemnitzer & Zinsmeister, 2006: 88). Gezielte Bestrebungen zur Auseinandersetzung basieren daher zumeist auf dem Bedürfnis von Sprachnutzer*innen und Sprachlehrer*innen, welche stets um eine gezielte Orientierung im mündlichen Sprachgebrauch bemüht sind (Albert & Diao-Klaeger, 2018: 9),

da die Mündlichkeitsforschung kaum im sprachdidaktischen Kontext vertreten ist (Fandrych, 2017: 26). Günthner (2015: 136) führt bezugnehmend auf das Lehrpersonal aus:

Grammatische Strukturen authentischen Sprachgebrauchs stellen für viele DaF-Lehrende ein ‚Feld der Unsicherheit‘ dar. Fehlende Erläuterungen spezifischer, von den Normen der Schriftsprache abweichender gesprochen-sprachlicher Strukturen führen gerade bei Lehrkräften, die nur über geringe sprachwissenschaftliche Kenntnisse verfügen und/oder nur wenig mit der deutschen Umgangssprache, mit der Grammatik des gesprochenen Deutsch, mit kommunikativen Partikeln in alltäglichen Interaktionen vertraut sind, dazu, dass sie sich angesichts gesprochen-sprachlicher Konstruktionen oftmals überfordert fühlen.

Im Umkehrschluss ermöglichen es Lerner*innenkorpora dem Lehrpersonal, typische Fehlerquellen und auftretende Schwierigkeiten von Sprachschüler*innen aufzudecken (Scherer, 2006: 13). Dabei kommt der Forderung nach Authentizität spätestens seit der kommunikativen Wende innerhalb der Fremdsprachdidaktik ohnehin eine wichtige Bedeutung zu, da ein gezielter Rückgriff auf in der Zielsprache gebräuchliche Mittel der Gesprächsorganisation und Verfahren der Textorganisation, wie beispielsweise Interaktionssignale, möglich wird. Zum einen zielt der Rückgriff auf entsprechendes Sprachmaterial, auf eine vermehrte Ausrichtung des Lernens in Alltagssituation beziehungsweise an der Lebenswelt der Lerner*innen ab, zum anderen steht die Umsetzung glaubwürdiger Lehrmaterialien im Vordergrund (Bachmann-Stein, 2013: 39, 50). Unter einer möglichst authentischen Anwendung von Sprache ist zu verstehen, dass die jeweiligen Daten nicht inszeniert und eigens für didaktische Zwecke erstellt sind (Imo, 2016: 55). „Als ‚authentisch‘ werden dabei solche Texte bezeichnet, die in einen realen Kommunikationsprozess eingebunden sind und die ihre Existenz nicht einem speziellen didaktischen oder wissenschaftlichen Zweck verdanken“ (Lüger, 2009: 22). Während entsprechend sprachlich basierte Kompetenz auf der einen Seite im privaten Bereich Anwendung findet, kommt diese auch im institutionellen Rahmen zum Einsatz (Imo, 2016: 55). Bei institutionalisierter Kommunikation handelt es sich, obwohl echte oder reale Verständigung stattfindet, selten um die Führung im Sinne von freien Gesprächen, sondern vielmehr um festgelegte Rollen, die während der jeweiligen Kommunikationssituation eingenommen werden (Fischer, 2016: 6).

Doch nicht nur in Hinblick auf Mündlichkeit im Allgemeinen sind zahlreiche Schritte in Richtung einer möglichst umfangreichen und wissenschaftlich fundierten Aufarbeitung unternommen worden. Begonnen hat die Untersuchung der Wissenschaftssprache als Gegenstand linguistischer Forschung bereits innerhalb der 1970er Jahre (Weinrich, 1994: 5). Trotz der zugrundeliegenden Bedeutung des Gegenstandes wird der Beschäftigung rund um das Themengebiet der Wissenschaftssprache Deutsch, Ehlich (1994: 327) zufolge, über einen

längeren Zeitraum hinweg lediglich geringe Aufmerksamkeit zuteil. Hervorgerufen wird die Bestrebung zur Auseinandersetzung schließlich aufgrund von Entwicklungen, wie Internationalisierung sowie „der gestiegenen akademischen Mobilität und de[n] damit verbundenen sprachlichen Herausforderungen für Nicht-Muttersprachler[*]innen des Deutschen im deutschen akademischen Diskurs zu begegnen“ (Slavcheva, 2019: 36). Das konstante Vorantreiben des Aufarbeitungsprozesses korreliert darüber hinaus mit dem Umstand, dass Studierende, welche in einem deutschsprachig ausgerichteten universitären Kontext tätig sind, oftmals über zu geringe wissenschaftssprachliche Kompetenzen auf schriftlicher und mündlicher Ebene verfügen. Auf den Missstand, dass entsprechende Fertigkeiten keinesfalls als bereits vorhanden anzunehmen sind, weisen nicht zuletzt Erfahrungen von betroffenen Lehrpersonen hin (Dvorecký, 2014: 101). Die „Rückbesinnung“ auf die gezielte Vermittlung der Wissenschaftssprache Deutsch im akademischen Kontext tritt daher zwangsläufig als Notwendigkeit in Erscheinung. Im besagten Bereich hat anfänglich vor allem die Frage nach der wissenschaftssprachlichen Ausbildung und mit dieser einhergehenden Festlegung sowie Beschreibung auf wissenschaftssprachlicher Ebene zu erreichender Kompetenzen auf schriftlicher Ebene an Bedeutung gewonnen (Meißner & Slavcheva, 2014: 15). Die wissenschaftliche Sozialisation gründet dabei vor allem auf dem Erlangen versprachlichter Handlungsfähigkeit. „Diese umfasst das Beherrschen der Wissenschaftssprache, also der jeweiligen fachspezifischen Terminologie, der wissenschaftlichen Syntax und der alltäglichen Wissenschaftssprache; wissenschaftliche Handlungsfähigkeit beinhaltet aber auch die Kenntnis wissenschaftlicher Verfahrensweisen“ (Guckelsberger, 2005: 32).

Keine Berücksichtigung findet dabei der Umstand, dass sich der Erwerbsprozess von Wissenschaftssprache auch maßgeblich von der mündlichen Kommunikation beeinflusst sieht (Grzella & Plum, 2018: 26). Obwohl die wissenschaftssprachlichen Routinen im Allgemeinen in den letzten Jahren verstärkte Aufmerksamkeit genossen haben, hat für diese in Hinblick auf die gesprochene Wissenschaftssprache praktisch noch keine Untersuchung stattgefunden (Fandrych, Tschirner, Meißner, Rahn, Slavcheva, & Adriana, 2009: 8). Weinrich (1994: 5) beschreibt das vorliegende Dilemma bereits zum damaligen Zeitpunkt auf folgende Weise:

Inexistent bis auf wenige Ansätze ist in diesem Zusammenhang auch die Erforschung der mündlichen Wissenschaftssprache. [...] Die mündliche Wissenschaftssprache gilt [...] als eine je nach dem Förmlichkeitsgrad der Situation mehr oder weniger ins Informelle verschobene und folglich mehr oder weniger defiziente schriftliche Wissenschaftssprache, was aber der Wahrheit nicht entspricht.

Im Laufe der Zeit hat sich jedoch gerade im besagten Kontext der Wunsch nach einer verstärkten Auseinandersetzung mit wissenschaftlichem Sprachgebrauch auf gesprochensprachlicher Ebene herausgebildet. Maßgebend für die derzeit vorliegende Forschungsausrichtung ist dabei das klar definierte Ziel der Berücksichtigung der kommunikativen Dimension innerhalb linguistischer Betrachtungen (Bongo, 2006: 175). Schließlich hängt das Gelingen von Wissenschaftskommunikation in starkem Ausmaß vom entsprechenden wissenschaftlichen Handeln im akademischen Kontext ab, was wiederum die Ausbildung von wissenschaftssprachlicher Handlungskompetenz auf primär mündlicher Ebene in der jeweiligen Sprache voraussetzt (Fandrych et al., 2009: 18). Aufgrund der Tatsache, dass der mündliche Sprachverkehr innerhalb von Wissenschaftssprache seine eigenen Strukturen und Gesetze aufweist, eröffnen sich für die entsprechende Verständigungsform ganz eigene beziehungsweise spezifische Sprachprobleme (Weinrich, 1994: 5-6). In Hinblick auf eine fremdsprachendidaktische Ausrichtung des DaF-Unterrichts ergibt sich daher die Frage, inwiefern sich die mündliche Handlungskompetenz in der fremden Wissenschaftssprache Deutsch gestaltet und wie diese aufzubauen ist (Slavcheva, 2018: 84).

„Während die korpusgestützte Erforschung der medial schriftlichen Wissenschaftskommunikation und entsprechender sprachlicher Ressourcen in den letzten 20 Jahren große Fortschritte gemacht hat [...], steckt die Erforschung der medial mündlichen Wissenschaftskommunikation noch in den Anfängen“ (Fandrych, 2014: 7). Dies ist damit zu begründen, dass umfangreiche Korpora zur gesprochenen Wissenschaftssprache Deutsch der Öffentlichkeit erst seit kurzem zur Verfügung stehen (Fandrych, 2017: 13). Wie sich der mündliche Sprachgebrauch tatsächlich in wissenschaftlichen Textsortengenres und damit unter anderem auch im universitären Kontext gestaltet, gilt daher aufgrund mangelnder empirischer Befunde als bislang ungeklärt. Dabei ist eben jener Untersuchungsbereich – die Erforschung gesprochener Wissenschaftssprache auf empirisch-korpuslinguistischer Basis – gerade in den letzten Jahren in den Mittelpunkt zahlreicher voneinander abweichender Teildisziplinen gerückt (Fandrych, 2014: 7; Meißner & Slavcheva, 2014: 16). Als maßgeblich an der Stagnation beteiligten Ursache sehen Meißner und Slavcheva (2014: 16) den folgenden Umstand: „Ein Grund hierfür ist in der fehlenden Datengrundlage für derartige Untersuchungen zu sehen.“ Das bestehende Defizit ist dabei nach wie vor primär methodischer Natur. Darunter sind die benötigten objektbezogenen Untersuchungsprinzipien und Techniken zu verstehen (Richter: 1993: 7).

Um die Herausforderungen, mit welchen sich Studierende mit einer anderen Erstsprache als Deutsch in Hinblick auf die gesprochene Wissenschaftssprache Deutsch konfrontiert sehen, eruieren zu können, bedarf es zunächst einer umfassenden, empirisch fundierten Erhebung. Für diesen Anspruch ist wiederum ein entsprechend verlässliches Korpus unabdingbar. Laut Fandrych (2014: 7) fehlen gerade in der Vergangenheit „größere, methodisch stringent aufgebaute, ausgewogene und öffentlich zugängliche Korpora, die als empirische Basis für die Erforschung verschiedenster Aspekte der gesprochenen Wissenschaftskommunikation dienen könnten.“ Fandrych et al. (2009: 7) zufolge ist die Erarbeitung eines frei zugänglichen Korpus zur gesprochenen deutschen Wissenschaftssprache daher ein Desiderat. Selbst bei Vorliegen entsprechender Befunde werden die authentischen Sprachdaten meist nicht für die benötigte methodisch-didaktische Förderung der Handlungskompetenz innerhalb der Wissenschaftssprache Deutsch im Unterrichtskontext zur Verfügung gestellt, da die Existenz frei zugänglicher Korpora gesprochener Sprache erst seit geraumer Zeit innerhalb der deutschen Korpuslandschaft zu verzeichnen ist (Slavcheva, 2019: 23, 33). Nachdem das Erarbeiten eines Korpus jedoch mit zahlreichen umfangreichen Arbeitsschritten verbunden ist, sollte, bevor die Absicht verfolgt wird, ein eigenständiges Korpus zu entwickeln, dennoch stets das Vorhandensein möglicher Alternativen überprüft werden (Scherer, 2006: 55).

Das die Entwicklungen vorantreibende Ziel ist, „ein Korpus zu erstellen, welches in Hinblick auf die Untersuchung des Gebrauchs einer fremden Wissenschaftssprache [...] eine umfassende Beschreibungsgrundlage bietet“ (Meißner & Slavcheva, 2014: 16). Ein eben solches Korpus, welches aufgrund seines beträchtlichen Umfangs und des Umstands, dass es auf ein klar definiertes Genre in einer spezifischen Sprachdomäne – der Wissenschaftskommunikation – abzielt, als Besonderheit einzustufen ist, wird mit der Entwicklung des „Korpus zur gesprochenen Wissenschaftssprache“ (GeWiss) etwa um das Jahr 2010 tatsächlich begründet. Damit ist es erstmals gelungen, eine empirisch fundierte Untersuchungsbasis beziehungsweise Datengrundlage zu schaffen, welche eine Erforschung von spezifisch mündlichen Merkmalen im Feld der deutschen Wissenschaftssprache möglich macht (Fandrych, 2014: 7). Mehr noch hat sich das GeWiss-Projekt vor diesem Hintergrund das Ziel gesetzt, „erstmalig ein der wissenschaftlichen Öffentlichkeit zugängliches Korpus gesprochener Wissenschaftssprache aufzubauen, welches die Erforschung der Mündlichkeit in der akademischen Kommunikation befördert und eine authentische, nachprüfbare Datengrundlage für Forschung und Lehre bereitstellt“ (Meißner & Slavcheva, 2014: 16). Ähnliche zum Teil vergleichbare Datensammlungen im besagten Bereich liegen darüber hinaus lediglich für das Englische vor, wobei GeWiss einen weitaus engeren Forschungsfokus als die englischsprachigen Korpora

aufweist (ebd., 2014: 34). Seit Vorliegen beziehungsweise mit Etablierung des entsprechenden Werkzeuges kann aufgrund der nunmehr bestehenden Möglichkeiten von einem gesteigerten Interesse an der Beschäftigung mit mündlichem Sprachgebrauch im Zuge der Anwendung von Wissenschaftssprache ausgegangen werden. Trotz aller scheinbar positiven Entwicklungen in eine gewinnbringende Richtung muss bezugnehmend auf die gesprochene Wissenschaftssprache das Fehlen einer klaren Beschreibung der sprachlichen Mittel und Konventionen beanstandet werden (ebd., 2014: 113).

Wird der Lehrwerkdiallog im Bereich Deutsch als Zweit- und Fremdsprache (DaZ und DaF) einer näheren Betrachtung unterzogen, fällt zudem auf, dass einen weiteren Anstoß für eine gezielte Beschäftigung die unzureichende Landschaft des bislang etablierten didaktischen Materials geben dürfte. Die innerhalb von Lehr- sowie Lernwerken ausgewählten beziehungsweise eigens entworfenen Dialogthemen, welche im Zuge von Sprachunterricht zum Einsatz kommen, zielen meist ausschließlich auf die Behandlung unterschiedlicher Konversationsthemen ab, bevor es zur Präsentation situationsgerechter Sprachmuster und damit zur eigentlichen Kommunikationsschulung kommt (Schatte, 1993: 136). Darüber hinaus fußt ein weiteres Problem in dem Umstand, dass „in entsprechenden Lehrmaterialien schriftsprachtypische sprachliche Strukturen generalisierend für den gesamten Bereich der Wissenschaftskommunikation vermittelt [werden]“ (Meißner & Slavcheva, 2014: 16). Eine gezielte Berücksichtigung der Unterteilung in geschriebene auf der einen und gesprochene Wissenschaftssprache auf der anderen Seite findet zuweilen lediglich vereinzelt statt, weshalb gesprochensprachliche Strukturen bislang ausschließlich sporadisch Einzug in den didaktischen Diskurs finden.

Obwohl es im Zuge von Sprachunterricht bei Lerner*innen zur Entwicklung von Sprechfähigkeit kommen sollte, fehlt ihnen daher neben der kommunikativen auch die interaktionale Kompetenz, welche sie auf Grundlage von sprachlichen und außersprachlichen Mitteln dazu befähigt, sowohl situationsadäquat als auch natürlich zu agieren (Schatte, 1993: 136). Im Zuge der Interaktionalen Linguistik beziehungsweise der Gesprächsanalyse-Forschung, welche sich mit eben jener Sprache-in-der-Interaktion auseinandersetzt, werden sprachliche Strukturen nicht frei vom Verwendungskontext betrachtet, sondern setzen beim Eintritt von Äußerungen in die Welt des sozialen Handelns an (Günthner, 2015: 139). Günthner (2015: 139) führt des Weiteren aus:

Der Einbezug von Strukturen authentischen Sprachgebrauchs und deren Vermittlung im DaF-Unterricht kann m. E. nur funktionieren, wenn Forschungsergebnisse von Sprache-in-der-Interaktion und damit Erkenntnissen zur ‚Sprachverwendung in interaktionalen Kontexten‘ [...] für die didaktische Umsetzung im

Fremdsprachenunterricht bereitgestellt werden und somit eine Vernetzung zwischen der Sprachwissenschaft und der DaF-Didaktik stattfindet.

Konkret bedeutet dies eine verstärkte Orientierung von dialogischen Strukturen an gesprochensprachlichen Aspekten, einen Einbezug authentischer Gesprächssituationen und eine konsequente Verwendung, Bewusstmachung und Einübung zu erwerbender Ausdrucksmittel wie Interjektionen, Modalpartikeln, phonetischen Wörtern, Operator-Skopus-Strukturen etc. (Mota Alves, 2016: 244). Bei Operator-Skopus-Strukturen handelt es sich im Grunde genommen um zweiteilige Bausteine, wobei der Operator die Rolle einer Verständnishilfe für die darauffolgende Aussage – dem Skopus – einnimmt. Folglich besteht zwischen beiden ein inhaltlicher Zusammenhang. Da ihre Grundstruktur jedoch deutlich von der eines Satzes oder Satzgefüges abweicht, wird ihnen lediglich die Bezeichnung als Strukturen zuteil (Merklin & Riedel, 2016: 204). Innerhalb zweit- sowie fremdsprachlicher Lehrsituationen kommt es jedoch kaum, sporadisch oder niemals zur Vermittlung der oben dargelegten sprachlichen Mittel (Schatte, 1993: 136).

So verhält es sich unter anderem auch für die Gattung der Diskursmarker. „Einige von ihnen sind relativ neu, andere existieren wohl schon lange Zeit in der gesprochenen Umgangssprache. Manche breiten sich aus, andere sind vielleicht nur kurzlebige Modeerscheinungen“ (Auer & Günthner, 2005: 356). Das eigentliche Problem rund um die Auseinandersetzung gründet dabei nicht primär in der Frage nach ihrer Entstehung, sondern in dem Umstand, dass diese „aufgrund ihrer funktionalen Komplexität, ihrer primär gesprochen-sprachlichen Verwendung sowie ihrer problematischen Einordnung in Kategorien der traditionellen [...] Grammatik“ (Günther, 2015: 140) über einen langen Zeitraum hinweg im linguistischen Kontext ausgeklammert wurden und damit unsichtbar blieben (Imo, 2017: 63, 67). Folglich ist daher nach wie vor die Tendenz zu beobachten, dass diese aus traditionellen Konzepten und somit zwangsläufig aus dem Wirkungsfeld der Grammatikalisierung an sich ausgegrenzt werden, da sie als nicht zum Bereich der Grammatik zählbar angesehen werden (Günthner, 2017: 125).

Die entsprechende Vorgehensweise ist damit zu begründen, dass für Elemente der gesprochenen Sprache Deutsch nach wie vor die auf normativer Ebene regulierte Schriftsprache als maßstäbliches Kriterium hinzugezogen wird (ebd., 2015: 136). Was den Bereich der Schriftlichkeit betrifft, so gelten Diskursmarker folglich bereits seit Längerem innerhalb von Grammatiken und Wörterbüchern als konventionalisiert und kanonisiert (Imo, 2017: 63). Nachdem schriftsprachlich komplexe Sprachstrukturen im Aufbau jedoch nur wenig mit realen gesprochensprachlichen Interaktionen zu tun haben, ist es nur logisch, dass im mündlichen Sprachgebrauch andere Normen als in der Schrift existieren (Albert & Diao-Klaeger, 2018: 9).

„Die Befähigung zur Kommunikation und zur Bewältigung bestimmter konkreter Situationen in sozialen Rollen mit der Fremdsprache bleibt praktisch weitgehend im Hintergrund, überschattet von der grammatisch-lexikalischen Korrektheit der Äußerung“ (Schatte, 1993: 136). In diesem Kontext erscheint es beim Sprechen beispielsweise keinesfalls sinnvoll, das Formulieren ganzer Sätze bei den Lernenden einzufordern, schließlich haben komplex aufgebaute Sprachstrukturen wenig mit Mündlichkeit zu tun (Albert & Diao-Klaeger, 2018: 10).

Gerade deshalb sollten Diskursmarker einen essentiellen Platz in der Gesprochene-Sprache-Forschung einnehmen, schließlich sind die mit eben jenem linguistischen Phänomen erfassten Erscheinungen als paradigmatisch für die sprachlichen Besonderheiten im Zuge von Interaktion anzusehen (Blühdorn, Deppermann, Helmer, & Spranz-Fogasy, 2017b: 5). Konstatiert werden kann jedoch, dass die forschungsbasierte Aufarbeitung bezugnehmend auf Diskursmarker in den letzten Jahrzehnten deutlich zugenommen hat. Mittlerweile liegen einige nennenswerte Untersuchungen gerade in den oben bereits angesprochenen Gebieten der Gesprochene-Sprache-Forschung und der Interaktionalen Linguistik vor (Imo, 2012: 48). Daher wird das Auftreten von Diskursmarkern heutzutage bereits „in unterschiedlichen Fachgebieten – Gesprächsanalyse, Interaktionslinguistik, Diskursforschung, Pragmatik, Semantik, Funktionswortforschung u.a. – in unterschiedlich ausgerichteten Schulen und vor dem Hintergrund unterschiedlicher Forschungstraditionen untersucht“ (Blühdorn et al., 2017b: 5). Dies wiederum bestätigt die von Westpfahl (2017: 291) getätigte Aussage, dass die Auffindbarmachung von Diskursmarkern innerhalb von Korpora gesprochener Sprache ganz klar von wissenschaftsöffentlichem Interesse ist. Insgesamt betrachtet macht der Abriss über den aktuellen Stand der Diskursmarkerforschung im deutschsprachigen Bereich dennoch deutlich, dass zahlreiche Fragestellungen noch nicht beziehungsweise erst ansatzweise eine Beantwortung gefunden haben (Imo, 2017: 67). Grundsätzlich wird jedoch ersichtlich, „dass der Diskursmarkerbegriff sich trotz gegenwärtiger noch bestehender Uneinheitlichkeiten in die Richtung einer homogenen, besser definierten und allgemein akzeptierten Verwendung zu entwickeln scheint“ (Blühdorn et al., 2017b: 6).

1.2 Formulierung der Forschungsfrage

Aufgrund der bisher dargelegten Inhalte, Problemfelder und Perspektiven ergibt sich das grundsätzliche Interesse danach, welche Bedeutung Diskursmarkern im Zuge des Gebrauchs von gesprochener Wissenschaftssprache bei Lerner*innen mit Deutsch als Erstsprache im Unterschied zu jenen mit Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache im universitären Kontext bei

Abhaltung studentischer Referate zuteilwird. Diese klare Auswahl beziehungsweise Eingrenzung ist nicht zuletzt für die Empirische Korpusstudie und mit dieser einhergehenden Auswahl zu untersuchender (Teil-)Korpora von großer Bedeutung. Aus den eben dargelegten Bereichen ergeben sich daher die folgenden Forschungsfragen, welche aufgrund ihrer thematischen Zugehörigkeit in zwei Bereiche zu unterteilen sind. Während die ersten beiden Fragestellungen eine Erfassung des gesamten Spektrums an Diskursmarkern zum Ziel haben, bezieht sich die daran anknüpfende Forschungsfrage ausschließlich auf den funktionalen Aspekt ausgewählter Diskurskommentierungen, deren dezidierte Betrachtung sich auf Grundlage der Ergebnisse der ersten beiden Erkundungen als notwendig erweist.

Wie im Zuge der einleitenden Worte bereits deutlich gemacht, handelt es sich beim Diskursmarker-Begriff um einen Terminus, der seit Anbeginn mit Unschärfen behaftet ist, die zum Teil bis heute fortbestehen (Blühdorn et al., 2017b: 6). Aufgrund des Umstands, dass nach wie vor große Unklarheiten in Hinblick auf zahlreiche voneinander abweichende diskursmarkerspezifische Bereiche gerade auch für Expert*innen im entsprechenden Fachgebiet bestehen, so zum Beispiel auch das umfangreiche Feld formaler Merkmale und des funktionalen Gebrauchs, hat eine klare Eingrenzung beziehungsweise Spezifizierung des Untersuchungsgebietes stattzufinden. Angeleitet wird dieser Schritt durch den Rückgriff auf eine Art Referenzstudie, auf welche innerhalb der hier vorliegenden Ausführungen wiederholt eingegangen und Bezug genommen wird. Bei dieser handelt es sich um die Forschungsergebnisse innerhalb der Ausführungen von Wallner (2016) mit dem Titel „Diskursmarker in wissenschaftlichen Vorträgen“. Im Zuge der besagten Auseinandersetzung kommt es zur gezielten Erforschung von Diskursmarkern innerhalb wissenschaftlicher Expert*innen-Vorträge mit Deutsch als Erstsprache. Die gewonnenen Ergebnisse werden im weiteren Verlauf auf kontrastiver Ebene mit Resultaten aus wissenschaftlichen Expert*innen-Vorträgen mit Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache im englisch- sowie polnischsprachigen Kontext verglichen (Wallner, 2016: 190). Spezifische Angaben zu den besagten Kommunikationsereignissen können den Ausführungen im Zuge des Kapitels „Auswahl Subkorpora“ entnommen werden.

Die Herangehensweise, dass sich der erste Untersuchungsbereich der Verwendung von Diskursmarkern bei Sprecher*innen mit Deutsch als Erstsprache widmet und diese Ergebnisse in einem zweiten Schritt den wissenschaftlichen Vorträgen mit Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache gegenübergestellt werden, wird folglich auch im Zuge der vorliegenden Forschungsarbeit verfolgt. Innerhalb des besagten Beitrages weist die Verfasserin (2016: 193-

194) beziehungsweise auf die untersuchten Vorträge zudem nicht nur auf das Vorkommen einer spezifischen Anzahl an Diskursmarkern hin, sondern kann für diese auch vier voneinander abweichende identifizierte Funktionen festlegen. Auf beide Erkenntnisgewinne wird im Zuge der empirischen Untersuchung zurückgegriffen und so in weiterer Folge Bezug auf diese genommen. Wallner (2016) kommt des Weiteren im Rahmen ihrer resümierenden Ausführungen zu folgenden Ergebnissen, welche im direkten Zusammenhang mit den im Anschluss postulierten Hypothesen und daran anknüpfenden Forschungsfragen zu sehen sind:

Während es im Zuge der Konferenzvorträge von Expert*innen mit Deutsch als Erstsprache zur Identifizierung von 27 voneinander abweichenden Diskursmarkern kommt, wobei es sich bei „also“, „ja“, „so“ und „gut“ – in absteigender Reihenfolge – um die häufigsten Trefferquoten handelt, können innerhalb aller untersuchten Sprachdaten mit Deutsch als L2 „also“, „ja“, „so“ und „okay“ – in deszendenter Auflistung – als die am frequentesten zum Einsatz gebrachten Diskursmarker eingestuft werden (ebd. 2016: 193, 198). An diesem Punkt angekommen, besteht folglich auch für die zu untersuchenden Sprachereignisse studentischer Referate Untersuchungsbedarf. Ausgegangen wird dabei von der Annahme, dass Student*innen mit Deutsch als Erstsprache aufgrund der bereits ausgebauten Sprachpraxis Präsentationen betreffend eher dazu geneigt sind, den Einsatz von Diskursmarkern zum Zweck der Etablierung von Professionalität zu meiden. Diese Vermutung ist, wie innerhalb der einleitenden Worte bereits angemerkt, insofern zu stützen, dass gerade für Prozesse der gesprochenen Sprache die Schriftsprache Deutsch als Kriterium zur Orientierung hinzugezogen wird. Innerhalb dieser kommt Diskurskommentierungen lediglich eine marginale Bedeutung zu. Im Umkehrschluss ist zu erwarten, dass Vortragende mit Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache weitaus häufiger – vermutlich sogar unbewusst – aufgrund der restringierten Ausprägung von Sprachkompetenz im Deutschen auf den Einsatz von Diskursmarkern zurückgreifen. Infolgedessen ist jedenfalls zu eruieren, in welchem Häufigkeitsverhältnis Diskursmarkierungen bei Studierenden mit deutschsprachigem L2-Hintergrund im Unterschied zu L1-Sprecher*innen zum Einsatz gebracht werden.

Darüber hinaus kommt Wallner (2016: 199-201) im weiteren Verlauf ihrer Ausführungen darauf zu sprechen, dass die Anzahl an gebrauchten Diskursmarkern in Hinblick auf deren Frequenz zwischen L1-Vorträgen lediglich geringfügig schwankt, während es innerhalb deutschsprachiger L2-Vorträge von Expert*innen zu teils erheblichen Unterschieden kommt. Die deutlichsten Abweichungen zeichnen sich jedoch auf Ebene der Gebrauchshäufigkeiten von Diskursmarkern zwischen den einzeln betrachteten Teilkorpora der Expert*innen im

jeweiligen Sprachkontext – Englisch oder Polnisch als Erstsprache – ab. Die Autorin schließt aufgrund der sich abzeichnenden Ergebnisse darauf, dass der Gebrauch von Diskursmarkern bei Personen mit Deutsch als Zweit- und Fremdsprache stärker individuell geprägt ist, als es für Vortragende mit Deutsch als Erstsprache der Fall ist.

In Anknüpfung an die entsprechenden Inhalte ist die Vermutung anzustellen, dass sich ähnliche Ergebnisse auch in den wissenschaftlichen Referaten der Studierenden mit deutscher sowie nichtdeutscher Erstsprache widerspiegeln werden. Alle eben angeführten Aspekte berücksichtigend können daher die folgenden beiden Forschungsfragen postuliert werden:

- Welche Diskursmarker kommen während des Gebrauchs von gesprochener Wissenschaftssprache bei Vortragenden mit Deutsch als Erstsprache im Vergleich zu Studierenden mit Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache im Zuge der Abhaltung studentischer Referate zum Einsatz?
- Wie häufig werden die entsprechenden Diskursmarker während der Anwendung von gesprochener Wissenschaftssprache bei Vortragenden mit Deutsch als Erstsprache im Unterschied zu Studierenden mit Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache im Zuge der Durchführung studentischer Referate gebraucht?

Bezugnehmend auf den funktionalen Gebrauch von Diskursmarkern zwischen den wissenschaftlichen Vorträgen von Expert*innen mit Deutsch als L1 oder L2, kommt es Wallners (2016: 198-199) Untersuchungsergebnissen zufolge, zu keinen signifikanten Unterschieden. Obwohl sich der entsprechende Erhebungsschwerpunkt bei der Autorin dementsprechend als wenig ertragreich erweist, wird angenommen, dass aufgrund des voneinander abweichenden Forschungskontextes – mit Studierenden als Zielgruppe – in Hinblick auf den Faktor des Grades an vorliegender Sprachkompetenz, abweichende Ergebnisse im Gebrauch von Diskursmarkern auf funktionaler Ebene zu erwarten sind.

- Welche Rolle nehmen die Diskursmarker auf funktionaler Ebene während der Benutzung von gesprochener Wissenschaftssprache bei Studierenden mit Deutsch als Erstsprache im Gegensatz zu Studierenden mit Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache im Zuge der Abhaltung studentischer Referate ein?

1.3 Darstellung Vorgehensweise

Im Sinne der Generierung wissenschaftlich fundierter Antworten auf die im vorausgegangenen Kapitel generierten Forschungsfragen, stützt sich die methodische Vorgehensweise auf die Disziplin der Korpuslinguistik. Dies tut sie, da mithilfe dieser aufgrund einer angepassten

Datenbasis nicht nur die Sprachstruktur, sondern vor allem die Verwendung von Sprache untersucht werden kann (Lemnitzer & Zinsmeister, 2006: 10). Dem eigentlichen Forschungsinteresse wird dabei in weiterer Folge über die korpusbasierte Konkordanzanalyse begegnet. Die entsprechende Beschäftigung ist dabei im Feld der deskriptiven Sprachwissenschaft zu verorten. Im Zuge der empirischen Untersuchung der Masterarbeit wird dabei auf das GeWiss-Korpus zurückgegriffen. Da die Nutzung des Portals aufgrund seines Ausgangsdesigns je nach Recherchevorhaben mit Einschränkungen beziehungsweise Grenzen im Untersuchungsspektrum verbunden ist, kommt es in weiterer Folge zum Rückgriff auf „Zugänge zu multimodalen Korpora gesprochener Sprache – Vernetzung und zielgruppenspezifische Ausdifferenzierung“ (ZuMult) beziehungsweise zum eigentlich benötigten Korpusrecherchewerkzeug „Zugang zu Recherchen und Transkripten“ (ZuRecht) (Fandrych et al., 2022: 305, 309).

In Abhängigkeit von den Forschungsfragen werden zur Datenerhebung anhand klarer Richtlinien ausgewählte, bereits vollständig transkribierte sowie annotierte Subkorpora/Teilkorpora untersucht. Ausführliche beziehungsweise exakte Angaben über diese im Allgemeinen, die spezifische Zusammensetzung der selektierten Subkorpora betreffend etc., sind dem ersten Abschnitt des empirischen Teils der Arbeit – der Erhebung des zu erforschenden Datenmaterials – besser gesagt den beiden Kapiteln „Auswahl Subkorpora“ und „Reduktion Subkorpora“ zu entnehmen. Zur Generierung der in weiterer Folge zu analysierenden diskursmarkerspezifischen Ergebnisse kommt es über die vom ZuRecht-Programm bereitgestellten Rechercheoptionen mittels angepasster Suchanfrage im Suchfeld auf digitaler Ebene.

Das über die methodologische Forschungsarbeit gewonnene Datenmaterial muss im weiteren Verlauf aufbereitet werden. Die Nutzarmachung von auf korpusbasierter Ebene gesammeltem Datenmaterial hängt grundsätzlich von zahlreichen voneinander abweichenden Faktoren ab. Von größter Bedeutung sind in erster Linie die formulierten Fragestellungen, welche der eigentlichen Durchführung der Untersuchung vorangehen. Im Zuge korpuslinguistischer Bestrebungen gibt es schließlich „viele linguistische Forschungsfragen, für deren Beantwortung man Korpusdaten qualitativ und quantitativ auswerten möchte. [...] Neben der Verwendung von Korpora als eine Art ‚Beispielbank‘ und rein qualitativen Analysen wird auch immer häufiger quantitativ gearbeitet“ (Lüdeling, 2007: 28). Für Sprachdatenbanken ist es trotz der meist zielgerichteten Erstellung für einen speziellen Untersuchungszweck von größer

Notwendigkeit, bereits von Anfang an ein möglichst umfangreiches Spektrum an Anwendungsmöglichkeiten bereitzuhalten (Draxler, 2008: 14).

Der Unterschied zwischen qualitativen Betrachtungen auf der einen und quantitativen Untersuchungen auf der anderen Seite besteht nicht in der Fragestellung, sondern auf Ebene der Untersuchungsweise. Dieser Fokus entscheidet maßgeblich darüber, auf welche Weise dem Datenmaterial im Zuge des Auswertungsprozesses zu begegnen ist. Darüber hinaus sind neben der Art des Mediums sowohl das Vorhandensein als auch die Beschaffenheit der Annotation von Bedeutung (Scherer, 2006: 35, 66). Gerade für quantitative Analysen spielt die vorherige Kategorisierung, ohne welche eine Bewertung entsprechender Ergebnisse nicht möglich erscheint, eine bedeutende Rolle (Lüdeling, 2007: 28). Darüber hinaus merkt Eichinger (2007: 5) an, dass Korpusbefunde zwar ohne Weiteres erhoben werden können und dies auch künftig der Fall sein soll, jedoch bedürfen diese jeweils einer linguistischen Interpretation. Dieser Umstand bedingt, dass an Korpora forschende Personen vorab stets eine qualitative Einschätzung darüber zu etablieren haben, welche Phänomene im Korpus auftauchen könnten.

Bevor es zum Prozess der Auswertung kommen kann, findet in Anknüpfung an den zuvor angedeuteten Erhebungsschritt daher die Aufbereitung des erhaltenen Datenmaterials über das vom Hard- sowie Softwareentwickler beziehungsweise Technologieunternehmen „Microsoft“ zur Verfügung gestellte Tabellenkalkulationsprogramm „Excel“ statt. Begründet werden kann der Rückgriff auf das entsprechende Verarbeitungstool damit, dass es sich bei den über das GeWiss- beziehungsweise ZuRecht-Portal generierten Ergebnislisten um Dateien im „XML“-Format handelt, welche mittels der Programmfunktion „Export“ separat am digitalen Endgerät abgespeichert und in einem extrigen Dokument mittels eigens entwickelter Maske erneut zusammengeführt werden können. Nach Einspeisung aller Datensätze, es handelt sich um bereits transkribierte sowie annotierte Ereignisse von Sprecher*innen in Form von Verbalspuren, werden diese über ausgewählte Funktionen des Programms bearbeitet, um in weiterer Folge eine Zusammenfassung sowie Darstellung des gesamten Datenmaterials in tabellarischer Form zu gewährleisten.

Basierend auf den bereits erwähnten Dateien können im Sinne der Datenauswertung auf diese Weise über die Treffer in einem nächsten Schritt spezifische Aussagen über das Vorhandensein von Diskursmarkern – Art und Häufigkeit betreffend – in der gesprochenen Wissenschaftssprache bei Studierenden mit Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache im Zuge der Durchführung studentischer Referate getroffen werden. Dem Entscheidungsprozess darüber, ob es sich wahrlich um das Vorliegen eines Diskursmarkers handelt oder nicht, kann aufgrund

der nach wie vor bestehenden Ungereimtheiten sowie Einteilungsschwierigkeiten die Definition der Begrifflichkeit unter Expert*innen betreffend und die mangelhafte Annotation dieser, ausschließlich anhand eines Hilfsmittels begegnet werden. In Hinblick auf das entsprechende Einstufungsverfahren findet folglich eine manuelle Kategorisierung auf Basis eigens zusammengestellter Definitionskriterien statt. Eine umfassende Beschreibung der eben dargelegten Herangehensweisen ist den Ausführungen innerhalb des fünften Kapitels, welches sich der empirischen Studie im Detail widmet, zu entnehmen.

Die Festlegung als Diskursmarker erfolgt folglich immer dann, wenn ein oder mehrere Kennzeichen als erfüllt gelten und ein nichtintegrierter Gebrauch auf syntaktischer Ebene festzustellen ist. „Dieser liegt vor, wenn eine sprachliche Einheit als syntaktisch nicht obligatorisch eingestuft werden kann und entweder in Vor-Vorfeldposition auftritt oder mit der syntaktischen Äußerungsstruktur nur lose verbunden ist“ (Wallner, 2017: 108). Nachdem unter anderem der syntaktisch unintegrierte Gebrauch nicht in jedem Fall zweifelsfrei betimmt werden kann (ebd., 2017: 109), ist es der am Korpus arbeitenden Person grundsätzlich selbst überlassen, darüber zu entscheiden, wie mit Zweifelsfällen verfahren wird, da diesbezüglich keine festgeschriebenen Vorgehensweisen vorliegen. Sofern beträchtliche Unsicherheiten bestehen, sollten entsprechende Belege gänzlich aus der Auswertung ausgeschlossen werden, um einer Verfälschung der Ergebnisse entgegenzuwirken. Tatsächlich ist jedoch in jedem Fall erneut zu überlegen, welche Entscheidung getroffen werden soll (Scherer, 2006: 67). Unter Umständen kommt es zur Ermittlung weiterer Merkmale für die Statusbestimmung auf Grundlage bereits vorgenommener Diskursmarker-Annotationen (Wallner, 2017: 110).

Den Gebrauch von Diskursmarkern in Hinblick auf deren Funktionalität betreffend kommt es zum Rückgriff auf eine die Erkennungsmerkmale beziehungsweise Charakteristika inkludierende Aufstellung im Ausmaß von vier identifizierten Spektren. Die Untersuchung der Diskursmarker unter funktionalen Aspekten erfolgt dabei unter Bezugnahme auf die Forschungsergebnisse innerhalb des Beitrages von Wallner (2016) mit dem Titel „Diskursmarker in wissenschaftlichen Vorträgen“. Obwohl der Schwerpunkt beim entsprechenden Untersuchungsbeitrag auf der vergleichenden Auseinandersetzung mit Diskursmarkern in wissenschaftlichen Vorträgen deutschsprachiger Konferenzvorträge zwischen Sprecher*innen mit Deutsch als Erstsprache auf der einen Seite und Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache auf der anderen Seite liegt, erweist sich dessen Nutzung bezugnehmend auf die umfassenden und teils umstrittenen definitonischen Ausführungen, auf welche im theoretisch fundierten Teil der vorliegenden Forschungsarbeit näher eingegangen

wird, aufgrund der Möglichkeit zur Orientierung und Anstellung anknüpfender kontrastiver Untersuchungen als zielführend sowie zweckgebunden.

Unter Berücksichtigung aller Aspekte bleibt demzufolge zu konstatieren, dass es sich bezugnehmend auf die Auswertung der Daten um eine primär quantitativ ausgerichtete Untersuchung auf linguistischer Ebene mit kontrastivem Ausrichtungsschwerpunkt unter Berücksichtigung qualitativer Elemente handelt. Damit es auf wissenschaftstheoretischer Ebene auf der einen Seite zur Analyse und auf der anderen Seite zur Reflexion der gewonnenen Befunde kommen kann, findet im Sinne der gezielten Auswertung des Datenmaterials eine abschließende Diskussion bezugnehmend auf die linguistische Theoriebildung statt.

1.4 Struktureller Aufbau

Der erste umfangreiche Themenbereich der vorliegenden Arbeit, welcher sich aus den Kapiteln eins bis drei zusammensetzt, bildet das theoretische Fundament und die Hinführung zur empirischen Untersuchung. Im Zuge des ersten Kapitels, den einleitenden Worten und ihren Unterkapiteln, kommt es anfangs zur thematischen Verortung des Untersuchungsgebiets. Die Ausführungen innerhalb dieser korrelieren dabei deutlich mit den beiden im weiteren Verlauf anknüpfenden theoretisch fundierten Kapiteln. In eben jenem Zusammenhang findet unter anderem eine Darlegung der bis zum jetzigen Zeitpunkt vorliegenden Forschungsstände statt. In Anknüpfung daran kommt es zur Beschreibung des Interesses an der Auseinandersetzung mit dem ausgewählten Themengebiet, gefolgt von einer ersten Erläuterung über die angestrebte methodisch orientierte Vorgehensweise im Rahmen beziehungsweise Verlauf der Arbeit.

In Hinblick auf die Beantwortung der oben bereits dargelegten Forschungsfragen ist eine Verknüpfung zweier umfangreicher theoretischer Sachgebiete von Nöten. Bei den näher zu beleuchtenden Forschungsgebieten handelt es sich um die Betrachtung der gesprochenen Wissenschaftssprache und der sprachlichen Zeichen der Diskursmarker. Obwohl sich die beiden Teildisziplinen im vorliegenden Untersuchungsrahmen gegenseitig bedingen, was auf der einen Seite eine verknüpfende Komponente auf inhaltlicher Ebene als logisch erscheinen lässt, erweist sich eine separierte Darstellung zum Zweck der Generierung klar voneinander abzugrenzender Auseinandersetzungsgebiete auf der anderen Seite als ebenfalls zielführend. In diesem Sinne greifen zwei Kapitel – das zweite und dritte – die beiden grundlegenden Begriffe auf, welche aufgrund des in ihnen bereitgestellten Hintergrundwissens als theoretische Basis für die Beschäftigung mit dem Forschungsgebiet zu verstehen sind.

Während sich das zweite Kapitel mit der Wissenschaftssprache Deutsch beschäftigt, ist das dritte Kapitel zur Gänze der Auseinandersetzung rund um den Diskursmarkerbegriff gewidmet. Im Laufe des zweiten Kapitels werden nach einer kurzen allgemeinen Begriffsannäherung, spezifische Ausführungen zur gesprochenen Wissenschaftssprache Deutsch sowie der zu untersuchenden Textsorte beziehungsweise Diskursart – dem studentischen Referat – angeführt und miteinander in Beziehung gesetzt. In dem darauffolgenden dritten Kapitel wird der Terminus des Diskursmarkers in mehrerlei Hinsicht einem definitorischen Bestimmungsversuch unterworfen. Bevor es zum eigentlichen Klärungsbestreben auf terminologischer Ebene kommt, wird die begriffsgeschichtliche Entwicklung im englisch- sowie deutschsprachigen Raum näher beleuchtet. Im Anschluss daran werden die von mehreren Seiten diskutierten Charakteristika von Diskursmarkern einer gezielten Beschäftigung unterzogen. Unterteilt werden können diese in zwei Teilbereiche: Während es auf der einen Seite zur Betrachtung formaler Merkmale kommt, findet auf der anderen Seite eine Auseinandersetzung mit dem funktionalen Gebrauch von Diskursmarkern statt.

Der zweite Themenblock der vorliegenden Arbeit wird durch das vierte bis fünfte Kapitel repräsentiert. Erstgenanntes Kapitel gibt einen Einblick in die methodischen Rahmenbedingungen, welche die empirische Untersuchung mit ausgewähltem Forschungsfokus überhaupt erst möglich machen. Dabei wird nicht nur eine Einführung in die Korpuslinguistik im Allgemeinen gegeben, sondern auch auf die Möglichkeiten dieser als methodische Disziplin eingegangen. Darüber hinaus kommt es zur Vorstellung der Designparameter, der Annotationen und der Recherchefunktionen innerhalb des für die empirische Forschung hinzugezogenen Untersuchungswerkzeuges – das GeWiss-Korpus. Das fünfte Kapitel, welches die empirische Erforschung an sich behandelt, dominiert den zweiten Schwerpunktbereich der vorliegenden Arbeit. Dieses führt die Korpusstudie mit den einzelnen Bereichen der Datenerhebung, -aufbereitung, -auswertung und -analyse an.

Im Zuge des dritten Themenblocks, dieser setzt sich aus dem sechsten und damit final thematisch basierten Kapitel zusammen, kommt es zur Finalisierung der Ausführungen der vorliegenden Arbeit. Innerhalb der entsprechenden Passage findet erstmals die Darstellung aller der im Rahmen der empirischen Untersuchung gewonnenen Ergebnisse statt. Nachdem die Präsentation der Resultate erfolgt ist, werden diese in Bezug zu den am Anfang der Arbeit entworfenen Forschungsfragen gesetzt, um anschließend unter Berücksichtigung der im Theorieteil fokussierten Inhalte zusammengefasst und in ihrer Gesamtheit betrachtet diskutiert zu werden. Der direkt anschließende und damit letzte auf der Vermittlung von konkreten

Inhalten basierende Abschnitt hält das Gesamtresümee bereit. Dieser wird wiederum von einem allgemeinen Ausblick für die beiden wesentlichen Bereiche der Didaktik und Forschung begleitet.

2. Wissenschaftssprache Deutsch

Bei Wissenschaft handelt es sich im Allgemeinen um ein hochkomplexes Phänomen beziehungsweise Gefüge, welches sich aus zahlreichen Komponenten – unterschiedlichsten Faktoren, Aspekten und Elementen – zusammensetzt. Somit ist es weiters nicht verwunderlich, dass viele voneinander abweichende Definitionen des entsprechenden Begriffs vorliegen. Auf ähnliche Weise verhält es sich mit Versuchen zur Begriffsbestimmung des Deutschen als Wissenschaftssprache. Tatsache ist, dass Wissenschaft stets einen direkten Bezug zur Sprache aufweist, da diese mittels sprachlicher Mittel realisiert wird. Schließlich erfolgt der gesamte wissenschaftliche Diskurs im und über den Gebrauch dieser (Weinrich, 1989: 122-123). „Denn die Wissenschaft [...] ist von Grund auf eine kommunikative Veranstaltung“ (ebd., 1994: 158). Im Sinne der Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse bedarf es daher stetiger Formen der Versprachlichung. Aufgrund der bestehenden Komplexität kann die Wissenschaftssprache Deutsch im Zuge der hier vorliegenden Ausführungen zwar keinesfalls in ihrer gesamten Breite des Beschreibungs- und Erklärungsspektrums Berücksichtigung finden, jedoch ist eine Darlegung ausgewählter thematischer Teilaspekte möglich.

2.1 Definitiorische Rahmungen

Obleich das Deutsche in der Vergangenheit über einen beträchtlichen Zeitraum hinweg den Status einer der führenden Wissenschaftssprachen genießt, gerade im naturwissenschaftlichen Bereich nahm die deutsche Sprache eine bedeutende Rolle ein, liegt der angesprochene Zeitraum bereits einige Jahrzehnte zurück. Zwar ist der Rückgang des Deutschen als internationale Wissenschaftssprache in seinen Anfängen bereits vor Beginn des Ersten Weltkrieges zu verzeichnen, jedoch führte vor allem der von den Alliierten verhängte Wissenschaftsboykott zu einem eingeschränkten Gebrauch: „Eng verknüpft damit war ein Boykott gegen Deutsch als internationale Wissenschaftssprache. Aus internationalen Wissenschaftsverbänden, Kongressen und Publikationen wurden die deutschen und österreichischen Wissenschaftler und mit ihnen die deutsche Sprache ausgeschlossen“ (Reinbothe, 2019: 1). Das Deutsche als internationale Wissenschaftssprache hat seinen Vorrang – mit Ausnahme von Human- und Sozialwissenschaft – zugunsten des Englischen bereits seit Beginn des 19. Jahrhunderts eingebüßt (Mota Alves, 2016: 237). Im 21. Jahrhundert angekommen, handelt es sich nunmehr um einen nicht mehr zu verleugnenden Umstand, dass die englische Sprache die neue „Lingua franca“ im Rahmen wissenschaftlicher Abhandlungen sowohl auf nationaler als auch auf internationaler Ebene darstellt.

Obwohl sich die Wissenschaftssprachforschung bereits in den 1980er Jahren als eigenständiger Forschungsbereich etabliert (Fandrych et al., 2009: 8; Slavcheva & Meißner, 2014: 113), hat die Erforschung des Deutschen als Wissenschaftssprache in den vergangenen Jahren eine dynamische Weiterentwicklung erfahren. Ob das steigende Interesse an der gezielten Auseinandersetzung mit der und rund um die Wissenschaftssprache als Reaktion auf eine Art Angst vor dem Verlust deutschsprachiger Diskursfähigkeit im akademischen Kontext zu verstehen ist, sei einstweilen dahingestellt. Nachdem aus system- und pragmalinguistischer sowie didaktischer Sicht mittlerweile alle relevanten Aspekte eine gezielte Auseinandersetzung erfahren haben, ist diese als durchwegs gut etabliertes sowie umfangreich bearbeitetes Forschungsfeld anzusehen (Niemann, 2018: 2). Fachsprachen, so auch die Wissenschaftssprache – eine Varietät des Deutschen, überschneiden sich auf grammatikalischer Ebene weitgehend mit dem Standarddeutschen, weisen aber im Gegensatz dazu umfangreiche spezifische Fachwortschätze auf (Scherer, 2006: 12). Unter dem Aufbau wissenschaftssprachlicher Kompetenz ist im universitären Kontext nach Bongo (2006: 186) neben dem Erwerb von Fachwörtern, eine spezifische Kompetenz auf pragmatischer und textueller Ebene und das gezielte Einüben der sprachlichen Bezugnahme auf bisherige Forschungsergebnisse zu verstehen. Der fachliche beziehungsweise wissenschaftliche Sprachgebrauch ist insofern speziell, als dass sich dieser durch ein umfangreiches Spektrum typischer Merkmale hinsichtlich sprachlicher Phänomene auszeichnet (Niemann, 2018: 1). „Der Erwerb von wissenschaftssprachlicher Kompetenz scheint demnach eng mit dem Kennenlernen wissenschaftlicher Methodik, wissenschaftsspezifischer Denkmuster und Bewertungen verknüpft“ (Grzella & Plum, 2018: 25).

Bislang ist es im Rahmen des spezifischen Forschungsfeldes jedoch noch nicht gelungen, eine einheitliche und damit allgemeingültige Begriffsbestimmung von Wissenschaftssprache zu entwickeln. Gleiches gilt im Umkehrschluss für den spezifischen Bereich der Mündlichkeit. Fandrych (2014: 95) nähert sich dem Versuch einer Begriffsdefinition insofern an, als dass er unter der gesprochenen Wissenschaftssprache mündliche kommunikative Ereignisse auf medialer Ebene versteht. Das tatsächliche Ausmaß der Formulierungen betreffend, ob ausformulierte Ausführungen oder lediglich stichpunktartige Vorformulierungen vorliegen, ist dabei seiner Ansicht nach nicht von Relevanz.

2.2 Alltägliche Wissenschaftssprache

Ausschließlich über die Möglichkeit der Kategorisierung der Wissenschaftssprache als Fachsprache wird das entsprechende Vorhaben ansatzweise realisierbar. Weinrich (1989: 121)

führt diesbezüglich zum damaligen Zeitraum aus: „Erst in den letzten ein, zwei Jahrzehnten hat sich die Fachsprachenforschung, zu der auch die Beschäftigung mit den Wissenschaftssprachen zu zählen ist, stärker in den Vordergrund des linguistischen Interesses geschoben.“ Obwohl der Horizont der Fachsprachenforschung laufend an Erweiterung erfährt, liegt der besagten Konzeptualisierung ein bestimmtes Sprachverständnis zugrunde, welches Fachsprachen vor allem in Zusammenhang mit Fachterminologie setzt. Diese – mit Schwerpunkt der Fachterminologie-Forschung – scheint anfänglich ein angemessenes Mittel zu bieten, um die Erfassung von Wissenschaftssprache zu gewährleisten (Ehlich, 1994: 337-338). Ausgegangen wird dabei von wissenschaftlichen Fachsprachen: „[E]s gibt viele Wissenschaften, und jede hat ihre Fachsprache. Ohne fachsprachliche Verständigungsmittel kann keine Wissenschaft existieren“ (Weinrich, 1989: 122). Da es sich bei der fachlich gebundenen Wissenschaftssprachlichkeit um eine Idealvorstellung handelt, welche auf empirischer Ebene nur bedingt haltbar erscheint, ist die apriorische Konzeption als problematisch einzustufen (Steinhoff, 2007: 38). Der vorliegende Irrtum, dass die Wissenschaftssprache fälschlicherweise über einen beträchtlichen Zeitraum hinweg als Fachsprache verstanden wird, ändert sich erst mit Ehlichs Konzept (Bongo, 2006: 175; Slavcheva, 2019: 15). Für dieses schlägt er die Bezeichnung „alltägliche Wissenschaftssprache“ oder „wissenschaftliche Alltagssprache“ vor (Ehlich, 1994: 340). Dabei handelt es sich im Grunde genommen um eine nicht unproblematische Dichotomie zwischen Allgemein- und Wissenschaftssprache (Steinhoff, 2007: 38). Unter dieser ist Ehlich (2000: 52) zufolge der gezielte Rückbezug beziehungsweise die explizite Nutzung von Bereichen der Alltagssprache für den wissenschaftlichen Zweck zu verstehen. Zumeist wird die akademische Ausprägung innerhalb der Wissenschaftssprache aufgrund zahlreicher alltagssprachlicher Erscheinungen erst bei genauer Betrachtung ersichtlich (Guckelsberger, 2005: 32). „Die Alltägliche Wissenschaftssprache bietet eine wichtige Brückenstruktur zwischen der alltäglichen und der Wissenschaftssprache. Sie erleichtert die Zirkulation wissenschaftlicher Erkenntnis und bindet die wissenschaftliche Wissensgewinnung an die alltägliche Kommunikation“ (Ehlich, 2013: 49). In diesem Sinne ist die alltägliche Wissenschaftssprache als verallgemeinerte Methodologie Sediment und Form für gesellschaftlich-institutionell bedingte Wissensgewinnung und nimmt dabei die Funktion einer Metasprache für die entsprechend wissenschaftliche Praxis ein (ebd., 1994: 341-342, 344).

Mit dem vom Autor geprägten Begriff kommt es folglich zur Fokussierung verschiedener Aspekte von Sprache, welche im Grunde genommen der sogenannten Gemeinsprache entstammen, jedoch übergreifend für die Kommunikation innerhalb der Wissenschaft Gebrauch

finden (Slavcheva & Meißner, 2014: 113). Die wissenschaftssprachlichen Bereiche machen dabei keinesfalls den terminologischen Bestand einer ausgewählten Disziplin aus, sondern kommen fächerübergreifend zum Einsatz (Guckelsberger, 2005: 32). Der für wissenschaftliche Zwecke zum Einsatz gebrachte Sprachanteil ist folglich allen Fächern bekannt, innerhalb dieser einsetzbar und findet zudem tatsächlich in diesen Gebrauch (Graefen, 2001: 191). „Dies betrifft [...] Wörter und Syntax, Wortverbindungen [...], es betrifft aber, und in vielleicht noch stärkerem Maß, die Diskursarten und die Textarten der Wissenschaft“ (Ehlich, 1994: 343). Trotz des Vorliegens dieser oder etwaiger Definitionsversuche steht fest, dass es nach wie vor zu Schwierigkeiten im Umgang mit dem Bereich der alltäglichen Wissenschaftssprache kommt. Aus momentaner Sicht sind lediglich recht allgemein gehaltene Bestimmungsversuche innerhalb der entsprechenden Definitionslandschaft vorzufinden, denn erst, wenn es gelingt, „die Wissens- und die methodologischen Strukturen zu erhellen, die in unseren Wissenschaftssprachen niedergelegt sind, werden wir mehr Klarheit über die Rolle und Funktionsweisen der alltäglichen Wissenschaftssprache in der alltäglichen Wissenschaftspraxis, in den Diskursen und in den Texten der Wissenschaft erlangen“ (ebd., 1994: 347).

2.3 Textsorte Referat

Bisher wurden im Zuge wissenschaftlicher Arbeiten zur gesprochenen Wissenschaftssprache Deutsch überwiegend spezifische Charakteristika von Textsorten oder aber ausgewählte Genres an sich untersucht (Fandrych et al., 2009: 9; Slavcheva, 2019: 19). In Hinblick auf die gezielte Auseinandersetzung mit Diskursmarkern scheint des Weiteren gerade die Unterscheidung von interaktional und monologisch gesprochener Sprache von großer Bedeutung. Die meisten Arbeiten fokussieren die informell, interaktional gesprochene Sprache. Das Erkenntnisinteresse bezieht sich dabei zumeist auf Alltagsgespräche, welche dialogisch ausgerichtet sind (Imo, 2017: 52; Wallner, 2016: 92). „Typischerweise wird dabei vor allem auf die besonderen Strukturen alltagssprachlicher gesprochensprachlicher Syntax im Kontrast zur normgrammatischen schriftsprachlichen Syntax abgehoben“ (Imo, 2017: 52). Nachdem das syntaktische Verhalten von Diskursmarkern jedoch auf den Regularitäten der gewöhnlichen Grammatik basiert und für diese keine abweichenden Syntaxregeln oder -beschränkungen auszumachen sind (Blühdorn, 2017a: 329), scheint es weiters nicht verwunderlich, dass es im entsprechenden Forschungskontext kaum zur systematischen Begutachtung von Diskursmarkern kommt.

Folglich sind Untersuchungen, welche sich mit dem monologischen Gebrauch von Diskursmarkern auseinandersetzen, weitaus seltener anzutreffen (Wallner, 2016: 192). Eine Ausnahme bildet die sich mit den englischsprachigen Diskursmarkern wie *o.k.*, *well*, *now* und *so* befassende Untersuchung von Biber (2006) und die Arbeit von Aijmer (2002), welche verdeutlicht, dass hinsichtlich des Gebrauchs von Diskursmarkern keine Unterschiede zwischen Monologen und Dialogen festzustellen sind. Nachdem für das Deutsche vergleichbare komparative Untersuchungen ausstehen, gilt es unter anderem, dem Forschungsbedarf im Bereich von Diskursmarkern in monologisch schriftlichen, aber vor allem mündlichen Kommunikationen zuzuarbeiten (Imo, 2017: 54, 67).

„Während die Beschäftigung mit anderen wissenschaftlichen und universitären Text- und Diskursarten in jüngster Zeit eingesetzt hat, sind mündliche Referate bislang kaum ins Blickfeld der linguistischen Wissenschaftssprachforschung gerückt“ (Guckelsberger, 2005: 15). In eben jenem Kontext stand bislang vor allem die Gattung Vorlesung im Vordergrund etwaiger Forschungsprozesse, weshalb das entsprechende Genre als bisher am besten untersucht gilt (Slavcheva, 2019: 19). Der Kategorie des Konferenzvortages wiederum wurde bislang nur wenig Aufmerksamkeit beigemessen. Neben dem Prüfungsgespräch ist vor allem das mündliche Referat von Student*innen, hierbei handelt es sich um ein weiteres Genre der mündlichen Wissenschaftskommunikation, als weitgehend unerforscht einzustufen (Fandrych et al., 2009: 10). Dabei handelt es sich gerade beim Referat um eine nach wie vor wichtige monologische Kategorie, welche eine zentrale Rolle im deutschen akademischen Kontext einnimmt (Slavcheva, 2018: 85). Als einschlägig an der Gattung orientierten Arbeit kann lediglich auf eine empirisch ausgerichtete Abhandlung verwiesen werden. Bei der aus dem Jahr 2005 stammenden Untersuchung handelt es sich um die Arbeit von Guckelsberger. In dieser beschreibt die Autorin auf diskursanalytischer Ebene einerseits die allgemeine kommunikative Struktur, zentralen diskursiven Elemente und Verbalisierungen sowie andererseits die Einbettung ausgewählter Referate in eine Seminarsitzung. Zusammenfassend kann daher zum jetzigen Zeitpunkt festgehalten werden, dass die Forschungslage in Hinblick auf die zentralen Textsorten der medial mündlichen Wissenschaftskommunikation des Deutschen aufgrund mangelnder empirisch-fundierter Arbeiten als wenig zufriedenstellend einzustufen ist (ebd., 2019: 20, 22).

Tatsächlich handelt es sich bei der Diskursart des mündlichen Referats von Studierenden aufgrund der Zuweisung eines hohen Stellenwertes um einen der wesentlichen Bestandteile des geistes- sowie sozialwissenschaftlichen Studiums im deutschsprachig universitären Kontext –

im Grund- und Hauptstudium gleichermaßen (Guckelsberger, 2005: 38; ebd., 2006: 147). „Mündliche Referate Studierender sind zentraler Teil des Lehr-Lern-Diskurses und vorrangig in den Geistes-, Gesellschafts- und Bildungswissenschaften nahezu von Beginn des Studiums an fester Bestandteil vieler Seminare“ (Grzella & Plum, 2018: 26). Platz wird Referaten vor allem im Zuge von Seminaren zum Zweck wissenschaftlicher Sozialisation im Sinne von fachlicher Professionalisierung und der Professionalisierung in der Handhabung wissenschaftlicher Verfahrensweisen eingeräumt (Guckelsberger, 2005: 39). Dabei wird der Institution Universität die Aufgabe zuteil, die referierenden Student*innen als auch die anderen an der Lehrveranstaltung beteiligten Studierenden nach und nach für die Tätigkeiten und damit verbundenen Aufgabenstellungen sowohl auf fachlicher als auch auf wissenschaftsmethodischer Ebene zu qualifizieren. Der entsprechenden Einrichtung kommt damit eine eindeutige Professionalisierungsfunktion zu, welche sich im universitären Lehr-Lern-Diskurs keinesfalls auf den Erwerb fachlicher Wissensbestände beschränkt, sondern im gleichen Ausmaß die Entwicklung fächerübergreifender wissenschaftlicher Prinzipien aber vor allem Handlungsweisen in sprachlicher Hinsicht fokussiert (Guckelsberger, 2006: 148). Referate befinden sich aufgrund ihrer Funktion als wissenschaftsbezogene Qualifizierungsbeziehungsweise Professionalisierungsmaßnahme Studierender in einer Art Widerspruch, schließlich sollen diese einerseits der Übung dienen, setzen die zu erwerbenden Fertigkeiten andererseits aber bereits als Gegeben voraus (Grzella & Plum, 2018: 26-27).

Grundsätzlich weist die mündliche Textsorte eine komplexe kommunikative Struktur auf. Eine exakte Aufschlüsselung dieser kann dem Beitrag von Guckelsberger (2006) entnommen werden. Die Autorin unterteilt den Aufbau des studentischen Referats in den Seminardiskurs vor Beginn des Referats, die Übergabe des Rederechts, die Grundsituation des Präsentierens, welche mit zahlreichen Begleiterscheinungen wie der Verständnissicherung, den reparativen Handlungen, dem Zeitmanagement usw. einhergeht, und den Abschluss der Präsentation über die Markierung durch die referierende Person sowie die Dankformulierung und Übernahme durch die Dozent*innen (Guckelsberger, 2006: 152-164). „Als vorbereitetes monologisches Genre liegt [es] zudem an der Schnittstelle zwischen Schriftlichkeit und Mündlichkeit“ (Slavcheva, 2018: 85). Abgesehen von ihrem strukturellen Aufbau sind Referate daher in mehrererlei Hinsicht durch beziehungsweise von Schriftlichkeit geprägt: Referate beruhen im Normalfall auf schriftlichen Grundlagen, werden in Rückgriff auf diese geplant sowie konzipiert und abschließend meist auf Basis verschriftlichter Dokumente gehalten (Grzella & Plum, 2018: 28).

Aufgrund der Schriftbasiertheit ist im universitären Kontext oftmals abgelesenen Referaten zu begegnen, welche mit einer schwachen sprachlichen Leistung des Ausdrucks und mangelnder Elaboriertheit seitens der Studierenden einhergehen. Da sich an einer schriftlichen Vorlage orientierte Referate der Schriftlichkeit verpflichten, treten zwangsläufig Mängel der Mündlichkeit betreffend auf. Gerade Studierende mit nichtdeutscher Muttersprache weisen meist erhebliche Defizite aufgrund unzureichender Sprachkenntnisse auf. Guckelsberger (2005: 51) führt diesbezüglich aus:

Dem Vortrag ausländischer Studierender sei aufgrund phonetischer und syntaktischer Mängel manchmal kaum zu folgen. Die ungewohnte Sprachmelodie erschwere das Zuhören und Verstehen zusätzlich. Schwierigkeiten werden auch beim Formulieren ausgemacht [...]; oft sei kein Gefühl für Registerunterschiede vorhanden, und auch die sprachliche Präzision und Flexibilität sei unzureichend.

Dabei liegt ein wesentlicher Vorteil von Referaten vor allem in der Entwicklung der Fertigkeit zum freien Sprechen. Fast schon beiläufig findet eine rhetorische Übung in Hinblick auf inhaltliche Strukturiertheit und sprachlich präzise sowie gleichermaßen überzeugende Präsentationen statt (ebd., 2005: 46-47, 49-50). Gerade im Zuge der mündlichen Darbietung treten folglich wiederholt Merkmale der gesprochenen Sprache in Erscheinung, was ein eindeutiges Anzeichen dafür ist, dass die entsprechenden Vorträge nur partiell schriftgestützt von Statuten gehen. Eben solche charakteristischen Phänomene wie Gliederungspartikel, Ellipsen, Modalisierungen etc. stehen dabei klar im Zeichen von sprachlicher Spontaneität, Expressivität und Affektivität (Grzella & Plum, 2018: 34). An eben dieser Stelle ist der Anknüpfungspunkt von Diskursmarkern zu verorten.

3. Diskursmarker

3.1 Begriffsgeschichtliche Entwicklung

Zu Beginn der Ausführungen bleibt festzuhalten, dass „[d]er Terminus Diskursmarker [...] seine Entstehung methodischen und theoretischen Neuorientierungen der Sprachwissenschaft in den 1970er und 1980er Jahren [verdankt]“ (Blühdorn, Foolen, & Loureda, 2017c: 8). Vor diesem Zeitpunkt hatte die Linguistik weder die Kenntnis von Diskursmarkern noch den Bedarf für die Auseinandersetzung mit besagtem Phänomen (Blühdorn, 2017a: 312). Sowohl die Ursprünge des Begriffs im Allgemeinen als auch die ersten Arbeiten, welche sich dezidiert mit Diskursmarkern beschäftigen, sind im englischen Sprachraum zu verorten (Bußmann, 2008: 143). Tatsächlich dürfte der englischsprachige Begriff des „discourse markers“ wahrscheinlich erstmals bei Labov und Fanshel (1977) zum Einsatz gekommen sein, wobei es sich lediglich um eine spontane ad-hoc-Prägung gehandelt haben soll. Diskursmarker erstmals als Terminus im sprachwissenschaftlichen Sinn gebraucht haben, dürfte Bloomfield (1933/1964) (Blühdorn et al., 2017c: 11). Da eine gezielte Auseinandersetzung mit dem Ausdruck des Diskursmarkers zu einem recht späten Zeitpunkt stattgefunden hat, sind jegliche Bemühungen im Allgemeinen als recht junge Forschungsdisziplin einzustufen. Aufgrund des Umstands, dass diese über einen langen Zeitraum hinweg gekonnt von Seiten der Linguistik ignoriert wurden, handelt es sich laut Eisenberg (2020: 234) bei Diskursmarkern um „die Läuse im Pelz der Sprache“. Die Diskursmarkerforschung ist daher als Kind der späten 70er sowie 80er Jahre zu klassifizieren (Blühdorn, 2017a: 312).

Ende der 80er und 90er Jahre stellen unter anderem Schiffrin (1987), Onodera (1995), Brinton (1996), Lenk (1998) und Fraser (1996) erste definitorische Bemühungen an, welche nach wie vor als fundamentale Ansätze für den Begriff des Diskursmarkers genannt werden können (Gohl & Günthner, 1999: 56-57). Am maßgeblichsten geprägt wurde das angloamerikanische Verständnis dabei vor allem von Schiffrins Ausführungen (Pfeiffer, 2017: 267), welche den Begriff des Diskursmarkers von ihrem Lehrer Labov (1977) übernommen und in weiterer Folge zum „wahren“ Terminus ausgebildet hat (Blühdorn et al., 2017c: 11). Neben dem im Englischen gebräuchlichen Terminus „discourse marker“ treten mittlerweile einige weitere Alternativen für ein- und dasselbe Phänomen zutage. Unter ihnen befinden sich die „discourse particles“, „pragmatic markers“ und „pragmatic expressions“ (Imo, 2012: 52). Obwohl die entsprechenden Bezeichnungen bereits über einen längeren Zeitraum hinweg im angloamerikanischen Raum Gebrauch finden, liegt zugegen nach wie vor kein einheitlicher beziehungsweise allgemeingültiger Definitionsansatz vor (Günthner, 2015: 140). Namensgebend für die

deutschsprachige Bezeichnung – Diskursmarker – war, wie es eben jenes Wort unschwer erkennen lässt, der vorrangig von Schiffrin (1987), Fraser (1990) und Lenk (1998) vermehrt gebrauchte Ausdruck „discourse marker“ (Imo, 2012: 52), bei welchem es sich um eine eindeutige Lehnübersetzung aus dem Englischen handelt (Blühdorn et al., 2017c: 13). Während der vor allem von Schiffrin (1987) geprägte Begriff innerhalb des Englischen missverständlicherweise wiederholt auf ausschließlich vorangestellte Marker eingeschränkt wird, fungiert der Terminus „pragmatic marker“ als eine Art Oberbegriff für voran- und nachgestellte Marker zugleich (Auer & Günthner, 2005: 335).

Obgleich die beiden Ausdrücke bereits mit Beginn der 1980er Jahre in der englischen Forschungsliteratur auftreten, taucht das deutschsprachige Pendant im Zuge entsprechender Ausführungen erstmals gegen Ende der 1990er Jahre auf. Dabei wird die Begrifflichkeit zunächst ausschließlich von einer kleinen Anzahl an Autor*innen gebraucht (Blühdorn et al., 2017c: 8). Innerhalb spezifisch linguistisch orientierter Beschäftigungen kommt die Bezeichnung des Diskursmarkers erstmals um die Jahrtausendwende im deutschsprachigen Raum vor (ebd., 2017b: 5). Den Ausschlag für erste empirische Unternehmungen mit der linguistischen Kategorie gaben Analysen des besonderen Gebrauchs von bestimmten Konjunktionen – weil, wobei und obwohl – in der gesprochenen Sprache (Imo, 2012: 52; ebd., 2017: 50).

Demnach sind auch innerhalb des deutschsprachigen Raums die größten Schwierigkeiten, wie oben bereits mittels des Versuchs einer englischen Begriffsbestimmung angedeutet, in der definitorischen Auseinandersetzung rund um den Terminus des Diskursmarkers auszumachen. Bezugnehmend auf eben jene Auslegungs-Prozesse kommen Blühdorn et al. (2017c: 8) auf folgenden Inhalt zu sprechen: „In den letzten Jahren begegnet er immer häufiger [...] Bemühungen um terminologische Präzisierung durchziehen die gesamte einschlägige Literatur und sind zu einem festen Topos des Diskursmarker-Diskurses geworden.“ Obwohl im Laufe der Zeit – Jahrzehnte – bereits zahlreiche Versuche zur Vereinheitlichung und Systematisierung der Begrifflichkeit unternommen worden sind, haben diese bisher nur bedingt zu einem Ergebnis geführt (ebd., 2017b: 5). Auch in übersprachlicher Hinsicht liegt bislang weder ein geteiltes Begriffsverständnis noch eine einheitliche Definition des Gegenstandsbereichs vor (König, 2017: 234). „Die Entwicklung der internationalen Diskursmarkerforschung hat regional unterschiedlich begonnen. Ein erheblicher Teil der Unklarheiten, mit denen der Diskursmarkerbegriff belastet ist, erklärt sich aus dieser Tatsache“ (Blühdorn et al., 2017c: 29).

3.2 Terminologisches

Mit dem Terminus des Diskursmarkers eröffnet sich ein durchwegs weitläufiges thematisches Feld beziehungsweise Untersuchungsgebiet, nachdem es sich beim Definitionsvorhaben der Begrifflichkeit um ein komplexes Unterfangen handelt. Daher ist zunächst eine Antwort auf die Frage zu finden, welche Merkmale Diskursmarker im Eigentlichen ausmachen. Grundsätzlich handelt es sich beim Wort um ein Kompositum, welches sich aus den beiden Bestandteilen Diskurs und Marker zusammensetzt. Eine Antwort auf die eben dargelegte Frage führt zunächst – in einem ersten Schritt – über eine separierte Klärung beider Ausdrücke. Erst im darauf aufbauenden – zweiten – Schritt ist, im Sinne einer gezielten Auseinandersetzung und definitorischen Bestrebung, eine Beschäftigung mit dem linguistischen Phänomen auf ganzheitlicher Ebene möglich.

Aus dem Lateinischen übersetzt bedeutet „discursus“ so viel wie „Mitteilung“ und „discurrere“ entspricht der Erläuterung von „hin und her laufen“ beziehungsweise „sich ergehen“. Auf forschungsbasierter Ebene ist der Gebrauch der ausgewählten Begrifflichkeit, wie zuvor bereits ausgeführt, auf den angloamerikanischen Raum zurückzuführen und steht in diesem Kontext meist für unterschiedliche Aspekte eines Textes (Bußmann, 2008: 140). Im alltäglichen Sprachgebrauch des Englischen ist unter der Bezeichnung „marker“ jedoch „[ein] Gegenstand, der eine Signalfunktion übernimmt, oder eine Person, die die Aufgabe hat, Signale anzubringen [zu verstehen]“ (Blühdorn et al., 2017c: 11).

Obwohl Diskursmarker als durchwegs multidimensional einzustufen sind, auf eben jenen Umstand wird im Zuge der folgenden Ausführungen eindringlich aufmerksam gemacht, werden diese nicht selten in ihrer eigentlichen Komplexität unterschätzt. Bezugnehmend auf Diskursmarker heißt es beispielsweise kurz und bündig in einem Absatz innerhalb des Lexikons der Sprachwissenschaft: „Aus der angloamerikanischen Forschung übernommener Oberbegriff für sprachliche Ausdrücke, die zur Strukturierung von [Diskurs] verwendet werden, z. B. satzwertige Ausdrücke wie [Interjektionen], oder syntaktische unselbstständige Ausdrücke (etwa Konjunktionen, Adverbien)“ (Bußmann, 2008: 143). Tatsächlich wird mit dem Terminus des Diskursmarkers ein weitaus umfangreicheres thematisches Feld beziehungsweise Untersuchungsgebiet eröffnet, weshalb im Sinne einer gezielten Auseinandersetzung und definitorischen Bestrebung, die Beschäftigung mit dem linguistischen Phänomen auf ganzheitlicher Ebene eine Notwendigkeit darstellt.

Einen nicht unwesentlichen Beitrag zur definitorischen Verunsicherung des im deutschen Sprachraum häufig verwendeten Phänomens der Diskursmarker leistet das Vorhandensein

synonym zu gebrauchender Begrifflichkeiten (Günthner, 2015: 139), welche nicht nur in der Vergangenheit anzutreffen sind. Auch heute noch existieren allerhand voneinander abweichende Termini, welche jedoch ein und dasselbe Phänomen zu beschreiben versuchen. Als mögliche deutschsprachige Bezeichnungen sind an dieser Stelle unter anderem „Vor-Vorfeldbesetzungen“, „Gliederungssignale“, „Gesprächswörter“, „Konnektoren“, „Konnektivpartikel“, „Operatoren“, „Operator-Skopus-Strukturen“ oder „Diskurs“- sowie „Gesprächspartikel“ anzuführen (Imo, 2011: 118; Günthner, 2015: 140; Blühdorn et al., 2017c: 8). Anders als im Englischen wird der Ausdruck „Pragmatischer Marker“ im Zuge der deutschen Sprache kaum gebraucht (Auer & Günthner, 2005: 335).

Obgleich sich trotz der Existenz zahlreicher Synonyme mittlerweile zumindest der Begriff des Diskursmarkers in terminologischer Hinsicht immer stärker im deutschsprachigen Raum durchsetzt, tritt an anderer Stelle erschwerend die uneinheitliche Auslegung beziehungsweise Verwendung des Terminus in den Vordergrund (Imo, 2017: 49). Gohl und Günthner (1999: 56) beschreiben das vorliegende Dilemma bereits Ende der 90er Jahre mit folgenden Worten: „Es gibt zahlreiche unterschiedliche Vorstellungen davon, was ein Diskursmarker ist.“ Dennoch können laut Imo (2017: 50) zwei maßgebliche Auslegungsvarianten festgemacht werden: „In manchen Ansätzen wird Diskursmarker als Sammelbegriff für Gesprächspartikeln und -floskeln verwendet, in anderen [...] werden damit ausschließlich äußerungsinitial positionierte, projizierende [...] kurze Wörter sowie verfestigte Phrasen bezeichnet.“ Komplex erscheinen jeweilige Bestrebungen zudem aufgrund des Umstands, dass es sich bei Diskursmarkern zwar eindeutig um eine linguistische Erscheinung handelt, jedoch ist diese als heterogenes und polyfunktionelles Phänomen einzustufen (ebd., 2012: 48).

Aufgrund des dargelegten Facettenreichtums ist es folglich weiters nicht verwunderlich, dass im Rahmen der Fachdiskussion nach wie vor keine Einigkeit darüber besteht, welche spezifischen Erscheinungsformen mit der Begrifflichkeit des Diskursmarkers sowohl erfasst als auch ausgeschlossen werden und welche Kriterien für eben jenen Kontext maßgeblich sind (Blühdorn et al., 2017b: 5). „Angesichts der zahlreichen Lücken im Bereich der Diskursmarkerforschung und der mangelnden terminologischen Klärung“ (Imo, 2017: 50), nimmt eine der größten Unklarheiten daher die Frage nach dem kategorialen Status von Diskursmarkern ein (ebd., 2012: 48). Tatsächlich ist es am Prozess der Definitionsfindung beteiligten Personen daher nach wie vor nicht gelungen, die Fragen nach dem eigentlichen Status von Diskursmarkern zufriedenstellend zu beantworten (ebd., 2017: 49). „Die Liste ist

noch offen, d. h. es besteht weiterer Forschungsbedarf zum Umfang der Klasse der Diskursmakrer und auch bezüglich ihrer Funktionen und ihrer Einsatzzwecke“ (ebd., 2016: 53).

Während sich Imo (2012) dafür ausspricht, eben jene Erscheinungen als vorrangig pragmatisch motivierte Konstruktionen zu betrachten, gehen wiederum andere Autor*innen, wie beispielsweise Auer und Günthner (2005), von einer sich neu entwickelnden Wortart im Grammatikalisierungsprozess aus (Wallner, 2016: 192). Ablehnung erfahren etwaige Ansätze beziehungsweise Ansichten von Kritiker*innen insofern, als dass „es sich bei einem Diskursmarker aber nicht um eine bloße Wortart [handelt], sondern um einen Teil einer komplexen syntaktischen Konstruktion“ (Imo, 2011: 118). Folglich kann die entsprechende Gattung laut Westpfahl (2017: 291, 294) ausschließlich die Rolle einer Wortart im weiteren Sinne einnehmen, da zahlreiche Grenzfälle vorliegen sowie Diskussionen über eine nicht zweifelsfreie beziehungsweise eindeutige Abgrenzbarkeit zu anderen Wortarten geführt werden. Obgleich es sich bei der Möglichkeit zur Festlegung von Diskursmarkern als Wortart sichtlich um ein durchwegs strittiges Unterfangen handelt, kommt Imo (2012: 78) dennoch darauf zu sprechen, dass die Postulierung von Diskursmarkern als Wortart funktionieren kann:

[W]enn man Wortarten als Konstruktionen im Sinne der ‚Construction Grammar‘ auffasst, d.h. als Sammlungen von allen für die Bestimmung einer Kategorie relevanten Informationen, die jeweils mit benachbarten Konstruktionen engere und weitere Bezüge haben. Eine solche Betrachtungsweise hat den Vorteil, dass man Diskursmarker sowohl über den Wortarten-Zugang als auch über den Zugang einer syntaktischen Struktur fassen kann, als auch über die gesprächsstrukturierenden Wirkungen.

Trotz der nach wie vor bestehenden Status-Diskussion, inwieweit Diskursmarker als Wortart zu verstehen sind oder nicht, nehmen sie unabhängig davon eine maßgebliche Rolle für Diskursstrukturen und in der Grammatik gesprochener Sprache ein (Westpfahl, 2017: 291).

Unabhängig davon, ob Diskursmarker nunmehr als Teil einer ausgewählten Wortart, als eigenständige Wortart oder aber als auf rein syntaktischer Ebene gründende Elemente beziehungsweise Satzbausteine zu verstehen sind, wird heutzutage innerhalb der Fachliteratur von allen Seiten zumindest dafür plädiert, Diskursmarker als eigenständige Kategorie wahrzunehmen (Imo, 2012: 48). Im Sinne einer ganzheitlichen Erfassung von Diskursmarkern, wie sie in den Folgekapiteln vorgenommen wird, ist daher auf zahlreiche voneinander abweichende Bereiche Bezug zu nehmen, schließlich lässt sich die entsprechende Gattung sowohl auf formaler als auch auf funktionaler Ebene bestimmen (Mroczynski, 2012: 88). Um im weiteren Verlauf der hier vorliegenden Arbeit mit dem Begriff des Diskursmarkers arbeiten zu können, bedarf es daher der grundsätzlichen Offenlegung vorherrschender definitorischer Auslegungen im Spezifischen. Diese unterscheiden sich jedoch nicht nur auf Basis voneinander

abweichender linguistischer Forschungstraditionen, sondern auch in Bezug auf die Art und Anzahl der als für Diskursmarker charakteristisch klassifizierten Kriterien (Helmer & Deppermann, 2017: 132). Eine Skizzierung der teils kontrovers diskutierten Definitionskriterien für den Diskursmarkerbegriff an sich hält der Artikel von Helmer und Deppermann aus dem Jahr 2017 bereit.

Grundsätzlich sind im Zuge der besagten Ausführungen vier maßgebliche Ansätze von Diskursmarker-Definitionen auszumachen. Den größten Bereich nehmen die funktional orientierten Konzeptionen ein, da sich die meisten Autor*innen nach wie vor darauf verständigen, „dass das Konzept des Diskursmarkers im Kern ein funktionales ist“ (Blühorn et al., 2017c: 13). Diese werden gefolgt von Vorschlägen, welche schwerpunktmäßig syntaktische Kriterien, wie beispielsweise die Einschränkung von Diskursmarkern auf die Vor-Vorfeld-Position, zur Diskussion stellen (Pfeiffer, 2017: 267-268). Darüber hinaus gibt es die Tendenz, sich Diskursmarkern auf ausschließlich formaler Ebene anzunähern, „verbunden mit der Frage, ob Diskursmarker als eigene Wortart aufgefasst werden können“ (Blühorn et al., 2017c: 17). Wiederum ausgewählte Arbeiten von Gohl und Günthner (1999), Günthner sowie Imo (2007, 2012, 2017) argumentieren für eine sowohl auf funktionalen als auch auf formalen Merkmalen basierende Abgrenzung von Diskursmarkern auf definitorischer Ebene (König, 2017: 237).

Aufgrund des Umstands, dass das Spektrum an entsprechenden Auslegungsvarianten als durchwegs umfangreich zu klassifizieren ist und sich diese ohnehin mit dem im weiteren Verlauf der Arbeit dargestellten formalen sowie funktionalen Charakteristika von Diskursmarkern decken, sei an eben dieser Stelle anstatt einer expliziten Auflistung lediglich auf ausführliche Referenzarbeiten, wie sie beispielsweise von Imo (2016) und Blühorn, Foolen sowie Loureda (2017) vorliegen, verwiesen (Imo, 2017: 50). Im Zuge der unten anknüpfenden Ausführungen kann es jedoch nicht ausschließlich um die reine Darlegung von Beschreibungsansätzen gehen. Im Sinne einer ganzheitlichen Erfassung des Begriffs Diskursmarker ist im gleichen Ausmaß eine Darstellung vorherrschender Definitionsschwierigkeiten zu fokussieren.

3.3 Formale Merkmale

In den vorangegangenen Kapiteln zum Terminus Diskursmarker wurden bereits einige allgemeingültige Merkmale aufgezeigt. Im vorliegenden Kapitel soll es nunmehr um eine dezidierte Betrachtung beziehungsweise Darlegung charakteristischer Eigenschaften auf formaler Ebene gehen. Je enger das Verständnis rund um diskursmarkerspezifische Merkmale

auf der einen Seite gefasst wird und je weiter die entsprechenden Eigenschaften auf der anderen Seite betrachtet werden, desto eindeutiger können Diskursmarker als solche im Zuge korpuslinguistischer Untersuchungen erkannt, zugänglich und damit in empirischer Hinsicht auf qualitativer sowie quantitativer Ebene weiterverwertbar gemacht werden. Bislang ist jedoch nicht abschließend geklärt, welcher Stellenwert entsprechenden Eigenschaften im Zuge der Diskursmarker-Definition zukommt beziehungsweise, ob diese tatsächlich Auslegungskriterien sein sollen (Helmer & Deppermann, 2017: 134). Gesichert ist lediglich, dass neben den vornehmlich funktional ausgerichteten Definitionskriterien auch formale Merkmale zur gezielten Abgrenzung von Diskursmarkern eine Rolle spielen (König, 2017: 234, 237). Da es im Zuge der anschließenden Ausführungen zur Nennung genereller sowie spezifischer Eigenschaften kommt, sei bereits zum jetzigen Zeitpunkt darauf hingewiesen, dass nicht alle genannten Aspekte für jeden Diskursmarker im gleichen Ausmaß geltend gemacht werden können.

Sofern die Frage nach der dezidierten Festlegung der wesentlichen Charakteristika von Diskursmarkern auf formaler Ebene eine Beantwortung erfahren soll, ist unter anderem ein Rückgriff auf die von Blühdorn et al. (2017b: 5) festgelegten Merkmale möglich. Diese lauten: „Partikelhaftigkeit (Wortförmigkeit, morphologische Einfachheit, Nicht-Flektierbarkeit), Formübereinstimmung mit grammatischen Funktionswörtern wie Konjunktionen oder Adverbien und syntaktische Peripher- oder Paranthesestellung (Desintegriertheit).“ Obgleich es sich bei den drei genannten Bereichen um die maßgeblichsten Eigenschaften von Diskursmarkern auf formaler Ebene handeln mag, so scheinen die entsprechenden Kriterien in Hinblick auf die bestehende Komplexität des Diskursmarkerbegriffs recht eng und damit im Umkehrschluss auch durchwegs universell gefasst. Um im direkten Anschluss eine Ausdehnung des Verständnisses herbeizuführen, hat daher im Sinne einer theoretischen Anknüpfung beziehungsweise Erweiterung eine Darstellung der von Günthner und Imo (2003: 16) formulierten Charakteristika zu erfolgen:

[1] Diskursmarker kommen primär in gesprochenen Daten vor; [2] sie stehen in Initialposition, d.h. in der Vor-Vorfeldposition und sind nur lose mit dem Folgesyntagma verbunden; [3] sie sind optional, d.h. grammatisch und semantisch nicht-obligatorisch; [4] sie sind ‚marginale Formen‘ der Grammatik; d.h. sie sind nur schwer in traditionelle Wortklassen einzuordnen; [5] sie sind in der Regel durch die Reanalyse von Konjunktionen, Adverbien, Interjektionen und Präpositionalphrasen entstanden; [6] sie sind multifunktional und operieren auf der Diskursebene; [7] häufig zeichnen sie sich durch eine phonologische Reduktion aus.

Während nahezu alle der eben genannten Eigenschaften im Zuge der direkt anschließenden Kapitel Erwähnung finden, bleiben ausschließlich das letzte und vorletzte Charakteristikum im Zuge der entsprechenden Beschäftigung unberücksichtigt. Obwohl das sechste Kriterium

sowohl auf formaler als auch funktionaler Ebene von Bedeutung ist, erscheint eine gezielte Erörterung im Zuge der zweitgenannten Auseinandersetzungsmöglichkeit aufgrund der diskursorganisierenden Fertigkeiten von Diskursmarkern zwangsläufig zielführender. Die siebte und damit letzte formale Disposition, spricht davon, dass die phonologische Realisierung von Diskursmarkern oftmals reduziert ist (Günthner, 2017: 125). Unter den Aspekt der lautlichen Reduktion können beispielsweise Vokalzentralisierungen, Assimilationen und Konsonantentilgungen fallen (Blühdorn et al., 2017c: 17). Aufgrund der leichten Verständlichkeit kann der entsprechende Aspekt jedoch aus der Abhandlung dezidiert ausführender Erläuterungen ausgeklammert werden.

3.3.1 Gesprochensprachliche Elemente

Das Auftreten von Diskursmarkern betreffend führen Auer und Günthner (2005: 335) aus: „Das Deutsche verfügt – wie viele andere Sprachen auch – über eine Gruppe von sprachlichen Zeichen, die optional sind [und] hauptsächlich oder ausschließlich in der gesprochenen Sprache vorkommen.“ Gerade in der Vergangenheit werden Diskursmarker daher wiederholt als Mittel zur Unterscheidung zwischen gesprochener und geschriebener Sprache zum Einsatz gebracht (Schatte, 1993: 137). Trotz des Umstands, dass der Einsatz von Diskursmarkern innerhalb geschriebener Sprache nicht selten als falsch oder gar umgangssprachlich angesehen wird (Mroczynski, 2012: 88), ist das Auftreten sowohl auf geschriebenen- als auch auf gesprochensprachlicher Ebene zu verzeichnen (Mroczynski, 2013: 128). Tatsächlich können Diskursmarker aufgrund gezielter Untersuchungsergebnisse sogar als unverzichtbares Inventar auf mündlicher und schriftlicher Ebene zugleich deklariert werden (Imo, 2017: 63). Eine Beschränkung der entsprechenden Gattung auf den Bereich der Mündlichkeit ist daher eindeutig als falsch anzusehen. Obgleich heutzutage kaum jemand die Meinung vertritt, dass es sich bei Diskursmarkern um ausschließlich gesprochensprachliche Erscheinungen handelt (Blühdorn, 2017a: 313), werden diese in an der Schriftsprache orientierten Beschreibungen und Klassifikationen dennoch ausgeklammert (Günthner, 2015: 139). Dabei kann gerade anhand von Diskursmarkern aufgezeigt werden, „dass auch Ausdrücken, die abseits schriftzentrierter Wohlgeformtheitsvorstellungen liegen, Usualität und Systematik zukommen können“ (Blühdorn et al., 2017b: 5).

Da trotz aller Aufklärungsbestrebungen eingeräumt werden muss, dass es sich bei Diskursmarkern um klassische Elemente der gesprochenen Sprache handelt (Günthner, 2015: 141), ist diesen neben der geschriebenen- vor allem auf der gesprochensprachlichen Ebene zu begegnen (Gohl & Günthner, 1999: 60; Günthner, 2015: 140). Folglich stellt es nur eine

logische Konsequenz dar, diese primär mit Mündlichkeit zu assoziieren (Westpfahl, 2017: 286). Charakteristisch für die gesprochene Sprache sind Diskursmarker aufgrund des Umstands, dass es sich bei diesen um Einheiten handelt, welche zwischen den traditionellen linguistischen Beschreibungsebenen liegen. Dieses „Dazwischen“ lässt sich insofern verstehen, als dass die Diskursmarker entweder zwischen Lexik und Syntax oder zwischen Syntax und Gesprächsstruktur beziehungsweise Textstruktur verortet werden (Imo, 2011: 117). Daher ist es weiters nicht verwunderlich, dass im Zuge mündlicher Äußerungen stets eine höhere Frequenz sowie Vielfalt an Diskursmarkern erwartet werden kann als in schriftlichen Mitteilungen (Blühorn, 2017a: 313) und diese zumeist in konzeptionell gesprochener Sprache wiederzufinden sind, bevor sie auf geschriebener Ebene vorkommen (Imo, 2012: 60).

3.3.2 Initiale Positionierung

Im Sinne einer linguistisch orientierten Beschäftigung mit Diskursmarkern treten an die Position von Diskursmarkern gebundene Definitionsvorschläge auf, welche syntaktische Kriterien ins Untersuchungsfeld rücken (Pfeiffer, 2017: 267; Proske, 2017: 95). Bezugnehmend auf entsprechende Ansätze ist grundsätzlich darauf aufmerksam zu machen, dass Satzränder in „Sprache-in-Interaktion“ – gesprochener Sprache – der systematischen Positionierung gesprächsorganisierender Einheiten dienen (Imo, 2012: 50). Da es sich beim Aspekt der Gesprächsorganisation um eine der dezidierten Funktionen von Diskursmarkern handelt, auf welche im weiteren Verlauf der Arbeit näher Bezug genommen wird, erscheint es im Umkehrschluss nur logisch, dass Diskursmarker vermehrt an solch syntaktisch markierten Positionen anzutreffen sind (Günthner, 2015: 141). Tatsächlich soll es erst über die Positionierung im Vor-Vorfeld zur Entfaltung diskursmarkerspezifischer Funktionen kommen (Imo, 2012: 60). Aufgrund des Umstands, dass es sich bei Diskursmarkern folglich um nichtselbstständige Einheiten handelt, ergibt sich in Hinblick auf den Aspekt der Platzierung jedoch die grundsätzlich strittige Frage danach, ob diese nur vor oder auch nach der Äußerung auf die sie sich beziehen beziehungsweise über die sie Skopus haben, positioniert werden können (Proske, 2017: 75).

Bereits innerhalb der Ausführungen von Brinton (1996: 33) wird beziehungsweise auf die Struktur besser gesagt den Satzaufbau behauptet, dass sich die Position von Diskursmarkern ausschließlich auf die Satzanfangsposition beschränkt. Obwohl Schiffrin (1987) bereits Jahre zuvor darauf hinweist, dass die Platzierung am Anfang einer Äußerung für Diskursmarker zwar gewöhnlich, aber keinesfalls zwingend ist, findet dieser Gedanke erst nach und nach Einzug in die Fachdiskussion. Auch Müller (2005: 5) spricht noch anfangs der 2000er Jahre davon, dass

diese oftmals am Beginn von zugehörigen Diskurseinheiten stehen. Wallner (2016: 192) hingegen führt einige Jahre später ergänzend aus, dass die entsprechende Wortart nach Ansicht der „Gesprochenen-Sprach-Forschung“ sowohl vor dem Vorfeld als auch im Nachfeld auftreten kann. Obgleich Günthner (2015: 140) eben jener Einstellung beipflichtet, spricht sich diese in weiterer Folge dennoch klar für eine vorangestellte Positionierung aus. Imo (2012: 79) wiederum beschränkt die syntaktische Beschreibung eindeutig und damit ausschließlich auf eine Positionierung im Vorfeld. Begründet wird die Festlegung damit, dass die Funktion von Diskursmarkern am Satzanfang darin besteht, „anzuzeigen, dass der Sprecher das Rederecht ergreifen möchte sowie für die [Hörer*innen] eine Erwartung bezüglich der Folgeäußerung aufzubauen“ (ebd., 2016: 68). Die entsprechende Definition schließt die Möglichkeit der Wahrnehmung von Diskursmarkern als nachgestellte periphere Strukturen mit retrospektivem Skopus aus (Helmer & Deppermann, 2017: 135). Westpfahl (2017: 293-294) wiederum stellt während einer ihrer Untersuchungen fest, dass Diskursmarker Syntagmen neben der Möglichkeit zur voran- oder nachgestellten Positionierung zudem parenthetisch unterbrechen können. Diese parenthetischen Strukturen stellen jedoch die Ausnahme dar. Beobachtbar ist dies meist anhand von Mehrwort-Konstruktionen.

Nachdem sich trotz abweichender Meinungen die Mehrheit für eine periphere syntaktische Stellung ausspricht, ist das entsprechende Kriterium zumindest aus momentanem Standpunkt als Charakteristikum einzustufen. Folglich sind Diskursmarker auf topologischer Ebene grundsätzlich im sogenannten Vor-Vorfeld positioniert. Unter der entsprechenden Begrifflichkeit ist eine dem Vorfeld vorgelagerte Position zu verstehen (Günthner & Imo, 2003: 15) beziehungsweise das Vorfeld im sogenannten linken Außenfeld gemeint (Blühdorn et al., 2017c: 19). Eines der größten Probleme, welches mit der Einschränkung eines Diskursmarkers auf die Vor-Vorfeld-Position einhergeht, liegt in dem Umstand, „dass die Konstituenten gesprochen-sprachlicher Äußerungen bei ihrer Verarbeitung in Echtzeit nicht immer eindeutig einem bestimmten topologischen Feld zugeordnet werden können. [...] [Deshalb] ist oft völlig unklar, in welcher topologischen Position relativ zu einer größeren Einheit dieser steht“ (Pfeiffer, 2017: 269).

Tatsächlich handelt es sich beim gewählten Terminus des Vor-Vorfeldes um eine Art Neologismus, welcher im Zuge der intensivierten Auseinandersetzung mit Diskursmarkern geschaffen wurde, da dieser im sprachlich traditionellen Inventar der deutschen Grammatik bislang nicht anzutreffen war (Mroczynski, 2012: 90). Allgemein betrachtet handelt es sich bei diesem um eine offene Kategorie, welche die Rolle einer pragmatisch motivierten und zugleich

strukturellen Position mit rahmender, gesprächssteuernder Funktion einnimmt. Obwohl an entsprechender Stelle neben Diskursmarkern folglich auch Adverbialien, Konjunktionen, Partikeln etc. positioniert werden können, ist das Vor-Vorfeld keinesfalls als ausschließlich Wortarten vorbehalten zu verstehen. Aufgrund des gehäuftten Auftretens von Diskursmarkern an entsprechender Position handelt es sich bei diesen jedoch um potenzielle Kandidaten für einen eben solchen Sedimentierungsprozess (Imo, 2012: 51). Schließlich bestätigen Ausnahmen bekanntlich die Regel. Ungeachtet der entsprechenden Möglichkeit zur Einteilung lässt sich resümierend konstatieren, dass, obwohl es der Wortklasse möglich ist, sich an beiden Positionen zu platzieren (ebd., 2011: 119), Diskursmarker in topologischer Hinsicht dennoch typischerweise durch ihre periphere syntaktische Stellung gekennzeichnet sind (Auer & Günthner, 2005: 335). Darüber hinaus kann der weit verbreiteten jedoch nicht unstrittigen Ansicht begegnet werden, dass es bezugnehmend auf Diskursmarker tatsächlich erst über die Positionierung im Vor-Vorfeld zur Entfaltung jeweiliger Funktionen kommt (Imo, 2012: 60).

Des Weiteren führt Mroczynski (2012: 89) aus: „Imo schlägt [...] vor, Diskursmarker als Satzrandkonstruktionen zu bezeichnen und zwischen initialen und finalen Diskursmarkern zu unterscheiden. [...] Diskursmarker sind also periphere Ausdrücke, die entweder an initialer oder finaler Position stehen und außerhalb der Kernäußerung liegen.“ Als solche sind sie selbstständig auftretenden Satzbauelementen entweder voran- oder aber nachgestellt (Auer & Günthner, 2005: 336). Nach Imo (2007: 60) ist bei initialen Diskursmarkern von einer spezifischen Gruppierung von sogenannten Vor-Vorfeldelementen auszugehen. Diese haben ihre einst syntaktische Funktion durch eine pragmatische ersetzt. Bei finalen Diskursmarkern – wie beispielsweise „nicht wahr“, „gell“, „weißt du“ sowie „oder“ – handelt es sich wiederum um Vergewisserungssignale beziehungsweise „tag questions“, welche einen interrogativen Charakter aufweisen. Obwohl es sich bei der Unterscheidung in initial und final auftretende Diskursmarker, um eine Möglichkeit zur Herausbildung von Grundtypen der entsprechenden Gattung handelt, weisen diese trotz vorliegender Gegensätzlichkeiten Gemeinsamkeiten auf formaler Ebene auf (Mroczynski, 2012: 90-91).

Beispielsweise können diese Auer und Günthner (2005: 336) zufolge prosodisch selbstständig sein. Diese Feststellung ist innerhalb der Fachliteratur frequent anzutreffen (Blühdorn et al., 2017c: 18). Unter prosodischer Selbstständigkeit ist zu verstehen, dass Diskursmarker die Fähigkeit zur Etablierung einer vom Bezugselement oder -syntagma selbstständigen, unabhängigen beziehungsweise eigenständigen Intonationskurve oder -phrase besitzen. Im Sinne der Erleichterung von metakommunikativer Interpretation, kann es zudem immer wieder zur

Abtrennung von Bezugsäußerungen aufgrund des Einsatzes von Pausen kommen (Mroczynski, 2012: 90-91). „Dabei hat sich gezeigt, dass die Diskursmarker [...] sehr häufig durch Pausen und/oder deutlich vernehmbares Ein- oder Ausatmen abgesetzt sind. Darüber hinaus werden Diskursmarker auch oft durch parasprachliche Handlungen wie Schnalzen und Häsitationsmarker begleitet“ (Wallner, 2017: 110). Tatsächlich wird die prosodische Desintegriertheit von Diskursmarkern jedoch von Kritiker*innen als empirisch unhaltbar betrachtet (Helmer & Deppermann, 2017: 134), obwohl sich die entsprechenden Kriterien als durchwegs verlässliche Indikatoren für die Diskursmarkerbestimmung erweisen (Wallner, 2017: 110).

Wiederum funktional orientierte Definitionsbemühungen eröffnen ein weiteres diskussionswürdiges Dialogfeld. Entsprechend ausgerichtete Bemühungen, wie sie unter anderem bei Schiffrin (1987) und Blühdorn (2017) vorliegen, vertreten beispielsweise die Ansicht, dass Diskursmarker in Abhängigkeit von ihrer Verwendungsweise auch innerhalb von Sätzen auftreten können (Pfeiffer, 2017: 268). Blühdorn et al. (2017c: 21) pflichten dieser Möglichkeit insofern bei, als dass sie sich innerhalb ihres Beitrags folgendermaßen zu Wort melden: „Es könnte sich somit als sachgerecht erweisen, für Diskursmarker neben den typischen Stellungen an der Peripherie des Bezugsausdrucks die Möglichkeit von Binnenstellungen anzuerkennen.“ Bezugnehmend auf die Möglichkeit zur satzinternen Stellung sind wiederum andere Autor*innen der Meinung, dass es sich hierbei keinesfalls um Diskursmarker per se handelt, sondern ausschließlich um Ausdrücke, welche ihrer Funktion nach eng in Zusammenhang mit diesen stehen (Blühdorn, 2017c: 20). Von der Fragestellung über die tatsächliche Positionierung von Diskursmarkern einstweilen abgesehen, bleibt festzuhalten, dass bislang „keine Einigkeit darüber [besteht], welcher Stellenwert dem formalen Kriterium der Initialisierung von Diskursmarkern beigemessen werden soll“ (König, 2017: 138). Welche Bedeutung dem Aspekt der Positionierung von Diskursmarkern für deren Bestimmung zukommt, gilt folglich als ungeklärt und damit umstritten.

3.3.3 Grammatisch-semantische Obligatorik

Neben ihrer Bedeutung für die gesprochene Sprache Deutsch und ihrer zumeist initialen Positionierung innerhalb von Sätzen, bleibt laut Gohl und Günthner (1999: 59-60) in morphologischer Hinsicht festzuhalten, dass es sich bei Diskursmarkern grundsätzlich um kurze, primär einsilbige Einheiten handelt. Dies spiegelt sich in der Forschungsliteratur insofern wieder, als dass vorwiegend Einwort-Einheiten einer Untersuchung unterzogen werden (Blühdorn et al., 2017c: 17). Während Mroczynski (2012: 102) sowie Helmer und Deppermann

(2017: 134) wiederum festhalten, dass diese – formal betrachtet – eher mittels Einwort-beziehungsweise Mehrworteinheiten oder kurzer Phrasen realisiert werden, klassifizieren andere Autor*innen darunter Imo (2012) diese als komplexe phrasale Strukturen, welche verfestigt sind (Imo, 2012: 81). Blühdorn (2017a: 312) hingegen beschreibt diese als wortförmige beziehungsweise wortähnliche Ausdrücke, welche über Sätzen beziehungsweise satzwertigen Einheiten operieren. Darüber hinaus sind die entsprechenden Ausführungen um den Aspekt der Unflektiertheit zu ergänzen (Mroczynski, 2012: 102), wobei die Festlegung von allgemeingültigen Aussagen über die morphologischen Eigenschaften von Diskursmarkern grundsätzlich kaum möglich ist (Blühdorn et al., 2017c: 18).

Des Weiteren sind Diskursmarker als optionale Einheiten zu verstehen (Gohl & Günthner, 1999: 60), welche sowohl in grammatischer als auch semantischer Hinsicht als nicht-obligatorisch zu charakterisieren sind (Wallner, 2016: 191). Auf Ebene der Satzgrammatik können Diskursmarker aufgrund der nicht vorhandenen Obligatorik zu keinem Zeitpunkt einen Teil dieser einnehmen (Auer & Günthner, 2005: 350). Obwohl das Weglassen betreffender Elemente gemäß Günthner (2015: 141) keinesfalls den Verlust von Grammatikalizität zufolge hat, ist der Verlust pragmatischer Bedeutung dennoch möglich. Der semantische Bereich weicht insofern ab, als dass den Äußerungen aufgrund des Einsatzes von Diskursmarkern ohnehin keine spezifische Bedeutung zuteil wird. Diskursmarker können daher zum Einsatz gebracht werden, müssen es aber nicht zwangsläufig. Blühdorn et al. (2017c: 22) geben jedoch gerade in Hinblick auf den funktionalen Kontext zu bedenken: „Für diejenigen Funktionen, für die Diskursmarker da sind, sind sie keineswegs entbehrlich, sondern im Gegenteil oft unverzichtbar. Das Fehlen von Diskursmarkern kann – je nach Kontext – zu ernsthaften Verständnisschwierigkeiten führen.“ Folglich ist das formale Kriterium der Optionalität zumindest von diesem Standpunkt betrachtet, als fragwürdig einzustufen.

3.3.4 Wortartenbasierte Entstehung

Obleich Diskursmarker relativ neu sein können, bereits seit längerem Zeitraum bestehen, sich erst seit geraumer Zeit ausbreiten oder es sich überhaupt um ausschließlich kurzweilige Modeerscheinungen handelt (Auer & Günthner, 2005: 356), scheint gerade im Bereich der Entstehung beziehungsweise Herausbildung von Diskursmarkern Einigkeit innerhalb der Fachliteratur zu bestehen. So spricht Mroczynski (2013: 130) beispielsweise bezugnehmend auf die deutsche Sprache von der zu beobachtenden Tendenz, dass aus bereits bestehenden Wortarten mit der Zeit unter spezifischen Umständen Diskursmarker entstehen können. Ähnliches ist bei Westpfahl (2017: 291) nachzulesen: „[Diskursmarker] sind zunächst und

zuerst pragmatische Elemente, die aus anderen Wortklassen oder gar von ganzen Konstruktionen grammatikalisiert bzw. pragmatikalisiert wurden.“ Dass Diskursmarker auf unterschiedlichste Ableitungsbasen zurückzuführen sind (Mroczynski, 2012: 88) und dementsprechend als fast ausschließlich aus anderen Wortarten rekrutiert anzusehen sind (Imo, 2012: 60), gilt somit als allgemein hin unumstritten. Eine durchwegs ansehnliche Diskussion über die Entstehung der wichtigsten Diskursmarker innerhalb der deutschen Sprache, welche einen ersten Einblick über bestehende Zusammenhänge liefert, wird im Zuge des Artikels von Auer und Günthner (2005) gegeben.

Unabhängig davon, um welchen Diskursmarker es sich bei näherer Betrachtung handelt, verbleiben die grundlegenden Entwicklungsverfahren stets gleichlautend. Auffällig ist, dass die jeweiligen Prozesse dabei im Allgemeinen sehr stark mit den formalen Eigenschaften der Gattung korrelieren:

Komplexe Konstruktionen werden univertiert und / oder sprachliche Zeichen einer anderen Wortklasse umkategorisiert. Dabei werden sie [...] immer an die Peripherie des Satzes gerückt, wo sie als selbstständige prosodische Einheiten auftreten können, die in vielerlei Hinsicht zu ihm auf Distanz gehen: durch ihre geringe syntaktische Bindung, durch die Möglichkeit, den Übergang vom Diskursmarker zum Satz bzw. vom Satz zum Diskursmarker zu verzögern [...] und durch die metapragmatische Funktion, die Diskursmarker annehmen (Auer & Günthner, 2005: 356-357).

Obwohl Diskursmarker aus komplexeren Syntagmen im Zuge von Univertierung, hierbei handelt es sich um den Prozess des Zusammenziehens von einer Wortgruppe zu einem Wort, entstehen können (Auer & Günthner, 2005: 336), kann ebenfalls bezugnehmend auf ihre Entstehungsbasen festgehalten werden, dass Diskursmarker zumeist den Funktionswortklassen Konjunktionen, Adverbien, Subjunktionen etc. entstammen (Mroczynski, 2012: 88). Präpositionen zeigen hingegen keine Tendenz an, sich hin zu Diskursmarkern zu entwickeln (Blühdorn et al., 2017c: 19). In Anknüpfung an Günthner (2015: 140) bleibt des Weiteren darauf hinzuweisen, dass Diskursmarker im Sinne der Wahrnehmung als grammatikalische Gattung von mancher Seite sogar mit satzwertigen Ausdrücken also Interjektionen, hierbei handelt es sich um wortförmige Ausdrücke ohne deskriptive Bedeutung, wie beispielsweise „oh, äh, hm“ (Blühdorn et al., 2017c: 19), oder unselbstständigen Ausdrücken auf syntaktischer Ebene gleichgestellt werden können. Ihre syntaktische Variabilität büßen Diskursmarker dabei im Allgemeinen bereits im Zuge ihrer Reanalyse aus anderen Wortarten ein (Günthner, 2017: 125). Bezugnehmend auf die zuvor hingewiesene gattungsspezifische Kategorisierung bedeutet dies, dass sie in eben jenem Kontext manches Mal sogar direkt als Konjunktionen oder beispielsweise als Adverbien verstanden werden (Bußmann, 2008: 143). Welche Schwierigkeiten aus einem solch eng gefassten Begriffsverständnis, wie es in Hinblick auf

Diskursmarker und Wortarten der Fall ist, resultieren, darauf kommt Günthner (2015: 140) im Zuge ihrer Ausführungen folgendermaßen zu sprechen:

Da Diskursmarker größtenteils anderen Wortarten (u.a. Adverbien wie also, bloß, nur, allerdings, jedenfalls, Konjunktionen wie und, Subjunktionen wie weil, obwohl, Floskeln wie ehrlich/offen gesagt, ich schwör, aber auch Matrixkonstruktionen mit Verba sentiendi/dicendi wie ich mein, glaub, ich denk, oder Imperativformen von Verba sentiendi/dicendi wie schau!, hör!, sag mal! oder Bewegungsverbren wie komm!, geh! etc.) entstammen, ist die genaue semantische und funktionale Abgrenzung von ihren Hymonymen oftmals schwierig.

Aufgrund der durchwegs engen Beziehung scheint es weiters nicht verwunderlich, dass Diskursmarker in ihrer Identifikation stark vom Kontext abhängen und ihre Eigenschaften auf formaler Ebene kaum von denen anderer Wortarten abweichen (Westpfahl, 2017: 291). Oftmals herrscht daher Unsicherheit darüber, bei welchen sprachlichen Einheiten es sich wahrhaftig um Diskursmarker handelt und welche Elemente anderen Ausdrucksklassen zuzuordnen sind (König, 2017: 234). Da die deutschen Diskursmarker im Erscheinungsbild teils homophon mit den oben bereits angegebenen Wortarten sind, weichen diese neben ihrer Funktion folglich einzig und allein in ihrer syntaktischen Rolle voneinander ab (Auer & Günthner, 2005: 336).

Obwohl Mroczynski (2012: 89) der entsprechenden Einstellung entgegenhält, dass „es aber dennoch möglich [ist], auch auf der funktionalen Ebene gewisse distinktive Eigenschaften für Diskursmarker anzuführen“, scheint eben jener Bereich – zumindest in Hinblick auf die Etablierung einer eindeutigen Abgrenzung – nicht auszureichen, um Diskursmarker zweifelsfrei von anderen Wortarten unterscheiden zu können (Imo, 2007: 62). Folglich spricht sich dieser für eine zusätzlich syntaktisch orientierte Abgrenzung aus. Dies wird beispielsweise mittels der synonym gebrauchten Bezeichnung „Operator-Skopus-Struktur“ suggeriert. Eben jenes Verständnis bedingt die Fragestellung, ob Diskursmarker nur vor oder nach der Äußerung, auf welche sie Bezug nehmen, zu positionieren sind (Imo, 2012: 48).

3.4 Funktionaler Gebrauch

Während in Hinblick auf die formalen Eigenschaften von Diskursmarkern immer wieder recht spezifische Thesen formuliert werden, hält sich die grundlegende Literatur allgemeine Funktionen betreffend durchwegs bedeckt und damit vage (Blühdorn, 2017a: 313). Die Fokussierung einer gezielten Untergliederung der als durchwegs grob und heterogen einzustufenden Funktionsklassen von Diskursmarkern, wäre jedoch gerade im Sinne der künftigen Weiterentwicklung der Diskursmarkerforschung wünschenswert (König, 2017: 154). Interessant erscheint die bislang bestehende Zurückhaltung vor allem aufgrund der Tatsache, dass Diskursmarker zwar mit zahlreichen formal bestimmbarren Aspekten einhergehen, was im

vorausgegangenen Kapitel bereits anhand ausgewählter Bereiche aufgezeigt wurde, im Forschungskontext jedoch wiederholt ausschließlich funktional zu definierende Kategorien auftreten (Proske, 2017: 74-75).

Auf einem eben solchen Verständnis beruhen unter anderem die von Schiffrin (1987) und Blühdorn (2017) entwickelten Definitionen des Diskursmarkerbegriffs (Pfeiffer, 2017: 267), wobei Schiffrin (1987) wiederholt darauf hinweist, dass dieser auch prosodisch oder gestisch verstanden werden kann (Blühdorn et al., 2017c: 12). In funktionalem Sinne beschreibt Schiffrin (1987: 31) Diskursmarker als „sequentially dependent elements which bracket units of talk“. Unter „sequentially dependent“ ist zu verstehen, dass Diskursmarker stets auf Ebene sequenzieller Organisation verfahren (Gohl & Günthner, 1999: 56).

Nach dieser Auffassung besteht das entscheidende Merkmal von Diskursmarkern in ihrer ‚sequenziellen Abhängigkeit‘, d.h. darin, dass sie nicht auf der Ebene der Satzgrammatik, sondern auf Diskursebene operieren. Sie [...] beziehen sich also auf vorangehende und nachfolgende sprachliche Einheiten und setzen diese in ein bestimmtes Verhältnis zueinander (Pfeiffer, 2017: 267).

Während der Begriff „bracket“ (Klammer) eindeutig festlegt, dass Diskursmarker stets einen Interpretationsrahmen für anschließende Äußerungen und Handlungen bereithalten (Gohl & Günthner, 1999: 56), bleibt die Formulierung „units of talk“ recht unspezifisch, indem offenbleibt, wie die Beziehungseinheiten beschaffen sind. Der entsprechenden Auffassung zufolge können sowohl satzwertige als auch nicht-satzwertige Strukturen als Diskursmarker in Erscheinung treten (Pfeiffer, 2017: 267). Bei Diskursmarkern handelt es sich folglich um Ausdrücke, welche Diskurseinheiten lokalisieren, kontextualisieren, miteinander verknüpfen, deren Grenzen anzeigen und zur Kohärenz im Diskurs beitragen (Blühdorn et al., 2017c: 11). Im Zentrum Blühdorns (2017) definitorischer Überlegungen steht wiederum, dass Diskursmarker Handlungseinheiten bearbeiten, was insofern zu verstehen ist, als dass diese eine metapragmatische Funktion zu erfüllen haben (Pfeiffer, 2017: 267).

Im entsprechenden Kontext erfüllen Diskursmarker zahlreiche voneinander abweichende diskursbezogene Funktionen (Auer & Günthner, 2005: 336). Unterschiedliche Meinungen bestehen innerhalb der funktional ausgerichteten Ansätze vor allem in dem Punkt, welche Diskursoperationen von Diskursmarkern vollzogen werden können beziehungsweise wie weit das Operieren auf der Diskursebene zu fassen ist (Helmer & Deppermann, 2017: 133; König, 2017: 237). Da Diskursmarker grundsätzlich auf metakommunikativer Ebene operieren, können diese multifunktional eingesetzt werden (Mroczynski, 2012: 103). Trotz der für sie typischen Positionierung im Vor-Vorfeld, aufgrund welcher Diskursmarker im Grunde genommen von der eigentlich syntaktischen Satzstruktur abgetrennt werden, wohnt ihnen eine

diskurspragmatische, diskurssemantische, syntaktische, text- sowie gesprächsstrukturierende Kraft inne (Imo, 2012: 67; ebd., 2017: 51). Aufgrund der vorliegenden Vielfältigkeit, der Tatsache, dass Diskursmarkern mehr als eine Funktion zukommt, ist die Multifunktionalität als eine der Grundeigenschaften zu nennen (ebd., 2003: 16). Diese lässt sich nach Brinton (1996) auf unterschiedliche Gebrauchsbereiche zurückführen. Während Diskursmarker auf der einen Seite Funktionen auf morphophonemischer, syntaktischer sowie semantischer Ebene – lokal – übernehmen, werden sie auf der anderen Seite auf pragmatischer Ebene – global – zum Einsatz gebracht (Müller, 2005: 35). Nachdem Diskursmarker in Abgrenzung zu anderen klar zu definierenden Wortarten augenscheinlich von einem hohen pragmatischen Gehalt begleitet werden (Aijmer, 2002: 3), können diese pragmatisch fundiert auch auf textueller oder interpersoneller Ebene auftreten (Brinton, 1996: 35).

Neben den bisher dargelegten Funktionsbereichen ist im Kontext der Multifunktionalität auch der auf andere Wortarten zurückzuführende Gattungsbegriff des Diskursmarkers, auf welchen bereits im Zuge des Kapitels „Wortartenbasierte Entstehung“ aufmerksam gemacht worden ist, von Bedeutung. Dass Diskursmarker in dieser Hinsicht auch in zahlreichen anderen Funktionen vorkommen können (Blühdorn, 2017a: 312), erscheint keinesfalls überraschend. Blühdorn (2017a: 322) äußert sich bezugnehmend darauf wie folgt: „Die meisten Ausdrücke, die als Diskursmarker fungieren können, sind auch in anderen Funktionen verwendbar und werden de facto [auch] häufig in anderen Funktionen verwendet“. Neben ihrer traditionellen Funktion als Diskursmarker treten diese unter anderem als Subjunktionen, Konjunktionen, Adverbien, adverbiale Partikeln, Matrixsätze, Interjektionen, Imperative und Satzäquivalente in Erscheinung (Günthner, 2015: 141; Blühdorn: 2017a: 236-237). Sofern Diskursmarker anderen Wörtern entstammen, weisen sie im Vergleich zu diesen jedoch einen reduzierten beziehungsweise ausgeblichenen semantischen Gehalt auf (Gohl & Günthner, 1999: 59; Helmer & Deppermann, 2017: 134). Voneinander unterschieden werden können die entsprechenden Klassen daher neben des initialen Stellungsverhaltens vor allem aufgrund des handlungsprojizierenden Charakters von Diskursmarkern (Imo, 2017: 51) beziehungsweise durch ihre Funktion, über Sprechakte zu operieren (Blühdorn, 2017a: 330-331).

Da aufgrund des beträchtlichen Umfangs funktionaler Charakteristika keinesfalls auf alle bestehenden Positionen näher eingegangen werden kann, hat eine Reduktion auf die wesentlichsten beziehungsweise nennenswertesten Aspekte stattzufinden. Das Ziel des vorliegenden Kapitels besteht folglich darin, neben einer allgemein funktionalen Definition des Diskursmarkerbegriffs eine gleichermaßen spezifische zu erarbeiten, die von den formalen

Eigenschaften möglichst unabhängig ist. Noch bevor es zur Behandlung einer entsprechenden Ausführung kommt, soll es an dieser Stelle zur Erwähnung eines von Blühdorn, Foolen und Loureda (2017c: 24-25) präsentierten sowie im gleichen Zuge modifizierten Vorschlags zur Klassifikation von Diskursmarkern nach pragmatischen beziehungsweise interaktionsbezogenen Kriterien kommen, welcher zwar für das Spanische entwickelt wurde, aber ohne Schwierigkeiten für die deutsche Sprache übertragbar wäre. Die beiden spanischen Autoren Zorraquino und Lázaro unterscheiden zwischen fünf funktionalen Hauptklassen: Informationsstrukturierern, Argumentationsoperatoren, Konnektoren, Reformulierungs- und Konversationsmarkern. Letztgenannte Funktion lässt sich wiederum seitens der Entwickler in epistemische sowie deontische Modalisierer, Interpersonalitätsmarker und Metakonversationsmarker unterteilen. Eine genau Aufschlüsselung der eben genannten Einteilung beziehungsweise Einstufung kann dem zugrunde gelegten Beitrag im Literaturverzeichnis entnommen werden. Aufgrund der geringen Bekanntheit der besagten Klassifikation, was sich unweigerlich auf das Nichtvorhandensein wissenschaftlicher Reputation in germanistischen Kreisen auswirkt, wird im weiteren Verlauf der vorliegenden Arbeit dennoch Abstand zum Vorschlag gewahrt.

Im Sinne der Etablierung einer generellen Definition funktionaler Kriterien von Diskursmarkern erscheint die von Brinton (1966) erstellte Auflistung als durchwegs zielführend. Die entsprechende Darstellung erscheint aufgrund zweierlei Umstände geeignet. Einerseits handelt es sich bei dieser um eine Art Zusammenfassung wesentlicher Funktionen von Diskursmarkern, andererseits haben sich mittlerweile zahlreiche Linguist*innen der entsprechenden Aufzählung bedient und auf diese Bezug genommen, was klar für deren Aktualität spricht. Brinton (1996: 37-38) zufolge werden Diskursmarker verwendet, um Diskurse zu initiieren sowie abzuschließen, die hörerzentrierte Aufmerksamkeit auf sich zu lenken, die Sprecher*innen dabei zu unterstützen, das Rederecht anzunehmen, abzugeben oder aber aufrechtzuerhalten, vorhandene Lücken in Form von Pausen zu füllen, eine Verzögerung des Sprecherwechsels herbeizuführen, neue Themenstellungen aufzugreifen, diese zu korrigieren, zu erweitern oder gegebenenfalls nach einer Unterbrechung wiederaufzunehmen, Informationen jeglicher Art zu markieren, die Relevanz angrenzender Aussagen einzuschränken, eine Reaktion oder Beantwortung auf vorausgegangene Diskurse zu ermöglichen, Kooperation beziehungsweise Vertrautheit zwischen Sprecher*innen und Hörer*innen zu etablieren.

Obwohl die entsprechenden Ausführungen zahlreiche wesentliche diskursmarkerspezifische Aspekte auf funktionaler Ebene erfassen, müssen diese allgemein hin als recht vage eingestuft werden. Die im Anschluss angeführten Ausführungen auf theoretischer Ebene orientieren sich an den fünf von Mroczynski (2012: 103) festgelegten Bereichen, bei welchen es sich um die wesentlichsten Funktionen von Diskursmarkern handeln soll und welche unter dem Sammelbegriff des „Sinn-Managements“ zusammengefasst werden können. Diese lauten: Metakommunikative Verknüpfungsfunktion beziehungsweise Gliederungsfunktion, Diskursive Korrekturfunktion, Epistemische Funktion, Organisation des Sprecher*innenwechsels und Beziehungsmanagementfunktion. Diese wiederum werden thematisch mit den folgenden identifizierten funktionalen Kategorien von Diskursmarkern verknüpft: Einleitung einer Situationskommentierung, Planungs- und Reformulierungsindikator, Pragmatisch-modifizierendes Element und Gliederungssignal. Bei diesen handelt es sich um die von Wallner (2016: 194-198) identifizierten Funktionsspektren, auf welche im empirischen Untersuchungsteil der vorliegenden Forschungsarbeit, wie im Zuges des Kapitels „Darstellung Vorgehensweise“ bereits erwähnt, auf kontrastiver Ebene dezidiert Bezug genommen wird. Beiden Verständnissen rund um den Funktionsbegriff ist gemein, dass Diskursmarker klar in Zusammenhang mit epistemischen Einstellungen, der Gliederung von Texten, dem Turn-Taking-Management beziehungsweise Sprecherwechsel, der Verknüpfung von Äußerungen und der Beziehung zwischen Sprecher*innen und Hörer*innen stehen (Auer & Günthner, 2005: 336; Mroczynski, 2013: 128). In der Regel entfalten Diskursmarker ihre Funktionen auf die eben dargelegten funktionalen Aspekte entweder gleichzeitig oder aber lediglich auf einer Ebene (ebd., 2012: 92, 103).

3.4.1 Gliederungssignal

Tatsächlich handelt es sich bei der Verwendung von Diskursmarkern als Gliederungssignal um die am häufigsten und damit maßgeblichste anzutreffende Funktion (Wallner, 2017: 113; Mroczynski, 2013: 128). Als Gliederungssignal beispielsweise begleitet durch vorausgehendes Ein- oder Ausatmen, Schnalzen oder das Setzen von Pausen findet eine deutliche Absetzung des bisher Gesagten statt, was wiederum einen neuen Handlungsschritt innerhalb des Vorgetragenen einleitet. Diskurskommentierungen nehmen in entsprechenden Fällen die Rolle eines Absatzes ein, welcher in erster Linie strukturierend wirkt (Wallner, 2016: 195).

Darüber hinaus können Diskursmarker für den Wechsel von sprachlichen Handlungen zwischen Sprecher*innen relevant sein (Blühdorn et al., 2017b: 5), da sie im Stande sind sowohl Turnkonstruktionseinheiten als auch Redezüge einzuleiten (Günthner, 2015: 140-141). Unter

anderem wird im Zuge von mündlicher Interaktion angezeigt, wann sie das Rederecht übergeben oder es behalten wollen (König, 2017: 234). Diskursmarker können daher dazu gebraucht, um eine Art von Anspruch auf das Rederecht zu erheben. Übernommen wird die entsprechende Funktion meist von initialen Diskursmarkern, da es diesen aufgrund ihrer Positionierung im Vor-Vorfeld möglich ist, das Rederecht einerseits zu ergreifen und andererseits zu behalten. Finale Diskursmarker hingegen haben meist die Aufgabe, eine Animation der Turnübernahme bei den Hörer*innen herbeizuführen (Mroczynski, 2012: 100).

3.4.2 Gesprächsorganisation

Grundsätzlich werden Diskursmarker von Sprecher*innen zur Organisation von Diskursen gebraucht (Gohl & Günthner, 1999: 60; Imo, 2017: 51), schließlich dienen Diskursmarker eben jenem Zweck (ebd., 2012: 60). Entsprechende Kommentierungen verfahren beziehungsweise operieren dabei keinesfalls auf Sachverhaltsebene, sondern klar auf Ebene von Sprechakten (Helmer & Deppermann, 2017: 133), weshalb sich diese als durchwegs wichtig für die Organisation des sprachlichen Handelns und der Interaktion im Allgemeinen erweisen (Blühdorn et al., 2017b: 5). Diskursmarker lassen sich auf mündlicher Ebene daher vor allem über ihre Rolle für die Organisation von Unterhaltungen unterschiedlichster Art definieren (Auer & Günthner, 2005: 335).

Unter dem Begriff der Diskursorganisation wird dabei verstanden, dass eine Markierung der wichtigsten Übergangsstellen zwischen entsprechenden Einheiten mittels Diskursmarkern vorgenommen wird (Gohl & Günthner, 1999: 42). Dabei kommt es über den Gebrauch beziehungsweise Einsatz dieser zur Verknüpfung des eingeleiteten Inhalts mit dem vorausgehenden Syntagma (Mroczynski, 2012: 98-99), was wiederum eine Hervorhebung der Beziehung zwischen der folgenden und der vorausgehenden Äußerung beziehungsweise sprachlichen Handlung bedingt (Günthner, 2015: 141). Dass es sich beim Operieren auf Diskursebene – im Sinne von Gesprächsorganisation – folglich um das zentrale Kriterium von Diskursmarkern auf funktionaler Ebene handelt (Imo, 2003: 16), schließlich nimmt die metapragmatische beziehungsweise metakommunikative Bedeutung eine der Hauptaufgaben der sprachlichen Zeichen ein (Auer & Günthner, 2005: 336; Günthner, 2015: 141; Blühdorn, 2017a: 312), darin stimmen alle Forscher*innen überein.

Als entsprechend orientierte Zeichen operieren Diskursmarker allgemein betrachtet auf Interaktionsebene. Dabei kommen sie im Zuge von „metalanguaging“ für Rahmens- und Interpretationsanweisungen zum Einsatz, tragen zur Diskursstrukturierung beziehungsweise Kohärenzbildung bei, liefern Verstehens- sowie Interpretationshilfen, markieren Einstellungen,

verdeutlichen Beziehungen zwischen der vorausgegangenen sowie folgenden Einheit und indizieren darüber hinaus Einstellungen oder Relevanzsetzungen (Günthner, 2015: 140-141; ebd., 2017: 108). Darüber hinaus ermöglichen diese im Zuge der metakommunikativen Verknüpfungsfunktion die Interpretation von sprachlichem Handeln über die Möglichkeit der Kommentierung, Steuerung, Sicherung formaler Voraussetzungen und Verankerung im jeweiligen Kontext (Auer & Günthner, 2005: 336). Ferner kann es innerhalb der diskursorganisierenden Verwendung von Diskursmarkern zur Einleitung narrativer Sequenzen sowie thematischer Wechsel oder zum Einsatz koversationeller Fortsetzungssignale sowie Hintergrundinformationen kommen (Gohl & Günthner, 1999: 42; König, 2017: 237-238).

In ihrer Rolle als Operatoren werden Diskursmarker dabei gezielt von einzelnen oder aber mehreren Sprechaktausdrücken von beliebig morphosyntaktischem Format begleitet. Dabei kommen als Operanden, hierbei handelt es sich um Ausdrucksweisen, welche für sprachliche Handlung stehen, neben satzförmigen auch nicht-satzförmige Einheiten in Frage. Diese können in weiterer Folge die Rolle sprachlicher Zielhandlungen, Verfahrens- oder Formulierungshandlungen übernehmen (Blühdorn, 2017a: 319-324). Im Regelfall positionieren sich Diskursmarker peripher zu jeweiligen Operanden: „Konjunktionen links, Verben in der Grundstellung im Deutschen rechts, durch Umordnungen aber auch links, Adverbien und adverbähnliche Ausdrücke sowie Interjektionen und Satzäquivalente links oder rechts. Zu satzförmigen Operanden können Adverbien und adverbähnliche Ausdrücke außerdem Binnenstellungen einnehmen“ (ebd., 2017a: 329).

3.4.2.1 Pragmatisch-modifizierendes Element

Obwohl Diskursmarker aufgrund ihrer meist peripheren Stellung grundsätzlich eine grammatische Positionierung mit spezifischen Eigenheiten einnehmen (Auer & Günthner, 2005: 335; Günthner, 2017: 125), kann ihnen dennoch keine eindeutige beziehungsweise eigenständige grammatische Funktion zugesprochen werden (ebd., 2015: 141). Dies hat vor allem mit dem Umstand zu tun, dass sich Diskursmarker zumeist in Initialposition befinden (Gohl & Günthner, 1999: 60). Aufgrund ihrer spezifischen Platzierung tritt das linguistische Phänomen entweder außerhalb von oder frei neben syntaktischen Strukturen auf (Günthner & Mutz, 2004: 78), weshalb diese als nur lose mit Sätzen verbunden anzusehen sind (Gohl & Günthner, 1999: 60). Diskursmarker sind daher als syntaktisch desintegriert zu charakterisieren (Helmer & Deppermann, 2017: 134). Nachdem Diskursmarker aufgrund ihrer schwachen Integration syntaktisch entweder gering oder gar nicht mit folgenden und vorgängigen Inhalten

in Verbindung stehen (Blühndorn et al., 2017c: 20, 23), müssen sich diese in funktionaler Hinsicht auf andere Ausdruckseinheiten beziehen (Helmer & Deppermann, 2017: 135).

Als nichtselbständige Einheiten kommen diese also nur mit vorausgehender oder folgender Bezugsstruktur vor, über welche sie Skopus haben. Folglich besitzen sie sogenannten Skopus über den Folgesatz (Proske, 2017: 74-75). Unter der entsprechenden Begrifflichkeit ist dabei der Ausdruck „X“ zu verstehen, über dem ein Marker operiert (Helmer & Deppermann, 2017: 133). Grundsätzlich erstreckt sich der Skopus von Diskursmarkern über einen Satz (Günthner, 2017: 125). Aufgrund der für sie oftmals festgelegten Optionalität kann es jedoch zu sogenannter Skopusausweitung kommen, welche eine Funktionserweiterung auf weitaus größere Einheiten bedingt (Gohl & Günthner, 1999: 60; Imo, 2017: 51, 67). In solchen Fällen kann der Bezugsbereich von Diskursmarkern sowohl ausgedehnte Äußerungseinheiten als auch längere Diskurssegmente umfassen (Günthner, 2017: 125). Zudem besteht die Möglichkeit zur Erfassung gesamter Folgeeinheiten (ebd., 2015: 141). Aufgrund ihrer besonderen Positionierung und strukturellen Unabgeschlossenheit besitzen Diskursmarker die Fähigkeit zur Projektion von Folgeäußerungen, welche mit dem Präkontext vorausgegangener Äußerungen in Verbindung stehen. Nachdem Diskursmarker Zusammenhänge zwischen Präkontext und Folgeäußerung etablieren, wird ihnen eine Art „Scharnierfunktion“ zuteil (Helmer & Deppermann, 2017: 135).

Folglich werden von ihnen sogenannte Folgesyntagmen projiziert (Günthner, 2015: 141), was die Bezugnahme auf nachfolgende Sätze zur Folge hat (Imo, 2011: 119). Diskursmarker, welche gezielt in einer vorangestellten Position – der linken Satzrandposition (Günthner, 2017: 108) – auftreten, gehen daher in der Regel mit einer metapragmatischen Funktion einher (Mroczynski, 2012: 89). Da die prototypische Stelle von Diskursmarkern innerhalb mündlicher Interaktion im Vor-Vorfeld liegt, wird zwangsläufig an vorausgegangene Beiträge der Sprecher*innen angeknüpft und Verstehensanweisungen für die eingeleiteten Handlungen werden auf sprachlicher Ebene erteilt (Blühndorn et al., 2017b: 5; ebd., 2017c: 19). Der Organisation von Diskursen und der damit zwangsläufig einhergehenden Verknüpfung von Diskurseinheiten wohnt über den entsprechend spezifischen Einsatz der Anleitungen dabei stets eine äußerungsankündigende Wirkung gerichtet an das Gegenüber inne (Wallner, 2016: 195; Imo, 2016: 66; Günthner, 2015: 141).

König (2017: 237-238) äußert sich bezugnehmend auf diese Fertigkeit wie folgt: „Der initiale Diskursmarker knüpft an einen vorhergehenden Redezug an und kontextualisiert zugleich, in welcher Diskursrelation die Folgeäußerung zu dem bisher Gesagten steht.“ In ihrem Gebrauch

als pragmatisch-modifizierende Elemente vermögen es Diskursmarker, dass es zur Rezeption von Äußerungen auf spezifische Art und Weise kommt. Sie können eingesetzt werden, um Aussagen als evident oder durchdacht wahrzunehmen, das Gesagte zu relativieren oder die Gültigkeit einzuschränken, längere begründete, adversative oder konzessive Äußerungen einzuleiten (Wallner, 2017: 114-115). Eingeschränkt werden muss ihre Fähigkeit zur Projektion insofern, als dass Diskursmarker aufgrund ihrer eigenen Intonationsphase und den oftmals auftretenden Pausen eher schwach mit entsprechenden Folgesyntagmen in Verbindung stehen (Mroczynski, 2012: 90-91), obwohl „eine projektive Bezugnahme von Diskursmarkern kein Sonder-, sondern eher der Regelfall ist“ (ebd., 2012: 102).

3.4.2.2 Einleitung einer Situationskommentierung

Eine maßgebliche Aufgabe von Diskursmarkern besteht in der Herstellung einer Verbindung zwischen Äußerungen, welche sich auf diskursrelationaler Ebene vollziehen (König, 2017: 237). Aufeinanderfolgende Einheiten werden dabei stets zueinander in Beziehung gesetzt, um Kohärenz zu erzeugen (Mroczynski, 2012: 92). Neben der Lieferung von Anregungen zum Verständnis, wie weiter oben bereits dargelegt, wird Diskursmarkern zudem die Möglichkeit zuteil, klare Kontextualisierungshinweise zu liefern (Helmer & Deppermann, 2017: 133). In dieser Hinsicht fungieren Diskursmarker somit als „Wegweiser in der Kommunikation, [welche] die Interpretation einer Aussage durch [die Hörer*innen] auf der Basis verschiedener kontextueller Hinweise erleichtern“ (Aijmer, 2002: 2). Durch den Einsatz beziehungsweise über den Gebrauch von Diskursmarkern kann der zweiten ebenfalls am Gespräch beteiligten Person daher kurzerhand signalisiert werden, in welcher Hinsicht der Diskurs tatsächlich organisiert wird (König, 2017: 234). Die metakommunikative Funktion äußert sich daher insofern, als dass die Hörer*innen Anweisung darüber erhalten, auf welche Art und Weise die Folgeäußerung zu verstehen ist (Günthner & Imo, 2003: 15).

Unter der Einleitung von situationsabhängigen Kommentierungen ist folglich zu verstehen, dass die Sprecher*innen innerhalb von Vorträgen den thematischen Diskurs verlassen und mit Hilfe von Diskursmarkern neue, situationskommentierende Sequenzen einleiten. Auf diese Weise kann beispielsweise auf Begleitumstände im Rahmen der Vortragssituation näher eingegangen werden. In entsprechenden Fällen liegen folglich Erscheinungsweisen von Metakomentierung vor. Auf inhaltlicher Ebene weichen die Vortragenden dabei klar vom bislang vorliegenden Kontext ab, um auf Strukturen, Ziele, Begleitumstände etc. Bezug nehmen und diese in weiterer Folge erläutern zu können (Wallner, 2016: 195-196). „Sie dienen vor allem der subordinierenden Eröffnung von Erläuterungs- und Beispielsequenzen [...] sowie der

koordinierenden Einleitung einer neuen thematischen Einheit bzw. eines neuen Handlungsschrittes“ (ebd., 2017: 113). Nachdem Diskursmarker in diesem Sinne die Orientierung der Hörer*innen unterstützen, tragen diese selbstverständlich auch zur Aufmerksamkeits- und Verstehenssicherung bei (ebd., 2017: 114).

3.4.3 Planungs- und Reformulierungsindikator

Des Weiteren können Diskursmarker innerhalb der deutschen Sprache dazu gebraucht werden, Korrekturen beziehungsweise Nichtübereinstimmungen mit vorausgehenden Elementen anzuzeigen und in weiterer Folge einzuleiten. Im Zuge der entsprechenden Funktion kann beispielsweise auf Ebene der Äußerung Dissonanz hergestellt werden. Darüber hinaus ist eine Modifikation oder Rücknahme von Sprechhandlungen, Vorannahmen und Schlussfolgerungen möglich (Mroczynski, 2012: 95-97). Kennzeichnend für entsprechender Reparatursequenzen sind vorausgegangene Abbrüche des Redeflusses, der Rückgriff auf Marker der Häsitiation sowie Pausen oder Verzögerungen im Sprechen, welche eine gezielte Absetzung verdeutlichen (Wallner, 2016: 195).

3.4.4 Weitere Funktionen

Nachdem Diskursmarker auf Diskursebene operieren, kontextualisieren diese als metapragmatische Zeichen und Ressourcen der Intersubjektivität Interpretationen und nicht zuletzt Beziehungen (Günthner, 2017: 125). Im Sinne von Beziehungsmanagement werden Diskursmarker folglich dazu gebraucht, um implizite Korrekturen von bereits aufgebauten Erwartungen der Gesprächspartner*innen vorzunehmen. Der jeweiligen Korrektur wird ein möglichst höflicher Ausdruck verliehen, damit die betroffene Person eine Dezentralisierung herbeiführen kann, welche die Etablierung eines weniger dominanten Eindrucks zum Ziel hat und damit einen adressat*innenorientierten Zweck erfüllt (Mroczynski, 2012: 101). Des Weiteren können Diskursmarker die Funktion der epistemischen Rahmung einnehmen, was bedeutet, dass diese epistemsiche Einstellungen anzeigen können (Helmer & Deppermann, 2017: 133). Bezugnehmend auf darauf tätig Mroczynski (2012: 100) die Feststellung, dass „epistemisch gebrauchte Diskursmarker mittels der folgenden zwei Fragen ermittelt werden können: Woher weißt du das? und Warum spreche ich darüber?“ Zudem wird Diskurskommentierungen nicht selten eine durchwegs allgemeingültige Rolle auf funktionaler Ebene zuteil. Dabei helfen sie den Hörer*innen durch unterstützende Aufmerksamkeitssicherung und Fundierung von Verständnis (Wallner, 2016: 197).

Sowohl der Umfang als auch die Komplexität der bisher dargelegten Ausführungen haben unmissverständlich deutlich gemacht, dass und weshalb es sich bei Diskursmarkern nach wie vor um eine bislang nicht klar abzugrenzende Klasse von Ausdrücken handelt. Aufgrund des Umstands, dass der Begriff des Diskursmarkers innerhalb der Forschungsliteratur auf unterschiedlichste Weise wahrgenommen und daher in weiterer Folge durchwegs facettenreich zum Einsatz gebracht wird, ist die definitorischen Bemühungen betreffend keinesfalls eine absolute Auslegungsvariante auszumachen.

4. Methodische Rahmenbedingungen

Bevor es zur eigentlichen Darlegung des Forschungsdesigns kommt, soll im Zuge der anschließenden Kapitel zum Themenbereich „Methodische Rahmenbedingungen“ eine Einordnung des Forschungsvorhabens auf theoretischer Ebene stattfinden. Dabei wird zu Beginn Bezug auf die wissenschaftliche Disziplin der Korpuslinguistik im Allgemeinen genommen. In Anknüpfung daran erfolgt eine Beschreibung des GeWiss-Korpus, welches die praktische Grundlage – das eigentliche Werkzeug beziehungsweise Instrument – für den empirischen Abschnitt darstellt. Die explizit voneinander getrennt aufgebaute Behandlung beider Bereiche soll das Verständnis, welches zur uneingeschränkten Nachvollziehbarkeit des Forschungsdesigns der vorliegenden Masterarbeit benötigt wird, stützen.

4.1 Einführung Korpuslinguistik

Zu Beginn der Ausführungen muss eine Antwort auf die Frage gefunden werden, was Korpuslinguistik eigentlich ist. Wie unschwer erkennbar, handelt es sich bei dem Terminus um ein Kompositum, welches sich aus den Bestandteilen Korpus und Linguistik zusammensetzt. „Der [erste] konstituierende Begriff ist Linguistik. Diese Disziplin wird [...] meistens als Sprachwissenschaft bezeichnet. Damit ist der Gegenstand dieser Disziplin im weitesten Sinn umschrieben“ (Lemnitzer & Zinsmeister, 2006: 9). Aus dem Lateinischen stammend bedeutet das Wort Korpus wörtlich übersetzt Körper. Hierbei wird zweifelsohne auf den menschlichen Körper Bezug genommen (Bußmann, 2008: 378). Heutzutage existieren in der deutschen Sprache neben dieser Übersetzung zahlreiche weitere Lexeme wie Körper, Korps, Korpuskel und korpulent, welche auf ein- und dieselbe gemeinsame Sprachwurzel zurückzuführen sind. Das vorliegende Forschungsvorhaben und die zugrundeliegende Literatur auf forschungstheoretischer Ebene betreffend, ist innerhalb der Korpuslinguistik stets vom Terminus – das Korpus – auszugehen (Káňa, 2014: 13). Der Plural von Korpus lautet Korpora (Scherer, 2006: 3).

Im Rahmen korpuslinguistischer Literatur tritt die Begrifflichkeit überwiegend mit den folgenden beiden Gebrauchsmerkmalen in Erscheinung: Das entsprechende Wort wird stets mit dem neutralen Geschlecht begleitet. In allen anderen Bedeutungen erhält das Wort den maskulinen Artikel als Begleiter. Zudem tritt der erste Buchstabe meist in der Schreibweise mit „K“ auf. Daher ist beim Einsatz der Begrifflichkeit das Korpus in weiterer Folge stets ein sprach- beziehungsweise textkorpusbasierter Kontext vorauszusetzen, indem von einer Sammlung von Äußerungen die Rede ist (Káňa, 2014: 13-14; Lemnitzer & Zinsmeister, 2006: 8, 10). Zu den Mindestanforderungen, die Korpora erfüllen müssen, um als solche eingestuft

werden zu können, zählen die Parameter Quantität, Qualität, Einfachheit und Dokumentiertheit (Lenz, 2000: 14). Scherer (2006: 5) sieht als weitere wichtige Konzeptionskriterien die Bereiche Inhalt und Beständigkeit vor.

Lemnitzer und Zinsmeister (2006: 8) definieren den Begriff im gemeinsam veröffentlichten Werk mit dem Titel „Korpuslinguistik – Eine Einführung“ wie folgt:

Ein Korpus ist eine Sammlung schriftlicher oder gesprochener Äußerungen. Die Daten des Korpus sind typischerweise digitalisiert, d.h. auf Rechnern gespeichert und maschinenlesbar. Die Bestandteile des Korpus bestehen aus den Daten selber sowie möglicherweise aus Metadaten, die diese Daten beschreiben, und aus linguistischen Annotationen, die diesen Daten zugeordnet sind.

Generell kann der Terminus daher als Sammlung schriftlicher sowie gesprochener Äußerungen beziehungsweise Zusammenstellungen von Texten sowie Textteilen definiert werden, die stets nach zuvor festgelegten sprachwissenschaftlichen Gesichtspunkten ausgewählt und in weiterer Folge geordnet werden (Scherer, 2006: 3, 17). Darüber hinaus definiert Bußmann (2008: 378) Korpora als eine Menge konkreter sprachlicher Äußerungen, welche auf empirischer Grundlage dem Zweck sprachwissenschaftlicher Untersuchungen dienen und Linguist*innen so die Option zuteilwerden lässt, theoretisch relevantes Wissen über Sprachliches zu erweitern. Auch hier wird davon gesprochen, dass sich sowohl der Stellenwert als auch die Beschaffenheit von Korpora in Abhängigkeit der jeweilig zu betrachtenden Fragestellungen und methodischen Voraussetzungen der untersuchungsbasierten theoretischen Rahmung gestalten (Eichinger, 2007: 2).

Lemnitzer und Zinsmeister (2006: 7) zufolge richtet sich die Korpuslinguistik an die Beobachter*innen der Sprachwissenschaft. Forschenden Personen, welche Korpuslinguistik betreiben, geht es dabei stets um das Beobachten und Beschreiben sprachlicher Phänomene. „Das Beschaffen, Dokumentieren und Archivieren von Sprachdaten gehört seit jeher zu den arbeitsaufwändigen, aber unverzichtbaren Tätigkeiten sprachwissenschaftlicher Forschung“ (Kallmeyer & Zifonun, 2007: 7). In diesem Sinne dienen Korpora der Sprachwissenschaft vor allem als empirische Grundlage, die eine Untersuchung der Verwendung von Sprache in Teilen – als eine Art Stichprobe – oder in ihrer gesamten Breite ermöglicht (Keibel, Perkuhn, & Kupietz, 2012: 45; Scherer, 2006: 5). Entsprechend wissenschaftliche Unternehmungen laufen daher unter Berücksichtigung dreier leitender Gesichtspunkte vonstatten: Sammlung sowie Dokumentation von schwer zugänglichem Sprachmaterial, Weiterentwicklung der Theorie von Daten oder Korpora und Entwicklung von Verfahren der Korpusanalyse (Kallmeyer & Zifonun, 2007: 7). In den besagten Bereichen bieten diese Forscher*innen daher eine Basis, auf welcher vorhandene sprachwissenschaftliche Theorien sowie Annahmen getestet und neue Hypothesen

entwickelt werden können (Scherer, 2006: 15; Hirschmann, 2019: 3). Zusammenfassend lässt sich der Terminus der Korpuslinguistik daher nach Lemnitzer und Zinsmeister (2006: 10) folgendermaßen beschreiben:

Als Korpuslinguistik bezeichnet man die Beschreibung von Äußerungen natürlicher Sprachen, ihrer Elemente und Strukturen, und die darauf aufbauende Theoriebildung auf der Grundlage von Analysen authentischer Texte, die in Korpora zusammengefasst sind. Korpuslinguistik ist eine wissenschaftliche Tätigkeit, d.h. sie muss wissenschaftlichen Prinzipien folgen und wissenschaftlichen Ansprüchen genügen.

Nachdem Korpora aufgrund ihrer Genese stets als zweckgebunden zu charakterisieren sind (Scherer, 2006: 5), können diese im Rahmen der Linguistik in unterschiedlichsten Verwendungsbereichen Anwendung finden. Was die Beantwortung linguistischer Fragestellungen betrifft, so sind Korpora und der Rückgriff auf diese aufgrund ihrer stetig ansteigenden Bedeutung für linguistische Fragestellungen aus heutiger Sicht nicht mehr aus der Forschungslandschaft wegzudenken (ebd., 2006: 15; Lüdeling, 2007: 28). Als maßgeblichste Einsatzgebiete können unter anderem der Sprachunterricht, die Sprachdokumentation, die Lexikografie oder auch die maschinelle Sprachverarbeitung genannt werden (Lemnitzer & Zinsmeister, 2006: 10). Auf Ebene der geschriebenen Sprache treten vor allem die Lexikografie, Grammatik sowie Semantik in den Vordergrund (Lenz, 2000: 15). Während die Lexikografie die Erstellung von Wörterbüchern und sprachspezifischer Lexika zum Ziel hat (Hirschmann, 2019: 3), geht es der Grammatikografie um die Entwicklung von Grammatiken (Scherer, 2006: 10). In pragmatischer Hinsicht sind die Soziolinguistik, Textlinguistik und Diskursanalyse von Bedeutung. Darüber hinaus handelt es sich neben der gesprochenen Sprache vor allem bei der Terminologie und Computerlinguistik um weitere maßgebliche Einsatzgebiete (Lenz, 2000: 15). In Hinblick auf den pädagogischen Aspekt – die Sprachlehre – zählt der Fremdsprachenunterricht zu den wichtigsten Anwendungsgebieten von Korpora (Scherer, 2006: 10).

Im Bereich der Fremdsprachendidaktik kommen Korpora gehäuft im Sinne einer korpusbasierten Lehre für Lernende zum Einsatz. Dabei spielen sie für den Erwerb der Fremdsprache, dem Verfassen eigener Texte und für Übersetzungen fremdsprachlichen Textmaterials in das Deutsche eine nicht unbedeutende Rolle. Zudem kommen Korpora im Zuge der Entwicklung von Lehrmaterialien zum Einsatz (ebd., 2006: 13). Entsprechend ausgerichteter Unterricht strebt über den Einsatz beziehungsweise Gebrauch von Korpora eine Erweiterung des Wortschatzes und den Erwerb von pragmatischen sowie morphosyntaktischen Eigenschaften von Sprache an. Dabei sind Korpora zum jetzigen Zeitpunkt primär im fremdsprachlichen Wortschatz- und Grammatikunterricht anzutreffen. Im Zuge entsprechend

ausgerichteter Unterweisungen werden die Lernenden dazu angeregt, sich auf Grundlage ausgewählter Datensammlungen selbstständig Gebieten wie Wortschatz, Grammatik und Aussprache anzunähern. In eben solchen Unterrichtseinheiten wird es möglich, im Sinne eines induktiv-entdeckenden Lernens, sprachliche Regularitäten und Zusammenhänge autonom zu erschließen. Die Vorteile des korpusbasierenden Lernens liegen dabei unter anderem in der steuerbaren Ausrichtung der Aufmerksamkeit der Lerner*innen. Diese kann von Betroffenen anhand authentischen Sprachmaterials beispielsweise auf bestimmte sprachliche Strukturen und damit ganz beiläufig auf weitere Zusammenhänge gelenkt werden. Eben solche oder ähnliche Vorgehensweisen sollen zu einer Sensibilitätserhöhung für die Strukturen und den Gebrauch von Fremdsprachen führen sowie nebenher die Entwicklung von Lerner*innenautonomie positiv beeinflussen. Des Weiteren liegt ein großer Vorteil der Auseinandersetzung mit Korpora innerhalb der Lehre in den Bereichen der Unterrichtsvorbereitung und der Entwicklung korpusbasierender Materialien im Allgemeinen. An eben dieser Stelle bieten Korpora eine gelungene Ergänzung oder Alternative zu herkömmlichen Lehrbüchern und Übungsmaterialien (Gut, 2007: 1-2). Hirschmann (2019: 3) sieht einen weiteren gewinnbringenden Einsatzbereich in der Generierung authentischer Belege für sprachspezifische Kategorien oder Strukturen.

Aufgrund des Umstands, dass ein Korpus folglich immer in Hinblick auf einen bestimmten Verwendungszweck entwickelt wird, geht jede dieser Datensammlungen mit eigenen Charakteristika einher (Scherer, 2006: 16). Demzufolge ist es möglich, Korpora auf Grundlage zahlreicher voneinander abweichender Kriterien zu kategorisieren beziehungsweise klassifizieren. Die bestehende Einteilung der Korpuslandschaft basiert dabei unter anderem auf Typologien wie der Größe, Sprache, Repräsentativität, den technischen Eigenschaften, dem Medium und Stadium der gespeicherten Sprache (Káňa, 2014: 3). Lemnitzer und Zinsmeister (2006: 102) wiederum bauen ihre Korпустypologie im Zuge des Buches mit dem Titel „Korpuslinguistik – Eine Einführung“ auf Basis folgender Kriterien auf: Funktionalität, Sprachenauswahl, Medium, Annotation, Größe, Persistenz, Sprachbezug und Verfügbarkeit. Im grundlegenden Klassifizierungsdiskurs unterscheidet man diese vor allem „nach dem Medium (geschrieben vs. gesprochene Sprache), nach den abgebildeten Sprachdomänen (Sprachen oder Sprachausschnitten), ob und nach der Art wie sie annotiert [werden] und ob es sich um universell verwendbare oder Spezialkorpora handelt“ (Keibel et al., 2012: 46).

Neben der Gegenüberstellung von geschriebensprachlichen sowie gesprochensprachlichen und allgemeinsprachlichen sowie speziellen Korpora können in Abhängigkeit von den Merkmalen

zur Klassifizierung die folgenden Hauptgattungen festgelegt werden: Referenzkorpora, Monitorkorpora, parallele und vergleichbare Korpora. Heutzutage ist die Auflistung um multilinguale und multimediale Korpora zu ergänzen (Lenz, 2000: 14). Auch Scherer (2006: 31) kommt im Zuge ihrer Ausführungen auf Charakteristika zur Klassifizierung von Korpora zu sprechen, wobei sie eine klare Trennung nach formalen und inhaltlichen Kriterien vornimmt:

Korpora werden nach formalen Kriterien eingeteilt in computerlesbare und Papierkorpora, in Gesamt- und Teilkorpora, in Proben- und Volltextkorpora, in statische und Monitorkorpora sowie annotierte und nicht annotierte Korpora. Im Hinblick auf ihren Inhalt werden Korpora der gesprochenen und geschriebenen Sprache, Korpora der Gegenwartssprache und historische Korpora, Referenz- und Spezialkorpora sowie ein- und mehrsprachige Korpora unterschieden.

Eine weiterführende sowie detaillierte Übersicht zur Korpustypologie findet sich bei Lemnitzer und Zinsmeister (2006).

Was die Vielfalt an bisher bestehenden Korpora angeht, so kann in diesem Zusammenhang zumindest aus momentanem Standpunkt der Vergleich gezogen werden, dass die vorliegende Auswahl, der von Wörterbüchern und Enzyklopädien entspricht. Mit anderen Worten: Für jeden Zweck gibt es das passende Werk, man muss nur wissen, was man braucht (Káňa, 2014: 14). So auch für den Bereich der Linguistik und Phonetik. Innerhalb dieser hat die empirische Auseinandersetzung mit Text- und Sprachkorpora Tradition, weshalb dank der konstanten sprachtechnologischen Entwicklungen der Vergangenheit einige entsprechend orientierte Sprachdatenbanken zu verzeichnen sind. Aufgrund der Mehrdeutigkeit des deutschsprachigen Begriffes Sprachkorpus, dieser wird innerhalb der Forschungsliteratur aufgrund der Mehrdeutigkeit der Bezeichnung Sprache sowohl in Verbindung mit Korpora gesprochener Sprache als auch Textkorpora gebracht (Draxler, 2008: 12-13, 16), bedarf es einer schrittweise aufbauenden Spezifizierung auf theoretischer Ebene.

Daher findet im Folgenden eine gezielte Annäherung an die beiden Begrifflichkeiten Sprach- und Textkorpus statt. Bevor es zur getrennten Betrachtung der Eigenschaften von Sprachkorpora und Textkorpora auf definitorischer Ebene kommen kann, sollte eingangs eine begriffsspezifische Abgrenzung zu rein elektronisch ausgerichteten Datenbanken vorgenommen werden. Hierbei kann auf die bereits bestehende Festlegung sogenannter Mindestanforderungen zurückgegriffen werden.

4.1.1 Begriffsklärung Sprachkorpus

Bei der Strukturiertheit und der Verknüpfung mittels eines (Korpus)Managers handelt es sich um zwei recht basale Charakteristika beziehungsweise Eigenschaften, welche klar für das Vorliegen von Sprachkorpora sprechen (Káňa, 2014: 14). Ob es sich um medial mündliche,

schriftliche oder gebärdete Sprache handelt, ist in diesem Kontext erstmals unerheblich und daher zu vernachlässigen. Eine weitere Anforderung, welche an entsprechend sprachbasierte Daten gestellt werden kann, ist, dass es sich um Sprache mit beziehungsweise vor allem im Kontext – also textuelle Daten – handeln muss (Hirschmann, 2019: 2-3). Ebenfalls zu den Mindestanforderungen zählen, Hirschmann (2019: 3) spricht in Hinblick auf diese von optionalen Kriterien für die Begrifflichkeit, „Abfragen nach Wörtern und Wortteilen, statistische Angaben über die Ereignisse, Angaben über die Größe und Zusammenstellung des Korpus“ (Káňa, 2014: 14). Als weiteres ausschlaggebendes Kriterium für Sprachkorpora kann die Mindestanforderung geltend gemacht werden, dass diese stets einen linguistischen Zweck erfüllen muss (Hirschmann, 2019: 3). In der Regel ist in Hinblick auf Sprachkorpora daher von repräsentativen Sammlungen einer Sprache oder einer Varietät auszugehen, welche sich aus authentischer Sprache in computerlesbarer Form zusammensetzen. Bei den gesammelten Daten auf sprachlicher Ebene kann es sich dabei sowohl um gesprochene als auch um geschriebene Sprache handeln (Gut, 2007: 1). Allgemein betrachtet ist unter dem Terminus Sprachkorpus daher eine elektronische Sammlung beziehungsweise Datenbank zu verstehen auf Grundlage derer eine effektive Suche nach sprachlichen Phänomenen möglich ist (Káňa, 2014: 14).

McEnery & Wilson (2001, zitiert nach Gut, 2007: 3) kommen auf zwei weitere wesentliche Charakteristika von Sprachkorpora zu sprechen. Es handelt sich einerseits um den Umfang und andererseits um die sorgfältige Auswahl der enthaltenen Sprache sowie um die als Vertreter*innen ausgewählten Sprecher*innen. Den Aspekt der Sprache betreffend sind unter anderem der Sprechstil und die Kommunikationssituation von Bedeutung. Was die zu untersuchenden Personen betrifft, so spielen bei diesen beispielsweise Kriterien wie Geschlecht, Alter und gesellschaftliche Gruppenzugehörigkeit eine Rolle. Eine theoretische Berücksichtigung beziehungsweise Integration beider Bereiche scheint für die Etablierung von Repräsentativität und Standardreferenzen für eine ausgewählte Sprache oder Sprachvarietät unumgänglich (Gut, 2007: 3). Obwohl die beiden Termini Sprach- und Textkorpus innerhalb der vorliegenden Literatur rund um die Thematik weitestgehend synonym gebraucht werden, wird nach eingehender Sichtung entsprechender Textpassagen ersichtlich, dass dennoch eine durchaus konkrete Unterscheidung vorgenommen werden kann. Im Gebrauch variieren die Begrifflichkeiten vor allem in Hinblick auf den Einsatz des Datenmaterials. Während bei Sprachkorpora in der Regel von abweichendem beziehungsweise unterschiedlichem Datenmaterial ausgegangen wird, beziehen sich Textkorpora, wie es ihre Namensgebung bereits unweigerlich erahnen lässt, zumeist auf Textmaterial. Zwar handelt es sich bei dem entsprechenden Vorhaben lediglich um die Darstellung einer Abgrenzungsnuance, im Sinne

einer ganzheitlichen Auseinandersetzung sollte diese dennoch im Zuge definitorischer Bestrebungen berücksichtigt werden. Abgesehen von dieser geringfügigen Abweichung sind die Ausführungen innerhalb des vorliegenden und des anschließenden Kapitels daher – insgesamt betrachtet – als zusammengehörig zu verstehen. Darüber hinaus ist beiden Begrifflichkeiten gemein, dass diese für zahlreiche unterschiedliche Forschungs- und Anwendungsszenarien von Interesse sind (Fandrych, 2017: 26).

4.1.2 Begriffsklärung Textkorpus

Grundsätzlich lässt eine erste Betrachtung vermuten, dass entsprechende Korpora einzig auf der Basis schriftlicher Texte zu beruhen haben. „Unter Texten sind in diesem Zusammenhang nicht nur Produkte der Schriftsprache wie Zeitungsartikel, Romane, Kochbücher, E-Mails, Briefe oder Tagebücher zu verstehen, sondern auch mündliche Äußerungen, sei es in Form von Vorträgen, Radiosendungen, Telefongesprächen oder dem zwanglosen Gespräch am Mittagstisch“, so Scherer (2006: 3). Folglich steht die getroffene Festlegung der Begrifflichkeit in seinen Ursprüngen keinesfalls dezidiert mit den Wörtern Text und Korpus in Verbindung. Tatsächlich sieht sich die Wortgenese über einen langen Zeitraum hinweg primär aufgrund des Stands der Technik beeinflusst. Dennoch werden Textkorpora heutzutage fortwährend allgemein als Mengen von Texten verstanden. Als nicht unwesentliches Definitionskriterium sei an dieser Stelle zu nennen, dass diese im Zuge einer wissenschaftlichen Untersuchung genutzt werden müssen (Lehmann, 2007: 16).

Nachdem es das Ziel von Textkorpora ist, eine empirische Untersuchung linguistischer Fragestellungen aufgrund von solidem Datenmaterial zu ermöglichen (Scherer, 2006: 3), nehmen sich diese folglich stets Sprache im Gebrauch an (Keibel et al., 2012: 14). Dabei ermöglichen sie eine Erfassung von Zusammenhängen sowie das Tätigen von Vergleichen zwischen Wörtern und sprachlichen Strukturen (Scherer, 2006: 12). Des Weiteren führt Hirschmann (2019: 2) aus: „Ein Korpus ist eine Sammlung von Textdaten, also Sprache im Kontext, die dem Zweck der linguistischen Auswertung dient und eine quantitative Auswertung von (qualitativen) sprachlichen Merkmalen zulässt“. Die Textdaten werden dabei meist in voller Länge gespeichert und in weiterer Folge in einen digitalen Manager, es handelt sich um eine Art Suchmaschine, eingespeist. Korpusmanager nehmen hier die Rolle eines aufwendigen Text-Analyse-Systems ein, welches die eben angedeutete Abfrage sprachbezogener Elemente ermöglicht (Káňa, 2014: 14-15).

In Hinblick auf eine weiterführende Typologisierung von Textkorpora – so auch GeWiss – erscheint für das vorliegende Forschungsvorhaben vor allem eines der weiter oben bereits

dargelegten Kriterien der Kategorisierung ausschlaggebend. Da es sich bei diesem um das Kriterium des Mediums handelt, soll es innerhalb der beiden anknüpfenden Unterkapitel zur näheren Skizzierung des entsprechenden Einteilungsmerkmals kommen. Die vorgenommene Reduktion ist dem Umstand geschuldet, dass es sich beim für die empirische Untersuchung ausgewählten GeWiss-Korpus augenscheinlich um ein Werkzeug beziehungsweise Instrument zur Untersuchung von ausschließlich gesprochener Wissenschaftssprache handelt. Auf diesen Umstand lässt bereits unschwer die vom Projektteam generierte Namensgebung schließen.

4.1.2.1 Geschriebene Korpora

Das korpusunterscheidende Kriterium – Medium – betreffend, ist anzumerken, dass sich Geschriebenes weitaus einfacher digitalisieren und in eine entsprechend lesbare Form umwandeln lässt, als es für Produkte der gesprochenen Sprache der Fall ist. Dies kann damit begründet werden, dass geschriebene Texte entweder bereits auf Papier oder ohnehin als Textdatei in elektronischer Form vorliegen (Scherer, 2006: 23). Trotz des Umstands, dass insgesamt betrachtet mehr gesprochen als geschrieben wird, gibt es zum jetzigen Zeitpunkt weitaus mehr Vertreter*innen von Korpora der geschriebenen Sprache. Diese Gegebenheit ist unter anderem ein Grund dafür, dass eine klare Trennung zwischen Korpora der geschriebenen auf der einen und gesprochenen Korpora auf der anderen Seite vorliegt. Des Weiteren weisen die beiden Typisierungen die folgenden Unterscheidungsmerkmale auf. Korpora der geschriebenen Form weisen authentisches Textmaterial auf, welches elektronisch verfasst und in weiterer Folge auf irgendeine Art und Weise in dieser Aufbereitungsweise der Öffentlichkeit zugänglich gemacht wird. Als bekannteste Korpora der geschriebenen Sprache Deutsch sind unter anderem die folgenden „Größen“ zu nennen: „DeReKo“, „Wortschatz Leipzig“, „DWDS“, „InterCorp“ usw. (Káňa, 2014: 25-26). „Der Übergang von Korpora schriftlicher zu Korpora mündlicher Sprache ist dann einerseits eine Frage des technischen Fortschritts, andererseits aber auch eine Frage der linguistischen Methodik, die es erlaubt, Daten gesprochener Sprache zu repräsentieren und zu analysieren und die erst ausgearbeitet werden musste“ (Lehmann, 2007: 14).

4.1.2.2 Gesprochene Korpora

Gesprochene Korpora bestehen allgemein betrachtet aus Daten, welche sich auf Grundlage mündlicher und gestikulierter Äußerungen oder Audio- sowie Videodateien zusammensetzen (Hirschmann, 2019: 74). Obwohl das Aufnehmen und Speichern von entsprechendem Material aufgrund der heutzutage vorliegenden Aufnahme- und Speichertechniken recht einfach möglich ist (Kallmeyer & Zifonun, 2007: 7), liegen bislang keine geeigneten technischen Möglichkeiten

zur automatisierten elektronischen Datenauswertung gesprochener Sprache vor (Lenz, 2000: 12). Das Fehlen ist auf die individuellen Schwierigkeiten der elektronischen Verarbeitung und Analyse gesprochener Sprache zurückzuführen (Eichinger, 2007: 6). Der entsprechende Prozess vollzieht sich zumeist über die einzelne Aufnahme von Monologen oder Dialogen, bevor es zur gezielten Verschriftlichung von Transkriptionen oder phonetischen Informationen kommt (Scherer, 2006: 23). „Transkribieren bezeichnet den Prozess des Überführens medial mündlicher (also auditiver) und gestisch kommunizierter Sprachdaten in eine schriftliche Form“ (Hirschmann, 2019: 75). Dabei können aufgenommene sowie detailtranskribierte Gespräche keinesfalls das Gegenstück zu schriftlichen Texten im eigentlichen Sinne einnehmen. „Letzteres sei das Ergebnis eines Revisionsprozesses, spontane gesprochene Sprache sei Revision und Produkt in einem: Ihr Gegenstück wäre der schriftliche Text mit allen Entwürfen, Ausstreichungen, Umstellungen“ (Fischer, 2016: 19-20). Obwohl der Transkriptionsprozess daher mit einem hohen Aufwand an Zeit in Verbindung steht, ist eine systematische Untersuchung gesprochener Sprache – wenn überhaupt – erst über entsprechende Transkripte möglich (Scherer, 2006: 23). Bei Gesprächskorpora handelt es sich folglich in einem ersten Schritt um transkribiertes und in einem anknüpfenden zweiten Schritt um digitalisiertes Textmaterial (Meißner & Slavcheva, 2014: 16). Beide Schritte bedürfen einer intensiven Vorbereitung, Datenerhebung, -aufbereitung, -auswertung und Nachbereitung (Káňa, 2014: 26).

Nachdem der Vorgang der Aufbereitung auf technischer Ebene, die Aufnahme und Verschriftlichung mündlicher Kommunikation betreffend, mit großem Aufwand verbunden ist, nehmen Korpora der gesprochenen Sprache momentan lediglich einen Bruchteil der bereits bestehenden Korpuslandschaft ein (Meißner & Slavcheva, 2014: 16). Eichinger (2007: 6) merkt hierzu an:

So ist es denn kein Zufall, dass Korpora gesprochener Sprache bei weitem nicht den Bearbeitungsstatus und auch den Umfang erreicht haben, der bei den Korpora geschriebener Sprache nun gängiger Standard ist. Zwar haben sich die Möglichkeiten der Aufnahme gesprochener Sprache in den letzten Jahren dramatisch verbessert, die elektronische Verarbeitung und Analyse kennt aber ihre ganz eigenen Schwierigkeiten. Und das gilt insbesondere, wenn die Untersuchung gesprochener Sprache nicht nur an eigentlich strukturellen Merkmalen der sprachlichen Form interessiert ist, sondern darüber hinaus bemüht ist, das damit verbundene Gefüge der Interaktion zu beschreiben.

Das Ausmaß der eben dargelegten Umstände ist ausschlaggebend dafür, dass innerhalb des entsprechenden Fachbereichs bisher lediglich eine eingeschränkte Entwicklung sowohl umfangreicher als auch repräsentativer Datenbasen auf gesprochensprachlicher Ebene stattgefunden hat. Als Schwachstelle von mündlichen Korpora wird von Kritiker*innen daher meist die mangelhafte Authentizität als Argument zur Stützung ihrer ablehnenden Position

gebraucht (Káňa, 2014: 26). Mündliche Sprachbeschreibungen jedoch erscheinen innerhalb von Korpora vor allem aufgrund des Umstands geeignet, dass ohne das induktive Einwirken von forschenden Personen verfahren werden kann (Lenz, 2000: 14). Zudem eröffnen gerade mündliche beziehungsweise gesprochene Korpora „wertvolle neue Zugänge zu authentischem Sprachmaterial, welches sprachdidaktisch aufbereitet die Vermittlung und Evaluation der mündlichen Handlungskompetenz auf realistischer Basis – auch in der fremden Wissenschaftssprache Deutsch – ermöglichen könnte“ (Slavcheva, 2019: 63).

Obwohl die Mehrheit deutschsprachiger Korpora dennoch auf Schriftsprache basiert, liegt mittlerweile eine ganze Reihe wesentlicher Korpora vor, welche ausschließlich auf gesprochener Sprache basieren (Scherer, 2006: 24). An dieser Stelle sind „DGD“, „BAS“, „DWDS“ und nicht zuletzt „GeWiss“ zu nennen (Káňa, 2014: 26). Grundsätzlich gilt, je umfangreicher Korpora ausfallen und je öfter eine Beschäftigung mit diesen fokussiert wird, desto eher verliert die grundlegende Skepsis gegenüber der Korpusarbeit an Wirkung (Lehmann, 2007: 20).

4.2 Korpuslinguistik

Grundsätzlich kann zwischen computerlesbaren sogenannten Computerkorpora und nicht computerlesbaren sogenannten Papierkorpora unterschieden werden (Scherer, 2006: 18). Nachdem die Schritte der Annotation und Digitalisierung bei erstgenannter Gruppe einer intensiven Vorbereitung, Datenerhebung, -aufbereitung, -auswertung und Nachbereitung bedürfen (Káňa, 2014: 26), liegt für entsprechende Korpora ein höherer Grad an maschineller Bearbeitbarkeit vor (Scherer, 2006: 18). Trotz der Tatsache, dass die korpuslinguistische Methodologie nicht zwingendermaßen an computergestützte Verarbeitungsprozesse gebunden ist (Hirschmann, 2019: 1), wird die Korpuslinguistik meist der Computerlinguistik – „eine[r] interdisziplinäre[n] Wissenschaft (zwischen der angewandten Informatik und Linguistik)“ (Káňa, 2014: 22), welche sich mit der maschinellen Verarbeitung natürlicher und damit authentischer Sprache beschäftigt (Carstensen et al., 2010: 1) – zugeschrieben. In diesem Kontext versucht die computerbasierte Linguistik die sprachlichen Strukturen und Prozesse mittels des Einsatzes von Technik zur elektronischen Datenverarbeitung zu beschreiben und simulieren (Glück, 2000: 129). Die Beziehung zwischen Computer- und Korpuslinguistik betreffend merkt Káňa (2014: 22) an: „Der wohl wichtigste Schwerpunkt der Computerlinguistik liegt in der Korpuslinguistik“. Direkt zu Beginn der Ausführungen kann daher konstatiert werden, dass die Computerlinguistik als eine Art Stützkraft der

Korpuslinguistik zu verstehen ist, schließlich macht erst der Rückgriff auf Computer eine systematische Analyse entsprechend umfangreicher Textmengen möglich (Lenz, 2000: 6).

Aufgrund der in der Literatur wiederholt auftauchenden Suggestion der engen Beziehung beider Bereiche wird oftmals lediglich der korpustechnologische Aspekte in den Vordergrund gerückt, wobei an und für sich der eigentliche Untersuchungsgegenstand – die Sprache – im Fokus stehen sollte. Nicht selten hat diese Vorgehensweise zur Folge, dass die Korpuslinguistik zu einer Art Hilfswissenschaft herabgestuft wird (Keibel et al., 2012: 18-19).

Selbstverständlich will auch die Computerlinguistik verstehen, wie Sprache funktioniert. Sie kann sich aber mit Modellen zufrieden geben, die es ermöglichen, die gestellten Ziele bestmöglich zu erfüllen. Für die Korpuslinguistik ist aber die Sprache der Gegenstand der Untersuchung. [...] Auch wenn in beiden Bereichen vielfach Computerprogramme entwickelt werden und zum Einsatz kommen, ist eine Operationalisierung in der Korpuslinguistik nur Mittel zum Zweck und nicht wie in der Computerlinguistik das eigentliche Ziel (ebd., 2012: 18).

Nichtsdestotrotz sollen an dieser Stelle die Worte Gerhard Budins (2011: 17) wiedergegeben werden: „Die [K]orpuslinguistik ist eine interdisziplinäre, methodologische Grundlage für die computergestützte Forschung. Sie vernetzt im Kontext der Computerlinguistik die Sprachwissenschaft mit der Informatik und ermöglicht das Arbeiten auf einer breiten empirischen Basis.“

Obwohl forschende Personen sehr unterschiedliche Vorstellungen mit dem Begriff der Korpuslinguistik verbinden, besteht eine klare Beziehung zwischen ihr und der Sprachwissenschaft (Keibel et al., 2012: 9). Dies wird bereits bei flüchtiger Betrachtung der Wortbildung ersichtlich und ist daher in weiterer Folge nicht zu verneinen. Grundsätzlich hat die Linguistik die Untersuchung menschlicher Sprache zum Ziel. Nachdem dieser die Fähigkeit zur Unterscheidung sprachlicher Formen, welche ausgewählten Regularitäten entsprechen oder nicht, zuteil wird, ermöglichen sprachwissenschaftliche Ansichten eine gezielte Beschreibung und Einordnung des Phänomenbereichs auf theoretischer Ebene. Um hingegen Antworten auf Theorien über das Sprachsystem zu erhalten, hat es über die Untersuchung des Sprachgebrauchs und der Auftretenshäufigkeit sprachlicher Phänomene anhand authentischer Sprachdaten zur empirisch basierten Erforschung zu kommen (Scherer, 2006: 1-2). An eben dieser Stelle setzt die Arbeit mit Korpora beziehungsweise die Korpuslinguistik an. Demzufolge setzt sich auch diese Methode eindeutig mit dem Forschungsgebiet der Sprache auseinander (Keibel et al., 2012: 9).

Bereits gegen Ende der 90er halten Biber, Conrad und Reppen (1998, zitiert nach Káňa, 2014: 21) mit einer Definition der Begrifflichkeit Folgendes fest: Sie beschreiben die Korpuslinguistik als jenen Teil der Linguistik, welcher Sprache auf Grundlage großer

Datenmengen von realisierten sprachlichen Äußerungen systematisch untersucht (Hirschmann, 2019: 6). Als methodischer Ansatz stützt sich die Korpuslinguistik laut Bußmann (2008: 370) dabei auf die meist statische Analyse sprachwissenschaftlicher Aussagen innerhalb von Korpora. Das allumfassende Ziel ist es, die Strukturen und Funktionen natürlicher Sprache bestmöglich zu beschreiben (Hirschmann, 2019: 6). Ergänzend führen Keibel, Perkuhn und Kupietz (2012: 9) aus, dass, obwohl korpuslinguistische Untersuchungen daher grundsätzlich eine Einzelsprache als Ausgangspunkt haben, es diesen stets um ein übergeordnetes Erkenntnisinteresse an Sprache und deren Anwendung geht. Dabei nehmen Korpora – Zusammensetzungen vollständigen Textmaterials natürlicher Produktionssituationen (Keibel et al., 2012: 45) – einerseits die Funktion einer empirischen Quelle der einzelnen Belege, andererseits die Rolle eines Prüfsteins für Verallgemeinerungen ein (Bußmann, 2008: 370). Dem korpuslinguistischen Ansatz geht es jedoch keinesfalls um eine Darstellung, ob Sprache korrekt oder inkorrekt zum Einsatz kommt, sondern darum festzustellen, welches Phänomen im Sprachgebrauch als typisch auftritt, welches untypisch, selten oder gar äußerst spärlich vorzufinden ist (Káňa, 2014: 22).

Um diese Art von strukturentdeckenden Verfahren geht es zentral in der Korpuslinguistik als Methodologie, um ihre Entwicklung, aber auch um ihre Anwendung auf sehr große Sammlungen authentischer Sprachgebrauchsdaten – mit dem Anliegen, realen sprachlichen Phänomenen nachzuspüren. Und dabei sollte das Bestreben, sich ohne Vorannahmen nur am puren Sprachgebrauch zu orientieren und davon ‚viele auf einmal betrachten zu wollen‘, erkennbar sein, ansonsten kann [...] nicht von einem korpuslinguistischen Vorgehen in diesem eigentlichen Sinne [gesprochen werden] (Keibel et al., 2012: 19).

Entsprechende Bemühungen ermöglichen eine Fokussierung gebrauchsbbezogener und theoretischer Fragestellungen (Hirschmann, 2019: VI), mit deren Hilfe neue Zugänge auf Sprache geschaffen werden können (Káňa, 2014: 22). Nicht ohne Grund halten auf korpuslinguistischer Ebene gewonnene Erkenntnisse neue Sichtweisen auf althergebrachte Überzeugungen und mit diesen einhergehenden Ansichten bereit.

Aufgrund der weiter oben bereits angeführten beziehungsweise beschriebenen Einsatzgebiete von Korpora ist es weiters nicht verwunderlich, dass sich die Korpuslinguistik mit Beginn der 2000er Jahre von einem technischen Spezialgebiet hin zu einer empirischen Standardmethode entwickelt hat (Hirschmann, 2019: VI). Aus heutiger Sicht ist diese sogar im Begriff, sich von einer Methodologie hin zu einem eigenständigen theoretischen Ansatz zu entwickeln (Lenz, 2000: 6). „Wichtig für das Selbstverständnis der Disziplin waren dabei der an sie gestellte Anspruch, eine empirische Basis für andere Forschungszweige im Bereich der Sprachtechnologie zu schaffen und der damit verbundene Gedanke der Standardisiertheit und der Wiederverwertbarkeit“ (ebd., 2000: 8). Bei der Korpuslinguistik handelt es sich folglich keinesfalls mehr um eine neue oder eigenständige wissenschaftliche Disziplin, sondern

vielmehr um eine Art Basis im Sinne von Korpuslinguistik als Methodologie und nicht als Werkzeugkasten (Keibel et al., 2012: 19). Zusammenfassend lässt sich daher konstatieren, dass es sich bei der Korpuslinguistik um eine empirische Methode zur Sprachbeschreibung handelt, welche eine Reihe an Anwendungsmöglichkeiten bereithält (Lenz, 2000: 9), mit deren Hilfe man linguistische Forschungsfragen zu bearbeiten und anschließend zu beantworten versucht (Hirschmann, 2019: 1). Obwohl sich die Korpuslinguistik und damit einhergehend auch der Gebrauch von Text- und Sprachkorpora aufgrund der Etablierung von sprachlicher Authentizität immer größerer Beliebtheit erfreut (Gut, 2007: 1), erntet sie von unterschiedlichster Seite Missbilligung. Neben den zahlreichen Vorteilen, welche mit der Arbeit an Korpora einhergehen, gilt es daher auch, auf die von Kritiker*innen postulierten Nachteile aufmerksam zu machen. Da einer Berücksichtigung aller möglichen Kritikpunkte nicht zweckmäßig erscheint, soll es lediglich zur exemplarischen Darstellung bereits in der Vergangenheit aufgetretener Bemängelungsbereiche kommen.

Rudimentär eingegangen werden kann dabei auf die vor allem im Zuge der linguistischen Wende anzutreffende Sicht der generativen Grammatik auf die Korpuslinguistik. Trotz des Umstands, dass diese es ermöglicht, Theorien und Hypothesen des Projekts der Universalgrammatik zu verifizieren oder widerlegen (Glück, 2000: 384), kommt es gerade von den meisten Verfechter*innen der mentalistischen, generativistischen Auffassung von Sprache zur Ablehnung korpusbasierter Vorgehensweisen (Lewandowski, 1994: 612). Diese sehen keinen Gewinn in der Auseinandersetzung mit Korpuslinguistik, da sie die Arbeit an sich als irrelevant und nutzlos einstufen (Lemnitzer & Zinsmeister, 2006: 7). Begründet wird ihre Meinung insofern, als „dass ein Korpus niemals repräsentativ für Sprache sein kann, da Sprache unendlich ist, während ein Korpus immer nur einen endlichen Sprachausschnitt darstellt“ (Lenz, 2000: 10). Argumentiert wird hierbei auf Grundlage des Umstands, dass kein Korpus alle Äußerungen von Sprache erfassen kann, was die Arbeit mit Korpora gerade in der Vergangenheit über einen langen Zeitraum hinweg gezielt ins Abseits rückt.

Dabei trägt gerade die bestehende Möglichkeit zur Erfassung immer größerer Speichermengen dazu bei, dass die Korpuslinguistik nach wie vor zunehmend an Begründbarkeit und Akzeptanz als eigenständige Disziplin gewinnt (Lenz, 2000: 6, 13). Heutzutage lässt sich gerade die Repräsentativität als zu berücksichtigendes Auswahlkriterium für die Arbeit mit und an Korpora ableiten: „Um dennoch zu richtigen Aussagen zu kommen, um also aus dem im Korpus beobachteten Sprachgebrauch verallgemeinern zu können, muss das Korpus ausreichend repräsentativ sein für den Sprachgebrauch, den ein Forscher oder eine Forscherin untersuchen

will“ (Anliker, 2014: 135). Aus eben diesem Grund weisen Korpora im Normalfall eine Vielzahl von Texten oder Textteilen auf, um aufgrund ihrer Zusammensetzung einen repräsentativen Ausschnitt für eine sprachliche Gesamtheit einzunehmen (Scherer, 2006: 18). Eichinger (2007: 5) führt ergänzend aus, dass je größer der Umfang eines Korpus ausfällt, desto ausgiebiger gestaltet sich auch der mögliche Erkenntnisgewinn. Dies bedeutet jedoch im Umkehrschluss, dass mit der zunehmenden Größe von Korpora auch die intuitive Zugänglichkeit und Nachvollziehbarkeit stetig abnehmen.

Zudem hält Káňa (2014: 22) der anfänglich postulierten Argumentationsweise entgegen, dass Korpora bereits anhand weniger Belege ersichtlich machen, welche Merkmale in der Sprache überwiegen und für diese typisch sind. Eine Abstraktion des Typischen kann daher in weiterer Folge als grammatikalische Basis der Sprache gebraucht werden. Darüber hinaus „[hängt] [d]ie Aussagekraft einer Studie weder von der Größe noch von der Computerlesbarkeit eines Korpus ab, sondern vielmehr davon, wie man mit Korpusdaten umgeht und welche Schlüsse man daraus zieht“ (Scherer, 2006: 54). Trotz aller vorgelegter Argumente gibt es bislang nur wenige normative Grammatiken von Sprachen, welche auf eine Erhebung auf Grundlage von Korpusdaten zurückzuführen sind.

4.3 Korpus GeWiss

Um sich gezielt mit dem sprachlichen Material innerhalb eines Korpus im Sinne der Durchführung von Analysen und der Entwicklung von Klassifizierungen beziehungsweise Interpretationen beschäftigen zu können, stellt es eine Notwendigkeit dar, sich vorab über die bestehenden Beschreibungsebenen klarzuwerden (ebd., 2006: 32). Die im Folgenden angeführten Inhalte, welche eben dieser Anforderung gewidmet sind, können in zwei Betrachtungsbereiche unterteilt werden. Zu Beginn wird im Zuge einer Art Zusammenfassung ein allgemeiner Überblick über die maßgeblichsten Designparameter von GeWiss gegeben. Neben allgemeinen Informationen zum Korpus liefert dieser darüber hinaus spezifische Ausführungen über die Datenerhebung und -aufbereitung. In Anknüpfung an eben jene Darstellung wird anschließend auf zwei weitere korpuspezifische Aspekte eingegangen, welchen aufgrund ihrer Bedeutung für das eigentliche Forschungsdesign der vorliegenden Masterarbeit eine Art Überleitungsfunktion zum empirisch fundierten Teil zukommt. Während auf der einen Seite auf das im Korpus zum Einsatz gebrachte Annotationssystem Bezug genommen wird, kommt es auf der anderen Seite zur Darlegung der einzelnen Recherchemöglichkeiten.

4.3.1 Allgemeine Designparameter

Für das internationale heutzutage bestehende GeWiss-Korpus, welches an der Universität Leipzig als Forschungsprojekt über einen beträchtlichen Zeitraum hinweg erarbeitet, überarbeitet und stetig weiterentwickelt wurde, können drei projektspezifische Entwicklungsphasen ausgemacht werden: „GeWiss – Gesprochene Wissenschaftssprache kontrastiv“ in den Jahren zwischen 2009 bis 2013, „CLARIN-D Kurationsprojekt GeWiss“ im Zeitraum von 2013 bis 2014 und abschließend „Gesprochene Wissenschaftssprache digital“ in der Zeitspanne von 2013 bis 2015. Erstgenanntes Projekt wurde von der „Volkswagen Stiftung“ im Zuge des Programms „Deutsch plus – Wissenschaft ist mehrsprachig“ gefördert und bedingte im Wesentlichen den Aufbau des heutzutage öffentlich zugänglich vorliegenden Korpus (Fandrych, 2014: 7).

Die Notwendigkeit zur kontinuierlichen Weiterentwicklung ergibt sich dabei keinesfalls nur aus der rasanten Entwicklung von computertechnischen Innovationen und Software-Entwicklungen, sondern wesentlich auch aus dem Bedürfnis, die in den vorhandenen Korpora angelegten Ressourcen überhaupt umfassend nutzbar zu machen und sie bezogen auf verschiedene Nutzergruppen und Nutzungsszenarien besser erschließbar zu machen (ebd., 2017: 13).

Wie bereits verdeutlicht, liegen zahlreiche voneinander abweichende Klassifikationsmöglichkeiten von Korpora vor. So ist das GeWiss-Projekt beispielsweise der Gattung Vergleichskorpus zuzuordnen. Bei Vergleichskorpora handelt es sich Lenz (2000: 14) zufolge um eine „elektronische, den [oben genannten] Parametern entsprechende Textsammlung, bestehend aus mehreren ähnlichen Texten in mehr als einer Sprache oder Varietät.“ Als weiteres Charakteristikum entsprechender Korpora kann angeführt werden, dass für alle enthaltenen Teile dieselben Aufbauprinzipien mit identischer Struktur vorliegen (Scherer, 2006: 30). Trotz des Umstands, dass es sich bei GeWiss um ein Vergleichskorpus zur gesprochenen Wissenschaftssprache des Deutschen, Englischen und Polnischen handelt (Fandrych, Meißner, & Wallner, 2017: 7), weshalb die Erhebung des Datenmaterials neben deutschsprachigen auch an anderen Standorten vorgenommen wurde, steht die Wissenschaftssprache Deutsch dennoch im Betrachtungsfokus. Meißner und Slavcheva (2014: 17) führen diesbezüglich aus:

Um die Perspektive der fremden Wissenschaftssprache nicht nur sprachkontrastiv, sondern auch anhand von L2-Daten untersuchen zu können, wurden neben Aufnahmen von L1-Sprechern auch solche von Nichtmuttersprachlern des Deutschen ins Korpus einbezogen. Da der Gebrauch der Wissenschaftssprache in einem Genre auch in starkem Maße vom institutionellen Kontext geprägt ist, wurden deutschsprachige Daten nicht nur an deutschen, sondern auch an britischen und polnischen Universitäten erhoben. Es sind somit L2-Daten des Deutschen sowohl aus dem deutschen als auch dem nicht-deutschen akademischen Kontext im Korpus enthalten.

In der im März 2013 erstmals veröffentlichten Form des GeWiss-Korpus liegen insgesamt 371 aufgenommene Sprachdaten verschiedener Kommunikationen, was etwa 1,3 Millionen Tokens entspricht, vor. Unter dem Segmentierungs- beziehungsweise Zerlegungsschritt der Tokenisierung kann eine Unterteilung der Textstruktur bis hin zu den einzelnen Worteinheiten, welche wiederum einen Satz ausbilden, verstanden werden (Lemnitzer & Zinsmeister, 2006: 64). „Bei einem Token handelt es sich ganz allgemein um das konkrete Vorkommen einer sprachlichen Einheit im Korpus. Das kann eine bestimmte Wortform, Lautäußerung oder Phrase sein“ (Scherer, 2006: 33). Insgesamt umfasst das Korpus Aufnahmen im Umfang von etwa 147 Stunden. Um eine möglichst große Einheitlichkeit vergleichbarer Daten zu etablieren, ist die Zahl an Genres begrenzt (Fandrych, 2017: 14, 16). Die entsprechenden Genres umfassen dabei monologische – wissenschaftliche Konferenzvorträge sowie studentische Vorträge in Form von Referaten – als auch dialogische Gattungen – Prüfungsgespräche – gesprochener Wissenschaftskommunikation. Das Datenmaterial betreffend umfasst das Korpus die Audioaufnahmen der Kommunikationen, die zugehörigen Transkripte und die entsprechenden Metadaten. In Hinblick auf das Fächerspektrum der Aufnahmen kann festgehalten werden, dass alle enthaltenen Sprachereignisse beziehungsweise Kommunikationen aus philologischen Fachbereichen stammen, wobei innerhalb des entsprechenden Gebiets wiederum das gesamte inhaltliche Spektrum abgedeckt wird (Meißner & Slavcheva, 2014: 17-18). „Anders als vergleichbare Korpora für das Englische [...] ist das GeWiss-Korpus also deutlich einheitlicher, was die Genres und die wissenschaftlichen Disziplinen angeht“ (Fandrych, 2017: 15).

Das Aufnehmen von Daten vollzieht sich stets im Zuge authentischer Lehrveranstaltungen. Aufgrund der voneinander abweichenden Genres sind gleichermaßen Sprachdaten von Expert*innen wie Vortragenden, Prüfer*innen oder Seminarleiter*innen mit Promotionshintergrund und Novizen des Wissenschaftsbetriebs wie Student*innen auf Bachelor- oder Masterniveau enthalten. Die Aufnahmen des Korpus entstammen – wie bereits erwähnt – sowohl L1- als auch L2-Sprecher*innen. Bei der zweitgenannten Gruppierung handelt es sich folglich um Personen, deren Erstsprache nicht mit der Basissprache der aufgenommenen Kommunikationen übereinstimmt (Meißner & Slavcheva, 2014: 17-18). Die weiteren detaillierten methodischen Aspekte des Korpusaufbaus, welche die Bereiche der Datenerhebung, Datenaufarbeitung, Metadatenanlage sowie die jeweiligen Transkriptionen umfassen, können dem im Jahr 2014 verfassten Beitrag von Meißner und Slavcheva mit dem Titel „Das GeWiss-Korpus – ein Vergleichskorpus der gesprochenen Wissenschaftssprache des Deutschen, Englischen und Polnischen“ entnommen werden.

4.3.2 Annotation

Um möglichst produktiv mittels Korpora verfahren zu können, ist es vor Arbeitsbeginn von großer Notwendigkeit, dass es zu einer gezielten Aufbereitung dieser kommt (Lemnitzer & Zinsmeister, 2006: 8). „Eine Annotation [...] erfordert daher eine Selektion der zu annotierenden Phänomene [...] und eine Theorie, gemäß derer die Annotation durchgeführt und in formaler Weise notiert wird“ (Draxler, 2008: 173). Dieser Prozess kann sich in Abhängigkeit vom Korpusdesign unter anderem auf morphosyntaktischer, syntaktischer, semantischer Aufbereitung oder sonstiger Ebene vollziehen (Lenz, 2000: 10-12). Den grundsätzlichen Aufbau von Text- sowie Sprachkorpora betreffend kann festgehalten werden, dass sich diese aus sogenannten Primärdaten – den reinen und damit unveränderlichen Signaldaten innerhalb einer Sprachdatenbank – zusammensetzen (Draxler, 2008: 13). Diese meinen alle ursprünglich erfassten und gesammelten Daten sowie Texte, welche in einem Korpus enthalten sind (Scherer, 2006: 3; Lemnitzer & Zinsmeister, 2006: 44). Das entsprechende Datenmaterial liegt dabei ohne jegliche zusätzliche Information vor (Hirschmann, 2019: 2). Unter diese fällt beispielsweise Datenmaterial wie Audio- sowie Videoaufnahmen oder reines Textmaterial (Gut, 2007: 3).

Bei den Primärdaten des GeWiss-Korpus handelt es sich beispielsweise ausschließlich um aufgenommene Audio- beziehungsweise Videoaufnahmen, welche „mit detaillierten Metadaten angereichert [sind], die verschiedene Aspekte der Korpusressource entsprechend dem festgelegten Korpusdesign [...] beschreiben und eine präzise Definition von Subkorpora nach spezifischen Kriterien erlauben“ (Meißner & Slavcheva, 2014: 22). Von dem Vorhandensein veränderlicher Sekundärdaten spricht lediglich Draxler (2008: 13) innerhalb der einleitenden Worte seines Buches mit dem Titel „Korpusbasierte Sprachverarbeitung“. Unter dem entsprechenden Datenmaterial versteht er die „Repräsentation des Inhalts der Sprachsignaldaten in einem formalen kategorialen System“.

Das ursprüngliche Datenmaterial wird stets über den Einbezug der eben erwähnten Metadaten und Annotationen ergänzt (Keibel et al., 2012: 45). Diese können den sogenannten Tertiärdaten untergeordnet werden, welche eine Beschreibung der Daten- und Annotationsebenen mit ihren jeweiligen Abhängigkeiten zum Ziel haben (Draxler, 2008: 13). „Metadaten sind Daten über Daten“ (Lemnitzer & Zinsmeister, 2006: 46). Metadaten betreffend liegt eine umfassende Dokumentation des enthaltenen Materials vor (Scherer, 2006: 9), indem weiterführende Informationen über die bereits vorliegenden Korpusdaten gegeben werden (Hirschmann, 2019: 2). Diese beziehen sich stets auf das Datenmaterial im Ganzen (Keibel et al., 2012: 45). Gemeint

sind damit die verschiedenen Aspekte einer Informationsressource in Form der Beschreibung ganzer Texte oder zusammenhängender Äußerungsfolgen (Lemnitzer & Zinsmeister, 2006: 9). Metadaten sind grundsätzlich nicht-linguistischer Natur und können unter anderem weiterführende Informationen über die sprechenden Personen oder zur Erhebung des Korpus bereithalten (Gut, 2007: 3). Grundsätzlich sollten Korpora laut Scherer (2006: 9) Informationen „über Name, Alter, Geschlecht des Verfassers sowie Angaben zum Zeitpunkt und der Situation der Äußerung bzw. Veröffentlichung eines Textes geben können.“

Auch die Primärdaten des GeWiss-Korpus sind mit spezifischen Metadaten angereichert. „Die GeWiss-Metadaten enthalten allgemeine Informationen zu den aufgezeichneten Kommunikationsereignissen, den damit assoziierten Aufnahmen und Transkriptionen sowie zu allen an den Kommunikationsereignissen beteiligten Hauptsprechern“ (Meißner & Slavcheva, 2014: 22-23). Die entsprechenden Daten decken sich dabei mit den zentralen Designparametern – dem akademischen Kontext der Verwendung, dem Genre mündlicher Wissenschaftskommunikation, der Verwendung der Basissprache mit Informationen zum Mündlichkeitsgrad, den Angaben zur Kommunikation in der Muttersprache, der Sprachkompetenz der Sprecher*innen, dem vorliegenden Professionalisierungsgrad, der Kategorie Setting mit wichtigen zusätzlichen Informationen usw. – des GeWiss-Korpus (ebd., 2014: 23-24).

Von seiner Bedeutung her ähnelt das Wort annotiert in seiner Übersetzung stark dem Begriff aufbereitet, weshalb in Hinblick auf annotierte Korpora grundsätzlich stets von einer bereits stattgefundenen Aufbereitung auszugehen ist (Scherer, 2006: 18). Draxler (2008: 172) spricht in diesem Zusammenhang von einer inhaltlichen Beschreibung von Signaldaten: „Das Erstellen einer Annotation ist eine Zuordnung, ein Kategorisierungsprozess, bei dem einem gegebenen Signal aufgrund bestimmter Eigenschaften eine Kategorie, ein Symbol aus einem vorab spezifizierten Symbolinventar, zugeordnet wird.“ Grundsätzlich sind unter diesen grammatische sowie strukturelle Informationen zu verstehen (Scherer, 2006: 18), welche dem jeweiligen Basismaterial über die rein formatvereinheitlichende Ebene hinaus hinzugefügt werden (Lenz, 2000: 10). Dabei liegt zwischen Sprachsignal und entsprechender Beschreibung stets eine empirische Beziehung vor (Draxler, 2008: 173). Unter dem Annotations-Begriff werden folglich alle zusätzlichen oder weiterführenden Auskünfte über Textstellen oder -passagen zusammengefasst. Streng genommen handelt es sich bei Annotationen ebenfalls, um die oben bereits näher erläuterten Metadaten und umgekehrt (Keibel et al., 2012: 45).

Konkret handelt es sich bei Annotationen um eine Interpretationsstufe von Korpusdaten. Nachdem reines Textmaterial an sich nur spärlich Informationen preisgibt, kommt es erst über die Dateninterpretation zur Offenlegung dieser (Lemnitzer & Zinsmeister, 2006: 60). „Erst mit der Annotation werden [sie] einer weiteren systematischen Bearbeitung zugänglich – Klassifikation, Analyse, Suche usw. setzen einen annotierten Datenbestand voraus“ (Draxler, 2008: 172). Folglich liegen bei Korpora stets interpretierte Repräsentationen sprachlicher Äußerungen vor, da es sich bei diesen um die Basis empirischer Linguistik handelt. Der sprachliche Input unterscheidet sich daher bereits zu einem frühen Zeitpunkt von den ursprünglichen Äußerungen (Lüdeling, 2007: 29-30). Lüdeling (2007: 30) führt des Weiteren aus: „Die Interpretation von Korpusdaten stellt in jedem Fall eine Kategorisierung dar, also kontrollierten und erwünschten Informationsverlust. Dies gilt für die qualitative genauso wie für die quantitative Auswertung, für die Arbeit ohne explizite Annotationen genauso wie für die Arbeit mit expliziten Annotationskategorien, unabhängig davon, wie die Korpusdaten verarbeitet werden“. Vor allem große Korpora werden in der Regel kategorisiert beziehungsweise automatisch vorbearbeitet – tokenisiert, getaggt, lemmatisiert oder auf sonstiger Stufe annotiert, weshalb bei diesen stets eine Stützung auf die bereits bestehende Vorverarbeitung möglich ist (ebd., 2007: 31-32). Dass diese über standardisierte sowie speziell entwickelte Programme problemlos abgefragt werden können, stellt ein weiteres wesentliches Merkmal von Annotationen dar (Scherer, 2006: 18).

Die gezielte Anreicherung von Korpusdaten mit linguistischen Interpretationen macht aufgrund des Umstands Sinn, dass entsprechende Annotationen die Untersuchung von Korpora effizienter und präziser gestalten. Darüber hinaus ist nur auf diese Weise das Abfragen komplexer sprachlicher Phänomene möglich (Lemnitzer & Zinsmeister, 2006: 62). Für sogenannte linguistische Korpora charakteristisch ist, dass die Datenmengen, auf die Bezug genommen wird, neben Metadaten vor allem linguistische Annotationen bereithalten (Káňa, 2014: 46). In Hinblick auf diese wird der Terminus oftmals im Sinne von linguistischen Annotationen beziehungsweise linguistischen Kategorien zum Einsatz gebracht (Keibel et al., 2012: 45). „Annotationen bezeichnen Interpretationen der Primärdaten in Form linguistischer Kategorien [...]“, so Hirschmann (2019: 2). Dabei wird korpusbasiertes Datenmaterial stets mittels zusätzlicher linguistischer Information, unter diese fallen orthographische, phonetische Transkriptionen oder Klassifikationen, aufbereitet (Gut, 2007: 3). Im Unterschied zu den Metadaten bezieht sich die linguistische Annotation ausschließlich auf Teile von Äußerungen wie Wörter oder Sätze. Linguistische Annotationen von Korpora entscheiden dabei maßgeblich

über die Handhabung in Hinblick auf sprachwissenschaftliche Fragestellungen (Lemnitzer & Zinsmeister, 2006: 9, 12).

Wie im Zuge der bisherigen Ausführungen bereits eindringlich aufmerksam gemacht, sieht sich das sprachliche Phänomen der Diskursmarker mit Schwierigkeiten auf unterschiedlichsten Ebenen konfrontiert. Während zahlreiche Institute auf der einen Seite noch mit der anspruchsvollen Aufgabe des reinen Aufbaus von Gesprächskorpora beschäftigt sind, kommt es auf der anderen Seite zu keinem zufriedenstellenden Ergebnis in Hinblick auf die benötigte Annotation auf korpusbasierter Ebene. Das automatisierte Auffindbarmachen von Diskursmarkern mag aufgrund des wissenschaftsöffentlichen Interesses zwar das Ziel in einem Korpus der gesprochenen Sprache sein, jedoch stellt dies keinesfalls ein leichtes Unterfangen dar (Westpfahl, 2017: 291-292). Imo (2012: 84) spricht innerhalb seiner Ausführungen beispielsweise davon, dass jeweilige Unternehmungen – zumindest aus heutigem Standpunkt – als völlig unmögliche Unterfangen einzustufen sind, „weil nicht nur die verwendeten Kategoriebezeichnungen unklar sind, sondern auch die Abgrenzungen und die Frage, bis zu welchem Detaillierungsgrad man bei der Kodierung vorgehen muss, [...] noch offen ist.“ Die vermutlich größte Schwierigkeit im Bereich der Arbeit mit Korpora liegt daher in der bislang ungeklärten Frage, auf welche Art und Weise Diskursmarker in einem Korpus, basierend auf gesprochener Sprache, möglichst automatisiert und frei von Fehltreffern auffindbar gemacht werden können (Westpfahl, 2017: 286). Daraus resultierend existieren große Ungereimtheiten bezüglich der Frage, wie detailliert in Hinblick auf den Grad diskursmarkerspezifischer Kodierungen zu verfahren ist. Eine exakte Annotation erscheint nur möglich, sofern gewährleistet wird, dass Einheiten mehrfach auf unterschiedlicher Ebene kodiert sind (Imo, 2012: 84). „Allgemein gilt, dass die bisher verfügbare Korpussoftware zur automatischen oder halbautomatischen Aufbereitung von Sprachdaten in mündlichen Korpora noch keine zufriedenstellenden Ergebnisse liefert“ (Fandrych, 2017: 16).

Eine mögliche Herangehensweise hält das „Part-of-Speech“(POS)-Tagging, das „die automatische Zuweisung von Wortartenlabeln [...] zu einzelnen Wortformen [bezeichnet]“ (Lemnitzer & Zinsmeister, 2006: 72), innerhalb des Stuttgart-Tübingen Tagsets bereit. Das mit Abkürzung als STTS bezeichnete kleine Tagset, welches ohne explizite Tags für Flexionsmorphologie 54 Tags umfasst, hat sich für deutschsprachige Korpora als Standard durchgesetzt. Neben Wortklassen werden weitere Eigenschaften wie syntaktische Position, grammatische Funktion und morphologische sowie semantische Eigenschaft berücksichtigt (ebd., 2006: 66). Problematisch erscheint ein Rückgriff auf das entsprechende Tagset in

mehrerlei Hinsicht: Grundsätzlich wurde STTS an schriftsprachlichen Korpora entwickelt und stützt sich auf für diese charakteristische Parameter, was zu einer hohen Fehlerquote in Hinblick auf gesprochensprachliche Daten führt. Zudem ist das Fehlen von für die Mündlichkeit einschlägigen Kategorien zu verzeichnen (Fandrych, 2017: 18). Das entsprechende Aufbereitungswerkzeug wird neben dem GeWiss-Projekt auch im Zuge des Forschungs- und Lehrkorpus Gesprochenes Deutsch (FOLK) vom Leibniz-Institut-Deutsche Sprache (IDS) in Mannheim, welches in enger Kooperation steht, gebraucht (Westpfahl, 2017: 286-287).

Beim POS handelt es sich im Grunde genommen um eine automatisierte und zugleich manuelle Annotation von Wortarten-Tags auf morphosyntaktischer Ebene. Unter einem Tag ist wiederum explizit eine individualisierte Markierung eines Wortes zu verstehen, welche die grammatische Klassifizierung angibt. Die Gesamtheit aller jener Labels bildet ein sogenanntes Tagset aus (Lemnitzer & Zinsmeister, 2006: 64-66). Da komplexe Strukturen – so auch Diskursmarker – aufgrund technischer Gegebenheiten laut den Guidelines des STTS nicht ohne Weiteres getaggt werden können, wären diese im Sinne eines spezifischen POS-Tags grundsätzlich als eigenständige Wortart zu erfassen (Wallner, 2016: 192). Dabei hat die bisherige Auseinandersetzung mit Diskursmarkern deutlich gemacht, dass es sich bei der Festlegung von diesen als Wortart um ein durchwegs strittiges Themenfeld handelt. „Bei der automatischen Annotation von Wortarten mit Hilfe des TreeTaggers [...] finden sie jedoch bislang keine Berücksichtigung, da sie von dem dabei zugrunde gelegten und für die Annotation schriftlicher Sprachdaten entwickelten [STTS] [...] nicht abgedeckt werden“ (ebd., 2017: 107). Im Zuge eines entsprechenden Taggings können folglich ausschließlich Definitionskriterien zur Berücksichtigung hinzugezogen werden, welche empirisch betrachtet mit Sicherheit auf das Vorliegen des zu untersuchenden „Gegenstandes“ hinweisen. In Hinblick auf Diskursmarker gilt dies beispielsweise für das Kriterium der Vor-Vorfeldstellung und die Positionierung im rechten Außenfeld (Westpfahl, 2017: 294). Ohne Vorliegen spezifischer Kriterien sind Diskursmarker widrigenfalls anderen POS-Tag-Kategorien zuordenbar (Wallner, 2017: 111). Dieser Umstand macht eindringlich auf die erforderliche Erweiterung der korpuslinguistischen Verfahrensweisen und die Anpassung korpuslinguistischer Werkzeuge aufmerksam. Darunter fällt auch die Ausweitung und Anpassung des POS-Tags sowie der Ausbau automatischer Annotationsverfahren. Auf diese Weise wird den für die Mündlichkeit relevanten Wortarten eine angemessene Berücksichtigung zuteil. Da entsprechenden Ausweitungsvorhaben momentan ausschließlich manuell begegnet wird, gilt es künftig, die Entwicklung effizienterer sowie verlässlicherer Methoden und Werkzeuge voranzutreiben, um eine zweifelsfreie Annotation von umfangreichen Datenmengen zu gewährleisten (Fandrych, 2017: 27).

Und dies trotz des Umstands, dass die Sprachwissenschaften heutzutage bereits „über korpustechnologische Werkzeuge [verfügen], die einen relativ komfortablen Umgang mit großen Datenmengen erlauben“ (Kallmeyer & Zifonun, 2007: 7). Während Korpora daher auf der einen Seite grundsätzlich stets automatisiert mit Hilfe eines speziellen Computerprogramms (Tagger) semi- oder vollautomatisch digital annotiert werden können, steht auf der anderen Seite zudem eine Annotation auf manueller Ebene zur Verfügung. Beiden Ansätzen ist gemein, dass die Annotation von Sprachsignalen ausschließlich auf Grundlage des Wissens von Expert*innen erfolgen kann. Draxler (2008: 176) äußert sich bezugnehmend auf die beiden Erstellungsverfahren: „Bei der manuellen Annotation beurteilen menschliche Experten ein Sprachsignal und annotieren es. [...] Bei der semi-automatischen Annotation wird eine Basisannotation maschinell erstellt und von menschlichen Experten korrigiert, bei der vollautomatischen Annotation entfällt diese Korrekturphase.“ Im Unterschied zu automatisierten Vorgehensweisen, welche den Annotationsprozess erheblich beschleunigen, liegt das Problem mit der manuellen Herangehensweise in dem Umstand, dass diese durchwegs zeitintensiv sind. Zudem erscheint zum Zweck der Aufbereitung die Unterstützung durch wissenschaftliche Hilfskräfte in Form eines Teams bestehend aus mehreren Personen notwendig, weshalb sie für umfangreiche Korpora als nicht geeignet einzustufen sind (Westpfahl, 2017: 287). Darüber hinaus weisen manuelle Annotationen aufgrund des Umstands, dass die Anreicherung über Annotator*innen erfolgt, nicht selten Fehler auf (Lemnitzer & Zinsmeister, 2006: 63). Da die manuelle Annotation folglich ausschließlich für kleine Korpora in Frage kommt, was das GeWiss-Korpus in seiner Gesamtheit im Umkehrschluss ausschließt, existiert innerhalb des Projekts bislang keine Kategorisierung in Form einer expliziten Annotation für das Erruieren des vieldiskutierten Diskursmarkerbegriffs.

Tatsächlich wird innerhalb des GeWiss-Projekts ausschließlich für das Subkorpus „Expert*innenvorträge mit Deutsch als L1“ der Versuch unternommen, ausgewählte Partikelgruppen und Diskursmarker auf Basis einschlägiger Literatur und handhabbarer Klassifikationskriterien in der Nachbereitung des automatischen POS-Taggings manuell zu annotieren. Dies geschieht aus sprachdidaktischer sowie sprachvergleichender Perspektive einerseits zur vereinfachten Betätigung der Abfragemöglichkeit und andererseits zur Zugänglichmachung systematischer Erforschungen (Fandrych, 2017: 21; Wallner, 2017: 107). Dabei wäre eine alle Korpora enthaltende Etablierung laut Fandrych (2017: 19) aufgrund verschiedener Aspekte von hoher Relevanz:

So können das lexikalische Inventar und die Funktion(en) besonders typischer und frequenter mündlicher Ausdrücke exemplarisch erfasst werden und darauf aufbauend ihre gesprächsstrukturelle und ihre interaktive

Einbettung näher analysiert werden. Auch für sprachvergleichende und fremdsprachendidaktische Zwecke ist es von großem Interesse, nach [...] Diskursmarkern gezielt suchen zu können.

Wallner (2016: 192) hält bezugnehmend auf die Kriterien für die Statusfestlegung von Diskursmarkern im entsprechenden Korpus fest: „Dabei folgt das GeWiss-Projekt dem Vorschlag von Westpfahl [(2014)], demzufolge Diskursmarker als optionale, syntaktisch nicht integrierte Elemente klassifiziert werden, die lediglich pragmatisch an eine Äußerung gebunden sind“. In Anbetracht der Komplexität und des Ausmaßes der Ausführungen innerhalb der beiden Kapitel „Formale Merkmale“ und „Funktionaler Gebrauch“ wird ersichtlich, dass es sich hierbei um durchwegs weitgefasste Definitionskriterien handelt. Darüber hinaus bleibt festzuhalten, dass sich das Kategorieverständnis zudem klar an den Begriffsbestimmungen von Gohl und Günthner (1999) und Imo (2012) orientiert (Fandrych, 2017: 21).

4.3.3 Bestehende Recherchefunktionen

Die Auseinandersetzung mit den im GeWiss-Korpus enthaltenen Transkripten, welche im Zuge der empirischen Korpusstudie benötigt werden, ist auf zwei voneinander abweichende Vorgehensweisen möglich. Während diesen auf der einen Seite als Volltranskripten zu begegnen ist, kann ein weiterer Zugang über die Konkordanzsuche geschaffen werden.

Bei erstgenannter Möglichkeit handelt es sich um Partituren im Sinne von Transkripten, welche die jeweils zugehörigen Kommunikationsereignisse in ihrer Gesamtheit präsentieren. Über das Feld „Spurauswahl“ können zahlreiche Bereiche wie Diskurskommentierungen, Verweise sowie Zitate, Sprachwechsel, Anmerkungen und Verbalspuren im Zuge der Darstellung aus- oder aber abgewählt werden. Weitere Chancen der Spezifizierung des Datenmaterials über konkretisiertes Informationsmaterial bietet das Rollen-Feld. Hier ist das Erscheinen oder die Ausblendung folgender drei Aspekte möglich: Diskutant*in, Moderator*in und vortragende Person. Die Ansicht der Volltranskripte hält folglich die gesamte ausgewählte Kommunikation im transkribierten Format einer Partitur bereit, welche stets mit der zugehörigen Audiospur der Aufnahme verbunden ist. In dieser Ansicht ist das Anzeigen der Verbalspur, Kommentarspur und Annotationsspur möglich (Meißner & Slavcheva, 2014: 29-30). Die einzelnen Partituren können dabei stets im PDF-Format heruntergeladen und abgespeichert werden.

Bei zweitgenannter Option, der Auseinandersetzung mit dem enthaltenen Datenmaterial, handelt es sich um gezielte Suchanfragen in den Bereichen Verbalspur, Sprachwechsel, Diskurskommentierungen sowie Verweise und Zitate. Was unter der oben bereits angeführten Begrifflichkeit – der Darstellungsfunktion der Ergebnisse in Form von Konkordanzen – aus theoretischer Sicht zu verstehen ist, verdeutlichen die folgenden Ausführungen:

Eine Konkordanz ist eine Liste, die alle Vorkommen eines ausgewählten Wortes – oder auch mehrerer Wörter – im Kontext zeigt. [...] Für Konkordanzen üblich ist eine zeilenweise Darstellung, die als KWIC [...] bezeichnet wird. Dabei wird der Suchbegriff in der Mitte einer Textzeile dargestellt und überlicherweise grafisch hervorgehoben. Auf dessen linker und rechter Seite wird so viel Kontext angegeben, wie die Zeile erlaubt (Scherer, 2006: 43).

Das vom Korpus GeWiss bereitgestellte Suchwerkzeug ermöglicht es folglich, nach speziellen Ausdrücken sowie Ausdruckskombinationen zu suchen und eine Sortierung der Ergebnisse nach Kommunikation, Sprecher*in sowie linkem oder rechtem Kontext des Treffers, wobei die Anzeige der Schaltfläche verkleinert und vergrößert werden kann (Meißner & Slavcheva, 2014: 31). Obwohl innerhalb des entsprechenden Formats auch eine Darstellung ganzer Sätze oder Abschnitte möglich ist (Scherer, 2006: 44), erscheint eine entsprechend umfangreiche Veranschaulichung weniger zielführend. Zudem ist es darüber hinaus mittels des Abrufs jeweiliger Volltranskripte jederzeit möglich, die Treffer im Gesamtkontext des Gesprächsereignisses zu analysieren. Sofern es in weiterer Folge zum Export der gewonnenen Ergebnisse kommt, handelt es sich dabei grundsätzlich um „Excel“-Dateien.

Diese beiden Recherchefunktionen hält das Korpus folglich bereit. Somit liegen geeignete Untersuchungsformen sowohl für qualitative als auch für quantitative Untersuchungen bereit (Meißner & Slavcheva, 2014: 29). „Der Zugang über Volltranskripte ist besonders für qualitative Fragestellungen geeignet, bei denen die Kommunikation für die Analyse vollständig präsent sein muss. Die zweite Form des Zugriffs per Konkordanzsuche richtet sich vor allem an quantitativ arbeitende Nutzer“ (ebd., 2014: 29). Die gezielte Abfrage beziehungsweise dezidierte Berücksichtigung von Volltexten erscheint gerade dann sinnvoll, wenn das sonstig vorliegende Verständnis der Resultate als eingeschränkt einzustufen ist. Während in Hinblick auf die Beantwortung der ersten beiden Forschungsfragen gerade ein Rückgriff auf die Rechercheoption der Konkordanzabfrage zielführend erscheint, schließlich eröffnet diese neben der Erkennung verschiedener Wortbedeutungen und der Ermittlung bestimmter grammatischer Strukturen Kontextinformationen (Scherer, 2006: 44, 46), wird beziehungsweise auf die Erforschung und damit Klärung der dritten Forschungsfrage bei Unklarheiten der Kategorisierung der Zugriff über Volltranskripte benötigt.

4.4 ZuMult – ZuRecht

Bei ZuMult handelt es sich um ein Projekt dreier Kooperationspartner*innen – „Archiv für gesprochenes Deutsch“ (AGD), „Leibniz-Institut für Deutsche Sprache“ (IDS) in Mannheim und „Hamburger Zentrum für Sprachkorpora“ (HZSK). Diese haben es sich über die Entwicklung des Konzepts zum Ziel gesetzt, den Zugang zu mündlichen Korpusdaten an unterschiedlichen Standorten zu gewährleisten, eine Vernetzung sowie zielgruppenspezifische

Ausdifferenzierung dieser zu ermöglichen, eine umfassende Möglichkeit der gezielten Auseinandersetzung für sprachdidaktische Kontexte sowie Forschungszwecke zu schaffen und darüber hinaus eine germanistische Software-Architektur zu entwickeln, welche neue sowie spezifische Zugangsweisen beziehungsweise Möglichkeiten des Zugriffs für Nutzer*innengruppen bereithält. Den Bedarf nach einem an die Sprachforschungs- und Sprachvermittlungszwecke angepassten Forschungs-Tool zeigte eine im Vorfeld durchgeführte Nutzungsstudie auf. Im Zuge dieser kam zum Vorschein, dass die bisher vorhandenen Werkzeuge von den an ihnen forschenden Personen aufgrund zu gering spezialisierter korpuslinguistischer Kenntnisse nur teilweise genutzt werden konnten und, dass konkrete Untersuchungen aufgrund der bislang bestehenden Recherchemöglichkeiten erst gar nicht oder nur schwierig aufgrund von komplexen Verfahren umsetzbar waren (Fandrych et al., 2022: 305).

„Die Ergebnisse der Nutzer/-innenstudie, die bereits erwähnten Einschränkungen der bisherigen Zugriffsmöglichkeiten auf die GeWiss-Daten sowie weitere Begrenzungen bisheriger Schnittstellen für Korpora der gesprochenen Sprache gaben den Anstoß für das Projekt ZuMult“ (Fandrych & Wallner, 2023: 132). Das neue Ziel lautete, weitere – vor allem aber neue – Zugänge, Forschungs-, Nutzungs-, Recherche- und Anwendungsmöglichkeiten zu schaffen, welche aus forschungspraktischer und sprachdidaktischer Sicht sowie weiteren Anwendungsfeldern von Nutzen sein könnten (ebd., 2023: 129-130). Mittlerweile setzt sich ZuMult aus folgenden integrierten Such- sowie Arbeitsoptionen und -architekturen zusammen, wobei vor allem der Rückgriff auf erstgenanntes Werkzeug für den empirischen Forschungsteil von großer Bedeutung ist: „Zugang zu Recherchen auf Transkripten“ (ZuRecht), „Zugang zu Merkmalsauswahl von Gesprächen“ (ZuMal), „Zugang zu Visualisierungselementen für Transkripte“ (ZuViel) und „Zugang zu Handlungen und Themen“ (ZuHand) (Fandrych et al., 2022: 305-311).

ZuRecht ist im Grunde genommen ein im Rahmen des Projekts ZuMult entwickeltes Tool, bei welchem es sich um eine KWIC-Konkordanz-Software im Sinne eines experimentellen Werkzeuges für „MTAS“-basierte Korpusrecherchen handelt. „Das Lucene-basierte Java Search Einige Framework, das unter dem Namen MTAS [Multi Tier Annotation Search] am Meertens Instituut [Amsterdam, Niederlanden] zum Indizieren und Durchsuchen großer Textkorpora entwickelt wurde, wird [hier] erstmals für Daten gesprochener Sprache verwendet“ (ebd., 2022: 309). Das Instrument ist deshalb als besonders aktuell einzustufen, da

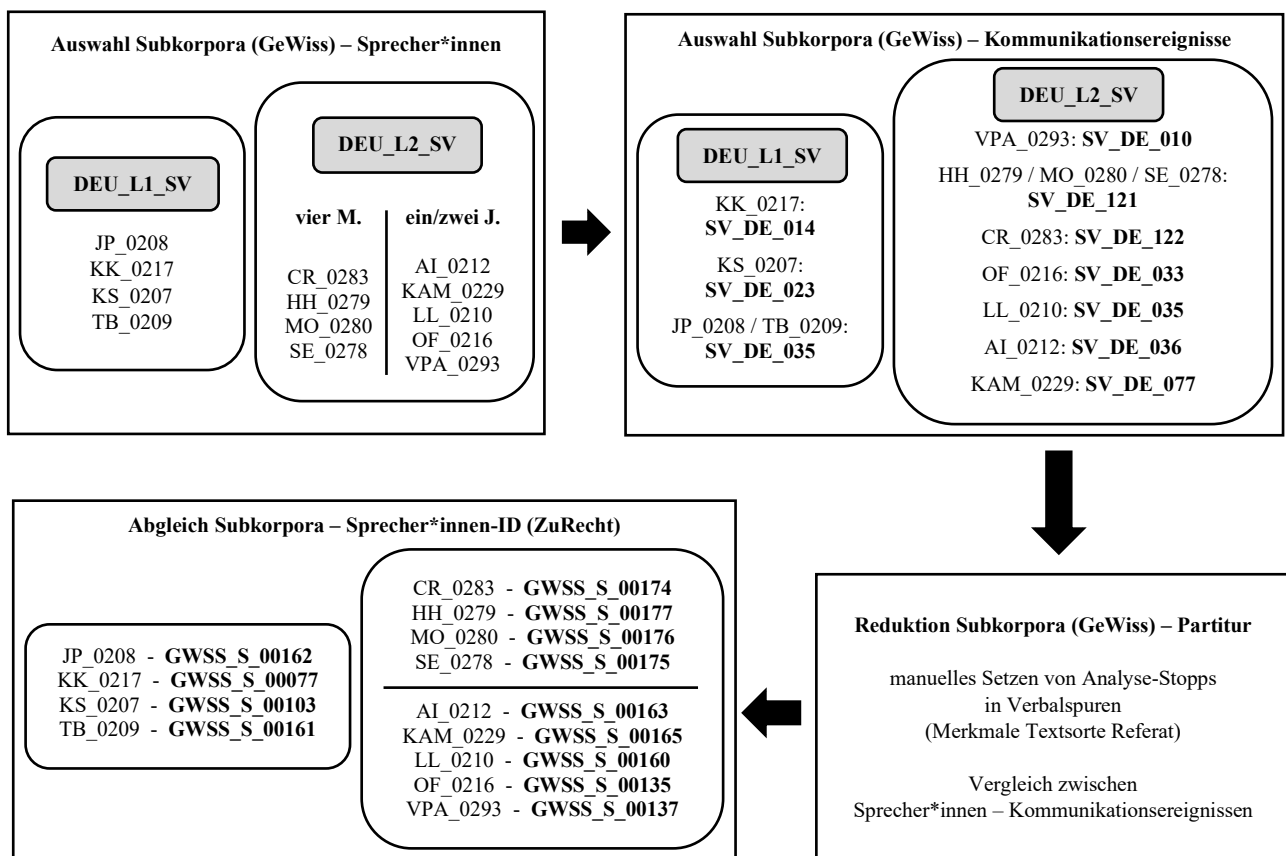
es zahlreiche Ergänzungen zu voneinander abweichenden Suchmöglichkeiten sowohl für die Gesprächsforschung als auch für die Lehre im Bereich DaF/DaZ bereithält.

Über eine speziell für Korpusrecherchen entwickelte „Sprache“ – Corpus Query Language (CQP) – kann mittels präziser Formulierungen erstmals komplexen sowie anspruchsvollen Suchanfragen nachgegangen werden (ebd., 2022: 309). Das auf diese Weise – über ZuRecht – aquirierte Datenmaterial, welches Part-of-Speech(POS)-Markierungen bereithält, wurde ebenso mit Hilfe des „STTS 2.0“ getaggt. Über die neu generierte Benutzer*innenoberfläche, die auf Basis komplexer Eingaben einen umfassenden Zugriff auf Transkriptionen gesprochener Sprache ermöglicht, wird auf diese Weise auf der einen Seite ein Zugang zu einzelnen Wortformen/-verbindungen unter Einbezug tokenbasierter Annotationen geschaffen, während es auf der anderen Seite mit Hilfe der Konkordanzsuche ermöglicht wird, metadaten- und positionsbezogene Parameter in entsprechende Suchanfragen einfließen zu lassen (Fandrych & Wallner, 2023: 136). Über den Rückgriff auf ZuRecht, welches als Ergänzungswerkzeug für GeWiss zu verstehen ist, rücken im Forschungskontext die nunmehr zugänglich gemachten sprecher*innenübergreifenden Annotationen, wie es eben auch für Diskurskommentierungen der Fall ist, in den Vordergrund an gezielten Auseinandersetzungen.

Einzigste Voraussetzung für die Nutzung von ZuRecht ist, dass zuvor eine kostenlose Registrierung bei der „Datenbank für gesprochenes Deutsch“ (DGD) erfolgt. Sobald die entsprechenden Zugangsdaten ausgestellt worden sind, ist ein Einstieg über den ZuMult-Prototypen möglich. Sofern es um eine Fokussierung von Konkordanzen aus spezifischen Korpora geht, ist auf der linken Seite des Tools nach Anmeldung das jeweilige Korpus durch Setzen eines Häkchens auszuwählen. Zur Auswahl steht die Untersuchung von Sprachdaten innerhalb folgender Korpora „Deutsch heute“ (DH), „Forschungs- und Lehrkorpus Gesprochenes Deutsch“ (FOLK), „Mennonitenplautdietsch in Nord- und Südamerika“ (MEND), „Deutsch in Namibia“ (DNAM), „Beglisches TV-Debatten“ (BETV), „Hamburg Maptask Corpus – HaMaTaC“ (HMaTaC) und auch GeWiss (GWSS). Auf diese Weise wird es möglich, die eingespeisten Korpora gesprochener Sprache gezielt und damit in weiterer Folge so effektiv wie möglich zu durchsuchen, was „ZuRecht zu einem zweckmäßigen Ergänzungswerkzeug der Datenbank für Gesprochenes Deutsch [macht]“ (Fandrych et al., 2022: 309).

5. Empirische Korpusstudie

Wie innerhalb der einleitenden Ausführungen bereits angemerkt, handelt es sich bei der im empirischen Teil vorgenommenen Korpusanalyse um eine primär quantitativ ausgerichtete Untersuchung auf linguistischer Ebene, wobei es innerhalb dieser zur Berücksichtigung qualitativer Elemente mit kontrastivem Schwerpunkt kommt. Während es quantitativen Korpusanalysen vor allem um die korpusbasierte Bestimmung von Häufigkeiten, die Ermittlung der Frequenz von spezifischen Phänomenen und den unmittelbaren Vergleich von Ergebnissen geht, um aus diesen Rückschlüsse für die vorab formulierten Fragestellungen generieren zu können, liegt der Schwerpunkt qualitativer Korpusanalysen klar auf Ebene der Ermittlung, Klassifizierung, Einordnung sowie Interpretation ausgewählter Phänomene (Scherer, 2006: 36). Den im Folgenden angeführten Ausführungen vorangestellt sei an eben dieser Stelle mit der im Anschluss enthaltenen Abbildung eine Darstellung zur Generierung eines Überblicks zum empirischen Vorgehen.



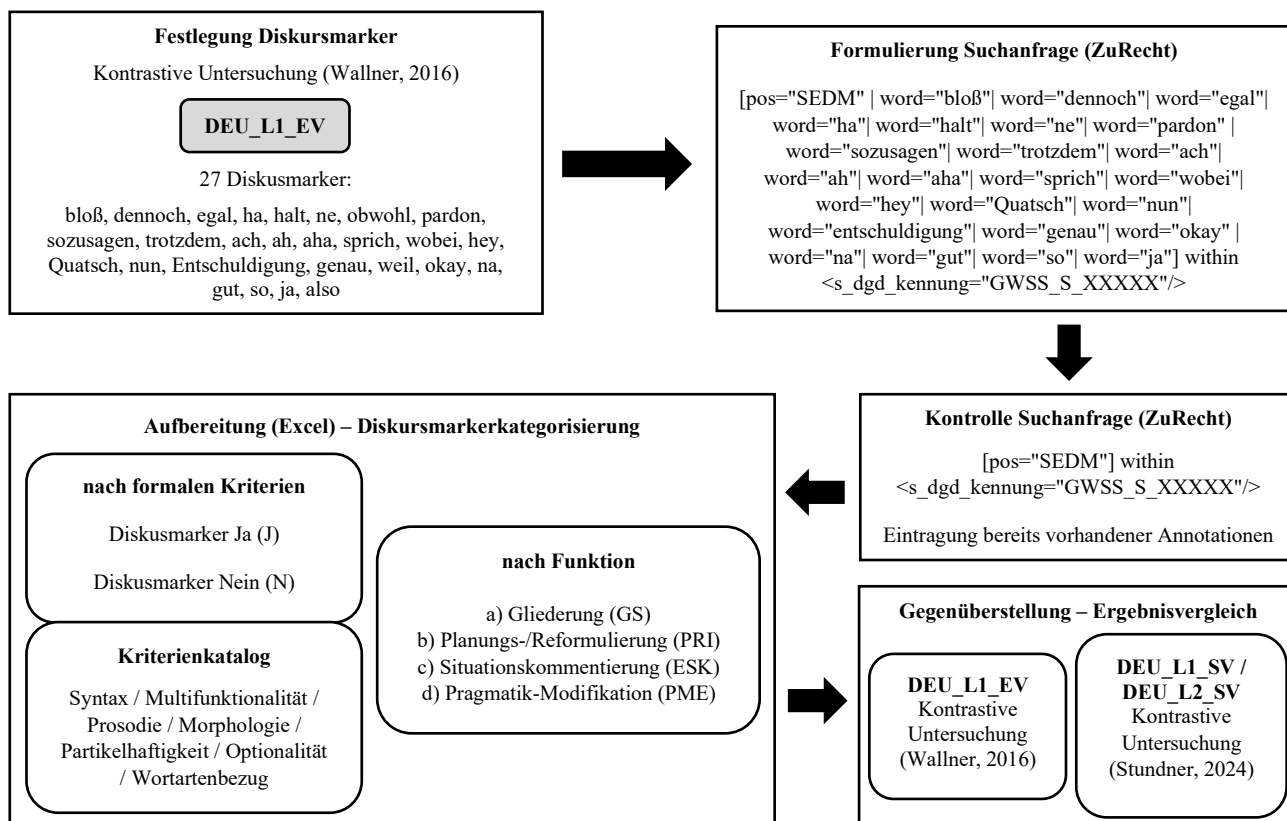


Abbildung 1: Überblicksdarstellung zum Prozess der empirischen Untersuchung

5.1 Erhebung

5.1.1 Auswahl Subkorpora

Wie bereits innerhalb der Ausführungen im einleitenden Abschnitt der vorliegenden Forschungsarbeit die Darstellung der Vorgehensweise und den strukturellen Aufbau inkludierend angeführt, orientiert sich auch die Festlegung einer spezifischen Anzahl an Subkorpora an den Ausführungen von Wallner (2016: 194, 200-201).

Im Rahmen ihrer Analyse zur präzisierten Erfassung der Funktionsweise von Diskursmarkern innerhalb von wissenschaftlichen Konferenzvorträgen mit Deutsch als Erstsprache nimmt diese eine klare Reduktion des Untersuchungsausmaßes vor. Auf Basis des zugrundeliegenden Beitrages ist nach erster Durchsicht und des entsprechenden Wortlautes davon auszugehen, dass es im Zuge der Auseinandersetzung zur Untersuchung von Diskursmarkern in deutschsprachigen Konferenzvorträgen im gesamten Teilkorpus „DEU_L1_EV“ kommt. Nach eingehender Betrachtung stellt sich jedoch heraus, dass es zur ausschließlichen Beschäftigung mit vier Vorträgen des besagten Forschungskontextes kommt. Die stichprobenhaft ausgewählten Kommunikationsereignisse mit Fokus des Deutschen als Erstsprache tragen die folgenden Abkürzungen beziehungsweise Kennungen: „EV_DE_092“, „EV_DE_097“, „EV_DE_098“ und „EV_DE_101“. Im weiteren Verlauf der Untersuchung kommt es zur

Gegenüberstellung der Expert*innenvorträge mit jeweils vier weiteren Darbietungen mit Deutsch als Zweitsprache und Polnisch als Erstsprache („EV_PL_002“, „EV_PL_013“, „EV_PL_020“ und „EV_PL_023“ innerhalb „DEU_L2_PL_EV“) sowie mit Deutsch als Zweitsprache und Englisch als Erstsprache („EV_UK_001“, „EV_UK_002“, „EV_UK_003“ und „EV_UK_006“ innerhalb „DEU_L2_UK_EV“).

Weitere Informationen darüber, weshalb es zur Beschäftigung mit diesen spezifischen Grundlagen an Datenmaterial – acht an der Zahl – innerhalb von GeWiss kommt, gehen nicht aus besagtem Artikel hervor und sind daher im Umkehrschluss nicht bekannt. In Abhängigkeit von den eben dargelegten Ausführungen reduziert sich der quantitative Umfang der Forschungsarbeit in seiner Gesamtheit im Umkehrschluss ebenfalls auf eine ähnlich umfangreiche Zahl an Kommunikationsereignissen. Die Auswahl an Sub- oder Teilkorpora präsentiert sich dabei wie folgt:

Für die Suchfunktion im GeWiss-Korpus stehen in vollem Umfang 27 vordefinierte Teilkorpora zur Verfügung, welche jeweils unterschiedliche Bereiche beziehungsweise Konstellationen von Genre, Basissprache und akademischem Kontext abdecken. Speziell in Hinblick auf die Konkordanzabfrage können wiederum sieben genreübergreifende sowie sprachengebundelte Teilkorpora untersucht werden: „die gesamten deutsch-muttersprachlichen (DEU_L1), deutsch-nicht-muttersprachlichen (DEU_L2) und deutschsprachigen Daten (DEU) sowie die gesamten polnischsprachigen (POL), die englisch-muttersprachlichen (ENG_L1), englisch-nicht-muttersprachlichen (ENG_L2) und englischsprachigen Daten (ENG)“ (Meißner & Slavcheva, 2014: 31).

In Hinblick auf die in der Einleitung formulierten Forschungsfragen erscheinen für den Vorgang der Auswahl geeigneter Subkorpora nunmehr ausschließlich jene von Interesse, bei denen es sich um Sprecher*innen handelt, welche im Zuge der Gestaltung von Kommunikationsereignissen die deutsche Sprache anwenden. Von der Projektgruppe wurde zur Erforschung der gesprochenen Wissenschaftssprache Deutsch daher innerhalb des Korpus eine entsprechend ausgerichtete Kennzeichnung mittels der Abkürzung „DEU“ (Deutsch) festgelegt.

Darüber hinaus soll es sich bei den zu untersuchenden Sprachdaten auf der einen Seite schwerpunktmäßig um Aufnahmen von Personen mit Deutsch als Erstsprache handeln, während auf der anderen Seite die Sprecher*innen mit anderer Erstsprache als Deutsch im Sinne eines kontrastiven Vergleiches an die gegenüberliegende Position des Untersuchungsfeldes gerückt werden. Das Deutsche nimmt dabei entweder die Funktion einer

Zweitsprache oder aber einer Fremdsprache ein. An dieser Stelle fällt die Entscheidung seitens GeWiss auf die Bezeichnung mittels der Abkürzung „L2“ (Deutsch als Zweitsprache). Da darüber hinaus ausschließlich von Student*innen abgehaltene Referate als Textsorte von tatsächlichem Belang beziehungsweise Interesse sind, ist innerhalb der Ausführungen stets auf das verzeichnete Kürzel „SV“ zu achten. Dieses steht für „Studentische Vorträge“, welche der entsprechenden Gattung gleichzusetzen sind.

Im Gesamtkorpus kommt es in Hinblick auf das Genre des studentischen Vortrages zur Verzeichnung von Aufnahmen in einem Ausmaß von etwa 36 Stunden und 17 Minuten. Darin enthalten sind jedoch erstmals sowohl die deutsch-muttersprachlichen als auch die deutsch-nicht-muttersprachlichen Kommunikationsereignisse aller akademischen Kontexte (ebd., 2014: 28). Aufgrund der eben dargelegten Auswahlkriterien kann nach Einstieg in den konkordanzbasierten Recherchebereich des Korpus GeWiss konstatiert werden, dass grundsätzlich erstmals die folgenden beiden Überkorpora für eine Auseinandersetzung im Kontext der empirischen Auseinandersetzung geeignet erscheinen: „DEU_L1_SV“ und „DEU_L2_SV“.

Erstgenanntes Teilkorpus besteht aus insgesamt 16 Ereignissen in Form von studentischen Referaten, welche ein zeitliches Ausmaß von acht Stunden und einer Minute Aufnahmezeit einnehmen (ebd., 2014: 20). Während bei jeweils drei Kommunikationen fünf, sechs oder zehn Sprecher*innen beteiligt sind, kommen bei je zwei Vorträgen acht oder zwölf Leute zu Wort. Sieben, neun sowie sechzehn Teilnehmer*innen sind innerhalb des entsprechenden Korpus lediglich ein einziges Mal vertreten. Von den grundsätzlich 46 insgesamt an den Gesprächen beteiligten Personen erscheinen im Sinne der empirischen Untersuchungsbestrebungen in weiterer Folge erstmals ausschließlich 25 der Beteiligten als Vergleichsgruppe von Interesse (GeWiss, n. d.).

Zu begründen ist dies damit, dass aus den zugehörigen Metadaten abgelesen werden kann, dass diese entweder die Rolle einer Seminarleitung beziehungsweise als Prüforgan einnehmen oder aber trotz gezielter Aufbereitung im besagten Subkorpus laut eigener Angaben eine abweichende Erstsprache aufweisen. Da alle bereits ausgewählten Personen das Kriterium des Deutschen als Erstsprache gemein haben, kommt es im nächsten Schritt zur Betrachtung vorliegender Zweitsprachen. Die tabellarische Darstellung soll Auskunft über bestehende Gemeinsamkeiten beziehungsweise vorliegende Abweichungen geben, um diese in weiterer Folge zur Festlegung eines in sich weitgehend homogenen Proband*innen-Kollektives nutzen zu können.

Sprecher*in	L2										
	ara	arb	eng	fra	ind	ita	por	rus	spa	wen	zho
AM_0211	X		X	X							
BS_0204			X					X			
CK_0227			X	X	X						
CN_0285			X								
DL_0231			X	X							
DM_0292			X								
FB_0286			X			X			X		
FF_0294			X								
GW_0230			X				X				
IF_0225			X	X							
JP_0208											
KK_0217											
KS_0207											
LPH_0228			X	X	X	X					
LP_0219			X	X					X	X	
MG_0290			X								
MS_0224			X	X							X
NP_0282			X				X		X		
RS_0203			X								
SG_0218			X	X							
SH_0291			X								
SK_0232		X		X							
SW_0289			X	X							
TB_0209											
TH_0296			X						X		

Abbildung 2: L2 Hintergrund bei Studierenden mit D als L1

Die Aufschlüsselung verdeutlicht, dass aufgrund der Häufung gerade das Englische und Französische in L2-Funktion als Einschlusskriterium hinzugezogen werden kann. Die darüber hinaus aufscheinenden Zweit- beziehungsweise Fremdsprachen der Sprecher*innen wiederum stellen aufgrund ihres oftmals singulär in Erscheinung tretenden Charakters ein klares Kriterium für einen Ausschluss dar. Die ausschließliche Fokussierung beziehungsweise Reduktion auf die vier Personen mit Deutsch als Erstsprache („JP_0208“, „KK_0217“, „KS_0207“ und „TB_0209“) erscheint daher im Sinne der Akquirierung einer Kontrollgruppe ohne sprachspezifischer Einflussnahme durch andere Zweit- oder Fremdsprachen zielführend. Bei den entsprechenden Buchstaben-Bezeichnungen handelt es sich um die Initialen der jeweiligen Person. Im Sinne der Richtlinien des Datenschutzes soll jedoch nicht weiters auf die Identität dieser eingegangen werden, können ausgewählte Spezifika ohnehin den online abrufbaren und damit öffentlich zugänglichen Metadaten entnommen werden. „JP_0208“ und „TB_0209“ können einem gemeinsamen Kommunikationsereignis („SV_DE_035“) zugeordnet werden. Bei diesem handelt es sich um ein Gruppenreferat in einem Master-Studiengang mit einem weiteren Vortragenden „LL_0210“ zum Projektthema „EuroComGerm“. Der entsprechende Teilnehmende muss aufgrund des Umstandes, dass dieser

die Erstsprache Portugiesisch aufweist, bereits im Voraus von der Untersuchung ausgeschlossen werden. Bei dem Referat von „KK_0217“ handelt es sich um einen Einzelvortrag in einem Master-Studiengang mit der Kennzeichnung „SV_DE_014“, bei welchem Theorien und Modelle zur Sprachrezeption präsentiert und diskutiert werden. Auch die Sprecherin „KS_0207“ hält einen Einzelvortrag („SV_DE_023“) im Master-Setting. Thema sind Interjektionen und deren Darstellung in Wörterbüchern und Lehrwerken für DaF. Den Mündlichkeitsgrad betreffend scheint nicht unwesentlich, dass in Hinblick auf alle drei Referate aufgrund der Erwähnung innerhalb der gegebenen Zusatzinformationen vom Kriterium des freien Sprechens auszugehen ist.

Für die kontrastive Untersuchung, welche die Gegenüberstellung des sprachlichen Datenmaterials beider Teilkorpora zum Ziel hat, sind folglich auch die nicht-muttersprachlichen Kommunikationsereignisse im Sinne studentischer Referate relevant. Das allgemein gefasste Teilkorpus „DEU_L2_SV“ bezieht dabei erstmals alle deutschsprachigen studentischen Vorträge mit Nicht-Muttersprachler*innen aller akademischen Kontexte – Deutschland („DEU_L2_D_SV“), Großbritannien („DEU_L2_UK_SV“), Bulgarien („DEU_L2_BG_SV“) sowie Polen („DEU_L2_PL_SV“) – mit ein. Problematisch in Hinblick auf eine möglichst fehlerminimierte Gesamtanalyse ist folglich, dass sich auch dieses Datenmaterial wiederholt durch eine gemischtsprachliche Konstellation von Studierenden zusammensetzt. In weiterer Folge bedeutet dies trotz festgelegter Kategorisierung, dass die oben genannten Korpora zwar grundsätzlich als L2-spezifisch auf theoretischer Ebene eingestuft sind, das Vorliegen eines gemischtsprachlichen Datenmaterials von Sprecher*innen des Deutschen als Erst- und Zweit- sowie Fremdsprache auf praktischer Ebene dennoch nicht als selbstverständlich auszuschließen ist.

Für eben jenen Untersuchungsfokus lassen sich insgesamt 18 Stunden und 26 Minuten Aufnahmezeit, es handelt sich in der Gesamtheit um 51 zu untersuchende Kommunikationen, festmachen. Bei der Anzahl an Sprecher*innen handelt es sich in 73 Fällen um Vortragende, während elf Betroffenen die Rolle als Seminarleitung zuteil wird. Der sprachliche L1-Hintergrund der Studierenden verteilt sich dabei wie folgt: 19 mit Englisch, 17 mit Deutsch und 16 mit Polnisch. Darüber hinaus sind zwei tschechische, französische sowie spanische, drei russische, vier arabische sowie portugiesische Vortragende zu verzeichnen. Der Rest verteilt sich auf jeweils eine Sprecher*in der Sprachen Mandarin, Japanisch, Ukrainisch, Chinesisch, Fön und Rumänisch. In Hinblick auf eine Person ist keine Angabe über deren Basissprache vertreten. Was den Grad der Mündlichkeit betrifft, so wurde in 36 Fällen frei, in neun Vorträgen

teilweise und während sechs Kommunikationsereignissen vollständig abgelesen (Sieradz & Singpiel, 2013/2014: 23-24).

Das Teilkorpus „DEU_L2_UK_SV“ weist die Gesamtheit aller deutschsprachigen studentischen Vorträge mit Nicht-Muttersprachler*innen im britisch akademischen Kontext auf. Für diesen lassen sich fünf Stunden und zwei Minuten Aufnahmezeit, es handelt sich um insgesamt 22 Kommunikationen, festmachen. Von insgesamt 26 Sprecher*innen handelt es sich bei 23 um Studierende. 18 dieser Personen weisen Englisch als L1 auf. Der Rest verteilt sich auf jeweils eine Person mit Tschechisch, Mandarin, Japanisch, Französisch und einer unbekannten Angabe als Erstsprache. Was den Grad an Mündlichkeit betrifft, so haben alle Vortragenden frei gesprochen (ebd., 2013/2014: 41-42).

Das Teilkorpus „DEU_L2_PL_SV“ wiederum beinhaltet die Gesamtheit aller deutschsprachigen studentischen Vorträge mit Nicht-Muttersprachler*innen im polnisch akademischen Kontext. Für diesen liegen 14 Kommunikationen in einem Ausmaß von vier Stunden und 58 Minuten Aufnahmezeit vor. Die Anzahl an Sprecher*innen – 14 an der Zahl – stimmt mit jener der Studierenden überein. Alle Betroffenen weisen Polnisch als L1 auf. Den Grad an Mündlichkeit betreffend muss eingeräumt werden, dass lediglich eine Person frei gesprochen hat. Während sieben weitere Studierende zum Teil auf das Ablesen zurückgegriffen haben, wurde seitens der restlichen sechs Personen vollständig abgelesen (ebd., 2013/2014: 47).

Das Teilkorpus „DEU_L2_BG_SV“ umfasst alle deutschsprachigen studentischen Vorträge mit Nicht-Muttersprachler*innen im bulgarisch akademischen Kontext. Für diesen liegen zehn Kommunikationen in seiner Gesamtheit auf, was einer Aufnahmezeit im Ausmaß von fünf Stunden und 21 Minuten entspricht. Von den 21 enthaltenen Sprecher*innen besitzen 19 der Betroffenen die Rolle als vortragende Person. Alle Studierenden weisen dabei Bulgarisch als L1 auf. Bezugnehmend auf den Mündlichkeitsgrad bleibt festzuhalten, dass innerhalb von neun Kommunikationen teilweise abgelesen wurde, während innerhalb nur eines Vortrages zur Gänze frei gesprochen wurde (ebd., 2013/2014: 67).

Da es in Anbetracht des umfangreichen Datenmaterials zur Spezifizierung und damit verbunden zur zwangsläufigen Auswahl eines der eben angeführten Subkorpora kommen muss, erscheint die Festlegung auf das spezifische Teilkorpus „DEU_L2_D_SV“ wegweisend. Aufgrund der Situierung in einem deutsch-akademisch ausgerichteten Kontext und der damit einhergehenden Nähe zur entsprechenden Sprache, erweisen sich in diesem enthaltene Kommunikationsereignisse im Sinne der Vergleichbarkeit des Datenmaterials als durchwegs zielführend. Dabei hält dieses alle deutschsprachigen studentischen Vorträge mit Nicht-

Muttersprachler*innen im deutschen akademischen Kontext bereit. Auf Grundlage der 15 aufgenommenen Kommunikationen kommt es zur Bereitstellung von acht Stunden und 20 Minuten entsprechender Aufnahmezeit von Sprecher*innen. Von insgesamt 45 Sprecher*innen nehmen 36 die Rolle von Studierenden ein. An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass im Zuge der online abrufbaren Informationen des GeWiss-Korpus (n. d.) von 46 Personen insgesamt sowie von 37 Student*innen die Rede ist. Folglich unterscheiden sich die entsprechenden Daten um die Zahl einer Person, weshalb die anschließenden Nennungen als nicht einwandfrei zu betrachten sind.

Als L1 weisen diese jeweils einmal Ukrainisch, Chinesisch, Tschechisch, Englisch, Französisch, Fon sowie Rumänisch auf. Darüber hinaus tritt sowohl das Spanische als auch das Polnische zweimal auf, während das Russische dreimal, das Portugiesische viermal und das Arabische fünfmal vertreten ist. Tatsächlich besitzen weitere 17 Vortragende Deutsch als L1. Dieser Umstand scheint für eine uneingeschränkte Analyse der Sprachdaten zwangsläufig problematisch, da es sich in zumindest neun enthaltenen Referaten um gemischtsprachliche Konstellationen die Sprecheranteile und Kommunikationen betreffend handelt. Dies bedeutet erneut, dass Studierende mit Deutsch als L1- und L2-Hintergrund aufgenommen wurden. In Hinblick auf den Mündlichkeitgrad liegen 13 frei gesprochene Kommunikationen vor. Zwei davon waren teilweise abgelesen (ebd., 2013/2014: 51-52).

	L1												L2						
Sprecher*in	ara	ces	eng	fon	fra	pol	por	ron	rus	spa	ukr	zho	ces	eng	fra	ita	por	spa	Studium
AGA_0214										X				X					5 M
AI_0212								X	X										2 J
AN_0298						X								X					unbekannt
AT_0213			X																3 M
CR_0283							X							X					4 M
EK_0309	X													X					unbekannt
GRC_0281							X							X					10 M
HH_0279	X													X					4 M
HM_0220	X													X	X		X		5 M
IB_0297						X							X	X		X			3 J
KAM_0229							X							X				X	1 J, 7 M
LL_0210							X											X	1 J
MH_0226				X	X														2 M
MM_0288		X																	7 M
MO_0280	X													X					4 M
OF_0216									X		X								2 J
PS_0287									X										4 J
SE_0278	X													X					4 M
VPA_0293										X									1 J, 5 M
WZ_0284												X		X					4 J

Abbildung 3: L1/L2 Hintergrund bei Studierenden mit D als L2

Bei der eben dargestellten Abbildung handelt es sich um eine Veranschaulichung aller vortragenden Studierenden mit nichtdeutscher Erstsprache im entsprechenden Subkorpus. Da alle unten aufgelisteten Personen den Hintergrund des Deutschen als Zweit- oder Fremdsprache gemein haben, konnte dieser bereits ausgeklammert werden. Aufgrund des Umstands, dass der empirische Teil der vorliegenden Arbeit keinen sprachtypologischen Gedanken verfolgt, werden die zu untersuchenden Sprecher*innen nicht anhand der voneinander abweichenden Erstsprachen ausgewählt und im Anschluss daran in Vergleich zueinander gesetzt, sondern der Faktor des Bildungshintergrundes beziehungsweise der Grad an erworbener Sprachkompetenz zur Auswahl hinzugezogen. In Abhängigkeit von der Dauer des Studiums (M bezeichnend für Monat – J bezeichnend für Jahr) im deutschsprachigen Universitätskontext und in Hinblick auf die Häufung innerhalb der entsprechenden Zeitraum-Gruppierungen, fällt die Auswahl auf folgende zwei Untersuchungsgruppen. Den Vortragenden, welche vier Monate während ihres Studiums dem Erwerb der deutschen Sprache gewidmet haben („CR_0283“, „HH_0279“, „MO_0280“ und „SE_0278“), können diejenigen Studierenden gegenübergestellt werden, welche ein bis zwei Jahre Studienerfahrung im entsprechenden Kontext aufweisen („AI_0212“, „KAM_0229“, „LL_0210“, „OF_0216“ und „VPA_0293“).

Bei der Kommunikation von „CR_0283“ handelt es sich um einen Gruppenvortrag von drei Personen im Master-Studiengang („SV_DE_122“). Die beiden weiteren Personen sind aufgrund des Umstands auszuklammern, dass eine von beiden Deutsch als Erstsprache spricht, während die andere einen längeren Aufenthalt während des Auslandsstudiums zu verzeichnen hat. Ein genaues Thema des Referates ist nicht bekannt, jedoch hat dieses entsprechend der vorliegenden Kurzbeschreibung die Vorstellung eines Projektes zum Ziel. Die Sprecher*innen „HH_0279“, „MO_0280“ und „SE_0278“ wiederum können allesamt einem gemeinsamen Gruppen-Vortrag im Rahmen einer Master-Lehrveranstaltung mit der Kennzeichnung „SV_DE_121“ zugeordnet werden. Auch dieses Ereignis hat eine Konzept-Vorstellung zum Ziel, wobei keine spezifizierte Themenstellung bekannt ist.

In Hinblick auf die Vortragenden, welche je ein bis zwei Jahre ihres Studiums im oben bereits erläuterten Kontext verbracht haben, bleibt festzuhalten, dass jeder der bereits ausgewählten Personen ein voneinander unabhängiges Referat zugewiesen werden kann. So kommt „VPA_0293“ im Zuge eines Gruppenvortrages im Master-Studiengang mit der Bezeichnung „SV_DE_010“ zu Wort. Auf inhaltlicher Ebene nähern sich die zwei Vortragenden den psycholinguistischen und kognitiven Ursachen von Versprechern an. Die zweite am Referat beteiligte Person weist die Erstsprache Deutsch auf, weshalb diese vom Untersuchungsfokus

abzugrenzen ist. „OF_0216“ wiederum kann dem Kommunikationsereignis „SV_DE_033“ zugewiesen werden. Bei der entsprechenden Präsentation handelt es sich um einen Einzelvortrag im Master-Studiengang, bei welchem es zur Präsentation des Masterarbeitsthemas kommt. Dieses trägt den Titel: „Das Potenzial der Literarizität“. „LL_0210“ hingegen arbeitet innerhalb des Referates „SV_DE_035“ mit zwei weiteren Vortragenden zusammen. Wie weiter oben bereits dargelegt, haben die entsprechenden Ausführungen die Vorstellung des Projektes „EuroCom“ zum Ziel. Beide referierenden Personen sind im vorliegenden Kontext auszuklammern, da diese ebenfalls angeben, Deutsch als Erstsprache zu sprechen. Im Zuge der Präsentation von Inhalten innerhalb „SV_DE_036“ kommt es unter anderem zur Wiedergabe durch „AI_0212“. Während des Gruppenvortrages im Master-Studiengang wird die Rolle der indirekten Rede in Bezug auf den Sprachgebrauch und in Hinblick auf die Vermittlung in Übungsgrammatiken dargelegt. Die beiden anderen Studierenden weisen einmal das Deutsche und einmal das Englische als Erstsprache auf, weshalb diese nicht der zu untersuchenden Zielgruppe entsprechen. Im Zuge des Kommunikationsereignisses mit der Bezeichnung „SV_DE_077“ bildet „KAM_0229“ mit zwei weiteren Vortragenden, welche den Hintergrund des Deutschen als Erstsprache aufweisen, den Abschluss. Beim besagten Gruppen-Vortrag im Master-Studienlehrgang setzen sich die Betroffenen mit Sprachstandsdiagnosen bei Kindern und Jugendlichen auseinander.

5.1.2 Reduktion Subkorpora

Den Grad der Mündlichkeit betreffend scheint hervorzuheben, dass in Hinblick auf alle Referate aufgrund der dezidierten Erwähnung innerhalb der zugewiesenen Metadaten vom Kriterium des freien Sprechens auszugehen ist. Dieser Faktor erscheint an diesem Punkt angekommen deshalb erwähnenswert, da Wallner (2016: 201) gegen Ende ihres Kapitels „Diskursmarker kontrastiv“ innerhalb des zugehörigen Beitrages darauf aufmerksam macht, dass gerade der Gebrauch von Diskursmarkern vom Grad der Mündlichkeit gelenkt wird, was in den von ihr untersuchten Sprachdaten zur eindeutigen und damit nicht unwesentlichen Beeinflussung der Ergebnisse geführt hat. Im Kontext der Auswahl an Subkorpora ebenfalls anzumerken ist, dass es im Rahmen der Untersuchung zur Ausklammerung der an die abgehaltenen Referate im Anschluss anknüpfenden und damit integrierten Diskussionseinheiten oder -runden mit den Seminarleiter*innen, prüfenden Personen und anderen Studierenden der einzelnen Kommunikationsereignisse kommt. Da die Textsorte des Referates – wie gegen Ende des zweiten Kapitels bereits dargelegt – an sich bereits eine komplexe kommunikative Struktur aufweist, erscheint das Setzen eines klaren Analysestopps

mit Markierung des Abschlusses der Präsentation durch die referierende Person, der anschließenden Dankformulierung und der Übernahme durch die Lehrveranstaltungsleitung ratsam.

Während es, wie im Kapitel „Auswahl Subkorpora“ beschrieben, innerhalb „DEU_L1_SV“ zur Untersuchung dreier ausgewählter Subkorpora mit insgesamt vier Sprecher*innen kommt, werden im Zuge von „DEU_L2_SV“ je sieben zuvor festgelegte Subkorpora mit summa summarum neun Vortragenden einer Analyse unterzogen. Folglich kommt es insgesamt zur Betrachtung des Datenmaterials von dreizehn Sprecher*innen. Wie bereits dargelegt, wird bei zwei der Referate der Schwerpunkt auf Studierende – vier an der Zahl – gelegt, welche einen viermonatigen Studienaufenthalt in deutschsprachigen Raum zu verzeichnen haben. Die anderen fünf Kommunikationen beinhalten Verbalspuren von weiteren fünf Vortragenden, welche ein bis zwei Jahre an Erfahrung während ihres Studiums im besagten Kontext vorzuweisen haben. In Abhängigkeit von den einzelnen Sprecher*innen ergeben sich für die zu untersuchenden Sprachereignisse die im direkten Anschluss angeführten Adaptierungen der Rohdaten. Diese wiederum können basierend auf einer gezielten Auseinandersetzung mit den Volltranskripten der jeweils zugehörigen Verbalspur im PDF-Format gewonnen werden.

Für den ersten studentischen Vortrag „SV_DE_014“ mit dem Hintergrund des Deutschen als Erstsprache bedeutet das Kriterium der Reduktion, dass die Untersuchung des Datenmaterials innerhalb der Partitur bei insgesamt 545 Zeilen bereits bei Nummer 228 endet. Von insgesamt 38 und einer Minute Aufnahmezeit des Vortrages der Studierenden „KK_0217“ erscheinen folglich lediglich etwa 15 Minuten und 40 Sekunden von Interesse, was wiederum bedeutet, dass fast 22 Minuten innerhalb der Analyse nicht zu berücksichtigen sind. An besagtem Punkt erfolgt der Einstieg in eine Diskussion mit der Seminarleiterin. Andere Studierende nehmen erst ab etwa 26 Minuten an dem entsprechenden Diskurs teil. Die Verbalspur der Seminarleitung („JS_0215“) ist grundsätzlich in den Zeilen Nummer eins bis zwei, vier bis sieben, zehn, 13, 17, 34, 66, 70, 78, 88, 96, 130 bis 131, 135 bis 138, 170 bis 171, 179, 184 und 220 zu vernachlässigen. Während es sich bei den zu exkludierenden Sprachdaten zu Beginn des Vortrags um eine Rückfrage in Hinblick auf die Aussendung beziehungsweise zur Verfügungstellung der benötigten Arbeitsblätter handelt, nehmen die anderen Vermerke zustimmende Handlungen zum Gesagten der Vorgetragenen im Sinne von „hm“ oder „hm hm“ ein. Die sonstigen Anmerkungen („nn“) im Zuge der Verbalspur sind in den Zeilen Nummer eins bis zwei, vier bis fünf, acht bis elf, 14, 17, 20 bis 22, 25, 28, 30, 54, 66, 71, 121, 139 bis

140, 154 und 159 zu löschen. Dabei handelt es sich um Ereignisse wie das Rascheln von Blättern, Räuspern oder Husten, wiederholtes Schnäuzen, Lachen usw.

Beim Vortrag „SV_DE_023“ endet die Analyse innerhalb der Partitur bei Zeile Nummer 219. Bezugnehmend auf die Audiodatei entspricht dies einem Stopp bei Minute 15 und 20 Sekunden. An besagter Stelle bedankt sich die Vortragende („KS_0207“) bei den Zuhörenden und übergibt so das Rederecht an die Leiter*innen, welches direkt von diesen ergriffen wird. Von insgesamt 19 Minuten und 16 Sekunden Aufnahmezeit sind folglich etwa vier Minuten bei der Untersuchung zu vernachlässigen. Ebenfalls ausgeklammert werden die Verbalspuren der leitenden Personen des Seminars. In diesem Fall werden die Ausführungen von „SA_0206“ in Zeile Nummer zwei – eine Anmerkung zur Schreibweise eines Wortes – und 219 – die Aussprache von Dank – gelöscht. Die Verbalspuren von „JG_0205“ werden in Zeile 206 bis 212 und Nummer 215 exkludiert. Bei beiden Abschnitten geht es um Anmerkungen zur Behebung eines technischen Problems. Neben den sonstigen Anmerkungen („nn“) in Zeile Nummer zwei, 83, 84, 215 und 219, bei welchem es sich meist um Lachen von Teilnehmenden handelt, kommt es ebenso zur Löschung des innerhalb des Vortrags abgespielten Audio-Beispiels in Zeile Nummer 212 bis 215.

Da das dritte und damit letzte studentische Referat mit dem Hintergrund des Deutschen als Erstsprache („SV_DE_035“) die Verbalspuren zweier zu analysierender Sprecher*innen enthält („JP_0208“ und „TB_0209“), hat es zur separierten Betrachtung beider Datensätze zu kommen. Das entsprechende Kommunikationsereignis wird daher in weiterer Folge in zwei voneinander getrennten Dokumenten untersucht. Obwohl dieses insgesamt eine Aufnahmezeit im Ausmaß von 22 Minuten und 49 Sekunden aufweist, endet der Gruppenvortrag bereits nach 16 Minuten und 42 Sekunden im Zuge der Partitur bei Zeile Nummer 242 mit offizieller Beendigung durch die Vortragenden und der Erkundigung danach, ob es seitens der Zuhörerschaft noch offene gebliebene Fragen gibt. Auf diese Weise kommt es zur Eröffnung der anschließenden Diskussionsphase. Während der erste Teil des studentischen Vortrages von „JP_0208“ – von Zeile Nummer eins bis 75 – repräsentiert wird, meldet sich „TB_0209“ direkt im Anschluss daran – von Zeile Nummer 75 bis 171 zu Wort. Zu einem kurz andauernden Diskurs beider kommt es in den Zeilen Nummer 128 bis 133. Nach den entsprechenden Ausführungen sind die Verbalspuren von Zeile Nummer 172 bis 214 gänzlich von der Untersuchung auszuschließen, da es sich hierbei um Äußerungen der dritten am Vortrag beteiligten Person („LL_0210“) handelt. Mit Zeile Nummer 215 meldet sich in weiterer Folge erneut „JP_0208“ zu Wort, gefolgt von einem erneut kurz andauernden Diskurs beider Vortragenden von Zeile Nummer

235 bis 240. Meldungen der Seminarleitung („JG_0205“) sind ausschließlich innerhalb der Zeilen Nummer elf und 238 zu vernachlässigen. Ebenso ausgeklammert werden können die sonstigen Anmerkungen („nn“) in den verbleibenden Zeilen Nummer zwölf, 32, 61, 130, 133, 141, 169, 237, 241 und 242. Bei diesen handelt es sich großteils um Handlungen des Lachens.

Das erste Kommunikationsereignis innerhalb „DEU_L2_SV“ bei welchem drei der Studierenden („SE_0278“, „MO_0280“ und „HH_0279“) einen viermonatigen Studienaufenthalt in Deutschland vorzuweisen haben, trägt die Kategorisierung „SV_DE_121“. Beim Vortrag endet die Analyse innerhalb der Partitur bei Zeile Nummer 243. Aufgrund der an diesem Punkt einsetzenden Diskussion entspricht dies bezugnehmend auf die Audiodatei einem Stopp bei Minute 19 und 28 Sekunden, obwohl sich die gesamte Aufnahmezeit auf 30 Minuten und 16 Sekunden beläuft. Da sich besagtes Referat aufgrund der immer wieder ineinander verschränkten thematischen Inhalte als Geflecht an Sprachdaten erweist, können die Verbalspuren – anders als bisher – in dem hier vorliegenden Kontext nicht getrennt voneinander präsentiert und damit individualisiert aufgeschlüsselt werden. Das Gerüst des Referats betreffend sei an dieser Stelle ausschließlich folgender Grobaufbau skizziert: Den einleitenden Ausführungen von „SE_0278“ schließt sich „HH_0279“ an, gefolgt von „MO_0280“. Letztgenannte Vortragende wechseln sich im weiteren Verlauf des Referats wiederholt ab. Den abschließenden Part und damit auch die Beendigung des Kommunikationsereignisses übernimmt wiederum „SE_0278“. Des Weiteren sei lediglich auf die hohe Anzahl an zu exkludierenden sonstigen Anmerkungen („nn“) aufmerksam gemacht, bei welchen es sich zumeist um das Husten von Teilnehmer*innen handelt. Die Verbalspuren der Seminarleitung in Form von „LE_0201“, welche sich in Zeile Nummer zehn und 26 zustimmend zu Wort meldet, und „SP_0202“, die sich in Zeile Nummer 16 und von 46 bis 47 als korrigierendes Organ bemerkbar macht, kann im Zuge des Fokus der Untersuchung unberücksichtigt bleiben.

Das zweite relevante Subkorpus „SV_DE_122“ beinhaltet unter anderem die Verbalspur von „CR_0283“. Das entsprechende Referat gilt mit Zeile Nummer 130 als abgeschlossen, da bereits bei Minute 10 und 28 Sekunden für die Aufmerksamkeit der Zuhörenden gedankt wird und es somit zur Abtretung des Rederechtes kommt. An diesem Punkt gilt die an den Vortrag anknüpfende Möglichkeit zur Diskussion als eröffnet. Von insgesamt 23 Minuten und 55 Sekunden Aufnahmezeit sind folglich etwa 13 Minuten des Materials zu vernachlässigen. Weitere Einschränkungen gehen mit der Ausklammerung von Verbalspuren anderer Studierender („GCR_0281“ und „NP_0282“) einher. So sind die Zeilen Nummer eins bis 46 und 73 bis 83 vollständig zu exkludieren. Ebenso zu ignorieren sind die sonstigen

Anmerkungen („nn“) innerhalb der Zeilen Nummer 47, 52, 57, 59, 65, 72, 86, 89, 93 bis 96, 111 bis 113, 127 bis 128 und 130. Bei diesen handelt es sich zumeist um Hustgeräusche oder Handlungen des Lachens. Darüber hinaus festzuhalten ist, dass es in den Zeilen Nummer 47, 72, 83 und 89 bis 93 während des Vortrages wiederholt zu Überschneidungen im Gespräch mit „NP_0282“ kommt. Folglich werden die besagten Inhalte ebenfalls aus dem zu untersuchenden Datenmaterial gelöscht.

Der erste Vortrag innerhalb „DEU_L2_SV“ bei welchem eine Betroffene („VPA_0293“) einen Studienaufenthalt in Deutschland von einem bis zu zwei Jahren vorzuweisen haben, trägt die Kategorisierung „SV_DE_010“. Das entsprechende Kommunikationsereignis weist insgesamt betrachtet eine Aufnahmedauer von einer Stunde und 15 Minuten auf. Für die Untersuchung von Interesse sind jedoch lediglich 46 Minuten und 22 Sekunden, da das Referat bei Zeile Nummer 602 als beendet anzusehen ist. Ebenfalls hervorzuheben ist der Umstand, dass es innerhalb des Abschnittes bereits zu monologischen Beiträgen der Seminarleitung („JS_0215“) kommt, welche als Diskussionsphasen einzustufen und daher zu vernachlässigen sind. Grundsätzlich leitet „VPA_0293“ mit den individuellen Ausführungen in Zeile Nummer eins das Referat ein und beendet dieses in Zeile Nummer 242 durch Weitergabe des Rederechtes an eine weitere vortragende Person. Im Zuge der entsprechenden Passage sind die folgenden Verbalspuren aus der Partitur zu löschen: In Zeile Nummer eins, zehn, zwölf, 21, 27, 50 bis 51, 158 bis 160 und 190 kommt es von „JS_0215“ zu Meldungen im Sinne von Zustimmung, korrigierenden Anmerkungen oder die prüfende Person muss sich räuspern. Sonstige Anmerkungen („nn“) liegen in den Zeilen Nummer zwei, neun bis zehn, zwölf, 24, 29 bis 30, 44 bis 46, 50 bis 51, 74 bis 75, 78, 100 bis 101, 117, 119, 124, 128, 139, 155, 159, 180, 235 bis 236 und 241 bis 242 vor, bei welchen es sich meist um unverständliche Handlungen, korrektive Äußerungen, Antworten vom zuhörenden Publikum oder kurzes Lachen handelt. Ebenfalls aus dem Untersuchungskontext zu löschen, sind die das Referat unterstützenden und überleitenden Aussagen von „DM_0292“ – einer weiteren vortragenden Person – in den Zeilen Nummer 101 bis 103, 105, 158 bis 159 und 242. Darüber hinaus unberücksichtigt zu lassen, sind die Inhalte von „DIS 1“ (Zeile Nummer 46, 99 bis 101), „DIS 2“ (Zeile Nummer 50) und „DIS 3“ (Zeile Nummer 50), welche einen zumeist berichtigenden Zweck verfolgen.

Beim Kommunikationsereignis „SV_DE_033“ der vortragenden Person „OF_0216“ endet die Analyse innerhalb der Partitur bei Zeile Nummer 438. Bezugnehmend auf die Audiodatei entspricht dies einem Stopp bei Minute 35 und fünf Sekunden. An besagter Stelle bedankt sich die Seminarleitung („LE_0201“) bei den Zuhörenden und schafft so den Einstieg in die

anschließende Diskussion. Von insgesamt 40 Minuten und einer Sekunde Aufnahmezeit sind folglich etwa fünf Minuten bei der Untersuchung zu vernachlässigen. Auszuklammern sind primär die Verbalspuren der prüfenden Person. In diesem Fall sind ausschließlich die Ausführungen gegen Ende des Referats in Zeile Nummer 411 bis 414, 434 sowie 438, bei welchen es sich um einen Hinweis auf die bereits fortgeschrittene Zeit, zustimmende Anmerkungen, mehrmaliges Lachen und die Aussprache von Dank handelt, zu löschen. Die Verbalspuren der sonstigen Anmerkungen („nn“) werden in den Zeilen Nummer 88, 103, 107, 169, 194 bis 195, 252, 256 bis 257, 291, 339, 344, 350, 356, 358, 401 bis 402, 411, 424, 434 und 438 exkludiert. Dabei kommt es meist zu wiederholtem Lachen, Husten und Räuspern.

Das Referat („SV_DE_035“) betreffend bleibt festzuhalten, dass alle allgemeingültigen Informationen bereits weiter oben im Kontext studentischer Referate mit dem Hintergrund Deutsch als Erstsprache gegeben worden sind. In Hinblick auf den Vortrag von „LL_0210“ sind die Verbalspuren von Zeile Nummer 171 bis 215 zum Zweck der Untersuchung von Relevanz. Innerhalb des entsprechenden Abschnittes ist für die Zeilen Nummer 171, 197 bis 198 und 215 die Adaptierung vorzunehmen, dass die Sprachhandlungen der weiteren vortragenden Personen gelöscht werden müssen. Zudem sind in den Zeilen Nummer 197 bis 198 die sonstigen Anmerkungen („nn“), es handelt sich um zweimaliges Lachen, zu vernachlässigen. Im Umkehrschluss bedeutet dies, dass alle Inhalte besagter Partitur von Zeile Nummer 1 bis 170 und 216 bis 242 irrelevant sind, da es sich hierbei um die Vorträge der Studierenden „JP_0208“ und „TB_0209“ handelt.

Für den studentischen Vortrag „SV_DE_036“ endet die Untersuchung des Datenmaterials innerhalb der Partitur bei insgesamt 246 Zeilen bereits bei Nummer 199. Von insgesamt 17 Minuten und 53 Sekunden Aufnahmezeit des Vortrages der Studierenden erscheinen folglich lediglich etwa 14 Minuten und 45 Sekunden von Interesse, was wiederum bedeutet, dass fast drei Minuten innerhalb der Analyse nicht zu berücksichtigen sind. An besagtem Punkt erfolgt die Beendigung des Referates, wobei keine anschließende Diskussion zu verzeichnen ist. Die Verbalspuren der beiden Vortragenden „AM_0211“, „AT_0213“ und der Seminarleitung „JG_0205“ in den Zeilen Nummer eins bis 91 sowie von Nummer 159 bis 199 sind irrelevant. Im Zuge der Ausführungen von „AI_0212“ zwischen Zeile Nummer 92 bis 159 sind abgesehen davon, ausschließlich die sonstigen Anmerkungen („nn“) in den Zeilen Nummer 140 und 159 zu vernachlässigen. Beide Male handelt es sich dabei um Handlungen des Lachens. Tatsächlich ist eine weitere Wortmeldung der zu untersuchenden Personen in Zeile Nummer 199 festzumachen, wobei es sich lediglich um die Aussprache von Dank handelt.

Beim fünften und damit letzten studentischen Referat („SV_DE_077“) mit entsprechendem Schwerpunkt („SV_DE_035“) endet die Analyse innerhalb der Partitur bei Zeile Nummer 412. Bezugnehmend auf die Audiodatei entspricht dies einem Stopp bei Minute 30 und 34 Sekunden. An besagter Stelle bedankt sich die prüfende Person („DB_0221“) bei den Zuhörenden und eröffnet so nach überleitenden Worten den Diskussionsraum. Von insgesamt 48 Minuten und 33 Sekunden Aufnahmezeit sind folglich etwa 18 Minuten bei der Untersuchung zu vernachlässigen. Ebenfalls ausgeklammert werden die Verbalspuren der beiden weiteren Vortragenden. In diesem Fall werden die Ausführungen von „LPH_0221“ sowie „GW_0230“ von Zeile Nummer eins bis 183, Nummer 224 bis 412 gelöscht. Ebenfalls enthalten sind darin Anmerkungen von „DB_0221“ und „DIS 1“. Während sich die zu analysierenden Verbalspuren von „KAM_0229“ daher auf die Zeilen Nummer 184 bis 224 beschränken, treten die beiden anderen Studierenden während des gesamten Kommunikationsereignisses mehrmals in Erscheinung. Ausgeklammert werden können zudem die sonstigen Anmerkungen („nn“) in den Zeilen Nummer 184 bis 185 sowie 223. Bei erstgenannter Verbalspur handelt es sich um eine Zustimmung, wobei es in den anderen Zeilen zu Handlungen des Lachens kommt. Die Wortmeldung von „LPH_0221“ in Zeile Nummer 211 bis 212 betreffend geht es um einen korrigierenden Hinweis, welcher an die zu diesem Zeitpunkt Vortragende gerichtet ist, und bei „GW_0230“ in Zeile Nummer 224 um die Übernahme des Rederechtes. Zwei weitere Nennungen der zu untersuchenden Sprachdaten in den Zeilen Nummer 343 und 349 nehmen zwar keinen Einfluss auf die Ergebnisse innerhalb der Datenaufbereitung, seien im Sinne der vollständigen Wiedergabe des Materials dennoch nicht exkludiert.

An diesem Punkt angekommen, hat im Sinne der Nachvollziehbarkeit der im weiteren Verlauf durchgeführten Handlungsschritte der empirischen Korpusstudie ein neuerlicher Verweis auf die Beschränkung der Untersuchungsmöglichkeiten von GeWiss zu erfolgen. Die Grenzen der Recherche innerhalb des entsprechenden Korpus liegen in dem Umstand, wie im Zuge des Kapitels „4.4.“ bereits angedeutet, dass zwar grundsätzlich gezielte Konkordanzabfragen im Sinne der zu untersuchenden Diskursmarker in ausgewählten Subkorpora möglich sind, die Ergebnisse jedoch nicht – wie im Zuge der vorliegenden Forschungsarbeit benötigt – nach Sprecher*innen sortiert ausgegeben werden können. Aufgrund der besagten Erhebungsbeschränkung beziehungsweise des dargestellten Untersuchungslimits rückt an eben dieser Stelle für eine getrennte Betrachtung der Gebrauch des über das Projekt ZuMult entwickelten Recherchezugangsweges ZuRecht in den Vordergrund.

Für die zu untersuchenden Ereignisse der Studierenden mit Deutsch als L1 ergeben sich daher die folgenden Korrelationen beziehungsweise Zuweisungen der Kennung zwischen GeWiss und ZuRecht:

„KK_0217“ entspricht „GWSS_S_00077“, „KS_0207“ entspricht „GWSS_S_00103“, „JP_0208“ entspricht „GWSS_S_00162“ und „TB_0209“ entspricht „GWSS_S_00161“.

Den Vortragenden mit Deutsch als L2, welche vier Monate des Studiums im deutschsprachigen Raum verübt haben, können wiederum die folgenden Identifikationen der Sprecher*innen zugewiesen werden:

„HH_0279“ entspricht „GWSS_S_00177“, „MO_0280“ entspricht „GWSS_S_00176“, „SE_0278“ entspricht „GWSS_S_00175“ und „CR_0283“ entspricht „GWSS_S_00174“.

Für die Vortragenden mit Deutsch als L2, welche zwischen ein bis zwei Jahre im Zuge ihres Studiums im deutschsprachigen Studienkontext verbracht haben, lauten diese wie folgt:

„VPA_0293“ entspricht „GWSS_S_00137“, „OF_0216“ entspricht „GWSS_S_00135“, „LL_0210“ entspricht „GWSS_S_00160“, „AI_0212“ entspricht „GWSS_S_00163“ und „KAM_0229“ entspricht „GWSS_S_00165“.

5.1.3 Festlegung Diskursmarker

Da für die Kategorie der Diskursmarker bislang noch keine einheitliche beziehungsweise allgemeingültige Kerngruppe innerhalb des Fachdiskurses besteht und eine automatisierte Untersuchung innerhalb der gesprochenen Wissenschaftssprache erst nach manueller Annotation dieser möglich wäre (Imo, 2012: 60; Wallner, 2017: 107), orientiert sich die quantitative Untersuchung – auf kontrastiver Ebene – an den als Diskursmarker manuell annotierten Einheiten im GeWiss-Korpus innerhalb der von Wallner (2016) vorgenommenen Analyse mit dem Titel „Diskursmarker in wissenschaftlichen Vorträgen“.

Im Rahmen der gezielten Erforschung der Funktionen von Diskursmarkern im Zuge wissenschaftlicher Expert*innen-Vorträge mit Deutsch als Erstsprache werden von der Autorin vier ausgewählte Vorträge des GeWiss-Teilkorpus „Deutschsprachige Konferenzvorträge mit Deutsch als Erstsprache“ (DEU_L1_EV) untersucht. Detaillierte Angaben zu den entsprechenden Kommunikationsereignissen können den einleitenden Ausführungen des Kapitels „Auswahl Subkorpora“ entnommen werden. Im Zuge des besagten Beitrages weist die Verfasserin (2016: 193) auf das Vorliegen folgender 27 Diskursmarker mit jeweils zugehöriger Trefferanzahl hin, welche zu eruieren sind:

Die Diskursmarker „bloß“, „dennoch“, „egal“, „ha“, „halt“, „ne“, „obwohl“, „pardon“, „sozusagen“ und „trotzdem“ kommen im Laufe der entsprechenden Kommunikationsereignisse insgesamt einmal vor. Je zweimal wurden die Marker „ach“, „ah“, „aha“, „sprich“ sowie „wobei“ gebraucht. Während „hey“ und „Quatsch“ dreimal eingesetzt werden, kommt es fünfmal zur Nutzung von „nun“. „Entschuldigung“ kommt zwölfmal, „genau“ 14-mal, „weil“ 15-mal, „okay“ 19-mal, „na“ 21-mal und „gut“ 27-mal vor. „so“ mit 54, „ja“ mit 276 und „also“ mit 905 Treffern nehmen die führenden Diskursmarker im Zuge besagter Ermittlung ein.

5.1.4 Formulierung Suchanfrage

Mit Unterstützung durch die automatisierte Hilfefunktion bei Eingabe von Anfragen im Suchfeld und den Ausführungen im Dokument „Query Help“ kommt es für eine zielgerichtete Abfrage innerhalb von ZuMult – sortiert nach ausgewählten Sprecher*innen – zur Generierung des folgenden Musters für die zu untersuchenden Diskurskommentierungen:

```
[pos="SEDM" | word="bloß" | word="dennoch" | word="egal" | word="ha" | word="halt" | word="ne" | word="pardon" | word="sozusagen" | word="trotzdem" | word="ach" | word="ah" | word="aha" | word="sprich" | word="wobei" | word="hey" | word="Quatsch" | word="nun" | word="entschuldigung" | word="genau" | word="okay" | word="na" | word="gut" | word="so" | word="ja"] within <s_dgd_kennung="GWSS_S_XXXXX"/>.
```

Zur Begrenzung des Suchkontextes kommt es allgemein über den Gebrauch von eckigen Klammern. Während die linke Klammer der Eröffnung der Abfrage dient, schließt die Klammer auf der rechten Seite die jeweilige Anfrage. Die Abkürzung „pos“ steht für „Part of Speech“ und gleicht alle Vorkommen von Wörtern ab, die mit einem angegebenen Tag versehen sind. Innerhalb ZuRecht steht die Abkürzung „SEDM“ für bereits annotierte Diskursmarker. Durch das Setzen von Längsstrichen wird die Möglichkeit eröffnet, nach weiteren Spezifizierungen von Alternativen zu suchen. Die Aufgabe des Trennstriches besteht darin, weitere Suchanfragen zu inkludieren. Folglich kann das entsprechende Symbol in seiner Funktion als „oder“ verstanden werden, welches eine Auflistung ermöglicht. Für die Ermittlung einzelner Wörter im Zuge der Transkripte steht die Begrifflichkeit „word“ zur Verfügung, um nach allen Vorkommen des Wort-Tokens zu suchen. Das Gleichheitszeichen eröffnet den Suchkontext, gefolgt von den anschließenden Anführungszeichen oben, welche die Anfrage erneut eingrenzen. Die Formulierung „within“ ist gleichbedeutend mit der deutschsprachigen Übersetzung des Wortes – innerhalb. Die zuvor formulierte Eingabe wird binnen des direkt im Anschluss angeführten Sprachereignisses automatisch abgerufen. Die Kennung der Vortragenden ist an folgendes Schema „<s_dgd_kennung="GWSS_S_XXXXX"/>“

anzupassen. Die letztgenannte Position „XXXXX“ wird dabei stets durch die jeweilige Identifikation (ID) beziehungsweise Kennung, welche den einzelnen Sprecher*innen innerhalb des Korpus zukommt, ersetzt. Die einzelnen Listen an Treffern können als „XML“-Dateien heruntergeladen werden. Diese wiederum sind in weiterer Folge über das Programm „Excel“ zu öffnen.

Das eben formulierte Muster hält sowohl die noch nicht annotierten Markierungen, welche jedoch als potenzielle Diskursmarker in Frage kommen und in weiterer Folge manuell in Abhängigkeit ihrer formalen Funktion zu kategorisieren sind, als auch alle bereits im Korpus annotierten Diskurskommentierungen bereit. Die Entscheidung darüber orientiert sich an der von Westpfahl, Schmidt, Jonietz und Borlinghaus (2017: 9) entwickelten „STTS 2.0“-Guideline. Im Zuge des besagten Taggings werden entsprechende Marker satzexternen Elementen untergeordnet und erhalten die Abkürzung „SEDM“. Als Beispiele für diese werden innerhalb der Auflistung der Autor*innen dezidiert die Wörter „weil“, „also“, „trotzdem“ und „obwohl“ angeführt. Zum Zweck des Abgleichs wird daher die folgende Suchanfrage formuliert: [pos="SEDM"] within <s_dgd_kennung="GWSS_S_XXXXX"/>.

Folglich hat zum Abgleich für jedes der zu untersuchenden Sprechereignisse ebenfalls eine individualisierte Eingabe zu erfolgen. Die aus der Suchanfrage resultierenden Treffer können im Zuge der manuellen Aufbereitung des Datenmaterials aufgrund des Umstands, dass diese angesichts des ihnen zugewiesenen Taggings bereits als Diskursmarker kategorisiert vorliegen, im weiteren Verlauf ausgeklammert werden. Für diese entfällt daher der entscheidende Schritt der Abklärung darüber, ob das Vorhandensein oder Nicht-Vorhandensein einer entsprechenden Kommentierung zu verzeichnen ist. Infolgedessen ist für die betroffenen Ergebnisse ausschließlich die Kategorisierung auf funktionaler Ebene, wie im anschließenden Kapitel dargelegt, von Interesse.

Für die Diskurskommentierung „also“ liegen in allen zu untersuchenden Subkorpora von „DEU_L1_SV“ Trefferzahlen vor. Im Zuge von „DEU_L2_SV“ liegen lediglich bei sieben von neun Sprecher*innen jeweilige Taggings vor. Dies ist damit zu begründen, dass es weder bei „GWSS_S_00177“ noch bei „GWSS_S_00163“ zu einem entsprechenden Gebrauch kommt. Für die ausgewählten Korpora mit Deutsch als L1 lassen sich darüber hinaus die folgenden Treffer vermerken: Die Diskurskommentierung „weil“ wird sowohl in „GWSS_S_00077“ als auch in „GWSS_S_00103“ zwei Mal annotiert. Während „obwohl“ im erstgenannten Subkorpus einmal getaggt vorkommt, liegen die beiden Wörter „sprich“ und „wobei“ im zweitgenannten Subkorpus ebenfalls bereits jeweils einmal als Diskursmarker vor. Für die

Vortragenden mit dem Hintergrund „DEU_L2_SV“ wird „weil“ bei „GWSS_S_00174“ einmal, im Zuge von „GWSS_S_00163“ zweimal und „GWSS_S_00135“ zehnmal als Diskurskommentierung innerhalb von ZuRecht eingestuft. Im letztgenannten Subkorpus tritt zudem einmal das Wort „obwohl“ als getaggtter Diskursmarker auf.

Weitere Ergebnisse scheinen innerhalb der generierten Listen keine auf. Bis auf die Treffer „sprich“ und „wobei“ – zwei an der Zahl – decken sich die Resultate folglich mit den zuvor angeführten Diskursmarkern. Folglich ist davon auszugehen, dass in den zu untersuchenden Vorträgen ausschließlich die von den Autor*innen erwähnten Einheiten explizit vorab annotiert vorliegen. Bemerkenswert erscheint an diesem Punkt jedoch, dass „trotzdem“ – obwohl konstatiert – zu keinem Zeitpunkt als annotierte Diskurskommentierung aufscheint. Dies gilt für alle fünf Treffer innerhalb der vier betroffenen Subkorpora.

5.2 Aufbereitung

Bevor es zur eigentlichen Darlegung des im vorangehenden Kapitel erhobenen Datenmaterials kommt, sei zuvor auf den Umstand aufmerksam gemacht, dass gerade den Bereich der Datenaufbereitung betreffend der empirisch ausgerichteten Korpuslinguistik bislang grundsätzlich wenig Aufmerksamkeit zukommt. Die entsprechende Vernachlässigung lässt sich auf den Umstand zurückführen, dass gerade im Rahmen der Zugänglichmachung der besagten Daten, die Gefahr besteht, eine introspektive Verfremdung des Untersuchungsmaterials herbeizuführen, was wiederum negative Auswirkungen auf die Gewinnung neuer Erkenntnisse haben könnte (Lenz, 2000: 14). In weiterer Folge muss dieser Umstand daher nicht nur eine Berücksichtigung erfahren, sondern diesem auch Rechnung getragen werden. Alle aufbereiteten Trefferlisten sind dabei den Ausführungen im Kapitel „Anhang“ zu entnehmen.

Im Zuge der Zusammenführung der einzelnen „XML“-Dateien kommt es zur Generierung einer Tabelle, deren struktureller Aufbau im Folgenden grob skizziert werden soll. Für jedes zu untersuchende Sprechereignis der jeweils vortragenden Person stehen pro eingespeister Verbalspur alle 27 Diskursmarker als Auswahlmöglichkeit zur Verfügung. Im Sinne der Auswertbarkeit der einzelnen Treffer liegen für die bestehende Forschungsarbeit in diesem Zusammenhang stets zwei Einteilungskategorien zur Auswahl bereit, welche für oder gegen das Vorliegen einer Diskurskommentierung sprechen. Während die Spalte mit dem Buchstaben „J“ – gleichbedeutend mit „Ja“ – für das Vorhandensein eines entsprechenden Diskursmarkers steht, handelt es sich nach Eintragung in der Spalte mit dem Buchstaben „N“ – zu verstehen als „Nein“ – folglich um keinen Diskursmarker. Damit es zur automatisierten Berechnung einer

Summe pro Diskurskommentierung kommt, wurde beiden Buchstaben im Zuge der Auswertung der Wert „1“ – für Eins – zugewiesen.

Bei den grau hinterlegten Trefferfeldern innerhalb der einzelnen „XML“-Dateien handelt es sich, um die im vorausgegangenen Kapitel beschriebenen bereits im Korpus annotierten Diskurskommentierungen. Ebenfalls farbig hervorgehoben (rot) sind Passagen, bei welchen es sich um Wortmeldungen – Fragen, Antworten, Einwürfe etc. – einer weiteren Person handelt. Da nach Sucheingabe seitens des Programms bei der sprecher*innenzentrierten Darstellung der Ergebnisse keine klare Abgrenzung oder aber explizite Kennzeichnung zwischen den am Gesprächsdiskurs Beteiligten erfolgt, sind die Treffer stets in jeweils einer Zeile aneinandergereiht. Folglich müssen alle Ergebnisdarstellungen einem weiteren Kontrollschritt unterzogen werden, bei welchem es zum Abgleich jeder einzelnen Zeile mit dem zugehörigen Transkript des Sprachereignisses an sich kommt. Nur auf diese Weise ist zu gewährleisten, dass es beim Schritt der Kategorisierung als Diskursmarker zu keinen fehlerhaften Einschätzungen aufgrund von Missverständnissen resultierend aus kontextuell gezogenen Schlüssen kommt.

Wie im Rahmen des Kapitels „Darstellung Vorgehensweise“ innerhalb der Einleitung der vorliegenden Forschungsarbeit bereits postuliert, kommt es in Hinblick auf die Einstufung, ob das Vorliegen eines Diskursmarkers zu verzeichnen ist oder nicht, zum Rückgriff auf ein Art eigens zusammengetragenen Kriterienkatalog basierend auf den Ausführungen zu den formalen Merkmalen im theoretischen Abschnitt der Arbeit. Bezugnehmend auf die Auseinandersetzung innerhalb des dritten Kapitels lassen sich skizzenhaft die folgenden sieben Parameter zur Kategorisierung postulieren:

Kategorie	Merkmale
Syntax	initiale Peripherreihung (Vor-Vorfeld), Paranthesestellung oder Satzrandpositionierung ohne Folgesyntagmen-Bezug
Multifunktionalität	Rahmung, Steuerung und Organisation von Gesprächen – pragmatische Motivation auf Diskursebene
Prosodie	selbstständige Intonation, Einsatz von Pausen (Ein-/Ausatmung) und phonologische Reduktion
Morphologie	kurze Phrasen beziehungsweise Einwort-/Mehrworteinheiten sowie Wortförmigkeit
Partikelhaftigkeit	Nicht-Flektierbarkeit
Optionalität	nicht-obligatorisch auf semantisch-grammatikalischer Ebene
Wortartenbezug	marginale Formen und bestehende Reanalysen aus Funktionswortklassen

Abbildung 4: Kriterienkatalog formaler Diskursmarker-Merkmale

Die Spalte mit dem Buchstaben „K“ wiederum bedeutet „Kategorie“. Da im Rahmen der vorliegenden Forschungsarbeit eine Kategorisierung aller Marker auf funktionaler Ebene in ihrer Gesamtheit ausgeschlossen ist, erfolgt unter Berücksichtigung der zuvor gewonnenen Erkenntnisse auf theoretischer Ebene eine Reduktion auf vier spezifische Diskurmarker-Kategorisierungen. Diese lauten: „die Verwendung als Gliederungssignal, als Planungs- und Reformulierungsindikator, als pragmatisch-modifizierendes Element und als Element zur Einleitung einer situationskommentierenden Sequenz“ (Wallner, 2017: 112-113). Auf besagter Ebene kommt es ebenfalls zur manuellen Eintragung der einzelnen Spektren in die bereits vorgefertigte Tabelle. Innerhalb der entwickelten Auswertungsmaske findet eine Zuordnung beziehungsweise Zuweisung der Diskurmarker zu teils gleichnamigen teils gekürzten funktionalen Kategorien in der Spalte „K“ gleichbedeutend mit dem Wort „Kategorie“ statt.

Die Kategorie des Gliederungssignales entspricht der Abkürzung „GS“, der Planungs- und Reformulierungsindikator dem Kürzel „PRI“, die Einleitung einer Situationskommentierung dem Akronym „ESK“ und das pragmatisch-modifizierende Element wird mittels der Verkürzung „PME“ repräsentiert. Zur weiteren Nutzbarmachung im Sinne der Auswertung wird den einzelnen funktionalen Spektren in eben jener Reihenfolge der Wert „a“, „b“, „c“ und „d“ zugewiesen. Das designte Schema ist daraufhin ausgelegt, dass für jeden Diskurmarker gegen Ende der Verbalspuren die Ergebnisse in Summe dargestellt werden.

Nach Aufbereitung des gesammelten Datenmaterials reduzieren sich die XML-Dateien zum Zweck der Gewinnung größtmöglicher Übersichtlichkeit insofern, als dass alle leeren Spalten – keine „Ja-/Nein“-Eintragung vorhanden, da kein Einsatz seitens der Vortragenden – exkludiert werden. Alle für die weitere Auswertung nicht relevanten Diskursmarkierungen innerhalb der generierten Tabellen werden somit automatisch gelöscht. In weiterer Folge scheinen also nur diejenigen Spalten auf, welche jedenfalls Treffer im Zuge der Verbalspuren aufweisen. Da in keinem der untersuchten Subkorpora ein Treffer mit „pardon“ oder „Quatsch“ vorliegt, kommt es im Zuge aller Sprachereignisse zum Ausschluss beider.

5.3 Auswertung

Wie im Zuge der einleitenden Worte im Kapitel „Funktionaler Gebrauch“ bereits festgehalten, besitzen Diskurmarker die Fähigkeit, ihre Funktion auf mehreren Ebenen gleichzeitig zu entfalten (Mroczynski, 2012: 92, 103). Dieser Umstand wirkt sich im Umkehrschluss erschwerend auf qualitative Auswertungsprozesse entsprechender Daten aus. An dieser Stelle sei daher auf die von Wallner (2017: 119) gewählte Herangehensweise an das Dilemma innerhalb empirischer Untersuchungen hingewiesen. Seitens der Autorin wird im Rahmen des

Auswertungsprozesses zum Zweck der Komplexitätsreduktion beziehungsweise zur Simplifizierung auf Mehrfachzuordnungen auf funktionaler Ebene verzichtet. Da sich das anschließende Prozedere an der eben dargelegten Form der Vereinfachung orientiert, handelt es sich auch bei den im Anschluss angeführten Daten, um eine in ihrer Komplexität reduzierte Darstellung der Verteilung für die funktionale Ebene.

	SV_DE_014 KK_0217	SV_DE_023 KS_0207	SV_DE_035 JP_0208	SV_DE_035 TB_0209	Treffer gesamt	Funktion			
						ESK	PRI	PME	GS
ach	1	1	-	-	2	1	1	-	-
ah	-	1	-	-	1	-	1	-	-
also	39	38	19	23	119	13	36	44	26
dennoch	1	-	-	-	1	-	-	1	-
genau	-	1	14	9	24	1	1	-	22
halt	3	22	-	-	25	1	18	6	-
ja	25	8	3	-	36	1	5	4	26
obwohl	1	-	-	-	1	-	-	1	-
okay	1	-	-	1	2	-	-	-	2
so	25	1	1	-	27	-	9	8	10
sozusagen	2	-	1	4	7	-	3	3	1
sprich	-	1	-	-	1	-	-	1	-
weil	2	2	-	-	4	-	1	3	-
wobei	-	2	-	-	2	-	2	-	-
	100	77	38	37	252	17	77	71	87

Abbildung 5: Diskursmarkerverteilung - Studierende mit D als L1

	SV_DE_121 HH_0279	SV_DE_121 MO_0280	SV_DE_121 SE_0278	SV_DE_122 CR_0283	Treffer gesamt	Funktion			
						ESK	PRI	PME	GS
ah	1	-	1	-	2	-	2	-	-
also	-	1	29	20	50	7	18	14	11
ja	3	9	4	6	22	-	7	3	12
ne	-	-	-	1	1	1	-	-	-
okay	-	-	2	1	3	-	-	-	3
so	2	-	-	-	2	1	1	-	-
weil	-	-	-	1	1	-	-	1	-
	6	10	36	29	81	9	28	18	26

Abbildung 6: Diskursmarkerverteilung - Studierende mit D als L2 (4 Monate)

	SV_DE_010 VPA_0293	SV_DE_033 OF_0216	SV_DE_035 LL_0210	SV_DE_036 AI_0212	SV_DE_077 KAM_0229	Treffer gesamt	Funktion			
							ESK	PRI	PME	GS
ach	1	-	-	-	-	1	1			
ah	-	2	1	1	1	5	1	4		
aha	-	1	-	-	-	1		1		
also	60	54	15	-	15	144	5	65	47	27
entsch.	-	-	2	1	-	3		3		
genau	3	24	-	-	1	28		3		25
gut	-	2	-	-	-	2				2
halt	-	-	1	-	-	1		1		
hey	-	1	-	-	-	1		1		
ja	4	29	2	2	6	43		12	8	23
na	-	1	-	-	-	1			1	
obwohl	-	1	-	1	-	2			2	
okay	6	-	-	-	1	7				7
so	18	25	-	1	3	47		23	6	18
sozusagen	1	14	-	-	-	15		4	7	4
trotzdem	-	2	-	-	-	2			2	
weil	-	10	-	2	-	12		2	10	
	93	166	21	8	27	315	7	119	83	106

Abbildung 7: Diskursmarkerverteilung - Studierende mit D als L2 (1/2 Jahre)

		Funktion				Treffer gesamt
		ESK	PRI	PME	GS	
D als L1	KK_0217	4	28	28	40	100
	KS_0207	5	38	21	13	77
	JP_0208	5	4	10	19	38
	TB_0209	3	7	12	15	37
D als L2 (4 M.)	HH_0279	1	3	1	1	6
	MO_0280	1	-	2	7	10
	SE_0278	3	17	5	11	36
	CR_0283	4	8	10	7	29
D als L2 (1-2 J.)	VPA_0293	2	42	20	29	93
	OF_0216	-	60	42	64	166
	LL_0210	3	4	10	4	21
	AI_0212	-	4	3	1	8
	KAM_0229	2	9	8	8	27
		33	224	172	219	

Abbildung 8: Diskursmarkerverteilung nach Funktion

6. Darstellung der Ergebnisse

Im vorliegenden und damit letzten thematisch fundierten Kapitel der Masterarbeit mit dem Titel – „Also...ähm...okay...gut‘ Die Bedeutung von Diskursmarkern für Studierende mit dem Hintergrund DaZ/DaF beim Gebrauch der gesprochenen Wissenschaftssprache im universitären Kontext“ – kommt es vorab zur Darlegung der wichtigsten Bilanzen in Abhängigkeit zu den im ersten Kapitel formulierten Forschungsfragen. Vorangestellt wird diesem Schritt die dezidierte Annäherung an die Arbeitshypothesen, da es sich bei der Beschäftigung mit diesen um einen operationalisierten Teilschritt zur Beantwortung der Forschungsfragen in ihrer Gesamtheit handelt. Daher werden zunächst die Hypothesen in Bezug zu den Resultaten gesetzt, bevor es zur Zusammenführung aller Ergebnisse, der Formulierung von Schlussfolgerungen und der Aufstellung weiterführender Überlegungen kommt. Die im Zuge des anschließenden Unterkapitels stattfindende Diskussion bezieht sich auf die bereits dargelegten Ergebnisse der Datenauswertung, welche stets aus den vier oben angeführten Abbildungen abzulesen sind.

Auf kontrastiver Ebene wird dabei mehrfach Bezug zu den Ausführungen von Wallner (2016) mit dem Titel „Diskursmarker in wissenschaftlichen Vorträgen“ genommen. Oppositionell deshalb, da die Autorin sich innerhalb ihres Beitrages explizit nicht mit den Ausführungen von Studierenden mit Deutsch als Erst- oder Zweitsprache auseinandersetzt, sondern auf Ebene der Vorträge wissenschaftlicher Expert*innen arbeitet und die daraus resultierenden Unterschiede zu erforschen versucht. In weiterer Folge wird der Bogen zum Bereich der DaZ-/DaF-Didaktik gespannt, um der eigentlichen Forderung, gezogene Schlüsse auf praktischer Ebene für die Optimierung von Vermittlungsprozessen der gesprochenen Wissenschaftssprache Deutsch seitens der Lehrenden für die Lernvorgänge bei Lernenden möglichst gewinnbringend nutzbar machen zu können, nachzukommen.

6.1 Diskussion

Wie im Zuge des ersten Kapitels festgehalten, stellt Wallner (2016: 192-193, 198-201) innerhalb ihrer Untersuchung fest, dass trotz insgesamt 27 eruierten und damit möglicher Diskurskommentierungen lediglich einige wenige einen sehr hohen Gebrauch innerhalb der Vorträge von Expert*innen mit dem Hintergrund Deutsch als Erst- sowie Zweitsprache aufweisen. Die am häufigsten anzutreffenden Marker lauten: „also“ mit 905, „ja“ mit 276 und „so“ mit 54 Treffern. Verglichen mit anderen Markierungen nehmen diese ihnen gegenüber eine deutliche „Vormachtstellung“ ein, schließlich werden über die Hälfte der vorgefundenen Diskursmarker im gesamten Teilkorpus weniger als fünf Mal verwendet. Zudem kommt die

Autorin darauf zu sprechen, dass die Anzahl an gebrauchten Diskurskommentierungen in Hinblick auf deren Häufigkeit zwischen L1-Vorträgen lediglich gering schwankt, während es bei L2-Vorträgen zu teils deutlichen Abweichungen kommt. In Anlehnung an die besagten Resultate lassen sich auf kontrastiver Ebene bereits die beiden ersten Forschungsfragen beantworten. Diese lauten zusammengefasst: Welche Diskursmarker kommen wie häufig während des Einsatzes von gesprochener Wissenschaftssprache bei Vortragenden im Zuge der Abhaltung studentischer Referate, wobei das Deutsche für diese die Funktion als Zweit- oder Fremdsprache einnimmt, zum Einsatz?

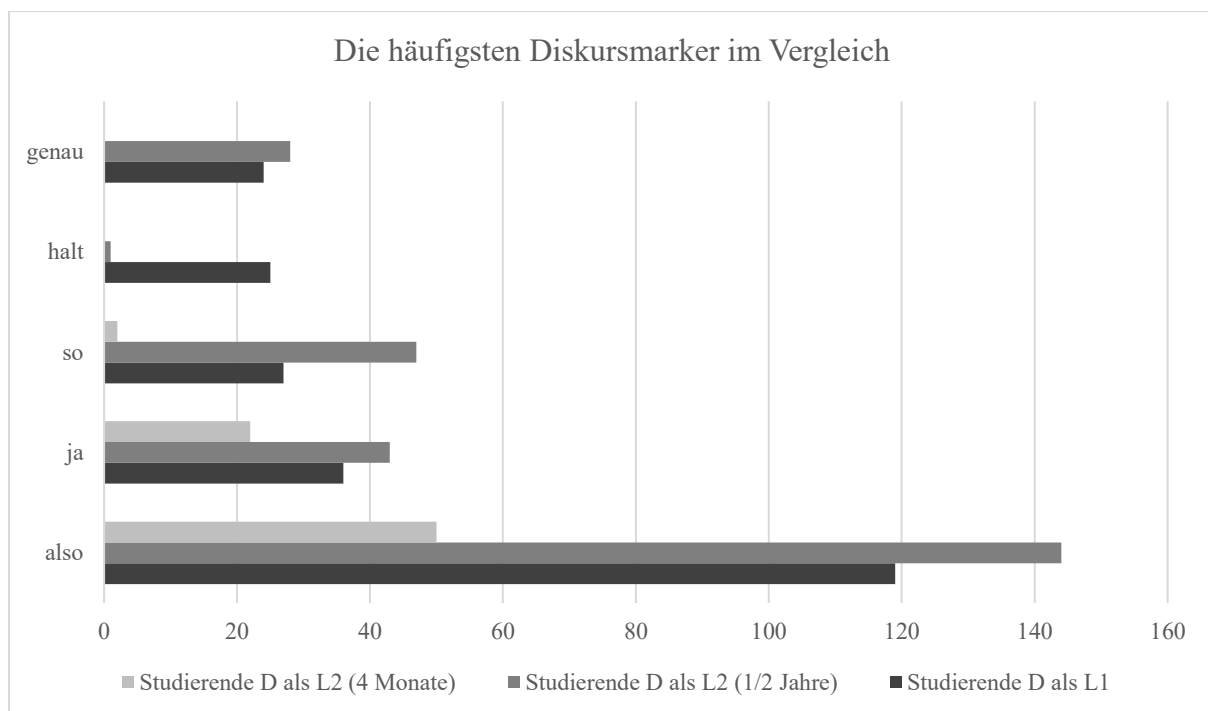


Abbildung 9: Diskursmarkerhäufung innerhalb der Untersuchungsgruppen

Die quantitative Analyse der Diskursmarker in den ausgewählten Subkorpora ergibt, dass von den als Vergleichsreferenz möglichen Diskurskommentierungen bei den Referaten von Student*innen mit Deutsch als Erstsprache ausschließlich 14 und bei den Vortragenden Personen mit Deutsch als Zweitsprache mit ein- bis zweijähriger Spracherfahrung, eine etwa ähnliche Trefferzahl an entsprechenden Markern, nämlich 17 an der Zahl, zu verzeichnen ist. Dabei decken sich insgesamt elf der Diskursmarker im Auftreten. Bei diesen handelt es sich um: „ach“, „ah“, „also“, „genau“, „halt“, „ja“, „obwohl“, „okay“, „so“, „sozusagen“ und „weil“. Bei den Vortragenden mit Deutsch als Zweitsprache, welche vier Monate Spracherfahrung aufweisen, reduziert sich die Anzahl an gebrauchten Markern auf sieben Stück. Diese lauten: „ah“, „also“, „ja“, „okay“, „so“, „weil“ und „ne“. Bis auf letztangeführte Nennung sind alle

entsprechenden Kommentierungen bei den anderen beiden Untersuchungsgruppen gleichermaßen anzutreffen.

Das Frequenzspektrum die zum Einsatz gebrachten Diskursmarker betreffend bleibt des Weiteren festzuhalten, dass es sich bei „also“ sowie „ja“ – an erster beziehungsweise zweiter Stelle – und „so“/„halt“/„genau“ – aufgrund der nur geringfügig abweichenden Trefferzahlen gemeinsam als Drittplatzierte – bei den studentischen Referent*innen mit dem Hintergrund des Deutschen als Erstsprache, um die am häufigsten anzutreffenden Markierungen handelt. Bis auf „halt“ und „genau“ deckt sich das entsprechende Ergebnis folglich mit den Resultaten von Wallner (2016). Bei den untersuchten deutschsprachigen Konferenzvorträgen von Expert*innen mit Deutsch als Erstsprache nimmt schließlich „gut“ den vierten Rang ein (ebd., 2016: 193), während der entsprechende Marker zumindest bei den vier erforschten Sprechereignissen des Kontextes nicht ein einziges Mal zum Einsatz gebracht wird. Auch bei den Studierenden mit Deutsch als Zweitsprache zeigt sich unabhängig vom Grad der Spracherfahrung das Bild, dass die Marker „also“ und „ja“ in absteigender Reihenfolge innerhalb der analysierten Vorträge am häufigsten Anwendung finden. Zwischen den beiden Diskurskommentierungen reiht sich bei der Untersuchungsgruppe mit ein- bis zweijähriger Spracherfahrung jedoch noch der Marker „so“ ein. In Zahlen oder viel eher in Prozentangaben ausgedrückt, stellen sich die entsprechenden Ergebnisse in Abhängigkeit der jeweiligen Gesamttrefferzahlen wie folgt dar:

Bei den Student*innen mit Deutsch als L1 und Deutsch als L2 – ein bis zwei Jahre Spracherfahrung – nimmt der Diskursmarker „also“ aufgerundet jeweils etwa 50 Prozent ein. Dies entspricht etwa der Hälfte aller Treffer. Für die Markierung „ja“ liegt mit 14 Prozent, was etwa einem Siebentel des Gesamtergebnisses entspricht, auf beiden Seiten ein identes Ergebnis vor. Bei den sprachunerfahrenen Sprecher*innen mit Deutsch als Zweitsprache zeigen sich durchwegs höhere Zahlen. Während „also“ etwa 62 Prozent der Gesamttreffer für sich beansprucht, liegt auch das „ja“ mit etwa 27 Prozent deutlich über den eben aufgezeigten Werten.

Darüber hinaus kann der Feststellung von Wallner (2016: 193), dass über die Hälfte der vorgefundenen Treffer im gesamten Teilkorpus weniger als fünf Mal verwendet werden, für alle drei Untersuchungsgruppen lediglich beigeprlichtet werden. Während die entsprechende Aussage bei den Studierenden mit Deutsch als L1 für acht von 14 Markern zutrifft, handelt es sich bei den Student*innen mit Deutsch als L2 mit ein- bis zweijähriger Erwerbserfahrung um

neun von 17 und bei den Referent*innen mit Deutsch als L2 mit viermonatiger Sprachpraxis um fünf von sieben insgesamt gebrauchten Diskursmarkern.

Bezüglich der sich abzeichnenden Abweichungen in Hinblick auf die Gebrauchsfrequenz von Diskursmarkern bei den Expert*innen, dass die Anzahl an gebrauchten Kommentierungen in deren Häufigkeit zwischen L1-Vorträgen lediglich gering schwankt, während es bei den L2-Vorträgen zu teils deutlichen Abweichungen kommt (ebd., 2016: 198-201), ergibt sich für die im Zuge der empirischen Forschungsarbeit untersuchten Sprechereignisse ein konträres Bild. Tatsächlich zeigt sich bei dezidiertem Auseinandersetzung mit den prozentuellen Verteilungen im Einzelsetting, dass innerhalb jeder Zusammensetzung meist zwei Studierende eine ähnliche Anzahl an gebrauchten Diskursmarkern aufweisen und dass meist zwei Referent*innen für einen Großteil der Gesamttrefferanteile an Diskursmarkierungen im Gruppenkontext verantwortlich sind.

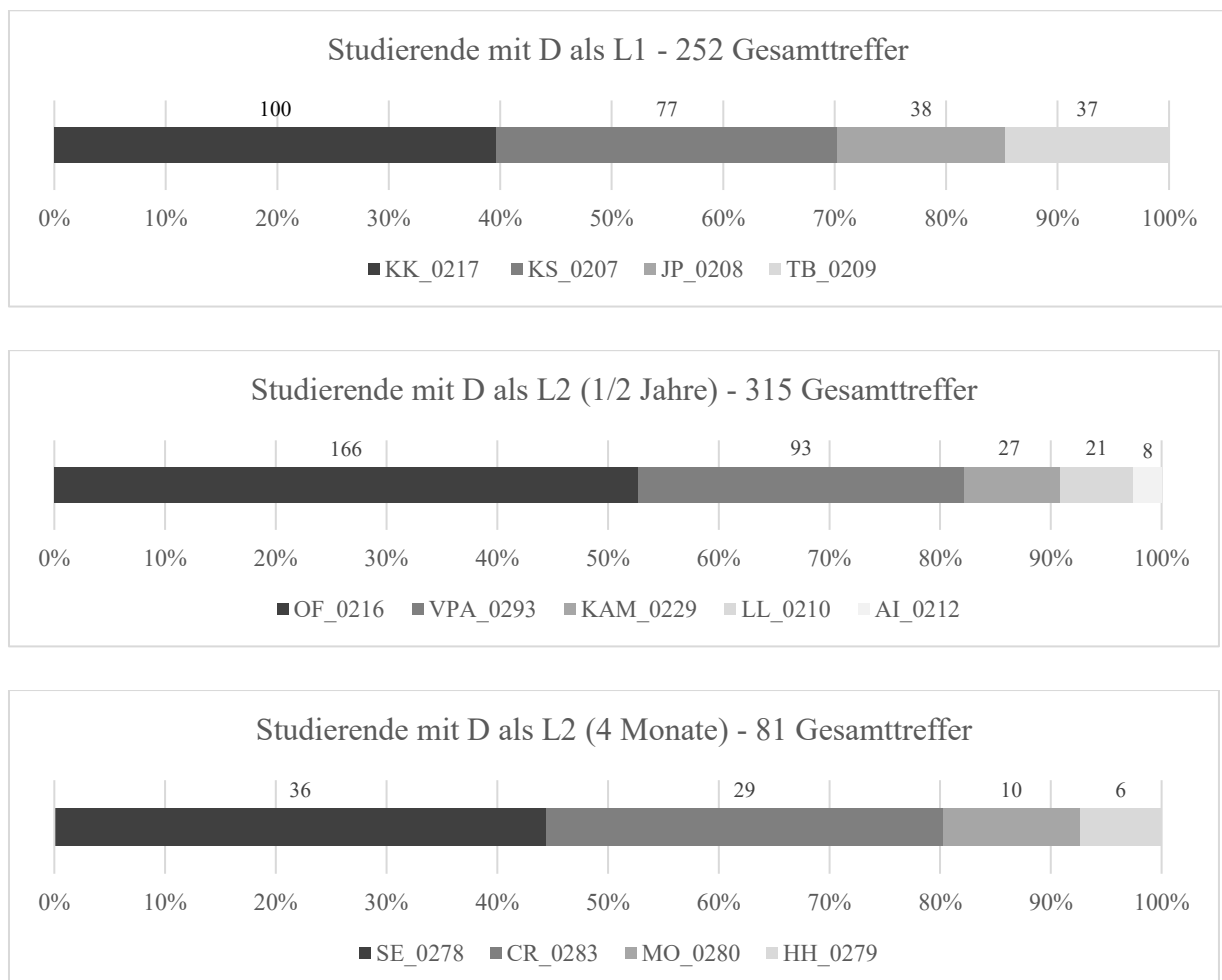


Abbildung 10: Gebrauchsfrequenz von Diskursmarkern im Sprecher*innenvergleich

Die Aufschlüsselung von Prozentangaben präsentiert sich dabei wie folgt: Bei den Referent*innen mit Deutsch als Erstsprache nehmen „KK_0217“ mit 40 Prozent (100 Treffer)

und „KS_0207“ mit etwa 31 Prozent (77 Treffer) im Unterschied zu „JP_0208“ und „TB_0209“ mit jeweils 15 Prozent (38/37 Treffer) die führende Rolle ein. Für die Studierenden mit Deutsch als L2 und ein- bis zweijähriger Spracherfahrung handelt es sich bei „OF_0216“ mit 53 Prozent (166 Treffer) und „VPA_0293“ mit 30 Prozent (93 Treffer) um die führenden Sprecher*innen. Im Unterschied dazu können „KAM_0229“ neun Prozent (27 Treffer) und „LL_0210“ sieben Prozent (21 Treffer) zugewiesen werden, während „AI_0212“ lediglich drei Prozent (acht Treffer) aller Treffer innerhalb der Gruppe einnimmt. Deutlich geringer fallen die zum Einsatz gebrachten Diskurskommentierungen bei den Vortragenden mit Deutsch als L2 und viermonatiger Spracherfahrung aus. Für „SE_0278“ sind 44 Prozent (36 Treffer), „CR_0283“ 36 Prozent (26 Treffer), „MO_0280“ zwölf Prozent (zehn Treffer) und „HH_0279“ sieben Prozent (sechs Treffer) zu verzeichnen.

Der dritten und damit letzten formulierten Forschungsfrage, welche sich dem funktionalen Gebrauch der zum Einsatz gebrachten Diskurskommentierungen widmet, lässt sich zu Beginn allgemein hin am besten mit den Worten von Wallner (2017: 118) begegnen: „Die Ergebnisse zeigen, dass nicht alle als Diskursmarker eingestuft sprachlichen Einheiten den gleichen Funktionsumfang besitzen“. Allen studentischen Untersuchungsgruppen ist gemein, dass entsprechende Kommentierungen insgesamt betrachtet vermehrt in der Funktion als Planungs- und Reformulierungsindikatoren oder aber als Gliederungssignale zum Einsatz kommen. Im Vergleich zu diesen beiden funktionalen Spektren fällt die Nutzung als pragmatisch-modifizierende Elemente durchaus zurückhaltend aus, während die wenigsten Diskursmarkierungen zur Einleitung von Situationskommentierungen gebraucht werden. Dies lässt sich unter anderem an den Summen der jeweiligen Trefferzahlen in ihrer Gesamtheit – PRI (35 Prozent), GS (34 Prozent), PME (27 Prozent) und ESK (fünf Prozent) – ablesen.

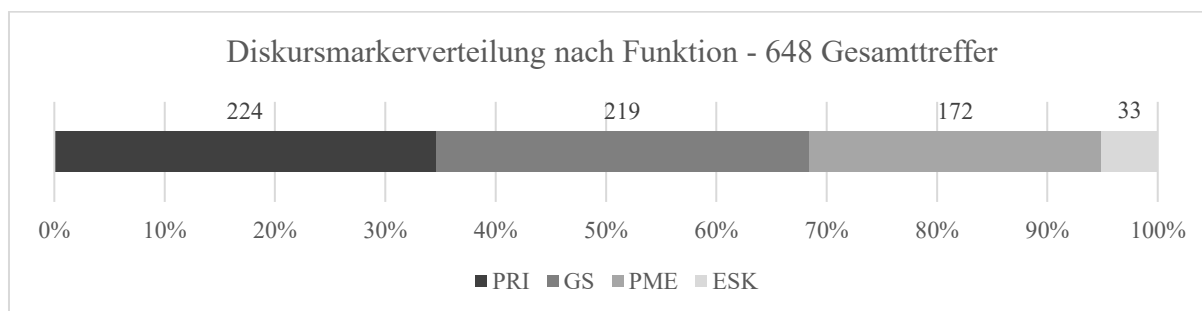


Abbildung 11: Funktionaler Diskursmarkergebrauch in seiner Gesamtheit

Bei gesonderter Betrachtung der zum Einsatz gebrachten Kommentierungen der einzelnen Untersuchungsgruppen wird deutlich, dass bei den Studierenden mit Deutsch als Erstsprache die Funktion als Gliederungssignal an erste Stelle rückt, während bei den Referaten von

Referent*innen mit L2-Hintergrund der funktionale Gebrauch als Planungs- und Reformulierungsindikator in den Vordergrund tritt. Obwohl die Marker in pragmatisch-modifizierender Funktion von allen Personen mit Deutsch als L1 am zweithäufigsten Gebrauch finden, wechselt sich die Nutzung als Gliederungssignale oder aber pragmatisch-modifizierende Einheiten bei Studierenden mit nichtdeutscher Erstsprache an zweiter Stelle ab.

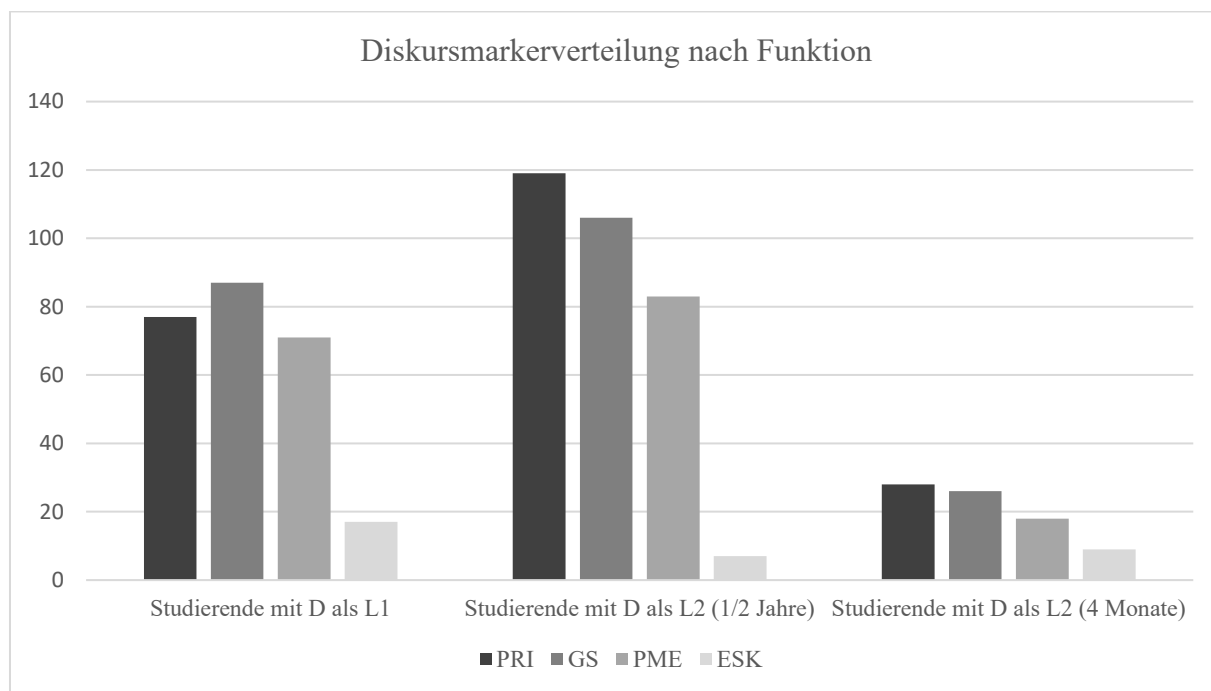


Abbildung 12: Funktionaler Diskursmarkergebrauch der Untersuchungsgruppen

6.2 Fazit

Aufgrund der im Rahmen der Masterarbeit durchgeführten empirischen Untersuchung wird deutlich, dass zwischen den Vorträgen von Expert*innen sowie Studierenden mit Deutsch als L1 und Student*innen mit Deutsch als L2 lediglich geringfügige Unterschiede in Hinblick auf die Benennung der am häufigsten angewandten Diskursmarker bestehen. Die entsprechende Feststellung kann dabei nicht nur für die drei am häufigsten zum Einsatz gebrachten Diskurskommentierungen aller untersuchten Subkorpora geltend gemacht werden – „also“, „ja“ und „so“, sondern bezieht sich ebenso auf deren Gebrauchsfrequenz im Unterschied zu anderen Markern.

Für künftige Auseinandersetzungen im Arbeits- beziehungsweise Forschungsfeld der Diskursmarker mit dem Untersuchungsschwerpunkt des Deutschen als Erst- und Fremdsprache könnte folglich die Erhebung von Interesse sein, weshalb vor allem der Gebrauch der Marker „also“ sowie „ja“ (und „so“) einen essentiellen Stellenwert in Vorträgen von Expert*innen und Student*innen gleichermaßen einnimmt und auf welche Umstände sich der entsprechend

beliebte Rückgriff auf eben diese Diskurskommentierungen zurückführen lässt. Schließlich scheint sich der Einsatz dieser unabhängig von sprachlichen Erwerbshintergründen und bereits aufgebautem Sprachniveau in der gesprochenen Wissenschaftssprache Deutsch zu vollziehen. Aus didaktischer Sicht wiederum wäre es durchwegs interessant, im Sinne von Professionalisierung, der Reduktion sprachlicher Repetitionen und des Ausbaus von Elaboriertheit im Einsatzgebiet rund um Diskursmarker zu arbeiten. Dabei könnte es zu einer gezielten Auseinandersetzung mit den scheinbar teils unbeliebten oder aber unbekannten Kommentierungen kommen, um diese nach und nach über sich wiederholende sowie möglichst authentische Übungssequenzen in den mündlichen Sprachgebrauch der Studierenden für wissenschaftliche Vorträge zu überführen.

Unabhängig von den bisher dargelegten Inhalten sei an dieser Stelle erneut der Umstand ins Gedächtnis gerufen, dass der empirische Teil keinen sprachtypologischen Gedanken verfolgt, weshalb sich die Auswahl an zu untersuchenden Studierenden zwangsläufig nicht an den voneinander abweichenden Erstsprachen orientiert, sondern lediglich der Faktor des Bildungshintergrundes beziehungsweise der Grad an bislang erworbener Sprachkompetenz von Bedeutung erscheint. In Hinblick auf diese Gegebenheit kann im Zuge anknüpfender Forschungsarbeiten an die vorliegende Masterarbeit eben jener Aspekt bei der Festlegung zu begutachtender Sprecher*innen dezidierte Berücksichtigung erfahren. Befürworten lässt sich die Herangehensweise aufgrund der Gegebenheit, dass sich gerade bei Wallner (2016: 199-201) beziehend auf die betrachteten Teilkorpora aufgrund jeweiliger Erstsprache-Gruppierungen deutliche Unterschiede in den Gebrauchshäufigkeiten der einzelnen Diskurskommentierungen zeigen.

Anders verhält es sich wiederum mit einer weiteren Schlussfolgerung besagter Autorin. Während Wallner (ebd., 2016: 198-201) zu dem Ergebnis kommt, dass sich der Gebrauch von Diskursmarkern bei Personen mit Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache unter Bezugnahme auf den Aspekt starker Frequenzschwankungen im Gebrauch von Diskurskommentierungen zwischen L2-Vorträgen individueller gestaltet, kann diesem Resultat für die analysierten studentischen Referate aufgrund des Mangels an eindeutig auslegbarem Datenmaterial weder zugestimmt werden, noch kann eine zweifelsfreie Ablehnung dieser erfolgen. Deutlich wird lediglich, dass die Studierenden mit Deutsch als L1 im Unterschied zu den Student*innen mit Deutsch als L2 insgesamt betrachtet, dies lässt sich unter anderem an den Summen der jeweiligen Gesamttrefferzahlen der einzelnen Untersuchungsgruppen ablesen (315, 252 und 81 Treffer), weitaus öfter auf entsprechende Markierungen zurückgreifen. Zudem lässt sich dieses

Ergebnis über die gesonderte Betrachtung der Diskursmarkerzahlen für die einzelnen Sprechereignisse der Vortragenden an sich bestätigen.

Anders als im Zuge des Kapitels zur Formulierung der Forschungsfragen angenommen, zeigt der Umstand an, dass gerade Personen mit Deutsch als Erstsprache im Unterschied zu Personen mit dem Hintergrund des Deutschen als Zweitsprache – ganzheitlich betrachtet – öfter auf Diskursmarker zurückgreifen, um Gesagtes zu funktionalisieren. Doch auch spracherfahrene Studierende mit Deutsch als L2 weisen im Unterschied zu Sprachneulingen teilweise ähnlich ausgeprägte Gebrauchstendenzen auf. Die Einsatzfrequenz von Diskurskommentierungen scheint sich folglich in Abhängigkeit von abnehmendem Sprachniveau rückläufig zu verhalten. Daher ist die innerhalb der einleitenden Worte aufgestellte Annahme, dass Studierende mit Deutsch als Erstsprache sich aufgrund von bereits ausgebauter Sprachpraxis während der Abhaltung von Präsentationen eher an Merkmalen der geschriebenen Wissenschaftssprache Deutsch orientieren, um im Sinne der Etablierung größtmöglicher Professionalität den Einsatz von Diskursmarkern zu meiden, zu widerlegen.

Die Ausführungen zur thematischen Verortung des Untersuchungs- beziehungsweise Forschungsgebietes im Zuge des ersten Kapitels heben hervor, wie deutlich sich die Ausbildung von wissenschaftssprachlicher Kompetenz innerhalb linguistischer Betrachtungen nach wie vor primär an Schriftlichkeit orientiert. Wiederholt wird die auf normativer Ebene regulierte Schriftsprache als maßstäbliches Kriterium für Elemente der gesprochenen Sprache Deutsch hinzugezogen (Günthner, 2015: 136). Dabei sieht sich der Erwerbsprozess von Wissenschaftssprache allgemein hin auch maßgeblich von mündlicher Kommunikation und entsprechendem Sprachgebrauch beeinflusst, welche anderen Normen als der Schrift folgen (Grzella & Plum, 2018: 26; Albert & Diao-Klaeger, 2018: 9). Daher handelt es sich bei dem Umstand, dass Student*innen mit Deutsch als Erstsprache und auch spracherfahrene Studierende mit Deutsch als Zweitsprache sich auf Basis bereits ausgebauter Sprachpraxis während der Abhaltung von Präsentationen durchwegs an Merkmalen der gesprochenen Wissenschaftssprache Deutsch orientieren und sich auf diese Weise von Schriftsprachlichkeit distanzieren, um ein durchwegs positiv zu bewertendes Ergebnis. Schließlich setzt das Gelingen von Wissenschaftskommunikation als Verständigungsform mit eigenen sowie spezifischen Sprachproblemen vor allem auch die Ausbildung von wissenschaftssprachlicher Handlungskompetenz auf mündlicher Ebene voraus (Fandrych et al., 2009: 18; Weinrich, 1994: 5-6).

Die Resultate der Datenauswertung betreffend erscheint an dieser Stelle vor allem fraglich, ob der Umstand, dass manche Student*innen ein- und demselben Sprachereignis zuzuordnen sind, ausschlaggebende Auswirkungen auf das zeitliche Ausmaß an Sprechzeit hat und inwieweit eine damit einhergehende Reduktion der Vorträge die Frequenz an zum Einsatz gebrachten Diskursmarkern hemmt oder aber negativ beeinflussen könnte. Diese kritische Einschätzung lässt zwangsläufig Raum für Spekulationen in der Auslegung des gewonnenen Datenmaterials und regt damit künftig durchzuführende empirische Forschungsbestrebungen auf dem Gebiet an. Für entsprechende Erhebungen im Untersuchungsfeld der gesprochenen Wissenschaftssprache rund um Diskurskommentierungen und deren Einsatzfrequenz könnte zu hinterfragen sein, weshalb der Gebrauch zwischen Sprecher*innen mit ausgeprägtem und eher gering manifestiertem Sprachniveau regressiv ausfällt.

Ein Grund für die Abweichung wird beispielsweise in der Geläufigkeit entsprechender Marker und der damit fast schon automatisierten Handhabung dieser seitens der Nutzer*innen aufgrund von entsprechend höher ausgeprägter Sprachkompetenz vermutet. In didaktischer Hinsicht kann für die Festigung oder den Ausbau von gesprochener Wissenschaftssprache daher die Empfehlung ausgesprochen werden, dass Lehrpersonen bei spracherfahreneren Studierenden mit dem Hintergrund des Deutschen als Zweit- oder Fremdsprache von einem durchwegs umfangreicheren Spektrum an Diskursmarkern ausgehen können, als es bei erwerbstechnisch gesehen unerfahreneren Personen der Fall ist. Die bestehenden Defizite gilt es in entsprechend ausgerichteten Unterrichtseinheiten, welche sich der Vermittlung sprachlicher Kompetenzen verschrieben haben, anzuheben und damit in weiterer Folge auszugleichen.

Aufgrund der sich weiter oben abzeichnenden Ergebnisse die Verteilung von Diskursmarkern auf funktionaler Ebene betreffend kann erstmals allgemein betrachtet darauf geschlossen werden, dass sich der Gebrauch von Diskurskommentierungen bei allen untersuchten Studierenden gleichermaßen individuell gestaltet und dies unabhängig von sprachlichen L1- oder L2-Hintergründen. Ausschlaggebend dafür dürften die folgenden beiden Bereiche sein: Auf der einen Seite treten charakteristische Phänomene auf gesprochensprachlicher Ebene in Erscheinung, welche auf Aspekten wie sprachlicher Spontanität, Expressivität und Affektivität basieren (Grzella & Plum, 2018: 34). Auf der anderen Seite lässt sich der spezifische Gebrauch auf die wesentliche Grundeigenschaft von Diskursmarkern, nämlich deren Multifunktionalität als Faktor, zurückführen (Imo, 2012: 67; ebd., 2017: 51; Mroczynski, 2012: 103).

Hervorzuheben scheint jedoch der Umstand, dass Student*innen mit Deutsch als Erstsprache Diskursmarker in ihrer Funktion als Gliederungssignal präferieren, während Vortragende mit

abweichender Erstsprache diese am öftesten als Planungs- und Reformulierungsindikatoren zum Einsatz bringen. Dass es sich bei der Funktion als Gliederungssignal, um den am häufigsten anzutreffenden kategorialen Gebrauch von Diskursmarkern an sich handelt, darauf konnte bereits innerhalb des dritten Kapitels auf Basis der Ausführungen von Wallner (2017: 113) und Mroczynski (2013: 128) aufmerksam gemacht werden. Personen mit Deutsch als Erstsprache gebrauchen die entsprechenden Kommentierungen folglich vor allem zur Organisation des Gesagten. Für Studierende mit nichtdeutscher Erstsprache hingegen zeigt sich ein anderes Bild innerhalb wissenschaftlicher Referate. Zum Einsatz gebracht als Planungs- und Reformulierungsindikatoren wird mittels Diskurskommentierungen oftmals abgebrochen oder verzögert, um bereits Ausgesprochenes auf unterschiedlichste Art und Weise modifizieren zu können (ebd., 2012: 95-97; Wallner, 2016: 195). Die beiden je nach Untersuchungsgruppe bevorzugten funktionalen Einsatzgebiete von Diskursmarkern sehen sich daher abermals, wie auch die bisher dargelegten Forschungsergebnisse belegen, vor allem durch vorliegendes Sprachniveau als Faktor beeinflusst.

Für weitere Untersuchungen, welche sich der Rolle beziehungsweise Bedeutung von Diskursmarkern im Zuge der Benutzung von gesprochener Wissenschaftssprache bei studentischen Referaten mit voneinander abweichenden sprachlichen Hintergründen widmen, könnte unterschiedlichsten Fragestellungen nachgegangen werden. Besonders gewinnbringend erscheint in diesem Zusammenhang das Herantreten an Studierende und damit der gezielte Einbezug dieser als eigentliche Untersuchungsgruppe. Auf diese Weise könnte beispielsweise erhoben werden, ob die Vortragenden sich des Einsatzes entsprechender Kommentierungen überhaupt bewusst sind und inwiefern sie deren eigenen Gebrauch von Diskursmarkern auf funktionaler Ebene kategorisieren sowie in Abhängigkeit der eigenen Sprachkompetenz einstufen würden.

Gerade in didaktischer Hinsicht könnte als Anknüpfungspunkt mit den Studierenden selbst an der Analyse eigens abgehaltener Referate im universitären Kontext gearbeitet werden, um über die gezielte Bewusstmachung der Existenz von Diskursmarkern an sprachlich basierter Professionalisierung zu arbeiten. Dabei geht es jedoch keinesfalls darum, Strategien zur Vermeidung dieser zu entwickeln oder zu vermitteln. Vielmehr sollte es das Ziel sein, Student*innen über die verstärkte Orientierung an dialogischen Strukturen, den Einbezug authentischer Gesprächssituationen oder gesprochensprachlicher Aspekte und eine konsequente Verwendung, Bewusstmachung oder Einübung zu erwerbender Ausdrucksmittel zu einem kompetenten Gebrauch dieser zu befähigen (Mota Alves, 2016: 244). Aufgabe könnte

es bezugnehmend auf die Studierenden also sein, den Gebrauch von Diskursmarkern als Planungs- und Reformulierungsindikatoren sukzessiv zu reduzieren und diesen zum Einsatz als Gliederungssignale umzuwandeln.

An eben diesem Punkt erscheint grundsätzlich diskutabel, ob eine Hinwendung zu sprachlicher Korrektheit von Äußerungen sowie komplexen Sprachstrukturen und der Fokussierung der Formulierung ganzer Sätze tatsächlich zielführend erscheint, schließlich haben diese meist wenig mit Mündlichkeit zu tun (Schatte, 1993: 136; Albert & Diao-Klaeger, 2018: 10). Unabhängig davon wäre es von großer Notwendigkeit, dass es zum ausschließlichen Einsatz möglichst authentischer Sprachanwendungen kommt, welche sich deutlich von inszenierten für didaktische Zwecke eigens erstellten Materialien distanzieren und die Auseinandersetzung mit Texten realer Kommunikationsprozesse fokussieren (Imo, 2016: 55; Lüger, 2009: 22).

6.3 Resümierender Ausblick

Bevor es zum letzten Abschnitt beziehungsweise Kapitel – dem resümierenden Ausblick – der vorliegenden Forschungsarbeit kommt, bei welchem es zur abschließenden Spannung eines Bogens zu den beiden wesentlichen Bereichen der Didaktik und Forschung kommt, sei an dieser Stelle auf zwei nicht unwesentliche Unzulänglichkeiten aufmerksam gemacht, welche sich im Laufe der Auseinandersetzung mit dem Forschungsschwerpunkt ergeben haben:

Wie die Ausführungen innerhalb des Kapitels zu den „Diskursmarkern“, bei welchem es sich um eines der drei theoretisch fundierten Abschnitte handelt, deutlich gemacht haben, sind für künftige Arbeiten im Bereich der Diskursmarkerforschung klare Richtlinien – im Sinne eines allgemeingültigen sowie wissenschaftlich fundierten und damit anerkannten Kriterienkataloges – die Einstufung entsprechender Markierungen betreffend, nicht nur von großem Interesse, sondern vielmehr dringend von Notwendigkeit. Andernfalls handelt es sich, wie innerhalb der Ausarbeitungen des dritten Kapitels mehrfach hingewiesen, bei der Entscheidung darüber, ob eine Diskurskommentierung vorliegt oder nicht, meist um einen durchwegs individuell begründeten Entscheidungsprozess der Einstufung. Die Gefahr von introspektiver Verfremdung des Untersuchungsmaterials ist daher unweigerlich gegeben. In weiterer Folge gründet dieser entweder auf eigens zusammengestellten Kriterienkatalogen basierend auf theoretischen Auseinandersetzungen mit zugrundeliegender Fachliteratur oder aber es hat zur Orientierung, die Reduktion auf bereits vorliegende Schemata des Fachbereiches zu erfolgen, welche aufgrund der Komplexität beziehungsweise des Facettenreichtums des Diskursmarkerbegriffs an sich auf formaler sowie funktionaler Ebene jedoch keinerlei Ansprüche auf Vollständigkeit erheben können.

Die Auswahl an zu untersuchenden Subkorpora betreffend wäre es rückblickend zudem ratsam, nicht nur die sprachlichen Erwerbshintergründe der Sprecher*innen in den Fokus zu rücken, sondern auch dem Aspekt der Auswahl der sprachlichen Ereignisse mehr Gewichtung zukommen zu lassen. Dies lässt sich damit begründen, dass in zwei Fällen mehrere Studierende je einem studentischen Vortrag zuzuweisen sind. Dies gilt ein Mal für „SV_DE_035“ – „JP_0208“, „TB_0209“ und „LL_0210“ – mit zwei Referent*innen mit Deutsch als L1 sowie einer Person mit Deutsch als L2 (ein bis zwei Jahre) und ein weiteres Mal für „SV_DE_121“ – „MO_0280“, „SE_0278“ und „CR_0283“ – mit Studierenden mit Deutsch als L2 (vier Monate). Aufgrund der stark ineinander verwobenen Sprachdaten ist es für zweitgenannten Vortrag schließlich auch nicht möglich, die Verbalspuren der einzelnen Teilhabenden klar voneinander zu trennen, obwohl im Kapitel „Reduktion Subkorpora“ ausgeführt für wiederum andere jedenfalls die Möglichkeit besteht. Folglich bleibt insgesamt betrachtet ungeklärt, ob sich der durchwegs reduzierte Gebrauch an Diskursmarkern bei den Student*innen der eben angeführten Vorträge auf den Umstand von gering ausfallender Sprechzeit zurückführen lässt oder nicht. Lediglich „SE_0278“ präsentiert sich aufgrund der höchsten Trefferzahl an zum Einsatz gebrachten Diskurskommentierungen verglichen mit den anderen Sprachereignissen innerhalb der Untersuchungsgruppe als Ausnahme.

Unter Berücksichtigung beziehungsweise Bedachtnahme aller zuvor ausgeführten Inhalte bleiben folgende resümierende Gedankengänge, welche durchwegs als dezidiert Aufruf und damit gleichermaßen als Anlass zur Weiterentwicklung auf empirischer Ebene für künftige wissenschaftliche Auseinandersetzungen des dargelegten Forschungsgebiets zu verstehen sind, festzuhalten:

Obwohl die Relevanz der Fertigkeit des Sprechens im Allgemeinen aber auch für den Fremdsprachenunterricht im Spezifischen bereits seit den 60er Jahren als anerkannt gilt und diese als fester Bestandteil der zu erwerbenden kommunikativen Kompetenz eingestuft wird (Merklin & Riedel, 2016: 201), haben neben Lehrwerken vor allem auch aktuelle Grammatiken das Nicht-Erfassen von zahlreichen sprachlich relevanten Phänomenen authentisch gesprochener Sprache im Deutschen zu verzeichnen. Es zeigt sich, dass „die Gesprochene Sprache noch immer durch die Brille der Geschriebenen Sprache gesehen wird, die Grammatik der Gesprochenen Sprache scheint nicht angemessen berücksichtigt“ (Bachmann-Stein, 2013: 53). Dabei hat gerade der Blick auf authentische Gesprächsausschnitte das tatsächliche Ausmaß des Facettenreichtums an unterschiedlichen Phänomenen der gesprochenen Sprache deutlich gemacht (ebd., 2013: 49). Während ausgewählte Aspekte innerhalb jeweiliger Bemühungen

bereits Berücksichtigung finden, fällt auf, dass gerade auf von der Norm abweichende charakteristische kommunikative Elemente der deutschen Sprache lediglich sehr knapp Bezug genommen wird, oder aber diese werden anderen bereits vorhandenen Großgruppen lediglich zugewiesen. In ausgewählten Fällen bleiben diese sogar gänzlich unberücksichtigt (Imo, 2009: 54). Zurückzuführen ist die Distanzwahrung vermutlich auf den Umstand, dass für manche dieser Strukturen – so auch für Diskursmaker – bislang nur einige wenige didaktisierte sowie systematische Beschreibungen in Lehrwerken vorliegen oder diese in anderen ausgewählten Fällen auch heute noch als normabweichend stigmatisiert werden (Günthner, 2015: 135-136). Das Fehlen dieser Konzepte von Didaktisierung kann als einer der Gründe genannt werden, weshalb die gesprochene Sprache innerhalb der DaZ-/DaF-Unterrichtspraxis zwar bereits seit Jahrzehnten einen Forschungsschwerpunkt darstellt, aber bisher nur im Ansatz eine tatsächliche praktisch orientierte Umsetzung gefunden hat (Mota Alves, 2016: 243). Diesem Umstand ist es geschuldet, dass sich jeweilige Fibeln daher gegenwärtig umso deutlicher mit der komplexen Aufgabenstellung konfrontiert sehen sollten, neue Kategorien auszubilden beziehungsweise diese in den bereits vorliegenden Kanon miteinzubeziehen (Imo, 2011: 126). Die Konzeptualisierung sowie Kategorisierung entsprechender Beschreibungen ist daher in einem Prozess der stetigen Entwicklung begriffen (Fiehler, 2013: 24).

Nur auf diese Weise ist zu gewährleisten, dass allen sprachlichen Phänomenen in gleichem Ausmaß Aufmerksamkeit zuteilwird. Aufgrund der Vielgestaltigkeit von gesprochener Sprache ist eine detaillierte Untersuchung dieser dringend notwendig, da für Deutschlerner*innen sprachlich basierte Bestimmungsschwierigkeiten in Erscheinung treten, welchen ausschließlich auf Grundlage empirisch fundierter Ergebnisse Abhilfe verschafft werden kann (Richter, 1993: 9-10). Gerade in Hinblick auf den zweit- und fremdsprachlich ausgerichteten Unterricht ergibt sich Fischer (2016: 3) zufolge daher die Frage danach, ob es echten oder natürlichen Spracheinsatz im Sinne von Kommunikation in entsprechenden Unterrichtsprozessen tatsächlich geben kann, oder, ob es sich dabei nicht eigentlich um ein Ungetüm handelt, dessen Bezwingung vergeblich seitens der Sprachlehrer*innen angestrebt wird. Schließlich erweist sich die bisherige Arbeitsweise des Zweit- und Fremdsprachenunterrichts „als deutlich schriftlichkeitslastig und dies zudem eingeschränkt auf eine Schriftlichkeit, wie sie in besonders standardnahen Textsorten verwendet wird“ (Fiehler, 2013: 20). Ein wesentlicher Schritt wäre daher jedenfalls die Exklusion des Einsatzes von Übungen, bei welchen es sich im Grunde genommen um Aufnahmen von an Schreibprozessen orientiertem Textmaterial handelt, da auf diese Weise sowohl die Authentizität gesprochener Sprache als auch die Authentizität der Handlungsorientierung verloren geht (Bachmann-Stein, 2013: 40). Bisherige Entwicklungen

miteinbeziehend kann Fischers Frage jedoch entgegengehalten werden, „dass wesentliche Einsichten in das Funktionieren menschlicher Sprachen erst errungen worden sind, seit man unvoreingenommen hingeguckt hat, was für Äußerungen wirklich vorkommen und wie sie verwendet werden“ (Lehmann, 2007: 20). Ziel sollte es daher sein, sich der Andersartigkeit gesprochener Sprache in all ihren Facetten bewusst anzunähern und sich den damit einhergehenden Schwierigkeiten, die sich zwangsläufig für eine gewinnbringende Umsetzung im Sprachunterricht ergeben, zu stellen (Fiehler, 2013: 35). In einem nächsten Schritt wird daher die bewusste Aufbereitung gesprächlinguistischer Forschungsergebnisse im fremdsprachendidaktischen Bereich gefordert, um Lerner*innen in sprachlich-grammatischer, lexikalischer und pragmatischer Hinsicht zugleich für angemessene Kommunikation zu befähigen (Bachmann-Stein, 2013: 55). Dies gilt folglich insbesondere auch für das Phänomen der Diskursmarker im Gebrauch der Wissenschaftssprache Deutsch auf universitärem Niveau.

Schlussfolgernd festgehalten werden kann, dass aus momentanem Standpunkt sowohl für den DaZ- als auch den DaF-Unterricht nach wie vor zahlreiche Fragestellungen die theoretische Thematisierung sowie praktische Umsetzung von alltagssprachlichen Phänomenen beziehungsweise authentischem Sprachgebrauch auf mündlicher Ebene betreffend vorliegen. Günthner (2015: 135) listet im Zuge ihrer Ausführungen die folgenden durchwegs relevanten Frage- beziehungsweise Problemstellungen auf:

Wie können grammatische Strukturen und kommunikative Praktikebenen des tatsächlich gesprochenen Deutsch didaktisch sinnvoll in den DaF-Unterricht einbezogen werden? Welche Phänomene authentischen Sprachgebrauchs sollen wann (auf welcher Stufe) und in welchem Zusammenhang behandelt werden? Sollte man im DaF-Unterricht auch grammatische Strukturen vermitteln, die von jenen der normativ regulierten Variante der Schriftsprache abweichen? Welche der Strukturen gesprochener Sprachen sollen nur rezeptiv und welche auch produktiv vermittelt werden?

Da es sich bei Diskursmarkern um eben solche sowohl alltagssprachlich als auch authentisch gebrauchten Phänomene der gesprochenen Sprache Deutsch handelt, welchen im besagten Diskurs wiederholt Vernachlässigung zuteilwird, sehen sich gerade Lehrpersonen im entsprechenden Fachbereich mit eben solchen Fragestellungen konfrontiert. Schließlich besteht in diesem Bereich eindeutiger Handlungsbedarf. Daher sollte laut Günthner (2017: 125-126) in weiterer Folge für eine klare Konzeptualisierung von Grammatik plädiert werden.

[Eine Grammatik], die sich weder auf Morphosyntax noch auf den engen Satzrahmen begrenzt, sondern Grammatik als Zusammenschau dynamischer hoch-adaptiver Ressourcen der Interaktion betrachtet, die in unterschiedlichen Kontexten zu unterschiedlichen Funktionen eingesetzt werden können. Eine solche dynamische und kontingente, an der interaktionellen Realität ausgerichtete Konzeptualisierung erlaubt es, Phänomene wie die vorliegenden Diskursmarker [...], denen der dialogische Handlungscharakter quasi ‚eingeschrieben‘ ist [...] und die aufgrund ihrer metapragmatischen Ausrichtung letztendlich indexikalisch

fungieren und damit kontextbezogen zu interpretieren sind, in eine Theorie der Grammatik der Interaktion einzubeziehen.

Nur mithilfe eines solch ausgerichteten Ansatzes kann gewährleistet werden, dass Diskursmarkern trotz vorherrschender traditioneller Konzeptionen von Grammatik ein Platz im jeweiligen Diskurs der Begegnung mit diesen eingeräumt wird. Der Gebrauch von Diskursmarkern wurde bisher jedoch lediglich unzureichend systematisch empirisch fundierten Beschreibungen unterzogen, welche eine gezielte Auseinandersetzung ermöglichen könnten.

Bezugnehmend auf entsprechende Verfahren ganzheitlicher Datenarrangements bleibt festzuhalten, dass sprachtechnologische Entwicklungen – Spracherkennung, Sprachsynthese sowie weitere Bereiche der Anwendung eingeschlossen – den Bedarf an Sprachdatenbanken in der Vergangenheit explosionsartig in die Höhe schießen haben lassen (Draxler, 2008: 16). Dennoch ist im deutschen Sprachraum neben dem Mangel an systematischen Untersuchungen mit kontrastivem Schwerpunkt auf größerer empirischer Basis, vor allem das Fehlen von geeigneten Korpora für Analysen zu verzeichnen (Fandrych et al., 2009: 11). Dabei gehen korpuslinguistische Bestrebungen zwar mit einer Senkung auf theoretischer Ebene einher, heben jedoch im Umkehrschluss die methodischen Ansprüche um ein Vielfaches an (Lehmann, 2007: 26). Folglich lässt sich das spärliche Vorhandensein unter anderem damit begründen, dass die Erstellung von Sprachdatenbanken ein durchwegs zeitaufwendiges und teures Unterfangen darstellt: „Eine Minute Sprache kann [...] 500 Minuten Nachbereitung benötigen! Und der Aufwand für die Planung der Aufnahmen, ihre Durchführung, den Datentransfer sowie die Dokumentation und Distribution der Daten ist hier noch gar nicht eingerechnet“ (Draxler, 2008: 14). Erst seit Aufbau des GeWiss-Korpus ist eine gewinnbringende Erforschung der gesprochenen Wissenschaftssprache Deutsch auf breiter empirischer Basis möglich (Wallner, 2016: 189).

Dadurch kann die bis heute weitgehend vorherrschende Orientierung an geschriebener Wissenschaftskommunikation, wie sie sich auch in den aktuell vorliegenden Lehrmaterialien niederschlägt, und die damit teils einhergehende Annahme der Vergleichbarkeit geschriebener und gesprochener wissenschaftssprachlicher Ressourcen einer empirischen Untersuchung unterzogen und voraussichtlich relativiert werden (Slavcheva & Meißner, 2014: 113).

Korpora, welche auf eine Erforschung gattungs- beziehungsweise genrespezifischer Aspekte abzielen, sind stets von großer Bedeutung für Forscher*innen, da auf Basis des über diese gewonnenen Datenmaterials die Funktionalität ausgewählter sprachlicher Mittel im Kontext des sprachlichen Handelns untersucht werden kann (Fandrych, 2017: 13, 26). Trotz der Entwicklung des frei zugänglichen und umfangreichen GeWiss-Korpus, welches mittlerweile bereits einige Jahre zurückliegt, besteht daher nach wie vor der Bedarf an der

Weiterentwicklung und Ausarbeitung weiterer breit ausgerichteter authentischer Grundlagen an Datenmaterial zur Erforschung und Vermittlung der mündlichen Wissenschaftskommunikation im Spezifischen (Meißner & Slavcheva, 2014: 35). Und obwohl Korpusarbeit ein aufwendiges Geschäft darstellt und alljene, die sich eingehend mit dieser beschäftigen, darüber in Kenntnis gesetzt sind (Eichinger, 2007: 7), sollte gerade auf empirisch-korpuslinguistischer Forschungsebene bezogen auf die weitere thematische Erschließung der medial mündlichen Wissenschaftskommunikation keine Zurückhaltung entsprechender Bestrebungen walten. Nur auf diese Weise wird künftig eine noch bessere Auseinandersetzung beziehungsweise Begegnung mit dieser möglich sein.

Des Weiteren bleibt festzuhalten, dass es trotz des Vorliegens einiger Veröffentlichungen in Hinblick auf die Textsorte mündlich abgehaltener Referate im universitären Kontext in jeweiligen Publikationen zur oftmals ausschließlich oberflächlichen Behandlung besagter sprachlicher Phänomene kommt. Tatsächlich weisen Dozent*innen aufgrund gemachter Erfahrungen wiederholt auf ausschließlich oder verstärkt bei Studierenden mit nichtdeutscher Erstsprache auftretende sprachliche Schwierigkeiten hin. Das Spektrum reicht dabei von Schwierigkeiten beim Formulieren sowie unzureichender sprachlicher Flexibilität, über erhebliche Defizite aufgrund phonetischer und syntaktischer Lücken bis hin zu defizitärer kommunikativer Kompetenz im Allgemeinen. Die anhaltenden Mängel werden dabei zumeist auf die unzureichenden Sprachkenntnisse der Betroffenen zurückgeführt. Trotz des Bewusstseins die bestehenden Probleme betreffend wird diesen im Grunde genommen nur ansatzweise begegnet, hilfreiche Vorschläge werden nur teilweise erteilt und Ratschläge sind meist stark subjektiv geprägt (Guckelsberger, 2005: 16-17, 50-51). Daher bedarf es an dieser Stelle erstmals der Einsicht und Akzeptanz des Umstandes, dass es keine Selbstverständlichkeit darstellt, dass Studierende ihr Studium allgemein hin mit bereits voll ausgebildeter wissenschaftsbasierter Sprachkompetenz antreten (Grzella & Plum, 2014: 39). Dies ist in einigen Fällen weder auf geschrieben- noch auf gesprochensprachlicher Ebene der Fall.

Wissenschaftssprachliche Kompetenz sollte daher seitens Anstalten, welche sich dem Ziel der wissenschaftlichen Ausbildung und Forschung verschrieben haben, zumindest für Studierende nichtdeutscher Erstsprache im Sinne einer Internationalisierungsstrategie – der „Sicherung eines erfolgreichen Studiums internationaler Studierender in einem deutschsprachigen Wissenschaftskontext“ (Mitteilungsblatt der Universität Wien, 2010: 1) – nicht als gegeben vorausgesetzt sein. Tatsächlich müssen diese ohnehin bereits ein beträchtliches Ausmaß an Zeit damit verbringen, das typisch wissenschaftliche Inventar kennenzulernen, damit es in weiterer

Folge von diesen auf praktischer Ebene zur Anwendung gebracht werden kann (Steinhoff, 2007: 2). Die Entwicklung entsprechender Fertigkeiten sollte daher vielmehr als ein sich entfaltender Lernprozess mit dem langfristigen Ziel der vollständigen sprachlichen Befähigung zur Nutzung der Wissenschaftssprache Deutsch verstanden werden. In Anknüpfung daran könnten betroffene Institutionen Vorlesungen mit angepassten Curricula schaffen, welche eine dauerhafte Eignung von Studierenden ermöglichen würde. So wäre beispielsweise eine Wiederaufnahme des Erweiterungscurriculums (EC) „Deutsche Wissenschaftssprache und Studierstrategien (für Studierende internationaler Mobilitätsprogramme)“, welches an der Universität Wien in der Zeit von 2010 bis 2013 aufgrund des studentischen Bedarfs an Unterstützung beim wissenschaftlichen Schreiben und Arbeiten mit dem Ziel eines intensiven Trainings der Wissenschaftssprache Deutsch belegt werden konnte (Dvorecký, 2014: 99-101), andenkbar. Der Umstand, dass zum jetzigen Zeitpunkt an vielerlei universitär ausgerichteten Einrichtungen keine gezielten Maßnahmen ergriffen werden, um eine Aufarbeitung und damit Reduktion bestehender sprachlicher Barrieren bei Studierenden zu unterstützen, erweist sich unabwendbar als langfristiges Problem. Diese knapp dargestellten Einsichten verdeutlichen, dass in Hinblick auf den Bereich der gesprochenen Wissenschaftssprache Deutsch in vielerlei Hinsicht Handlungsbedarf besteht.

7. Quellenverzeichnis

7.1 Literaturverzeichnis

Aijmer, K. (2002). *English discourse particles: evidence from a corpus*. Amsterdam: John Benjamins.

Albert, G., & Diao-Klaeger, S. (Hrsg.) (2018). *Mündlicher Sprachgebrauch zwischen Normorientierung und pragmatischen Spielräumen*. Tübingen: Stauffenburg.

Anliker, P. (2014). Sprachdaten sammeln und auswerten. Die Korpuslinguistik am Institut für Deutsche Sprache. *Sprachspiegel*, 70(5), 130-136.

Auer, P., & Günthner, S. (2005). Die Entstehung von Diskursmarkern im Deutschen – ein Fall von Grammatikalisierung? In T. Leuschner (Hrsg.), *Grammatikalisierung im Deutschen* (S. 335-362). Berlin: Walter de Gruyter.

Bachmann-Stein, A. (2013). Authentische gesprochene Sprache im DaF-Unterricht – Pro und Contra. In S. M. Moraldo, & F. Missaglia (Hrsg.), *Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht. Grundlagen – Ansätze – Praxis* (S. 39-58). Heidelberg: Universitätsverlag Winter.

Biber, D. (2006). *University Language: A corpus-based study of spoken and written registers*. Amsterdam: John Benjamins.

Biber, D., Conrad, S., & Reppen, R. (1998). *Corpus linguistics: investigating language structure and use*. Cambridge: Cambridge University.

Bisang, W., Himmelmann, N., & Wiemer, B. (Hrsg.) (2004). *What Makes Grammaticalization? A Look from Its Fringes and Its Components*. Berlin: Mouton de Gruyter.

Bloomfield, L. (1933/1964). *Language*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Blühdorn, H. (2017a). Diskursmarker: Pragmatische Funktion und syntaktischer Status. In H. Blühdorn, A. Deppermann, H. Helmer, & T. Spranz-Fogasy (Hrsg.), *Diskursmarker im Deutschen. Reflexionen und Analysen* (S. 311-336). Göttingen: Gesprächsforschung.

Blühdorn, H., Deppermann, A., Helmer, H., & Spranz-Fogasy, T. (2017b). *Diskursmarker im Deutschen. Reflexionen und Analysen*. Göttingen: Gesprächsforschung.

Blühdorn, H., Foolen, A., & Loureda, Ó. (2017c). Diskursmarker: Begriffsgeschichte – Theorie – Beschreibung. Ein bibliographischer Überblick. In H. Blühdorn, A. Deppermann, H. Helmer,

& T. Spranz-Fogasy (Hrsg.), *Diskursmarker im Deutschen. Reflexionen und Analysen* (S. 7-48). Göttingen: Gesprächsforschung.

Bongo, G. (2006). Asymmetrien in wissenschaftlicher Kommunikation. In K. Ehlich, & D. Heller (Hrsg.), *Die Wissenschaft und ihre Sprachen*, Bd. 34, 175-190. Bern: Peter Lang.

Brinton, L. J. (1996). *Pragmatic Markers in English*. Berlin: Walter de Gruyter.

Budin, G. (2011). Die Sprache im Wandel der Zeit. *Thema – Das Forschungsmagazin der ÖAW*, 10, 16-17. Wien: Österreichische Akademie der Wissenschaften.

Bußmann, H. (Hrsg.) (2008). *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Stuttgart: Alfred Kröner.

Carstensen, K.-U., Ebert, Ch., Ebert, C., Jekat, S., Klabunde, R., & Langer, H. (Hrsg.) (2010). *Computerlinguistik und Sprachtechnologie: eine Einführung*. Heidelberg: Spektrum.

Draxler, C. (2008). *Korpusbasierte Sprachverarbeitung. Eine Einführung*. Tübingen: Narr Francke Attempto.

Dvorecký, M. (2014). Zur Vermittlung der Wissenschaftssprache Deutsch im universitären Bereich. Dargestellt am Beispiel einer Lehrveranstaltung im Rahmen des Erweiterungscurriculums Deutsche Wissenschaftssprache und Studierstrategien. *ÖDaF-Mitteilungen*, 1, Jg. 30, 98-110.

Ehlich, K. (1994). Die Lehre der deutschen Wissenschaftssprache: sprachliche Strukturen, didaktische Desiderate. In H. L. Kretzenbacher, & H. Weinrich (Hrsg.), *Linguistik der Wissenschaftssprache*. Akademie der Wissenschaften zu Berlin, Forschungsbericht 10 (S. 325-351). Berlin: Walter de Gruyter.

Ehlich, K. (2000). Deutsch als Wissenschaftssprache im 21. Jahrhundert. *German as a Foreign Language*, 1, 46-63.

Ehlich, K. (2013). Wissenschaftssprachen, Alltägliche Wissenschaftssprache und demokratische Wissensgesellschaften – wissenschaftliche Mehrsprachigkeit stärken und als Erkenntnisressource nutzen. In Goethe-Institut, Deutscher Akademischer Austausch Dienst, & Institut für deutsche Sprache (Hrsg.), *Deutsch in den Wissenschaften. Beiträge zu Status und Perspektiven der Wissenschaftssprache Deutsch* (S. 49-50). München: Klett-Langenscheidt.

Ehlich, K., & Heller, D. (Hrsg.) (2006). *Die Wissenschaft und ihre Sprachen*, Bd. 34. Bern: Peter Lang.

Eichinger, L. M. (2007). Linguisten brauchen Korpora und Korpora Linguisten. Wege zu wohl dokumentierten und verlässlichen Aussagen über Sprache. In W. Kallmeyer, & G. Zifonun (Hrsg.), *Sprachkorpora: Datenmengen und Erkenntnisfortschritt* (S. 1-8). Berlin: Walter de Gruyter.

Eisenberg, P. (2020). *Grundriss der deutschen Grammatik: Der Satz*. 5., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Stuttgart: Metzler.

Engelberg, S., Holler, A., & Proost, K. (Hrsg.) (2011). *Sprachliches Wissen zwischen Lexikon und Grammatik*. Berlin: Walter de Gruyter.

Fandrych, C. (2014). Zur Einführung. In C. Fandrych, C. Meißner, & A. Slavcheva (Hrsg.), *Gesprochene Wissenschaftssprache. Korpusmethodische Fragen und empirische Analysen* (S. 7-12). Heidelberg: Synchron.

Fandrych, C. (2017). Gesprochene-Sprache-Forschung und Korpuserschließung am Beispiel von GeWiss digital. In C. Fandrych, C. Meißner, & F. Wallner (Hrsg.), *Gesprochene Wissenschaftssprache – digital. Verfahren zur Annotation und Analyse mündlicher Korpora* (S. 13-30). Tübingen: Stauffenburg.

Fandrych, C., & Wallner, F. (2023). Das GeWiss-Korpus: Neue Forschungs- und Vermittlungsperspektiven zu mündlichen Hochschulkommunikation. In A. Deppermann, C. Fandrych, M. Kupietz, & T. Schmidt (Hrsg.), *Korpora in der germanistischen Sprachwissenschaft: Mündlich, schriftlich, multimedial*. Jahrbuch des Institutes für Deutsche Sprache 2021 (S. 129-160). Berlin: Walter de Gruyter.

Fandrych, C., Frick, E., Kaiser, J., Meißner, C., Portmann, A., Schmidt, T., Schwendemann, M., Wallner, F., & Wörner, K. (2022). ZuMult: Neue Zugangswege zu Korpora gesprochener Sprache. In H. Kämper, & A. Plewnia (Hrsg.), *Sprache in Politik und Gesellschaft. Perspektiven und Zugänge*. Jahrbuch des Institutes für Deutsche Sprache 2021 (S. 305-312). Berlin/Boston: Walter de Gruyter

Fandrych, C., Tschirner, E., Meißner, C., Rahn, S., & Slavcheva, A. (2009). Gesprochene Wissenschaftssprache kontrastiv: Deutsch im Vergleich zum Englischen und Polnischen. Vorstellung eines gemeinsamen Forschungsvorhabens. *Studial Linguistica*, 28, 7-20.

Fandrych, C., Meißner, C., & Slavcheva, A. (Hrsg.) (2014). *Gesprochene Wissenschaftssprache. Korpusmethodische Fragen und empirische Analysen*. Heidelberg: Synchron.

- Fandrych, C., Meißner, C., & Wallner, F. (Hrsg.) (2017). *Gesprochene Wissenschaftssprache – digital. Verfahren zur Annotation und Analyse mündlicher Korpora*. Tübingen: Stauffenburg.
- Fiehler, R. (2013). Die Besonderheiten gesprochener Sprache – gehören sie in den DaF-Unterricht? In S. M. Moraldo, & F. Missaglia (Hrsg.), *Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht. Grundlagen – Ansätze – Praxis* (S. 19-38). Heidelberg: Universitätsverlag Winter.
- Fischer, K. (2016). Echte Kommunikation im Fremdsprachenunterricht – ein Widerspruch an sich? In B. Handwerker, R. Bäuerle, & B. Sieberg (Hrsg.), *Gesprochene Fremdsprache Deutsch*, Bd. 35, 3-24. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Fraser, B. (1990). An approach to discourse markers. *Journal of Pragmatics*, 14 (3), 383-398.
- Fraser, B. (1996). Pragmatic Markers. *Journal of Pragmatics*, 6(2), 167-190.
- GeWiss-Korpus (n. d.). *DEU_L1_SV* Verfügbar unter https://gewiss.uni-leipzig.de/index.php?id=corpus_list&cf=DEU_L1_SV&si=SIDD8CEB337-9B1B-0A79-6C3E-321A69753C5D / *DEU_L2_D_SV* Verfügbar unter https://gewiss.uni-leipzig.de/index.php?id=corpus_list&cf=DEU_L2_D_SV&si=SID6FFB1672-9F14-996E-228C-ECE7F0569833
- Glück, H. (Hrsg.) (2000). *Metzler Lexikon Sprache*. Stuttgart: Metzler.
- Gohl, C., & Günthner, S. (1999). Grammatikalisierung von weil als Diskursmarker in der gesprochenen Sprache. *Zeitschrift für Sprachwissenschaft*, 18(1), 39-75.
- Graefen, G. (2001). Einführung in den Gebrauch der Wissenschaftssprache. In A. Wolff, & E. Winters-Ohle (Hrsg.), *Wie schwer ist die deutsche Sprache wirklich?* (S. 191-210). Regensburg: Fachverband DaF.
- Grzella, M., & Plum, S. (2018). Auf fremden Terrain? Wissenschaftssprachliche Ausdrucksformen in studentischen Referaten. In G. Albert, & S. Diao-Klaeger (Hrsg.), *Mündlicher Sprachgebrauch zwischen Normorientierung und pragmatischen Spielräumen* (S. 25-44). Tübingen: Stauffenburg.
- Guckelsberger, S. (2005). *Mündliche Referate in universitären Lehrveranstaltungen. Diskursanalytische Untersuchungen im Hinblick auf eine wissenschaftsbezogene Qualifizierung von Studierenden*. München: Iudicium.

- Guckelsberger, S. (2006). Zur kommunikativen Struktur von mündlichen Referaten in universitären Lehrveranstaltungen. In K. Ehlich, & D. Heller (Hrsg.), *Die Wissenschaft und ihre Sprachen*, Bd. 34, 147-173. Bern: Peter Lang.
- Gut, U. (2007). Sprachkorpora im Phonetikunterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 12(2), 1-21.
- Günthner, S. (1999). Entwickelt sich der Konzessivkonnekter obwohl zum Diskursmarker? Grammatikalisierungstendenzen im gesprochenen Deutsch. *Linguistische Berichte*, 180, 409-446.
- Günthner, S. (2015). Diskursmarker in der Interaktion – zum Einbezug Alltagssprachlicher Phänomene in den DaF-Unterricht. In W. Imo, & S. M. Moraldo (Hrsg.), *Interaktionale Sprache und ihre Didaktisierung im DaF-Unterricht* (S. 135-164). Tübingen: Stauffenburg.
- Günthner, S. (2017). Diskursmarker in der Interaktion – Formen und Funktionen univerbierter guck mal- und weißt du-Konstruktionen. In H. Blühdorn, A. Deppermann, H. Helmer, & T. Spranz-Fogasy (Hrsg.), *Diskursmarker im Deutschen. Reflexionen und Analysen* (S. 103-130). Göttingen: Gesprächsforschung.
- Günthner, S., & Imo, W. (2003). Die Realanalyse von Matrixsätzen als Diskursmarker: ich mein-Konstruktion im gesprochenen Deutsch. *Interaction and Linguistic Structures*, 37, 1-31.
- Günthner, S., & Mutz, K. (2004). Grammaticalization vs. Pragmaticalization? The Development of Pragmatic Markers in German and Italian. In W. Bisang, N. Himmelmann, & B. Wiemer (Hrsg.), *What Makes Grammaticalization? A Look from Its Fringes and Its Components* (S. 77–107). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Handwerker, B., Bäuerle, R., & B. Sieberg (Hrsg.) (2016). *Gesprochene Fremdsprache Deutsch*, Bd. 35. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Helmer, H., & Deppermann, A. (2017). Ich weiß nicht zwischen Assertion und Diskursmarker: Verwendungsspektren eines Ausdrucks und Überlegungen zu Kriterien für Diskursmarker. In H. Blühdorn, A. Deppermann, H. Helmer, & T. Spranz-Fogasy (Hrsg.), *Diskursmarker im Deutschen. Reflexionen und Analysen* (S. 131-156). Göttingen: Gesprächsforschung.
- Hirschmann, H. (2019). *Korpuslinguistik. Eine Einführung*. Berlin: J.B. Metzler.
- Imo, W. (2007). *Construction Grammar und Gesprochene-Sprach-Forschung. Konstruktionen mit zehn matrixsatzfähigen Verben im gesprochenen Deutsch*. Tübingen: Max Niemeyer.

- Imo, W. (2009). Welchen Stellenwert sollen und können Ergebnisse der Gesprochene-Sprache-Forschung für den DaF-Unterricht haben? In A. Bachmann-Stein & S. Stein (Hrsg.), *Mediale Varietäten. Gesprochene und geschriebene Sprache und ihre fremdsprachendidaktischen Potenziale* (S. 39-61). Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, Sonderheft 15. Landau in der Pfalz: Verlag Empirische Pädagogik.
- Imo, W. (2011). Die Grenzen von Konstruktionen: Versuch einer granularen Neubestimmung des Konstruktionsbegriffs der Construction Grammar. In S. Engelberg, A. Holler, & K. Proost (Hrsg.), *Sprachliches Wissen zwischen Lexikon und Grammatik* (S. 113-146). Berlin: Walter de Gruyter.
- Imo, W. (2012). Wortart Diskursmarker? In B. Rothstein (Hrsg.), *Nicht-flektierende Wortarten* (S. 48-88). Berlin: Walter de Gruyter.
- Imo, W. (2016). Ich finde, mit Matrixsätzen kann man eine Menge machen ... Von der Redeanführung über den Matrixsatz zum Diskursmarker. In B. Handwerker, R. Bäuerle, & B. Sieberg (Hrsg.), *Gesprochene Fremdsprache Deutsch*, Bd. 35, 45-74. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Imo, W. (2017). Diskursmarker im gesprochenen und geschriebenen Deutsch. In H. Blühdorn, A. Deppermann, H. Helmer, & T. Spranz-Fogasy (Hrsg.), *Diskursmarker im Deutschen. Reflexionen und Analysen* (S. 49-72). Göttingen: Gesprächsforschung.
- Imo, W., & Moraldo, S. M. (2015). *Interaktionale Sprache und ihre Didaktisierung im DaF-Unterricht*. Tübingen: Stauffenburg.
- Káňa, T. (2014). *Sprachkorpora in Unterricht und Forschung DaF/DaZ*. Brunn: Masaryk Universität.
- Kallmeyer, W., & Zifonun, G. (Hrsg.) (2007). *Sprachkorpora: Datenmengen und Erkenntnisfortschritt*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Keibel, H., Perkuhn, R., & Kupietz, M. (2012). *Korpuslinguistik*. Paderborn: Wilhelm Fink.
- Kontutytė, E., & Žeimantienė, V. (Hrsg.) (2016). *Sprache in der Wissenschaft: germanistische Einblicke*. Frankfurt am Main: Peter Lang Edition.
- König, K. (2017). Question tags als Diskursmarker? – Ansätze zu einer systematischen Beschreibung von ne im gesprochenen Deutsch. In H. Blühdorn, A. Deppermann, H. Helmer,

& T. Spranz-Fogasy (Hrsg.), *Diskursmarker im Deutschen. Reflexionen und Analysen* (S. 233-258). Göttingen: Gesprächsforschung.

Kretzenbacher, H. L., & Weinrich, H. (Hrsg.) (1994). *Linguistik der Wissenschaftssprache*. Akademie der Wissenschaften zu Berlin, Forschungsbericht 10. Berlin: Walter de Gruyter.

Labov, W., & Fanshel, D. (1977). *Therapeutic Discourse: Psychotherapy as conversation*. New York: Academic Press.

Lehmann, C. (2007). Daten – Korpora – Dokumentation. In W. Kallmeyer, & G. Zifonun (Hrsg.), *Sprachkorpora: Datenmengen und Erkenntnisfortschritt* (S. 9-27). Berlin: Walter de Gruyter.

Lenk, U. (1998). *Marking Discourse Coherence. Functions of Discourse Markers in Spoken English*. Tübingen: Narr Francke Attempto.

Lemnitzer, L., & Zinsmeister, H. (2006). *Korpuslinguistik. Eine Einführung*. Tübingen: Narr Francke Attempto.

Lenz, S. (2000). *Korpuslinguistik*. Tübingen: Julius Groos.

Leuschner, T. (Hrsg.) (2005). *Grammatikalisierung im Deutschen*. Berlin: Walter de Gruyter.

Lewandowski, T. (1994). *Linguistisches Wörterbuch*. Heidelberg: Quelle & Meyer.

Lüdeling, A. (2007). Das Zusammenspiel von qualitativen und quantitativen Methoden in der Korpuslinguistik. In W. Kallmeyer, & G. Zifonun (Hrsg.), *Sprachkorpora: Datenmengen und Erkenntnisfortschritt* (S. 28-48). Berlin: Walter de Gruyter.

Lüger, H.-H. (2009). Authentische Mündlichkeit im fremdsprachlichen Unterricht? In A. Bachmann-Stein & S. Stein (Hrsg.), *Mediale Varietäten. Gesprochene und geschriebene Sprache und ihre fremdsprachendidaktischen Potenziale* (S. 15-37). Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, Sonderheft 15. Landau in der Pfalz: Verlag Empirische Pädagogik.

McEnery, T., & Wilson, A. (2001). *Corpus Linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University.

Meißner, C., & Slavcheva, A. (2014). Das GeWiss-Korpus – ein Vergleichskorpus der gesprochenen Wissenschaftssprache des Deutschen, Englischen und Polnischen. Design und Aufbau. In C. Fandrych, C. Meißner, & A. Slavcheva (Hrsg.), *Gesprochene Wissenschaftssprache. Korpusmethodische Fragen und empirische Analysen* (S. 15-38). Heidelberg: Synchron.

Merklin, M., & Riedel, A. (2016). Gesprochenes Deutsch im DaF-Unterricht: Authentizität versus Schriftkultur. In B. Handwerker, R. Bäuerle, & B. Sieberg (Hrsg.), *Gesprochene Fremdsprache Deutsch*, Bd. 35, 201-218. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Mitteilungsblatt der Universität Wien, Studienjahr 2009/2010. Ausgegeben am 21. 06. 2010 – 29. Stück.

Moraldo, S. M., & Missaglia, F. (2013). Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht. Grundlagen – Ansätze – Praxis. In S. M. Moraldo, & F. Missaglia (Hrsg.), *Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht. Grundlagen – Ansätze – Praxis* (S. 9-18). Heidelberg: Universitätsverlag Winter.

Mota Alves, F. (2016). Deutsch als Wissenschaftssprache. In B. Handwerker, R. Bäuerle, & B. Sieberg (Hrsg.), *Gesprochene Fremdsprache Deutsch*, Bd. 35, 237-247. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Mroczynski, R. (2012). *Grammatikalisierung und Pragmatikalisierung. Zur Herausbildung der Diskursmarker wobei, weil und ja im gesprochenen Deutsch*. Tübingen: Narr Francke Attempto.

Mroczynski, R. (2013). Zur Herausbildung des Diskursmarker ja. Grammatikalisierung oder Pragmatikalisierung? *Zeitschrift für Germanistische Linguistik*, 41(1), 127-152.

Müller, S. (2005). *Discourse Markers in Native and Non-native English Discourse*. Amsterdam: John Benjamins.

Niemann, R. (2018). Wissenschaftssprache praxistheoretisch. Handlungstheoretische Überlegungen zu wissenschaftlicher Textproduktion. In W. P. Klein, M. Prinz, & J. Schiewe (Hrsg.), *Lingua Academica. Beiträge zur Erforschung historischer Gelehrten- und Wissenschaftssprachen*, Bd. 3. Berlin: Walter de Gruyter.

Onodera, N. O. (1995). Diachronic Analysis of Japanese Discourse Markers. In A. Jucker (Hrsg.), *Historical pragmatics* (S. 393-437). Amsterdam: John Benjamins.

Pfeiffer, M. (2017). Über die Funktion der Reparaturmarker im Deutschen. In H. Blühdorn, A. Deppermann, H. Helmer, & T. Spranz-Fogasy (Hrsg.), *Diskursmarker im Deutschen. Reflexionen und Analysen* (S. 259-283). Göttingen: Gesprächsforschung.

Proske, N. (2017). Zur Funktion und Klassifikation gesprächsorganisatorischer Imperative. In H. Blühdorn, A. Deppermann, H. Helmer, & T. Spranz-Fogasy (Hrsg.), *Diskursmarker im Deutschen. Reflexionen und Analysen* (S. 73-101). Göttingen: Gesprächsforschung.

- Reinbothe, R. (2019). *Deutsch als internationale Wissenschaftssprache und der Boykott nach dem Ersten Weltkrieg*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Richter, G. (1993). *Methodische Grundfragen der Erforschung gesprochener Sprache*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Richter, G. (1993). Methodische Richtlinien der Beschreibung gesprochener Sprache – Versuch einer Darstellung und Kritik. In G. Richter (Hrsg.), *Methodische Grundfragen der Erforschung gesprochener Sprache* (S. 7-14). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Rothstein, B. (Hrsg.) (2012). *Nicht-flektierende Wortarten*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Schatte, C. (1993). Probleme der Vermittlung der gesprochenen Sprache im Fremdsprachenunterricht. In G. Richter (Hrsg.), *Methodische Grundfragen der Erforschung gesprochener Sprache* (S. 135-141). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Schiffrin, D. (1987). *Discourse markers*. Cambridge: Cambridge University.
- Sieradz, M., & Singpiel, B. (2013/2014). *Statistische Angaben zum GeWiss-Kernkorpus. Ergänzende Angaben zu neu integrierten Teilkorpora (seit Oktober 2013)*. Verfügbar unter https://gewiss.uni-leipzig.de/fileadmin/documents/Statistische_Angaben_April2014.pdf
- Slavcheva, A. (2018). Zum Konnektorengebrauch in der gesprochenen Wissenschaftssprache Deutsch durch fortgeschrittene Lerner/innen. *Moderna språk*, 112(1), 84-105.
- Slavcheva, A. (2019). *Korpuslinguistische Zugänge zum Konnektorengebrauch in der gesprochenen Wissenschaftssprache Deutsch* (Kumulative Dissertation). Universität Helsinki.
- Slavcheva, A., & Meißner, C. (2014). Also und so in wissenschaftlichen Vorträgen. In C. Fandrych, C. Meißner, & A. Slavcheva (Hrsg.), *Gesprochene Wissenschaftssprache. Korpusmethodische Fragen und empirische Analysen* (S. 113-131). Heidelberg: Synchron.
- Steinhoff, T. (2007). *Wissenschaftliche Textkompetenz. Sprachgebrauch und Schreibentwicklung in wissenschaftlichen Texten von Studenten und Experten*. Tübingen: Niemeyer.
- Wallner, F. (2016). Diskursmarker in wissenschaftlichen Vorträgen. In E. Kontutytė, & V. Žeimantienė (Hrsg.), *Sprache in der Wissenschaft: germanistische Einblicke* (S. 189-204). Frankfurt am Main: Peter Lang Edition.

Wallner, F. (2017). Diskursmarker funktional: Eine quantitativ-qualitative Beschreibung annotierter Diskursmarker im GeWiss-Korpus. In C. Fandrych, C. Meißner, & F. Wallner (Hrsg.), *Gesprochene Wissenschaftssprache – digital. Verfahren zur Annotation und Analyse mündlicher Korpora* (S. 107-122). Tübingen: Stauffenburg.

Weinrich, H. (1989). Formen der Wissenschaftssprache. *Jahrbuch 1988 der Akademie der Wissenschaften zu Berlin*, 119-158.

Weinrich, H. (1994). Sprache und Wissenschaft. In: H. L. Kretzenbacher, & H. Weinrich (Hrsg.), *Linguistik der Wissenschaftssprache*. Akademie der Wissenschaften zu Berlin, Forschungsbericht 10 (S. 3-13). Berlin: Walter de Gruyter.

Weinrich, H. (1994). Wissenschaftssprache, Sprachkultur und die Einheit der Wissenschaft. In: H. L. Kretzenbacher, & H. Weinrich (Hrsg.), *Linguistik der Wissenschaftssprache*. Akademie der Wissenschaften zu Berlin, Forschungsbericht 10 (S. 155-174). Berlin: Walter de Gruyter.

Westpfahl, S. (2017). Diskursmarker aus korpuslinguistischer Sicht – POS-Annotation von Diskursmarkern in FOLK. In H. Blühdorn, A. Deppermann, H. Helmer, & T. Spranz-Fogasy (Hrsg.), *Diskursmarker im Deutschen. Reflexionen und Analysen* (S. 285-310). Göttingen: Gesprächsforschung.

Westpfahl, S., Schmidt, T., Jonietz, J., & Borlinghaus, A. (2017): *STTS 2.0. Guidelines für die Annotation von POS-Tags für Transkripte gesprochener Sprache in Anlehnung an das Stuttgart Tübingen Tagset (STTS)*. Arbeitspapier. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache.

7.2 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Überblicksdarstellung zum Prozess der empirischen Untersuchung	82
Abbildung 2: L2 Hintergrund bei Studierenden mit D als L1	85
Abbildung 3: L1/L2 Hintergrund bei Studierenden mit D als L2	88
Abbildung 4: Kriterienkatalog formaler Diskursmarker-Merkmale	101
Abbildung 5: Diskursmarkerverteilung - Studierende mit D als L1	103
Abbildung 6: Diskursmarkerverteilung - Studierende mit D als L2 (4 Monate)	103
Abbildung 7: Diskursmarkerverteilung - Studierende mit D als L2 (1/2 Jahre)	104
Abbildung 8: Diskursmarkerverteilung nach Funktion	104
Abbildung 9: Diskursmarkerhäufung innerhalb der Untersuchungsgruppen	106

Abbildung 10: Gebrauchsfrequenz von Diskursmarkern im Sprecher*innenvergleich.....	108
Abbildung 11: Funktionaler Diskursmarkergebrauch in seiner Gesamtheit	109
Abbildung 12: Funktionaler Diskursmarkergebrauch der Untersuchungsgruppen.....	110

8. Anhang

		ach	ah	aha	also	dennoch	genau	gut	halt	ja	ne	nun	obwohl	okay	so	sozusagen	trotzdem	weil
		J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K
mich übersetzt °hhh ähm (.) wo eben	so				wörter in semantischen feldern (.) gruppiert										1			
haben (0.35) un die eben sprache	dennoch				(.) diskriminieren können (1.15) ja (1.44) das is	1	c											
in semantischen feldern (.) gruppiert sind	also				im prinzip sin das halt	1	c											
eben sprache dennoch (.) diskriminieren können (1.15) ja	ja				(1.44) das is so (.) ganz ganz					1	d							
also im prinzip sin das	halt				so große klassen wo dann				1									
diskriminieren können (1.15) ja (1.44) das is	so				(.) ganz ganz kurz so hm										1			
diesen modellen beschäftigen und (.) tauchen	ja				auch begriffe auf (.) die einem					1								
im prinzip sin das halt	so				große klassen wo dann das										1			
is so (.) ganz ganz kurz	so				hm hm (0.91) ähm (.) motortheorie (0.85) im										1	d		
im anschluss kann man immer	so				nich sagen es gibt ja										1	c		
is im prinzip n anbot	ja				kann man als xxx xxx					1	d							
so nich sagen es gibt	ja				so viele und die greifen					1								
nich sagen es gibt ja	so				viele und die greifen ineinander													
is (.) °hhh und hm hm hm (0.66)	ja				(0.2) der sinn der sache oder					1	d				1			
passiver empfänger ähm °hh dieses signals (1.04)	also				untätig kann man sagen hm	1	b											
der sache oder der sinn	ja				der sinn der sache is					1	b							
(.) dann (.) frau kreuter (0.26)	ja				vielen dank jetzt ham sie					1	d							
id identifikation (0.77) un das erf	also				im prinzip durch kombination also	1	b											
dank jetzt ham sie mir	ja				schon eine tolle einleitung gegeben					1								
also im prinzip durch kombination	also				erst werden eben °h die merkmale	1	c											
euch mal die arbeitsblätter rum	also				ich hab s ihnen gestern	1	a											
der wörter im schnellen redelfluss	so				(1.57) erfolgen kann (0.2) un da gab										1	b		
die wörter schließlich zu sätzen (.)	also				immer so (.) vom kleinen baustein	1	a											
nich auf der homepage haben °hh	ja				ich weiß jetzt auch nich					1	d							
ob das noch nötig is	also				s nur der vollständigkeit halber	1	a											
schließlich zu sätzen (.) also immer	so				(.) vom kleinen baustein dann zum										1	c		
gab s auch n beispiel (0.25)	also				dass zum beispiel (.) wenn ein	1	b											
ma braucht ansonsten is s	genau				dasselbe was ich euch jetzt			1										
diesem trägersignal eben herausgefiltert wird (1.41)	so				und äh zu diesen auditiven										1	d		
gegeben habe ja genau (0.26) °hhh und h° (.)	ja				eigentlich wurde jetzt schon alles					1	c							
dann n bisschen davon abweichen (1.32)	also				zum beispiel (.) ähm (.) dass n	1	c											
ham doch keine zeit °hh hm	ja				(0.5) also ich hab mich wie					1	d							
wort kandidat genannt hm hm	so				(.) und (0.37) wenn man eben anfängt										1	d		
einem besonderen bearbeitungsmechanismus im gehir	so				zugeleitet wird (1.4) und (.) die sprache										1	b		
doch keine zeit °hh hm ja (0.5)	also				ich hab mich wie gesagt	1	d											
langzeitgedächtnis schon gespeichert is (1.37) und (0.)	ja				also diese weiteren modellvorstellungen ich					1	d							
praktisch ganz schnell alle wörter	so				(.) vo hervorbringt die irgendwie wie										1	b		
nicht (.) sehr einfach ist das	so				(0.23) auf was h° kurzes einfaches runterzubrechen										1	b		
schon gespeichert is (1.37) und (0.31) ja	also				diese weiteren modellvorstellungen ich (.) will	1	d											
muss sie alle nachschlagen °hhh (.) und (.)	ja				also auf dem handout hab					1	d							
setzt sich das eben zusammen (0.24)	so				(.) also kan kand kandit und										1	b		
jetz erst ma noch nich	so				ausführlich drauf eingehen (.) wegen der										1			
sie alle nachschlagen °hhh (.) und (.) ja	also				auf dem handout hab ich	1	d											
fünf (0.53) oder sagen wir vier	weil				f das vierte und fünfte												1	c
die beziehung zur artikulation haben	also				das is wirklich nur dieser	1	c											
sich das eben zusammen (0.24) so (.)	also				kan kand kandit und dann	1	d											
übergeht °hhh ähm aufgelistet hm (0.34) und	ja				werd euch jetzt einfach mal					1	d							
ohne dass jetz da jemand	also				dass da ne beziehung zur	1	b											

[illegible]

[illegible]

wir verstehen sie ja aber	trotzde	(1.18) un (.) was auch sehr dagegen
wort halt n tatsächlich sprachliche (0.99)	ja	(0.39) tatsächlich sprachlich ist sozusagen (1.25) und
sprache zu tun hat ob	nun	hören oder lesen oder sprechen
oder lesen oder sprechen (0.53) immer	so	mitnander kombiniert und eher so
so mitnander kombiniert und eher	so	von oben betrachtet als immer
sprachliche (0.99) ja (0.39) tatsächlich sprachlich ist eine vielzahl von elementen zusammengestellt (1.43)	sozusag	(1.25) und äh bei diesem tracemodell ja und zusammengebracht (0.81) also so ganz
elementen zusammengestellt (1.43) ja und zusammen-	also	so ganz hab ich das
zusammengestellt (1.43) ja und zusammengebracht (0	so	ganz hab ich das auch
ich das auch nich verstanden (3.05)	ja	(4.22) ja (0.69) (1.99) das war das zu
das auch nich verstanden (3.05) ja (4.22)	ja	(0.69) (1.99) das war das zu den
das zu den modellen (1.24) ähm (1.17)	also	ich würd halt sehr gerne
modellen (1.24) ähm (1.17) also ich würd	halt	sehr gerne noch mal über
weil mir das noch nich	so	ganz klar geworden ist (.) ich
den fragen kommen (0.77) hm hm	also	ich bin jetzt während der
bin jetzt während der recherche	halt	auf drei fragen (.) gestoßen (.) die
drei fragen (.) gestoßen (.) die ich	halt	(.) direkt rausgenommen habe (1.85) die hab
modellen weiß und jetzt weiß	okay	äh ich kann jetzt ähm
was mach ich jetzt (0.25) würde	halt	zur hörschulu schulung passen dann
zur hörschulu schulung passen dann (0.51)	also	wie ich dann meine hörübungen
dann meine hörübungen gestalte und (0.82)	ja	(1.45) fragen (.) *h okay dann ham sie
eben so hm hm (1.33) so (.)	also	bei der äußeren mimik dass
	S S	S S
	I O	O I
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0
	PME 0	PME 0
	GS 0	GS 0
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0
	PME 0	PME 0
	GS 0	GS 0
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0
	PME 0	PME 0
	GS 0	GS 0
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0
	PME 0	PME 0
	GS 0	GS 0
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0
	PME 0	PME 0
	GS 0	GS 0
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0
	PME 0	PME 0
	GS 0	GS 0
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0
	PME 0	PME 0
	GS 0	GS 0
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0
	PME 0	PME 0
	GS 0	GS 0
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0
	PME 0	PME 0
	GS 0	GS 0
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0
	PME 0	PME 0
	GS 0	GS 0
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0
	PME 0	PME 0
	GS 0	GS 0
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0
	PME 0	PME 0
	GS 0	GS 0
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0
	PME 0	PME 0
	GS 0	GS 0
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0
	PME 0	PME 0
	GS 0	GS 0
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0
	PME 0	PME 0
	GS 0	GS 0
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0
	PME 0	PME 0
	GS 0	GS 0
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0
	PME 0	PME 0
	GS 0	GS 0
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0
	PME 0	PME 0
	GS 0	GS 0
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0
	PME 0	PME 0
	GS 0	GS 0
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0
	PME 0	PME 0
	GS 0	GS 0
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0
	PME 0	PME 0
	GS 0	GS 0
	Ges.	Ges.
	1	1
	ESK 0	ESK 0
	PRI 1	PRI 0

DEU L1 SV – SV DE 023 (KS 0207)

			ach	ah	aha	also	genau	gut	ha	halt	ja	na	ne	num	so	sozusagen	sprich	weil	wobei
			J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K
	also	ich hab s wieder umgedreht				1	d												
vielen (0.45) also s gibt hier	ja	so ne fünfzehnteilige pe de									1	b							
hab s wieder umgedreht zum	ah	und oh (.) der deutschen sprache		1															
schriftsprachlich so in der nähe (.)	also	(.) schriftlichen nähekommunikation sprich (0.56) eben im				1	b												
also s gibt hier ja	so	ne fünfzehnteilige pe de ef													1				
in den anführungsstrichen gehen (0.24) um	ah	oh aber auch um (.) aua		1															
aber auch um (.) aua huch (.)	also	alles was sich interjektionen nennt				1	c												
s gibt hier ja so	ne	fünfzehnteilige pe de ef dazu											1						
für deutsch als fremdsprache (1.29) ahm (0.53)	ah	hübsche (.) darstellung also die war	1	b															
der nähe (.) also (.) schriftlichen nähekommunikation	sprich	(0.56) eben im internet über chats															1	c	
ef dazu (1.2) das wäre jetzt	so	ne übung zum beispiel die													1				
fremdsprache (1.29) ahm (0.53) ah hübsche (.) darstellu	also	die war im original anders				1	a												
alles entsprechend schön aussehen (0.63) ähm	ja	mein optimistisches programm für die									1	d							
dazu (1.2) das wäre jetzt so	ne	übung zum beispiel die die																	
auf das interjektionale spektrum einzugehen	also	was nennt sich alles interjektionen				1	c						1						
sie sie wollen das anklicken	genau	(2.57) ach funktioniert nich so richtig						1											
interjektionen (0.23) und wurde bisher immer	so	bezeichnet (0.42) und welche unterscheidung gibt													1				
gesagt das interjektionale spektrum zuerst (0.29)	also	dis wäre (0.23) der generelle überblick				1	d												
sie wollen das anklicken genau (2.57)	ach	funktioniert nich so richtig verknüpft	1	a															
chats messenger foren (0.25) oder emails (0.45)	weil	(0.37) da vor allem auch noch															1	c	
alles (0.3) als interjektion bezeichnen ließe (0.6)	wobei	(0.63) ähm (.) halt relativ vieles unter																1	b
anklicken genau (2.57) ach funktioniert nich	so	richtig verknüpft is alles miteinander													1				
interjektion bezeichnen ließe (0.6) wobei (0.63) ähm (.)	halt	relativ vieles unter diesem (.) begriff								1	b								
ähm (0.28) der emotionen genutzt werden	also	verdammst noch mal (0.5) au backe				1	c												
ham sie s nochmal extra (0.47)	ja	(.) muss ich (1.25) wo isses extra									1								
m was zu sagen (0.77) anstatt	ne	emotion an sich äußern zu																	
sie weitaus (0.45) lebendiger authentischer machen (0.3)	also	wenn man sich teilweise vielleicht				1	d						1						
wo is n der ordner (2.38)	ja	da ham wir glück mit									1	a							
inflektive (0.39) die sich des (.) stamms	also	eines verbstamms bedienen (0.45) um (.) eigentlich				1	b												
komm wa nich mehr hin (2.37)	ja	jetz (0.38) das war der letzte									1	d							
emotion ausdrücken zu wollen al	so	was wie schwitz wenn es													1				
wenn es im (.) comic oder	so	steht bedeutet eher die nervosität													1				
waren acht das wars ne (0.35)	genau	also (.) jetz ham wir leider						1	d										
es gibt sogenannte (.) onomato (0.23) poetika	also	(0.28) schallnachahmende wörter (0.34) ähm																	

DEU_L1_SV – SV_DE_035 (JP_0208)

		▼	also	genau	ja	na	ne	so	sozusagen	trotzdem
			J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K
(0.7)	genau	also herzlich willkommen zu unserem		1 d						
(0.7) genau	also	herzlich willkommen zu unserem referat	1 d							
is auf der nächsten (0.29) genau	also	die lösung gibts dann auch	1 d							
goethe universität frankfurt am main (0.82)	ja	(0.53) dann begrüß ich erst ma			1 d					
am beispiel (.) von eurocomgerm (.) darstellen	also	(.) keine sorge das wird auch	1 a							
kritik an diesem konzept formulieren (3.05)	so	das ähm die definition von						1 d		
kürzer zusammenfassen (.) aufgrund der zeit (.)	also	was ist das eurocomkonzept (0.59) es	1 c							
derer die anderen zu lernen (0.39)	also	zum beispiel man kann über	1 a							
schnell weg (0.51) sonst macht s	ja	keinen spaß (0.52) das sind unsre			1					
von französisch spanisch zum beispiel (0.66)	genau	(0.33) und dabei geht es aber		1 d						
einmal um eine rezeptive kompetenz	also	nicht dass man die sprachen	1 a							
erlangen soll ist eine lesekompetenz (0.59)	genau	(1.19) ich hoffe das (.) ähm habt		1 d						
ähm habt ihr euch jetzt	so	grob durchgelesen (0.74) seid ihr fertig						1		
unsre quellen (0.43) wie gesagt und	ja	(0.36) vielen dank für s zuhören			1 d					
es jemanden noch näher interessiert (0.93)	genau	die wege zu diesem konzept		1 a						
konzept für einige sprachen erstellt (.)	also	für italienisch (.) spanisch (.) rumänisch also	1 c							
also für italienisch (.) spanisch (.) rumänisch	also	die romanischen sprachen (.) also es	1 c							
was empfehlen das zu benutzen (1.15)	na	(.) jedem (.) in sprachinteressiertem menschen der				1				
rumänisch also die romanischen sprachen (.)	also	es gab zuerst eurocomrom (0.66) und	1 d							
für deutschsprachige nutzer (.) weil es	ja	von einer deutschen universität ausging			1					
projekt für die slawischen sprachen "h	also	erst gab s das für	1 c							
slawischen was grade (.) online geht (1.63)	genau	(0.51) zu den zielen von eurocomrom		1 d						
zu den zielen von eurocomrom (0.73)	also	es geht um eine ähm	1 c							
geht um eine ähm (0.41) interkomprehension (0.61)	also	dass sich eben die sprachnutzer	1 c							
zu den kulturen europas verstanden	also	(0.27) ähm dass man eben auch	1 b							
sprachenvielfalt gewahrt werden "h das einfach	ne	alternative is zum englischen als					1			
sprechen kann (0.48) theoretisch (.) und sich	trotzdem	alle verstehen (.) dass man also								1
trotzdem alle verstehen (.) dass man	also	nicht (.) auf das englische (.) als	1 c							
das grundlegende an diesem konzept (0.31)	genau	(.) und ähm wie gesagt zunächst		1 d						
um diese halbkommunikation zu ermöglichen (2.05)	genau	(.) also ähm (.) man kann davon		1 d						
diese halbkommunikation zu ermöglichen (2.05) genau (.)	also	ähm (.) man kann davon verschiedene	1 b							
das sprachdidaktische ziel (0.47) dass ähm (.)	ne	rezeptive kompetenz durch diesen zwischensprachlichen					1			
beispiel für die angewandte interkomprehensionsforschung (1.2)	genau	(1.75) ich übergebe an meine kommlitonin		1 d						
buch würde ich ma rumgeben	also	das is das konzept was	1 a							
und was ein sieb is	also	für die ausländischen genau für	1 c							
is also für die ausländischen	genau	für die ausländischen kommlitonen was		1 b						
äh auf dieser abbildung abgebildet	also	ein küchensieb sozusagen (1.29) genau also	1 b							
abbildung abgebildet also ein küchensieb	sozusagen	(1.29) genau also ähm jetzt geht						1	c	
abgebildet also ein küchensieb sozusagen (1.29)	genau	also ähm jetzt geht s		1 d						
beispiel portugiesisch ähm romanisch (2.33) ja	genau	äh kommen wir (.) ganz rasch		1 d						
es sind sehr viele fachtermini (0.35)	so	was wie lautverschiebungen und so						1		
so was wie lautverschiebungen und	so	weiter "h der ottonormalbürger der vielleicht						1		
ma das is schon eher	so	ne zielgruppe akademiker (0.28) und lehrer						1		
das is schon eher so	ne	zielgruppe akademiker (0.28) und lehrer (0.55) ähm					1			
kommt sicherlich daher (.) weil das	ja	auch ähm politisch institutionalisiert wird			1					
institutionalisiert wird ähm s geht	ja	um (.) den schutz der europätschen			1					
man sich auch sagen könn	na	was sagen zum beispiel la				1				
zum beispiel la lateinamerikaner die	ja	auch spanisch oder portugiesisch sprechen			1					
spanisch oder portugiesisch sprechen dazu (0.91)	genau	(0.82) und ähm wenn ihr euch		1 d						
sich damit mal zu beschäftigen (0.52)	ja	(1.7) wir haben (.) für euch auch			1 d					
selber machen auf der homepage	genau	(0.4) denn ich denke wir laden		1 d						
denn ich denke wir laden	ja	die präsentationen wieder hoch (.) und			1					
lösung is auf der nächsten (0.29)	genau	also die lösung gibts dann		1 d						
das nicht verstehen denken wir	also	man (0.33) braucht schon en vorgebildeten	1 c							
			S S	S S	S S	S S	S S	S S	S S	S S
			19 0	# 0	3 6	0 2	0 3	1 4	1 0	0 1
			Ges.	Ges.	Ges.	Ges.	Ges.	Ges.	Ges.	Ges.
			19	14	9	2	3	5	1	1
			ESK 4	ESK 1	ESK 0	ESK 0	ESK 0	ESK 0	ESK 0	ESK 0
			PRI 3	PRI 1	PRI 0	PRI 0	PRI 0	PRI 0	PRI 0	PRI 0
			PME 9	PME 0	PME 0	PME 0	PME 0	PME 0	PME 1	PME 0
			GS 3	GS 12	GS 3	GS 0	GS 0	GS 1	GS 0	GS 0

DEU_L1_SV – SV_DE_035 (TB_0209)

		▼		also	nts	schuldigung	genau	gut	ha	ja	na	ne	okay	so	sozusagen	
				J	N	K	J	N	K	J	N	K	J	N	K	
übergebe an meine kommlitonin tina	okay	also ich werd euch jetzt														
an meine kommlitonin tina okay	also	ich werd euch jetzt mal	1	d												
strukturellen ebene und wie das	genau	funktioniert (0.61) das werd ich jetzt					1									
wir sind ja nich so (0.37)	genau	(0.39) un wenn (.) jetzt (.) alles ausgesiebt					1	d								
ohne dass wir ihn kennen	also	steht er zum beispiel in	1	c												
wissenschaftlichen text um en interview	also	einfach aufgrund unseres weltwissens können	1	c												
nehmen (.) un die letzten lücken	sozusagen	(0.3) die wörter die man nicht													1 b	
weltwissens können wir den text	ja	schon (0.29) äh einordnen (0.58) un nachdem								1						
noch füllen °h und ihr seht	also	mit dem aussieben sind zwei	1	c												
das gemacht haben können wir	ne	hypothese bilden °h bei diesem text										1				
wissenschaftlichen oder nen informationstext handeln (0.91)	genau	(0.37) dann kommen wir zu den					1	d								
jetz erst mal (.) wortwörtlich übersetzt (.)	genau	(0.4) und ganz kurz noch tschuldigung					1	d								
sieb (.) ähm internationalismen und germanismen (.)	also	wir schauen einfach was äh	1	d												
und hier seht ihr eben	also	wir können schon sehen experiment	1	b												
sagen dass ähm es natürlich	ne	art spirale is also s										1				
heraussieben und zu bekanntern machen (1.11)	genau	(.) auf der zweiten ebene geht					1	d								
natürlich ne art spirale is	also	s is n prozess man	1	a												
geht s um die funktionswörter (.)	also	zum beispiel pronomina konjunktionen (0.49) un	1	c												
äh (0.41) komplett äh unterschiedlich sind	also	als beispiel hab ich euch	1	c												
wenn man einfach nich weiterkommt (0.26)	genau	jetz überge ich an leon					1	d								
sich damit auch ausanderzusetzen das	also	sozusagen auch °h zu lernen oder	1	b												
damit auch ausanderzusetzen das also	sozusagen	auch °h zu lernen oder zumindest													1 b	
buches (.) ich hab hier ma	ne	ähm tabelle hinzugefügt da geht										1				
ähm stehen die fragewörter nebeneinander	so	dass man relativ schnell vergleiche												1		
parallel lernen sondern bräuchte erst	ne	gewisse stabilität und dann das										1				
schnell vergleiche ziehen kann (1.02) ähm (0.32)	genau	in unserm text ähm (0.78) sin					1	d								
einen zweiten teil (0.39) unbekanntes (.) herausgesiebt (.)	sozusagen	(0.35) dann auf der dritten ebene													1 c	
äh der hm (0.24) der sprachgeschichte	sozusagen	haben ja lautverschiebungen stattgefunden (.) wenn													1 c	
hm (0.24) der sprachgeschichte sozusagen haben	ja	lautverschiebungen stattgefunden (.) wenn man darüber								1						
im deutschen das es ce	ha	is (.) und so äh (0.37) könnte							1							
es ce ha is (.) und	so	äh (0.37) könnte man dann vermuten												1		
eben ska skada (.) schaden heißt (.)	also	ich weiß nich ob ich	1	a												
s richtig ausgesprochen hab aber (0.8)	genau	(1.14) dann das vierte sieb sin					1	d								
ich denke generell isses schon	so	dass sich die romanischen sprachen												1		
deutsches we ausgesprochen wird °h und	so	könnte man vermuten dass eben												1		
was äh tina gerade erklärt	genau	(0.35) und was ein sieb is					1									
also ein küchensieb sozusagen (1.29) genau	also	ähm jetz geht s um	1	d												
satz diesem schwedischen satz ganz	gut	nachvollziehen °h also (.) zwein übersetzt äh						1								
schwedischen satz ganz gut nachvollziehen °h	also	(.) zwein übersetzt äh zweinfünfzig prozent	1	b												
oh das hab ich vergessen (.)	entschuldigung	(.) also da muss noch n			1											
das hab ich vergessen (.) entschuldigung (.)	also	da muss noch n da	1	b												
maximalen schock mit vierhundertfünfzig volt (.)	also	wie gesagt ich kann s	1	b												
s leider nich (0.27) richtig lesen (0.41)	genau	(.) dann sieb sechs ähm da					1	d								
geht s um die morphosyntax (.)	also	eben zum beispiel konjugationsformen komparationsformen	1	c												
am ende des wortes stehen °h	also	wir ham das wort (.) försöks	1	d												
ham das wort (.) försöks personer (0.48)	na	(0.29) und das e er is									1					
e er is die pluralendung	also	wissen wa es sin (.) die	1	c												
sin (.) die (0.41) personen (.) und für	na	also nee also personen und									1					
und für na also nee	also	personen und für und na	1	c												
also personen und für und	na	ist der bestimmte artikel (.) das									1					
wo man das lernen kann (1.01)	genau	(0.73) und dann jetz letztes sieb					1	d								
äh sin präfixe und suffixe	also	zum beispiel inverkan is dann	1	c												
inverkan is dann eben einwirken	also	(.) das das schwedische in is	1	d												
steht hinterm verb (0.8) hörten auf	also	es tut mir leid dass	1	a												
mir leid dass ich jetz	so	durchrase aber wir sind ja												1		
so durchrase aber wir sind	ja	nich so (0.37) genau (0.39) un wenn								1						
aber wir sind ja nich	so	(0.37) genau (0.39) un wenn (.) jetzt (.) alles												1		
die (0.41) personen (.) und für na	also	nee also personen und für	1	c												
			S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	
			23	0	0	1	9	2	0	1	0	3	0	3	0	4
			Ges.		Ges.		Ges.		Ges.		Ges.		Ges.		Ges.	
			23		1		11		1		3		3		4	
			ESK	3	ESK	0	ESK	0	ESK	0	ESK	0	ESK	0	ESK	0
			PRI	5	PRI	0	PRI	0	PRI	0	PRI	0	PRI	0	PRI	2
			PME	#	PME	0	PME	0	PME	0	PME	0	PME	0	PME	2
			GS	5	GS	0	GS	9	GS	0	GS	0	GS	1	GS	0

DEU_L2_D_SV – SV_DE_121 (SE_0278)

		ah	also	ja	okay	so
		J N K	J N K	J N K	J N K	J N K
dozenten und kommilitonen und kommilitoninnen (.) ° also	ähm (.) °hh äh wir werden sie		1 d			
ähm (.) °hh äh wir werden sie	also in unsere präsentation die folgende		1 b			
punkten äh darstellen oder präsentieren °h	also unsere agenda is es (.) ziel		1 d			
mona und hind äh danach (.)	also (.) den rest also °h weiterer äh		1 b			
äh danach (.) also (.) den rest	also °h weiterer äh den praktischen teil		1 b			
weiterer äh den praktischen teil	ja praktisch teil also praktischer teil			1 b		
praktischen teil ja praktisch teil	also praktischer teil erklären °h ähm hm		1 b			
teil erklären °h ähm hm hm (0.59)	okay (.) am anfang also ich stelle			1 d		
hm hm (0.59) okay (.) am anfang	also ich stelle unser ziel der		1 b			
unsere ziele unser ziel arbeit °h	ah (.) eine kriteriengeleitete analyse der aufgabenstellung	1 b				
äh zunächst äh werde ich	also begriffserklärung also erster begriff isses		1 c			
äh werde ich also begriffserklärung	also erster begriff isses das (.) lehrwerk		1 b			
ensen ensemble semble ensemble ja	okay °h ein (.) ensemble äh bestehend aus			1 d		
äh dann ist es tz	also (0.35) also die zweiter begriff es		1 c			
dann ist es tz also (0.35)	also die zweiter begriff es ist		1 d			
real sind (0.59) äh und (.) ähm (.)	so wird ein fik fentkionaler text					1
ähm (0.85) als eine erzählung (0.67) ge °h	also eine erzählung ohne wahrheitsanspruch äh		1 b			
ohne wahrheitsanspruch äh betrachtet (0.95) und	also letzter begriff das is die		1 d			
ergebnisse ähm °h erzielt werden sollen (2.77) °h	also danach kommen wir zu rolle		1 d			
rolle der literatur (0.91) äh jetzt	also hm (.) ja also (.) jetzt erkläre		1 b			
literatur (0.91) äh jetzt also hm (.)	ja also (.) jetzt erkläre ich kurz			1 b		
äh jetzt also hm (.) ja	also (.) jetzt erkläre ich kurz die		1 d			
jetzt werden mona und hind	also praktischer teil (.) darstellen (1.72) und jetzt		1 c			
äh äh (.) in ägypten überblick (.)	ja also diese lerntraditionen in ägypten			1 b		
äh (.) in ägypten überblick (.) ja	also diese lerntraditionen in ägypten vielleicht		1 d			
diese lerntraditionen in ägypten vielleicht	also es es is schwer (.) äh		1 d			
schwer (.) äh dieses konzept jetzt	so ähm (.) litr äh literarizität äh					1
prüfungen bestehen °h wenige selbst lernen	also das ist bei uns nicht		1 a			
ist bei uns nicht üblich	also dass äh der lerner allein		1 c			
äh der lerner allein lernet	also er er äh es ist		1 c			
der lehrer er hat keine	also hat (.) hat fast keine freiheit		1 b			
er muss dieses (.) programm (0.22) äh	also (0.34) äh (.) äh er muss dieses		1 b			
unterricht benutzen °h (.) ähm (.) er ähm (0.27)	ja (0.25) (0.24) benutzen (0.24) also eindeutige richtige antwort			1 b		
ähm (.) er ähm (0.27) ja (0.25) (0.24) benutzen (0.24)	also eindeutige richtige antwort ähm (.) hm		1 a			
richtige antwort ähm (.) hm t (.)	also wir haben äh (.) zum beispiel		1 d			
falsche interpretation °h aber in ägypten	also (0.26) wir sagen ja das ist		1 a			
in ägypten also (0.26) wir sagen	ja das ist richtig oder das			1		
er macht alles im unterricht °h	also (.) äh der lehrer isses hat		1 b			
woche °h äh (.) d äh um (.)	also für die deutsche sprache unterricht		1 b			
		S S	S S	S S	S S	S S
		1 0	29 0	4 1	2 0	0 2
		Ges.	Ges.	Ges.	Ges.	Ges.
		1	29	5	2	2
		ESK 0	ESK 3	ESK 0	ESK 0	ESK 0
		PRI 1	PRI 12	PRI 4	PRI 0	PRI 0
		PME 0	PME 5	PME 0	PME 0	PME 0
		GS 0	GS 9	GS 0	GS 2	GS 0

DEU_L2_D_SV – SV_DE_121 (HH_0279)

			ah			ja			so			sozusagen		
			J	N	K	J	N	K	J	N	K	J	N	K
und ich (.) unser praktischer teil	ja	äh so darstellen (0.51) äh zuerst				1		b						
unser praktischer teil ja äh	so	darstellen (0.51) äh zuerst wir haben							1					
besonders studio de zurzeit ist	so	als tendenz dass alle leute							1					
die kriterien in drei teile (.)	so	geteilt (0.47) die äh der erster							1		a			
auf d äh die lerner	so	angesprochen sind (.) oder nicht (0.21) ähm							1					
texte sind de zum beispiel °h (.)	so	etwas authentisch von (.) bekannten dichtern							1		b			
auf den layout und fotos (1.61)	ja	(.) und es kommt auch diese				1		d						
in unserer arbeit werden wir	sozusagen	ein vergleich zwischen den beiden										1		
beiden lehrwerken (0.25) äh darstellen (0.83) und	so	als eine (.) kurze überblick über							1					
e em (.) das gibt nicht	so	nicht viele literarische texte (.) es							1					
es gibt sehr geri geringe	ah	literarische texte °h aber es werden	1		b									
der deutschsprachigen raum (.) begegnen werden (1.15)	ja	und es gibt auch (.) manche				1		c						
sie fordern die der lerner (.)	so	die texte zu interpretieren (0.8) das							1					
			S	S		S	S		S	S		S	S	
			1	0		3	0		2	6		0	1	
			Ges.			Ges.			Ges.			Ges.		
			1			3			8			1		
			ESK	0		ESK	0		ESK	1		ESK	0	
			PRI	1		PRI	1		PRI	1		PRI	0	
			PME	0		PME	1		PME	0		PME	0	
			GS	0		GS	1		GS	0		GS	0	

DEU_L2_D_SV – SV_DE_121 (MO_0280)

			also			gut			ja			na			so			trotzdem		
			J	N	K	J	N	K	J	N	K	J	N	K	J	N	K	J	N	K
und sind für erwachsene lerner (0.83)	ja	o und äh bezüglich des							1		d									
und auch ce de und (.)	na	ja ja (.) und jetzt werden										1								
auch ce de und (.) na	ja	ja (.) und jetzt werden wir							1											
ce de und (.) na ja	ja	(.) und jetzt werden wir zwei							1		d									
ein beispiel von e em (0.39)	ja	(.) zum beispiel das ist ein							1		d									
s um krieg äh und	so	weiter aber auch unser zeit													1					
krieg viel zu tun °h äh (.)	also	ziele äh die s gibt	1		a															
einfach °hh und was wir auch	gut	in diesem beispiel finden °h das				1														
den form (1.71) dass die lerner	so	mit literarischen texten auseinandersetzen (0.42) mit													1					
gattung ist ein lied (.) aktualität	ja	das is aktuell (.) und hat							1		c									
und formen (0.3) ähm (.) an (1.11) und (1.03) (0.94)	ja	bezüglich des (0.21) übungsteils bei äh							1		d									
grammatischen und (0.28) äh landeskundlichen aspekten (0.87	ja	(0.69) °hh hh° (0.36) und jetzt (0.22) unser konzept (0.29) das							1		d									
projektarbeit schon °h äh vertreten wollen (1.16) °hh (2.62)	ja	und zwar (0.24) das ist die							1		d									
äh die literarizität kann sehr	gut	mit äh besonderheit und fremd				1														
wörter äh gestaltung grafik und	so	weiter umgehen °h dann ist es													1					
die anfänger auch äh (0.32) sehr	gut	und sehr sinnvoll °h äh mit				1														
äh ist ganz sinnvoll (.) aber	trotzdem	äh spielt er kaum rolle																	1	
texten (.) zu arbeiten (.) okay °h (.) jaja (0.79)	ja	am ende (.) ja weil wir							1		d									
okay °h (.) jaja (0.79) ja am ende (.)	ja	weil wir eine ägyptische gruppe							1		c									
			S	S		S	S		S	S		S	S		S	S		S	S	
			1	0		0	3		9	1		0	1		0	3		0	1	
			Ges.			Ges.			Ges.			Ges.			Ges.			Ges.		
			1			3			10			1			3			1		
			ESK	1		ESK	0		ESK	0		ESK	0		ESK	0		ESK	0	
			PRI	0		PRI	0		PRI	0		PRI	0		PRI	0		PRI	0	
			PME	0		PME	0		PME	2		PME	0		PME	0		PME	0	
			GS	0		GS	0		GS	7		GS	0		GS	0		GS	0	

DEU_L2_D_SV – SV_DE_122 (CR_0283)

			also	gut	ja	ne	okay	so	sozusagen	weil
			J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K
literaturtheoretischen (1.01) überlegungen sagen wird (1.35) äh (0.25)	ja	(0.2) also wir sehen also (0.34) literarische			1	d				
überlegungen sagen wird (1.35) äh (0.25) ja (0.2)	also	wir sehen also (0.34) literarische texte	1	d						
wir uns wirklich ni nich	so	die gedanken gemacht ja hm						1		
äh (0.25) ja (0.2) also wir sehen	also	(0.34) literarische texte (.) äh (0.21) als anlass	1	b						
man könnte hier auch sagen	so	n bisschen auch als (0.2) werkzeug						1		
literarischen texte beim leser selbst	also	(0.32) wie er darauf eingeht wie	1	c						
nich so die gedanken gemacht	ja	hm hm (4.73) noch ne andre			1	d				
deutungen (0.35) bei ihm hervorgerufen werden (1.46)	weil	(.) nämlich (0.54) wir es mit jungen								1 c
jungen lernern zu tun haben	also	w wir gehen davon aus	1	c						
wenn wir (0.22) (0.61) dass sie (0.25) nicht	so	wie wir im stande sind						1		
mit dieser vielschichtigkeit mehrdeutigkeit umzugehen	also	(0.38) äh (0.4) wie gesagt es wird	1	d						
lernziele die sprachlichen lernzielen selbst (1.37)	ja	wir hat (.) wir sehen das			1	d				
dass (.) äh (1.0) dass sie da (0.67)	ja	dass es im unterricht also			1	b				
ja dass es im unterricht	also	damit (.) dass sie damit gut	1	b						
wir hat (.) wir sehen das	so	dass die dann in der						1		
also damit (.) dass sie damit	gut	umgehen können (0.55) wär es natürlich			1					
ist nicht ein gesetztes ziel	so	für uns (0.73) äh (0.55) daher also						1		
so für uns (0.73) äh (0.55) daher	also	dadurch dass wir mit dem	1	b						
dann in der praxis umsetzen (0.82)	also	die rolle der literatur abschließend	1	a						
uns (0.51) äh (.) motivation zum verstehen (0.35)	also	dass (0.27) der der text (.) für	1	c						
äh öffnet (0.45) und (0.95) dass er	also	(.) äh le le leichter zugänglich	1	c						
die produktionsorientierung (0.27) äh hmhm (0.85) wenden	also	hm hm (.) hm (2.05) dass eher	1	c						
werden oder nur ausschnitte davon	ja	(0.25) k kurstragend heißt in diesem			1	d				
wir dachten es wäre (0.35) ähm (0.91)	also	die lerner sollten schon (0.34) einen	1	b						
roman während des semesters lesen	also	würden wir (0.2) diese geschichte nehmen	1	c						
sehen °h mit unter literatur (0.57) ähm (1.8) °hh	okay	das ist dann unser didaktisierungsvorschlag					1 d			
wir haben uns das dann	so	gedacht (0.21) wir projizieren (.) nacheinander die						1		
äh (.) im plenum (.) diskutiert äh (.)	also	dass der lehrer mit f	1	a						
die identifikation der leser miteinbeziehen	also	was äh welche (.) erfahrungen sie	1	c						
sie die regel kennen und	so	ob sie s schon gespielt						1		
gewissen regeln zu tun hat (0.37)	also	(.) dass jeder n (.) abwechselnd einen	1	c						
abwechselnd einen zug macht und	so	(0.83) äh (1.09) und da könnte man						1		
und da könnte man al	also	dann versuchen im plenum also	1	b						
also dann versuchen im plenum	also	die le (0.22) die lerner wirklich	1	b						
schon (.) äh seit drei bildern	sozusagen	an seinem zug da (0.35) äh							1	
zeigt (0.38) was dann diese äh (0.67)	ja	dieser (0.27) der bruch der spielregeln			1	b				
in der geschichte dann auch	ne	das ist dann die (0.2) die				1 a				
hier würde man dann versuchen	also	(0.29) äh wir stellen uns das	1	a						
äh wir stellen uns das	so	vor dass die lerner dann						1		
verletzt worden sind (0.38) äh (.) hm	so	intierpretieren würden sie das inetieren						1		
und dass man dann (0.2) darauffolgend	also	produktionsorientiert (0.39) äh (.) die aufgabe stellt	1	c						
			S S	S S	S S	S S	S S	S S	S S	S S
			# 0	0 1	6 0	1 0	1 0	0 #	0 1	1 0
			Ges.	Ges.	Ges.	Ges.	Ges.	Ges.	Ges.	Ges.
			20	1	6	1	1	10	1	1
			ESK 3	ESK 0	ESK 0	ESK 1	ESK 0	ESK 0	ESK 0	ESK 0
			PRI 6	PRI 0	PRI 2	PRI 0	PRI 0	PRI 0	PRI 0	PRI 0
			PME 9	PME 0	PME 0	PME 0	PME 0	PME 0	PME 0	PME 1
			GS 2	GS 0	GS 4	GS 0	GS 1	GS 0	GS 0	GS 0

[illegible]

eine rücklo kopplung (.) äh (0.49) ausüben (0.59)	also	man kann sich kor kor			1	d													
danach äh werden diese versprecher	so	(.) erklärt warum is sowas passiert														1	b		
teilprozess (0.82) das heißt das wäre	sozusagen	was für ne art der														1	b		1
kann korrektoren vornehmen (0.27) das is (0.22)	so	zum teil ah (0.25) (0.45) jetzt kommen																	
un das wäre schon antizipation (0.31)	also	dass (0.38) zum beispiel dieses phonem			1	c													
zum beispiel dieses phonem jott	also	schon in jubiläum äh vorkommt			1	c													
das wäre sozusagen was für	ne	art der verschaltung (2.9) also hier											1						
wird dieses (0.31) phonem antizipiert a	also	(.) nach vorne gerückt (0.73) es gibt			1	b													
ölbohrinsel nicht aussprechen danke schön (0.83)	also	(0.58) sieht man s ja hi			1	d													
der minister sich nich aufruft (1.07)	also	au wurde schon richtig (.) an			1	d													
für ne art der verschaltung (2.9)	also	hier wird mit diese informationselement			1	d													
schwierig zu verstehen aber (0.33) ungefähr	so	dass zwei elemente konkurrieren und														1			
ich auch einen verschreiber versprecher	also	konkurrierende elemente (0.8) so simple zwei			1	b													
äh (0.7) begonnen (0.48) parallelschaltung (0.23)	ja	(0.27) das heißt dass sich äh										1	d						
parallele (.) verschaltung																			
verschreiber versprecher also konkurrierende elemente (0.8)	so	simple zwei konkurrierende elemente werden														1			
dann lesen sie bisschen bisschen	also	so also das is eine			1	b													
ich bin das lad (0.75) sagt	also	der versch also der sprecher			1	b													
diese teilprozesse (1.01) äh zeitlich überlappen (0.85)	also	dass da (3.21) äh (.) moment äh			1	b													
lad (0.75) sagt also der versch	also	der sprecher wollte leid sagen			1	b													
is dominant und wird wieder (.)	also	wird (.) an erster stelle noch			1	b													
auch zum beispiel wenn man	so	(.) sequenzielle nachgeordnete prozesse hat (0.49) ob														1	b		
xxx produziert (0.81) permutation (0.21) synonym werde	sozusagen	(.) vertauschen (0.49) also (.) zum beispiel ich																1	b
ob vielleicht (0.47) von diesen prozess	also	das is zum beispiel der			1	b													
permutation (0.21) synonym werde sozusagen (.)																			
vertauschen (0.49)	also	(.) zum beispiel ich bitte herzlich			1	d													
diese prozess zurückgegriffen werden kann	also	ob das eine art rück			1	b													
um verhei (.) zung (0.4) statt verzeihung	also	das (0.22) z und h tauschen			1	d													
es is genull nau uhr	okay	(1.22) weiter modellklasse also (0.62) die grundunterscheidung											1	d					
den teilprozessen (1.38) was denkt ihr (1.65) (1.25)	also	zum beispiel dass man von			1	c													
nau uhr okay (1.22) weiter modellklasse	also	(0.62) die grundunterscheidung besteht darin ob			1	d													
enkodierung zur morphologischen enkodierung kommt	also	wenn man zum beispiel hier			1	c													
dyade eine dyade s is	so	wie ein größeres kollekti kollektiv															1		
wie ein größeres kollekti kollektiv	so	als merkmalträger unterstellt °hh und wenn														1	b		
die xxx xxx xxx die	also	die ich vorstellen werde (0.53) nich			1	b													
für (0.85) äh (0.76) rahmenbedingungen interess interessieren	also	auf die einflös also hm			1	b													
dieser intermediären prozessen die sin	so	hochautomatisiert und der sprecher (0.29) hat														1			

[illegible]

DEU_L2_D_SV-SV_DE_033 (OF_0216)

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

wie in der form steht	so	sollen auch die lerner das																	1					
wie jetzt das alles (0.55) funktioniert (0.85)	so	(0.36) die hauptmale (.) zusammengefasst von der																	1	d				
fehler gefunden ham ham gesagt	ja	ich versteh hier nicht oder												1										
die lerner das (0.27) äh (0.77) verstehen	sozusagen	(0.5) und auf zum anderen (.) die																		1	d			
begründete (0.2) interpretationen oder erklärungen (0.59) waren	also	der (.) proband saß einfach und					1	c																
kommen aus konstruktivismus die sagen	ja	(.) also (.) der text entsteht nur												1										
aus konstruktivismus die sagen ja (.)	also	(.) der text entsteht nur dann					1	c																
was ich von ihm will (.)	sozusagen	(0.42) und (.) der unterschied zwischen stolperstein																			1	d		
einfach (0.22) muss ich sagen aber	trotzdem	(0.27) ähm (0.53) s waren keine (0.5) furchtbare																				1	c	
macht das is die wahrheit	sozusagen	das is richtig (0.71) und dazu																			1	b		
das nicht verstehen (0.34) was sie	genau	nicht verstehen (0.28) und (.) bei nichtver									1													
gehört auch s explizites deutungslernen	also	wir (.) äh untersuchen oder wir					1	c																
verstehen (0.28) und (.) bei nichtver stehen	sozusagen	(.) das war (0.59) einfach (0.45) ja fast																			1	c		
sinn der wissenschaft (0.54) äh (.) keine (.)	ja	(.) wie gesagt vorläufige ergebnisse (0.59) zu												1	d									
konnte oder (0.33) nie gehört (0.71) un	trotzdem	(.) erster eindruck vom text ein																				1	c	
stehen sozusagen (.) das war (0.59) einfach (0.45)	ja	fast ablehnung (0.53) dann (.) weiter darüber												1	c									
wirklich diese komplexität (.) zu betrachten (1.21)	gut	(1.06) genug gesagt über (0.43) diese ganze										1	d											
thematische kategorien hab ich gedacht	na	gucke (.) mal was (0.55) ja (.) ob															1							
motivation dieses rätsel zu lösen	ja	(0.23) es gab keine (.) keine einfache												1	d									
gedacht na gucke (.) mal was (0.55)	ja	(.) ob wie viel leute über												1	b									
einfache story wie in märchen	so	rotkäppchen ner s wissen wir																	1					
naja nich so einseit vielseitig (0.39)	weil	(.) viele leute (.) viele meinungen und																					1	c
sagen sie was lernen sie (0.32)	also	ich hab sie dann auch					1	c																
deutungsprozessen (0.35) konnte man beobachten (0.75) ähm (1.89)	genau	kontext war wichtig aber auch									1	d												
was soll das überhaupt (0.43) und (.)	so	eine motivation s große motivation																		1				
hab sie dann auch ausgefragt	na	was ham sie aus dieser																			1			
war wichtig aber auch nich	so	(0.31) einige ham gesagt ja (.) äh																				1		
was hat s ihnen gebracht (0.73)	genau	und deswegen diese thematische kategorien									1	d												
nich so (0.31) einige ham gesagt	ja	(.) äh der autor der hatte												1										
migrationshintergrund deswegen schreibt er zu	so	einem thema (0.93) naja also (0.29) wahrscheinlich																				1		

[illegible]

[illegible]

DEU_L2_D_SV – SV_DE_035 (LL_0210)

			ah			also			schuldig			halt			ja			so		
			J	N	K	J	N	K	J	N	K	J	N	K	J	N	K	J	N	K
jetz übergeb ich an leon (0.43)	ja	das konzept wurde gerade vorgestellt													1		d			
auf der webseite dargestellt wird	also	eurocomgerm ist leider nicht zugänglich				1		c												
nicht (.) wir wissen nich warum °h	also	eurocomslaw kann man schon ähm				1		c												
aber germ is nicht zugänglich	also	es kommt so eine (0.31) seite				1		c												
nicht zugänglich also es kommt	so	eine (0.31) seite vor aber man																1		
aber man kann nich einklicken °h	also	man muss sich im moment				1		c												
nur mit dem buch beschäftigen (0.25)	also	so sieht s äh ähm				1		a												
mit dem buch beschäftigen (0.25) also	so	sieht s äh ähm (0.52) tschuldigung																1		
sieht s äh ähm (0.52) tschuldigung	so	sieht äh die webseite (.) aus																1		
anderen äh (0.35) seiten äh haben	also	oh eurocom onlinekurse eurocomübungsraum (0.44) äh				1		c												
eurocom onlinekurse eurocomübungsraum (0.44) äh und	so	weiter un auch sprachporträts (.) also																1		
so weiter un auch sprachporträts (.)	also	einige äh alle äh um				1		a												
werden hier ganz (.) kurz (0.29) ähm (0.39)	halt	ihre merkmale hauptmerkmale werden hier										1		b						
internationale wortschatz panromanischen wortschatz (0.29) und	so	weit (0.35) äh weil wir (0.43) nich																1		
weit (0.35) äh weil wir (0.43) nich	so	(.) viel zeit haben wa werden																1		
laute (.) ähm (0.69) sich äh entsprechen	also	ein konkretes beispiel zum beispiel				1		c												
äh wenn man einklickt kommt	so	ein (0.37) äh äh ein äh																1		
ein äh ein fenster vor (0.5)	ah	etz hamma auf portugiesisch die	1		a															
wörter fim latim bem restam °h	also	dieser laut (0.99) hier is dann				1		c												
auf romanisch und äh rumänisch	entschuldigung	und auf lateinisch äh (0.62) ist							1		b									
größer italienisch italienisch äh italienisch	entschuldigung	moderne danke schön (0.67) italienisch (0.31) also							1		b									
entschuldigung moderne danke schön (0.67) italienisch (0.31)	also	au äh rot ham wir				1		d												
äh rot ham wir jetzt	also	d äh die endungen (.) fim				1		c												
endungen (.) fim latim bem restam (0.35)	also	wir sin in äh anderen				1		d												
romanischen sprachen (0.27) schon ein bisschen	also	(0.62) äh beherrschen kann (0.35) äh in				1		b												
wir ham dann verschiedene beispiele	also	französischromanisch portugiesischromanisch °h also versi verschiedene				1		c												
verschiedene beispiele also französischromanisch portugiesischromanisch °h	also	versi verschiedene ausgangs (.) äh (.) punkte				1		c												
dieses beispiel portugiesisch ähm romanisch (2.33)	ja	genau äh kommen wir (.) ganz													1		d			
			S	S		S	S		S	S		S	S		S	S		S	S	
			1	0		15	0		2	0		1	0		2	0		0	7	
			Ges.			Ges.			Ges.			Ges.			Ges.			Ges.		
			1			15			2			1			2			7		
			ESK	1		ESK	2		ESK	0		ESK	0		ESK	0		ESK	0	
			PRI	0		PRI	1		PRI	2		PRI	1		PRI	0		PRI	0	
			PME	0		PME	10		PME	0		PME	0		PME	0		PME	0	
			GS	0		GS	2		GS	0		GS	0		GS	2		GS	0	

DEU_L2_D_SV – SV_DE_036 (AI_0212)

			ah			schuldig			gut			ja			obwohl			so			weil		
			J	N	K	J	N	K	J	N	K	J	N	K	J	N	K	J	N	K	J	N	K
äh (.) doch aufmerksamkei geschenkt werden	weil	an einigen grammatiken nich so																			1		c
weil an einigen grammatiken nich	so	viel dazu gesagt wird (0.5) äh																1					
ein bisschen mehr geben soll	weil	er doch zu wenig ist																			1		c
be zwei hat uns ganz	gut	gefallen dass verschiedene textsorten gibt							1														
geschriebene und dann auch äh (0.51)	ja	informell gesch äh geschriebene sprache										1		b									
informell gesch äh geschriebene sprache	so	wie eine art von email																1					
ähm (.) den grammatiken ein bisschen	so	(0.65) ähm (0.73) kritisiert und äh (0.23) äh																1		b			
zahlreichen regeln (0.59) äh (0.5) über wenige (0.19)	entschuldigung	über wenige grammatische regeln (0.35) s				1		b															
des nicht empfehlen äh fur (0.73)	ah	selbststudium obwohl dort auch m	1		b																		
empfehlen äh fur (0.73) ah selbststudium	obwohl	dort auch m einföhrung schon													1		c						
im äh geschriebener (.) informeller sprache (1.09)	ja	und die grammatiken mit übung										1		d									
zwischen formellen und informellen sprachgebrauch	gut	darstellen (0.75) und ähm (0.65) äh (0.69) man							1														
für selbst (0.5) beteiligung äh (0.84) richtig	gut	finden (1.94) jetzt sagt noch agnes							1														
			S	S		S	S		S	S		S	S		S	S		S	S		S	S	
			1	0		1	0		0	3		2	0		1	0		1	2		2	0	
			Ges.			Ges.			Ges.			Ges.			Ges.			Ges.			Ges.		
			1			1			3			2			1			3			2		
			ESK	0		ESK	0		ESK	0		ESK	0		ESK	0		ESK	0		ESK	0	
			PRI	1		PRI	1		PRI	0		PRI	1		PRI	0		PRI	1		PRI	0	
			PME	0		PME	0		PME	0		PME	0		PME	1		PME	0		PME	2	
			GS	0		GS	0		GS	0		GS	1		GS	0		GS	0		GS	0	

DEU_L2_D_SV – SV_DE_077(KAM_0229)

			ah	also	genau	ja	okay	so
			J N K	J N K	J N K	J N K	J N K	J N K
beim dazlehrplan (.) angekommen (0.26) hm hm (1.19)	ja	also das äh (0.27) was so				1	d	
dazlehrplan (.) angekommen (0.26) hm hm (1.19) ja	also	das äh (0.27) was so so		1	c			
ja also das äh (0.27) was	so	so in so nem lehrplan						1
also das äh (0.27) was so	so	in so nem lehrplan ja						1 b
äh (0.27) was so so in	so	nem lehrplan ja (1.09) vorgabe durch						1
so in so nem lehrplan	ja	(1.09) vorgabe durch äh dazlehrplan (0.52) was				1	c	
ist (.) is dass die (.) äh	also	die sprachentwicklung (0.4) ähm (.) ebenso eine		1	b			
durch die integrationsmodelle des sachsen (.)	also	in sachsen (0.54) ähm (.) vorkommt (0.31) und		1	c			
was wir auch (0.89) versucht haben	also	diese (0.35) ähm (.) die fole ist		1	a			
ähm (.) die fole ist (.) nicht	so	wirklich richtig also das sollte						1
ist (.) nicht so wirklich richtig	also	das sollte eher so das		1	c			
richtig also das sollte eher	so	das äh allgemeine ziel der						1 c
und (.) ähm (.) im allgemeinen sprache	also	dass die schüler ähm fähigkeit		1	c			
und (.) situationsangemessen partner bezogen kommunikation	also	dass (.) dass sie (0.2) fähig sind		1	b			
in den f (.) äh fachlehrpläne (.)	also	wir haben dann einige fächer		1	a			
einige fächer ausgewählt und zwar (.)	also	mathematik (0.41) äh biologie und physik		1	d			
das sind sprache die nicht	also	(.) fächer die nicht so wirklich		1	b			
nicht also (.) fächer die nicht	so	wirklich sprachlich sind aber doch						1
da ham wir (.) ähm (.) versucht	so	eine art äh kannbeschreibung zu						1
art äh kannbeschreibung zu gestalten (.)	also	was (.) die schüler (0.2) für die		1	b			
ähm (0.26) bei der m mathematik	also	wenn der schüler (0.21) für die		1	c			
auch äh fachsprache (0.28) ähm (1.57) gebraucht (.)	ja	das (.) das wäre (.) so (5.3) jetzt				1	d	
gebraucht (.) ja das (.) das wäre (.)	so	(5.3) jetzt kommen wir vielleicht jetzt						1 d
bildung (0.74) das wollte melanie vorstellen (.)	ah	okay ja (.) das sollte melanie	1	b				
das wollte melanie vorstellen (.) ah	okay	ja (.) das sollte melanie vorstellen					1 d	
wollte melanie vorstellen (.) ah okay	ja	(.) das sollte melanie vorstellen (.) °h ja				1	b	
ja (.) das sollte melanie vorstellen (.) °h	ja	(2.36) also das kommt auch ähm				1	d	
das sollte melanie vorstellen (.) °h ja (2.36)	also	das kommt auch ähm noch		1	b			
schüler (0.32) können müssen oder sollen (0.79)	also	dass die schüler auch unterschiedliche		1	c			
spannungsfeld von sprachtheorie sprachgeschichte (2.32) weiter	ja	das is auch hm also				1	d	
ja das is auch hm	also	(.) was melanie vorstellen wollte (0.32) genau		1	b			
also (.) was melanie vorstellen wollte (0.32)	genau	(.) dann (0.67) genau also ähm (0.2) natürlich				1	d	
			S S	S S	S S	S S	S S	S S
			1 0	# 0	1 0	6 0	1 0	3 5
			Ges.	Ges.	Ges.	Ges.	Ges.	Ges.
			1	15	1	6	1	8
			ESK 0	ESK 2	ESK 0	ESK 0	ESK 0	ESK 0
			PRI 1	PRI 6	PRI 0	PRI 1	PRI 0	PRI 1
			PME 0	PME 6	PME 0	PME 1	PME 0	PME 1
			GS 0	GS 1	GS 1	GS 4	GS 1	GS 1