

Leonard Pon | Sveučilište u Osijeku, Filozofski fakultet, lpon@ffos.hr

Vesna Bagarić Medve | Sveučilište u Osijeku, Filozofski fakultet, vbagaric@ffos.hr

Kohärenzherstellung in schriftlichen Texten von DaF-Studierenden

0. Einführung

Im Rahmen eines dreijährigen Projekts zur Kohärenz in geschriebenen fremdsprachlichen Texten¹ wurde ein großer Korpus zusammengestellt, das Texte von 492 Fremdsprachenlernenden und

Der Beitrag widmet sich der Textkohärenzherstellung, einem von der Forschung relativ vernachlässigten Aspekt des (Fremd-)Spracherwerbs. Um diesen Aspekt näher zu beleuchten, wird die Herstellung der Kohärenz in Texten der DaF-Studierenden auf dem Sprachniveau B2 analysiert. Die Analyse wird am Korpus von 30 argumentativen Texten unter Anwendung qualitativer und quantitativer Analyseverfahren durchgeführt. Die Ergebnisse belegen, dass die Kohärenz in den Texten der DaF-Studierenden des Sprachniveaus B2 vorwiegend über parallele Progressionen hergestellt wird, während die meisten Kohärenzbrüche innerhalb von Textabsätzen zu finden sind.

- 1 Das Projekt *KohPiTekst* (kr. *Koherencija pisanoga teksta u inome jeziku: hrvatski, njemački, engleski, francuski i mađarski jezik u usporedbi*, dt.: *Kohärenz in geschriebenen fremdsprachlichen Texten: Kroatisch, Deutsch, Englisch, Französisch und Ungarisch im Vergleich*, IP-2016-06-5736) wurde von der Kroatianischen Forschungsgemeinschaft (Hrvatska zaklada za znanost) im Rahmen des Forschungsprogramms »Forschungsprojekte IP-2016-06« gefördert und lief von März 2017 bis März 2020. Die Forschungsgruppe bildeten Wissenschaftler aus Kroatien (Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften und Fakultät für Erziehungs- und Bildungswissenschaften der J.-J.-Strossmayer-Universität Osijek, Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften und Fakultät für Lehrerbildung der Universität Zagreb), aus Deutschland (Philosophische Fakultät der Friedrich-Schiller-Universität Jena) und aus Ungarn (Wissenschaftliches Institut für Linguistik der Ungarischen Akademie der Wissenschaften in Budapest). Die einzelnen Projektaktivitäten wurden zudem unter Mitarbeit mehrerer Forscher aus Frankreich, Belgien, Polen, Großbritannien und den USA durchgeführt. Das Projekt wurde von der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften der J.-J.-Strossmayer-Universität Osijek (Kroatien) koordiniert.

-studierenden aus Kroatien, Deutschland, Ungarn, Frankreich, Großbritannien und den USA beinhaltet. Die Teilnehmer an dieser Projektuntersuchung haben u.a. einen argumentativen Text zum gleichen Thema in einer der fünf Fremdsprachen verfasst. Das so erhobene Korpus wurde qualitativ und quantitativ analysiert, mit dem primären Ziel, die Merkmale der Kohärenzherstellung in Texten auf Deutsch, Englisch, Ungarisch, Französisch sowie Kroatisch als Fremdsprache zu beschreiben und zu vergleichen. Zu diesem Zweck wurde im Projekt eine Methode der Textkohärenzanalyse angewandt, die den beabsichtigten Vergleich der Texte in verschiedenen Sprachen ermöglicht.

Im vorliegenden Beitrag soll der Fokus der Analyse auf der Kohärenzherstellung in argumentativen Texten von DaF-Studierenden liegen. Genauer gesagt soll festgestellt werden, welche Art der thematischen Organisation und der Absatzorganisation in ihren Texten vorliegt. Im ersten Kapitel wird die aus den bisherigen theoretischen und empirischen Erkenntnissen hervorgehende Ausgangslage diskutiert, die für die in diesem Beitrag dargestellte Untersuchung von Bedeutung ist. Im darauffolgenden Kapitel wird die durchgeführte empirische Untersuchung dargestellt, und die gewonnenen Ergebnisse und Erkenntnisse werden in Rückbindung an die relevanten bisherigen Untersuchungen diskutiert. Im letzten Kapitel geht es um Schlussfolgerungen sowie Implikationen für weitere Untersuchungen.

1. Theoretische und empirische Ausgangslage

Welches Modell der kommunikativen Kompetenz² auch immer herangezogen wird, Diskurskompetenz wird als eine ihrer Hauptkomponenten angeführt. Trotz unterschiedlicher Auffassungen des Begriffs der Diskurskompetenz scheinen sich die meisten Autoren von Modellen der kommunikativen (Sprach-)Kompetenz oder -fähigkeit darin einig zu sein, dass Kohäsion und Kohärenz zu den zentralen Bestandteilen der Diskurskompetenz gehören.³ In Bezug auf die Konzeptualisierung dieser zwei grundlegenden Komponenten der Diskurskompetenz herrscht unter Sprachwissenschaftlern kaum Einigkeit, insbesondere wenn die Fragen des Umfangs dieser

2 Für einen umfassenden Überblick über Konzept und Modellierungsversuche der kommunikativen Kompetenz und für Verweise auf die relevante Literatur vgl. z.B. Bagarić Medve: *Komunikacijska kompetencija*.

3 Vgl. z.B. Canale: *From communicative competence to communicative language pedagogy*; Bachman/Palmer: *Language Assessment in Practice*; Celce-Murcia: *Rethinking the role of communicative competence in language teaching*.

Begriffe und ihrer Beziehung zueinander erörtert werden.⁴ In der (text-)linguistischen Literatur wird heute jedoch allgemein davon ausgegangen, dass sich Kohärenz auf die inhaltlich-thematischen Beziehungen und Kohäsion auf die Oberflächenzusammenhänge zwischen Textteilen bezieht und dass Kohärenz im Text auch ohne explizit verwendete Kohäsionsmittel bestehen kann, obwohl der Einsatz verschiedener Kohäsionsmittel in einem Text kohärenzfördernd wirkt.⁵

Bisher haben Forscher aus dem Bereich der Angewandten Linguistik die Frage der Kohäsion im Zusammenhang mit dem Fremdsprachenerwerb viel häufiger und systematischer als die der Kohärenz behandelt. Dies hat vermutlich damit zu tun, dass die einzelnen Kohäsionsmittel – wie auch immer sie klassifiziert und benannt werden⁶ – in konkreten Texten ohne größere Schwierigkeiten identifiziert und analysiert werden können. Die (Fremdspracherwerbs-)Forscher, die das Thema Kohärenz interessiert, müssen sich aber zuerst mit dem Problem der Operationalisierung des Konzepts der Kohärenz auseinandersetzen. Es ist nämlich eine äußerst heikle Frage, wie die Kohärenz in einem fremdsprachlichen Text objektiv zu analysieren oder zu messen ist.⁷ Dass das Forschungsthema Kohärenz mehr Aufmerksamkeit der Forscher verdient, haben die Ergebnisse der bisherigen Untersuchungen zur Schreibkompetenz und Diskurskompetenz aufgezeigt.

In Studien zur Teilkomponenten der Schreibkompetenz haben Becker-Mrotzek et al.⁸ empirisch bewiesen, dass die Fähigkeit zur Kohärenzherstellung positiv mit der Schreibkompetenz korreliert. Dieses Ergebnis hat die Forscher zum Schluss veranlasst, dass die Fähigkeit zur Kohärenzbildung die Qualität der geschriebenen Texte vorhersagen kann. Dastjerdi und Talebinezhad⁹ haben in einer Studie zur Rolle der Textkohärenz beim Testen der Lese- und Schreibkompetenzen der EaF-Studierenden gezeigt, dass gute Kohärenz nicht nur eine erfolgreiche Textproduktion beeinflusst, sondern auch das Textverstehen erleichtert. Darüber hinaus hat Chiang¹⁰

4 Eine (kritische) Übersicht verschiedener Auffassungen von Kohärenz und Kohäsion bieten u.a. Averintseva-Klisch: *Textkohärenz*; Adamzik: *Textlinguistik*; Pon/Bagarić Medve: *Methoden zur Analyse und Bewertung von Kohärenz*.

5 Vgl. Brinker: *Linguistische Textanalyse*; Vater: *Einführung in die Textlinguistik*; Averintseva-Klisch: *Textkohärenz*; Adamzik: *Textlinguistik*.

6 Für eine kommentierte Übersicht der vorgeschlagenen Klassifikationen von Kohäsionsmitteln s. Adamzik: *Textlinguistik*.

7 Pon/Bagarić Medve: *Methoden zur Analyse und Bewertung von Kohärenz*; Bagarić Medve/Pon/Pavičić Takač: *Bewertungselemente der Diskurskompetenz*.

8 Becker-Mrotzek et al.: *Adressatenorientierung und Kohärenzherstellung im Text*.

9 Dastjerdi/Talebinezhad: *Chain-preserving deletion procedure in cloze*.

10 Chiang: *The importance of cohesive conditions to perceptions of writing quality*.

festgestellt, dass Bewerter ihre Bewertungsnote der allgemeinen Qualität eines fremdsprachlichen Textes auf die Diskursmerkmale, d.h. Kohäsion und Kohärenz, gründen.

Im Rahmen der Textkohärenzanalyse finden bei den meisten Autoren zwei zentrale Begriffe Verwendung: ›T-Einheit‹ und ›Thema‹. Unter einer T-Einheit (oder thematischen Einheit) ist ein Satz oder ein Teilsatz zu verstehen, in dem ein Thema (ein thematisches Subjekt) identifizierbar ist. Das Thema bezieht sich sinngemäß auf ein thematisches Element, das in der Regel im Vorkontext erwähnt wurde. Aufgrund der Beschaffenheit der T-Einheiten und Themen kann der jeweils vorliegende Typ der thematischen Progression nachgewiesen werden.¹¹

Unter Anwendung der Methode zur Analyse thematischer Progressionen von Lautamatti¹² haben Schneider und Connor¹³ insgesamt 45 EaF-Texte analysiert und dabei festgestellt, dass besser bewertete Aufsätze mehr als doppelt so viele T-Einheiten wie schlechter bewertete Aufsätze enthalten und dass sie auch eine höhere Anzahl an sequentiellen und eine niedrigere Anzahl an parallelen Progressionen aufweisen. Mit derselben Methode analysierte Almaden¹⁴ 60 Absätze, die schriftlichen Produktionen der Textsorte ›definition essay‹ entnommen wurden. Ihre Teilnehmer, die Englisch als Zweitsprache lernen und alle im ersten Jahr des BA-Studiengangs sind, gebrauchen vorwiegend die parallele Progression (51,8 %), etwas seltener die erweiterte parallele (28,5 %) und noch seltener die sequentielle Progression (17,4 %). Im Diskussionsteil betont Almaden, ein höherer Anteil an parallelen Progressionen signalisiere »high quality writing from the English point of view«.¹⁵

Die Notwendigkeit einer systematischen Auseinandersetzung mit Kohärenz ergibt sich außerdem daraus, dass sich Sprachen und Kulturen möglicherweise hinsichtlich ihrer rhetorischen Organisation und Interpretation der Textkohärenz unterscheiden.¹⁶ Diese Annahme verweist darauf, dass das Thema ›Textkohärenz‹ in textlinguistischen Untersuchungen mehr Aufmerksamkeit verdient, insbesondere die Frage nach den Merkmalen kohärenter Texte in verschiedenen Sprachen und Kulturen. Wie wichtig die Ergebnisse solcher Untersuchungen für das Lernen und Lehren von

11 Zur genaueren Erklärung der Termini ›Thema‹, ›T-Einheit‹, ›parallele‹ und ›sequentielle Progression‹ s. 2.1.2.

12 Lautamatti: *Observations on the development of the topic of simplified discourse*.

13 Schneider/Connor: *Analyzing topical structure in ESL essays*.

14 Almaden: *An analysis of the topical structure of paragraphs*.

15 Ebd., S. 150.

16 Hinds: *Inductive, deductive, quasi-inductive*.

Fremdsprachen sein könnten, haben u.a. Kang,¹⁷ Breckle und Zinsmeister¹⁸ sowie Kılıç et al.¹⁹ gezeigt, indem sie nachgewiesen haben, dass das Konzept der Kohärenz in der Muttersprache die Textproduktion in der Fremdsprache beeinflussen kann. Die Ergebnisse einer vergleichenden Analyse von Kohärenz und Kohäsion in Texten der kroatischen DaF- und EaF-Lernenden haben zudem gezeigt, »that learners apply a similar approach to writing in both languages and that they transfer their competences and strategies from one language to the other«.²⁰

Ein weiterer wichtiger Punkt im Zusammenhang mit den Untersuchungen der Diskurskompetenz und daher auch der Kohärenz ist der, dass viele (Fremd-)Sprachenerwerbsforscher (z.B. Savignon)²¹ annehmen, dass die Diskurskompetenz auf höheren Stufen des Sprachenlernens und Spracherwerbs entwickelt wird. Dies impliziert, dass für die Entwicklung der Diskurskompetenz bestimmte Voraussetzungen vorhanden sein müssen. Um welche Voraussetzungen es dabei geht, ist immer noch eine offene Frage.

Die Unterschiede zwischen Sprachen hinsichtlich der Textkohärenz, der Einfluss der Mutter- auf die Fremdsprache im Bereich der Textproduktion, die späte Entwicklung der Diskurskompetenz und die zumindest anscheinend widersprüchlichen Ergebnisse der bisherigen Untersuchungen zur thematischen Progression in Lernertexten verlangen eine systematische Untersuchung der Textkohärenz. Die Kohärenz in Texten fremdsprachlicher Sprachbenutzer muss zunächst in einem methodologisch angemessen durchdachten Rahmen analysiert und beschrieben werden. Erst wenn die Beschreibung der Kohärenz in Texten der Fremdsprachenlernenden auf unterschiedlichen Lernstufen vorliegt, können Richtlinien erarbeitet werden, wie dem Fremdsprachenlernenden mit einer bestimmten Ausgangssprache das Kohärenzwissen vermittelt werden soll, damit seine Rezeption und Produktion von Texten in der Zielsprache erfolgreich wird bzw. damit sein Umgang mit Texten den Anforderungen der realen Kommunikation(ssituationen) gerecht wird. Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit dem ersten Schritt des umrissenen Unterfangens.

17 Kang: *Telling a coherent story in a foreign language.*

18 Breckle/Zinsmeister: *A corpus-based contrastive analysis of local coherence in L1 and L2 German.*

19 Kılıç et al.: *Topical structure in argumentative essays of EFL learners.*

20 Bagarić Medve/Pavičić Takač: *The influence of cohesion and coherence on text quality*, S. 128.

21 Savignon: *Communicative language teaching.*

2. Empirische Untersuchung

Wie bereits erwähnt wurde, beschränkt sich das Ziel der Untersuchung in diesem Beitrag auf die Analyse der Kohärenzherstellung in den deutschen Texten der kroatischen DaF-Studierenden auf dem Niveau B2 nach dem *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen* (GER).

In der Analyse wurde von der Frage ausgegangen, wie DaF-Studierende ihre argumentativen Texte formal und thematisch aufbauen. Um diese Frage vollkommen befriedigend beantworten zu können, werden die Antworten auf folgende Fragen gesucht:

- Wie viele T-Einheiten und wie viele Themen enthalten die Texte?
- Wie hoch ist die Vorkommenshäufigkeit der einzelnen Progressionstypen?
- Wie viele Kohärenzbrüche kommen in den Texten vor?
- In welchem Zusammenhang stehen die einzelnen Variablen zueinander: die Anzahl der Themen, der T-Einheiten und der einzelnen Progressionstypen?

2.1. Untersuchungsdesign

2.1.1. Korpus

Das Korpus besteht aus 30 Texten in deutscher Sprache, die ebenso viele kroatische Studierende im ersten Studienjahr des BA-Studiengangs DaF im Rahmen des oben erwähnten wissenschaftlichen Projekts verfasst haben. Alle Untersuchungsteilnehmer hatten vor dem DaF-Studium die höhere Ebene der deutschen Abiturprüfung in Kroatien bestanden. Die genannte Ebene wird mit der Niveaustufe B2 des GER gleichgesetzt. Was ein solcher Sprachbenutzer leisten kann, zeigt bereits die Sammelbezeichnung für die Stufen B1 und B2: selbstständige Sprachverwendung.

Die Teilnehmer wurden aufgefordert, in 75 Minuten einen argumentativen Text zu verfassen, wobei die Aufgabe wie folgt lautete:

Für einige Menschen hat das Leben in der Stadt viele Vorteile. Andere sehen darin viele Nachteile.

Schreiben Sie einen Aufsatz zum Thema »Das Leben in der Stadt«. Besprechen Sie dabei sowohl die Vorteile als auch die Nachteile. Schreiben Sie Ihre eigene Meinung und begründen Sie sie.

Der Aufsatz soll 200 bis 230 Wörter umfassen.

Die Teilnehmer haben im Vorfeld eine informierte Einwilligung zur Teilnahme an der Untersuchung unterzeichnet.

2.1.2. Methodologischer Ansatz zur Analyse der Kohärenz

Um das aufgestellte Ziel der Untersuchung zu verwirklichen, wurden thematische Progression und Absatzorganisation in Texten der DaF-Studierenden analysiert. Die Analyse der thematischen Progression erfolgte anhand einer im bereits erwähnten Projekt weiterentwickelten und erweiterten Methode der Kohärenzanalyse. Diese Methode basiert auf der Thema-Rhema-Progression²² sowie auf der Analyse der thematischen Struktur.²³ Die zweitgenannte Methode wurde in den meisten Analysen der Kohärenz in fremdsprachlichen Texten herangezogen.²⁴

Die Analyse besteht zunächst darin, dass jeder Text in die sog. T-Einheiten zerlegt wird und dass die Textteile mit derselben Referenz identifiziert werden. Eine T-Einheit ist in syntaktischer Hinsicht in der Regel ein einfacher Satz, ein Hauptsatz oder ein Satzgefüge. Wie bereits erwähnt wurde, werden in diesem Schritt Ausdrücke identifiziert, deren Referent gleich ist, aber gleichzeitig werden auch gleichlautende Ausdrücke identifiziert, deren Referenten verschieden sind.

Bei der Bestimmung des Themas einer T-Einheit werden mehrere verschiedene Kriterien herangezogen. Hinsichtlich der Ausdrucksform ist das Thema häufig eine Nominal- oder Pronominalphrase, manchmal eine Adverbialphrase, seltener eine Infinitivphrase oder ein Nebensatz mit finitem Verb. Semantisch gesehen, ist das Thema eine Person, eine Sache oder ein Begriff, über die bzw. den mit der betreffenden T-Einheit etwas ausgesagt wird. Das Thema kann, muss aber nicht mit dem grammatischen Subjekt und/oder dem Vorfeldelement übereinstimmen. Aus Sicht der Informationsstruktur besteht die Aussage aus einem thematischen und einem rhematischen Teil. Dabei ist das Thema alles, was im gegebenen Kontext als bekannt, alt oder vorausgesetzt betrachtet wird, während das

22 Vgl. Daneš: *Zur linguistischen Analyse der Textstruktur; Zur semantischen und thematischen Struktur des Kommunikats*; Downing: *Thematic progression as a functional resource in analysing texts*.

23 Vgl. Lautamatti: *Observations on the development of the topic of simplified discourse; Coherence in spoken and written discourse*; Simpson: *Topical structure analysis of academic paragraphs in English and Spanish*.

24 Z.B. Schneider/Connor: *Analyzing topical structure in ESL essays*; Simpson: *Topical structure analysis of academic paragraphs in English and Spanish*; Almaden: *An analysis of the topical structure of paragraphs*; Hoenish: *Topical structure analysis of accomplished English prose*; Dita: *Physical and topical structure analysis of professional writing*; Liangprayoon et al.: *The effect of topical structure analysis on university students' writing quality*.

Rhema die Hauptinformation bzw. derjenige Teil der Aussage ist, der den höchsten Mitteilungswert hat.²⁵ Außerdem kann in Texten auch nichtthematisches Material vorkommen. Es sind Textteile mit metakommunikativer, textorganisierender Funktion, die bei der Identifizierung des Themas nicht berücksichtigt werden, weil sie für den propositionalen Gehalt des Textes nicht relevant sind.²⁶

Je nachdem, wie sich das Thema einer T-Einheit aus dem vorausgehenden Textteil ableiten lässt, wird jeder T-Einheit ein Progressionstyp zugewiesen. Wo kein inhaltlicher Bezug mit dem Vorkontext festgestellt werden kann, liegt ein Kohärenzbruch vor.

Es wird zwischen sieben verschiedenen Progressionstypen unterschieden:

- Sequentielle Progression
- Erweiterte sequentielle Progression
- Parallele Progression
- Erweiterte parallele Progression
- Abgeleitetes Thema 1
- Abgeleitetes Thema 2
- Diskursthema

Die einzelnen Progressionstypen werden im weiteren Text anhand der konkreten Korpusbelege²⁷ veranschaulicht.

Bei der sequentiellen Progression wird das Rhema der unmittelbar vorausgehenden T-Einheit zum Thema der T-Einheit:

(1) [**Eine Familie** ist auch eine große Verantwortlichkeit] und [**das** ist vielleicht das wichtigste Grund, warum junge Leute eine Familie nicht gründen wollen].

R1 (Verantwortlichkeit) > T2 (das)

Bei der erweiterten sequentiellen Progression wird das Rhema der nicht unmittelbar vorausgehenden T-Einheit zum Thema der T-Einheit:

(2) [**Das Leben in der Stadt** ist charakteristisch, weil dort viele Menschen verschiedene Möglichkeiten haben.] [Es ist sehr einfach **einen Job zu finden und seine Leben zu entwickeln.**] [In der Stadt **viele Leute** haben eine Chance, ein gutes Leben zu bauen]...

R1 (viele Menschen) > T3 (viele Leute)

25 Vgl. Engel: *Deutsche Grammatik*, S. 72ff.; Engel: *Deutsche Grammatik*. Neubearbeitung S. 33; Wang: *Theme and rheme in the thematic organisation of text*, S. 166.

26 Der Ausdruck ›nichtthematisches Material‹ (eng. non-topical material) stammt von Lautamatti (*Observations on the development of the topic of simplified discourse*) und entspricht dem heute weitverbreiteten Konzept des Metadiskurses, der vor allem von Hyland in seinem Buch *Meta-discourse* sehr detailliert beschrieben wird.

27 Alle Korpusbelege im vorliegenden Text werden so wiedergegeben, wie sie von den jeweiligen Teilnehmern formuliert wurden, wobei alle Fehler, egal welcher Art, beibehalten werden.

Die parallele Progression kommt vor, wenn zwei unmittelbar aufeinanderfolgende T-Einheiten ein und dasselbe Thema aufweisen:

(3) [**Die Familien** halten alles die Bräuche an.] [**Sie** nehmen teil an verschiedene Festen.]
T1 (die Familien) > T2 (sie)

Bei der erweiterten parallelen Progression wird ein schon eingesetztes Thema wieder aktiviert, aber die T-Einheiten mit demselben Thema werden nicht unmittelbar hintereinander realisiert:

(4) [Niemande sagt **ihm**, dass er das nicht dürfen.] [Aber, trotzdem alles, es ist langweilig **allein zu sein**.] [**Alles** brauchen jemandes.]
T1 (ihm = einem) > T3 (alles = jeder Mensch, jeder, man)

Beim abgeleiteten Thema 1 erscheint als Thema ein Element, das in einer identifizierbaren Relation zu einem Element aus dem vorausgehenden Kontext steht. Es handelt sich hierbei u.a. um Antonyme, Hyperonyme und Hyponyme oder Kohyponyme:

(5) Stadt > Dorf; schlechtes Luft > frisches Luft; das Leben in der Stadt > das Leben auf dem Lande
(6) Stadt > die Mehrheit der großen Städte; Menschen > Jugendliche
(7) Ältere Menschen > jüngere Menschen

Beim abgeleiteten Thema 2 erscheint als Thema ein Element, das als Bestandteil des im Vorkontext aktivierten Skripts oder Frames anzusehen ist:

(8) Stadt > Ampel, Autos, Universität, ...

Das Diskursthema erscheint, wenn das Thema einer T-Einheit nicht aus dem vorausgehenden Kontext ableitbar ist, aber dafür identisch oder teilidentisch mit dem Texttitel bzw. -thema ist:

(9) Das Single- oder Familienleben

..... Die Jugendlichen arbeiten nur in seinem Büro und sie verbringen sehr wenig Zeiten mit seiner Familien.

Das **Singleleben** hat seine positive und negative Seite.....

Die beschriebene Analyse der thematischen Progression wird anhand des folgenden Textteils veranschaulicht:

[Ich denke, dass alle **Menschen₁** anders denken,] [und so haben wir die **Menschen₁**, die in der Stadt leben möchten und die im Land.] [So wie so hat das **Stadt leben₂** seine Vorteile und Nachteile.]

[**Das Leben in der Stadt₂** ist sehr schön weil Sie viele Sachen hasst die mann im Land nicht hat.] [**Sie₁** haben Supermarkts, die Policeamt, das Krankenhaus, viele verschiedene arten von Schulen.] [In der Stadt haben **Sie₁** viele weise um Spaß zu haben, z. B. Kavanas um mit Freunden zu gehen, disco clubs um ein party zu machen,] [haben **sie₁** auch ein Schwimbad oder mehrere usw.] [Ob **das leben in der Stadt₂** schön ist, hat es mehrere Nachteile als Vorteile.]

Im Beispieltext werden die eckigen Klammern verwendet, um die einzelnen T-Einheiten auseinanderhalten zu können, während das Thema jeder T-Einheit fettgedruckt erscheint. Identische Themen werden mit denselben tiefgestellten Zahlen versehen.

Die Texte wurden anhand der Methode zur Kohärenzanalyse zunächst von zwei Forschern getrennt analysiert. Die wenigen Abweichungen in den Ergebnissen dieser zwei Forscher wurden von ihnen und noch einem zusätzlichen Forscher zusammen besprochen, bis man sich auf einen Wert geeinigt hat.

Im letzten Schritt wurden die in der Analyse erhobenen Daten den statistischen Methoden der deskriptiven und inferentiellen Analyse unterzogen, für die das Programm SPSS 20 eingesetzt wurde.

2.2. Ergebnisse der statistischen Analyse

Die unter Anwendung der Methode der Textkohärenzanalyse gewonnenen quantitativen Daten wurden mit Hilfe der Verfahren der deskriptiven Statistik analysiert. Auf diesem Wege konnten die folgenden Untersuchungsfragen beantwortet werden: Wie viele T-Einheiten und Themen enthalten die Texte? Wie hoch ist die Vorkommenshäufigkeit der einzelnen Progressionstypen? Wie viele Kohärenzbrüche kommen in den Texten vor?

Die Ergebnisse der Analyse der Angaben zur Anzahl der T-Einheiten und Themen zeigen, dass die Texte durchschnittlich 21 T-Einheiten und 10 Themen enthalten (s. Tab. 1). Das heißt, dass generell in jeder zweiten T-Einheit ein neues Element als Thema vorkommt.

	T-Einheiten	Themen
Mittelwert	20,60	10,43
Minimum	11	6
Maximum	32	18
Summe	618	313

Tabelle 1: Angaben zur Anzahl der T-Einheiten und Themen

Was die Häufigkeitsverteilung der einzelnen Progressionstypen und Kohärenzbrüche (s. Tab. 2) betrifft, hat die deskriptive Analyse der Daten ergeben, dass insgesamt parallele Progressionen vorherrschen: Parallele und erweiterte parallele Progressionen machen 45 % aller Progressionen aus. Sequentielle und erweiterte sequentielle Progressionen machen 26 % aller

Fälle aus, während das abgeleitete Thema 1 einen Anteil von 15 % aufweist. Am schwächsten vertreten sind die Progressionstypen abgeleitetes Thema 2 und Diskursthema, während Kohärenzbrüche in 8% der Fälle festgestellt werden konnten.

	PP ²⁸	EPP	SP	ESP	DT	AT 1	AT 2	KB
Mittelwert	4,37	4,53	3,50	1,50	0,47	2,97	0,80	1,47
Minimum	0	1	0	0	0	0	0	0
Maximum	8	11	11	4	2	7	3	4
Summe	131	136	105	45	14	89	24	44
Anteil an der Gesamtzahl der Progressionen	22 %	23 %	18 %	8 %	2 %	15 %	4 %	8 %

Tabelle 2: Häufigkeitsverteilung der einzelnen Progressionstypen und Kohärenzbrüche

Im weiteren Verlauf der Analyse wurde getestet, ob zwischen den Variablen Zusammenhänge bestehen. Korreliert wurden die Anzahl der Themen, der T-Einheiten und der einzelnen Progressionen sowie Kohärenzbrüche.

Die Ergebnisse der Korrelationsanalyse nach Spearman (Tab. 3) verweisen darauf, dass Texte mit einer größeren Themenanzahl eine höhere Vorkommenshäufigkeit sequentieller und erweiterter sequentieller Progressionen sowie des abgeleiteten Themas 1 haben. Mehr Themen bedeuten jedoch gleichzeitig mehr Kohärenzbrüche. Die Anzahl der T-Einheiten korreliert positiv mit parallelen, erweiterten parallelen und sequentiellen Progressionen.

		PP	EPP	SP	ESP	DT	AT 1	AT 2	KB
Themen	Korr.	,000	,145	,476**	,403*	-,040	,371*	,321	,385*
	Sig. (2-seitig)	,998	,444	,008	,027	,833	,044	,084	,036
T-Einheiten	Korr.	,443*	,644**	,450*	,171	-,277	,324	,262	,162
	Sig. (2-seitig)	,014	,000	,013	,367	,139	,080	,162	,392

Tabelle 3: Zusammenhang zwischen der Anzahl der Themen, der T-Einheiten und der einzelnen Progressionen sowie Kohärenzbrüche

28 In diesem Teil der Arbeit stehen in den Tabellen folgende Abkürzungen: PP – Parallele Progression, EPP – Erweiterte parallele Progression, SP – Sequentielle Progression, ESP – Erweiterte sequentielle Progression, DT – Diskursthema, AT 1 – Abgeleitetes Thema 1, AT 2 – Abgeleitetes Thema 2, KB – Kohärenzbruch.

2.3. Ergebnisse der qualitativen Analyse

Um die Kohärenzherstellung in den Texten der DaF-Studierenden besser zu verstehen und das Vorkommen der Kohärenzbrüche zu beleuchten, werden auch grafische und inhaltliche Organisation der einzelnen Textabsätze etwas näher betrachtet.

Wie aus der Aufgabenstellung (s. Kapitel 2.1.1.) ersichtlich, wird von den Teilnehmern erwartet, dass sie in ihrem Text Vorteile und Nachteile sowie einen Schlussteil samt eigener Meinung hinsichtlich des Textthemas formulieren. Bezüglich der grafischen Organisation des Textes wird aber nichts ausgesagt. Die Durchsicht des Korpus zeigt, dass die Gestaltung der Absätze der Teilnehmer nicht willkürlich erfolgt, sondern es kann von folgenden zwei Hauptmustern ausgegangen werden:

Muster A	Absatz 1: Einführung	Muster B	Absatz 1: Einführung
	Absatz 2: Hauptteil (Vorteile)		Absatz 2: Hauptteil (Vorteile und Nachteile)
	Absatz 3: Hauptteil (Nachteile)		Absatz 3: Schlussteil
	Absatz 4: Schlussteil		

Das Muster A zeichnet sich durch einen Hauptteil aus, der aus mehreren Absätzen besteht, von denen jeder einen mit dem Textthema zusammenhängenden Fragenkomplex behandelt, während der Hauptteil beim Muster B einem visuell markierten Absatz entspricht.

Das Muster A ist am stärksten vertreten (20 Texte). In der Regel werden zunächst Vorteile und danach Nachteile besprochen (13), seltener ist es umgekehrt (4). Ein Teilnehmer, dessen Hauptteil aus zwei Absätzen besteht und deswegen zum Muster A gehört, beschäftigt sich in diesen zwei Absätzen des Hauptteils nicht mit Vor- und Nachteilen, sondern mit (dem Kontrast von) Stadt und Dorf. Eine Erweiterung des Musters A findet sich bei zwei weiteren Teilnehmern, die nach der Besprechung von Vorteilen und Nachteilen einen Absatz folgen lassen, in dem das Verhältnis zwischen Stadt und Dorf angesprochen wird, und erst danach kommt der Schlussteil. Dies signalisiert zwar eine Abweichung von der Aufgabenstellung, doch inhaltlich erfüllt auch dieser Teil eine erkennbare Textfunktion: Er soll zu einer besseren Darstellung des Lebens in der Stadt beitragen.

Dem Muster B entsprechen 8 Texte. Dabei werden in der Regel die Vorteile vor den Nachteilen besprochen, bei einem Teilnehmer ist dies umgekehrt. In einigen Fällen ist eine Strategie erkennbar, bei der die einzelnen Punkte

des familiären sowie Berufslebens einer nach dem anderen behandelt werden, wobei angegeben wird, ob diese Punkte als Vorteil oder Nachteil aufzufassen sind. Zwei Teilnehmer folgen dem Muster B, ohne dass sie im Hauptteil Vorteile und Nachteile des Lebens in der Stadt besprechen. Bei ihnen werden im Hauptteil die Vor- und Nachteile des Lebens in der Stadt sowie die Vor- und Nachteile des Lebens auf dem Lande erläutert. Eine Variante dieses Musters weist ein Text auf, der zwei Absätze beinhaltet, die beide die Funktion der Einführung haben, worauf ein Hauptteil folgt, der aus einem Absatz besteht.

Ein Text weicht von der Aufgabenstellung ab und ist weder auf das Muster A noch auf das Muster B zurückzuführen. Die Organisation der Absätze lässt sich in diesem Fall folgenderweise darstellen: Einführung, Hauptteil – a (Nachteil der Stadt), Hauptteil – b (Nachteil des Dorfs), Hauptteil – c (Vorteil und Nachteil des Dorfs), Hauptteil – d (persönliche Erfahrung des Lebens in einem kleinen Dorf) und Schlussteil. Jeder der grafisch markierten Absätze hat trotzdem seine Funktion, die Gestaltung der Absätze ist hier nicht willkürlich.

In einem Text entspricht die grafische Gestaltung der Absätze überhaupt nicht dem Inhalt, sodass sie keinesfalls kohärenzstiftend ist.

Den oben dargestellten Ergebnissen zufolge leistet die Gestaltung des Textes einen eindeutigen Beitrag zur Textkohärenz. Fast in allen Texten sind Absätze thematisch abgerundete Einheiten des Textes, was auch zu erwarten war.²⁹

Ein interessantes Bild ergibt sich, wenn die Progressionstypen beobachtet werden, mit denen neue Absätze beginnen. In 80 % der Fälle gibt es eine explizite Verbindung eines neuen Absatzes mit dem vorausgehenden Textteil – am Anfang des Absatzes liegt in der Regel eine (erweiterte) parallele oder eine (erweiterte) sequentielle Progression oder das Diskursthema vor. Ein Kohärenzbruch am Anfang eines neuen Absatzes ist eine Seltenheit, denn nur vier von 85 Absätzen im gesamten Korpus beginnen mit einer T-Einheit, die thematisch gesehen auf keinerlei Weise mit dem vorausgehenden Textteil zusammenhängt. Die thematische Einbettung des Schlussteils erfolgt größtenteils über die Anwendung der erweiterten parallelen Progression (50 %) oder des Diskursthemas (20 %). Die Teilnehmer entscheiden sich somit für eine explizite Verbindung des Schlussteils mit dem vorausgehenden Textteil. Die Strategie, im abschließenden Textabsatz ein schon verwendetes Thema wieder zu aktivieren, um die Kohärenz des Textes aufrechtzuerhalten, konnten auch andere Forscher bei ihren Teilnehmern beobachten.³⁰

29 Vgl. Krieg-Holz/Bülow: *Linguistische Stil- und Textanalyse*.

30 Vgl. Barabas/Jumao-as: *Topical structure analysis*, S. 17.

Wie bereits erwähnt wurde, entfallen nur vier Kohärenzbrüche auf Stellen, an denen ein neuer Absatz beginnt. Wenn man berücksichtigt, dass die Gesamtzahl der Kohärenzbrüche im Korpus 44 beträgt, wird ersichtlich, dass die meisten Kohärenzbrüche (91 %) innerhalb von Absätzen identifiziert werden konnten. Die Durchsicht des Materials erlaubt eine noch präzisere Formulierung: Die Kohärenzbrüche kommen in der Regel im längsten Absatz des Textes vor. Allem Anschein nach hatten die Teilnehmer Schwierigkeiten, die Kohärenz über mehrere T-Einheiten eines Absatzes bzw. in längeren Textpassagen aufrechtzuerhalten.

In einigen Fällen wurde nachgewiesen, dass die Organisation des ganzen Absatzes auf dem Einsatz des abgeleiteten Themas 2 basiert. Bspw. erscheinen als Themen folgende Elemente: ›Stadt‹ – ›Verkehr‹ – ›Schulen‹ – ›Universitäten‹ – ›Kinos‹. Der Einsatz der Progressionstypen innerhalb der Absätze ist jedoch nicht einheitlich, sodass hier keine klaren Muster erkennbar sind.

Obwohl die Aufgabe nicht eine Beschreibung der eigenen Lebensweise, sondern eine Erörterung des Themas des Stadtlebens im Allgemeinen verlangte, kommt gelegentlich die Beschreibung sowohl des eigenen Wohnortes als auch des aktuellen Aufenthaltsortes vor. In solchen Fällen erscheint vielfach als Thema ›ich‹, wobei die parallele Progression erkennbar ist.

In einigen Fällen konstituiert sich ein kohärenter Absatz, obwohl kein sprachlicher Ausdruck als Thema identifiziert werden kann. Dies gilt für Absätze, in denen die Konstruktion ›es gibt‹ mehrmals eingesetzt wird, die sich manchmal mit ›dort‹, manchmal mit ›in der Stadt‹ verbindet. Es kann in einigen Texten auch beobachtet werden, dass diese lokale Bestimmung nach ihrer ersten expliziten Nennung überhaupt nicht mehr verwendet wird. Trotzdem ist sie auch dort präsent und stellt mit den erstgenannten Beispielen Textteile dar, in denen ›Stadt‹ als Thema fungiert.

Bei genauerem Hinsehen kann festgestellt werden, dass bei vielen Teilnehmern dieselben Lexeme als Thema vorkommen, wobei sehr häufig folgende anzutreffen sind: ›man‹ (Mensch, Leute, du, jemand), ›Stadt‹ (das Leben in der Stadt, in der Stadt zu leben; wenn man in der Stadt lebt). Etwas seltener, aber immerhin bei vielen Teilnehmern kommen auch folgende Lexeme als Themen vor: ›Vorteile‹, ›Nachteile‹, ›Stau‹, ›Kinder‹, ›Autos‹, ›Verkehr‹, ›Lärm‹. Dies wundert einerseits nicht, weil die Aufgabenstellung den Gebrauch dieser Elemente als Thema suggeriert. Andererseits drängt sich hier die Frage nach dem Zusammenhang zwischen der erfolgreichen Kohärenzherstellung und den Wortschatzkenntnissen des Teilnehmers auf. Einige Teilnehmer versuchen zwar, den sprachlichen Ausdruck, der als Thema verwendet wird, zu variieren (wie in: auf dem Land leben > das Leben

auf dem Land), aber beim Wortschatz, der in der genannten Funktion am häufigsten verwendet wird, handelt es sich um hochfrequente Lexeme, von denen viele auf niedrigeren Niveaustufen erworben wurden.

2.4. Diskussion

In der ersten Untersuchungsfrage geht es darum, wie viele T-Einheiten und wie viele Themen die Texte beinhalten. Bei der Anwendung der Methode der Textkohärenzanalyse zeigt sich, dass im Schnitt jede zweite T-Einheit ein neues Thema hat (s. Tab. 1). In früheren Studien wird darauf verwiesen, dass eine höhere Anzahl der verschiedenen Themen in einem Text potentiell einen negativen Einfluss auf die Textkohärenz haben kann, weil diese verschiedenen Themen den Leser vom Diskursthema ablenken können.³¹ Obwohl diese Annahme plausibel ist, muss darauf hingewiesen werden, dass eine höhere Anzahl an Themen im Vergleich mit der Anzahl der T-Einheiten erst dann richtig interpretiert werden kann, wenn bekannt ist, ob diese Themen über die Themaprogression miteinander verknüpft sind oder ob es Kohärenzbrüche gibt. Ein kohärenter Text liegt vor, wenn neue Themen – egal wie viele es sind – miteinander über einen der oben beschriebenen Progressionstypen verknüpft sind.

Für aussagekräftigere Schlüsse über die Kohärenz in Texten der DaF-Studierenden wurde die Vorkommenshäufigkeit der einzelnen Progressionstypen genauer betrachtet (zweite Untersuchungsfrage). Nach den Ergebnissen der deskriptiven Statistik (s. Tab. 2) entfallen 73 % der Progressionen auf Fälle, in denen das Thema mit dem vorausgehenden Textteil explizit verbunden ist. Hierbei handelt es sich um parallele, erweiterte parallele, sequentielle und erweiterte sequentielle Progressionen sowie um das Diskursthema. Die am häufigsten eingesetzte Strategie der Kohärenzherstellung ist die erneute Verwendung eines Elements, das schon als Thema verwendet wurde. Hiermit sind parallele und erweiterte parallele Progressionen gemeint, bei denen der Teilnehmer zusätzliche Informationen zu einem schon genannten Referenten liefert. Bei einem solchen Verfahren kommt man nicht »thematisch schnell voran«. ³² Außerdem haben Schneider und Connor³³ in ihrer Untersuchung festgestellt, dass eine höhere Anzahl von sequenziellen Progressionen in engem Zusammenhang mit besserer Textqualität steht. Trotzdem muss gesagt werden, dass Textstellen mit (er-

31 Vgl. Witte: *Topical structure and revision*, S. 324f., 333ff.

32 Mackowiak: *Die häufigsten Stilfehler im Deutschen*, S. 59.

33 Schneider/Connor: *Analyzing topical structure in ESL essays*.

weiterten) parallelen Progressionen ohne Weiteres kohärente Passagen sind, sodass ein höherer Anteil an solchen Progressionstypen als ein Anzeichen für eine gute Diskurskompetenz des Teilnehmers angesehen werden kann, was schon einige Forscher bestätigt haben, bspw. Witte³⁴ und Chuang.³⁵ Nach ihren Untersuchungsergebnissen enthalten bessere Texte eine höhere Anzahl der parallelen Progressionen, und zwar größtenteils auf der ersten thematischen Tiefe.³⁶ Da die am meisten vorkommenden Themen in solchen Fällen dem Textthema entsprechen oder diesem sehr nahe stehen,³⁷ bleibt der rote Faden des Textes stets erhalten und der Text wirkt kohärent.

In 19 % der Fälle ist die Verbindung zwischen dem aktuellen Thema und dem vorausgehenden Textteil implizit. Dabei handelt es sich um beide Typen des abgeleiteten Themas. Warum diese Progressionen nicht stärker vertreten sind, hängt möglicherweise mit fehlenden Wortschatzkenntnissen zusammen. Wenn eine solche implizite Verbindung zwischen Textteilen hergestellt wird, muss auf Hyponyme, Kohyponyme, Hyperonyme oder Wortfelder zurückgegriffen werden, die möglicherweise noch nicht erworben wurden. Im Unterschied dazu wird bei den oben besprochenen, expliziten Verbindungen zwischen Textteilen ein Wort oder ein Teil des Wortes wieder gebraucht, oder ein Pronomen oder ein Pro-Wort wird anstelle eines schon verwendeten Wortes gebraucht. Dies ist für Fremdsprachenlernende sicher eine weniger anspruchsvolle Strategie.

Die dritte Untersuchungsfrage betrifft die Häufigkeit der Kohärenzbrüche. In 8 % der Fälle steht in der T-Einheit ein Thema, das in keiner Beziehung zum vorausgehenden Kontext steht (vgl. Tab. 2), weswegen in solchen Fällen ein Kohärenzbruch verzeichnet werden musste. Nach den Ergebnissen der qualitativen Analyse kommen die meisten Kohärenzbrüche innerhalb eines Textabsatzes vor, während die einzelnen Textabsätze – d.h. die erste T-Einheit eines Absatzes – erfolgreich in den Text integriert sind.

Die vierte Untersuchungsfrage betrifft den Zusammenhang zwischen den einzelnen Variablen. Nach den Ergebnissen der Korrelationsanalyse (vgl. Tab. 3) besteht eine statistisch signifikante, positive Korrelation zwischen der Anzahl der Themen und der Anzahl der Kohärenzbrüche ($r_s = .385$, $p = .036$, $n = 30$). Auch andere Forscher haben herausgefunden, dass sich eine höhere Anzahl an Themen negativ auf die Textkohärenz aus-

34 Witte: *Topical structure and revision*.

35 Chuang: *Topical structure and writing quality*.

36 Vgl. Witte: *Topical structure and revision*, S. 333, sowie Chuang: *Topical structure and writing quality*, S. 31–33.

37 Vgl. Chuang: *Topical structure and writing quality*, S. 45.

wirkt. Bspw. stellte Connor³⁸ fest, dass eine höhere Anzahl an sequentiellen Progressionen, mit der logischerweise eine höhere Anzahl der Themen einhergeht, den Leser vom Textthema ablenken kann, weswegen der Text weniger kohärent erscheint. In diesem Zusammenhang wurde in einigen Untersuchungen beobachtet, dass weniger kohärente Texte oder Textteile dadurch gekennzeichnet sind, dass sie nicht nur eine höhere Anzahl der sequentiellen Progressionen,³⁹ sondern auch eine höhere Anzahl an Themen aufweisen, die für die Entwicklung des Textthemas nicht relevant sind.⁴⁰

Die Korrelationsanalyse suggeriert, dass die Anzahl der beiden sequentiellen Progressionen, des abgeleiteten Themas 1 sowie der Kohärenzbrüche wächst, wenn die Anzahl der Themen höher wird (s. Tab. 3). Wenn man bedenkt, dass gerade das Vorkommen der Kohärenzbrüche ein wichtiges Merkmal der (mangelnden) Textkohärenz ist, sollte das Verhältnis zwischen der Anzahl der Themen und der Anzahl der Kohärenzbrüche anhand eines größeren Korpus in Zukunft genauer erforscht werden.

Schließlich zeigen die Ergebnisse der Korrelationsanalyse, dass die Anzahl der beiden parallelen Progressionen sowie der sequentiellen Progression mit der Anzahl der T-Einheiten zunimmt (s. Tab. 3). Demnach werden inhaltliche Beziehungen eher explizit hergestellt, wenn ein Text aus mehreren Propositionen besteht. Möglicherweise handelt es sich hierbei um eine bewusst eingesetzte Strategie des Teilnehmers, um die Kohärenz des Textes aufrechtzuerhalten.

3. Schlusswort

In den argumentativen Texten der kroatischen DaF-Studierenden, deren kommunikative Sprachkompetenz der Niveaustufe B2 entspricht, wurden überwiegend die parallele und die erweiterte parallele Progression nachgewiesen – zusammen machen sie fast eine Hälfte aller Progressionen aus. Die meisten Kohärenzbrüche wurden nicht am Übergang von einem zum anderen Absatz, sondern innerhalb der einzelnen Absätze nachgewiesen. Den Untersuchungsergebnissen zufolge weisen Texte mit einer höheren Themenzahl mehr Kohärenzbrüche auf als Texte mit einer geringeren Themenzahl. Beim Verfassen eines Textes ist die Einführung eines neuen Themas an sich nicht problematisch, wichtig ist nur, dass man dieses neue Thema mit dem

38 Connor: *Research frontiers in writing analysis*, S. 683.

39 Almaden: *An analysis of the topical structure of paragraphs*, S. 150.

40 Witte: *Topical structure and revision*, S. 324 u. 333.

vorausgehenden Textteil angemessen verbindet. Dies schaffen die Teilnehmer an der vorliegenden Untersuchung offensichtlich weniger erfolgreich, wenn die Anzahl der Themen wächst. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage der möglicherweise fehlenden Wortschatzkenntnisse und ihres Einflusses auf die Kohärenz.

Die durch die vorliegende Untersuchung gewonnenen Ergebnisse deuten darauf hin, dass für eine genauere Beschreibung der Diskurskompetenz kroatischer DaF-Lernender ein größeres Korpus und zusätzliche Faktoren des Fremdsprachenerwerbs berücksichtigt werden sollten. Zu diesen Faktoren gehören z.B. Lernstufe, Lehrmethoden, individuelle Eigenschaften der Lernenden usw. Ein weiterer Schritt wäre, entsprechende kroatische muttersprachliche Texte nach derselben Methodologie zu analysieren, was einen Vergleich zwischen Fremd- und Muttersprache ermöglichen würde. Dieser Forschungsfrage sollte künftig eingehend nachgegangen werden, zumal schon belegt wurde, dass verschiedene Sprachen und Sprachgemeinschaften unterschiedliche rhetorische Organisationsmuster aufweisen.⁴¹ Darüber hinaus wurde in einigen Studien herausgestellt, dass Fremdsprachenlernende bei ihrer fremdsprachlichen Textproduktion überwiegend auf die rhetorische Organisation der Texte in ihrer Muttersprache oder in der ersten Fremdsprache zurückgreifen.⁴²

Literaturverzeichnis

- Adamzik, Kirsten: *Textlinguistik. Grundlagen, Kontroversen, Perspektiven*. 2. Neuauflage. Berlin, Boston: De Gruyter 2016.
- Almaden, Daisy O.: *An Analysis of the topical structure of paragraphs written by Filipino students*. »The Asia-Pacific Education Research« 1.15 (2006), S. 127–153.
- Averintseva-Klisch, Maria: *Textkohärenz*. Heidelberg: Universitätsverlag Winter 2013.
- Bachman, Lyle F.; Palmer, Adrian S.: *Language Assessment in Practice*. Oxford: Oxford University Press 2010.
- Bagarić Medve, Vesna: *Komunikacijska kompetencija. Uvod u teorijske, empirijske i primijenjene aspekte komunikacijske kompetencije u stranome jeziku* [Kommunikative Kompetenz. Eine Einführung in die theoretischen, empirischen und angewandten Aspekte der kommunikativen Kompetenz in der Fremdsprache]. Osijek: Filozofski fakultet 2012.
- Bagarić Medve, Vesna; Pavičić Takač, Višnja: *The influence of cohesion and coherence on text quality: A cross-linguistic study of foreign language learners' written production*. In:

41 Vgl. Simpson: *Topical structure analysis of academic paragraphs in English and Spanish*, S. 305f.

42 Vgl. Jing: *Theme and thematic progression in learner English*, S. 70; Breckle/Zinsmeister: *A corpus-based contrastive analysis of local coherence in L1 and L2 German*, S. 248. Bagarić Medve/Pavičić Takač: *The influence of cohesion and coherence on text quality*, S. 128.

- Language in Cognition and Affect*. Hgg. Ewa Piechurska-Kuciel, Elżbieta Szymańska-Czaplak. Berlin, Heidelberg: Springer 2013, S. 111–131.
- Bagarić Medve, Vesna; Pon, Leonard; Pavičić Takač, Višnja: *Bewertungselemente der Diskurskompetenz unter der Lupe*. In: *Deutsch als Bindeglied zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik. Beiträge zu den 23. GeSuS-Linguistik-Tagen in Sankt Petersburg, 22.–24. Juni 2015*. Hgg. Sergej Nefedov, Ljubov Grigorjeva, Bettina Bock. Hamburg: Dr. Kovač 2017, S. 555–567.
- Barabas, Cris D.; Jumao-as, Abegail G.: *Topical Structure Analysis: The Case of the Essays Written by Cebuano Multilingual Students*. Ein Konferenzvortrag: 15th Annual Conference of the International Association of World Englishes, Cebu City, Philippines 2009, S. 1–21.
- Becker-Mrotzek, Michael; Grabowski, Joachim; Jost, Jörg; Knopp, Matthias; Linnemann, Markus: *Adressatenorientierung und Kohärenzherstellung im Text – Zum Zusammenhang kognitiver und sprachlicher realisierter Teilkomponenten von Schreibkompetenz*. »Didaktik Deutsch« 37 (2014), S. 20–41.
- Brinker, Klaus: *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden*. 5., durchges. u. erw. Aufl. Berlin: Erich Schmidt 1992.
- Breckle, Margit; Zinsmeister, Heike: *A corpus-based contrastive analysis of local coherence in L1 and L2 German*. In: *Discourse and Dialogue – Diskurs und Dialog*. Hgg. Vladimir Karabalić, Melita Aleksa Varga, Leonard Pon. Frankfurt/M.: Peter Lang 2012, S. 235–250.
- Canale, Michael: *From communicative competence to communicative language pedagogy*. In: *Language and Communication*. Hgg. Jack C. Richards, Richard W. Schmidt. London: Longman 1983, S. 2–27.
- Celce-Murcia, Marianne: *Rethinking the role of communicative competence in language teaching*. In: *Intercultural Language Use and Language Learning*. Hgg. Eva Alcón Soler, Maria Pilar Safont Jordà. Dordrecht: Springer 2007, S. 41–57.
- Chiang, Steve: *The importance of cohesive conditions to perceptions of writing quality at the early stages of foreign language learning*. »System« 31 (2003), S. 471–484.
- Chuang, Hsiao-yu: *Topical structure and writing quality: A study of students' expository writing*. Theses Digitization Project 686 (1993). <<https://scholarworks.lib.csusb.edu/etd-project/686>> (Zugriff: 17.2.2019).
- Connor, Ulla: *Research Frontiers in Writing Analysis*. »TESOL Quarterly« 21.4 (1987), S. 677–696.
- Daneš, František: *Zur linguistischen Analyse der Textstruktur*. »Folia Linguistica« 4 (1970), S. 72–78.
- Daneš, František: *Zur semantischen und thematischen Struktur des Kommunikats*. In: *Studia grammatica*. Bd. 11: *Probleme der Textlinguistik*. Hgg. František Daneš, Dieter Viehweger. Berlin: Akademie 1976, S. 29–40.
- Dastjerdi, Hossein V.; Talebinezhad, Mohammad R.: *Chain-preserving deletion procedure in cloze: a discorsal perspective*. »Language Testing« 23.1 (2006), S. 58–72.
- Dita, Shirley: *Physical and Topical Structure Analysis of Professional Writing in Inner, Outer, and Expanding Circles of English*. »TESOL Journal« 1 (2009), S. 95–118.
- Downing, Angela: *Thematic Progression as a Functional Resource in Analysing Texts*. »Clac« 5 (2001). <<http://webs.ucm.es/info/circulo/no5/downing.htm>> (Zugriff: 15.5.2018).
- Engel, Ulrich: *Deutsche Grammatik*. 3., korr. Aufl. Heidelberg: Julius Groos 1996.
- Engel, Ulrich: *Deutsche Grammatik*. Neubearbeitung. München: Iudicium 2004.

- GER 2001 = Council of Europe: *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt 2001.
- Hinds, John: *Inductive, deductive, quasi-inductive: Expository Writing in Japanese, Korean, Chinese, and Thai*. In: *Coherence in Writing. Research and Pedagogical Perspectives*. Hgg. Ulla Connor, Ann M. Johns. Alexandria, VA: TESOL 1990, S. 87–109.
- Hoenish, Steven: *Topical structure analysis of accomplished English prose*. Published master's thesis. New York: The City University of New York 2008. <<https://www.criticism.com/da/Topical-Structure-Analysis-of-Accomplished-English-Prose.pdf>> (Zugriff: 1.12.2015).
- Hyland, Ken: *Metadiscourse*. London, New York: Continuum 2005.
- Jing, Wei: *Theme and thematic progression in learner English: A literature review*. »Colombian Applied Linguistics Journal« 16.1 (2014), S. 67–80.
- Kang, Jennifer Y.: *Telling a coherent story in a foreign language: Analysis of Korean EFL learners' referential strategies in oral narrative discourse*. »Journal of Pragmatics« 36 (2004), S. 1975–1990.
- Kılıç, Mehmet; Genç, Bilal; Bada, Erdoğan: *Topical Structure in Argumentative Essays of EFL Learners and Implications for Writing Classes*. »Journal of Language and Linguistic Studies« 12.2 (2016), S. 107–116.
- Krieg-Holz, Ulrike; Bülow, Lars: *Linguistische Stil- und Textanalyse. Eine Einführung*. Tübingen: Narr/Francke/Attempto 2016.
- Lautamatti, Lisa: *Observations on the development of the topic of simplified discourse*. In: *Writing across Languages: Analysis of L2 Texts*. Hgg. Ulla Connor, Robert B. Kaplan. Reading, MA: Addison-Wesley Publishing Co. 1987, S. 87–114.
- Lautamatti, Lisa: *Coherence in spoken and written discourse*. In: *Coherence in Writing. Research and Pedagogical Perspectives*. Hgg. Ulla Connor, Ann M. Johns. Alexandria, VA: TESOL 1990, S. 31–40.
- Liangprayoon, Somlak; Chaya, Walaiporn; Thep-ackraphong, Tipa: *The Effect of Topical Structure Analysis on University Students' Writing Quality*. »English Language Teaching« 6.7 (2013), S. 60–71.
- Mackowiak, Klaus: *Die häufigsten Stilfehler im Deutschen und wie man sie vermeidet*. München: Beck 2011.
- Pon, Leonard; Bagarić Medve, Vesna: *Methoden zur Analyse und Bewertung von Kohärenz in schriftlichen Lernertexten*. In: *Applied Linguistics Research and Methodology*. Hgg. Kristina Cergol Kovačević, Sanda Lucija Udier. Frankfurt/M.: Peter Lang 2017, S. 71–88.
- Savignon, Sandra J.: *Communicative language teaching: Linguistic theory and classroom practice*. In: *Interpreting Communicative Language Teaching: Contexts and Concerns in Teacher Education*. Hg. Sandra J. Savignon. New Haven, CT: Yale University Press 2002, S. 1–27.
- Schneider, Melanie; Connor, Ulla: *Analyzing topical structure in ESL essays: Not all topics are equal*. »Studies in Second Language Acquisition« 12.4 (1990), S. 411–427.
- Simpson, JoEllen M.: *Topical structure analysis of academic paragraphs in English and Spanish*. »Journal of Second Language Writing« 9.3 (2000), S. 293–309.
- Vater, Heinz: *Einführung in die Textlinguistik. Struktur und Verstehen von Texten*. 3., überarb. Aufl. München: Wilhelm Fink 2001.
- Wang, Lixia: *Theme and Rheme in the Thematic Organisation of Text: Implications for Teaching Academic Writing*. »Asian EFL Journal« 9.1 (2007), S. 164–176.
- Witte, Stephen P.: *Topical Structure and Revision: An Exploratory Study*. »College Composition and Communication« 34.3 (1983), S. 313–341.