

UDK 811.112.2'243

Primljeno: 14. 4. 2020.

Izvorni naučni rad

Original scientific paper

**Mirjana Matea Kovač**

## **DIE HÄUFIGKEIT UND VIELFALT DER DISKURSMARKER IN DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE**

Das Ziel dieser Studie ist die Untersuchung der Häufigkeit und Vielfalt von Diskursmarkern, die in der gesprochenen Sprache von deutschsprachigen Sprechern (L2) vorkommen. Die vorhandenen Studien weisen nämlich auf eine Unterrepräsentation dieser Ausdrücke hin, die einen wesentlichen Teil der Kommunikationskompetenz der Sprecher darstellen und daher direkt mit der Entwicklung der Sprechflüssigkeit verbunden sein können. Zu diesem Zweck nahm eine Gruppe an der Untersuchung teil, die aus 14 Germanistikstudierenden an der Philosophischen Fakultät in Split bestand. Die Sprecher führten zwei leicht unterschiedliche Sprechaufgaben aus. Die Sprechproben wurden transkribiert und analysiert. Die Ergebnisse deuten auf den signifikant dominanten Diskursmarker und hin, der äußerst häufig für den Beginn einer Äußerung verwendet wurde, um einen Übergang oder eine Sequenzierung von Sprechhandlungen zu signalisieren. Die erhaltenen Ergebnisse bestätigen auch die Schlussfolgerungen früherer Studien, die auf eine signifikante Unterrepräsentation einer Vielzahl von Diskursmarkern hindeuten. Auf Basis der Daten scheint es naheliegend, dass der Schwerpunkt des formalen Sprachunterrichts auf einer expliziteren Vermittlung einer Vielzahl anderer muttersprachlicher Diskursmarker liegen sollte, um die allgemeine Sprechkompetenz zu fördern. Das grundlegende fremdsprachendidaktische Motiv besteht darin, den Automatisierungsgrad mit Hilfe von Diskursmarkern in der L2 zu erhöhen.

**Schlüsselwörter:** Sprechproduktion; Diskursmarker; Sprechflüssigkeit; Kommunikationskompetenz

## 1. EINLEITUNG

Einer der grundlegenden Mechanismen, die die Entwicklung der Sprechflüssigkeit, Kohärenz und Kohäsion innerhalb des Diskurses ermöglichen, ist die Verwendung vorgefertigter Wörter oder lexikalischer Phrasen, die von einzelnen Autoren als (*Dis-*kurs-) *Partikel*, *pragmatischer Marker*, (*pragmatischer*) *Operator*, *Gesprächswort* oder *Gliederungssignal*, *Konnektor*, *Diskursteilchen*, *eingefügte Elemente*, *Modalpartikel*, *Diskurspartikel*, *kleine Wörter*, *Diskursmarker* und dergleichen bezeichnet werden, und die auf bestehende sequentielle Beziehungen zwischen Äußerungen und eine Diskurskohärenz hinweisen.

Logische Kohärenz hängt vom Erfolg der Integration verschiedener verbaler und nonverbaler Elemente in die Äußerung durch den Sprecher und der Fähigkeit des Gesprächspartners ab, die Äußerung richtig zu interpretieren. Deborah Schiffrin (1987) listet in ihrem Buch *Discourse Markers* bis zu fünfzehn verschiedene Begriffe mit teilweise überlappenden Referenzen im Kontext terminologischer Turbulenzen auf. Auch Vickov (2010) hat sich gründlich mit dem Problem der ungleichen Terminologie für Ausdrücke sehr ähnlicher sprachlicher Merkmale befasst und stellt auf der Grundlage der verfügbaren Literatur fest, dass *Diskursmarker* der am häufigsten verwendete Begriff ist. Der Begriff *Diskursmarker* wird im Deutschen zunehmend verwendet, obwohl die darin beschriebenen Sprachphänomene häufig erheblich voneinander abweichen. In einigen Ansätzen werden *Diskursmarker* als Überbegriff für Gesprächspartikeln und -floskeln verwendet, in anderen handelt es sich um äüßerungsinitial positionierte, kurze Wörter sowie vorgefertigte Phrasen (vgl. Imo 2016: 1). *Diskursmarker* gelten meist als funktionale Kategorie und nicht als Wortart (Imo 2012). Definitionsgemäß sind *Diskursmarker* Wörter, die das Gespräch steuern und keine lexikalische Bedeutung haben. Sie werden am häufigsten als sprachliche Einheiten definiert, die auf kognitiver, expressiver, sozialer und textlicher Ebene funktionieren. Das grundlegende Merkmal der *Diskursmarker* ist, dass sie nicht direkt zum informativen oder aussagekräftigen Inhalt der Äußerung beitragen, sondern dass ihre metakommunikative und pragmatische Funktion von vorrangiger Bedeutung ist.

Die terminologische Vielfalt erklärt die kleineren oder größeren Unterschiede in den Ansätzen, d.h. unterschiedliche Definitionen und damit unterschiedliche Klassifikationen. Die Fachliteratur bietet noch keinen Konsens über einen gemeinsamen Begriff, aber interessanterweise gibt es auch keinen Konsens über die Sprecheneinheiten, die als *Diskursmarker* angesehen werden sollten.

Die amerikanische Sprachforscherin Deborah Schiffrin (1987), eine der ersten und bedeutendsten Forscherinnen auf dem Gebiet der Diskursmarker, legt ihre grundlegenden Eigenschaften fest und betont die Unabhängigkeit der Satzstruktur. Dementsprechend würde das Entfernen von Diskursmarkern aus einem Satz seine syntaktische Struktur nicht beeinträchtigen. Sie erkennt, dass diese Elemente meistens am Anfang der Äußerung stehen und dass es sich um explizite Einfügungen handelt.

Müller (2005) stellt auf der Grundlage relevanter Arbeiten, die sich mit dem betreffenden Thema befassen, die grundlegenden Merkmale von englischen Diskursmarkern dar und stellt Folgendes fest: i) der Sprecher verwendet diese sprachlichen Einheiten, um ein Gespräch zu initiieren; ii) der Sprecher verwendet sie, um die Komponenten in einer Äußerung zu verknüpfen oder um den Übergang von einem Thema zu einem anderen zu markieren; iii) der Sprecher wird sie verwenden, wenn er eine Antwort vorbereitet oder eine bestimmte Reaktion auf die Mitteilung des Gesprächspartners zeigt; iv) der Sprecher verwendet sie, um Zeit für die Planung oder Suche nach einer geeigneten lexikalischen Einheit zu gewinnen; v) der Sprecher wird durch die ordnungsgemäße Verwendung von Diskursmarkern verhindert, vom Gesprächspartner unterbrochen zu werden; vi) das Vorhandensein von Diskursmarkern in der Äußerung wirkt sich positiv auf die Interaktion zwischen dem Sprecher und dem Gesprächspartner aus; vii) die Diskursmarker haben eine starke illokutionäre Kraft.

In Bezug auf die deutschen prototypischen Diskursmarker können drei Gruppen identifiziert werden (Imo 2016). Die erste Gruppe umfasst die folgenden koordinierenden oder subordinierenden Konjunktionen: *weil, wobei, obwohl*. Diese Einheiten spielen neben ihrer primären grammatikalischen Funktion eine besondere Rolle, weil sich ihre Hauptfunktion erstreckt, d. h. sie erfüllen auch eine pragmatische Funktion. Die untergeordneten Konjunktionen werden nicht nur mit einem nachfolgenden Nebensatz (Verb am Satzende) kombiniert, sondern mit irgendwelchen autonomen Sätzen oder sogar ohne erkennbaren Verweis auf einen einzelnen nachfolgenden Satz. Diese Konjunktionen verknüpfen die Äußerungen nicht mehr auf der Aussagenebene, sondern sie projizieren auf pragmatischer Ebene verschiedene Handlungen wie Begründungen, Einräumungen, Erzählen und dgl. Dementsprechend kann *weil* als Signal dienen, durch das der Sprecher impliziert, dass er in Kommunikation bleiben möchte. Mit anderen Worten, dieser Diskursmarker führt eine Verbindungsfunktion auf metapragmatischer Ebene aus. *Obwohl* erfüllt eine pragmatische Funktion und wird verwendet, wenn der Sprecher eine vorherige Aussage korrigieren möchte. Dementsprechend dient *wobei* als Initiator der Selbstkorrektur, eine ähnliche Funktion hat auch *obwohl* (Auer und Günthner 2004).

Der Konnektor *und* verknüpft zum Beispiel die Sprechakte, die der Sprecher ausführt (vgl. Hartung 2012). Weiterhin wird der Konnektor *dass* nicht als Subjunktion, sondern als Assertionsmarker verwendet und übernimmt damit eine Diskursfunktion (Freywald 2014). Die Konjunktion *und* mit aufsteigender Intonation lädt den Gesprächspartner auch ein, den angefangenen Ausdruck fortzusetzen. Es kann sich auch um eine Frage handeln, auf die der Gesprächspartner eine Antwort erwartet (Auer und Günthner 2004).

Die zweite Gruppe umfasst Adverbien oder Partikeln, wie *deswegen*, *bloß* (Auer und Günthner 2004), *also* (Dittmar 2002), *nur* (Günthner 2015), *ja* (Imo 2013), *jedenfalls* (Bühlig 2009) oder *allerdings* (Bühlig 2009). *Jedenfalls* wird als Diskursmarker verwendet, um eine Rückkehr zum Hauptthema in der Sprache zu bezeichnen, beispielsweise nach einem Exkurs beim Nacherzählen. Dementsprechend wird dieser Diskursmarker verwendet, um den Diskurs zu strukturieren. Nach König (2012) projiziert *deswegen* ein stützendes Argument in der Diskussion. Der Diskursmarker *nur* dient dazu, eine Argumentation zu strukturieren (Imo 2016: 13). Diese Diskursmarker spielen eine wichtige Rolle in der gesprochenen Sprache, da sie die Sprechakte modifizieren oder miteinander verknüpfen. Die Funktionsweise eines Diskursmarkers wird als Zuweisung thematischer Rollen konzipiert. Um das möglich zu machen, muss der Diskursmarker in einer bestimmten syntaktischen Beziehung zu seinem Operanden stehen. In linearer Syntax stehen Diskursmarker typischerweise peripher zu ihren Operanden. Ein adverbialer Diskursmarker kann aber auch Binneinstellungen einnehmen (vgl. Blühdorn 2017).

Die letzte Gruppe besteht aus formelhaften Phrasen wie *sag mal*, *so* (Imo 2007), *weiß ich nicht* (Auer und Günthner 2004), *ich mein'* (Günthner und Imo 2003; Imo 2007), *ich glaub'* (Imo 2007, 2011), *(ach) komm* (Proske 2014), *guck mal* (Günthner 2015) oder *ich schwöre* (Bahlo 2010). Mit dem Diskursmarker *Ich mein'* initiieren Redner eine Selbstkorrektur, bieten Klarstellungen und Änderungen zu einer früheren Aussage an, leiten den Gesprächsfluss um oder führen neue Perspektiven ein, zitieren eine Illustration oder Schlussfolgerung. Die semantisch verwandten Diskursbezeichnungen *glauben* und *meinen* können auf ein Zögern oder eine Bewertung des Gesprächspartners hinweisen. *Sag mal* kann eine Aufforderung, Einleitung oder Entrüstung bedeuten (Auer und Günthner 2004). Günthner (2015: 154) stellt fest, dass *guckmal* eine Änderung der Blickrichtung bedeutet, d. h. die Richtung wird vom Visuellen zum Mentalen verschoben. Was bleibt, ist die Funktion, die Aufmerksamkeit einer anderen Person zu lenken. Die Konzentration auf eine nachfolgende Aussage erhöht auch deren Relevanz. Daher wird dieser Diskursmarker

verwendet, um zentrale Argumente, Positionen oder sogar Meinungsverschiedenheiten einzuführen.

Auch *Question tags* (*ne, oder, oder nicht*) werden als formelhaft verfestigte Ausdrücke, oder Diskursmarker verstanden, die unterschiedliche diskursbezogene Funktionen aufzeigen. In mündlichen Interaktionen werden sie verwendet, um zu signalisieren, wann der Sprecher das Rederecht übergeben oder behalten möchte. Diese Ausdrücke untergliedern längere Gesprächsbeiträge in kleinere Sinneinheiten, sie kontextualisieren, d.h. sie zeigen in welchem Zusammenhang ihr Beitrag zu einem vorherigen steht (vgl. König 2017). Weinrich (2007) unterscheidet zwischen *weißt du, siehst du* oder *verstehst du*, die keine Fragen darstellen und daher keine Reaktion des Hörers erwarten, und Vergewisserungssignalen wie *nicht wahr, oder* und *gell*, die meist zu einem Sprecherwechsel führen.

Die meisten in den letzten dreißig Jahren durchgeführten Forschungsarbeiten konzentrieren sich hauptsächlich, aber nicht ausschließlich darauf, englische Diskursmarker zu beschreiben und sie mit Äußerungen von Muttersprachlern zu vergleichen, sowie sie explizit in einem formalen Umfeld zu unterrichten, da sie ein wesentlicher Bestandteil der Kommunikationskompetenz sind. Simone Müller (vgl. 2005: 246) führt eine sehr gründliche Analyse der englischen Diskursmarker durch und der Grund für eine solch detaillierte und vollständige Beschreibung liegt in ihrer Überzeugung, dass nur eine gründliche funktionale Beschreibung dieser Spracheinheiten und eine angemessene Art, sie zu unterrichten, die pragmatische Kompetenz in einer Fremdsprache verbessern kann. Müller verdeutlicht unter Bezugnahme auf eine Reihe anderer relevanter Quellen weiter, dass Missverständnisse in der Kommunikation häufig darauf zurückzuführen sind, dass ein bestimmter Diskursmarker gar nicht oder nicht ordnungsgemäß verwendet wird, und dass dies nur eine der möglichen negativen Auswirkungen im persönlichen Kommunikationsprozess ist. So bewerten Muttersprachler beispielsweise die Sprache von Nicht-Muttersprachlern negativ, die aufgrund des Fehlens von Diskursmarkern anders klingt, d. h. die Sprecher bemerken eine Abweichung von der natürlichen Sprache. In einer von Hasselgren (2002) durchgeführten Studie treten sehr ähnliche Bemerkungen vor, wonach Diskursmarker unter dem Standpunkt der perzipierten Sprechkompetenz oder subjektiven Beurteilung des Gesprächspartners, einer der wichtigsten Parameter der Kommunikationskompetenz sind.

Die Ergebnisse zahlreicher Studien in diesem Bereich deuten auf einen unbedeutenden Erwerb von Diskursmarkern hin, und die Gründe dafür liegen in erster Linie in mangelndem Fremdsprachenunterricht (Götz 2013; Hasselgren 2002; Mukherjee 2009; Rahimi and Riasati 2012; Prefontaine Kormos und Johnson 2016).

Rahimi and Riasati (2012) untersuchen die Auswirkung einer expliziten Anweisung von Diskursmarkern auf die Qualität der gesprochenen Sprache (L2). Diese Autoren stellen fest, dass iranische erwachsene EFL-Lernende ohne explizite Anweisung sehr selten die Diskursmarker in ihrer Rede verwenden und dass nur explizite Anweisungen zu einer besseren Leistung führen. Eine interessante Beobachtung ist die von Hogeweg et al. (2016), die unterstreichen, dass die Diskursmarker für die Sprecher einer Fremdsprache bekanntermaßen schwer zu erwerben sind. Es wird argumentiert, dass diese Schwierigkeit durch einen Mangel an gleichwertigen Konzepten in der Muttersprache des Lernenden verursacht wird. In ihrer Studie vergleichen die Autoren den Erwerb des deutschen Diskursmarkers *doch* bei niederländischen Sprechern und Sprechern mit einer anderen Muttersprache als Niederländisch. Sie deuten darauf hin, wie wichtig Diskursmarker für den richtigen Gebrauch von Sprache sind, wenn die Lernenden ein fortgeschrittenes Niveau erreichen möchten. Trotzdem gibt es kaum explizite (manchmal gar keine) Anweisungen zur Verwendung dieser Partikeln und zur Beziehung zwischen ihren Formen und Bedeutungen.

Müller (2005) kommt auch zu der Feststellung, dass Nicht-Muttersprachler im Vergleich zu Muttersprachlern ein geringeres Repertoire an Diskursmarkern haben und dass es an Variationen mangelt. Wie bereits erwähnt, stellen Diskursmarker einen wesentlichen Teil der Kommunikationskompetenz des Sprechers dar und können daher direkt mit dem Thema der Sprechflüssigkeit verknüpft werden. Prefontaine, Kormos und Johnson (2016), die eine Sprachprobe französischer Diskursmarker (L2) analysieren, behaupten, dass die richtige Verwendung und eine Vielzahl von nativ-ähnlichen französischen Diskursmarkern die Noten der Bewerter in Bezug auf die perzipierte Sprechflüssigkeit positiv beeinflussen, und weisen darauf hin, dass die Diskursmarker die Sprechkompetenz verbessern. Der Eindruck der Zuhörer deutet darauf hin, dass die psycholinguistischen Prozesse der Sprechplanung und der Sprechproduktion reibungslos und effizient funktionieren, d. h. dass diese beiden Prozesse von Sprechern nahezu gleichzeitig ausgeführt werden können.

Ausgehend von dieser Erkenntnis pointiert Götz (2013), wie wichtig es ist, Diskursmarker und formelhafte Ausdrücke explizit zu lehren, um die Variablen der Sprechflüssigkeit zu erhöhen. Der Grund dafür liegt in den Ergebnissen zahlreicher Studien, in denen die Sprechkompetenz mit zeitlichen Variablen und mit der Automatisierung und Geschwindigkeit der Sprechproduktion zusammenhängt. Ein systematischer und durchdachter Unterricht würde den Sprechern helfen, Schwierigkeiten bei der Verarbeitung der Nachricht zu überwinden. Infolgedessen würde sich auch der Grad der Sprechflüssigkeit infolge einer erleichterten Verarbeitung erhöhen. Götz

meint, dass das grundlegende fremdsprachendidaktische Motiv darin besteht, den Automatisierungsgrad in L2 zu erhöhen, was durch einen Auslandsaufenthalt erreicht werden kann. Dabei können Diskursmarker und formelhafte Ausdrücke direkt vermittelt werden, jedoch kann auch eine Sensibilisierung für die Notwendigkeit, diese Begriffe zu übernehmen, zu positiven Veränderungen führen, indem das Bewusstsein des Sprechers geschärft wird.

Zeitgenössische Trends im Fremdsprachenunterricht zielen unter anderem auf die Entwicklung pragmatischer Kompetenz ab, d. h. auf das Verlangen nach einer sogenannten *natürlichen* Sprache, die der von Muttersprachlern ähnlich ist. Es steht nun fest, dass eine Vielzahl unterschiedlicher Diskursmarker und eine ordnungsgemäße Verwendung der grundlegende Faktor für die Entwicklung der Sprechflüssigkeit und der allgemeinen kommunikativen (pragmatischen) Kompetenz ist. Das Ziel der vorliegenden Studie ist zweierlei: Erstens identifizieren wir, welche Diskursmarker in der Rede von deutschsprachigen Sprechern (L2) vorkommen, und zweitens untersuchen wir ihre Häufigkeit und Vielfalt. Mit Hilfe einer empirischen Untersuchung wollen wir einen Beitrag für ein umfassenderes Verständnis von Diskursmarkern leisten.

## 2. METHODEN

Die Gruppe von Befragten bestand aus 14 Germanistikstudierenden an der Philosophischen Fakultät in Split. Basierend auf einem Interview, das der Aufnahme vorausging, gaben alle Befragten an, dass sie in der Grundschule und/oder im Gymnasium Deutsch gelernt hatten. Nur eine Befragte lebte fünf Jahre lang im deutschsprachigen Raum. Allerdings wurde kein Test durchgeführt, um die Deutschkenntnisse zu bewerten. Es wurde jedoch erwartet, dass alle Studierende das B1-Niveau als notwendige Voraussetzung für die Einschreibung in das Studienprogramm erreicht haben.

Die Befragten wurden gebeten, zwei Sprechaufgaben zu erledigen. Die erste Sprechaufgabe umfasste Inhalte, die in den regulären Vorlesungen und Seminaren der Lehrveranstaltung *Einführung in die Rhetorik* behandelt wurden. Es wurde dementsprechend angenommen, dass die Befragten mit den Inhalten der gestellten Fragen vertraut waren und vorbereitet zur Aufnahme kamen. Es wurden Fragen zu verschiedenen Themen gestellt, wie z. B. Sprechfähigkeiten, fließendes Sprechen, effektive Methoden zur Verbesserung der Sprechflüssigkeit und dergleichen. Die vorbereitete Rede wurde im Audacity-Computerprogramm aufgenommen. Die zweite Aufgabe bestand in der Beantwortung von Fragen zu alltäglichen Aktivitäten (unvorbereitete

Rede), wie zum Beispiel Fragen über Familie, Hobbys, das Studium und dergleichen.

Die erste Aufgabe kann naturgemäß mit einer Art Wiederholung der Aufgabe verglichen werden und basiert auf dem Modell von Levelt (1989), als das am häufigsten verwendete Modell zur Erklärung der Sprachproduktion. Nach Kovač und Vickov (2018) zeigt die Wiederholung von Aufgaben einen großen Einfluss auf den Grad der Konzeptualisierung. Der makrostrukturelle Konzeptplan für die zu übermittelnde Nachricht ist bereits verfügbar, was wiederum die Formulierungsphase durch Reduzierung des Verarbeitungsdrucks unterstützt. Bei anspruchsvolleren konzeptionellen Plänen wird sich der Redner wahrscheinlich nicht vollständig an den Inhalt erinnern, aber die Vertrautheit mit der Aufgabe wird sich positiv auf die wiederholte Aufführung auswirken. Infolgedessen kann die Aufgabe der Wiederholung die Verbindungen zwischen der Konzeptualisierung und der Formulierungsebene erhöhen und beschleunigen. Daher wird die Formulierung genauer, da sich die Aufmerksamkeit der Sprecher auf die grammatische Richtigkeit und Angemessenheit verlagert. Andererseits sind die Sprecher in der zweiten Aufgabe nicht mit dem Inhalt der Fragen vertraut, aber die Fragen sind so konzipiert, dass die Sprecher mit dem Wortschatz einschließlich hochfrequenter Wörter und formelhafter Ausdrücke relativ vertraut sind. Es wurde erwartet, dass die gezielte Verwendung von Diskursmarkern die Gestaltung der Nachricht und die Übertragung von Bedeutung erleichtern würde. Die Tonaufnahmen wurden in einer sehr informellen Umgebung im Klassenraum der Fakultät durchgeführt.

### 3. ERGEBNISSE

Anhand von vier Aufnahmen wurden die Diskursmarker identifiziert. Die Gesamtdauer der Tonaufnahme beträgt 40 Minuten. Die deutschen prototypischen Diskursmarker *weil, wobei, obwohl, aber, und, sogar dass, währendbloß, also, ja, jedenfalls, allerdings, so, weiß ich nicht, ich mein, ich glaub* wurden berücksichtigt. Einige der Beispiele sind in den folgenden Transkripten aufgeführt.

- (1) ...meine erste Entscheidung war Jura...und und das habe ich zwei Jahre studiert... und dann habe ich mich für eine zweite Option entschieden... und diese Option sind Sprachen...
- (2) ...also mein Name ist Katarina, ich bin neunzehn Jahre alt....und äh ich studiere in Split...
- (3) ...wir müssen logische Argumente äh darstellen..... ja äh die müssen auch grammatisch korrekt sein...

Tabelle 1 zeigt die Stichprobenwerte in Bezug auf die Diskursmarker in der unvorbereiteten Rede (erste Rede) auf Deutsch. Auf Basis der Daten scheint es nahe liegend, dass die Befragten nach dem arithmetischen Mittel nur 7 Diskursmarker pro 1000 Silben verwenden. Andererseits produzieren die Befragten in der vorbereiteten Rede (zweite Rede), Tabelle 1, durchschnittlich 8,5 Diskursmarker pro 1000 Silben. Das Vorhandensein statistisch signifikanter Unterschiede zwischen der vorbereiteten und der unvorbereiteten Rede wurde mit einem geeigneten statistischen Test geprüft.

**Tabelle 1:** Stichprobenwerte für die Diskursmarker in den Reden auf Deutsch

<i>Dikursmarker</i>	<i>Erste Rede</i>	<i>Zweite Rede</i>
<i>Min</i>	0	0
<i>Me</i>	6.30	6.53
<i>Max</i>	18.69	23.44
<i>Mittelwert</i>	7.01	8.50
<i>SD</i>	6.16	7.25
<i>SE</i>	1.65	1.94

*Min* - Minimum, *Me* - Median, *Max* - Maximum, *Mittelwert* - arithmetisches Mittel, *SD* - Standardabweichung, *SE* – Standardfehler

In Anbetracht der Tatsache, dass diese Tests abhängige Stichproben sind, da es sich um dieselben Probanden handelt, wird die Voraussetzung für die Verwendung des parametrischen t-Tests für abhängige Stichproben, d. h. die Normalität der Verteilung der Unterschiede zwischen Paaren, untersucht. Der Shapiro-Wilk-Normalitätstest, Tabelle 2, zeigt, dass es keine signifikanten Abweichungen von der normalen Distribution gibt.

**Tabelle 2:** Die Ergebnisse des Shapiro-Wilk-Normalitätstests

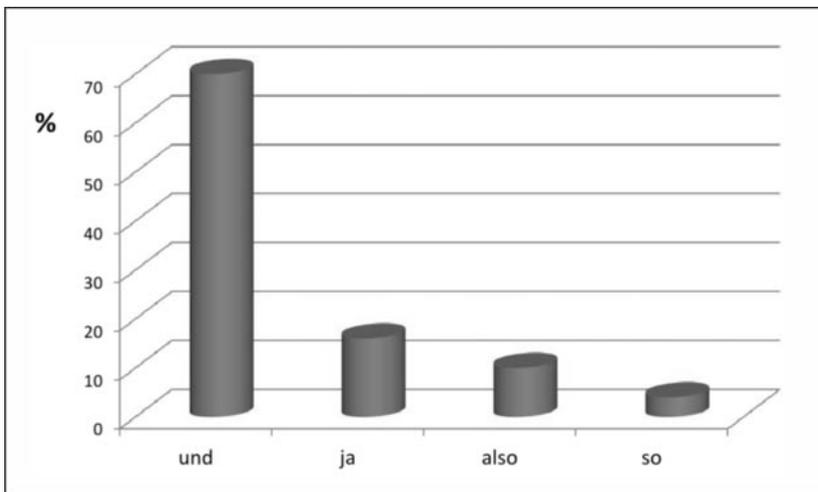
<i>Diskursmarker</i>	<i>SHAPIRO - WILK</i>	
	<i>W</i>	<i>p</i>
	0.945	<b>0.493</b>

Daher wird der t-Test für abhängige Stichproben, Tabelle 3, verwendet, dessen Ergebnisse darauf hinweisen, dass es keinen signifikanten Unterschied zwischen der Häufigkeit der Diskursmarkerverwendung zwischen der vorbereiteten und der unvorbereiteten Rede auf Deutsch gibt ( $P < 0.05$ ).

**Tabelle 3:** Der t-Test für abhängige Stichproben in den Reden auf Deutsch

<i>Diskursmarker</i>	<i>t-Test</i>		
	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
	-0.881	13	<b>0.394</b>

Die Abbildung 1 stellt die Verteilung der Diskursmarker in beiden Reden auf Deutsch dar. Auf Basis der Zahlen ist es offensichtlich, dass sich eine überzeugende absolute Mehrheit (70%) aller gesprochenen Diskursmarker auf *und* bezieht. Andere Diskursmarker haben einen deutlich geringeren Anteil (16% *ja*, 10% *also* und 4% *so*).



**Abbildung 1:** Die Verteilung der Diskursmarker in beiden Reden auf Deutsch

#### 4. DISKUSSION

Wie in der Einleitung erläutert, sind Diskursmarker multifunktional mit einem ziemlich breiten Anwendungsbereich. Eine dieser Funktionen, wie in der Sprechprobe gezeigt, ist die Sequenzierung von Sprechhandlungen (vgl. Hartung 2012; Imo 2013; Dittmar 2002; Imo 2007).

Die Häufigkeit des Diskursmarkers *und* kann durch die Tatsache erklärt werden, dass er als sehr prominente und frequente Konjunktion im frühen Lernstadium vermittelt wird (vgl. Günthner et al. 2013). Daher könnten wir feststellen, dass dieser

Diskursmarker ein Teil des prozeduralen Wissens ist und aufgrund des Mangels an anderen Diskursmarkern überbeansprucht wird. Das Formulieren von Äußerungen in einer Fremdsprache ist ein kognitiv anspruchsvoller Prozess, nicht nur wegen des Inhalts anstehender Äußerungen und ihrer Organisation, sondern auch wegen möglicher lexikalischer Probleme oder komplexer grammatikalischer Konstruktionen. Im Gegensatz zur Muttersprache haben Sprecher in der Fremdsprache in der Konzeptualisierungsphase einen Zeitmangel, wenn der Inhalt der Nachricht geplant werden muss, aber auch in der Formulierungsphase und in der Artikulation. Es ist daher wahrscheinlicher, dass Sprecher die Nachricht aufgrund begrenzter Aufmerksamkeitsressourcen nicht unter Zeitdruck verarbeiten können. Darüber hinaus verwenden die Sprecher *und*, um zusätzliche Zeit für die Planung und Formulierung der Äußerungen unter Zeitbeschränkung zu gewinnen. In unserer Stichprobe ist *und* ein sprachliches Element, das äußerst häufig für den Beginn der Äußerung verwendet wird, um einen Übergang oder eine Sequenzierung von Sprechhandlungen zu signalisieren.

Es wurde insbesondere angenommen, dass die Sprecher beim Beantworten von Fragen die Diskursmarker verwenden würden als Verbindungsmittel zum Aneinanderreihen von Sprechhandlungen, Verbindung von Ideen, Verweisung auf Hintergrundinformationen, Beispiele, Illustrationen usw. Auf Basis der Daten scheint es naheliegend, dass es eine signifikante Unterauslastung oder allgemeine Abwesenheit, ebenso wie mangelnde Variation bei der Verwendung der Diskursmarker gibt. Die Schlussfolgerungen dieser Untersuchung sind vergleichbar mit denen von zum Beispiel Götz (2013), Prefontaine, Kormos und Johnson (2016), Rahimi and Riasati (2012) usw. Sie berichten über eine außergewöhnlich seltene Verwendung von Diskursmarkern und Formelsequenzen mit dem Ziel, die Sprechkompetenz zu verbessern.

Die deutsche Forscherin Sandra Götz (2013) erkennt, dass selbst sehr fortgeschrittene Sprecher einer Fremdsprache erhebliche Mängel in Bezug auf Diskursmarker aufweisen. Sie konstatiert, dass die aktive und automatisierte Verwendung dieser Konstruktionen in einer Fremdsprache erforderlich ist, wenn das Ziel darin besteht, die für die Muttersprache charakteristische gesprochene *Natürlichkeit* und Sprechflüssigkeit zu erreichen. Hasselgren (2002) hebt beispielsweise hervor, dass fließendere englische Sprecher mehr Diskursmarker verwenden als weniger fließende Sprecher. Der Mangel an Abwechslung ist jedoch dafür verantwortlich, dass der richtige pragmatische Effekt meistens nicht erzielt wird.

Rossiter et al. (vgl. 2010: 586) behaupten, dass der Unterricht ein Schlüsselement bei der Förderung der Sprechkompetenz bleibt. Der Fokus sollte daher auf einer ex-

pliziten und sorgfältig geplanten Vielzahl von Diskursmarkern liegen, um den erhöhten Planungszeitbedarf zu überwinden, die Variablen der Sprechflüssigkeit zu erhöhen und ein richtiges pragmatisches Ziel zu erreichen. Dementsprechend unterstreicht Müller (2005) die Frage des expliziten Unterrichts in einer Unterrichtsumgebung, da die Diskursmarker ein wesentlicher Bestandteil der kommunikativen Kompetenzen sind. Die Befürworter der Sprechkompetenzentwicklung im Bereich der Verwendung von Diskursmarkern schlagen verschiedene Methoden für ihre qualitativere Übernahme vor. Die Frage der Präsentation von Diskursmarkern im Fremdsprachenunterricht ist ein besonders und äußerst umfangreiches Forschungsgebiet, weshalb wir nur grundlegende Überlegungen einzelner Autoren anführen.

Goetz (2013) ist der Meinung, dass Unterrichtsmaterialien/Lehrbücher unterschiedliche Strategien zur Steigerung der Sprechkompetenz enthalten sollten, basierend auf relevanten Themen aus dem täglichen Leben, und dass Texte authentische Diskursmarker, Wiederholungen, Selbstkorrekturen und dergleichen beinhalten sollten. Die Grundidee besteht darin, Lehrmaterialien angemessen zu gestalten und zu erstellen, deren Inhalt eher authentischer Sprache mit allen begleitenden Sprechphänomenen als idealer und somit künstlicher Sprache ähnelt. Die Notwendigkeit grundlegender Änderungen in Lehrplänen und Lehrbüchern wird auch von Wood (2010) befürwortet, der auch die Unterrepräsentation formelhafter Ausdrücke in Unterrichtsmaterialien als einen grundlegenden Faktor für die Entwicklung der Sprechflüssigkeit hervorhebt. Eine Reihe von Aktivitäten wird vorgeschlagen, die schrittweise zur Automatisierung formelhafter Ausdrücke und Diskursmarker führen würden. Ren und Han (2016) stellen in ihrer umfangreichen Untersuchung und systematischen Darstellung einer Vielzahl unterschiedlicher Lehrmaterialien fest, dass pragmatische Elemente unterrepräsentiert sind. Sie weisen auf das Problem der mangelnden Konsistenz und der fehlenden systematischen Darstellung pragmatischer Inhalte hin. Sie deuten darauf hin, dass die Entwicklung einer pragmatischen Komponente ein subtiler Prozess ist, der sich von klein auf entwickeln sollte. In diesem Zusammenhang betont Glaser (2018), dass es äußerst wichtig ist, dass Unterrichtsmaterialien eine authentische Sprache enthalten, um eine pragmatische Fossilisierung oder die Notwendigkeit zu verhindern, dass Sprecher später falsch angenommene Muster korrigieren müssen. Es steht nun fest, dass eine Vielzahl unterschiedlicher Diskursmarker und eine ordnungsgemäße Verwendung der grundlegende Faktor für die Entwicklung der Sprechflüssigkeit und der allgemeinen kommunikativen (pragmatischen) Kompetenz ist.

## 5. FAZIT

Das Ziel dieser Studie war zweierlei: Erstens wurden die Diskursmarker in der Rede von deutschsprachigen Sprechern (L2) identifiziert, und zweitens wurde ihre Häufigkeit und Vielfalt analysiert, um die bisherigen Ergebnisse von Studien zur Unterrepräsentation von Diskursmarkern in der L2 zu bestätigen oder in Frage zu stellen. Die befragte Gruppe bestand aus 14 Germanistikstudierenden an der Philosophischen Fakultät in Split. Sie führten zwei leicht unterschiedliche Sprechaufgaben auf Deutsch (L2) aus. Auf Basis der Daten scheint es naheliegend, dass es eine signifikante Untererauslastung oder allgemeine Abwesenheit, ebenso wie mangelnde Variation bei der Verwendung der Diskursmarker gibt. Auf Basis der Daten wurde festgestellt, dass sich eine absolute Mehrheit der Diskursmarker in der deutschen Sprache auf *und* bezieht. Andere Diskursmarker (*ja, also, so*) hatten einen deutlich geringeren Anteil. Das dominanteste und am häufigsten verwendete sprachliche Element *und* wurde am Anfang der Äußerung eingesetzt, um einen Übergang oder eine Sequenzierung von Sprechhandlungen zu signalisieren und wies auf die kognitive und konzeptionelle Organisation des Sprechers hin. Darüber hinaus verwendeten die Teilnehmer dieser Studie *und* um zusätzliche Zeit für die Planung und Formulierung der Äußerungen unter Zeitbeschränkung zu gewinnen.

Hieraus ergibt sich, dass eine explizite Anweisung von Strategien zur Verbesserung der Sprechkompetenz, die sich bei den Lernenden als unzureichend erwiesen haben, sehr nützlich erscheint.

Wir legen nahe, dass die geringe Inzidenz von Diskursmarkern in der deutschen Sprache (L2) auf die Tatsache zurückzuführen ist, dass der Fremdsprachenunterricht kein systematisches Unterrichten von Diskursmarkern umfasst. Der Fokus sollte daher auf einer expliziten und sorgfältig geplanten Vielzahl verschiedener Diskursmarker liegen, um die für die Muttersprache charakteristische gesprochene Natürlichkeit und Sprechflüssigkeit zu erreichen. Es ist offensichtlich, dass die Geschwindigkeit des Abrufs von lexikalischem und grammatikalischem Wissen nicht sehr einfach erhöht werden kann. Die erzielten Untersuchungsergebnisse heben die Notwendigkeit der Einführung von mündlichen Sprechaufgaben hervor, mit dem Ziel die Diskursmarker und andere formelhafte Sequenzen weiter zu entwickeln, die aus dem Gedächtnis ganzheitlich abgerufen werden und den Sprechern die Entwicklung der Sprechflüssigkeit und Zeitgewinnung für die Planung von Äußerungen ermöglichen. Dies könnte zum erhöhten Sprechtempo aufgrund des Priming-Effekts und folglich der verringerten kognitiven Belastung führen.

Die Einschränkung der Studie zeigt sich jedoch bei einer kleinen Stichprobengröße. Weitere Studien sollten eine größere Anzahl umfassen, um die erzielten Ergebnisse weiter zu verifizieren.

## LITERATURVERZEICHNIS

1. Auer, Peter, Susanne Günthner (2004), "Die Entstehung von Diskursmarkern im Deutschen: ein Fall von Grammatikalisierung?", In: Leuschner, Torsten, Tanja Mortelsmans (Hg.), *Grammatikalisierung im Deutschen*, de Gruyter, Berlin, 335-362.
2. Bahlo, Nils (2010), "uallah und/oder ich schwöre. Jugendsprachliche expressive Marker auf dem Prüfstand", *Gesprächsforschung* 11, 101-122.
3. Blühdorn, Hardarik (2017), "Diskursmarker: Pragmatische Funktion und syntaktischer Status", In: Blühdorn, Hardarik, Arnulf Deppermann, Henrike Hellmer, Thomas Spranz-Fogasy (Hg.), *Diskursmarker im Deutschen. Reflexionen und Analysen*, Verlag für Gesprächsforschung, Göttingen, 311-336.
4. Bühlig, Kristin (2009), "Konnektivpartikel", In: Hoffmann, Ludger (Hg.), *Handbuch der deutschen Wortarten*. 2. Aufl. de Gruyter, Berlin, 525-544.
5. Dittmar, Norbert (2002), "Lakmüstest für funktionale Beschreibungen am Beispiel von *auch* (Fokuspartikel, FP), *eigentlich* (Modalpartikel, MP) und *also* (Diskursmarker, DM)", In: Fabricius-Hansen, Cathrine, Oddeleif Leirbukt, Oddleif, Ole Letnes (Hg.), *Modus, Modalverben, Modalpartikel*, Wissenschaftlicher Verlag Trier, Trier, 142-177.
6. Freywald, Ulrike (2008), "Zur Syntax und Funktion von *dass*-Sätzen mit Verbzweitstellung", *Deutsche Sprache*, 36, 246-285.
7. Freywald, Ulrike (2014), *Parataktische Konjunktionen. Zur Syntax und Pragmatik der Satzverknüpfung im Deutschen - am Beispiel von *obwohl*, *wobei*, *während*, *wogegen* und *dass**, Dissertation, Humboldt-Universität Berlin
8. Glaser, Karen (2018), "Enhancing the role of pragmatics in primary English teacher training", *Glottodidactica. An International Journal of Applied Linguistics*, 45 (2), 119-131.
9. Götz, Sandra (2013), *Fluency in native and nonnative English speech*, John Benjamins, Amsterdam
10. Günthner, Susanne (2002), "Konnektoren im gesprochenen Deutsch – Normverstoß oder funktionale Differenzierung?", *Deutsch als Fremdsprache*, 39, 67-74.

11. Günthner, Susanne (2008), "'weil – es ist zu spät'. Geht die Nebensatzstellung im Deutschen verloren?" In: Denkler, Markus (Hg.), *Frischwärts und Unkaputtbar. Sprachverfall oder Sprachwandel im Deutschen?*, Aschendorff, Münster, 103-128.
12. Günthner, Susanne (2015), "Diskursmarker in der Interaktion – zum Einbezug all-tagssprachlicher Phänomene in den DaF-Unterricht", In: Imo, Wolfgang, Sandro M. Moraldo (Hg.), *Sprache und Interaktion: Ansätze zur Erforschung interaktionaler Sprache und Überlegungen zu deren Didaktisierung im DaF-Unterricht*, Stauffenburg, Tübingen, 135-164.
13. Günthner, Susanne, Wolfgang Imo (2003), "Die Reanalyse von Matrixsätzen als Diskursmarker. *ich mein*-Konstruktionen im gesprochenen Deutsch", In: Orosz, Magdolna, Andreas Herzog (Hg.), *Jahrbuch der Ungarischen Germanistik*, DAAD, Budapest/Bonn, 181-216.
14. Günthner, Susanne, Lars Wegner, Beate Weidner (2013), "Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht - Möglichkeit der Vernetzung der Gesprochene-Sprache-Forschung mit der Fremdsprachenvermittlung", In: Moraldo Sandro M., Federica Missaglia (Hg.), *Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht*, Universitätsverlag Winter, Heidelberg, 113-150.
15. Hartung, Nele (2012), *Und-Koordination in der frühen Kindersprache: Eine korpusbasierte Untersuchung*, Dissertation, Universität Tübingen.
16. Hasselgren, Angela (2002), "Learner corpora and language testing: Small words as markers of learner fluency", In: Granger, Sylviane, Joseph Hung, Stephanie Petch-Tyson (Hg.), *Computer learner corpora, second language acquisition and foreign language teaching*. John Benjamins, Amsterdam, 143–173.
17. Hogeweg, Lotte, Helen de Hoop, Stefanie Ramachers, Frans van der Slik, Verena Wottrich (2016), "The L2-acquisition of the German particle *doch*", *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 54 (3), 201–227.
18. Imo, Wolfgang (2007), "Zur Anwendung der *Construction Grammar* auf die gesprochene Sprache – der Fall 'ich mein(e)'" , In: Ágel, Vilmos, Mathilde Hennig (Hg.), *Zugänge zur Grammatik der gesprochenen Sprache*, Niemeyer, Tübingen, 3-34.
19. Imo, Wolfgang (2011), "Clines of subordination: constructions with the German 'complement-taking predicate' *glauben*", In: Laury, Ritva, Ryoto Suzuki (Hg.), *Subordination*, Benjamins, 165-190.

20. Imo, Wolfgang (2012), "Wortart Diskursmarker?", In: Rothstein, Björn (Hg.), *Nichtflektierende Wortarten*, de Gruyter, Berlin, 48–88.
21. Imo, Wolfgang (2013), *Sprache in Interaktion. Analysemethoden und Untersuchungsfelder*, de Gruyter, Berlin
22. Imo, Wolfgang (2016), "Diskursmarker: grammatischer Status –Funktionen in monologischen und dialogischen Kontexten – historische Kontinuität", Arbeitspapier, Nr. 65 (06/2016) <http://arbeitspapiere.sprache-interaktion.de>.
23. König, Katharina (2012), "Formen und Funktionen von syntaktisch desintegriertem *deswegen* im gesprochenen Deutsch", *Gesprächsforschung - Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion*, 13, 45-71.
24. König, Katharina (2017), "*Question tags* als Diskursmarker? – Ansätze zu einer systematischen Beschreibung von *ne* im gesprochenen Deutsch", In: Blühdorn, Hardarik, Arnulf Deppermann, Henrike Helmer, Thomas Spranz-Fogasy (Hg.), *Diskursmarker im Deutschen. Reflexionen und Analysen*, Verlag für Gesprächsforschung, Göttingen, 233-258.
25. Kovač, Mirjana Matea, Gloria Vickov (2018), "The impact of immediate task repetition on breakdown fluency", *Govor*, 35 (2), 139-159.
26. Levelt, Willem. J. M. (1989), *Speaking: From intention to articulation*, The MIT Press, Cambridge
27. Mukherjee, Joybrato (2009), "The grammar of conversation in advanced spoken learner English: Learner corpus data and language-pedagogical implications", In: Karin Aijmer (Hg.), *Corpora and language teaching*, John Benjamins, Amsterdam, 203–230.
28. Müller, Simone (2005), *Discourse markers in native and non-native English discourse*, John Benjamins, Amsterdam
29. Préfontaine, Yvonne, Judit Kormos, Daniel E. Johnson (2016), "How do utterance measures predict raters' perceptions of fluency in French as a second language?", *Language Testing*, 33 (1), 53–73.
30. Proske, Nadine (2014), "oh ach KOMM; hör AUF mit dem kleInkram. Die Partikel komm zwischen Interjektion und Diskursmarker", In: *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion*, 15, 121-160.
31. Proske, Nadine (2017), "Zur Funktion und Klassifikation gesprächsorganisatorischer Imperative", In: Blühdorn, Hardarik, Arnulf Deppermann, Henrike Helmer, Thomas Spranz-Fogasy (Hg.), *Diskursmarker im Deutschen. Reflexionen und Analysen*, Verlag für Gesprächsforschung, Göttingen, 73-102.

32. Rahimi, Forough, Mohammad J. Riasati (2012), "The Effect of Explicit Instruction of Discourse Markers on the Quality of Oral Output", *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 1 (1), 70-81.
33. Ren, Wei, Zhengrui Han (2016), "The representation of pragmatic knowledge in recent ELT textbooks", *ELT Journal*, 70 (4), 424-434.
34. Riazantseva, Anastasia (2001), "Second language proficiency and pausing: A study of Russian speakers of English", *Studies in Second Language Acquisition*, 23 (4), 497-526.
35. Schiffrin, Deborah (1987), *Discourse markers*, Cambridge University Press, Cambridge
36. Siepman, Dirk (2007) "Wortschatz und Grammatik: Zusammenbringen, was zusammengehört", *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung*, 46, 59-80.
37. Vickov, Glora (2010), "Terminološka previranja u teorijskom određivanju diskursnih oznaka". *Fluminensia*, 22 (2), 95-110.
38. Weinrich, Harald (2007), *Textgrammatik der deutschen Sprache*, Georg Olms Verlag, Hildesheim
39. Wood, David (2010), *Formulaic language and second language speech fluency: Background, evidence and classroom applications*, Continuum, London

## FREQUENCY AND VARIETY OF DISCOURSE MARKERS IN GERMAN AS FOREIGN LANGUAGE

### Summary:

The aim of this study is to examine the frequency and diversity of discourse markers used by German speakers (L2). The existing studies point to an underrepresentation of these expressions, which represent an essential part of the speakers' communicative competence and can therefore be directly connected to the development of speech fluency. Fourteen students of German studies at the Faculty of Philosophy in Split took part in the research. The group performed two slightly different speaking tasks in German (L2). The speech samples were transcribed and analyzed. The results point to a significantly dominant discourse marker *und*, which was used extremely often for the beginning of an utterance to signal a transition or a sequencing of speech acts. The results obtained also confirm the conclusions of previous studies, indicating a significant underrepresentation of a variety of discourse markers. Based on the obtained data, it seems obvious that formal language teaching should focus on a more explicit teaching of a wider variety of other nativelike discourse markers in order to promote overall speech fluency. Thus, the fundamental educational motive is to increase the level of automation by using discourse markers in L2.

**Keywords:** speech production; discourse markers; speech fluency; communication competence

Adresa autorice  
Author's address  
Mirjana Matea Kovač  
University of Split  
Faculty of humanities and social sciences  
mirjana@ffst.hr