Araştırma Makalesi/ Research Article

E-ISSN: 2687-2048

Alman Dili ve Kültürü Araştırmaları Dergisi

Zeitschrift für Forschungen zur deutschen Sprache und Kultur
The Journal of German Language and Culture Studies

**Cilt 7 Sayı 1 Haziran 2025/ Volume 7 Issue 1 June 2025**

Geliş Tarihi: 18.11.2024- Kabul Tarihi: 13.02.2025 /Submitted: 18.11.2024- Accepted: 13.02.2025

Doi: 10.55143/alkad.1587416

# Linguistische Textanalyse von Fachtexten: Methodische Ansätze zur Förderung der Textkompetenz türkischer DaF-Lehramtsstudierender

## Linguistic Text Analysis of Specialized Texts: Methodological Approaches to Enhance the Text Competence of Turkish DaF Students

**Jale Aylin ÇELİK***

**Zusammenfassung**

In der Textlinguistik wird allgemein angenommen, dass textlinguistische Arbeit zur Verbesserung der rezeptiven und produktiven Fähigkeiten von Lernenden, insbesondere deren Textkompetenz, beitragen kann. Aus didaktischer Perspektive sollte dies im DaF-Lehramtsstudiengang bedeuten, dass textlinguistische Überlegungen von Beginn an in den Unterricht integriert werden. Dies ermöglicht es den Studierenden, grammatisches Wissen in den Kontext von Texten zu überführen. Darüber hinaus wird davon ausgegangen, dass die Textlinguistik nicht nur zur Entwicklung der Textkompetenz beiträgt, sondern auch den Lehrkräften erweiterte Möglichkeiten für didaktische Umsetzungen, Bewertungen und Verbesserungen bietet und den Lernprozess aus verschiedenen Perspektiven unterstützt. Aus der Sicht der Lernenden sollte ihnen die Gelegenheit gegeben werden, deklaratives Wissen in prozedurale Fähigkeiten umzuformen. Ziel dieser Studie ist es, einen innovativen Ansatz zur linguistischen Textanalyse anhand eines repräsentativen Fachtextes im Fach Linguistik zu präsentieren, auf dem einige didaktische Überlegungen zur Förderung der Textkompetenz aufbauen. Es wird angenommen, dass die vorgestellte linguistische Textanalyse auf andere Fachtexte in fach- und berufsorientierten Bereichen im DaF-Kontext übertragen werden kann und als geeignete Grundlage für die didaktisch-methodische Vorbereitung der Sprachvermittlung für Lehrkräfte dienen kann.

***Schlüsselwörter:*** Linguistische Textanalyse, Linguistik, Textlinguistik, Textkompetenz, DaF-Lehramtsstudiengang

**Abstract**

In text linguistics, it is commonly assumed that work in this area can enhance learners' receptive and productive skills, notably their text competence. From a didactic perspective, this should mean

*Arş. Gör. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Alman Dili Eğitimi, e-posta: jcelik@pau.edu.tr, ORCID: 0000-0003-0013-3893

incorporating text linguistic considerations into the teaching curriculum from the outset in DaF (German as a Foreign Language) teacher education programs. This integration enables learners to apply grammatical knowledge in the context of texts. Moreover, text linguistics is believed not only to foster text competence development but also to provide educators with enhanced opportunities for didactic implementation, assessment, and improvement—supporting the learning process from various perspectives. Learners should be given the opportunity to transform declarative knowledge into procedural skills. This study aims to present an innovative approach to linguistic text analysis using a representative specialized text within the field of linguistics, upon which several didactic considerations for promoting text competence can be based. It is assumed that the presented linguistic text analysis can be applied to other specialized texts within subject-oriented fields in the DaF context and serves as an appropriate basis for the didactic-methodical preparation of language instruction for teachers.

***Keywords:*** Linguistic Text Analysis, Linguistics, Text Linguistics, Text Competence, DaF Teacher Education Program

## Einleitung

Die grundlegende Idee, von der Textlinguistik und Textanalyse für didaktische Zwecke zu profitieren, ist keineswegs neu. Bereits haben Şenöz (1992) und Brinker (2014) festgestellt, dass eine textlinguistisch durchgeführte Textanalyse maßgeblich zur Verbesserung der Textrezeption und -produktion beitragen kann. Im türkischen Kontext unterstreichen Akol (2012) sowie Akol & Köksal (2018), dass die Umsetzung textlinguistischer Methoden, insbesondere die Analyse der Wiederaufnahmestruktur in Nachrichtentexten, im Bereich Deutsch als Fremdsprache (DaF) einen signifikanten Einfluss auf die Förderung rezeptiver und produktiver Fähigkeiten sowie der allgemeinen Textkompetenz der Studierenden haben kann. Çelik (2022) hebt in ein innovativen Aktionsforschung zu einem textlinguistisch orientierten sprach- und fachintegrierten Didaktisierungsmodell hervor, dass spezifische Übungen, die direkt in die fachbezogene Spracharbeit einfließen, nachhaltig zur Entwicklung der Textkompetenz bei Studierenden des DaF-Lehramtsstudiengangs beitragen können. Weshalb ist die Entwicklung einer solchen Kompetenz im DaF-Bereich jedoch von fundamentaler Bedeutung?



Insbesondere im DaF-Lehramtsstudiengang in der Türkei zeigen sich bei den Lernenden bereits im ersten und zweiten Semester textbezogene Schwierigkeiten beim Leseverstehen (ebd. Akol & Köksal, 2018). Es genügt nicht, wenn die Studierenden beispielhaft die Verwendung von Personalpronomen und anderen grammatischen Strukturen, die im grundlegenden studienbegleitenden Sprachunterricht vermittelt werden, rein auswendig kennen. Um eigenständig Texte zu erfassen und zu verfassen, benötigen sie ein tiefgreifendes Verständnis für die syntaktischen und semantischen Verknüpfungsmöglichkeiten und Verwendungen dieser grammatischen Mittel innerhalb eines Textes. Des Weiteren stehen die Studierenden ab dem dritten oder vierten Semester vor der Herausforderung, sich in fach- und berufsorientierten Fächern mit deutlich komplexeren Fachtexten auseinanderzusetzen, die spezifische Zielsetzungen verfolgen. Im Unterricht wird von ihnen erwartet, Aufgaben und Indikatoren im Rahmen dieser Texte vorzugsweise in der deutschen Sprache zu bewältigen. Studien zeigen jedoch, dass die erforderlichen sprachlichen Kompetenzen oftmals nicht ausreichen, um den an die Bildungssprache gestellten Anforderungen gerecht zu werden. Diese sprachlichen Hürden sind nicht nur auf lexikalischer und syntaktischer, sondern ebenso auf textlinguistischer Ebene bemerkbar (ebd. Çelik, 2022). Dies kann letztlich zu einer negativen Beeinflussung der Leistungen in den fach- und berufsorientierten Fächern führen. Daher ist es essenziell, bereits zu Beginn des Lehramtsstudiengangs sukzessive textlinguistische Elemente im DaF-Unterricht zu integrieren, um die Studierenden auf fachbezogene Unterrichtsinhalte vorzubereiten. Zudem scheint es sinnvoll, vor allem in fachsprachlich-orientierten Fächern wie Linguistik, Spracherwerb und Literatur didaktische Ansätze anzuwenden, um Studierende systematisch in ihrer Textkompetenz, im weiteren Sinne also in ihrer Fähigkeit, fachgerecht mit Texten zu arbeiten, zu fördern.

Vor dem Hintergrund dieser Problematik zielt die vorliegende Studie darauf ab, ein innovatives Vorgehen in der linguistischen Textanalyse exemplarisch anhand eines repräsentativen Fachtextes der Linguistik aufzuzeigen. Dabei sollen die ausgeführten Herausforderungen in Hinsicht auf türkische Studierende sowohl auf lexikalischer, syntaktischer als auch textlinguistischer Ebene verdeutlicht werden. Die dargestellte linguistische Textanalyse soll beispielgebend aufzeigen, wie die sprachliche Arbeit im linguistischen Fachunterricht methodisch-didaktisch strukturiert werden kann.

## Methodische Vorgehensweise

Im außersprachlichen Kontext wendet sich dieser Teil zunächst der Textauswahl als Untersuchungsobjekt. Bei der Textauswahl werden die folgenden Kriterien beachtet:

- Es wird ein Text bzw. ein Textauschnitt ausgewählt, der in der Lehrveranstaltung als Unterrichtsmaterial im DaF-Lehramtsstudiengang verwendet wird, da diese Studie in diesem Bereich durchgeführt wird.
- Es eignet sich ein im Fach Linguistik angewendeter Text, da das Fach Linguistik in dieser Studie eine repräsentative Funktion übernimmt. Es wird darauf geachtet, dass der Text aktuell ist oder zumindest im Studienjahr 2024-2025 immer noch eingesetzt werden kann. Dafür wird ein repräsentativer Textauschnitt aus der universellen Fernstudieneinheit "Einführung in die germanistische Linguistik" von Spillmann (2000) ausgewählt.
- Bei der Textauswahl wird weiterhin vor Augen gehalten, dass der Text auf der lexikalischen, syntaktischen und textlinguistischen Ebene hinreichende bildungssprachliche Elemente für den DaF-Bereich impliziert, von denen bei der aufbauenden Spracharbeit profitiert werden kann.
- Dafür eignet sich ein Fachtext als Textsortenklasse, der sich auf der Niveaustufe zwischen B1-C1 befindet.

Im innersprachlichen Kontext liegt der Schwerpunkt der linguistischen Textanalyse auf dem textlinguistischen Ansatz von Brinker (2014). Es gibt jedoch auch andere linguistische Merkmale auf lexikalischer, syntaktischer Ebene wie die Verwendung der Fachbegriffe, die Wiederholung grammatischer Elemente wie Tempus, Modus, Genus Verbi (= Verbale Kategorien), konjunktionale Verknüpfungen sowie der adäquate Artikelgebrauch etc., die zur Textkohärenz beitragen können und aus didaktischer Hinsicht für die Entwicklung der Textkompetenz eine herausragende Rolle spielen (vgl. Beese u.a., 2018). Daher wird sich diese Textanalyse von anderen linguistischen Textanalysen vor allem darin unterscheiden, als neben textlinguischen Merkmalen auch lexikalische und syntaktische Aspekte in die repräsentative Textanalyse miteinbezogen werden. Tabellarisch können diese Aspekte, die in der linguistischen Analyse berücksichtigt werden, folgendermaßen dargestellt werden:

**Tabelle 1**

*Aspekte der linguistischen Textanalyse nach Çelik (2024)*

| a) Lexikalische Ebene | b) Syntaktische Ebene | c) Textlinguistische Ebene |
|---|---|---|
| | | Grammatische Kohärenz |
| • Fachbegriffe<br>• Abstrahierende, differenzierende Ausdrücke | • Satzart:<br>- Deklarativsatz (Aussagesatz)<br>- Interrogativsatz (Fragesatz)<br>- Imperartivsatz (Aufforderungssatz) | • Explizite Wiederaufnahme durch:<br>- Repetition (Wiederholung)<br>- Substitution (Ersetzung) |

| | | |
|---|---|---|
| • Die Verwendung von Adjektiven auf –bar, -los, -arm, reich usw. und mit dem Präfix nicht, schwach, stark<br>• Komposita<br>• Verben mit Vorsilben<br>• Substantivierungen: Substantivierte Infinitive<br>• Fachspezifische Abkürzungen | - Wunschsatz (Desiderativsatz)<br>- Ausrufesatz (Exklamativsatz) | - Pro-Formen (Pronomen, Pro- Adjektive, Pro-Verben, Pro-Adverbien)<br>- Artikel |
| • Wortfelder:<br>- Oberbegriff (Hyperonomie)<br>- Unterbegriff (Hyponymie)<br>- Synonoymie | • Satzform:<br>- Hauptsatz oder Nebensatz<br>Die inhaltliche Ordnung des Nebensatzes (vgl. Duden, 1995):<br>- Kausalsatz<br>- Konditionalsatz<br>- Konzessivsatz<br>- Adversativsatz<br>- Temporalsatz<br>- Nebensätze in einer Konfrontationsbeziehung<br>- Nebensätze der Aussagepräzisierung<br>- Modalsatz<br>- Indirekte Rede<br>- Indirekter Fragesatz<br>- Relativsatz | • Implizite Wiederaufnahme durch das Kontiguitätsverhältnis= semantische Kontiguität:<br>- Ontologisch<br>- Logisch<br>- Kulturell<br>• Semantische Verknüpfungssbeziehungen<br>- Textimmanent<br>- Sprachimmanent<br>- Sprachtranzendent |
| | • Konjunktionale Verknüpfungen:<br>Die grammatische Klassizierung der im Satz verwendeten Konjunktion Bsp. die Konjunktion “dass” mit syntaktischer Funktion | • Wiederholung grammatischer Elemente:<br>- Tempuskontinuität, Genus Verbi, Modus |
| | • Verbale Kategorien: Das sind die Kategorien, die sich auf das verwendete Verb im Satz beziehen. Dabei können folgende Aspekte analysiert werden:<br>• Person: 1./2./3. Person<br>• Numerus: Singular / Plural<br>• Genus: Maskulin/Feminin/Neutrum | • Verknüpfungsmittel:<br>Junktion Subordinierende und koordinierende Konjunktionen:<br>- Relativsätze<br>- Satzteilkonjunktionen<br>- Infinitivkonjunktionen |

| | | |
|---|---|---|
| | • Tempus: Präsens, Perfekt, Plusquamperfekt, Futur I / Futur<br>• Modus: Indikativ / Konjunktiv I oder Konjunktiv II / Imperativ<br>• Genus Verbi: Aktiv / Passiv (Zustands-oder Vorstandspassiv) | • Textstrukturierende Mittel |
| | • Typische Redemittel / Andere typische grammatische Strukturen im Satz: Darunter können auch bestimmte Funktionsverben analysiert werden, die mit einem festen Substantiv auftreten:<br>-Verben mit einer festen Präposition und Kasus<br>• Verwendung von komplexen Attributen<br>• Erweiterte Nominalphrasen<br>• Unpersönliche Ausdrucksweise (Bsp. man) | • Verweisrichtungen im Text (anaphorisch oder kataphorisch), darunter auch textkommentierende sprachliche Mittel<br>• Andere Kohäsionmittel<br>-Chiasmus und Parallelismus (überwiegend in litararischen Texten)<br>-Ellipse (Überwiegend in Verben)<br>-Funktionsverbgefügen, die das Prädikat nicht allein, sondern nur in Verbindung mit anderen sprachlichen Elementen bilden können.<br>-Verwendung von komplexen Attributen: Rechtsattribut / Linksattribut<br>(Werbungen und mündliche Texte) |

Aus der Tab. 1 kann abgeleitet werden, dass die Textanalyse sich somit auf drei Aspekte, und zwar auf lexikalische, syntaktische und textlinguistische Ebenen orientiert. Auf der lexikalischen Ebene (a) werden die Fachbegriffe und andere abstrahierende Ausdrücke analysiert, bei denen folgende Fragen beantwortet werden sollten. Die Übungen auf der lexikalischen Ebene sollten dementsprechend darauf aufbauen:

- Gibt es Fachbegriffe, die den Lernenden unbekannt sind oder gibt es Vokabel oder ein Fremdwort, das gelernt werden muss?
- Kommen differenzierenze bzw. abstrahierende Fachbegriffe vor, die in dem linguistischen Kontext eine andere Bedeutung haben, also semantisch anders belegt sind?
- Existieren sprachlich kompexe Konstruktionen wie Substantantivierungen, fachspezifische Abkürzungen, Verben mit Vorsilben etc.?

Auf der syntaktischen Ebene (b) stehen weitere, für das Fach (Linguistik) typische Elemente im Vordergrund, die grammatischen Elemente Satzart, Satzform, Inhaltliche Ordnung, Konjunktionale Verknüpfungen, Genus, Kasus, die Verbalen Kategorien (Person, Numerus, Modus, Tempus, Genus Verbi)

und andere typische Redemittel (Bsp. Komplexe Attribute, Funktionsverben etc.), die die Komplexität des Textes über die lexikalische Ebene hinaus tragen und die Verständlichkeit erschweren (vgl. Tab. 2).

Auf der textlinguistischen Ebene (c) wird die Textstruktur unter zwei Ebenen untersucht: Die grammatische und thematische Ebene. Die thematische Ebene orientiert sich an die kognitive Relation zwischen den Themen der im Text aufeinanderfolgenden Sequenzen. Dabei werden das "Textthema als Kern des Inhalts" und die Form der "s.g.n" "thematischen Entfaltung" analysiert (vgl. Brinker). In der grammatischen Ebene werden für den Textzusammenhang relevante syntaktische und semantische Verknüpfungsbeziehungen zwischen den aufeinander folgenden Sequenzen des Textauschnitts untersucht (ebd. Brinker, 2014). Darunter sind die Wiederaufnahmestruktur, Verweisformen, Wiederholung grammatischer Elemente (Bsp. Tempuskontinuität), Verknüpfungsmittel und weitere typische Kohäsionsmittel zu verstehen, die in der Tab. 1 c) ausführlich dargestellt wurden. Es sollte dabei jedoch betont werden, dass gewisse Aspekte der syntaktischen und textlinguistischen Ebene schwer voneinander abgetrennt werden können, da sie in einem engen Zusammenhang stehen. So kann man auf der syntaktischen Ebene (b) der Tab. 1 beispielsweise feststellen, dass unter den Verbalen Kategorien analysierter Tempus auf der textlinguistischen Ebene (c) zur Tempuskontinuität führt. Anders formuliert, kann man auch behaupten, dass die adäquate Verwendung der grammatischen Elemente wie Genus, Numerus, Genus Verbi, Kasus, Modus, Tempus, Pro-Formen, Konjunktionen und deren Zusammenwirken auf der Textebene zur Textkohärenz beitragen können. Parallel dazu kann man hinsichtlich der Studierenden im DaF-Lehramtsstudiengang feststellen, dass das Grammatikwissen für eine erfolgreiche Textproduktion allein nicht ausreichend ist. Um das grammatische Wissen auf die Textebene adäquat übertragen zu können, sollten Studierende über eine ausreichende grammatische Kompetenz verfügen (vgl. Çelik & Maden, 2016). Aus didaktischer Hinsicht bedeutet dies, dass Grammatik und Textlinguistik voneienander kaum isoliert betrachtet werden können. Bei den didaktischen Überlegungen sollte dieser Aspekt nicht außer Acht gelassen werden. Der nächste Teil befasst sich mit der repräsentativen linguistischen Textanalyse, an die die didaktischen Überlegungen zur Spracharbeit im Fach Linguistik anknüpfen.



## Die Linguistische Textanalyse

Im Rahmen der Analyse wird zunächst Informationen über den ausgewählten Textausschnitt gegeben: Zunächst wird die Textklasse eingeordnet und die Niveaustufe ermittelt. Dann wird über das didaktische Ziel des Textausschnitts informiert, bevor der vollständige Text hinzugefügt wird. Alle Sätze, die im Textausschnitt vorkommen, werden der Reihe nach (1-10) nummeriert. Dabei wird der Überschrift in die Nummerierung der untersuchten Sätze nicht miteinbezogen. Abschließend wird der linguistischen Analyse übergegangen, die der Reihe nach auf der lexikalischen (a), syntaktischen (b) und textlinguistischen Ebene (c) durchgeführt wird.

In dem folgenden Textausschnitt handelt es sich um einen Sach- bzw. Fachtext als Textklasse, der als einen Informationstext (Lehrbuchtext) eingeordnet werden kann (vgl. Brinker, 2014). Er wurde aus der Fernstudieneinheit "Einführung in die germanistische Linguistik"[1] ausgewählt. Unter Beachtung der Kriterien für Deskriptoren des Referensniveaus nach GER[2] kann der Textausschnitt zur Niveaustufe C1 zugeordnet werden. Mithilfe von diesem Text wird auf die Erweiterung des theoretischen linguistischen Fachwissens bzw. des deklarativen Wissens der Lehramtskandidaten des Lehramtsstudiengangs abgezielt:

"***Kultur*** **als Zeichensytem:**

[1] Mit diesem Lehrwerk wurde im Studienjahr 2020-2021 an der Trakya Universität im Fach Linguistik aktiv gearbeitet.
[2] Vergleich dazu: https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/ und https://www.goethe.de/Z/50/commeuro/303.htm (letzter Abruf: 11.10.2024)

**(1)** Wir können sagen, dass *das (1),* was wir eine Kultur nennen, nichts anderes ist als ein hochkomplexes und hochkompliziertes Netzwerk von Zeichensystemen**. (2)** *Dies* (2) lässt sich schon an einem sehr einfachen Beispiel veranschaulichen: (3) **(3)** Die Tatsache, dass in der deutschen Sprache die Bezeichnung Unkraut für die Vielzahl von unterschiedlichen Pflanzen existiert, die auf dem Feld und im Hausgarten unerwünscht sind, hatte und hat *zur Konsequenz (4)*, dass diese Pflanzen überall dort, wo *sie (5)* auftreten, unnachsichtig entfernt und auch mit chemischen Mitteln vernichtet werden. **(4)** Die Trennung der Pflanzen und Kräuter in nützliche und in Unkräuter ist aber in der Natur überhaupt nicht gegeben; (6) **(5)** es handelt sich vielmehr um eine in die Natur hineingetragene Wertung durch den Menschen, die von einem ausschließlich auf *ihn* (7) bezogenen Nützlichkeitsdenken bestimmt ist. **(6)** Für eine große Zahl von Tieren z. B. stellen diese so genannten "Unkräuter" eine Hauptnahrungsquelle dar, deren Reduzierung bzw. Verschwinden für die Tiere existenzbedrohend sein kann. **(7)** In Kulturen dagegen, wie z. B. der hinduistisch-buddhistischen, die von einer Gesamtbeseelung der Natur ausgehen, wird in aller Regel auch eine sprachlich wertende Differenzierung der Pflanzenwelt unter reinen Nützlichkeitsgesichtspunkten für den Menschen fehlen. **(8)** *Aus dieser Tatsache (8)* ergibt sich *folgende Konsequenz* (9): **(9)** Wenn in einer anderen Kultur, in einer anderen Sprache, z. B. das entsprechende Wort für das deutsche Wort Unkraut fehlt, so zeigt *dies (10),* dass die in diesem Kulturkreis lebenden Individuen zu ihrer Umwelt eine andere Einstellung haben als Sprecher des Deutschen. **(10)** *Aus unserem Beispiel (11)* geht hervor, dass bei näherem Hinsehen schon tief greifende Unterschiede in sehr kleinen Bereichen des Netzwerks von Zeichensystemen feststellbar sind, die letztendlich eine K u l t u r ausmachen" (Textausschnitt aus: Einführung in die germanistische Linguistik, S. 10).

## a) Analyse der lexikalischen Ebene

Auf der lexikalischen Ebene werden die nummerierten Sätze (1-10) im Textauschnitt der Reihe nach hinsichtlich der lexikalischen Besonderheiten untersucht, welche Lernende besonders überfordern können. Hinsichtlich des Leseverständnisses könnten sich folgende Wörter in dem gesamten Text als problematisch erweisen:

- Fachwörter, in diesem Fall eine Zusammensetzung (Komposita) mit einer fachspezifisch abweichender Bedeutung:
  - Hochkomplexes und hochkompliziertes Netzwerk von Zeichensytemen
- Weitere auffällige Komposita:
  - Kraut / Unkraut
  - Kräuter / Unkräuter
  - Hauptnahrungsquelle
  - Gesamtbeseelung
  - Kulturkreis
  - Pflanzenwelt
  - Nützlichkeitsdenken
  - Nützlichkeitsgesichtspunkt
  - Adjektive mit der Vorsilbe -un: unerwünscht, unnachsichtig
  - Adjektiv mit –bar: feststellbar
  - Adjektive, die aus aus einem Nomen und Verb abgeleitet werden: existenzbedrohend

- Nebenordnende Komposita: Hudistisch-buddhistisch

- Nominalisierungen, d.h. die Bildung eines Nomens aus einer anderen Wortart:
  - Trennung (Verb: trennen)
  - Differenzierung (Verb: differenzieren)
  - Reduzierung (Verb: reduzieren)
  - Einstellung (Verb: einstellen)
- Substantivierte Infinitive:
  - Das Verschwinden
- Verben mit Vorsilben:

-veranschaulichen, auftreten, entfernen, vernichten, bestimmen, ergeben, hervorgehen, ausmachen

## b) Analyse der syntaktischen Ebene

Die untersuchten Elemente auf der syntaktischen Ebene werden in der folgenden Tab. 2 zusammenfassend dargestellt: In der ersten Spalte "Satz" sieht man die Sätze (1)-(10), die der Reihe aufgelistet sind. Diese Sätze werden hinsichtlich der linguistischen Besonderheiten, die in der Tab. 1 bereits ausführlich dargestellt wurden, untersucht. Die untersuchten Elemente werden dabei als Kategorien bezeichnet. Somit werden die Sätze (1-10) in der zweiten Spalte bis zu der neunten Spalte in den Kategorien 1-8 im Hinblick auf die Satzform, Satzart, Inhaltliche Ordnung, Konjunktionale Verknüpfungen, Verbalen Kategorien (Person, Numerus, Genus, Tempus, Modus), Genus Verbi, Kasus und die typischen anderen grammatischen Mittel untersucht:



**Tabelle 2**

*Analyse der syntaktischen Ebene*

| | **Kategorie 1** | **Kategorie 2** | **Kategorie 3** | **Kategorie 4** | **Kategorie 5** | **Kategorie 6** | **Kategorie 7** | **Kategorie 8** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Satz** | **Satzart** | **Satzform** | **Inhaltliche Ordnung** | **Konjunktionale Verknüpfungen** | **Verbale Kategorien: Person Numerus Genus Tempus Modus** | **Genus Verbi** | **Kasus** | **Typische andere grammatische Mittel** |
| (1) | Deklarativsatz | Nebensatz | Relativsatz und Konjunktionalsatz mit syntaktischer Funktion | Untergeordnete Konjunktion "dass" mit syntaktischer Funktion | 1.Person Plural Feminin/Neutrum Präsens Indikativ | Aktiv | Nominativ, Akkusativ | Komplexe Attribute: "hochkomplexes und hochkompliziertes Netzwerk von Zeichensytemen" (Erweiterte Nominalprase in Form von Präpositionalphrase) |
| (2) | Deklarativsatz | Hauptsatz | Keine | Keine | 3.Person Singular Neutrum Präsens Indikativ | Aktiv | Nominativ, Dativ | Keine |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| (3) | Deklarativsatz | Nebensatz | Zwei Relativsätze und ein Konjunktionalsatz mit syntaktischer Funktion | Untergeordnete Konjunktion "dass" mit syntaktischer Funktion | 3. Person Singular, Plural Feminin, Neutrum, Maskulin Präsens, Präteritum Indikativ | Aktiv, Zustandspassiv (mit sein), Vorgangspassiv (mit werden) | Nominativ, Akkusativ, Dativ | Verwendung von mehreren Rechts-und Linksattributen; Funktionsverb: zur Konsequenz haben |
| (4) | Deklarativsatz | Hauptsatz | Keine | Keine | 3. Person Singular, Plural Feminin, Neutrum Präsens Indikativ | Zustandspassiv (mit sein) | Nominativ, Genitiv, Dativ, Akkusativ | Kompexe Attribute: Verwendung von Rechts-und Linksattributen |
| (5) | Deklarativsatz | Nebensatz | Relativsatz | Keine | 3. Person Singular, Plural Neutrum, Feminin, Maskulin Präsens Indikativ | Aktiv, Zustandspassiv (mit sein) | Nominativ, Akkusativ, Dativ | Komplexe Attribute: "eine in die Natur hineintragende Wertung durch den Menchen"; "auf ihn bezogenes Nützlichkeitsdenken" |
| (6) | Deklarativsatz | Nebensatz | Relativsatz | Keine | 3. Person Plural Feminin, Neutrum Präsens Indikativ | Aktiv | Nominativ, Akkusativ, Genitiv, Dativ | Verwendung von Rechts-und Linksattributen |
| (7) | Deklarativsatz | Nebensatz | Relativsatz | Keine | 3. Person Singular Feminin, Maskulin Präsens, Futur I Indikativ | Aktiv | Nomitativ, Akkusativ, Dativ | Komplexe Attribute: "eine sprachlich wertende Differenzierung der Pflanzenwelt unter reinen Nützlichkeitsgesichtspunkten" |
| (8) | Deklarativsatz | Hauptsatz | Keine | Keine | 3. Person Singular Feminin Präsens Indikativ | Aktiv | Nominativ, Dativ | Musterhafte Verwendung von textstruktururienden Mitteln: "es ergibt sich folgende Konsequenz" |
| (9) | Deklarativsatz | Nebensatz | Konditionalsatz | Konditionale Konjunktion "wenn" | 3. Person Singular Feminin, Neutrum, Maskulin Präsens Indikativ | Aktiv | Nominativ, Akkusativ, Dativ | Komplexe Attribute: "[...]in dem Kulturkreis lebenden Individuen zu ihrer Umwelt" |
| (10) | Deklarativsatz | Nebensatz | Satz mit syntaktischer Funktion | Untergeordnete Konjunktion "dass" mit syntaktischer Funktion | 3. Person Singular, Plural Neutrum, Maskulin, Feminin Präsens | Aktiv | Nomitativ, Genitiv, Dativ, Akkusativ | Komplexe Attribute: "in sehr kleinen Bereichen des Netzwerks von Zeichensytemen" |

Aus der Analyse der syntaktischen Ebene des Textausschnitts können resümierend folgende Aspekte festgehalten werden:

- Die Satzart wird ausschließlich von Deklarativsätzen bestimmt.
- Bei der Satzform handelt es sich um die überwiegende Verwendung von Nebensätzen, wobei Relativsätze und Konjunktionalsätze im Vordergrund stehen.

- Die Satzverbindungen sind so komplex, sodass in einem einzigen Satz Relativsatz und Konjunktionalsatz gleichzeitig auftreten.
- Aufgrund der komplexen Satzverbindungen gibt es in einem einzelnen Satz mehrere Verben, die bei den Verbalen Kategorien berücksichtigt werden müssen.
- Die Differenzierung der Kasus in einzelnen Sätzen stellt ebenfalls eine Problematik dar da viele grammatische Aspekte wie Genus, Numerus, Valenz, Flexion, Präpositionen auf die Differenzierung einwirken. Es kann bei einigen Sätzen festgestellt werden, dass in einigen Segmenten alle 4 Fälle gleichzeitig auftreten.
- Tempus wird von Präsens, Genus Verbi von Aktiv dominiert, wobei in den Segmenten (3) und (5) Zustandspassiv mit "sein" gebraucht wird.
- In den meisten Sätzen werden komplexe Attribute (Recht-und Linksattribute) verwendet, und zwar in Form von erweiterten Nominalphrasen, Präpositionalphrasen etc.

### c) Analyse der textlinguistische Ebene

Der Textausschnitt realisiert aus kommunikativ-funktionaler Hinsicht eine informative Textfunktion. Um es konkreter zu formulieren, wird es versucht, Lernende über den Begriff "Kultur" aus linguistischer Hinsicht zu informieren. Der Text verfährt dabei im Ansatz argumentierend, die sich durch die argumentative Themenentfaltung manifestiert (vgl. dazu Brinker, 2014). Thematisch kann der Text in drei Abschnitte gegliedert werden:

1. Im ersten Satz wird in Form eines Aussagesatzen eine These über die Kultur getroffen. (These)
2. In den darauf folgenden Sätzen wird diese These mit Argumenten aus der deutschen Kultur und anderen Kulturen belegt (Segment 2-9: Argument).
3. In dem letzten Satz wird die entsprechende Konsequenz daraus gezogen (Segment 10: Schlussregel) (vgl. Brinker, 2014)



Das Hauptthema des Textes wird durch die leitende These im ersten Satz repräsentiert. Mit anderen Worten ist die Aussage in Segment 1, dass die Kultur ein hochkomplexe Netzwerk von Zeichensytemsytemen ist das Hauptthema des Textes, aus dem sich die anderen Themen des Textes ableiten lassen.

In struktureller Hinsicht ergibt die Wiederaufnahmestruktur des Textausschnitts das folgende Bild: Der Bezugsausdruck "Kultur" im Satz (1) wird bereits in demselben Satz durch eine Pro-Form bzw. Relativpronomen "das" und durch eine substantivistische Wortgruppe, und zwar in Form einer Substitution "hochkomplexes und hochkompliziertes Netzwerk von Zeichensystemen", die in dem jeweiligen Textzusammanhang mit dem Wort" Kultur" referenzidentisch verwendet wird, wieder aufgenommen. Der zweite Satz fängt zwar mit einer Pro-Form bzw. einem Demonstrativpronomen "dies" an, die normalerweise auf die explizite Wiederaufnahme hinweist, aber dabei wird nicht speziell auf ein bestimmtes Substantiv aus der vorangehenden Sequenz verwiesen, sondern der ganze Satzteil bzw. die ganze Aussage im Satz (1) vertreten. Dies kann für Lernende im DaF-Bereich zwar irritierend sein. Solchen Verweisformen kann man jedoch bei komplex strukturierten Texten des Öfteren begegnen Im Satz (3) wird das Substantiv "Unkraut" explizit durch den übergeordneten Ausdruck "Pflanzen" wieder aufgenommen, der in derselben Sequenz mehrmals durch die Repetition desselben Substantivs wieder aufgenommen wird. Im Verlauf derselben Sequenz wird dieser selbst zum Bezugsausdruck für die Pro-Form bzw. den Relativpronomen "die" und den Personalpronomen "sie". Die Relation zwischen der impliziten Wiederaufnahme liegt vor zwischen den wieder aufnehmenden Ausdrücken "Pflanzen", "Feld", "Hausgarten" und "Natur" im Satz (3) und (4); es handelt sich dabei jedesmal um ein kulturell begründetes Kontiguitätsverhältnis. Im Satz (4) besteht eine explizite Wiederaufnahme zwischen dem übergeordneten Bezugsausdruck "Pflanzen" und den wieder aufnehmenden Ausdrücken "Kräuter" und "Unkräuter". Eine

implizite Wiederaufnahme liegt wiederum in derselben Sequenz zwischen "Kräuter" und "Unkräuter", die sich durch ein logisches Kontiguitätsverhältnis manifestiert. Das Substantiv "Natur" im Satz (4) wird im Satz (5) durch die Repetition desselben Substantivs wieder aufgenommen. Die zum ersten Mal im Satz (5) auftretenden Bezugsausdrücke "Wertung" und "Menschen" werden in derselben Sequenz durch die folgenden Pro-Formen wieder aufgenommen: Das Substantiv "Wertung" wird in einem Relativsatz, der durch den Relativpronomen "die" eingeleitet ist, wieder aufgenommen, während das Substantiv "Menschen" in demselben Relativsatz durch den Personalpronomen "ihn" wieder aufgenommen wird. Im Satz (6) liegt wiederum eine explizite Wiederaufnahme durch die Repetition desselben Substantivs "Unkräuter" vor, die durch den Relativpronomen "deren" eingeleitet ist. In derselben Sequenz wird der Bezugsausdruck "Tiere" ebenfalls durch die Repetition desselben Substantivs in demselben Relativsatz wieder aufgenommen. Eine semantische Relation liegt im Satz (7) vor zwischen den Bezugsausdrücken "Kulturen" und "hinduistisch-buddhistischen", welche durch eine textimannente Indiz geleistet wird. Wenn wir beispielsweise als Rezipient aus unserer Welterfahrung her auch nicht wüssten, ob "hinduistisch-buddhistisch" eine Kultur ist, erfahren wir in derselben Sequenz durch die Verwendung der Junktion, exakter ausgedrückt, der Satzteilkonjunktion "Kulturen wie", die in den Satzteil angeschlossen ist, dass diese eine Kultur ist. Im weiteren Verlauf derselben Sequenz wird die ganze Satzteilkonjunktion "Kulturen wie die hinduistisch-buddhistischen" durch den Relativpronomen "die" wieder aufgenommen, die uns eine spezifische Information über diese Kultur vermittelt. Überdies kann festgestellt werden, dass in derselben Sequenz die Substantive "Natur" und "Menschen" aus Satz (6) durch die Repetition derselben Substantive; das Substantiv "Wertung" aus Satz (6) durch den referenzidentisch verwendeten und übergeordneten Ausdruck "sprachlich wertende Differenzierung der Pflanzenwelt" explizit wieder aufgenommen werden. Im Satz (9) werden die Bezugsausdrücke "Kultur" und "Unkraut" aus den vorangehenden Sequenzen durch die Wiederholung derselben Substantive explizit wieder aufgenommen, wobei zwischen den Ausdrücken "Kultur", "Sprache" und "in diesem Kulturkreis lebende Individuen" eine implizite Wiederaufnahme besteht, die einem kulturell begründeten Kontiguitätsverhältnis zugrunde liegt. Eine weitere Relation der impliziten Wiederaufnahme liegt vor zwischen den Ausdrücken "in diesem Kulturkreis lebenden Individuen" und "Sprecher des Deutschen". Es handelt sich dabei um ein logisches Kontiguitätsverhältnis: Der Ausdruck "in diesem Kulturkreis lebende Individuen" verweist dabei auf andere Kulturen als Deutsche, während der Ausdruck "Sprecher des Deutschen" exakt auf die deutsche Kultur verweist. Abschließend im Satz (10) wird das Substantiv "Unterschiede in den Netzwerken des Zeichensystems" in derselben Sequenz durch den Relativpronomen "die" und das Substantiv "Kultur" durch die Wiederholung desselben Substantivs wieder aufgenommen.

Insgesamt ergibt sich hinsichtlich der Funktion der Verweisformen das folgende Bild[3]: Segment (1) verweist kataphorisch auf den Relativsatz in derselben Sequenz; Segment (2) ist anaphorisch auf Satz (1) bezogen, wobei Segment (3) in Form eines Doppelpunktes als ein textstrukturierendes Mittel einen kataphorishen Signalwert hat. Segment (4) "zur Konsequenz" fungiert wieder als ein textstrukturiendes Mittel und verweist kataphorisch auf den nachfolgenden Satzteil in derselben Sequenz, der mit einer Konjunktion synaktischer Funktion "dass" eingeleitet wird. Der Personalpronomen "sie" in Segment (5) verweist anaphorisch in derselben Sequenz auf das Substantiv "Pflanzen". Der Personalpronomen im Akkusativobjekt "ihn" in Segment (7) verweist anaphorisch auf das Substantiv "Menschen". In Segment (8) ist der Ausdruck "aus dieser Tatsache" anaphorisch auf Satz (7) bezogen, wobei in derselben Sequenz der Ausdruck "folgende Konsequenz" in Segment (9) wieder als ein textstrukturierendes Mittel sich auf den nachfolgenden Satz (9) bezieht. Segment (10) "dies" ist kataphorisch auf den folgenden "dass-Satzteil" mit syntaktischer Funktion bezogen; Abschließend ist Segment (11) anaphorisch auf Satz (3) bis (9)

[3] Im Rahmen der textlinguistischen Ebene werden die Verweisformen in den jeweiligen Sätzen des Textauschnitts unterstrichen und als Segmente (1)- (11) bezeichnet.

bezogen. Damit werden zusammenfassend die Segmente 2, 5,7, 8,11 anaphorisch gebraucht, während die Segmente 1, 3, 4, 9, 10 kataphorisch gebraucht werden.

Für die Analyse der textlinguistischen Ebene lässt sich zusammenfassend sagen, dass die Kombination der anaphorischen und kataphorischen Verknüpfungsrichtung sowie die Wiederaufnahmestruktur eine höchst komplexe Struktur aufweist. Das ist jedoch etwas, was bei komplizierten Textstrukturen auf C1 Niveau, vor allem, wenn es sich um einen Sach- oder Fachtext handelt, nicht selten eintritt: Dabei ist es eklatant, das die jeweiligen Segmente nicht immer auf bestimmte Wörter gleicher Wortartzugehörigkeit verweisen, sondern dass sie auch ganze Satzteile aus einer vorangehenden oder nachfolgenden Textsequenz vertreten.

**Didaktische Überlegungen zur Erweiterung der Textkompetenz**

Die textlinguistische Analyse des Fachtextes führt vor Augen, dass Studierende im Fach Linguistik auf lexikalischer, syntaktischer und textlinguistischer Ebene mit unterschiedlichen Schwierigkeiten konfrontiert werden. Daher wird in dieser Studie davon ausgegangen, dass von der linguistischen Textanalyse als Grundlage entwickelte Spracharbeit bezüglich des Fachtextes, die auf drei Ebenen im Fach durchgeführt wird, zur Erweiterung der Textkompetenz von Lernenden beitragen kann. Im Folgenden werden einige Übungsvorschläge diesbezüglich vorgelegt, die repräsentativ vorgeführt werden. Angesichts der sprachlichen Situation der Lernenden im DaF- Bereich in der Türkei, die eingangs erläutert wurde, wird in dieser Studie von einem niedrigen Sprachniveau der Lernenden ausgegangan. Die Übungsvorschläge werden dementsprechend von der lexikalischen Ebene schrittweise zur textlinguistischen Ebene entwickelt (vgl. Kast, 2001). In diesem Kontext sollte jedoch betont werden, dass in einer konkreten Unterrichtsplanung die sprachlichen Unterschiede (Binnendifferenzierung) zwischen den Lernenden beachtet werden sollte. Überdies ist es auch ratsam, dem Lernstand der Lernenden im Sinne des Scaffolding durch eine Lernstandanalyse zu ermitteln, bevor eine Unterrichtsplanung implementiert wird (vgl. Gibbons, 2002; Kniffka, 2012).[4]



Auf der lexikalischen Ebene durchgeführte linguistische Textanalyse des repräsentativen Fachtextes hilft uns zu verstehen, dass Lernende vor allem mit vielen Fachbegriffen in Form von Komposita konfrontiert werden. Daher ist es auf der lexikalischen Ebene sinnvoll, zum Fachtext gerichtete sprachliche Übungen zu Komposita hineinzubeziehen. Lernende sollten gezielt darauf hingewiesen werden, dass Komposita in linguistischen Fachtexten in unterschiedlichen Formen auftreten können. Sie sollten gefördert werden, diese Komposita zu erkennen und diese fachsprachlich auch zum Ausdruck bringen. Daher sollte ihnen reichlich Gelegenheit gegeben werden, um mit dem Fachtext sprachliche Arbeit durchführen zu können. Dabei ist es auch sinnvoll, auf allen Ebenen der Spracharbeit, Lerntipps in Form von Übersetzungshilfen, Erklärungen in L1 etc. anzubieten, die den Lernprozess unterstützen können. Darüber hinaus können auch Übungen, die L1, L2 und L3 in den Lernprozess miteinbeziehen, zur Sprachbewusstheit der Lernenden positiv beitragen:

Übungsvorschlag 1 zur lexikalischen Ebene

**Hinweis:** Eine Komposition ist die Zusammensetzung von mehreren Wörtern. Das Ergebnis dieses Prozesses ist ein Kompositum[5] (Plural: Komposita). Komposita können nach der Wortart der kombinierten Wörter

[4] Bei dem Begriff "Scaffolding" handelt es sich um eine technische, sprachliche Unterstützung, bei der die sprachlichen Kentnisse der Lernenden systematisch ausgebaut werden. Mehr zu dieser Thematik:
Kniffka, G. (2010). Scaffolding. Pro Daz. Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern, 1-5. Online verfügbar unter: https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/prodaz_bericht.pdf (Letzter Abruf: 11.10.2024).

[5]Lerntipp 1: Hatırlayalım: Sonu -um ile biten kelimeler Latince kökenlidir ve her zamen "Neutrum" (das) alır. Bu kelimeler çoğul yapıda da –a- ekini alırlar:
Bsp: Das Kompositum-die Komposita

unterschieden werden. Es gibt im Deutschen viele Möglichkeiten, Wörter zu kombinieren. In unserem Fachtextext werden wir und mit diesen Möglichkeiten beschäftigen.

Beispiel: Kulturkreis: Nomen + Nomen= Dieses Kompositum **besteht[6] aus dem Nomen** "Kultur" und aus dem Nomen "Kreis".

Aufgabe 1

a) Lesen Sie den Hinweis! Versuchen Sie in Ihrer Muttersprache zu erklären, was ein "Kompositum" ist! (Plenum, 10 dak.)

b) Lesen sie den Fachtext "Kultur als Zeichensystem" selektiv und unterstreichen Sie Wörter, bei denen sich um ein Kompositum handelt könnte (Einzelarbeit, 15 Min.).

c) Schreiben Sie die Komposita der Reihe nach und schreiben Sie, aus welchen Wortarten diese Komposita bestehen. (Bir kelime için örnek evrilmiştir. Metinde bulduğunuz diğer örnekleri de benzer şekilde yazınız. Emin olamadığınız kelime türlerinde internetten yararlanabilirsiniz.) (Einzelarbeit, 20 Min.)

**Beispiel:** Unkraut: Präfix + Nomen: Dieses Kompositum besteht aus einem "Präfix" und aus einem "Nomen".

Was bedeuten die Komposita, die sie gefunden haben, in ihrer Muttersprache? (Bulduğunuz kelimelerin ana dilinizde karşılığı ne olabilir? Araştırınız ve zorlandığınız kelimelerle ilgili notlar alınız.) (Einzelarbeit und anschließend Plenum 15 Min.)

Gibt es in Ihrer Muttersprache und in der englischen Sprache auch "Komposita"? Wenn ja, wie werden sie gebildet? Diskutieren Sie mit Ihrem Partner und schreiben Sie einige Beispiele auf! (Partnerarbeit, 10 Min.)

Bestimmen sie die Wortart im Erstglied[7] oder im Zweitglied der folgenden Komposita! Schreiben Sie den Genus der Wörter auf! (Boşluklara uygun düşen eksik kelime türünü yazınız. Artikel belirlemek için sözlük kullanabilirsiniz.) (Einzelarbeit, 10 Min.)

| | **Erstglied** | | **Zweiglied** | **Genus (Geschlecht)** |
|---|---|---|---|---|
| **Beispiel:** Kulturkreis= | *Nomen* | + | Nomen | der |
| Netzwerk=. | _____ | +. | _____ | _____ |
| Zeichensytem= | _____ | | | |
| Nützlichkeitsgesichtspunkt= | | | | |

d) Wie wird der Genus der Komposita bestimmt? Füllen Sie die Lücken in folgenden zwei Formulierungen in Aktiv und Passiv aus. (Uygun olan kelimeyi boşluğa yazınız ve ifade farklılıklarını inceleyiniz) (Einzelarbeit, 10.Min).

Aktiv: Bei zusammengesetzten Wörtern (=Komposita) bestimmt _____ den Genus des gesamten Kompositums.

---

[6] Lerntipp 2: bestehen + aus + Dat: bir şeyden oluşmak

[7] Lerntipp 3: Das Kompositum besteht aus zwei Bestandteilen:
Orangensaft:

| Orangen | saft |
|---|---|
| **Erstglied** | **Zweitglied** |
| **Bestimmungswort** | **Grundwort** |

Passiv:[8] Bei zusammengesetzten Wörtern (=Komposita) im Deutschen wird der Artikel des gesamten Kompositums durch den Artikel des _____ bestimmt."

Auf der syntaktischen Ebene durchgeführte Textanalyse zeigt, dass die Satzverbindungen im Fachtext überwiegend durch komplexe Sätze gekennzeichnet sind. In einem einzigen Satz treten Konjunktionalsätze und Relativsätze gleichzeitig auf. Daher sollte in die Spracharbeit gezielte Übungen zur Satzart und Satzform eingebettet werden (vgl. Tab.2). Lernende sollten in der Spracharbeit traniert werden, zwischen Hauptsatz und Nebensatz zu unterscheiden. Des Weiteren sollten sie unterschiedliche Formen von Nebensätzen auch erkennen und voneinander unterscheiden können:

Übungvorschlag 2 zur syntaktischen Ebene

Hinweis 1: Ein Hauptsatz ist ein Satz, der für sich alleine stehen kann und eine vollständige Bedeutung hat. Er enthält normalerweise ein Subjekt und ein Prädikat (Verb) und folgt meist der standardmäßigen Wortstellung: Subjekt – Prädikat – Objekt. Es gibt jedoch unterschiedliche Typen von ***Satzarten***, die mithilfe der Sprechhandlungen differenziert werden.

1. Aussageszatz (Deklarativsatz)[9]: Er liest ein Buch.
2. Interrogativsatz (Fragesatz)[10]: Liest er ein Buch? (Ja, Nein Frage) Was liest er? (Offene Frage)
3. Aufforderungssatz (Imperativsatz)[11]: Lies das Buch!
4. Wunschsatz (Desideravitsatz)[12]: Wenn ich doch mehr Zeit hätte!
5. Ausrufesatz (Exklamativsatz)[13]: Das ist ja ein schöner Ring!

Im Gegensatz zu Nebensätzen, die zusätzliche Informationen liefern und oft von Hauptsätzen abhängig sind, können Hauptsätze ohne weitere Ergänzungen auskommen.[14]



Hinweis 2: Es gibt im Deutschen Nebensätze, die ein einleitendes Element aufweisen. Die ***Satzform*** kann nach der Art des Einleitungselements unterschieden werden.[15]

[8] Lerntipp 4: Almanca bilimsel metinlerde "Passiv" yapısı sık kullanılır. Bu bağlamda "bestimmen" fiili: wird bestimmt + durch + Akk. şeklinde kullanılmalıdır.

[9] Lerntipp 5: Almancada cümle türleri (Satzarten) dil bilgisinde gerek Almanca terimlerle gerekse onların yerine kullanılan ve parantez içinde belirtilen Latince kökenli kelimelerle ifade edilir.

**Aussagesatz (Deklarativsatz):** Bildirme cümleleri, bir durumu veya olayı bildiren düz cümlelerdir. Bu cümleler genellikle bir noktalama işareti (.) ile biter. Örnek: „Er liest ein Buch. "(O, bir kitap okuyor.)

[10] **Fragesatz (Interrogativsatz):** Soru cümleleri, bir şey hakkında bilgi almak için kullanılan cümlelerdir. Bu cümleler genellikle bir soru işareti (?) ile biter.

- İki tür soru cümlesi vardır: Evet/Hayır soruları ve açık uçlu sorular.

[11] **Aufforderderungssatz (Imperativsatz):** Emir cümleleri, birini bir şey yapmaya yönlendiren veya bir isteği ifade eden cümlelerdir. Bu cümleler genellikle bir ünlem işareti (!) ile biter.

[12] **Wunschsatz (Desidarativsatz**): Dilek cümleleri, dilek, arzu veya isteği ifade eden cümlelerdir.

[13] **Ausrufesatz (Exklamativsatz**): Ünlem cümleleri, duygusal ifadeleri, şaşkınlık, sevinç veya hayal kırıklığını ifade eden cümlelerdir. Bu cümleler genellikle bir ünlem işareti (!) ile biter.

[14] Lerntipp 6: Ana cümleler, yan cümlelerin (Nebensätze) aksine, doğrudan ve tam anlamlı bir yapıya sahiptir ve ek bilgiye ihtiyaç duymazlar. Yan cümleler genellikle ana cümlelere ek bilgi sağlamak için kullanılır ve tek başına tam anlam ifade edemezler.

[15] Lerntipp 7: Açıklamada geçen "einleitendes Element" kavramı "tanıtıcı element" olarak Türkçeye çevirilebilir. Almancada bir tanıtıcı elementi içeren yan cümleler bulunmaktadır. Yan cümlenin türü, bu tanıtıcı elementin türüne göre sınıflandırılabilir. (Bknz. 1.2. ve 3)

**Bu yan cümle yapılarında fiil her zaman sona gelir:** Er liest ein Buch, das ihm sein Freund **empfohlen hat.**

1. Konjunktionalsatz (Bağlaç cümlesi): Sie wusste nicht, ***dass*** er ihr Vater ist.
2. Ralativsatz (İlgi cümlesi): Ich kenne die Frau, ***die*** letzte Nacht ermordet wurde.
3. Eingebetteter Fragesatz (İçiçe geçen soru cümlesi): Ich weiss nicht, ***wann*** er kommt. Ich weiss nicht, ***ob*** er kommt.

Aufgabe 2

a) Lesen Sie den Hinweis 1. Schreiben 5 Hauptsätze auf Deutsch, die 5 unterschiedliche Satzarten enthalten. (Her bir ana cümle türü için bir örnek yazınız.) (Einzelarbeit, 10 Min.).
b) Lesen Sie den Hinweis 2. Versuchen Sie für jede Satzform (1-3) einen Nebensatz zu bilden (Her bir tanıtıcı element için (1-3) Almanca bir yan cümle yazınız. (Einzelarbeit, 10 Min.)
   1. Konjunktionalsatz: _____.
   2. Relativsatz: _____.
   3. Eingebetteter Fragesatz: _____.
c) Es liegen unterschiedliche Satzvarianten vor, die aus dem Textausschnitt stammen. Versuchen Sie die Sätze nach Satzarten und Satzformen zu analysieren und zu differenzieren. Vergleichen Sie abschlieβend ihre Analyse mit ihrem Partner! (Aşağıdaki cümleleri analiz ederek yan cümle mi, yoksa ana cümle mi karar veriniz. Eğer yan cümle ise hangi türde bir yan cümle olduğunu yazınız. Son olarak partnerinizle sonuçlarınızı kıyaslayınız). (Einzelarbeit, 10 Min.; Partnerarbeit, 10 Min.)
   1. Eine Kultur ist nichts anderes als ein hochkompliziertes Netzwerk von Zeichensytemen.
   2. Die Tatsache, dass in der deutschen Sprache die Bezeichnung Unkraut für die Vielzahl von Pflanzen existiert, hat etwas zur Konsequenz.
   3. Die Pflanzen, die dort auftreten, sind unerwünscht.
   4. Die Trennung der Pflanzen und Kräuter in nützliche und in Unkräuter ist aber in der Natur nicht gegeben.
   5. Es handelt sich vielmehr um eine in die Natur hineingetragene Wertung durch den Menschen.
   6. Für eine Groβzahl von Tieren stellen die “Unkräuter” eine Hauptnahrungsquelle dar, deren Reduzierung bzw. Verschwinden für die Tiere existenzdrohend sein kann.
   7. Wenn in einer anderen Kultur, in einer anderen Sprache das entsprechende Wort für das deutsche Wort “Unkraut” fehlt, zeigt dies, dass die in diesem Kulturkreis lebenden Menschen eine ander Einstellung haben.
   8. Aus unserem Beispiel geht hervor, dass Unterschiede in den Bereichen von Zeichensystemen feststellbar sind, die eine Kultur ausmachen.
d) Versuchen Sie die Sätze, die sie analysiert haben, ins Türkische zu übersetzen. Was ist anders oder wo haben Sie bei der Übersetzung die meisten Schwierigkeiten? Schreiben Sie in Stichpunkten auf! (Einzelarbeit, 15 Min.) (Materialien: Internet, Wörterbüch) (Analiz ettiğiniz cümleleri Türkçeye çevirmeye çalışınız. En çok zorlandığınız noktaları not alınız).
e) Vergleichen Sie ihre Übersetzungen mit ihrem Partner und diskutieren Sie über Gemeinsamkeiten oder eventuelle Unterschiede! (Gruppenarbeit, 10 min.) (Çevirileri grubunuzla kıyaslayıp ortak noktalar ve muhtemel farklılıklar hakkında tartışınız).
f) Wie haben Sie das Wort “Unkraut” ins Türkische übersetzt? Existiert überhaupt ein Wort für das deutsche Wort “Unkraut” in ihrer Kultur? Diskutieren Sie im Plenum über die sprachlichen Unterschiede! (Plenum, 10 Min.)

Die Analyse der textlinguistischen Ebene führt vor Augen, dass die Struktur der anaphorischen und kataphorischen Verknüpfungen sowie deren Wiederaufnahmemechanismen äußerst komplex angelegt ist. In der Sprachvermittlung wird daher empfohlen, Lernende schrittweise mit Verweisstrukturen im Text, insbesondere in Form von Pro-Formen, vertraut zu machen. Sie sollten vor allem sprachliche Mittel wie Pro-Formen kennenlernen und sich der Verweisrichtungen im Text bewusst werden. Des Weiteren sollten sie zwischen anaphorischen und kataphorischen Pro-Formen unterscheiden können, um deren Funktionen im Text richtig zu verstehen und anzuwenden.

Übungsvorschlag 3 zur textlinguistischen Ebene

Hinweis 1: **Pro-Formen**[16] sind sprachliche Mittel, die andere im vertreten oder auf sie verweisen. Pronomina sind die geläufigsten Pro-Formen:

Bsp: (1) *Der Mann* arbeitet als CEO bei Siemens. (2) *Er* ist auch für die Sicherheitstechnik zuständig.

Wir sehen in diesem Beispiel, dass das Substantiv "der Mann" im Satz (1) von einem Personalpronomen "er" im Satz (2) **vertreten wird.**

Hinweis 2: Die Verweisung in einem Text kann in zwei Richtungen erfolgen:

a) Die erste Möglichkeit ist von rechts nach links, also "rückwarts" auf schon genannte Elemente. Diese wird dann als **anaphorische (zurückweisende) Pro-Form** bezeichnet:

Bsp: **Der Mann** arbeitet als CEO bei Siemens. **Er** is auch für die Sicherheitstechnik zuständig.



Bsp**:** Ich habe heute **Linsensuppe** gekocht. **Sie** ist deine Lieblingssuppe.

b) Die zweite Möglichkeit verläuft von links nach rechts und wird als **kataphorische Pro-Form (vorwärts gerichtet)** klassifiziert, da sie **vorwärts** auf nachfolgende sprachliche Elemente Bezug nimmt.

Bsp: Ich weiβ, welche **Sprachen** mich am meisten interessieren: *Deutsch und Englisch.*

Bsp: **Ziel der Arbeit ist es**, *Verweisformen in der deutschen Sprache zu lernen.*

Aufgabe 3

a) Lesen Sie den Hinweis 1. Schreiben Sie weitere drei Beispiele, wo Pro-Formen auftreten. Unterstreichen Sie diejeweiligen Pro-Formen in den Sätzen. (Pro-Form içeren üç tane Almanca örnek yazınız ve yinelemelerin altını çiziniz) (Einzelarbeit, 10 Min.)
b) Überlegen Sie mit Ihrem Partner, was für eine Funktion die Pro-Formen in der deutschen Sprache haben können. Schreiben Sie in Stichpunkten auf. (Partnerarbeit, 10 Min., Plenum 5 Min.)
c) Gibt es in Ihrer Muttersprache auch Pro-Formen? Was für eine Funktion haben sie im Text? Diskutieren Sie mit ihrem Partner und schreiben Sie ihre Gedanken mithilfe von Beispielsätzen in Ihrer Muttersprache! (Partnerarbeit, 15 Min. Plenum 5 Min.) (Ana dilinizde "pro-formlar" var mı? Var ise

[16] Lerntipp 8 "Pro-Formen" ifadesi Türkçeye "yineleme" olarak çevirilebilir. Pro-Formlar başka kelimelerin yerini alan (vertreten) veya onlara atıfta bulunan (verweisen) dilbilgisel araçlardır. Almancada zamirler en yaygın "pro-formlardır".

bunların işlevleri neler? Düşüncelerinizi partnerinizle tartışarak somut örnekler aracılığıyla ana dilinizde yazınız).

d) Lesen Sie die folgenden Textauschnitte (1) und (2) durch. Umkreisen Sie die Pro- Formen in den jeweiligen Texten, die auf den Begriff "Kultur" verweisen. (Einzelarbeit, 10 Min.)
   (1) Kultur ist ein System von gemeinsamen Werten, Traditionen und Normen in einer Gesellschaft oder Gruppe. Sie zeigt sich in Symbolen, Praktiken und Kommunikation, die Verhalten und Identität der Mitglieder prägen. Diese entwickelt sich durch menschliche Interaktion ständig weiter.
   (2) Kultur ist ein System von gemeinsamen Werten, Traditionen und Normen in einer Gesellschaft oder Gruppe. Das Opfer-Fest wird in Deutschland auch gefeiert. Sie ist eine Reflektion der türkischen Kultur.

e) Welche Definition von "Kultur" im Textauschnitt (1) und (2) ist für Sie verständlich? Diskutieren Sie mit Ihrem Partner! (Partnerarbeit, 10 Min., Plenum 10 Min.)

f) Lesen Sie den Hinweis 2. Was ist der Unterschied zwischen anaphorischen und kataphorischen Pro-Formen im Text? Wie würden Sie diese Begriffe ins Türkische übersetzen! Schreiben Sie in Ihrer Muttersprache auf! (Metin içinde "anaphorische ve kataphorische Pro-Formen" arasındaki farklar nelerdir? Bu kavramlar Türkçeye nasıl çevrilebilir? (Einzelarbeit, 10 Min. Plenum, 10 Min.)

g) Lesen Sie den folgenden Textauschnitt. Analysieren Sie die Pro-Formen, die unterstrichen sind. Versuchen sie herauszufinden, in welche Richtung (anaphorisch oder kataphorisch) die Verweisungen erfolgen. Zeigen Sie die Verweisungsrichtungen mit einem Pfeil. (Aşağıdaki metin bölümünde, altı çizilmiş olan pro-formların geriye dönük mü yoksa ileriye dönük mü olduğunu metni analiz ederek bulmaya çalışınız. Daha sonra bir ok ile yönlerini belirtiniz. (Einzelarbeit, 10 Min.) (Materialien: Wörterbuch).

Wir können sagen, dass ***das (1),*** was wir eine Kultur nennen, nichts anderes ist als ein hochkomplexes und hochkompliziertes Netzwerk von Zeichensystemen**. (2)** ***Dies*** **(2)** lässt sich schon an einem sehr einfachen Beispiel veranschaulichen**: (3) (3)** Die Tatsache, dass in der deutschen Sprache die Bezeichnung Unkraut für die Vielzahl von unterschiedlichen Pflanzen existiert, hat ***zur Konsequenz (4)***, dass diese Pflanzen überall dort, wo ***sie (5)*** auftreten, mit chemischen Mitteln vernichtet werden.

h) Diskutieren Sie im Plenum, ob die Verweisformen im Textausschnitt eine regelmäβige Struktur aufweisen. Wie wirkt die Struktur der Verweisformen auf die Verstandlichkeit des Textes aus? (Metin alıntısında yer verilen pro-formların yönleri düzenli bir yapıda mı? Mevcut yapı metnin anlaşılırlığına nasıl etki ediyor? (Plenum, 10 Min.)

## Schluss

Die intensiven Beobachtungen im DaF-Lehramtsstudiengang in der Türkei zeigen, dass die sprachlichen Kompetenzen der Studierenden oft nicht ausreichen, um den akademischen Anforderungen gerecht zu werden. Diese Diskrepanz ist besonders ausgeprägt in fachorientierten Fächern, in denen Studierende mit bildungssprachlichen Elementen konfrontiert werden, wie zum Beispiel Fachtexten oder fachspezifischen Aufgabenstellungen. Angesichts dieser Herausforderungen stellt sich die Frage, welche didaktischen Maßnahmen innerhalb der Fachdisziplinen im DaF-Bereich getroffen werden können, um die Textkompetenz der Studierenden so zu fördern, dass sie Fachtexte sowohl rezeptiv als auch produktiv souverän bewältigen können. In diesem Kontext wird die Hypothese vertreten, dass eine intensive Spracharbeit zum Fachtext, welche auf lexikalischer, syntaktischer und textlinguistischer Ebene erfolgt, zur signifikanten Förderung der Textkompetenz der Studierenden beitragen kann. Um dieses Ziel zu erreichen, wird in dieser Studie ein innovativer Ansatz der textlinguistischen Analyse präsentiert, der sich auf das Konzept der linguistischen Textanalyse von Brinker stützt, jedoch maßgeblich durch die Einbeziehung der lexikalischen und syntaktischen Dimensionen des Textes erweitert wird. Dieses neuartige Konzept der Textanalyse dient als didaktisch-methodische Grundlage zur Gestaltung der Spracharbeit im

Fachunterricht. Zur Veranschaulichung wird ein exemplarischer Fachtext, der nach festgelegten Kriterien für das Fach Linguistik ausgewählt wurde, basierend auf Çeliks Analyse (2024) untersucht. Aus dieser Analyse ergeben sich repräsentative Übungsvorschläge auf lexikalischer, syntaktischer und textlinguistischer Ebene, die speziell auf die sprachlichen Herausforderungen der Lernenden im DaF-Bereich in der Türkei abzielen. Ein besonderes Augenmerk wird dabei darauf gelegt, dass die Übungen systematisch und kleinschrittig von der lexikalischen zur textlinguistischen Ebene fortschreiten und durch reichhaltige sprachliche Inputs sowie zusätzliche Unterstützung in Form von Übersetzungen in die Erstsprache (L1), Lerntipps und Erklärungen gestützt werden. Da der ausgewahlte Fachtext lexikalisch und syntaktisch besonders komplex ist, wird eine Sprachvereinfachung als Methoden-Werkzeug eingesetzt, indem komplexe Sätze in einfachere Strukturen umgewandelt werden, womit eine Überforderung der Studierenden vermieden wird (vgl. Leisen, 2019). Darüber hinaus wird bei der Implementierung der Spracharbeit auf der textlinguistischen Ebene großer Wert darauf gelegt, den Studierenden ausreichend Gelegenheit zu bieten, sich mit der Identifikation von Kohäsionsmitteln in Fachtexten auseinanderzusetzen. Dies fördert nicht nur das Verständnis der Textoberflächenstruktur, sondern erleichtert zugleich den Umgang mit sprachlich anspruchsvollen Fachtexten. Die Interaktion im Unterricht sollte zudem durch gezielte sprachliche Anreize, wie Diskussionsfragen oder Plenaraktivitäten unterstützt werden, um eine aktive kognitive und metakognitive Einbindung der Studierenden in den Lernprozess sicherzustellen. Es erscheint dabei sinnvoll, Aspekte der Erstsprache (L1), Zweitsprache (L2) und möglichen Drittsprache (L3) in die Spracharbeit zu integrieren, um die Sprachbewusstheit der Lernenden zu steigern.

Abschließend sei betont, dass das vorgestellte Konzept der textlinguistischen Analyse, gekoppelt mit der darauf basierenden Spracharbeit, dem DaF-Bereich und der Ausbildung von Deutschlehrkräften eine innovative Perspektive bieten kann. Es wird angenommen, dass dieser Ansatz in fachspezifischen Disziplinen weiterentwickelt und angewandt werden kann. Die vorliegende Studie dient somit als wegweisender Beitrag zur Spracharbeit in anderen fachorientierten Fächern des DaF-Lehramtsstudiengangs in der Türkei.



**Literaturverzeichnis**

Akol, S. & Köksal, H. (2018). Wiederaufnahmen in deutschen Nachrichtentexten und zu ihrer Funktion im DaF-Unterricht. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik, 6*(2), 149-168.

Akol, S. (2012). *Wiederaufnahmen in deutschen Nachrichtentexten und zu ihrer Funktion im DaF-Unterricht.* Unveröffentlichte Magisterarbeit. Trakya Universität. Institut für Sozialwissenschaften. Edirne.

Beese, M., Benholz, C., Chlosta., Gürsoy, E., Hinrichs, B., Niederhaus, C. & Oleschko, S. (2018). *Sprachbildung in allen Fächern*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.

Brinker, K. (2014). *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden.* 8., Neubearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Schmidt.

Çelik, J. A. (2022). *Integriertes Sprach-und Fachlernen in der Deutschlehrerausbildung im Fach Linguistik*. *Eine Aktionsforschung zu einem textlinguistisch-orientierten Didaktisierungsmodell.* Unveröffentlichte Dissertation. Trakya Universität. Institut für Sozialwissenschaften. Edirne.

Çelik, J. A., & Sakarya Maden, S. (2016). Eine Studie zur Ermittlung der Einstellung der Lehramtskandidaten für Deutsch bezüglich der Kasusdifferenzierung im Deutschen. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 18*(1). 159-176.

Drosdowski, G. (1995). *Duden. Band 4. Die Grammatik.* 5., völlig neu bearbeitete Auflage. Mannheim: Duden Verlag.

Gibbons, P. (2002). *Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Kast, B. (2001). *Fertigkeit Schreiben. Fernstudienangebot Deutsch als Fremdsprache*. Berlin: Langenscheidt.

Kniffka, G. (2012). Scaffolding- Möglichkeiten, im Fachunterricht sprachliche Kompetenzen zu vermitteln. In M. Michalak & M. Kuchenreuther (Hrsg.). *Grundlagen der Sprachdidaktik Deutsch als Zweitsprache* (s. 208-225). *Baltmannsweiler:* Schneider Verlag Hohengehren.

Leisen, J. (2019). *Handbuch Fortbildung Sprachförderung im Fach: Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.

Spillmann, H.O. (2000). *Einführung in die germanistische Linguistik* (Vol. 5). Langenscheidt.

Şenöz Ayata, C. (1992). *Metin Dilbilim ve Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi*. Unveröffentlichte Magisterarbeit. İstanbul Universität, Institut für Sozialwissenschaften.