

**Ain Shams Universität**  
**Pädagogische Fakultät**  
**Deutschabteilung**



## **Realisierungsformen der Sprechereinstellung in deutschen und arabischen wissenschaftlichen Texten**

Eine Magisterarbeit zur Erlangung des akademischen Grades *Magister in  
der Lehrerausbildung in der Germanistik*

*vorgelegt von*

**Hassan Reyad Abdelnaby Khamis**

*betreut von*

**Prof. Dr. Elsayed Madbouly Selmy**  
Professor für Linguistik  
Deutschabteilung  
Pädagogische Fakultät  
Ain Shams Universität

**Dr. Abdelrahman Mohamed Nagi**  
Dozent für Linguistik  
Deutschabteilung  
Pädagogische Fakultät  
Ain Shams Universität

**Kairo 2019**

## **Danksagung**

Zur Entstehung der vorliegenden Arbeit haben viele Personen beigetragen, denen ich an dieser Stelle meine Dankbarkeit ausdrücken möchte, da ich bei der Anfertigung der Arbeit von ihnen in unterschiedlicher Weise große Unterstützung erfahren und profitiert habe.

Bezüglich meiner eigenen wissenschaftlichen Profilierung möchte ich zwei Personen nachdrücklich danken. Zunächst möchte ich meinem Hauptbetreuer Prof. Dr. Elsayed Selmy für seine ausdauernden Bemühungen in der Anfangsphase bei der Abgrenzung des Themas und der Kristallisation der Fragestellung ganz herzlich danken. Auch der Besuch seines Seminars hat mir ermöglicht, meine sprachwissenschaftlichen Kenntnisse grundlegend zu fundieren und meinen linguistischen Horizont zu erweitern. Bei meinem Ko-Betreuer Dr. Abdelrahman Nagi möchte ich mich für die zahllosen Diskussionen, die wertvollen Anregungen und seine betreuerische Geduld bedanken. Unter seiner intensiven Betreuung hat er sowie immer Bereitschaft gezeigt, sich über den Stand der Arbeit auszutauschen. Er hat mir ebenfalls nützliche methodologische und theoretische Gespräche gewährt. Ohne seine Hilfe bei der Bewerbung um das GERSS-Stipendium wäre mein Forschungssemester in Deutschland unvorstellbar gewesen.

Des Weiteren bin ich Dr. Basem Schoaib (Dozent an der Ain Shams Universität) zu großem Dank für seine anregenden produktiven Vorschläge zur Entwicklung der Fragestellung der Arbeit verpflichtet. Neben meinen Betreuern hat er mir bei der präzisen Strukturierung der Gedankengänge in der Arbeit sehr geholfen.

Für die Gelegenheit, einen sechsmonatigen Forschungsaufenthalt an der Stiftung Universität Hildesheim zu verbringen, sei an dieser Stelle dem DAAD aufrichtig gedankt. Der DAAD hat mich bei meinem Deutschlandaufenthalt finanziell großzügig gefördert. An der Stiftung Universität Hildesheim möchte ich meiner Betreuerin Prof. Dr. Elke Montanari für ihre Unterstützung bei meinem Forschungsaufenthalt in Deutschland danken. Sie hat mich zunächst bei der Bewerbung um ein Forschungsstipendium unterstützt und hat mir danach durch die Literaturhinweise und die Anregungen geholfen. Eine gute

Arbeitsatmosphäre, in der ich mich wohlgefühlt habe, hat sie mir ebenso bereitgestellt.

Einen ganz besonderen Dank möchte ich Prof. Dr. Angelika Redder (Professorin an der Universität Hamburg), Prof. Dr. Dr. h.c. Konrad Ehlich (Professor an der Freien Universität Berlin) und Prof. i.R. Dr. Wilhelm Grießhaber (Professor an der Universität Münster) für die persönliche Kommunikation und für ihre effizienten Vorschläge und Gedanken aussprechen, die mich zur Bereicherung der Arbeit weitgehend inspiriert haben.

Meine außerordentliche Dankbarkeit gilt schließlich meinen Eltern und meiner ganzen Familie, die Vertrauen in mich gesetzt und mich liebevoll unterstützt haben.

*Hassan Khamis, 2019*

# Inhaltsverzeichnis

|   | Seite     |
|---|-----------|
| <b>0. Einleitung</b>  | <b>1</b>  |
| 0.1. Abgrenzung des Themas und der Fragestellung                      | 1         |
| 0.2. Ziele der Arbeit   | 6         |
| 0.3. Aufbau der Arbeit  | 6         |
| 0.4. Korpus und technische Hinweise                                   | 7         |
| <b>1. Methode und theoretischer Rahmen der Arbeit</b>                 | <b>13</b> |
| 1.1. Sprachliche Prozeduren   | 16        |
| 1.2. epB-Verfahrensweise  | 20        |
| 1.3. Das Wissen   | 21        |
| <b>2. Modalität: Konzepte und Klassifizierungsversuche</b>            | <b>23</b> |
| 2.1. Zum Begriff <i>Modalität</i> im Deutschen                        | 23        |
| 2.1.1. Definition der Modalität                                       | 23        |
| 2.1.2. Arten der Modalität  | 27        |
| 2.1.3. Ausdrucksmittel der Modalität                                  | 33        |
| 2.1.3.1. Verbmodus  | 33        |
| 2.1.3.2. Modalverben  | 36        |
| 2.1.3.3. Modalwörter  | 45        |
| 2.1.3.4. Modalpartikeln   | 47        |
| 2.1.3.5. Der modale Infinitiv, die bar-Ableitungen und das Gerundivum | 48        |
| 2.2. Zum Begriff <i>Modalität</i> im Arabischen                       | 51        |
| 2.2.1. Arabische Äquivalenzen des deutschen Verbmodus                 | 52        |
| 2.2.1.1. Arabische Äquivalenzen vom Konjunktiv I                      | 52        |
| 2.2.1.2. Arabische Äquivalenzen vom Konjunktiv II                     | 54        |
| 2.2.1.3. Arabische Äquivalenzen des Imperativs                        | 56        |
| 2.2.2. Arabische Äquivalenzen der Modalwörter                         | 57        |
| 2.2.3. Arabische Äquivalenzen der Modalverben                         | 61        |
| 2.2.3.1. Arabische Äquivalenzen der Notwendigkeit                     | 62        |
| 2.2.3.2. Arabische Äquivalenzen der Aufforderung                      | 63        |
| 2.2.3.3. Arabische Äquivalenzen der Möglich- und Fähigkeit            | 65        |
| 2.2.3.4. Arabische Äquivalenzen der Erlaubnis                         | 66        |
| 2.2.3.5. Arabische Äquivalenzen der Absicht                           | 67        |

|   |            |
|---|------------|
| <b>3. Realisierungsformen der Sprechereinstellung im Deutschen</b>  | <b>70</b>  |
| 3.1. Sprechereinstellung und Wissen                                 | 70         |
| 3.2. Wissensbezogene Klassen  | 72         |
| 3.2.1. Sprecherwissensbezogene Klasse im Deutschen                  | 72         |
| 3.2.2. Sprecher- und hörerwissensbezogene Klasse im Deutschen       | 81         |
| 3.2.3. Allgemeinwissensbezogene Klasse im Deutschen                 | 91         |
| 3.2.4. Wissensrelativierende Klasse im Deutschen                    | 97         |
| 3.2.5. Wissensappellierende Klasse im Deutschen                     | 103        |
| <b>4. Realisierungsformen der Sprechereinstellung im Arabischen</b> | <b>108</b> |
| 4.1. Sprecherwissensbezogene Klasse im Arabischen                   | 108        |
| 4.2. Sprecher- und hörerwissensbezogene Klasse im Arabischen        | 113        |
| 4.3. Allgemeinwissensbezogene Klasse im Arabischen                  | 117        |
| 4.4. Wissensrelativierende Klasse im Arabischen                     | 120        |
| 4.5. Wissensappellierende Klasse im Arabischen                      | 122        |
| <b>5. Ergebnisse und Ausblick</b>                                   | <b>125</b> |
| <b>Verzeichnis der Tabellen und der Abbildungen</b>                 | <b>138</b> |
| <b>Literaturverzeichnis</b>   | <b>140</b> |



جامعة عين شمس

كلية التربية

قسم اللغة الألمانية

## وسائل التعبير عن موقف المتكلم في النصوص العلمية

### الألمانية والعربية

رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في إعداد المعلم في الأدب

مقدمة من

حسن رياض عبدالنبي خميس

تحت إشراف

د. عبدالرحمن محمد ناجي

أ. د. السيد مدبولي إبراهيم سلمي

أستاذ علم اللغة المتفرغ بقسم اللغة الألمانية مدرس علم اللغة بقسم اللغة الألمانية

كلية التربية - جامعة عين شمس

كلية التربية - جامعة عين شمس

القاهرة 2019

## **0. Einleitung**

### **0.1. Abgrenzung des Themas und der Fragestellung**

Die vorliegende Studie versteht sich als eine der zahlreichen wissenschaftlichen Arbeiten, die sich mit der Modalität befassen. Die Modalität ist als eine übergreifende Kategorie anzusehen, die verschiedene sprachliche Funktionen zum Ausdruck bringt und bei mehreren grammatischen Klassen realisiert wird. Ausgehend von der Darstellung der Ausdrucksmitte der Modalität in den unterschiedlichen deutschen Grammatiken erfüllt sie mehrere illokutive Funktionen wie den Ausdruck der Fähigkeit, der Möglichkeit, der Notwendigkeit, der Art und Weise, des Wunsches, der Erlaubnis und der Sprecherstellungnahme (vgl. Helbig/Buscha (1996: 131 ff.); Duden (2005: 562 ff.)). Die modale Klasse *Sprechereinstellung* gilt als der Untersuchungsgegenstand der vorliegenden Studie. Die Sprechereinstellung bringt die Ansichten, Haltungen, Erwartungen, Annahmen und Emotionen des Sprechers und die seines Hörers zum Ausdruck. Beim Begriff der Sprechereinstellung handelt es sich nicht um Wahrheit oder Falschheit der Äußerung. Vielmehr bezieht sie sich auf die Bekanntheit, Offensichtlichkeit und Ungewöhnlichkeit eines Sachverhalts in Verbindung mit den Emotionen des Sprechers. Die Sprechereinstellung setzt also keine absolute Verpflichtung der Wahrheit voraus, da sie eine individuelle Interpretation der Wirklichkeit bezeichnet (vgl. Bublitz 1978: 9).

Bezüglich der bisherigen Modalitätsuntersuchungen finden sich sowohl kontrastiv als auch einzelsprachlich mehrere Forschungen, die sich mit der Modalität im Allgemeinen befassen und auf die Untersuchung der jeweiligen Ausdrucksweisen und ihrer Wiedergabemöglichkeiten in den verglichenen Sprachen abzielen, ohne sich auf eine grammatische oder eine semantische Klasse der Modalität zu spezialisieren.

Mehrere Studien haben sich mit dem Wesen des Satzmodus auseinandergesetzt, um zu klären, in welcher Relation er zu den Äußerungen steht und ob er mit der Sprechereinstellung verbunden ist. Pasch (1990) hat in seiner Arbeit den Versuch unternommen, den Begriff *Satzmodus* aus einer syntaktisch-semantischen Sicht definitorisch festzulegen. Er ist zum Schluss gekommen, dass der Satzmodus sich als eine inhaltliche Eigenschaft von Sätzen versteht, die mit den Formaspekten der Äußerungen verbunden ist. In diesem Zusammenhang stellte Rosengren (1990) die Frage, ob der Satzmodus die Sprechereinstellung beinhaltet. In seiner Arbeit hat er nachgewiesen, dass die vorherigen Betrachtungsweisen für den Satzmodus als Sprechereinstellungsoperator nicht fundiert sind. Nach seiner Auffassung ist der Satzmodus ein eigenständiger Bedeutungsaspekt jedes Satzes, durch welchen die Sprechereinstellung nicht zum Ausdruck kommt. Er hat angenommen, dass das Zusammenwirken von semantischen und syntaktischen Elementen den Satzmodus ausbildet. Im Anschluss an die Arbeit von Rosengren (1990) haben sich Brandt, Rosengren und Zimmermann (1990) auf den Satzmodus im Deklarativsatz und in den Interrogativsatztypen konzentriert. Sie behandelten dabei den Satzmodus im Rahmen eines ausformulierten Syntax-Semantikmodells, wodurch die Beziehung zwischen dem Satzmodus und den Illokutionstypen in den performativen Äußerungen verdeutlicht wird. In dieser Arbeit wurde auch geschlussfolgert, dass der Satzmodus – im Gegensatz zu den vorherigen Behauptungen – die Sprechereinstellung nicht zum Ausdruck bringt. Er wird eher als eine Determinante des Äußerungsbedeutungspotentials und des Illokutionspotentials festgestellt.

Andere Forschungen haben sich mit der handlungstheoretischen Analyse der Modalverben beschäftigt. Dabei wird ihre Funktion als

Sprechereinstellungsoperatoren in Betracht gezogen. Ehlich/Rehbein (1972) und Redder (2009) haben zwischen zwei Realisierungsformen der Modalverben unterschieden, nämlich der *einfachen* und *abgeleiteten Modalverbverwendung*. Diese genaue Bezeichnung von beiden Typen wird besonders bei Redder (2009) hervorgehoben. In diesen Arbeiten wurde nachgewiesen, dass die abgeleitete Modalverbverwendung als Sprechereinstellungsoperator auf der assertionsspezifischen Illokution und den mentalen Tätigkeiten bei beiden Interaktanten operiert. Brünner und Redder (1983) haben die Modalverben aus funktional-pragmatischer Sicht behandelt. Sie haben in dieser Arbeit versucht, die Funktionen und die Zwecke der Modalverben in konkreten sprachlichen Handlungen herauszufinden. Dabei haben sie zwischen zwei Gruppen von Modalverben differenziert, nämlich zwischen ziel- und möglichkeitsbezogenen Modalverben. Redder (1984) hat sich mit den Modalverben und ihren spezifischen Funktionen im Unterrichtsdiskurs beschäftigt. Sie hat die kommunikativen Leistungen der Modalverben für beide Interaktanten im Hinblick auf das Rederecht bzw. die Redepflicht im Unterrichtsdiskurs determiniert. Aufgrund der Analyse spielen die Modalverben eine zentrale Rolle bei der turn-Organisation im unterrichtlichen Handlungsablauf.

Was die Untersuchung der Modalität im Arabischen betrifft, hat sich Premper (1991) ganz allgemein mit der Ermittlung der arabischen Ausdrucksmittel befasst. Die Darstellung der Modalität im Arabischen erfolgt bei Premper nicht unilateral ausgehend von den deutschen grammatischen Kategorien wie z. B. Modalverben, Verbmodus, Modalwörter usw. Vielmehr hat er sich bei der Untersuchung an den Kategorien der *epistemischen und deontischen* Modalität orientiert. Dabei hat er versucht, die Ausdrücke der Modalität aus lexikalischer Sicht

aufzugreifen. Unter den lexikalischen Ausdrucksmitteln hat er zwischen episemischen und deontischen Formen unterschieden. Im Anschluss daran hat er komplexe Satzstrukturen im Arabischen zum Ausdruck der Modalität diskutiert.

Ahmed (1989) hat kontrastiv sich mit den Ausdrucksmitteln der Modalität aus einer funktionsorientierten Sicht im Rahmen der Sprechakttheorie und der Gesprächsanalyse befasst. Seine kontrastive Forschung ist unilaterale auf der Basis der deutschen grammatischen Klassen der Modalität vorgegangen. Durch die funktionale Darstellung aller Mittel verfolgte er vor allem die Sprachfunktion *Vermuten* im Deutschen und Arabischen. In seiner Untersuchung bietet er am Ende didaktische Überlegungen für den Fremdsprachenunterricht an. In diesem Zusammenhang hat Musa (2008) im Rahmen einer semantisch-pragmatischen Analyse die Modalwörter der *Vermutung* am Beispiel vom Modalwort *vielleicht* als Indikatoren der Sprechereinstellung kontrastiv untersucht. Aus der Analyse hat sich ergeben, dass verschiedene Arten der Vermutung durch die erforschten Modalwörter realisiert werden.

Die Klasse der Sprechereinstellung erweist sich als eine heterogene Klasse, die sprachlich durch diverse Ausdrucksformen realisiert wird. Trotz der Heterogenität der Realisierungsformen der Sprechereinstellung wird ihr als einer eigenständigen Klasse nicht viel Aufmerksamkeit zur Differenzierung zwischen den einzelnen Formen gewidmet.

Nur die Studie von Bublitz beschäftigt sich mit der Sprechereinstellung im Deutschen und Englischen (siehe Bublitz 1978). Die Arbeit von Bublitz stellt einen Vergleich zwischen den Ausdrucksmöglichkeiten der Sprechereinstellung im Deutschen und Englischen an. Er beschränkt sich dabei auf die Modalpartikeln und die Vergewisserungsfragen im

Deutschen und ihre englischen Wiedergabemöglichkeiten. Seine Arbeit basiert auf einer semantisch-pragmatischen Beschreibung der Ausdrucksweisen der Sprechereinstellung mithilfe der Verwendung der performativen Analyse und setzt sich das Ziel, die deutschen und englischen Mittel der Sprechereinstellung zu erfassen und didaktische Vorschläge zu deren Einsetzung in den Fremdsprachenunterricht bereitzustellen (siehe Bublitz 1978: 6).

In der vorliegenden Arbeit wird bei der Analyse der Realisierungsformen der Sprechereinstellung handlungsorientiert vorgegangen, indem die prozedurale Leistung der Ausdrucksmittel in Relation zur Sprechhandlung erforscht wird. Damit wird versucht zu überprüfen, welche Wirkung die Elemente der Sprechereinstellung auf die verbalisierten Wissensausschnitte in der Äußerung ausüben können. Sowohl bei der Versprachlichung als auch bei der Wahrnehmung der Sprechereinstellungsoperatoren werden die mentalen Tätigkeiten von beiden Interaktanten der Sprechsituation, dem Sprecher (S) und dem Hörer (H), rekonstruiert.

## **0.2. Ziele der Arbeit**

Da bei der Untersuchung der Sprechereinstellung die kommunikative Leistung in konkreten Zusammenhängen nicht in den Fokus gerückt wird und nicht auf die Unterscheidung zwischen einzelnen variablen Ausdrucksformen der Sprechereinstellung trotz ihrer verschiedenen Auswirkung auf das verbalisierte Wissen in der Äußerung fokussiert wird, fasst die vorliegende Arbeit die folgenden Ziele ins Auge:

- die Realisierungsmöglichkeiten der Sprechereinstellung in deutschen und arabischen wissenschaftlichen Texten zu untersuchen und ihre kommunikative Qualität hervorzuheben,

- die Komplexität und die Vielschichtigkeit der modalen Klasse der Sprechereinstellung zu illustrieren und sie in wissensbezogene Klassen zu subkategorisieren,
- und die Gemeinsamkeiten und die Unterschiede zwischen den Realisierungsformen der Sprechereinstellung im Deutschen und im Arabischen zu ermitteln.

### **0.3. Aufbau der Arbeit**

Die vorliegende Studie besteht aus fünf Kapiteln. In der vorangestellten Einleitung erfolgt die Vorstellung des Themas der Arbeit durch die Darstellung des Untersuchungsgegenstandes, der Ziele der Arbeit, des Korpus, des Forschungsstandes, der notwendigen technischen Hinweise und des Aufbaus der Arbeit. Im ersten Kapitel wird der theoretische Rahmen der Arbeit gesetzt und die methodische Herangehensweise und die analytischen Kategorien erläutert. Der Begriff der Modalität wird im zweiten Kapitel diskutiert. Im Anschluss daran sind im dritten und vierten Kapitel die einzelnen Formen in den zu vergleichenden Sprachen – im Deutschen und Arabischen – mittels einer wissensbezogenen Klassifizierung prozedural zu analysieren. Durch die Untersuchung der Ausdrucksmittel in beiden Sprachen werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede ermittelt, die im fünften Kapitel neben den Ergebnissen der Arbeit zusammenfassend aufgezeigt werden.

### **0.4. Korpus und technische Hinweise**

Drei wissenschaftliche Artikel in jeder zu untersuchenden Sprache – also insgesamt sechs Texte sowohl im Deutschen als auch im Arabischen – stellen das Korpus der vorliegenden Arbeit dar, anhand dessen die Ausdrucksmittel der Sprechereinstellung empirisch zu erforschen sind. Das Korpus besteht aus den folgenden Texten. Zwischen den Klammern

am Ende der Literaturangaben stehen deren Abkürzungen fettgedruckt, die bei der Analyse der Belege verwendet werden:

**Ehlich, Konrad (2016):** Potential und Grenzen der griechisch-lateinisch-basierten Grammatikkonzeption im schulisch gesteuerten Spracherwerb. In: Regula Schmidlin/Pascale Schaler (Hrsg.): Auf dem Weg zum Text. Sprachliches Wissen und Schriftsprachaneignung Bulletin. VALS-ASLA 103, 11-32. (**EK 2016**)

**Graefen, Gabriele (2009):** Die Didaktik des wissenschaftlichen Schreibens. Möglichkeiten der Umsetzung. In: German Foreign Language, gfl-journal 2/2009, Dossier: Writing as a Cognitive Tool: Research across Disciplines. ed. Jens Löscher, 106-127. (**GG 2009**)

**Redder, Angelika (2006):** Nicht-sententielle Äußerungsformen zur Realisierung konstellativen Schilderns. In: A. Deppermann, R. Fiehler, Th. Spranz-Fogasy (Hrsg.): Grammatik und Interaktion. Freiburg: Verlag für Gesprächsforschung, 123-146. (**RA 2006**)

'al-šudayfāt (2012) (**ṭ 2012**)

**أشجان حامد الشديفات (2012):** برنامج تعليمي قائم استراتيجية دوائر الأدب والكشف عن أثره في تربية فهم المقروء لدى تلميذ الصف الرابع الأساسي في الأردن. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد العشرين، العدد الأول، ص 161-185.

'al-nagaār (2011) (**r 2011**)

**إياد عبد الحليم محمد النجار (2011):** تقويم أسئلة كتب العلوم بالمرحلة الأساسية وأنشطتها في ضوء الأهداف المرجوة في المملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية في جامعة عين شمس، القاهرة، العدد 35، الجزء 4، ص 1 - 24.

ṭayyib (2017) (**ṭb 2017**)

**تومي طيب (2017):** التوافق الدراسي وعلاقته بوجهة الضبط لدى عينة من التلاميذ المكفوفين. مجلة العلوم الاجتماعية. العدد الأول (01). برلين، ص 94 - 110.

Die Auswahl der wissenschaftlichen Texte als Korpus der vorliegenden Studie ist auf den Willen für die Untersuchung der subjektiven Seite der Wissenschaftssprache zurückzuführen. Grundsätzlich kennzeichnet sich die Wissenschaftssprache durch die stilistische Neutralität, die vornehmlich zur Bezeichnung der fachbezogenen Kenntnisse und zur

Objektivierung der einschlägigen Phänomene dient. Weinrich (1989: 132 f.) ist der Ansicht, dass in den Wissenschaftstexten normalerweise das Ich-Verbot gilt, das sich auf die Einschränkung der Äußerung der individuellen Auffassungen zu den dargestellten Erkenntnissen bezieht. In der Realität ist jedoch zu beobachten, dass auch wissenschaftliche Texte nicht immer ohne personale Formen auskommen und es sich in den wissenschaftlichen Texten nicht immer um eine rein sachliche Vorführung der Wissensausschnitte dreht. Vielmehr können sie modale und subjektive Aspekte beinhalten, auch wenn sie relativ minimal und in geringem Ausmaß ausgedrückt werden. In diesem Zusammenhang hat Beshara (2013) die Selbstreflexion des Autors bzw. der Autoren durch die Sprecherdeixis der 1. Person Singular/Plural in den wissenschaftlichen Artikeln und in den studentischen Hausarbeiten verglichen. Anhand der von den Lehrenden verfassten Anleitungen bzw. Hinweise zur Erstellung einer Hausarbeit wurde dabei der Frage nachgegangen, ob die studentischen Arbeiten von der deutschen Wissenschaftstradition beeinflusst werden, die sich durch den sparsamen Gebrauch der Ich-Form auszeichnet. Beshara (2013: 305) hat die Schlussfolgerung gezogen, dass die Ich-Form in beiden untersuchten Textarten in den folgenden funktionalen Zusammenhängen gebraucht wird, nämlich beim Textkommentieren, bei der Relativierung der eigenen Aussage, beim autobiographischen Erzählen und bei der Bezugnahme auf fremde Wissensquellen. Jedoch wird die Ich-Form in den wissenschaftlichen Artikeln auch bei weiteren Sprechhandlungen verwendet, die textartspezifisch sind, und zwar sowohl bei der Auswahl, Einführung und Erläuterung von Begriffen als auch bei der Betonung der eigenen Leistung und somit bei der Verantwortlichkeit für das vermittelte neue Wissen. In der vorliegenden Arbeit wird jedoch nicht auf alle

Zusammenhänge der Ich-Form Bezug genommen, die Beshara (2013) untersucht hat, sondern nur auf die beurteilenden Sprechhandlungen.

Die vorliegende Studie zielt also darauf ab, Aufschluss darüber zu geben, inwieweit die Wissenschaftstexte während der objektiven Wissensvermittlung andere subjektive Elemente mit einbeziehen können. Im wissenschaftlichen Artikel stellt man Assertionen und neue Erkenntnisse dar, worauf man argumentativ eingeht. Mithilfe der Ausdrucksmittel der Sprechereinstellung als subjektive Elemente des sprachlichen Handelns wird versucht, die Hypothesen einer wissenschaftlichen Arbeit mit Argumenten zu unterlegen (vgl. Schoaib 2009: 135, 167). Der Argumentationsprozess in den wissenschaftlichen Texten erfolgt – wie im empirischen Teil der Arbeit angezeigt wird – auf unterschiedliche Art und Weise.

Um die arabischen Laute in lateinischer Schrift wiederzugeben, werden die Zeichen der Deutschen Morgenländischen Gesellschaft (DMG) verwendet. Bei der Analyse der Realisierungsformen der Sprechereinstellung im Arabischen tritt der arabische Beleg dreifach auf. Zunächst wird der Beleg auf Arabisch geschrieben. Unter jedem Beleg stehen zwei Arten der Übersetzung, eine durch den Verfasser angefertigte sinngemäße Übersetzung und eine interlineare Übersetzung mithilfe der Zeichen der DMG. In der folgenden Tabelle stehen die verwendeten Zeichen der interlinearen Übersetzung:

| <b>Umschrift</b> | <b>Erläuterung<sup>1</sup></b>          |
|------------------|---|
| ,                | (hamza): fester Stimmabsatz wie ‚Apfel‘ |
| b                | (ba) wie das deutsche b                 |
| t                | (ta) wie das deutsche t                 |
| ‡                | (t a) wie th im englischen Wort ‚thin‘  |
| g                | (gīm) wie das deutsche g                |

---

<sup>1</sup> Siehe Ahmed (1983: 3 ff.), Woidich (1990: XIII ff.) und Schoaib (2009: 10 ff.).