



Exzellenzzentrum - DaaF
Pädagogische Fakultät der
Ain-Shams Universität

UNIVERSITÄT LEIPZIG

Herder Institut
Philologische Fakultät der
Universität Leipzig

Analyse der Sprechhandlung *Assertion* in fachbezogenen Texten für Deutsch als Fremdsprache

Eine qualitative Studie aus handlungstheoretisch orien-
tierter Sicht

Masterarbeit

im binationalen Studiengang:
Deutsch als Fremdsprache im arabisch-deutschen Kontext

vorgelegt von **Somaya Abdarrahman**

somaya.abd.arrahman@live.de

betreut von

Prof. Dr. Christian Fandrych
Universität Leipzig

Prof. Dr. Nabil Kassem
Ain-Shams Universität

Dr. Helen Beshara
Ain-Shams Universität

Kairo 2013



جامعة لايبزج
كلية اللغات
معهد هردر

جامعة عين شمس
كلية التربية
مركز التميز لدراسات وبحوث اللغات
الألمانية والعربية لغير الناطقين بهما

تحليل الفعل اللغوي "الإقرار: "Assertion
في النصوص المتخصصة للألمانية كلغة أجنبية: دراسة كيفية من منظور
نظريات الأفعال اللغوية

رسالة ماجستير في مجال علم اللغة

مقدمة من:

سمية محمد فوزي عبد الرحمن

الطالبة بمركز التميز لدراسات وبحوث اللغتين الألمانية والعربية لغير الناطقين

بهما

لجنة الإشراف:

أ.د. نبيل محمد أبو الفتح قاسم
أستاذ غير متفرغ بقسم اللغة الألمانية
بكلية التربية جامعة لايبزج

أ.د. كريستيان فندريلش
أستاذ بمعهد هردر بكلية اللغات
جامعة عين شمس

د. هلين عياد بشاره محارب
مدرس بقسم اللغة الألمانية بكلية التربية جامعة عين شمس

القاهرة 2013

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|-----------|
| 1 Einleitung | 1 |
| 2. Assertion und ihre Funktion in Lehrtexten | 4 |
| 2.1 Assertion aus drei linguistischen Betrachtungsweisen | 4 |
| 2.1.1 Assertion als Handlungsmuster | 5 |
| 2.1.2 Assertion als illokutiver Akt mit ‚zusätzlichem Merkmal‘ | 8 |
| 2.1.3 Assertion als Informationsfunktion und ihre thematische Entfaltung | 9 |
| 2.2 ‚Zweite‘ und ‚diskursive Struktur‘ der Assertion | 10 |
| 2.2.1 Erklär-Diskurs in Lehrtexten | 11 |
| 2.2.1.1 Zweck und Voraussetzung des Erklärens | 12 |
| 2.2.1.2 Erklärtypen: Erklären-was, -wie und -warum | 13 |
| 2.2.1.3 Überlappung / Vernetzung des Erklärens und weiterer Sprachhandlungen | 14 |
| 2.2.2 Merkmale des Unterrichtsdiskurs in Lehrtexten | 16 |
| 3. Analyse der Funktion der Assertion im Rahmen einer umfassenden textlinguistischen Analyse | 18 |
| 3.1 Beschreibung des Textkorpus | 18 |
| 3.2 Methodische Vorgehensweise | 20 |
| 3.3 Lehrtexte in Fachsprachenlehrwerken | 23 |
| 3.3.1 Zur Abgrenzung von Lehrtexten und populärwissenschaftlichen Texten | 23 |
| 3.3.2 Kommunikationssituation und Textfunktion von Lehrtexten | 25 |
| 3.4 Textstruktur | 29 |
| 3.5 Informierendes Erzählen: von Distanz- zu Nähetempora | 31 |
| 3.6 Explanativ strukturierte Teiltexte: Typische Sprachhandlungen und sprachliche Merkmale | 46 |
| 3.6.1 Ursache-Wirkung- / Grund-Folge-Beziehung | 46 |
| 3.6.2 ‚Gesetzt- und Regelmäßigkeiten‘: Konditionale Konstruktionen | 51 |
| 3.6.3 Adversative Konnektoren | 52 |
| 3.6.3.1 Kontrastierung | 52 |
| 3.6.3.2 Korrigieren einer Erwartung | 55 |
| 3.6.3.3 Ausdruck von Gegensätzen | 55 |
| 3.6.4 Vergleichen | 56 |

| | | |
|----------|--|------------|
| 3.6.5 | Apposition..... | 58 |
| 3.7 | Deskriptives Erklären: Sprachliche Merkmale | 61 |
| 3.7.1 | Zuschreibung von Eigenschaften | 62 |
| 3.7.2 | Lokalisierung..... | 65 |
| 3.7.3 | Prädikativkonstruktionen | 65 |
| 3.8 | Wertung, Meinungsäußerung und Kommentierung..... | 67 |
| 3.8.1 | Evaluierende Adjektive und meinungsbetonte lexikalische Mittel | 68 |
| 3.8.2 | Superlativ | 70 |
| 3.8.3 | Kommentaradverbien..... | 71 |
| 3.9 | Einschränkung und Spezifizierung | 72 |
| 3.10 | Lexikalische Besonderheiten..... | 73 |
| 3.10.1 | Fachlexik | 73 |
| 3.10.2 | Lexik der ‚Allgemeinen Wissenschaftssprache‘..... | 76 |
| 3.10.3 | Metapher und Ausdrücke mit übertragener Bedeutung | 79 |
| 3.11 | Adressatenbezug | 82 |
| 3.11.1 | Fragesätze..... | 82 |
| 3.11.2 | Direktes Ansprechen des Lesers..... | 86 |
| 3.11.3 | Pronomen <i>wir</i> zur Gruppenkonstituierung | 87 |
| 3.12 | Text-Bild-Beziehung | 90 |
| 3.12.1 | Sach-Abbildungen | 91 |
| 3.12.2 | Blickfänge | 100 |
| 4 | Zusammenfassung der Ergebnisse | 105 |
| 5 | Didaktische Erträge für Fachsprachenlehrwerke | 112 |
| 6 | Schlussfolgerung | 114 |
| | Literaturverzeichnis..... | 115 |
| | Anhang..... | 119 |

Anhang

Inhaltsverzeichnis

| | Belegnummer | |
|--|-------------|-----|
| 1 Der Schritt ins 21. Jahrhundert | | |
| 1.1 Unsere Welt am Anfang des neuen Jahrtausends | 1 | 7 |
| 1.2 Heizt sich die Atmosphäre auf? | 2 | 12 |
| 1.3 Der Sonnenschirm der Erde hat ein Loch | 3 | 16 |
| 1.4 Der Wald stirbt | 4 | 20 |
| 2 Aus der Energietechnik | | |
| 2.1 Strom aus Sonnenlicht | 5 | 24 |
| 2.2 Energie durch Kernspaltung | 6 | 29 |
| 2.3 Energie durch Kernverschmelzung | 7 | 33 |
| 2.4 Wärme aus kaltem Wasser | 8 | 38 |
| 3 Aus der Informationstechnik und Elektronik | | |
| 3.1 Die Satellitenfunkstelle Raisting | 9 | 44 |
| 3.2 Informationsübertragung im Internet | 10 | 48 |
| 3.3 Datenübertragung durch Glasfasern | 11 | 52 |
| 3.4 Eine Kopie in zehn Sekunden | 12 | 56 |
| 4 Aus der Automations- und Elektrotechnik | | |
| 4.1 Die Fabrik der Zukunft | 13 | 60 |
| 4.2 Der Transrapid – ein schwebender Zug | 14 | 64 |
| 4.3 Energiespeicher unter der Erde | 15 | 70 |
| 4.4 Strom ohne Widerstand | 16 | 74 |
| 5 Aus der Verkehrs- und Motorentechnik | | |
| 5.1 Wohin fährt das Auto? | 17 | 78 |
| 5.2 Wie arbeitet ein Dieselmotor? | 18 | 83 |
| 5.3 Wie arbeitet ein Katalysator? | 19 | 87 |
| 5.4 Wasserstoff – ein neuer Treibstoff? | 20 | 92 |
| 6 Aus der naturwissenschaftlichen Forschung | | |
| 6.1 Die kleinsten Bausteine der Materie | 21 | 96 |
| 6.2 Der Laser – ein Messer aus Licht | 22 | 101 |
| 6.3 Ein Mikroskop, mit dem man Atome sehen kann | 23 | 106 |
| 6.4 Veränderung von Lebewesen durch Gentechnologie | 24 | 111 |

| | |
|--|----------|
| 7 Aus Architektur und Bauwesen | |
| 7.1 Stadtplanung heute | 25 |
| 7.2 Bauen und Heben im Takt | 26 |
| 7.3 Konstruktion nach einem Modell | 27 |
| 7.4 Eine Brücke wird verschoben | 28 |
| | |
| Grammatische Anmerkungen | 134 |
| | |
| Worterklärungen | 139 |
| | |
| Lösungsschlüssel | 143 |

1 Einleitung

Bei der Betrachtung von Lehrtexten in fachbezogenen DaF-Lehrwerken erkennt man, dass diese Texte prinzipiell durch eine Abfolge von Assertionen in Form von Aussagesätzen konstituiert sind. Bei genauerem Hinsehen lässt sich dennoch feststellen, dass die illokutive Kraft, mit anderen Worten die Funktion, der Aussagesätze in solchen Texten auf eine bloße Folge von Assertionen zur „Abbildung von Wirklichkeit in Text“ (s. Ehlich 1993, 28), nicht einzuschränken ist.

In der vorliegenden Arbeit, wird der Versuch unternommen die Funktion assertiver Aussagesätze, herauszuarbeiten, und zwar im Anschluss an die von Ehlich (1993) festgestellte ‚zweite Struktur‘ der Assertion. Dadurch soll die illokutive Qualität, und zwar die Funktion, der Assertion modifiziert werden. Durch die Bearbeitung der der Assertion unterstellten zweiten illokutiven Struktur könnte darüber hinaus diskursive Merkmale, die Schrifttexten zugrunde liegen könnten, festgestellt werden. Ehlich (ebd.) zufolge ist der Wissenschaftsbetrieb durch den Streit geprägt, was sich in wissenschaftlichen Texten niederschlagen kann. Da dem Erklären im Lehrdiskurs eine entscheidende Rolle zukommt, könnten das Erklären für Lehrtexte von Belang sein.

Die vorliegende Arbeit setzt sich demzufolge zum Ziel, eine weitere Funktion von Assertionen in fachorientierten Lehrtexten neben der Abbildung von Wirklichkeit zu untersuchen. Darüber hinaus soll überprüft werden, ob Lehrtexten ein Erklärdiskurs zugrunde liegt.

In drei Hauptkapitel gliedert sich hierbei die vorliegende Arbeit. Nach dem einleitenden Kapitel wird im **Kapitel 2** das Ziel verfolgt, die Assertion näher zu beschreiben, indem sie in 2.1 aus der Sicht drei unterschiedlicher linguistischer Teildisziplinen. Dabei wird auf einen bestimmten Aspekt fokussiert, die Funktion, der Assertion modifizierbar ist und auf die

Abbildung von Wirklichkeit nicht einzugrenzen ist. In Unterkapitel 2.2 wird die der Assertion unterstellte ‚zweite Struktur‘ näher beschrieben. Dass einige Diskursarten ihren Niederschlag in der Funktion der Assertion in Lehrtexten finden könnten, soll dann erhellt werden. Zudem wird angestrebt, eine Verbindung zwischen der Realisierung der Assertion im Präsenzunterricht und in Lehrtexten herzustellen. Lehrtexten könnte nämlich ein Erklärdiskurs in den unterschiedlichen Ausbildungsinstitutionen zu grunde liegen. Es geht hierbei um den Versuch, die der Assertion unterstellte zweite Struktur vor dem Hintergrund des Erklärens aufzufassen. Zudem wird hier u.a. angestrebt, dem Beschreiben in Lehrtexten eine untergeordnete Rolle gegenüber dem Erklären zuzuschreiben. Das Beschreiben wird somit hierbei als ein Mittel zum Erklären betrachtet. **Kapitel 3** hat die Analyse der fachorientierten Lehrtexte des ausgewählten Sprachlehrwerks für Deutsch als Fremdsprache zum Gegenstand. Weitere kommunikative Funktionen, die Assertionen neben der elementaren Funktion des Wissenstransfers (vgl. z.B. Ehlich / Rehbein 1979, 264 f.) aufzeigen könnten, sollen hier exemplarisch am Beispiel von den zu untersuchten Lehrtexten herausgearbeitet werden. Unter Punkt 3.1 wird das Textkorpus dargestellt. Dabei wird versucht, die Adäquatheit des ausgewählten Korpus hinsichtlich der Fragestellung der vorliegenden Arbeit zu zeigen. Danach wird in 3.2 die methodische Vorgehensweise dargelegt, auf deren Basis die Funktion der Assertion in den zu untersuchenden Texten rekonstruiert werden kann. Die empirische Analyse des ausgewählten Textkorpus nimmt seinen Ausgangspunkt in Unterkapitel 3.3. Darin wird zuerst auf die ‚Kommunikationssituation‘ in Lehrtexten im Allgemeinen eingegangen. Dann wird auf die Beschreibung der Kommunikationssituation der Lehrtexte in fachbezogenen Sprachlehrwerken für Deutsch als Fremdsprache fokussiert. Der internen Struktur der einzelnen Beiträge des ausgewählten Sprachlehrwerks wird dann unter Punkt

3.4 nachgegangen, indem die einzelnen „Textschritte“ (s. Fandrych / Thurmair 2011, 118 und 220 f.) beschrieben werden, nach denen die einzelnen Lehrtexte konstituiert sind. Dadurch soll eine Aussage über die thematische Textprogression und thematische Gliederung gemacht werden. Ab Punkt 3.5 kommt die exemplarische Untersuchung der Funktion der Assertion in Lehrtexten des ausgewählten fachbezogenen Sprachenlehrwerk in Gang.

Die im Fließtext vorkommenden Textbeispiele sind mit Nummern versehen. Die Nummerierung dieser Beispiele entspricht der Reihenfolge der Texte in dem zu untersuchenden Lehrwerk. Das Beispiel (3) verweist beispielsweise darauf, dass das infrage kommende Textbeispiel dem dritten Text der 28 Texte des Lehrwerks entnommen ist. Zur leichteren Übersicht habe ich die Lehrwerkstexte im Anhang durchnummieriert, was durch die Überschrift „Belegnummer“ markiert wird. Da mehrere Belege aus dem gleichen Text stammen können, wurden die Belege zudem alphabetisch angeordnet. Die Belege (3a) und (3b) beziehen sich beispielsweise darauf, dass zwei Textauszüge aus dem Text Nr. 3 zitiert werden. Alle Textbelege sind hierbei transkribiert. Die Originaltexte, und zwar das Gesamtkorpus, befinden sich auf der beigefügten CD.

2. Assertion und ihre Funktion in Lehrtexten

Das vorliegende Kapitel widmet sich einer umfassenden Beschreibung der Assertion. In Unterkapitel 2.1.1 wird zunächst soziale und interaktionale Aspekte der Assertion näher beschrieben. Gezeigt werden soll hier, wie und von wem Assertion in der interaktionalen Kommunikation initiiert werden kann. Dann wird eine mögliche Übertragung interaktionaler Aspekte der Assertion auf schriftliche Texte erläutert. Basierend auf dem von Searle festgestellten ‚zweiten Merkmal‘ assertiver Sprachhandlungen wird in Unterpunkt 2.1.2 versucht, auf die Komplexität ihrer illokutiven Kraft aufmerksam zu machen. Unter Punkt 2.1.3 wird dann gezeigt, dass Assertion in bestimmten Texten mit Hilfe anderer Sprachhandlungen realisiert wird. In 2.2. wird dann die Assertion am Beispiel von Lehrtexten diskutiert. Es wird hierbei versucht, eine Brücke zwischen der Assertion und dem Erklären zu schlagen, und zwar wegen der hier dem Erklären unterstellte Relevanz für Lehrtexte. Dadurch wird in 2.2.1 sozialen Aspekten des Erklärens nachgegangen. In 2.2.2. sollen schließlich einige Merkmale des Lehrdiskurses im Präsenzunterricht dargestellt.

2.1 Assertion aus drei linguistischen Betrachtungsweisen

Die Assertion wird im Folgenden aus der Sicht drei unterschiedlicher linguistischer Kategorien dargestellt, nämlich des *illokutiven Aktes* aus der Sprechakttheorie, der *Textfunktion* aus der Textlinguistik und des *Handlungsmusters* aus der Funktionalpragmatik. In jeder linguistischen Teildisziplin wird ein bestimmter Teilespekt der Assertion fokussiert. Der illokutive Akt *Assertive* nach Searle (1982) stellt hierbei eine grundlegende linguistische Form dar, auf deren Basis sich die beiden anderen Formen, nämlich die *Informationsfunktion* von Ganztexen nach Brinker (2010⁷) und das Handlungsmuster *Assertion* nach Ehlich / Rehbein

(1979), in bestimmtem Maße etablierten. Während sich die von Brinker festgestellten Grundfunktionen grundsätzlich nach den illokutiven Akten richten, geht die Kategorie des Handlungsmusters von einer holistischen Betrachtungsweise aus, indem soziale Aspekte in breiterem Maße berücksichtigt werden. Wegen seiner umfassenderen Betrachtungsweise wird auf das Handlungsmuster der Assertion zuerst im Folgenden eingegangen.

2.1.1 Assertion als Handlungsmuster

Die funktionalpragmatische Kategorie des sprachlichen Handlungsmusters richtet sich auf die Untersuchung der mit einer bestimmten Sprachhandlung verbundenen „standardisierte[n] Handlungsmöglichkeiten, die im konkreten Handeln aktualisiert und realisiert werden“ (s. Ehlich / Rehbein 1979, 250). Das sprachliche Handlungsmuster wird auf der Textoberfläche nicht explizit genannt, weil ein sprachliches Handlungsmuster die textuellen *Tiefenstrukturen* darstellt, die dem Erzeugen konkreter sprachlicher Oberflächen zugrunde liegen (vgl. Ehlich 1986, 132). Bei funktionalpragmatischer Untersuchung von Handlungsmustern rücken zwar Interaktionsabläufe in konkreten Situationen, die durch die ‚zeitliche und/oder örtliche Kopräsenz‘ der Kommunizierenden gekennzeichnet sind, und zwar ‚Diskurse‘, ins Zentrum. Sprachliche Handlungsmuster können jedoch ebenso in schriftlichen monologischen Texten realisieren, allerdings partiell, und somit darin rekonstruiert werden. Offen bleibt aber in solchen schriftlichen Texten, ob das Muster erfolgreich abgeschlossen wurde oder misslang, mit anderen Worten ob das Muster seinen Zweck erfüllte oder nicht, weil diese Frage sich nur im interaktionalen Kontext unter der Berücksichtigung der Adressatenseite beantworten lässt (vgl. Graefen 1997, 107). In konkreten interaktionalen Situationen kann sich das Handlungsmuster in zweierlei Formen realisieren: zum einen in der

Form von ‚Sequenzen‘ und zum anderen in einer ‚Verkettung‘. Erste-
re ist für *symmetrische* Kommunikationsformen gekennzeichnet, in de-
nen der Adressat Recht an die Entwicklung des propositionalen Gehalts
von Diskursen hat. Letztere bezieht sich hingegen auf *asymmetrische*
Kommunikationsformen, wie etwa eine Vorlesung, die fast lediglich vom
Textproduzenten realisiert werden (vgl. Ehlich 1986, 134 ff.). Schriftliche
monologische Texte werden lediglich von einem Autor bzw. Autorenteam
erstellt und zeigen sich somit als eine Verkettung sprachlicher Handlun-
gen. Solche Texte lassen sich somit als asymmetrisch¹ begreifen, in dem
Sinne, dass sich der Leser an der Texterstellung nicht beteiligen kann.

Die Assertion etabliert sich in der Funktionalpragmatik als ein Hand-
lungsmuster, das dem Wissenstransfer dient, um ein Wissensdefizit auf
der Adressatenseite auszuschließen. Zur Realisierung des sprachlichen
Musters der Assertion muss einer Person das Wissen hinsichtlich eines
Wirklichkeitsausschnitts fehlen. Das fehlende Wissen muss diese Person
als einen Mangel betrachten und das Bedürfnis haben, ihren Wissens-
mangel zu beseitigen. Sie kann ihre Wissenslücke dadurch beheben,
dass sie sich einer anderen Person zuwendet und diese fragt, bittet oder
auffordert, ihren Wissensmangel zu beseitigen. Durch diese Sprachhand-
lungen, und zwar *Fragen*, *Bitten* und *Auffordern* wird die zu erfüllende
Wissenslücke zum Ausdruck gebracht. Die Assertion kann darüber hin-
aus von der Person, die über das fehlende Wissen verfüget, initiiert wer-
den, indem sie beispielsweise eine Frage stellt, mit deren Hilfe die Auf-
merksamkeit des Adressaten auf ein ihm unterstelltes Wissensdefizit
gelenkt wird. Im sprachlichen Muster der Assertion bekommt die Person,

¹ Die Dichotomie *Symmetrie* vs. *Asymmetrie* bezieht sich nicht lediglich auf das Recht
der Beteiligung des Adressaten an der Kommunikation. Sie kann auch zur Beschrei-
bung des Wissensstands der Kommunizierenden eingesetzt werden. In dieser Hin-
sicht können sich schriftliche Texte ebenso als symmetrisch zeigen, wie etwa der Fall
bei wissenschaftlichen Artikeln ist, die von Fachleuten produziert und rezipiert wer-
den.

die das fehlende Wissen aneignet, die Rolle des ‚Wissenden‘, wobei dem Rezipient mit fehlendem Wissen, die Rolle des ‚Nicht-Wissenden‘ zugeschrieben wird. Diese Rollenverteilung ist jedoch unstabil, weil sie lediglich von dem Wissensbesitz bezüglich eines beliebigen Wirklichkeitsausschnitts abhängt. Der Zweck der Assertion, und zwar das Ausgleichen einer Wissenslücke auf Seiten des Rezipienten, wird schließlich erreicht, indem dieser die vermittelten Wissenselemente in sein Wissen integriert (vgl. Ehlich / Rehbein 1979, 264 ff.). Bei der Integration neuer Wissenselemente kann das Wissen des Rezipienten in doppelter Hinsicht verändert werden. Einerseits kann der Adressat das neue Wissen seinem bestehenden Wissen hinzufügen; andererseits kann er sein bestehendes Wissen modifizieren, indem er dessen Gültigkeit in Frage stellt (vgl. Zifonun et al. 1997, 118).

Wissensvermittelnde Texte sind vorwiegend durch eine Verkettung von Assertionen in Form von Aussagesätzen² konstituiert. Der Autor leitet hierbei eine Assertionsverkettung nicht selten mit einer Frage ein, um eine dem Leser unterstelle Wissenslücke, mit anderen Worten eine „hypothetische Wissenslücke“ (s. Graefen 1997, 111), auszugleichen. Zum Beheben seines Wissensdefizits wendet sich der Leser eines bestimmten schriftlichen Textes bzw. einer Textstelle zu, in dem die vom Autor thematisierte hypothetische Wissenslücke möglichst auf seine abstimmt. Diese muss der Leser wiederum aber erst als Mangel betrachten. Im Folgenden wird ferner versucht, die Assertion aus einem anderen linguistischen Blickwinkel zu betrachten, und zwar dem Blickwinkel illokutiver Akte nach Searle.

² Ehlich (2007, 226) zufolge realisieren sich Assertionen mit Hilfe von Aussagesätzen.

2.1.2 Assertion als illokutiver Akt mit ‚zusätzlichem Merkmal‘

In der Sprechakttheorie nach Searle lassen sich Sprachhandlungen, die der Abbildung von Wirklichkeit dienen, dem illokutionären Akt der *Assertive*, auch *Repräsentative* genannt, zuordnen. Ein illokutiver Akt bezieht sich auf die mit einer Äußerung beabsichtigte Wirkung bzw. auf das Ziel einer Äußerung (vgl. Heinemann 2008, 120). Neben dem Illokutiven Akt stellt Searle für jeden Sprechakt, anders ausgedrückt Sprachhandlungen³, zwei weitere Akte fest, nämlich dem Äußerungsakt und dem propositionalen Akt. Dazu kommt noch der perlokutive Akt nach Austin (vgl. Ehlich 2000², 9185 f.). Der Schwerpunkt der vorliegenden Arbeit liegt auf der Rekonstruktion des illokutiven Akts assertiver Sprechakte, also assertiver Sprachhandlungen. Dies soll mit Hilfe der Bearbeitung des Äußerungsakts erfolgen, nämlich der sprachliche Realisierung auf der Textoberfläche. Der perlokutive Akt, der sich auf die Wirkung der sprachlichen Äußerung auf den Adressaten bezieht (vgl. Heinemann 2008, 120), lässt sich aber in schriftlichen monologischen Texten wegen des fehlenden interaktionalen Kontexts nicht beschreiben. Das bedeutet aber nicht, dass die Rezipientenseite in die Textanalyse nicht mit einzubeziehen ist.

Unter Assertion versteht Ehlich (2007, 226) einen elementareren illokutiven Akt, der keiner propositionalen Restriktion unterliegt und dessen Aufgabe die Versprachlichung von Wirklichkeit ist. Searle (1982, 31 f.) zufolge können assertive Sprachhandlungen, wie etwa *Schließen* oder *Ableiten*, neben Abbildung von Wirklichkeit auf ein ‚zusätzliches Merkmal‘ hindeuten. Im Originaltext spricht er von ‚added feature‘, auf das unterschiedliche assertive Verben, wie etwa Schließen oder Ableiten, hindeuten können: “Conclude‘ and ‘deduce‘ are [...] representatives with

³ Gegenüber dem eingedeutschten Begriff *Sprechakt* wird der Ausdruck *Sprachhandlung* von einigen Linguisten, wie z.B. Wunderlich, präferiert (vgl. Heinemann 2008, 129).

the added feature that they mark certain relations between the representative illocutionary act and the rest of the discourse" (s. ebd. 1975, 355). Darüber hinaus hebt Searle hervor, dass assertive Verben dem gleichen Zweck dienen, nämlich der Passung eines propositionalen Gehalts zur Welt. Was sich verändert, ist lediglich dieses zusätzliche Merkmal der illokutiven Kraft von assertiven Sprachhandlungen. Searle äußert sich dazu wie folgt: "... they all have the same illocutionary point and differ only in other features of illocutionary force" (s. ebd.). Demzufolge lassen sich viele Sprachhandlungen dem illokutiven Akt der Assertive zuordnen. Allerdings kann der Zweck solcher Sprachhandlungen über das Passen von Wörtern auf die Welt bzw. über eine bloße Feststellung hinausgehen (s. ebd. 1982, 31), indem sie auf ein zusätzliches Merkmal hindeuten, und zwar eine andere Funktion erfüllen.

2.1.3 Assertion als Informationsfunktion und ihre thematische Entfaltung

Die von Searle festgestellten fünf illokutiven Akte übernimmt Brinker in seinem Textfunktionsmodell und reetabiliert sie als Textfunktionen, denen sich ganzheitliche Texte zuordnen lassen. In Brinkers Modell der Grundtextfunktionen entspricht die Informationsfunktion dem illokutiven Akt der Assertive. Texte mit einer Informationsfunktion dienen im Wesentlichen der Wissensvermittlung. Brinker zufolge realisiert sich die Informationsfunktion im Textverlauf mit Hilfe von den unterschiedlichen Themenentfaltungsmustern⁴, die sich auf propositionale Strukturen von Texten beziehen. Propositional lässt sich Texte mit einer Informationsfunktion insbesondere mit Hilfe vom deskriptiven und explikativen Themenentfaltungsmuster entfalten (vgl. Brinker 2010⁷, 60 ff.). Das heißt,

⁴ Diese werden auch inzwischen oft als Vertextungsstrategien genannt (vgl. Fandrych / Thurmair 2011, 20)