

OLGA KOSTROVA

Samarskij socyjalno-piedagogiczeskij uniwersitet

Diskursive Syntax als Teil der Angewandten Linguistik

Discursive syntax as part of applied linguistics

ABSTRACT. In contemporary academia, there are no mono-semantic definitions of either applied linguistics or discursive syntax. I analyse how applied linguistics is understood in Russia, Poland and Germany, and present syntax as a part of applied intercultural linguistics. The analysed data are reflective texts by Russian and German participants of the intercultural project "Rilke and Russia" that took place in 2019, in Samara. I consider these texts for reflective discourse appearing as a result of speech acts realised as self-talk. In my analyses, I use methods that are specific for speech acts research on the one hand, and that are typical of syntax on the other. So, I identify the role subjects, their intentionality and the persons addressed. Then, I compare the syntactic means used by Russian and German role subjects and show that these means are influenced by national culture and mentality.

KEYWORDS: categories of discursive syntax, reflective discourse, intercultural project, German and Russian culture carrier, structural and communicative sentence types.

SCHLÜSSELWÖRTER: Kategorien der diskursiven Syntax, reflexiver Diskurs, interkulturelles Projekt, deutsche und russische Kulturtragende, strukturelle und kommunikative Satztypen.

1. PROBLEMSTELLUNG*

Beide Begriffe in dem Titel des Artikels sind ziemlich unbestimmt. In vorhandenen wissenschaftlichen Quellen, die zurzeit praktisch unübersehbar sind, findet man bedeutende Unterschiede in ihrem Verständnis. In der folgenden kurzen Übersicht wird auf die Relationen zwischen diskursiver Syntax und der angewandten Linguistik das Hauptgewicht gelegt. Zuerst gehe ich kurz darauf ein, wie beide Begriffe verstanden werden.

Die Linguistik wird immer öfter als angewandtes Fach aufgefasst, das Interpretationsmittel für andere Wissenschaften liefert. In diesem Fall wird sie

* Ich bedanke mich herzlich bei anonymen Rezensenten, deren feine Bemerkungen zur inhaltlichen und sprachlichen Verbesserung des Artikels beigetragen haben.

als Gegenpol der theoretischen Linguistik verstanden. Doch in verschiedenen Ländern wird die angewandte Linguistik unterschiedlich interpretiert. In Russland hat sie in den fünfziger Jahren des 20. Jahrhunderts ihren Aufschwung erlebt, der mit der automatischen Textverarbeitung verbunden war. Die angewandte Linguistik wurde damals beinahe der Computerlinguistik gleichgesetzt (Baranov 2003: 6–7). Anfang des 21. Jahrhunderts hat sich der Problembereich der angewandten Linguistik erweitert. Sie umfasste nun Aspekte der metakommunikativen Tätigkeit. Eines dieser Aspekte war Forschung der Sprachphilosophie nativer Sprecher, beispielsweise versuchte man festzustellen, wie verschiedene Sprachen im Sprachbewusstsein nativer Russischsprecher eingeschätzt wurden. Deutsch wurde als grob, grausam, barbarisch und schwer eingeschätzt; seine Gebrauchssphären wurden als Krieg, Bedrohung und Sport bestimmt (Kaschkin 2002: 30). Die Gestalt der deutschen Sprache im russischen kommunikativen Bewusstsein gewann lauter negative Züge wie Schärfe, kein Wohlklang, belender, abgehackter, befehlender Charakter. Doch russische Umsiedler, die die Möglichkeit hatten, Deutsch im Lande zu studieren, wo es Muttersprache ist, veränderten ihre Meinung. Sie schätzten Deutsch als kompliziert, aber logisch und interessant, sie erkannten nun die kognitive Funktion der Sprache, die ihnen half, das Leben im neuen Milieu zu erkennen (Sternin 2002: 116–117).

Die letzte Beobachtung scheint sehr wichtig zu sein, denn sie spiegelt die Rolle der Sprache im realen Gebrauch wieder. Sie führt uns zum eigentlichen Gegenstand der angewandten Linguistik – der Erforschung der Sprache in ihrem Funktionieren.

In Polen wurde von unserer Jubilarin im Sinne des praktischen Sprachgebrauchs die Theorie der Sprechakte weiterentwickelt, welche sowohl den praktischen, als auch den theoretischen Wert hatte, indem sie z.B. den grammatischen Sprachunterricht fördern konnte (Prokop 2020).

Aus dem Gesagten geht aus meiner Sicht hervor, dass der Zusammenhang von Pragmatik, Sprechakten und Diskurs den Gegenstand der angewandten Linguistik ausmacht. Dabei findet auch diskursive Syntax ihren Platz. Das kann am Beispiel gezeigt werden, wie die Pragmatik des salienten Satzes in politischen und historischen Diskursen realisiert werden kann. So haben der Titel des provokanten Buches von Thilo Sarrazin „Deutschland schafft sich ab“ und der Satz aus der Rede des damaligen Bundespräsidenten Wulf „Der Islam gehört inzwischen auch zu Deutschland“ heftige Diskussionen über die Migrantenproblematik ausgelöst (Klein 2011: 129).

In Deutschland funktioniert die Gesellschaft für Angewandte Linguistik (GAL), deren Interessenkreis unter anderem die Didaktik des Deutschunterrichts umfasst. In der allerletzten Zeit befasst sich GAL mit Berufssprachen, was wegen der Migrantenproblematik besonders aktuell ist. Von pragmatischer Funktion

ausgehend, systematisiert man da Sprechakte, die für den Berufsdiskurs relevant sind. Eine besondere Beachtung gilt dabei der Berufslexik (Haber 2017), die syntaktischen Fragen sind im Hintergrund.

Wenn angewandte Linguistik das Funktionieren der Sprache berücksichtigt, so ist ihr Forschungsraum unübersehbar. Man kann sich das sprachliche System als Zentrum eines Feldes vorstellen und das Funktionieren dieses Systems als Peripherie dieses Feldes, die sich in alle Seiten ausbreitet und verschiedene Richtungen sprachlichen Gebrauchs umfasst. Die Syntax als Teil des sprachlichen Systems ist auch in den Prozess des Funktionierens einbezogen und die Besonderheiten ihres Funktionierens sind auch schwer zu übersehen. Deshalb beschränke ich mich auf einen Aspekt der angewandten Linguistik, der die Forschung der interkulturellen Kommunikation betrifft. Dieser Bereich der angewandten Linguistik, der kulturwissenschaftliche Linguistik genannt wird (Kuße 2011), umfasst bis jetzt fast nur die Übersetzungswissenschaft und die Glottodidaktik (Kiklewicz 2011: 59). Es entsteht die Frage, ob und wenn schon, dann inwieweit die diskursive Syntax für diesen wissenschaftlichen Zweig von Bedeutung ist. Diese Frage zu beantworten ist das Ziel des vorliegenden Artikels.

2. FORSCHUNGSMATERIAL UND METHODOLOGIE

Als Stoff benutze ich schriftliche diskursive Fragmente reflektierenden Charakters, die im interkulturellen Projekt „Rilke und Russland“ entstanden. Das Projekt wurde 2019 an der Sozial-pädagogischen Universität Samara in Zusammenarbeit mit der pädagogischen Hochschule Ludwigsburg durchgeführt. Darin wurden das Kompaktseminar für deutsche und russische Studierende und „Sommerakademie“ als Fortbildungskurs für russische Deutsch Lehrende integriert. Die Studierenden wurden mit Rilkes Leben und Schaffen bekannt gemacht und hatten dann die Aufgabe, in gemischten deutsch-russischen Gruppen drei Hörspiele zum Thema „Rilke und Samara“ zu erarbeiten und aufzuzeichnen. Die Deutsch Lehrenden wurden in der Analyse der Gedichte von Rilke und in der Bildbeschreibung unterrichtet und mussten dann an der Besprechung der studentischen Hörspiele teilnehmen. Die reflektierenden Texte wurden von deutschen und russischen Studierenden und russischen Deutsch Lehrenden geschrieben. Insgesamt waren es 28 Texte: 6 von deutschen und 7 von russischen Studierenden und 15 von russischen Deutsch Lehrenden. Die Gesamtheit dieser Texte bildet einen reflexiven Diskurs.

Bei der Analyse benutze ich einerseits Kategorien, die für die Sprechakttheorie relevant sind, weil ich Texte als Endprodukte der Sprechfähigkeit betrachte. Andererseits aber darf man nicht ohne syntaktische Kategorien wie *Satz* bzw.

Satzglied auskommen. Zum Schluss wird von mir ein interkultureller Vergleich der syntaktischen Einheiten vorgenommen, die von russischen und deutschen Kulturtragenden gebraucht wurden.

3. SCHWERPUNKTE DISKURSIVER SYNTAX

Bevor ich die Spezifik der diskursiven Syntax festhalte, wenden wir uns anderen Syntaxarten zu, die im Rahmen der angewandten Linguistik betrachtet werden können. Man kann mindestens von drei Arten angewandter Syntax sprechen: der narrativen Syntax, der Syntax der Alltagsrede und der expressiven Syntax. Sie unterscheiden sich nach der Zielstellung und nach den Funktionsbereichen, die sie umfassen.

3.1. Angewandte Syntaxarten

In der *narrativen Syntax* wird beabsichtigt, die Struktur der Narration wiederzugeben, wobei die zu beschreibenden *Ereignisse in ihrer temporalen Reihenfolge* angeordnet werden (Labov 1972). Von den syntaktischen Strukturen sind hier kopulative Satzreihen mit der Konjunktion *und* typisch, wie auch komplexe Sätze mit temporalen Nebensätzen, die oft Etappen einer globalen Handlung umfassen (Kostrova 1992: 19–20; Kostrova & Sobchakova 2011: 107–109).

Syntaktische Analysen der *gesprochenen Sprache* bilden eine Schnittstelle zur diskursiven Syntax, denn in diesem Funktionsbereich wird die diskursive Kategorie *Intention* berücksichtigt. Wenn man face-to-face spricht, so beabsichtigt man, das Verständnis der Aussage zu erleichtern. Es gibt verschiedene Forschungsstränge und Beschreibungen zur Vorgehensweise. In einer der letzten davon wird als wichtigste Tendenz festgestellt, dass die syntaktischen Strukturen meistens zweiteilig sind. Typisch sind Prolepsen, mit deren Hilfe der Gegenstand, auf den referiert wird, von der Aussage getrennt wird. Eine andere Möglichkeit stellen sogenannte Operator-Skopus Strukturen dar, in denen der Operator die kommunikativen und der Skopus die propositionalen Funktionen erfüllen (Fiehler 2015: 391). Wichtig ist die Bestätigung von Fiehler, dass die Erforschung der gesprochenen Sprache der Kategorien bedarf, die auf diesen Funktionsbereich spezialisiert sind und sich von den Kategorien der Textlinguistik unterscheiden (Fiehler 2015: 381).

Expressive Syntax ist auch diskursiv orientiert, denn in diesem Verfahren werden prototypische sprachliche Einheiten ausgegliedert, die für verschiedene kommunikative Register gelten: für objektivierte und personalisierte Rede (Kos-

trova 2004). Die objektivierte Rede gleicht der Narration und die personalisierte Rede ähnelt der gesprochenen Sprache.

3.2. Forschungsapparat der diskursiven Syntax

Die diskursive Syntax, wie auch andere Syntaxarten, muss eigene Kategorien verwenden, die der Spezifik des Diskurses entsprechen. Bevor wir diese Kategorien feststellen, möchte ich verdeutlichen, was hier unter Diskurs verstanden wird. Ich gehe nicht auf die Diskussion zu diesem Thema ein, weil es uns zu weit führen würde, sondern beschränke mich auf das Diskursverständnis, zu dem ich vor ein paar Jahren gekommen war, mich vorwiegend auf die Diskurstheorie von M. Foukault (2002) stützend. Ich verstehe den Diskurs als Gesamtheit thematisch gebundener Texte, deren Subjekte einen Rollenstatus haben, der einer bestimmten ideologischen Position entspricht. Diese Position gestaltet die innere Modalität und bringt den persuasiven Effekt hervor (Kostrova 2009). Texte werden dabei als Resultat der Sprechfähigkeit verstanden. Dementsprechend erweisen sich für die Diskursanalyse folgende Kategorien als relevant: das *Rollensubjekt*, seine *intentionale Einstellung* und der *Adressat*, der beeinflusst wird. Da die Persuasion meistens implizit ist, erscheint auch die Kategorie der *Implikatur* wichtig. Die weitere Frage ist, in welcher Relation diese Kategorien zu syntaktischen Strukturen stehen. Ich zeige diese Relationen zuerst an in entsprechender Literatur vorhandenen Beispielen, dann anhand der eigenen Analyse reflexiver Diskursfragmente.

Die genannten Kategorien, die aus meiner Sicht zur diskursiven Syntax gehören, werden in verschiedenen Ansätzen unterschiedlich interpretiert. In einem Ansatz ist der *Status des Rollensubjekts*, das im konkreten Text als *Sprecher* erscheint, entscheidend. So werden die Frauen- und Männerrollen auseinandergelassen und es entsteht der Genderdiskurs, in dem typische syntaktische Besonderheiten der Frauen- und Männerrede beschrieben werden (Cerquiglini, Hoffman, Pelizzari & Nichols 1986). Der Status des Rollensubjekts wird ebenfalls anerkannt, wenn man die Rolle von prosodischen und syntaktischen Aspekten bei der Diskursplanung einschätzt (Beliao & Lacheret 2013).

In dem anderen Ansatz werden mindestens drei diskursive Kategorien explizit berücksichtigt: der Sprecher, seine Intention und sein Einfluss auf den Adressaten. Izabela Prokop hat überzeugend gezeigt, wie die Intention des Sprechers im Unterricht die Persuasion bewirkt. Der Sprecher, in dessen Rolle der Lehrende auftritt, kann bei der Darstellung von Informationen über die Außenwelt entweder als einfacher Vermittler oder als Sender wirken. Im ersten Fall bleibt sie oder er als Persönlichkeit im Schatten, weil dabei nur das dargestellt wird,

was aus verschiedenen Informationsquellen bekannt ist. Im zweiten Fall will der bzw. die Lehrende das eigene Wissen mit den Lernern teilen. Im ersten Fall geht es um den assertiven Sprechakt, im zweiten – um die Supposition (Prokop 2020). In beiden Fällen unterscheiden sich syntaktische Mittel, die der Lehrende unwillkürlich verwendet. Im ersten Fall wird die Vermittlung von Tatsachen intendiert, das Hauptgewicht liegt auf der Inhaltsseite. Als Redesubjekt fehlt sie bzw. er bei der grammatischen Gestaltung, weil die Satzsubjekte meistens durch Substantive, oft durch das Pronomen *man* zum Ausdruck kommen. Zum Beispiel: *Der Rhein ist der längste Fluss Deutschlands*. Wenn die bzw. der Lehrende als Persönlichkeit erscheint, werden als Satzsubjekte Personalpronomina der ersten Person Singular oder Plural gebraucht: *In Berlin besichtigte ich vielfach die berühmte Museumsinsel und den Fernsehturm*. Die Unterschiede betreffen auch den Modusgebrauch und die Wahl der kommunikativen Satztypen (Prokop 2020).

Etwas anders verfährt bei der Beschreibung des pädagogischen Diskurses V.I. Karasik. Er sieht das Ziel dieses Diskurses in der Sozialisation der neuen Gesellschaftsmitglieder, deshalb sind darin – so Karasik – axiologische Inhalte notwendig. Diese Inhalte sind dabei mit der Modalität der Notwendigkeit beizubringen, die beispielsweise in den Sätzen mit entsprechenden Modalverben, vor allem *müssen*, vorkommt. Der Autor meint, dass man an positiven Beispielen erziehen muss. Hier kann die Volksweisheit behilflich sein, die in Sprichwörtern kodiert ist. Das Beispiel des Autors: *Яйца курицы не учат* (Karasik 1999: 5). Im Deutschen gibt es ein ähnliches Sprichwort: *Ein Ei will klüger sein als die Henne*, das man beispielsweise in Konfliktsituationen verwenden kann, wenn man Verhaltensnormen explizieren muss.

Ich schliesse den Überblick mit dem pragmatischen Ansatz, der anhand der gesprochenen Sprache realisiert ist. In diesem Ansatz wird *die Rolle der Implikaturen* im Verständnis der Repliken berücksichtigt. Hier liegt der Akzent auf dem Adressaten. Es werden Mechanismen expliziert, wie der Adressat die indirekten Antwortrepliken – je nach der Situation – inhaltlich bereichern kann, um auf ihren kommunikativen Sinn zu kommen. Frank Liedtke erklärt das unter Verwendung des Kooperationsprinzips von Grice und der Theorie pragmatischer Inferenzen. Eines von Liedtkes Beispielen ist:

- (0) *Lieben Sie die Musik von Richard Klayderman?*
- (1) *Ich bin ein Künstler.*
- (1i) *Die Musik von R.K. erfüllt künstlerische Ansprüche nicht. Also liebe ich diese Musik nicht.*

Wenn angenommen wird, dass die Sprecherin / der Sprecher (1) dem Kooperationsprinzip folgt, dann muss weiter angenommen werden, dass (1) mit

ihrer / seiner Antwort beabsichtigt hat den Sinn (1i) zu äußern (Liedtke 2011: 132–133). Der Adressat (0) muss dabei in seinem Bewusstsein die pragmatische Prämisse (1i) haben und der Sprecher (1) muss sicher sein, dass seine Antwort (1) genügt, um richtig verstanden zu werden. Die diskursive Syntax kann dabei in dem Falle behilflich sein, wenn (0) die Antwort (1) nicht versteht und beispielsweise zurückfragt: *Na und?* Dann muss (1) die Erklärung (1i) bereithalten, die bestimmte Normen widerspiegelt, welche unter Künstlern gängig sind. Allgemeiner gesagt: die diskursive Syntax muss helfen, bei Bedarf situative Normen ausdrücken, um Inferenzen zu explizieren.

4. SYNTAX IM REFLEXIVEN DISKURS

4.1. Effiziente Aspekte der Reflexion

In der gegenwärtigen russischen philosophischen Schule wird die Reflexion als bewusster Tätigkeitsprozess verstanden, in dem ein subjektives Anderssein der stattgefundenen Tätigkeit geschaffen wird (Tiukow 1987). Dieses Verständnis basiert auf Hegels Idee, dass die Reflexion die Bewegung des Gedankens darstellt, wobei ein Referenzkreis mit anderen Referenzgegenständen in Verbindung gesetzt wird (Giegiel, zit. nach: Tiukow 1987). Das heißt, dass das reflektierende Subjekt den zu reflektierenden Referenzkreis in seinen Gedanken verlässt, um seine Einstellung dazu zu finden und aus der gefundenen Position ausgehend diesen Referenzkreis an andere Gegenstände der Außenwelt zu knüpfen.

Im Sammalband (Myczko 2010) wird der Begriff der Reflexion auf den pädagogischen Prozess angewandt. Die Reflexion wird als Schlüsselphänomen der gegenwärtigen Fremdsprachendidaktik betrachtet, weil die Förderung der Reflexion bei den Lernern eine wichtige professionelle Kompetenz der Lehrer ist (Myczko 2010: 11). Eine besondere Beachtung gilt dabei der Fähigkeit, die interkulturelle Kommunikation zu reflektieren, weil im Fremdsprachenunterricht der Referenzkreis der eigenen Kultur überschritten wird, wobei die Bekanntschaft mit fremden Kulturen und anderen Mentalitäten stattfindet und die Lerner auf den Umgang damit vorbereitet werden müssen (Utri 2010: 158–160). Die Reflexion, die auch die Lerner üben müssen, hilft diesen Prozess bewusst machen.

Kulturelle Themen sind das „äußere“ Objekt der Reflexion, welches im reflektierenden Bewusstsein eingeschätzt und mit der eigenen Kultur verglichen wird. Wichtig ist aber auch, mit Hilfe der Reflexion das eigene Sprachbewusstsein zu entwickeln (Myczko 2010: 10), was besonders effizient im Umgang mit Muttersprachlern ist, weil man die Möglichkeit hat, die authentische Rede zu

hören. In Russland sind Muttersprachler des Deutschen als Lehrende sehr selten, deshalb ist eine der besten Möglichkeiten, reale interkulturelle Kommunikation zu gestalten, die Durchführung eines interkulturellen Projekts. Solch ein Projekt wurde, wie oben angedeutet, an der Sozial-pädagogischen Universität zu Samara in Zusammenarbeit mit der Partnerhochschule Ludwigsburg veranstaltet. Ich analysiere weiter die reflexiven Fragmente, die in der Schlussphase des Projekts von den Teilnehmern geschrieben wurden. Die Analyse wird im Rahmen des oben beschriebenen Modells durchgeführt.

4.2. Die Rollensubjekte und ihre Intentionalität

Das kommunikative Modell des retrospektiven Diskurses kann man schematisch als Sprechakt darstellen etwa in der Form *Sprecher / Schreiber (Subjekt) – Intention – Adressat*. Die Sprechakte werden sprachlich in Äußerungen realisiert, die schriftlich als Sätze erscheinen. Bei der Satzanalyse ergeben sich im Falle des diskursiven Ansatzes neue Möglichkeiten. Es werden nicht nur Satzglieder und ihre Ausdrucksmittel berücksichtigt, sondern ihre diskursiven Funktionen in den Vordergrund gerückt, wobei jedem Bestandteil des Sprechaktmodells eine bestimmte Funktion zugeschrieben wird. Es geht dabei um den Rollenstatus der Kommunikationsteilnehmer – der Subjekte und Adressaten – und die Intentionen, die die ersten in Bezug auf die zweiten realisieren. Die diskursiven Kategorien werden weiter in der bezeichneten Reihenfolge betrachtet.

Die diskursiven Subjekte werden nicht individualisiert, sondern verallgemeinert als *Rollensubjekte* interpretiert. Doch war es notwendig, einige Typen dieser Subjekte zu unterscheiden je nachdem, welcher Kultur der Autor des Textes (Rollensubjekt) angehört und welche Position sie / er im Projekt hat. So entstanden drei Typen: zum einen sind es deutsche Studierende (DS), zum anderen russische Studierende (RS) und drittens sind es russische Deutsch Lehrende (L).

Die festgestellten Subjekttypen wurden nach ihrem *intentionalen Status* – ihrer *Intentionalität* – charakterisiert. Diesen Status nennt Tükov die Position des Subjekts in Bezug auf das zu reflektierende Objekt (s.o.). John Searle konkretisiert diesen Begriff. Searle versteht ihn als psychologischen Modus, der konkrete Intentionen bestimmt. Die Intentionalität ist – so Searle – die Eigenschaft von vielen mentalen Zuständen, die auf Objekte bzw. Sachverhalte der Außenwelt gerichtet sind. Die wesentliche Eigenschaft der Intentionalität ist ihre Gerichtetheit auf etwas. Intentional sind beispielsweise solche Zustände wie Glauben, Angst, Hoffnung, Wunsch, aber auch Vergnügen, Bewunderung, Sympathie, die immer auf etwas gerichtet sind (Serl 1987).

Die Intentionalität wird in Sprechakten realisiert und zwar, sie bestimmt die Repräsentationsform dieser Akte. Die Sprechakte geben den propositionalen Gehalt wieder, ihr Modus wird durch den psychologischen Zustand des Sprechers geregelt (Serl 1987).

Der psychologische Modus des Sprechers kommt selten explizit auf die Oberfläche des Textes, und wenn schon, dann wird er durch indirekte syntaktische Formen ausgedrückt, z.B. durch Ausrufesätze. Deshalb war es nicht einfach, die Intentionalität der Rollensubjekte zu bestimmen. Dazu kam noch, dass wir den Teilnehmern keine Muster bzw. Formen vorgegeben haben, damit ihre Gedanken freien Lauf nehmen konnten. Die Reflexionstexte wurden so geschrieben, wie es jedem am Herzen lag. Sich in dieser Textmasse zu orientieren schien beinahe unmöglich. Es war ein intensiver kognitiver Prozess. Zuerst versuchte ich, über die frequentesten Konzepte, die in den Texten vorkommen, auf den psychologischen Zustand der Autoren zu kommen. Doch die Konzeptualisierung ist eine primär kognitive Tätigkeit. Ob sie erfolgreich ist, hängt natürlich vom psychologischen Zustand des Subjekts ab, d. h., sie ist durch den psychologischen Zustand motiviert. Der psychologische Zustand liegt tiefer, die Repräsentanten der Konzepte erscheinen auf der Oberfläche. So musste ich auf das Kriterium der konzeptuellen Frequenz verzichten. Letzten Endes habe ich mich auf die direkten Repräsentationsmittel der psychologischen Zustände orientiert, die sich in einzelnen Texten fanden. Es hat sich erwiesen, dass diese Nominierungen auch für andere Rollensubjekte entsprechenden Typus gelten konnten.

Für die Lehrer war es der Zustand der *Zufriedenheit*, der auf den Inhalt des Projekts und, diese Referenzzone übergreifend, auf gewonnene Erfahrungen bzw. andere Objekte gerichtet war und aus dem das Dankgefühl an die Organisatoren und Moderatoren entstand. Eine Lehrerin hat diesen Zustand in einer depersonalisierten Form ausgedrückt:

- (1) *Nichts macht den Menschen so zufrieden wie Beisammensein mit lieben Bekannten (lies: Freunden) (L/10).*

Andere Lehrer haben den Zustand der *Zufriedenheit* in anderen Worten und anderen Kontexten, aber mit demselben allgemeinen Modus der Zufriedenheit ausgedrückt. Es kann eine Überzeugung sein, dass die gewonnenen Kenntnisse von Nutzen sind (1i) oder eine Hoffnung auf das nächste Zusammentreffen (1ii). Aus folgenden Kontexten schließe ich, dass die Zufriedenheit als gewogener psychologischer Zustand auf Lebenserfahrungen erwachsener Menschen basiert, die ihre beruflichen Chancen einschätzen können. Vgl.:

- (1i) *Es sei denn, dass nicht nur die Studenten, sondern auch die Lehrer ein großes Vergnügen bekommen haben (L/2).*
- (1ii) *Ich hoffe darauf, dass wir uns im nächsten Jahr wieder treffen, den Umgang genießen und Unterrichtsaspekte besprechen (L/5).*

Anders ist es um *russische Studierende* bestellt. Für sie, die mitten im Lernprozess sind, war der psychologische Zustand wichtig, der bei der *Vertiefung in die Situation der interkulturellen Kommunikation* entstand. In dieser Situation konnten die Studierenden ihr Sprachbewusstsein reflektieren, Erfahrungen in der internationalen Zusammenarbeit gewinnen und neue Kontakte knüpfen. Wir sehen, dass es andere Referenzobjekte sind. Dass all diese Aspekte wichtig sind, geht aus Beschwerden über den Zeitmangel hervor, der als Zeitdruck bezeichnet wurde. Bei einer Studentin konnte ich lesen:

- (2) *Im Laufe dieser Woche hat **interkulturelle Kommunikation** für mich erste Geige gespielt [...] Mein Vorschlag wäre, dass das Programm nächstes Mal besser vorbereitet wird, damit wir **ohne Zeitdruck** alles erledigen können (RS/2).*

Bei anderen Studierenden ist das Gefühl der Freude über stattgefundene Zusammenarbeit bzw. eine hohe Einschätzung dieser Zusammenarbeit ausgedrückt. Folgende Beispiele zeugen davon, dass RS die Situation der internationalen Zusammenarbeit, in die sie vertieft waren, hochschätzen, umso mehr, dass sie verstehen, dass es eine seltene Möglichkeit ist. Vgl.:

- (2i) *Wir sind **sehr froh**, Zusammenarbeit zu machen (RS/5).*
- (2ii) *Es ist **sehr toll**, dass wir solch eine Möglichkeit haben, mit den deutschen Studenten zu arbeiten und zu kommunizieren (RS/6).*

Bei DS war es wieder anders. Bei einer Studentin habe ich ein treffendes Wort für die Bezeichnung des intentionalen Zustandes dieser Gruppe gefunden. Es ist *Zugewinn* (DS/4). In diesem Repräsentanten des psychologischen Zustandes sieht man einen pragmatischen Aspekt, der in den Vordergrund gerückt ist. Man schätzt neue Erfahrungen, vor allem kulturelle Aspekte, die für persönliche Entwicklung wichtig sind. Vgl.:

- (3) *Sehr schöne Eindrücke und Erfahrungen **konnten** hier in Russland in Samara **gesammelt werden**. Besonders der kulturelle Aspekt war sehr schön (DS/4).*
- (3i) *Die Zusammenarbeit hat Spaß gemacht und wir haben viele interessante Aspekte und Erkenntnisse kennengelernt bzw. mitgenommen (DS/5).*

Wie die Beispiele zeigen, ist die syntaktische Form der Äußerungen mannigfaltig. Was aber allen Äußerungen gemeinsam ist, ist das Vorhandensein

einschätzender Attribute bzw. Prädikative. In diesen syntaktischen Kategorien kommt die kovertierte Intentionalität der Rollensubjekte zum Ausdruck. Da die Auswertungen mit wenigen Ausnahmen, wie wir weiter sehen werden, positiv sind, kann man auf den zufriedenen Zustand der Rollensubjekte schließen, dessen Gerichtetheit variiert.

4.3. Repräsentation der Intentionen der Rollensubjekte

Bei den Lehrenden kommt der psychologische Modus der Zufriedenheit mit den Resultaten des Projekts in zahlreichen positiven Einschätzungen vor. Trotzdem konnte ich keine direkten Nominierungen der Intention finden. Es wäre auch kaum vorstellbar solche Sätze zu finden wie etwa **Ich möchte einschätzen, dass...* Implizit ist die Intention der Zufriedenheit in den Sätzen vertreten wie (4), die eine Einladung für die deutschen Moderatoren enthalten. 13 von 15 Texten enthalten direkte Danksagungen, die man als eine Folge des genannten Zustandes betrachten kann. Vgl. (4i), (4ii):

- (4) *Was noch wollte **ich** dazu sagen: Kommt zu uns wieder, und vielen, vielen herzlichen Dank! (L/2).*
- (4i) ***Ich** danke den Referenten und den Teilnehmenden für die wunderschöne Atmosphäre während dieser Tage (L/9).*
- (4ii) *Danke schön für die Möglichkeit weiter zu lernen (L/11).*

Fünfzehn Rollensubjekte L haben insgesamt über 40 Einschätzungsobjekte erwähnt. Es waren neue Impulse, die sie für ihre Arbeit bekommen haben (5), es war die Unterrichts Atmosphäre (4i; 6), der Umgang mit den Muttersprachlern (7) und der Dialog der Kulturen (8). Vgl.:

- (5) *Es wurde Übungstypologie ausführlich besprochen, **wir** haben Theaterpädagogik gemacht, Bilder beschrieben. **Wir** haben neue Impulse, Tipps und Materialien bekommen (L/1).*
- (6) *In den Seminaren herrschte immer eine ganz besondere Atmosphäre. Alle waren freundlich, herzlich und hilfsbereit (L/3).*
- (7) ***Wir** Deutschlehrer brauchen Muttersprachler!!! Das motiviert uns, die deutsche Sprache weiter in die breiten Massen zu bringen (L/3).*
- (8) *In erster Linie möchte **ich** mich bei der Universität Samara recht herzlich für das Seminar „Internationale Winterakademie ‚Dialog der Kulturen‘“ 25.03–29.03.2019 bedanken (L/3).*

Bei den RS lässt sich die Intention anders verstehen. Sie wollen vor allem ihre Erfahrungen repräsentieren, die sie im Prozess der interkulturellen Zusammenarbeit mit deutschen Studierenden gesammelt haben. In diesem Prozess

haben sie selbständig Hörspiele zum Thema „Rilke und Samara“ geschaffen und aufgezeichnet. Die Studierenden reflektieren ihr Sprachbewusstsein, sie schreiben, wie wichtig es ist, im Umgang mit Muttersprachlern ihre Deutschkenntnisse zu verbessern (9). Der andere wichtige Aspekt, der hochgeschätzt wird, ist die Möglichkeit, neue Kontakte zu knüpfen (10). Vgl.:

- (9) *Es war manchmal schwer, das richtige Wort zu finden und die Gedanken richtig auszudrücken. Aber es gibt für uns keine bessere Sprachpraxis als die Kommunikation mit einem Muttersprachler (RS/6).*
- (10) *Es war auch sehr toll, dass **ich** die Möglichkeit hatte, mit deutschen Studenten zu sprechen, neue Kontakte zu schließen (RS/1).*

Bei dem Rollensubjekt DS war es wieder anders. Ich konnte aus ihren Texten zwei Intentionen wahrnehmen, die eng mit einander verbunden waren. Zum einen war es Einschätzung des persönlichen Gewinns (11), ganz besonders wurden Einblicke in den neuen Kulturkreis hochgeschätzt (11i). Zum anderen aber waren es Anregungen, was man weiter oder besser machen könnte (12).

- (11) *Neue Erfahrungen gesammelt und Freundschaften **konnten geschlossen werden**. Solche Exkursionen sind wichtig, um den **eigenen** Horizont zu erweitern (DS/4).*
- (12) *Für die Zukunft wünsche **ich** mir, dass weitere solche Exkursionen für die Studenten stattfinden werden (DS/4).*

Aus den angeführten Diskursfragmenten lässt sich verstehen, dass die Intentionen der Rollensubjekte stark situativ gebunden sind. Die L reflektieren vor allem das, was ihr Berufsleben angeht; RS reflektieren die Möglichkeit, ihre Sprachkenntnisse durch die interkulturelle Kommunikation zu verbessern; DS sind durch die neue Kultur beeindruckt.

4.4. Die Kategorie des Adressaten im retrospektiven Diskurs

Die Situation des Sprechaktes beinhaltet ein kompliziertes System von menschlichen und sozialen Beziehungen, das dahintersteckt und das die Rollensubjekte berücksichtigen müssen. In diesem System gehört dem Adressaten ein wichtiger Platz. Dem äußeren wie dem innerlichen Gesprächspartner können in der dialogischen Rede verschiedene Funktionen zugeteilt werden; er kann dem Rollensubjekt als potentieller Täter, als Kontrollierender, als Konfident oder in einer anderen Rolle erscheinen (vgl. Arutiunova 1981: 361). Die reflexiven Texte sind auch dialogisch. Größtenteils stellen sie innere Gespräche mit sich selbst

dar – das sind Selbstreflexionen. Darüber hinaus enthalten sie gedankliche Gesprächspartner, an die sich die Rollensubjekte in ihren Texten wenden oder die aus bestimmten Gründen erwähnt sind. Die innere Rede ist, wenn sie schriftlich fixiert ist, für den äußeren Adressaten bestimmt (vgl. Arutiunova 1981: 363), die reflexiven Texte bilden hier keine Ausnahme.

Die diskursiv-pragmatische Gegenüberstellung Sprecher – Adressat entspricht im Rahmen der Kategorie der Personalität der semantisch-grammatischen Opposition Subjekt – Objekt. Rein grammatisch gesehen koordiniert das Subjekt im Deutschen mit dem Nominativ und das Objekt mit den indirekten Kasus. Doch es gibt Fälle, wo das grammatische Objekt semantisch als Subjekt interpretiert werden kann, beispielsweise in unpersönlichen Sätzen wie *Es hungert mich*. An diesem Beispiel sieht man, wie eng diese Kategorien zusammenhängen (vgl. Bondarko 1991: 16). Im reflektiven Diskurs kommt dieser Zusammenhang besonders deutlich zu Tage.

Die Kategorie des Adressaten ist bei der Selbstreflexion schwer von der Kategorie des Subjekts zu trennen, denn es handelt sich dabei um eine und dieselbe Person. Die Rollensubjekte reflektieren das stattgefundenene Projekt in Bezug auf sich selbst. Sie schätzen seine Bedeutung für die eigene Entwicklung ein. Die eigene Persönlichkeit wird als Adressat entweder exklusiv durch das Personalpronomen der ersten Person Singular oder inklusiv durch das Personalpronomen der ersten Person Plural bezeichnet. Der Kasus des Rollensubjekts ist der Nominativ und der Adressat kann als reiner bzw. präpositionaler Akkusativ oder als reiner Dativ vorkommen. Das gilt für alle drei Typen der Rollensubjekte. Vgl. typische pronominalen Formen wie: *für mich* in (3), (9i), *für uns* (9) bei RS; *mir* in (11i), (12) bei DS; *uns* in (7ii) bei L. Vereinzelt finden sich in der integrierten Subjekt-Adressat-Relation auch Appellativa, z.B. Berufs- bzw. Rollenbezeichnungen. Sie stellen die Situation verallgemeinert-depersonalisiert dar:

- (13) *Solche Fortbildungskurse für Lehrkräfte wie Winterakademie finde ich nützlich und total interessant (L/12).*
 (13i) *Für alle Teilnehmer entsteht ein Zugewinn (DS/4).*

In analysierten Texten kommen auch „äußere“ Adressaten vor, was bei den Danksagungen der Fall ist. Die L und RS äußern manchmal ihren Dank persönlich: sie nennen die Moderatoren des Seminars beim Namen. Das kann man dadurch erklären, dass ihnen die Situation bewusst ist, für wen sie ihre Reflexionen schreiben: sie sind sicher, dass deutsche Moderatoren sie lesen und ihre Einschätzungen wahrnehmen. In einem Text ist eine direkte Anrede an die Adressaten und eine imperativische Einladung vorhanden (14ii). Vgl.:

- (14) *Ich möchte mich bei den Referenten **Frau Kerstin Metz, Herrn Dr. Michael Gans** und bei der Pädagogischen Universität (Lehrstuhl für Deutsch), beim Gymnasium Nr. 1 recht herzlich bedanken (L/1).*
- (14i) *Auf jeden Fall würde **ich** gerne **Herrn Gans** und **Frau Metz** danken, dass **Sie** uns so eine schöne Möglichkeit gegeben haben, die fremde Kultur anzufassen und natürlich neue Kontakte zu knüpfen (RS/2).*
- (14ii) *Liebe Freunde, **ich** bin zu diesem Dialog der Kulturen erst gestern gekommen. Bin aber trotzdem froh. [...] **Kommt** zu uns **wieder** und vielen, vielen herzlichen Dank! (L/2).*

In (14i) ist das Pronomen Sie großgeschrieben, weil bei der Studierenden die objektive Reflexion in die Höflichkeitsform übergeht, mit der sie die Referenten direkt anredet. Wenn auch in diesem Fragment grammatische Normen verletzt sind, können wir darin die Explizierung der Adressatenfunktion beobachten.

4.5. Interkultureller Vergleich

Die syntaktischen Formen reflexiven Diskurses betrachten wir im interkulturellen Vergleich. Das erlaubt uns, ziemlich anschaulich kulturelle Unterschiede bei der Gestaltung des Diskurses zu sehen. Dabei erweist sich der kommunikative Wert des Diskurses im Vordergrund. Der kommunikative Wert ist durch wichtige Prinzipien nationaler Kultur bedingt. Der russische Forscher V.V. Dement'ev versteht diesen Wert als eine Kategorie, die regel- und gesetzmäßig sowohl im Sprachsystem, als auch in der Rede zum Ausdruck kommt. Sie beeinflusst das allgemeine Wertungssystem, die Wahl der lexikalischen Mittel, die Strukturierung der Redegenres (Dementjev 2012: 28).

In 4.4. wurde gezeigt, dass der reflexive Diskurs auf den Adressaten orientiert ist, also eine kommunikative Funktion erfüllt. Welchen Wert diese Funktion in deutscher und russischer Kultur hat, kann man an syntaktischen Einheiten erkennen, welche bei deutschen und russischen Kulturtragenden vorkommen. Dement'ev hat anhand der russischen Kultur festgestellt, dass für diese Kultur die Kategorie der *Personalität* einen hohen Wert hat (Dementjev 2012: 29). Meine Analyse hat gezeigt, dass dieser Wert bei den russischen Kulturtragenden – sowohl Lehrenden, als auch Studierenden – zu beobachten ist, wenn sie auch auf Deutsch schreiben. Ihre Texte sind sehr persönlich gestaltet. Den überwiegenden Satztyp bilden zweigliedrige Sätze mit den Personalpronomina *ich* oder *wir* in der Funktion des Rollensubjekts. Diese Subjekte drücken overte Persönlichkeit aus. Von den zitierten Beispielen sind es (4–5), (7–10), (13–14). Darüber hinaus kommen in diesen Beispielsätzen Possessivpronomina *mein* bzw. *unser* vor, sowie Personalpronomina *mich*, *mir*, *uns* in reiner Form oder mit der Präposition *für*, die auch das funktional-semantische Feld der Personalität bilden.

Die Personalität ist auch in argumentativen Strukturen zu verzeichnen, die ein Merkmal der personalisierten Rede sind (Kostrova 1992). Diese Strukturen kommen in den Kausal- und Konzessivsätzen vor. Vgl.:

- (15) *Besonders gut war Bildbeschreibung, weil es aktuell für die Lehrer ist* (L/11).
 (15i) *Auch die Arbeit am Hörspiel war sehr interessant, obwohl es zuerst als etwas Unmögliches erschien* (RS/6).

Bei den deutschen Kulturtragenden kommen, interkulturell gesehen, neben den personalisierten Formen (13), (11i), (16) viel öfter depersonalisierte Sätze mit unbestimmt-persönlichem Subjekt *man*, dem verallgemeinerten Subjekt *alle*, sowie mit Passiv vor. Vgl. entsprechend in (15), (11). Doch kommt bei DS das Modalverb *können* als Zeichen der verdeckten Personalität vor wie der Beleg (15) zeigt. Das Modalverb bezeichnet eine physische Möglichkeit, bezieht sich also auf den Zustand der Sprechenden, deshalb kann man diesen Gebrauch m.E. als Ausdruck koverter Personalität beurteilen. Aus interkultureller Sicht fällt auch der Gebrauch des Modalverbs *dürfen* auf, das ebenfalls die koverte Personalität impliziert, weil dabei auf eine fremde Instanz hingewiesen wird (Kotin 2011). Vgl. (17):

- (16) *Man hatte jederzeit das Gefühl, offene Fragen stellen zu können* (DS/3).
 (16i) *Stadt konnte dadurch besser erkundet werden* (DS/1).
 (17) *Danke für diese tolle neue Erfahrung, die ich hier machen durfte!* (DS/1).

Beim interkulturellen Vergleich fallen Unterschiede in der *Strukturierung* der reflexiven Texte auf. Es geht um die strukturellen Satzformen und kommunikative Satztypen. Bei russischen Kulturtragenden dominieren strukturell vollständige zweigliedrige Sätze. Vereinzelt kommen Einworteinschätzungen vom Typus *Super!* vor. Typisch sind dafür Auswertungen nach dem Modell *es + Kopulaverb + Prädikativ*, vgl. (9), (10), (18) u.a. Von kommunikativen Satztypen sind Ausrufesätze vorhanden, die manchmal bis drei Ausrufezeichen enthalten, sowie Frage- und sogar Aufforderungssätze (14ii). Vgl.:

- (18) *Und es war sehr cool!* (RS/7).
 (19) *Methodische Ansätze von Kerstin und lyrische Minuten mit Michael sind für mich sehr bedeutend!!!* (L/10).
 (20) *Aber was schlage ich vor? Es wäre gut, wenn der Unterricht an einem Ort stattfinden würde. Weil es sehr anstrengend war, den Ort zu erreichen* (L/14).

Bei deutschen Kulturtragenden kommen die Eindrücke in der Hälfte der Texte in geraffter Form der Nennsätze vor. Das kann ich als Eigenschaft des rationalen Denkens beurteilen oder auch als Geübtheit im Reflektieren. Zwei

Beiträge enthielten Titel (Feedback – DS/1; Rilke & Russland → Kompaktseminar – DS/3) und ein Beitrag enthielt sogar Untertitel, vgl.:

(21) *Was war gut?*

- *Das Programm. Nicht zu viel und nicht zu wenig. Seminar + Freizeit ausgeglichen.*
- *Die Spontanität (Konzertbesuch etc.).*
- *Hörspielproduktion war sehr gut! → Stadt konnte dadurch besser erkundet werden
_ intensiver Kontakt mit russischen Studentinnen!*
- *Die Gastfreundschaft der Russen.*
- *Das Thema (Rilke) (DS/1).*

Wir sehen, dass bei dem interkulturellen Vergleich die Syntax diskursiv sein muss, denn hier kommen viele kulturelle Phänomene ins Spiel, vor allem overte Personalität der russischen und die koverte Personalität der deutschen Kultur. Die Syntax zeigt darüber hinaus den Unterschied im Emotionalitätsgrad der Russen und der Deutschen.

4.6. Implikaturen

Zum Schluss führe ich zwei Beispiele an, welche m.E. Implikaturen veranschaulichen, die man aus den Texten schlussfolgern kann. Wie bekannt, sind Einschätzungen so strukturiert, dass sie polare Merkmale oder Eigenschaften kodieren. Es gibt eine Einschätzungsskala, wo Eigenschaften, die sprachlich als Antonyme erscheinen, von Plus bis Minus angeordnet sind, z.B. *gut – schlecht*. Aus unserer Erfahrung können wir dann annehmen, dass beim Fehlen eines Pols das Gegenpol mitgedacht, d. h. impliziert wird. So schreibt die Studentin in (21), dass sie die *Spontanität* gut findet. Das lässt vermuten, dass diese Eigenschaft für sie ein Zeichen der russischen Kultur ist, das in deutscher Kultur fehlt, weil da alles nach dem Terminkalender gemacht wird.

Das andere Beispiel betrifft mehrere Aussagen russischer Kulturtragenden, in welchen *lockere, freundschaftliche Atmosphäre* während der Seminare erwähnt wird. Man kann vermuten, dass hier als Gegenpol der autoritäre bzw. zu offizielle Stil gemeint wird, der bei vielen Veranstaltungen in Russland bis jetzt vorherrschend ist.

5. FAZIT

Anhand des reflexiven Diskurses nach Ergebnissen eines interkulturellen Projekts konnte Folgendes gezeigt werden. Zum einen geht es um die allgemeinen Kategorien, die den Forschungsapparat der diskursiven Syntax bilden. Dazu

gehören Rollensubjekt, Intentionalität, Adressat und Implikatur. Zum Ausdruck dieser Kategorien dienen in der Regel „kleine“ oder periphere syntaktische Formen: Satzglieder bzw. Wortgruppen. Für die angewandte Linguistik ergeben sich hier bestimmte Perspektiven, wenn man beispielsweise verschiedene Rollensubjekte im Einzelnen analysiert; besonders aktuell wären hier Politiker.

Zum anderen hat der interkulturelle Vergleich gezeigt, dass aus dieser Sicht das zentrale Element der Syntax – der Satz – diskursiv von Bedeutung ist. Die Dominanz bzw. relativ häufiges Auftreten von strukturellen und kommunikativen Satztypen koordiniert mit Grundprinzipien der nationalen Kultur und Mentalität. Die angewandte Linguistik hat hier ein breites Forschungsfeld, welches beispielsweise Migrantenliteratur, gesellschaftliche Konflikte etc. umfasst.

Zum Schluss möchte ich betonen, dass der begrenzte Umfang des Stoffes, der analysiert werden konnte, den Anlass gibt, nicht von Gesetzmäßigkeiten, sondern nur von bestimmten Tendenzen zu sprechen.

LITERATURVERZEICHNIS

- Arutiunova, N.D. (1981). Faktor adresata. *Izvestija AN SSSR. Serija literatury i jazyka*, 40 (4), 356–367.
- Baranov, A.N. (2003). *Vvedenije v prikladnuju lingvistiku*. Moskwa: Editorial URSS.
- Beliao, Ju. / Lachert, A. (2013). Disfluency and discursive markers: When prosody and syntax plan discourse. *The 6th workshop on disfluency in spontaneous speech, at Stockholm, Sweden*, 54 (1), 5–8.
- Bondarko, A.V. (1991). Vopros o lice subiekta v lice objekta. In: A.V. Bondarko et al. (Hrsg.), *Teorija funkcionalnoj grammatiki. Personalnost. Zagolovnost* (S. 14–19). Sankt-Petersburg: Nauka.
- Cerquiglini, B. / Hoffman, C. / Pelizzari, D. / Nichols, S.G. (1986). The syntax of discursive authority: The example of feminine discourse. *Yale French Studies*, 70: *Images of power medieval history / discourse / literature*, 183–198.
- Dementjev, V.V. (2013). *Kommunikativnye cennosti russkoj kultury: kategorija personalnosti v leksike i pragmatike*. Moskwa: Global kom.
- Fiehler, R. (2015). Syntaktische Phänomene in der gesprochenen Sprache. In: Ch. Dürscheid / J. G. Schneider (Hrsg.), *Handbuch Satz, Äußerung, Schema* (S. 370–395). Berlin [u.a.]: De Gruyter.
- Foucault, M. (2002). *The archeology of knowledge*. New York: Routledge.
- Haber, O. (2017). Wortschatzarbeit motivierend gestalten. In: O. Haber (Hrsg.), *Für die Praxis. Materialien für die berufsbezogene Sprachbildung*. Bd. 5. Hamburg: Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch im Förderprogramm IQ. http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/10_Fachstelle/05_BS_Wortschatzarbeit_Web.pdf [Zugriff am 25.09.2020].
- Karasik, V.I. (1999). Charakteristika pedagogicheskogo diskursa. In: V.I. Karasik (Hrsg.), *Jazykovnaja lichnost': aspekty lingvistiki i lingvodidaktiki: Sb. nauchnykh trudov*. Volgograd: Peremena.
- Kaschkin, V.B. (2002). Bytovaja filosofija jazyka i jazykovyje kontrasty. In: V.B. Kaschkin (Hrsg.), *Teoreticheskaja i prikladnaja lingvistika. Vyp. 3: Aspekty metakommunikativnoj dejatel'nosti* (S. 4–34). Voronez: VGTU.
- Kiklewicz, A. (2011). Kategorien der interkulturellen Linguistik in systembezogener Auffassung. In: C. Földes (Hrsg.), *Interkulturelle Linguistik im Aufbruch. Das Verhältnis von Theorie, Empirie und Methode* (S. 59–75). Tübingen: Narr Francke Verlag.

- Kostrova, O. (2011). Diskurstypen und -erscheinungsformen. In: M.L. Kotin / E.G. Kotorova (Hrsg.), *Sprache in Aktion. Pragmatik. Sprechakte. Diskurs* (S. 157–166). Heidelberg: Universitätsverlag Winter.
- Kostrova, O.A. (1992). *Prodolzhenaja sintaksicheskaja forma kak promezhutočnoje zveno mezhdu prostym predlozhenijem i sverhfrazovym jedinstvom. Avtoref. dis. dokt. filol. nauk*. Moskwa: In-t jazykoznanija RAN.
- Kostrova, O.A. (2004). *Ekspressivnyj sintaksis sovremennogo nemeckogo jazyka*. Moskwa: Flinta. MPSI.
- Kostrova, O.A. (2009). Tekst i diskurs: granicy i perehody. In: N.S. Babenko (Hrsg.), *Russkaja germanistika*. T. VI: *Granicy v jazyke, literature i nauke* (S. 348–355). Moskwa: JaSK.
- Kostrova, O.A. / Sobchakova N.M. (2011). *Slozhnopodchinennyje predlozhenija s pridatočnymi vremeni v nemeckom i anglijskom jazykah*. Samara: PGSGA.
- Kotin M.L. (2011). Ik gihôrta ðat seggen... Modalität, Evidentialität, Sprachwandel und das Problem der grammatischen Kategorisierung. In: G. Diewald / E. Smirnova (Hrsg.), *Modalität und Evidentialität. Modality and Evidentiality* (S. 35–48). Trier: Wissenschaftlicher Verl.
- Kuße, H. (2011). Kulturwissenschaftliche Linguistik. In: C. Földes (Hrsg.), *Interkulturelle Linguistik im Aufbruch* (S. 117–136). Tübingen: Narr.
- Labov, W. (1972). The transformation of experience in narrative syntax. In: W. Labov (Hrsg.), *Language in the inner city* (S. 354–396). Oxford: Basil Blackwell.
- Liedtke, F. (2011). Sprechakte und pragmatische Anreicherung. In: M.L. Kotin / E.G. Kotorova (Hrsg.), *Sprache in Aktion* (S. 131–144). Heidelberg: Universitätsverlag Winter.
- Myczko, K. (2010). *Reflexion als Schlüsselphänomen der gegenwärtigen Fremdsprachendidaktik*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Prokop, I. (2020). Einige sprechakttheoretische Überlegungen zur Kommunikation im Unterricht (Manuskript. Zu erscheinen in der Festschrift für Prof. Dr. Kazimiera Myczko 2020) [im Druck].
- Serl, J.-P. (1987). Priroda intencionalnyh sostojanij. In: V.V. Petrova (Hrsg.), *Filosofija, logika, jazyk*. Moskwa: Progres. <https://Texas/filosofija-ucebnik-besplatno/djon-serl-priroda-intencionalnyih-18262.html> [Zugriff am 25.09.2020].
- Sternin, I.A. (2002). Nemeckij jazyk v russkom komunikativnom soznanii. In: V.B. Kaschkin (Hrsg.), *Teoreticheskaja i prikladnaja lingvistika*. Vyp. 3: *Aspekty metakommunikativnoj dejatel'nosti* (S. 114–119). Voronezh: VGTU.
- Tiukow, A.A. (1987). O putiach opisaniya psichologičeskich miechanizmw riefleksii. In: I.S. Ładienko (Hrsg.), *Problemy riefleksii: Sowriemiennyje kompleksnyje issledowanija* (S. 68–75). Nowosibirsk: Nauka.

Received: 14.04.2020; **revised:** 23.09.2020

OLGA KOSTROVA
Samarskij socialno-pedagogičeskij uniwersitet
Olga_Kostrova@pgsga.ru
ORCID 0000-0002-2044-6048