

Bernt Ahrenholz

Verweise mit Demonstrativa im gesprochenen Deutsch



Linguistik – Impulse & Tendenzen

Herausgegeben von
Susanne Günthner
Klaus-Peter Konerding
Wolf-Andreas Liebert
Thorsten Roelcke

17

Walter de Gruyter · Berlin · New York

Bernt Ahrenholz

Verweise mit Demonstrativa im gesprochenen Deutsch

Grammatik, Zweitspracherwerb
und Deutsch als Fremdsprache

Walter de Gruyter · Berlin · New York

⊗ Gedruckt auf säurefreiem Papier,
das die US-ANSI-Norm über Haltbarkeit erfüllt.

ISBN 978-3-11-018929-2

ISSN 1612-8702

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in
der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© Copyright 2007 by Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, D-10785 Berlin
Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist
ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere
für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeiche-
rung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.
Printed in Germany
Einbandgestaltung: Christopher Schneider, Berlin

Vorwort

Die vorliegende Arbeit wurde am Fachbereich Philosophie und Geisteswissenschaften der Freien Universität Berlin 2004 als Habilitationsschrift eingereicht. Demonstrativa werden dabei in unterschiedlichen Perspektiven thematisiert, Perspektiven, die mich seit langem interessieren und meinen Werdegang geprägt haben: sprachwissenschaftliche Beschreibungen unter besonderer Berücksichtigung der gesprochenen Sprache, Zweitspracherwerb und Deutsch als Fremdsprache-Unterricht. Der Fokus Demonstrativa ist dabei in verschiedenen Arbeitskontexten entstanden, wobei insbesondere das 'Projekt Modalität in Lernervarietäten im Längsschnitt' (P-MoLL) und das Projekt 'Kommunikation in der Hochschule' an der Freien Universität Berlin sowie die Projekte zu Lernervarietäten des Max Planck-Instituts für Psycholinguistik in Nijmegen zu nennen sind.

Während der Arbeit habe ich vielfältige Unterstützung erfahren. Norbert Dittmar hat die hervorragenden Daten aus dem P-MoLL-Projekt zur Verfügung gestellt und Marina Crespi Günther hat mir die Daten aus ihrem Dissertationsprojekt überlassen. Carmen Schöngraf hat bei der Auswertung der Lehrmaterialien geholfen, Magdalena Schumacher hat die Basis für die Formatierung gelegt und Maria Völzer hat den Text auf formale Aspekte hin kontrolliert. Ganz besonderer Dank gilt Martina Rost-Roth, die wesentlich zum Gelingen des Projektes beigetragen hat.

Berlin, den 4.12. 2006

Bernt Ahrenholz

Inhalt

1	Einleitung	1
1.1	Der Untersuchungsgegenstand	1
1.2	Der Ansatz	4
1.3	Überblick	9
2	Literaturdiskussion	11
2.1	Verweise mit <i>dies</i>	11
2.1.1	Das Demonstrativum <i>dies</i> - in Grammatiken	13
2.1.1.1	Zur Auswahl der Grammatiken	13
2.1.1.2	<i>Dies</i> - in linguistischen Grammatiken	17
2.1.1.2.1	Benennung und Wortartenzuschreibung	17
2.1.1.2.2	Zur Semantik und Funktion von <i>dies</i> -	19
2.1.1.2.3	Kataphorik	25
2.1.1.2.4	<i>dies</i> - vs. <i>d</i> -Pronomen	26
2.1.1.2.5	Zusammenfassung: <i>dies</i> - in linguistischen Grammatiken	27
2.1.1.3	<i>dies</i> - in Lernergrammatiken	28
2.1.1.3.1	In Lernergrammatiken behandelte Demonstrativa	28
2.1.1.3.2	Substantivischer und adjektivischer Gebrauch	30
2.1.1.3.3	Zur Funktion von <i>dies</i> -	31
2.1.1.3.4	<i>dies</i> - vs. <i>der/die/das</i>	33
2.1.1.3.5	Zusammenfassung: Lernergrammatiken	34
2.1.1.3.6	Grammatiken und Lernergrammatiken. Offene Fragen	34
2.1.2	Das Demonstrativum <i>dies</i> - in sprachwissenschaftlichen Analysen	35
2.1.2.1	Wortart und Benennung	36
2.1.2.2	Semantische Aspekte von <i>dies</i> -	37
2.1.2.2.1	Distanzmarkierung	38
2.1.2.2.2	Kontrast	40
2.1.2.2.3	<i>dies</i> - als "Zeigefinger"	42
2.1.2.3	Syntax. Pronominaler, adnominaler und prädikativer Gebrauch	43
2.1.2.4	Definitheit. Artikelwörter und Demonstrativa	46
2.1.2.5	Pragmatische Funktionen	52
2.1.2.5.1	Der funktional-pragmatische Ansatz	52
2.1.2.5.2	Interaktionale Linguistik	56
2.1.2.5.3	Typologische Untersuchungen	57

2.1.2.5.3.1	Situativer Gebrauch	59
2.1.2.5.3.2	Anaphorischer Gebrauch	60
2.1.2.5.3.3	Diskursdeiktischer Gebrauch	61
2.1.2.5.3.4	Anamnestic Gebrauch	63
2.1.2.5.3.5	Übergänge und fehlende Abgrenzungen	65
2.1.2.5.3.6	Expressiver Gebrauch	66
2.1.2.6	Zusammenfassung: Sprachwissenschaftliche Analysen	67
2.1.3	Eigene Beschreibungskategorien für <i>dies-</i>	71
2.2	Verweise mit <i>der, die, das</i> als Pronomen (<i>d</i>-Pronomen)	76
2.2.1	Allgemeine Beschreibung	76
2.2.2	<i>d</i> -Pronomen in Grammatiken	78
2.2.2.1	Linguistische Grammatiken	78
2.2.2.1.1	Kommunikative Funktionen	79
2.2.2.1.2	Formen der Bezugnahme	82
2.2.2.1.3	Modifikatoren und weitere Aspekte	83
2.2.2.1.4	Zusammenfassung: <i>d</i> -Pronomen in linguistischen Grammatiken	84
2.2.2.2	<i>d</i> -Pronomen in Lernergrammatiken	84
2.2.2.2.1	Zur Form	85
2.2.2.2.2	Zur Funktion	85
2.2.2.2.3	Bezugsgrößen	88
2.2.2.2.4	Syntax	89
2.2.2.2.5	Betonung	89
2.2.2.2.6	Modifikatoren	90
2.2.2.2.7	Frequenz	90
2.2.2.2.8	Zusammenfassung: <i>d</i> -Pronomen in Lernergrammatiken	90
2.2.2.2.9	Linguistische Grammatiken und Lernergrammatiken: Offene Fragen	91
2.2.3	Sprachwissenschaftliche Analysen von <i>der, die, das</i> als Pronomen	92
2.2.3.1	<i>der, die, das</i> : Determinative oder Pro-Formen?	93
2.2.3.2	Bezugsgröße der <i>d</i> -Pronomen	96
2.2.3.3	<i>d</i> -Pronomen als Mittel der Deixis	97
2.2.3.4	<i>d</i> -Pronomen im gesprochenen Deutsch	99
2.2.3.5	Fokus und Fokussierung	106
2.2.3.6	Herausstellungsstrukturen	108
2.2.2.7	Höflichkeit/Expressiver Gebrauch	113
2.2.2.8	Kontrastive Arbeiten	115
2.2.4	Das Demonstrativum <i>das</i> als Sonderfall	117
2.2.4.1	<i>das</i> – Beschreibungen in linguistischen Grammatiken	118
2.2.4.2	<i>das</i> – Beschreibungen Lernergrammatiken	120
2.2.4.3	<i>das</i> – Beschreibungen in sprachwissenschaftlichen Analysen	123
2.2.5	<i>d</i> -Pronomen und <i>dies-</i> im Vergleich	128
2.2.6	Zusammenfassung	131

2.2.7	Eigene Beschreibungskategorien für <i>der, die, das</i> als Pronomen	133
2.3	Demonstrativa im Zweitspracherwerb	135
2.3.1	Bisherige Untersuchungen zu <i>dies-</i>	135
2.3.2	Zum zweitsprachlichen Erwerb von <i>der, die, das</i> als Pronomen	143
2.3.3	Zusammenfassung	148
2.4	Demonstrativa im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht	151
2.4.1	Demonstrativa als grammatisches Thema im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht	152
2.4.2	Zertifikat und Referenzrahmen	155
2.5	Fazit der Literaturdiskussion	161
3	Datenbasis	165
3.1	Deutsche Muttersprachler	166
3.1.1	P-MoLL	166
3.1.2	KIH	168
3.1.3	Korpora aus dem Deutschen Spracharchiv	168
3.2	Nichtmuttersprachler	168
3.2.1	P-MoLL	169
3.2.2	CG-Korpus	169
3.2.3	KIH	170
3.3	Überblick zur Datenbasis	171
3.4	Transkriptionskonventionen	172
4	Empirische Befunde für deutsche Muttersprachler	175
4.1	<i>dies-</i>. Empirische Befunde für deutsche Muttersprachler	177
4.1.1	Formenbestand und grammatische Funktionen	177
4.1.2	Verwendungskontexte	179
4.1.2.1	Verweise auf den situativen Kontext (situativer Gebrauch)	179
4.1.2.2	Verweise auf den sprachlichen Kontext	185
4.1.2.2.1	Sprachlicher Kotext I. Anaphorischer Gebrauch	186
4.1.2.2.2	Sprachlicher Kotext II. Anadeiktischer Gebrauch	187
4.1.2.2.3	Sprachlicher Kotext III. Diskursdeiktischer Gebrauch	194
4.1.2.3	Verweise auf gemeinsames Wissen: Anamnesterischer Gebrauch	196
4.1.2.4	Abgrenzungsprobleme und Häufigkeiten	199
4.1.3	Syntax	201
4.1.4	Adnominaler und pronominaler Gebrauch	204
4.1.5	Zur Bedeutung von <i>dies-</i>	207
4.1.5.1	Lokaldeixis	207
4.1.5.2	Kontrastfunktion	209

4.1.5.3	Spezifikationen und Modifikatoren	210
4.1.5.4	Kataphorischer Gebrauch	211
4.1.6	Zusammenfassung	212
4.2	<i>d</i>-Pronomen.	
	Empirische Befunde für deutsche Muttersprachler	214
4.2.1	Häufigkeiten	214
4.2.2	Wortformen	218
4.2.2.1	Anmerkungen zur Verwendung von <i>der</i>	219
4.2.2.2	Anmerkungen zur Verwendung von <i>das</i>	220
4.2.3	Syntaktische Aspekte	226
4.2.4	Verweisrichtung. Anaphorik und Kataphorik	229
4.2.5	Intonation	230
4.2.6	Modifikatoren	231
4.2.7	Verwendungskontexte	233
4.2.7.1	Bezugnahmen auf den situativen Kontext	233
4.2.7.2	Bezugnahmen auf den sprachlichen Kontext	235
4.2.7.2.1	Fokuserhalt durch anaphorischen Gebrauch	235
4.2.7.2.2	Topikalisierung	237
4.2.7.2.3	Herausstellungen	238
4.2.7.2.4	Reliefbildung	239
4.2.7.2.5	Komplexe Äußerungsstrukturen	242
4.2.7.2.6	Disambiguierung	243
4.2.7.2.7	Anadeixis	244
4.2.7.2.8	Diskursdeixis	246
4.3	Zusammenfassung:	
	<i>dies</i>- und <i>d</i>-Pronomen bei Muttersprachlern	247
5	Empirische Befunde zu Lernervarietäten	249
5.1	Verwendete Demonstrativa	249
5.2	<i>dies</i>- in Lernervarietäten	250
5.2.1.	Wortformen	251
5.2.1.1	Entwicklung der Wortformen bei Franca	252
5.2.1.2	Entwicklung der Wortformen bei Alex und Nicola	253
5.2.2	Demonstrativ-Artikel <i>dies</i> - und Definit-Artikel <i>der/die/das</i>	255
5.2.3	Adnominaler und pronominaler Gebrauch	258
5.2.4	Häufigkeit und Diskurstyp	261
5.2.4.1	Exkurs Instruktion "Puppenstube"	263
5.2.5	Gebrauchskontexte	270
5.2.5.1	Der Gebrauch von <i>dies</i> - bei Franca	270
5.2.5.2	Der Gebrauch von <i>dies</i> - bei Alex	274
5.2.5.3	Der Gebrauch von <i>dies</i> - bei Nicola	276
5.2.5.4	Der Gebrauch von <i>dies</i> - bei den Nichtmuttersprachlern im KIH-Korpus	278

5.2.6	Zusammenfassung: <i>dies-</i> in Lernervarietäten	280
5.3	<i>d</i>-Pronomen in Lernervarietäten	282
5.3.1	Franca	284
5.3.1.1	Wortformen und Häufigkeiten	285
5.3.1.2	Zur Verwendung der einzelnen Formen	291
5.3.1.3	Gebrauchskontexte	294
5.3.1.4	Syntaktische Aspekte	296
5.3.2	Alex	298
5.3.3	Nicola	304
5.3.3.1	Wortformen und Häufigkeiten	304
5.3.3.2	Syntaktische Aspekte	310
5.3.4	KIH-Korpus	311
5.3.5	Zusammenfassung: <i>d</i> -Pronomen in Lernervarietäten	315
6	Demonstrativa und Deutsch als Fremdsprache	317
6.1	Linguistische Lehrwerkanalyse	317
6.2	Zur Auswahl der Lehrwerke	319
6.3	Das Demonstrativum <i>dies-</i>	320
6.3.1	Das Demonstrativum <i>dies-</i> in <i>Deutsch aktiv Neu</i>	320
6.3.1.1	Explizite Vermittlung von <i>dies-</i>	320
6.3.1.2	Implizite Vermittlung von <i>dies-</i>	323
6.3.2	Das Demonstrativum <i>dies-</i> in <i>Eurolingua</i>	326
6.3.2.1	Explizite Vermittlung von <i>dies-</i>	326
6.3.2.2	Implizite Vermittlung von <i>dies-</i>	328
6.4	<i>der/die/das</i> als Pronomen in Lehrwerken	331
6.4.1	Vermittlung von <i>d</i> -Pronomen in <i>Deutsch aktiv Neu</i>	331
6.4.1.1	Explizite Vermittlung von <i>d</i> -Pronomen	332
6.4.1.2	Implizite Vermittlung von <i>d</i> -Pronomen	334
6.4.2	Vermittlung von <i>d</i> -Pronomen in <i>Eurolingua</i>	336
6.4.2.1	Explizite Vermittlung von <i>d</i> -Pronomen	337
6.4.2.2	Implizite Vermittlung von <i>d</i> -Pronomen	337
6.5	Fazit	340
7.	Resümee	343
7.1	Vergleich der Verweismittel <i>dies-</i> und <i>der/die/das</i> als Pronomen	343
7.2	Zusammenfassende Darstellung des Argumentationsgangs und wesentlicher Befunde	347
7.3	Multiperspektivität. Konsequenzen und Perspektiven	362
	Literaturverzeichnis	365

1 Einleitung

1.1 Der Untersuchungsgegenstand

Demonstrativa haben eine wichtige Funktion bei Bezugnahmen auf Personen, Objekte, Sachverhalte oder Ereignisse im situativen Kontext. Zugleich stellen sie auch eine spezifische Möglichkeit dar, auf nicht-situativ gegebene Personen, Objekte, Sachverhalte etc. zu verweisen und entsprechende Wissensbestände entweder weiter zu fokussieren, eine bereits im Diskurs/Text erfolgte Referenz wieder aufzunehmen, mehrere Referenzen zu bündeln und fortzuführen oder Wissensbestände neu zu thematisieren.

Diese Verankerung der Äußerung im situativen oder diskursiven Kontext bzw. die Bezugnahme auf angenommene Wissensbestände kann mit verschiedenen sprachlichen Mitteln erfolgen, zu den wichtigsten gehören jedoch die Demonstrativa *dieser/diese/dieses* und *der/die/das*.

Beide Demonstrativa markieren Definitheit, d. h. sie indizieren Bekanntheit, wobei die beim Hörer angenommene Kenntnis sowohl aus dem situativen als auch dem sprachlichen Kontext resultieren kann. *Dieser/diese/dieses* (im Folgenden *dies-*) und *der/die/das* (im Folgenden *d-*Pronomen) teilen diese grammatische Funktion mit anderen sprachlichen Mitteln (etwa Personalpronomen der dritten Person) haben dabei jedoch eigene sprachliche Funktionen, wobei diese Funktionen zum Teil ähnlicher, zum Teil unterschiedlicher Natur sind, da beispielsweise nicht alle definiten Kontexte die Verwendung von *dies-* zulassen.

Ein wesentlicher Aspekt der demonstrativen Verweise sind die beteiligten, beim Hörer angenommenen Wissensbestände und ihr Verhältnis zur aktuellen Äußerung. Während mit *dies-* etwa auf spezifisches gemeinsames Wissen von Sprecher und Hörer Bezug genommen werden kann, aber nicht mit *d-*Pronomen, sind Verweise auf unikale oder generische Sachverhalte nur mit *d-*Pronomen möglich.

Sofern beide Demonstrativa der Bezugnahme auf den sprachlichen Kontext dienen, haben sie eine wesentliche Funktion in der Kohärenzbildung. Aufgrund inhärenter semantischer Qualitäten haben *dies-* und *d-*Pronomen wiederum zum Teil ähnliche, zum Teil aber auch sehr unterschiedliche Möglichkeiten der Bezugnahme.

Das folgende Beispiel gibt einen Eindruck, wie die unterschiedlichen Verweisformen im sprachlichen Kontext nebeneinander auftreten können.

- (1) Beispiel "Pulloverumtausch" dieser – der – er – Ø
- I-M: guten tag +1+ ich war vor zwei wochen bei ihnen
&und habe&
- E-H: &(hm^ ja)&
&**diesen pullover** & gekauft
<H zeigt auf Pullover>
- E-H: &setzen sie sich doch hin& hmhm^
- I-M: ja %&(xx) & mal setzen%
- E-H: &hmhm^&
+1+ ja^ hmhm^ Ø is ja n-schönes + exemplar
<H HÜSTELT>
- I-M: ja das dachte ich auch zu anfang^
- E-H: hmhm^
- I-M: und dann hab ich **ihn** also bei dreissig grad gewaschen
und sie sehen ja selber + das ist grösse medium
und **der** ist ja jetzt also kleiner als n-kinderpullover^ +
Ø ist also entsetzlich eingelaufen^
- (P-MoLL, DMS Martin, 'Pulloverumtausch')¹

Die Neueinführung eines Referenten erfolgt hier zunächst mit "*dieser+N*" [*dieser Pullover*]; sie wird von einer Zeigehandlung begleitet. In der weiteren Interaktion wird mit einer Nullanapher [Ø], einem Personalpronomen [*ihn*] und mit dem Demonstrativum *der* sowie erneut mit einer Nullanapher auf den Referenten Bezug genommen.

Die vorliegende Untersuchung wird sich auf *dies*- und *d*-Pronomen beschränken. Die Einschränkung auf diese beiden Demonstrativa ist darin begründet, dass sie erstens besonders frequent sind, zweitens verschiedene wichtige Funktionen erfüllen können und drittens ihr Gebrauch noch wenig empirisch untersucht ist. Dem gegenüber haben andere Demonstrativa wie *jener*, *derselbe* oder *derjenige*, *der* enge semantisch-pragmatische Verwendungsbedingungen und treten wesentlich seltener auf. Für die meisten finden sich in den untersuchten muttersprachlichen Korpora auch nur wenig Belege und in den untersuchten Lernervarietäten spielen sie ebenfalls kaum eine Rolle.

Die Beschreibung von *dies*- und *d*-Pronomen stellt für die Sprachwissenschaft eine Herausforderung dar, da bisher keine umfassende Beschreibung der Demonstrativa vorliegt. Die wenigen vorhandene Arbeiten beziehen sich entweder auf *dies*- oder auf *d*-Pronomen. Für *dies*- liegen Einzelstudien (z. B. zu indexikalitätsmarkierendem Gebrauch) oder Analysen im Kontext typologischer Vergleiche vor. Für *d*-Pronomen liegen ebenfalls Studien zu Teilaspek-

¹ Das Beispiel stammt aus Aufnahmen, die mit deutschen Muttersprachlern in dem Projekt "Modalität in Lernervarietäten im Längsschnitt (P-MoLL)" (Norbert Dittmar) erhoben wurden. Es handelt sich um das Rollenspiel "Pulloverumtausch". Zur Datenbeschreibung und Indizierung der Beispiele sowie zu Transkriptionskonventionen siehe Abschnitt 3.

ten im gesprochenen Deutsch vor, aber eine umfassende und beide Demonstrativa einschließende Darstellung fehlt noch.

Andere Studien haben Wortartenprobleme, Definitheit, Deixis oder Herausstellungsstrukturen als zentralen Gegenstand und behandeln dabei auch Demonstrativa. Die Folge ist, dass die jeweiligen Beschreibungen der Demonstrativa in Terminologie, Bedeutung und Funktionsbestimmung z. T. recht unterschiedlich sind. Wesentliches Manko ist dabei, dass häufig allgemein von "Demonstrativa" (oder anderen übergreifenden Bezeichnungen) die Rede ist, ohne mögliche Funktionsunterschiede von *dies*- und *d*-Pronomen zu thematisieren und ohne – im Fall von *dies*- – ausreichend zwischen Bedingungen adnominalen und pronominalen Gebrauchs zu unterscheiden.

Die vorhandenen sprachwissenschaftlichen Beschreibungen haben zudem nur zu einem geringen Teil bzw. in sehr unterschiedlichem Maße Beachtung in der Grammatikschreibung gefunden. Hier wird häufig ein vereinfachtes und zum Teil eher unklares Bild der Verwendungen der Demonstrativa gegeben.

Demonstrativa sind weiterhin für das gesprochene Deutsch noch wenig empirisch untersucht, obwohl ihnen gerade in der gesprochenen Sprache besondere Bedeutung zukommt. Umfangreichere empirische Untersuchungen zum Gebrauch von *dies*- und *d*-Pronomen in unterschiedlichen Kontexten und Diskurstypen liegen noch nicht vor.

Obwohl die Verwendung von *das* als zentralem anaphorisches Mittel in Lernervarietäten schon im Heidelberger Projekt Pidgin Deutsch (1977) beobachtet wurde, ist auch der zweitsprachliche Erwerb der Demonstrativa noch kaum untersucht. Es liegen nur sehr wenige Studien vor, die sich zudem fast ausschließlich auf *d*-Pronomen beziehen. Empirische Untersuchungen können hier Aufschluss über Progressionen und Erwerbsprobleme in einem wesentlichen Bereich der Kohärenzbildung geben. Auch Untersuchungen zu Aspekten lernersprachlicher Pragmatik, die den Einsatz der Demonstrativa und den Einbezug verschiedener Wissensbestände betreffen, fehlen weitgehend.

Im Bereich Deutsch als Fremdsprache hat zwar in der theoretischen Diskussion eine Beschäftigung mit *d*-Pronomen eingesetzt, aber eine angemessene Berücksichtigung der Demonstrativa in ihrer Bedeutung für die gesprochene Sprache steht angesichts des skizzierten allgemeinen Diskussionsstandes noch aus. Insbesondere in Lehrmaterialien findet sich nur eine sehr reduzierte Vermittlung von *dies*- und *d*-Pronomen.

Vor dem Hintergrund des hier skizzierten Forschungsstandes hat sich die vorliegende Arbeit das Ziel gesetzt, für *dies*- und *d*-Pronomen als wesentliche pragmatische Mittel, den Stand der theoretischen und empirischen Studien aufzuarbeiten, für das gesprochene Deutsch eigene empirische Analysen vorzulegen, den zweitsprachlichen Erwerb der Demonstrativa und ihrer Funktionen bei erwachsenen Lernern zu untersuchen und den Stand der Vermittlung im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht darzustellen. Grundgedanke des hier

vertretenen Ansatzes ist dabei, dass für die Sprachdidaktik und die Sprachlehr- und –lernforschung multiperspektivische Untersuchungen, die Sprachbeschreibung, Sprachgebrauch, Spracherwerb und Sprachvermittlung aufeinander beziehen, notwendig sind. Dieser Ansatz wird im Folgenden etwas ausführlicher dargestellt.

1.2 Der Ansatz

Ausgangspunkt der vorliegenden Arbeit ist die Überzeugung, dass didaktische Entscheidungen im Fremdsprachenunterricht – hier im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht – immer auch eine profunde linguistische Basis haben sollten. Damit soll nicht einer Re-Linguistisierung der Fremdsprachendidaktik das Wort geredet oder eine in den 70er Jahren überwundene Position neu belebt werden (vgl. hierzu u. a. die Diskussion in Bausch 1979). Aber es wird davon ausgegangen, dass – adäquate – linguistische Kenntnisse wesentlich für die Organisation des Lehr- und Lernprozesses sind. Die in jüngerer Zeit von Götze/Suchsland (1996) angestoßene Diskussion über das Profil des Faches Deutsch als Fremdsprache hat deutlich gemacht, dass jedenfalls ein Teil der Fachvertreter die Linguistik als eine, wenn nicht die wesentliche Komponente der Ausbildung von Deutsch-als-Fremdsprache-Lehrern ansehen.

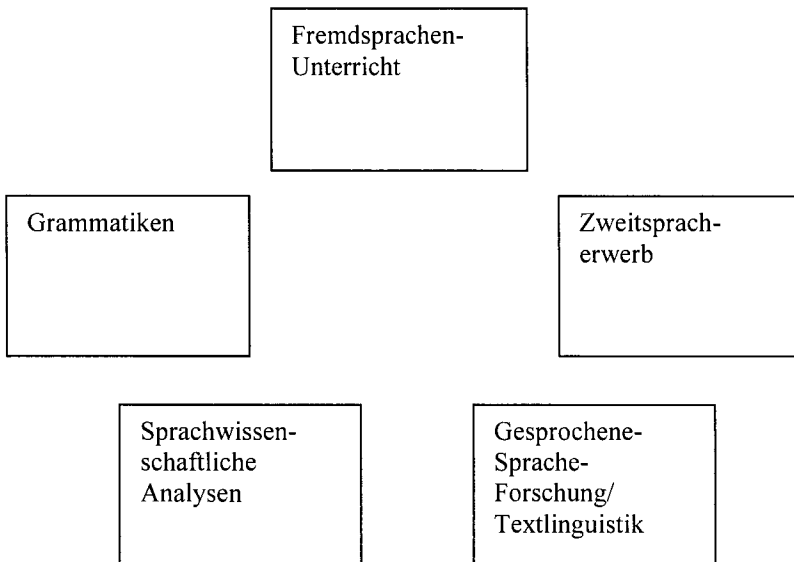
In den Diskussionen um das Fach ist meist allgemein von Linguistik die Rede, zuweilen werden aber auch Grammatikkenntnisse angesprochen; so erachtet etwa Rösler (1998:69) "solide Kenntnisse der deutschen Grammatik" als wesentliche Komponente der Lehrer-Ausbildung.² Hier wird darüber hinaus die Auffassung vertreten, dass in das Gesamt der didaktischen Entscheidungen Kenntnisse eingehen sollten, die nicht nur auf einer angemessenen Beschreibung eines sprachlichen Gegenstandsbereichs beruhen, sondern die gleichzeitig auch den realen Sprachgebrauch im Kontext verschiedener Diskurstypen bzw. Textsorten und Ergebnisse der Zeitspracherwerbsforschung über Lernwege und Lernschwierigkeiten berücksichtigt. Ähnlich fordern beispielsweise Götze/Suchsland (1996) die Berücksichtigung von Linguistik und Zweitspracherwerbsforschung oder Wegener (1998) die Erforschung und Beschreibung der deutschen Sprache in ihren heutigen Strukturen und Gebrauchsbedingungen und eine Berücksichtigung der Zweitspracherwerbsforschung.

Hiermit ist angedeutet, was ich für die wesentlichen Bezugsgrößen bei Entscheidungen bezüglich der linguistischen Basis fremdsprachendidaktischer Entscheidungen halte: grammatische Beschreibungen bestimmter Sprachbereiche, über grammatische Beschreibungen hinausgehende sprachwissen-

2 Ähnlich Glück (1998), der in der Linguistik die für Deutsch als Fremdsprache maßgebende Wissenschaft sieht und für die Ausbildung insbesondere Grammatikkenntnisse fordert.

schaftliche Kenntnisse dieser Sprachbereiche, eine besondere Berücksichtigung derjenigen sprachwissenschaftlichen Arbeiten, die sich auf empirischer Basis mit Fragen des Sprachgebrauchs befassen, wobei neben der Untersuchung schriftlicher Produktionen der Berücksichtigung der gesprochenen Sprache eine besondere Bedeutung zukommt, und schließlich halte ich die Zweitspracherwerbsforschung und ihre Ergebnisse für relevant. In der vorliegenden Arbeit wird der Versuch gemacht, diese unterschiedlichen Perspektiven auf einen Gegenstandsbereich zu berücksichtigen und die Fruchtbarkeit dieses Ansatzes deutlich zu machen. Es wird also davon ausgegangen, dass die Untersuchung von Sprachbereichen, die mögliche Gegenstände von Fremdsprachenunterricht sind, mehrperspektivisch sein sollte und empirische Untersuchungen zum Gebrauch und Erwerb mit zu berücksichtigen hat. Die Ergebnisse stellen dann allerdings nur eine Voraussetzung für didaktische Entscheidungen dar, in die natürlich noch andere Aspekte eingehen.³

**Untersuchungsfelder zur Bestimmung der linguistischen Basis
fremdsprachendidaktischer Entscheidungen**



3 Vgl. beispielsweise Edmondson/House (1993) zu 'Faktorenkomplexion' im Sprachlehr- und Lernprozess oder Storch (1999) und Hunecke/Steinig (1997) zur Vielfalt methodisch-didaktischer Überlegungen.

Die Felder 'Grammatik', 'sprachwissenschaftliche Analysen', 'Gesprochene-Sprache-Forschung und Textlinguistik' sowie 'Zweitspracherwerb' können gleichermaßen verstanden werden als Bezugsgröße für didaktische Entscheidungen (Welche grammatischen Beschreibungen liegen für einen bestimmten Sprachbereich vor? Gibt es hierzu andere sprachwissenschaftliche Erkenntnisse typologischer, pragmatischer oder sonstiger Art? Was weiß man über den Gebrauch im gesprochenen Deutsch? Was weiß man zu diesem Thema aus der Sicht der Erwerbsforschung?), wie auch als Ausbildungskomponenten für zukünftige Deutsch-als-Fremdsprache-Lehrer sowie auch als Modell linguistisch ausgerichteter Sprachlehr- und Lernforschung. Die vorliegende Arbeit orientiert sich für den Bereich der Demonstrativa an diesem Modell als Skizze relevanter Untersuchungsfelder.⁴

Keiner der genannten Bereiche ist unumstritten. Dies gilt sowohl hinsichtlich der Relevanz für den Fremdsprachenunterricht als solches, als auch in Hinblick darauf, welche Theorien und Modelle, welche Fragestellungen und welche Gegenstandsbereiche jeweils von Bedeutung sind. Umstritten scheint mir hinsichtlich der Relevanz der genannten Felder vor allem ihr Stellenwert in dem Gesamt der didaktischen Entscheidungen und in Hinblick auf die Frage etwa, was wesentliche Komponenten einer Deutsch-als-Fremdsprache-Ausbildung seien bzw. welches Gewicht sie haben sollten. Im 'Strukturogramm DaF' von Henrici (1995) finden sich beispielsweise Zweitspracherwerbsforschung und angewandte Linguistik bei den 'Referenzwissenschaften I', kontrastive Linguistik, Pragmatik, Psycholinguistik bei den 'Referenzwissenschaften II', Kenntnis von Grammatik bei den 'Unterrichtsvariablen'. Welches Gewicht die in der obigen Skizze genannten linguistischen Komponenten in Hinblick auf eine umfassende Erforschung der Lehr- und Lernsituation oder ihre didaktische Gestaltung haben, soll hier nicht diskutiert werden, es sei nur noch einmal betont, dass sie natürlich nur jeweils Teilaspekte betreffen.

Der aus der Sicht der Fremdsprachendidaktik vermutlich umstrittenste Bereich betrifft die Eigenheiten der gesprochenen Sprache und deren Berücksichtigung. Dabei finden Phänomene der gesprochenen Sprache seit langem das Interesse des Bereichs Deutsch als Fremdsprache; man denke beispielsweise an die Aufsätze von Steger (1971), Weijenberg (1976) u. a.⁵ Nachdem sich die Gesprochene-Sprache-Forschung in den letzten Jahren wieder vermehrt auch grammatischen Themen zugewandt hat, ist die Berücksichtigung des gesprochenen Deutsch im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht

4 Ähnliche Versuche wurden mit Arbeiten zu Nebensätzen (Ahrenholz 2002) und Subjektauslassungen (Ahrenholz 2003) bereits vorgelegt.

5 Steger (1971:10) hatte gehofft, die im Freiburger Korpus dokumentierten Gespräche könnten Lehrbuchautoren einmal "Wegweiser für naturgetreue Nachahmungen werden". Dies hat sich bis heute größtenteils allerdings nicht erfüllt.

wieder verstärkt diskutiert worden. Günthner (2000, 2002) plädiert in Zusammenhang mit ihren Untersuchungen zu Verb-Zweit nach den Konjunktionen *weil*, *obwohl* und *wobei* für eine stärkere Berücksichtigung von Strukturen des gesprochenen Deutsch. Ähnlich wird in Ahrenholz (2002) am Beispiel von Nebensätzen und in Ahrenholz (2003) in Bezug auf Subjektrealisierungen für die Vermittlung von Grundkenntnissen über Strukturen des gesprochenen Deutsch bei der Ausbildung von Deutsch-als-Fremdsprache-Lehrern plädiert; Thurmair (1997, 2000a) legt die Bedeutung von Strukturen des gesprochenen Deutsch für den Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht u. a. am Beispiel von Herausstellungsstrukturen und Verb-Zweit nach *weil* sowie speziell am Beispiel von *der*, *die*, *das* als Pronomen dar.⁶ Ihr Plädoyer für die Berücksichtigung der gesprochenen Sprache ist nicht zuletzt durch das unumstrittene Ziel 'kommunikative Kompetenz' motiviert. Dementsprechend plädiert sie – nicht ohne polemischen Unterton – für eine stärkere empirische linguistische Forschung im Bereich Deutsch als Fremdsprache:

Da ja wohl unbestritten das Lehr- und Lernziel modernen Fremdsprachenunterrichts immer noch (auch) die kommunikative Kompetenz in der Zielsprache ist, zu der ganz wesentlich mündliches Sprachhandeln zählt, sollten die Charakteristika der gesprochenen Sprache doch auch eine wesentliche Rolle spielen (Thurmair, 2000a:254).

Auch wenn das Ziel 'kommunikative Kompetenz' sicher unstrittig ist, die Frage nach der Rolle des gesprochenen Deutsch ist es nicht, denn aus Unterrichtssicht stellt sich damit automatisch auch die Normfrage. Götze (2001a) hat deshalb unter den Stichworten "Normen – Sprachnorm – Normtoleranz" in der Zeitschrift 'Deutsch als Fremdsprache' eine Diskussion initiiert, die ein "überaus erfreuliches Echo" (Götze (2003) gefunden hat. Die sich in der Diskussion abzeichnende Tendenz lässt sich als "Normdifferenzierung" (ebd.) beschreiben, wobei im Allgemeinen für eine der jeweiligen Kommunikationssituation angemessenen Berücksichtigung von Strukturen des gesprochenen Deutsch plädiert wird. Thurmair (2002) diskutiert dabei Vorfelddbesetzungen und Vergleichsformen, Günthner (2002) Verb-Zweit nach *obwohl* und *wobei*, Auer (2002) hypotaktische Konstruktionen. Wo Günthner (2002) bei bestimmten Verwendungen von Verb-Zweit von "funktionaler Differenzierung" statt "Normverstoß" ausgeht, wittert Hennig (2003a) unangemessenen "Skriptizismus", i. e. eine unzulässige Orientierung an der geschriebenen Sprache als letztlich normbildende. Statt von Perfomanzfehlern möchte sie lieber von zwei unterschiedlichen Kompetenzen sprechen, nämlich der, schriftliche Produktionen zu verstehen, und der, mit Hilfe einer ausgeprägten "Kontextualisierungs-kompetenz" (ebd.: 83) den Gesprächspartner trotz Subjektauslassungen, Satzabbrüchen, Tempuswechsel u. Ä. zu verstehen. Mit Blick auf die Normfrage

6 Vgl. Abschnitt 2.4 zu Demonstrativa im Bereich Deutsch als Fremdsprache.

glaubt Hennig die Sprachbenutzer gegen mögliche Kritik aus einer normorientierten Perspektive verteidigen zu müssen, den "Symbolgrammatikern" sei offenbar daran gelegen, "die Sprache vor den Sprachbenutzern zu beschützen" (ebd.: 85).

Der Beitrag von Hennig hat entschiedene Kritik hervorgerufen. Breindl/Thurmair (2003) weisen in einer detaillierten Stellungnahme u. a. auf Normorientierungen der Sprecher auch bei mündlichen Produktionen hin, auf bereits vorhandene umfassende Untersuchungen zum gesprochenen Deutsch und die Offenheit des Bereichs Deutsch als Fremdsprache (Lehrwerke, Grammatiken, Materialien) für Phänomene der gesprochenen Sprache. Nicht zuletzt zeichnen sich auch die Grammatiken, an denen beide Autorinnen mitgewirkt haben, durch eine starke Berücksichtigung des gesprochenen Deutsch aus.⁷

Einer der wichtigsten Einwände von Breindl/Thurmair ist sicher, dass "das gesprochene Deutsch" (wie auch "das" geschriebene Deutsch) ein Konstrukt ist. Gleichzeitig ist unstrittig, dass es Besonderheiten im gesprochenen Deutsch gibt, die von den Möglichkeiten des schriftlichen Ausdrucks abweichen.

Keine Frage ist jedoch, dass es zwischen manchen Fällen gesprochener und manchen Fällen geschriebener Sprache strukturelle Unterschiede gibt, die nicht nur auf 'Performanzebene' liegen, sondern das zugrunde liegende System – oder die zugrunde liegenden Systeme betreffen. (Klein 1985:28)

Dies gilt für alle Sprachen (sofern sie überhaupt in schriftlicher Form existieren) und für einige Sprachen weit stärker als für das Deutsche (ebd.).

Klein meint zu Recht, dass die Frage der Grenzziehung 'ein System – zwei Systeme' eher ideologischer Natur ist. Und die hier referierte Diskussion in der Zeitschrift 'Deutsch als Fremdsprache' scheint mir vor allem dort unangekommen, wo es eben um solche Grenzziehungen geht. Die Erforschung des gesprochenen Deutsch ist hingegen zunächst einmal von eminenter Bedeutung, weil wir so wenig darüber wissen!

Interessant sind dabei nicht nur die oben zitierten Fälle, in denen das gesprochene Deutsch strukturelle Besonderheiten aufweist. Von Bedeutung ist vielmehr auch, was z. B. die sprachlichen Merkmale mündlicher Erzählungen, Beschreibungen oder Instruktionen sind, was die Bedingungen ihrer Produktion sind, und welche perspektivischen Optionen das Deutsche für die Lösung dieser Aufgaben bietet, welche von den Sprechern genutzt werden, und wie die 'Wahl' je nach Kontext variiert. Hier unterscheiden sich die Bedingungen der Sprachproduktion in mündlichen Kommunikationen und schriftlichen Kommunikationen auch in Hinblick auf die Mittel, die jeweils zum Einsatz kommen (können). In empirischen Arbeiten zeigt sich zudem, dass Annahmen über 'typische Phänomene' mündlicher Kommunikation oft Idealisierungen

7 Thurmair und Breindl haben an der Textgrammatik von Weinrich (1993) mitgewirkt; Breindl ist außerdem Mitautorin der "Grammatik der deutschen Sprache" (Zifonun et al. 1997).

darstellen und der Intuition nur schwer zugänglich sind. Diesbezüglich sind in den letzten Jahren Ergebnisse vorgelegt worden, die auch für den Bereich Deutsch als Fremdsprache Relevanz haben.⁸ Für die Untersuchung deiktischer Mittel wie Demonstrativa versteht sich die Berücksichtigung der gesprochenen Sprache zudem von selbst, unabhängig davon, dass dabei auch spezifische Eigenheiten deutlich werden, die nur für die gesprochene Sprache gelten.

1.3 Überblick

In Kapitel 2 werden zunächst grammatische Beschreibungen in linguistischen Grammatiken und Lernergrammatiken untersucht, dann werden Befunde aus sprachwissenschaftlichen Analysen diskutiert, anschließend werden die bisherigen Befunde der Zweitspracherwerbsforschung und die Diskussion im Bereich Deutsch als Fremdsprache dargelegt. Dabei werden soweit möglich jeweils zunächst die Befunde für das Demonstrativum *dies-* dargestellt, in einem zweiten Schritt folgen die Befunde für *d-*Pronomen, denn aufgrund der Komplexität der Verwendungsbedingungen der Demonstrativa scheint es geraten, sie nacheinander zu diskutieren, um im Anschluss noch einmal die Frage aufzugreifen, was sie gemeinsam haben und was ihre unterschiedlichen Verwendungsbedingungen sind.

Kapitel 3 beschreibt die Datenbasis für die empirischen Untersuchungen zum gesprochenen Deutsch bei Muttersprachlern und in Lernervarietäten, deren Ergebnisse in Kapitel 4 und 5 präsentiert werden. Für den Bereich Deutsch als Fremdsprache enthält Kapitel 6 Analysen zur Präsentation und Verwendung von Demonstrativa in Lehrwerken. Auch hier erfolgen die einzelnen Analyseschritte für *dieser/diese/dieses* und *der/die/das* getrennt. In Kapitel 7 werden in einem Resümee zunächst für *dies-* und *d-*Pronomen Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausgearbeitet, dann folgt eine zusammenfassende Darstellung des Argumentationsgangs und wesentlicher Befunde.

8 So wird beispielsweise in Ahrenholz (1998) gezeigt, dass in komplexen Instruktionen Anweisungen keineswegs mit Imperativen realisiert werden, sondern die Sprecher Indikativ-Präsensformen oder Infinitive bevorzugen.

2 Literaturdiskussion

2.1 Verweise mit *dies-*

Die Demonstrativa *dieser/diese/dieses* und ihre jeweiligen nach Kasus und Numerus deklinierten Formen können als Prototyp von Demonstrativa überhaupt angesehen werden. Sie werden anders als *der/die/das* ausschließlich in 'demonstrativer Funktion' (was immer das genau heißt) verwendet, sie sind sehr frequent (s. u.), ihr Gebrauch ist umfassend und im Vergleich zu anderen Demonstrativa an die wenigsten Restriktionen gebunden. Folglich werden sie in den Grammatiken in den Abschnitten zu Demonstrativpronomen oder vergleichbaren Kapiteln neben *der/die/das* auch an erster Stelle genannt. Auch sprachwissenschaftliche Literatur bezieht sich mehr oder weniger ausschließlich auf *dies-* (vgl. Himmelmann 1997, Diessel 1999 u. a.).

In morphologischer Hinsicht weist *dies-* keine Besonderheiten auf; die Flexionsformen sind mit denen des bestimmten Artikels identisch. Das Demonstrativum fungiert wie *dieser* als Determinator in Nominalgruppen, d.h. es leitet die Nominalgruppe ein, kennzeichnet sie als definit und folgende Attribute verhalten sich hinsichtlich der Deklination nach *dies-* wie nach dem bestimmten Artikel.¹ Im adnominalen Gebrauch wird *dies-* daher von einigen Autoren auch den Determinatoren (Zifonun et. al. 1997) oder Artikelwörtern (Helbig/Buscha 2001) zugerechnet. Andere Autoren sehen in *dies-* allerdings eher ein Pronomen, das auch als Artikel verwendet werden kann (Eisenberg 1994) oder unterscheiden aus typologischer Sicht wegen der Stellungsoptionen in einigen Sprachen Artikelwörter und Demonstrativa als zwei Klassen (Himmelmann 2001).

Wenngleich die traditionelle Bezeichnung "Demonstrativpronomen" ist, besteht also hinsichtlich der Zuordnung zu einer Wortart Uneinigkeit, da *dies-* zwar wie in Beispiel (1) pronominal auftreten kann, aber auch ein adnominaler Gebrauch möglich ist (Beispiel 2)

¹ Auch in historischer Sicht gibt es hier einen Zusammenhang, denn es scheint Übereinstimmung darin zu bestehen, dass die Definitartikel im Deutschen sich in einem Grammatikalisierungsprozess aus den Demonstrativartikeln entwickelt haben (vgl. Lühr 1991, Himmelmann 2001:834).

- (1) S-MS: und dann kommt noch eine oder *zwei fragen*
wovon ich mir *eine* aussuchen kann
und '**diese** is dann nochma auf den text bezogen inhaltlich
(KIH, D06DE0:425)
- (2) S-MS: ich wollte wissen ähm
wie das läuft mit dem landesprüfungsamt
wenn man da seine hausarbeit anmeldet
(h) + also **diese formale sache**
(KIH, D06-IDE1:10)

Die syntaktischen Optionen 'pronominal' oder 'adnominal' werfen nicht nur Probleme bei der Wortartenzuschreibung auf. In Zusammenhang mit der vorliegenden Arbeit ist entscheidender, dass sie an unterschiedliche Verwendungsbedingungen gebunden sind und damit unterschiedliche pragmatische Optionen bzw. Optionen bei der Herstellung von Kohärenz darstellen. Diese Unterschiede werden in der Literatur aber – wie noch zu zeigen sein wird – weitgehend vernachlässigt.

Hinsichtlich des Gebrauchs wird *dies-* zumeist mit der Identifizierung eines Objektes bzw. einer Person im situativen Kontext in Verbindung gebracht:

- (3) D04: ä:h (h) + hier bei **dieser wertung** die würd-ich gar nich so 'teilen
<D ZEIGT AUF STELLE IN HAUSARBEIT>
(KIH, D04-13DEU:265)

Daneben bestehen andere Verwendungsweisen, von denen meist die anaphorische Verwendung im Diskurs bzw. Text genannt wird:

- (4) D13: und-s kann ja auch nach-m nachrückverfahren immer noch sein
dass jemand n-platz nich genommen hat
&der&
S: &ja &
D13: n-platz
S: ja
D13: eh 'angeboten=
S: =ja
D13: bekommen hat^
und '**diesen restplatz** ver'lost man dann
das nennt man losverfahren
S: und + ehm + **dieses losverfahren** reich ich dann ein
wenn ich schon die nachricht praktisch habe
dass ich nich angenommen & wurde&
D13: &genau&
(KIH, D13DE01: 738, 740)

Es wird zu zeigen sein, welche Verwendungsweisen darüber hinaus nachweisbar sind, was die Bedingungen ihres Gebrauchs sind und wie dies gegebenenfalls mit der Frage adnominalen oder pronominalen Gebrauchs zusammenhängt. Zu berücksichtigen ist dabei auch, inwieweit der Gebrauch von *dies-* mit weiteren Modifikatoren und sprachlichen Attribuierungen zusammenhängt.

Wortartenzuschreibung und Benennung, syntaktische Verwendungsweisen und semantisch-pragmatischen Aspekte werden im Folgenden zunächst für Grammatiken und Lernergrammatiken und für sprachwissenschaftliche Beschreibungen dargestellt, um sie anschließend mit Befunden zur gesprochenen Sprache zu kontrastieren.

2.1.1 Das Demonstrativum *dies-* in Grammatiken

2.1.1.1 Zur Auswahl der Grammatiken

Helbig (1972, 1991, 2001) hat versucht, dem häufig unreflektierten und unklaren Begriff von "Grammatik" dadurch zu mehr Klarheit zu verhelfen, dass er drei Verwendungsweisen unterscheidet: 'Grammatik A' im Sinne der internen Struktur einer Sprache, die 'Grammatik B' im Sinne eines Werkes, in dem diese Struktur (oder Teile dieser Struktur) beschrieben werden, und 'Grammatik C' als die Struktur, die die Sprache bei dem jeweiligen Sprecher hat, wobei insbesondere auch Strukturen des Spracherwerbs gemeint sind. 'Grammatik B' ist dabei die Grammatik "in Büchern" (Helbig 2001:175), wobei zwischen Grammatiken für den muttersprachlichen und Grammatiken für den fremdsprachlichen Unterricht (1972:12) sowie zwischen linguistischen und didaktischen Grammatiken (1972:15) unterschieden wird.² Es hat auch in jüngster Zeit verschiedene Versuche gegeben, "Grammatiken" zu systematisieren. So unterscheidet Helbig (2001) "Arten und Typen" von Grammatiken, die er in dichotomischen Paaren versucht zu charakterisieren (normative vs. deskriptive, diachronische vs. synchronische, wissenschaftliche vs. Gebrauchsgammatiken usw.).³ Götze (2001a) wiederum unterscheidet mit Kiefer (1995) theoretische, deskriptive, normative und didaktische Grammatiken. Die Zuordnung von vorliegenden Grammatiken zu den jeweiligen Kategorien scheint allerdings nicht ganz einfach, weswegen zum Teil für die einzelnen Kategorien gar keine Beispiele genannt werden, zum Teil die Zuordnung "im Sinne einer toleranten Definition" (Götze 2001b:188) erfolgt. Hier ist auch sicher Buscha (1995:175) zuzustimmen, der in Bezug auf die hier als "linguistische Grammatiken" bezeichneten Handbücher und insbesondere in

2 Die Konzeption von den drei Grammatiken ist bereits in Helbig (1972) entwickelt und wird dort als lerntheoretisches Modell dargestellt, in dem Lernen als Weg von einer 'Grammatik A' zu einer 'Grammatik C' verstanden wird.

3 Zu den "Arten von Grammatiken" zählen weiter Problem- vs. Resultats-, Produktions- vs. Rezeptions-, Muttersprachen- vs. Fremdsprachengrammatiken, einzelsprachliche vs. konfrontative (kontrastive) Grammatiken sowie linguistische vs. didaktische Grammatiken. "Typen von Grammatiken" zielen dagegen eher auf deren theoretische Orientierung (Strukturalistische Grammatik etc.) (Helbig 2001).

Bezug auf die von ihm und Helbig herausgegebene "Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht" lieber von "Referenzgrammatiken" spricht, die sich an einer bestimmten Zielgruppe orientieren und entsprechend "theoretische Mischgrammatiken" seien. Die meisten Grammatiken seien sowohl deskriptiv, als auch tendenziell normativ, als auch theoriegebunden etc., nur seien sie dies mit unterschiedlichen Gewichtungen. Die Klassifikationsversuche machen vor allem deutlich, dass Grammatiken sehr unterschiedlich sein können, da sie eigene Schwerpunkte setzen. Für Fremdsprachenlerner oder Fremdsprachenlehrer stellt sich daher eigentlich nicht mehr die Frage, welche Grammatik(en) sie brauchen, sondern wie viele.⁴

Da sich die vorliegende Arbeit auch als ein Beitrag für den Bereich Deutsch als Fremdsprache versteht, wurden die hierfür zur Zeit vermutlich am meisten verbreiteten linguistischen Grammatiken und Lernergrammatiken ausgewählt.

Für die vergleichende Darstellung werden folgende Grammatiken berücksichtigt: die Duden-Grammatik (1995), die für viele Lehrer und Lehrbuchautoren sicherlich die erste Referenzgrammatik darstellt und allgemein als Instanz für sprachliche Normen gewertet wird. Weiter wird die "Deutsche Grammatik" von Helbig und Buscha (2001) herangezogen. Dieses "Handbuch für den Ausländerunterricht", wie es im Untertitel heißt, ist 1972 erstmals erschienen, wurde verschiedentlich überarbeitet und hat inzwischen mehr als zwanzig Auflagen erreicht. Die Grammatik ist am Herder-Institut entstanden und hat nicht nur im Bereich Deutsch als Fremdsprache den Rang eines Standardwerks, das von daher mit dem Duden vergleichbar ist. Als Standardwerk neueren Datums kann inzwischen auch der eher diskursive "Grundriss der deutschen Grammatik" von Eisenberg (1994, 2001) gelten, den Hoffmann (1998) als "sehr gute, undogmatische Einführung in die Grammatikforschung für die UniLehre" bezeichnet hat. Das "Handbuch der deutschen Grammatik" von Hentschel und Weydt (1994, 2003) hat oft stark einführenden Charakter – nicht nur in den jeweiligen Sprachbereich, sondern auch in Hinblick auf unterschiedliche Auffassungen in verschiedenen Grammatiken; es verschafft so häufig eine gute Orientierung. Berücksichtigt werden weiterhin die verbreiteten Grammatiken von Engel (1996), der mit seinem valenzorientierten Ansatz großen Einfluss im westdeutschen Deutsch-als-Fremdsprache-Diskurs hatte und hat und die Grammatik von Götze und Hess-Lüttich (1989), deren Autoren ebenfalls im Bereich Deutsch als Fremdsprache arbeiten.

4 "Wieviele Grammatiken braucht der Mensch?" fragt Hessky (1995) und Hennig (2001) bietet einen "Grammatikführer" zur Orientierung an. Entsprechend wird zum Beispiel in der Lehrerhandreichung "Deutsch als Zweitsprache" des Landes Berlin empfohlen, sich Hentschel/Weydt, den Duden und Helbig/Buscha für die Handbibliothek anzuschaffen (Ahrenholz 2001).

Im Gegensatz zu den eher Satz-orientierten Grammatiken, die bisher genannt wurden, haben die "Textgrammatik" von Weinrich (1993) und die ca. 2500 Seiten umfassende "Grammatik der deutschen Sprache", die unter Leitung von Zifonun am IDS-Mannheim entstanden ist, einen klaren Text-Bezug (Zifonun et. al. 1997). Die IDS-Grammatik hat einen funktionalen bzw. funktional-pragmatischen Ansatz, ist als einzige Grammatik auf Untersuchungen umfangreicher Korpora basiert und berücksichtigt dabei erstmals umfassender das gesprochene Deutsch. Die Grammatik versteht sich in diesem Sinne als "empirisch-deskriptive" Grammatik (Zifonun 1995). Sie ist, wie Hoffmann (1998) feststellt, "kein Werk zum schnellen Nachschlagen". Schnelle Information bietet dagegen "Grammis" (2001/2003), die Online-Version "light" der IDS-Grammatik, die für Studierende und Lehrer gedacht ist (Breindl 1999, 2003).

Auswahlkriterium ist hier allein eine Einschätzung, welche Grammatiken heute für den Bereich Deutsch als Fremdsprache und darüber hinaus als Referenzgrammatiken gelten können. Deshalb wurden sowohl die vergriffenen "Grundzüge" als auch spezialisierte Grammatiken wie Heringer (1988) oder kontrastive Grammatiken nicht berücksichtigt. Die Auswahl besagt nichts über die Qualität der nicht berücksichtigten Grammatiken und ist in ihrer Art, wenn man will, willkürlich. Ziel ist aber auch weder, einen umfassenden Überblick über Grammatiken zu geben, wie etwa der "Grammatikführer" von Hennig (2001) oder die Präsentationen im Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 16, die von Engel (1990) herausgegeben wurden. Ziel ist es auch nicht, ein kritische Würdigung der Grammatiken vorzunehmen. Dazu wäre eine andere, umfassendere Arbeit notwendig und vielleicht wären auch andere Sprachbereiche als die Demonstrativa repräsentativer. Ziel ist einzig, die verschiedenen Informationen und die Verschiedenheit der Informationen, die Nutzer dieser Referenzgrammatiken erhalten können, für den Bereich 'demonstrative Verweise' herauszuarbeiten und kritisch mit anderen Darstellungen und den Ergebnissen eigener Untersuchungen zu vergleichen.

Mit 'Lernergrammatiken' sind hier eigenständige grammatische Nachschlagewerke gemeint, die für die Hand der Lerner (einer bestimmten Lernstufe) gedacht sind. Da häufig auch LehrerInnen sich an diesen Werken orientieren, haben sie nachhaltigen Einfluss auf grammatische Darstellungen im Unterricht. 'Lernergrammatiken' in dem hier verstandenen Sinne werden für Deutsch als Fremdsprache zwar schon lange angeboten (man denke etwa an Schulz/Griesbach 1960), aber auch hier wurden nur aktuell im Einsatz befindliche Grammatiken berücksichtigt. Ihre Entwicklung spiegelt die Diskussion um die Didaktik und Methodik des Deutsch-als-Fremdsprache-Unterrichts seit Mitte der 70er Jahre. Kriterien für die Gestaltung von 'Lernergrammatiken' sind von Schmidt (1982, 1988, 1990, 1991) zusammengestellt. Schmidt (1991:60) denkt zwar an die Darstellung von Grammatik in Lehrwerken, wenn

er von Auswahl, Anschaulichkeit und Ausführlichkeit sowie Verstehbarkeit, Behaltbarkeit und Anwendbarkeit spricht, aber damit sind Orientierungspunkte genannt, die wohl alle Lernergrammatiken in gewisser Weise für sich beanspruchen. Fast alle hier berücksichtigten Grammatiken können wohl als erfolgreich gelten⁵, sei es die Grundgrammatik Deutsch von Kars/ Häussermann (1988), die – für Deutsch als Fremdsprache – vermutlich die erste moderne Lernergrammatik im Sinne von Schmidt darstellt⁶ oder die Grammatik von Dreyer/Schmidt, der Engel (1990) zwar abspricht, eine wirkliche Grammatik zu sein, die sich aber großer Beliebtheit bei Lehrern und Lernern erfreut. Zu den neuesten Lernergrammatiken, die auch teilweise in linguistischer Hinsicht neue Wege geht, da eine Anlehnung an Einsichten von Weinrich (1993) zuweilen zu erkennen ist, gehört "Klipp und Klar" von Fandrych/Tallowitz (2000). Neben Fandrych/Tallowitz werden für den Bereich der Grammatiken, die sich an der Zertifikatsstufe des Goethe-Instituts und der Volkshochschulen orientieren, die "Beispielgrammatik" von Eppert (1988), die "Grammatik von A-Z" von Frey (2000), die "Basisgrammatik Deutsch" von Heringer (2002) sowie die Grammatiken von Luscher (1998) und Reimann (1997) berücksichtigt. Zu den Lernergrammatiken, die auch für die Mittelstufe gedacht sind, gehören Dreyer/Schmidt (1996) und der "Leitfaden" von Helbig/Buscha (2000). Grammatiken für die Mittel- und Oberstufe sind die Feldergrammatik von Buscha et. al. (1998) die "Grammatik Deutsch als Fremdsprache" von Schanen (1995) und die "Grammatik mit Sinn und Verstand" von Rug/Tomaszewski (1993).⁷ Zu den Grammatiken, die Aspekte des gesprochenen Deutsch berücksichtigen, gehören Fandrych/Tallowitz, Rug/Tomaszewski und Thurmaier (2000).

Nachdem die Diskussion, "ob" Grammatik im Fremdsprachenunterricht Platz habe, der Diskussion gewichen ist, "wie" sie zu vermitteln sei (Gnutzmann/Königs 1995a), ist der Markt im Bereich Lernergrammatiken sehr dynamisch. Es kann aber davon ausgegangen werden, dass mit der hier berücksichtigten Vielfalt an Lernergrammatiken ein nicht unbedeutender Anteil der im Alltag verwendeten Nachschlagewerke erfasst ist.

5 Es handelt sich hier zugegeben um eine subjektive Einschätzung aufgrund langjähriger Erfahrungen im Bereich Deutsch als Fremdsprache, denn die Verlage geben bei Lehrmaterialien keine Auflagen an: indirekte Indikatoren sind aber etwa 'Lebzeiten' (Kars/Häussermann seit 1988 mit Überarbeitung) oder Anzahl der fremdsprachigen Ausgaben.

6 Manche würden vielleicht an die Grammatik von Luscher und Schäpers (1976) denken, die als Begleitband zu Deutsch 2000 erschienen ist. Da sie sich an den Prinzipien des audiolingualellen Unterrichts orientiert, entspricht sie aber den Kriterien von Schmidt nicht.

7 Das "Grammatikheft" von Vorderwülbecke (1999) und die "Übungsgrammatik" von Hall/Scheiner (2001) werden nicht berücksichtigt, da sie Demonstrativa nicht behandeln.

2.1.1.2 *Dies-* in linguistischen Grammatiken

Die linguistischen Grammatiken behandeln *dies-* überwiegend im Kapitel "Demonstrativpronomen" zusammen mit den anderen Demonstrativa, stellen zum Teil das Paradigma dar und geben Hinweise zur Bedeutung und zum Gebrauch. Im Folgenden wird auf die Wortartenzuschreibung und Terminologie sowie auf semantisch-funktionale Beschreibungen eingegangen. Morphologische Aspekte für *dies-* sind für die vorliegende Untersuchung nicht weiter von Bedeutung, da die Flexion mit der der Definit-Artikel identisch ist.⁸ In der Darstellung der Grammatiken werden die verschiedenen Demonstrativa häufig en bloc behandelt, ohne dass zwischen den einzelnen sprachlichen Mitteln wie *dies-* oder *d-*Pronomen ausreichend differenziert wird. Daraus ergibt sich, dass allgemeine Aussagen für Demonstrativa einzelne sprachliche Mittel wie *dies-* unter Umständen nicht genau genug beschreiben oder mögliche Unterschiede insbesondere zwischen *dieser* und *der* nicht erkennbar werden.

2.1.1.2.1 Benennung und Wortartenzuschreibung

Der Duden (1995) oder Hentschel/Weydt (1995) behandeln *dies-* zusammen mit den Demonstrativa *der* und *jener* etc. im Kapitel "Demonstrativpronomen", gelegentlich wird dabei auch von "Demonstrativa" gesprochen.⁹

Hinsichtlich syntaktischer Aspekte wird dabei zwischen "substantivischem" bzw. "selbständigem" und "adjektivischem" Gebrauch bzw. "Begleiter" oder "Stellvertreter eines Substantivs" (Duden) unterschieden. Die Möglichkeit, *dies-* pronominal oder adnominal zu verwenden wird als syntaktische Differenz behandelt, der funktionale Unterschied bzw. Verwendungsbedingungen werden nicht thematisiert.

Engel (1996:536) behandelt *dieser/diese/dieses* als "Demonstrativa", die als Teilmenge der Determinativa angesehen werden. Daneben ist in Zusammenhang mit Verweisen im Text von "demonstrativen Elementen" (1996:85) die Rede; hier ist auch pronominaler Gebrauch eingeschlossen. Engel macht kaum Ausführungen zum pronominalen Gebrauch, merkt aber allgemein an, dass über die Regularitäten der Verweisformen und vor allem die Verteilung von Personalpronomen und Demonstrativpronomen noch zu wenig bekannt sei (1996:86).

Eisenberg (1994:198f.) ordnet die Gruppe der "Demonstrativa" den "Determinativpronomina" zu. *Dies-*, welches "selbständig" oder "phorisch" verwendet werden kann, wird folglich als Pronomen angesehen, das auch als Artikel fungieren kann. Eisenberg nimmt damit eine andere Zuordnung vor als

⁸ Vgl. hierzu ausführlich Simmler (1998:239ff.) sowie auch Wiese (1999).

⁹ Zu den verschiedenen Klasseneinteilungen vgl. auch Simmler (1998:298 ff.).

Vater (1975), der *dies*- den Determinantien zurechnet, die auch mit Substantiv-Ellipsen verwendet werden können.

Verschiedene Grammatiken lösen das Problem dahingehend, dass sie *dies*- zwei unterschiedlichen Wortarten zuordnen. Helbig/Buscha (2001:229) kategorisieren *dies*- einmal als "demonstrative Artikelwörter" und einmal als "substantivische Demonstrativpronomen"; Grammis (2001/2003) unterscheidet wie Weinrich (1993) "Demonstrativ-Artikel" und "Demonstrativ-Pronomen". Zifonun et. al. unterscheiden "deiktische Determinative" (1997:37) und "objektdeiktische Ausdrücke" (1997:324).¹⁰ Diese Zuschreibung zu zwei Wortarten hat zur Folge, dass der adnominale Gebrauch von *dies*- in einem anderen Kapitel als der pronominal beschrieben wird und der Unterschied und die spezifischen Bedingungen oft unklar bleiben, bzw. nicht thematisiert werden.

Obwohl Helbig/Buscha (2001:229, 320f.) *dies*- einmal als Artikelwort und einmal als Pronomen behandeln, heißt es, dass beim pronominalen Gebrauch das Substantiv ausgelassen sei, weil man bei vorerwähnten Substantiven Wiederholungen vermeiden wolle oder diese ausreichend bestimmt und überflüssig erschienen. Helbig/Buscha scheinen – wie Vater (1975) für *der* – im pronominalen Gebrauch von *dies*- also eher eine Verwendung als Artikelwort in elliptischen Konstruktionen zu sehen.

Auch in der Darstellung in Zifonun et. al. (1997) wird in der Verbindung von nominalen Ausdrücken und deiktischen Determinativen (wie *dieser* oder *der*) der Determination das größere Gewicht zugesprochen ("das deiktische Verfahren wird zum Zweck der Determination funktionalisiert", 1997:37), wobei unklar bleibt, was das bedeutet. Mit *dies*- erfolgt eine Kennzeichnung als definit, d. h. es wird – wie zum Beispiel auch *der* – zur Determination verwendet. Gleichzeitig wird aufgrund der semantisch-pragmatischen Funktion von *dies*- ein deiktischer Verweis gegeben. Diese deiktische Funktion wird dann auch benannt: "Der Gegenstand wird in einem Verweisraum verortet und zusätzlich durch eine nominale oder adjektivische Charakterisierung für den Adressaten klargestellt." (ebd.). Da an dieser Stelle weiter kein Hinweis erfolgt, dass auch "Texte-" bzw. "Rederäume" zu den "Verweisräumen" gerechnet werden, entsteht – zusammen mit der Rede vom "Gegenstand" – der Eindruck, adnominale Verwendung von *dies*- sei nur situationsdeiktisch möglich. Warum textdeiktische Funktion, die bei der pronominalen Verwendung ausführlich behandelt wird, hier nicht erwähnt ist, bleibt unklar. Im Abschnitt über Objektdeixis heißt es in Zusammenhang mit dem adnominalen Gebrauch von *dies*-: "Das deiktische Verfahren übernimmt zusätzlich die Rolle der individuierenden Determination: der charakterisierte Gegenstand ist nicht im Wissen, sondern in der Wahrnehmung präsent und dort aufzusuchen."

10 Die besonderen Ansätze von Weinrich und von Zifonun et al. werden weiter unten ausführlicher dargestellt.

(1997:324). Dagegen wird die Verwendung im "Textraum" als anadeiktische Verwendung abgegrenzt, die ein Mittel der Themaforthführung sei.

In einigen Grammatiken finden sich schließlich auch Anmerkungen zu Frequenz und Verwendungskontexten. So heißt es bei Hentschel/Weydt (1990), *dies-* werde in der Umgangssprache fast nur adjektivisch und nur im gehobenen Stil auch substantivisch verwendet.¹¹

2.1.1.2.2 Zur Semantik und Funktion von *dies-*

In den linguistischen Grammatiken werden auch verschiedentlich Versuche unternommen, unterschiedliche Funktionen "der Demonstrativpronomen" zu benennen. Die Funktionsbeschreibungen von *dies-* erfolgen dabei häufig unabhängig von einer Differenzierung der verschiedenen Demonstrativa. Und die Funktionsbeschreibung scheint nicht einfach. So heißt es im Duden (1995:332):

Demonstrativpronomen [*dieser, der, jener* u. a.] "sind – im Unterschied zu Personalpronomen – generell demonstrativ, d.h. der Verweis geschieht stets mit einem besonderen Nachdruck." (Duden 1995:332)

Auch die Rede vom "reinen Hinweischarakter" und "Hinweischarakter mit konkretisierender Nebenbedeutung" bei Helbig/Buscha ist nicht viel klarer:

"Innerhalb der Demonstrativa ist noch zwischen solchen mit reinem Hinweischarakter (*der, derjenige*) und solchen mit einer konkretisierenden Nebenbedeutung (*dieser, jener* ...) zu unterscheiden." (Helbig/Buscha 2001:209)

Welcher Natur diese "konkretisierende Nebenbedeutung" ist, bleibt offen.

In anderen Grammatiken erfolgt eine erste Funktionsbestimmung in Anlehnung an die Bedeutung von "demonstrare", also "auf etwas hinweisen". Dabei ist ein Unterschied zwischen *dieser* und *der* meist nicht erkenntlich. So heißt es bei Hentschel/Weydt (1990):

"Demonstrativpronomina ... haben die Funktion, gleichsam als sprachliche Zeigefinger auf etwas zu verweisen: *Der wars's! Dieser dort!*"
Hentschel/Weydt 1990:222)

Im Duden heißt es allgemeiner, Demonstrativpronomen dienen der "Identifizierung einer Sache und Person". Etwas genauer heißt es in Grammis, es werde auf Personen und Sachverhalte verwiesen, die sich im Wahrnehmungsfeld befinden.

In vielen Grammatiken werden lokaldeiktische Qualitäten von *dies-* als wesentliches Merkmal benannt und zwar meist in Abgrenzung zu *jen-*. *Dies-* verweise auf einen Nahbereich, während *jen-* auf einen Fernbereich deute und

11 Auch bei Behagel (1923:289f.) findet sich bereits der Hinweis, dass *dieser* vor allem attributiv verwendet wird und in schriftlichen Produktionen verbreiteter sei als in mündlichen, in denen das betonte *der* entsprechende Aufgaben übernommen habe.

der distanzneutral sei (Duden 1995:335; Engel 1996:85; Götze/Hess-Lüttich 1989:218, auch Weinrich 1993:446 und Zifonun et. al. 1997).

Allerdings ordnen nicht alle Grammatiken *dies-* den Wert 'Nähe' zu. Eisenberg verweist mit Braunmüller (1977) darauf, dass in der Umgangssprache die Nah-/ Ferndeixis in erster Linie mit Hilfe von Adverbien realisiert wird und zwar als *der/dieser hier, da, dort*. Helbig/Buscha (2001:230) und Hentschel/Weydt dagegen sehen die Verwendung von *dieser* vs. *jener* weniger in einer Distanzmarkierung, als bei der Kontrastierung "zweier nacheinander genannter Gegenstände oder Personen" gegeben:

- (5) Old Shatterhand saß neben Winnetou, und während dieser schweigend zuhörte, berichtete jener von den Ereignissen der letzten Tage.
(Hentschel/Weydt, 1990:223).

Eine wichtige Funktion von *dies-* wird zuweilen in den Möglichkeiten der textkonnektiven Verwendung des Demonstrativums gesehen. Auch hier wird häufig ein Zusammenhang zu lokaldeiktischen Qualitäten von *dies-* hergestellt: *Dieser* weist "auf etwas Naheliegendes hin und hat damit eine wichtige textkonnektive Funktion" (Engel, 1996:536). Hierzu wird folgendes Beispiel gegeben:

- (6) Am 2. Januar wurde eine gemeinsame Erklärung unterschrieben. Diese Erklärung war die Grundlage für alle weiteren Verhandlungen.
(Engel 1996:536)

Mit "naheliegend" ist hier offensichtlich gemeint, dass "diese Erklärung" auf die 'nahe' NP "eine gemeinsame Erklärung" verweist, wobei unklar bleibt, wie 'nahe' eine NP sein muss (und ob es überhaupt eine NP sein muss) und ob für *dies-* ohne Nomen das gleiche gelten würde.

Ähnlich sind die Angaben zur textkonnektiven Funktion im Duden (1995:335): *dies-* verweist auf etwas, das "im Text zuletzt genannt worden ist"; bei Götze/Hess-Lüttich (1989:218) heißt es allgemeiner "was zuvor erwähnt worden ist"; ähnlich Helbig/Buscha (2001:229), die von einer Bezugnahme auf Vorerwähntes sprechen. Auch in Zifonun et. al. (1997) wird das Nähe-Prinzip bei textdeiktischem Gebrauch thematisiert. Sowohl bei der Verwendung als Determinator wie auch als Objektdeixis wird ein Bezug zu lokaldeiktischen Qualitäten von *dies-* hergestellt. So heißt es im Abschnitt über Nominalphrasen: "*Dieser*+N wird meist anadeiktisch verwendet und verweist auf 'Näherliegendes':

- (7) Auf der Ostseite des Bordsteins zieht sich an der Nordkante ein Riss bis zum höchsten Punkt. Daher ist **diese Route** mit Klemmkeilen abzusichern."
(Zifonun et. al. 1997:1960)

Auch in der Darstellung der Anadeixis wird das Nähe-Prinzip gesehen (s. u.). "Naheliegend", "näherliegend", "zuletzt genannt" oder "vorerwähnt" sind allerdings recht vage Angaben. Da der Unterschied von pronominalem und adnominalem Gebrauch nicht berücksichtigt wird, gerät nicht ins Blickfeld, dass

hier in Hinblick auf das Näheprinzip sehr unterschiedliche Verwendungsbedingungen gelten (s. u.). Unklar bleibt auch, warum für einen Verweis auf zuletzt Genanntes *dies-* verwendet wird und nicht *er* oder *der*, die dieselbe Funktion erfüllen. In Grammis (2001) wird die "textdeiktische" Verwendung von *dies-* schließlich mit "thematischer Fortführung" charakterisiert, was aber die Besonderheit von *dieser* im Vergleich zu *er* ebenfalls nicht recht deutlich werden lässt.

Hinsichtlich der meist zusammen thematisierten Demonstrativa *der* und *dies-* werden mögliche funktionale Unterschiede wenn überhaupt nur angedeutet. *Dies-* sei "stärker hinweisend" und eindeutiger als *der* (Engel 1996:536) bzw. in der Umgangssprache werde vor allem *der* verwendet (Hentschel/Weydt, 1994:223). Ein funktionaler Unterschied zwischen *der* und *dies-* ist aus den meisten Grammatiken nicht ersichtlich.

Als gleichwertig werden *dies* und *das* in der Funktion beschrieben, sich in Gleichsetzungssätzen nicht nur auf ein Substantiv, sondern auf "mehrere Substantive" zu beziehen (Duden, 1995:336), sie "fassen verbale Aussagen zusammen" (Helbig/Buscha 2001:230); Weinrich spricht von *dies* für eine Sammelreferenz (1993:441).

Erwähnt wird häufiger auch die Verbindung von Demonstrativpronomina mit Adverbien oder Quantoren: *all dies* (Duden, 1995:335; Grammis 2001), *dies hier* (Weinrich 1993:445) und die Verbindung mit Relativsätzen (Grammis, 2001)¹².

Bei Engel (1996:536) wird schließlich noch die Möglichkeit erwähnt, mit *dies-* eine bestimmte Zeitreferenz zu markieren ("*dieses Jahr, diese Woche*").

Zum Teil wird der Verwendung von *dies-* auch ein pejorativer Nebensinn zugesprochen (Zifonun et al, 1997:323, vgl. Fußnote 6), bei Weinrich wird neutraler von "subjektiver Bewertung" gesprochen (ebd.: 444).

Die meisten Grammatiken stellen die identifizierende Hinweisfunktion im situativen Kontext in den Vordergrund und erwähnen den textkonnektiven Gebrauch von *dies-*, ohne ihn weiter auszuführen.¹³ Ausführlicher dargestellt wird die Verweisfunktion von *dies-* in Diskursen und Texten dagegen in der "Textgrammatik" von Weinrich (1993) und der "Grammatik der deutschen Sprache" von Zifonun et. al. (1997), deren Beschreibungen deshalb etwas umfassender referiert werden. Die "Grammatik der deutschen Sprache" berücksichtigt überdies auch Befunde zu gesprochener Sprache.

Weinrich (1993:440ff.) sieht die textkonnektive Hauptfunktion des "Demonstrativ-Artikels" *dies-* in der "Rekodierungsleistung". Er sieht in der Verwendung von *dies-* ein "Aufmerksamkeits- und Warnsignal", das dem

12 In Grammis heißt es, "Demonstrativ-Pronomen können Pronominalphrasen (...) mit Relativsätzen" bilden. Beispiel: "der, den ich euch nennen werde". Ob diese Möglichkeiten auch für das Demonstrativum *dies-* gegeben ist, ist nicht ersichtlich.

13 Was sich meist aus der jeweiligen Konzeption der Grammatik ergibt.

Hörer "einen Knick in der Referenz und somit eine mögliche Gefahr des Missverständnisses" signalisiert (ebd.: 441). Weinrich denkt dabei an Referenzketten wie:

/das Haus – es- ihm – es — dies Gebäude – ihm – es – es/
(ebd.: 441)¹⁴

Dem Hörer wird so signalisiert, dass nicht ein neuer Referent vorliegt, sondern eine "Rekodierung eines Referenten" gegeben ist. Folgende (Haupt-)Fälle von Rekodierungen führt Weinrich (z. T. auf der Basis einer Beispielanalyse von Hebels 'Kannitverstan') an:

- Eigenname wird Gattungsname (*Amsterdam – diese große Stadt*)
- bedeutungsverwandte Nomen (*Haus – dies Gebäude*)
- zusammenfassende Sammelausdrücke (*Zucker, Kaffee, Reis – diese Waren*)
- zusammenfassende auch metakommunikative Äußerungen (*"armer Kannitverstan" – mit diesem Gedanken*)
- subjektive Bewertungen (der Dichter Johann Peter Hebel – dieser weltkundige Provinzler)
- beiläufige Klassifizierung in einem nominalen Appositiv (*Hebels "Kannitverstan" – diese köstliche Geschichte*).

Dies- wird als Artikel verstanden, mit dem Informationen aus dem situativen oder sprachlichen Kontext "rekodiert" werden "zur Bewältigung eines bestimmten Problems in der Referenz" (ebd.: 445):

"Im allgemeinen ist der Demonstrativ-Artikel, ebenso wie seine freie Form, das Demonstrativpronomen, ein anaphorischer Artikel. Der Hörer erhält Anweisung, eine gegebene Vorinformation sinngemäß zu rekodieren." (ebd.: 445)

Dabei kommen allerdings nur "textuelle oder situative Vorinformationen" in Betracht, generische Vorinformation ist ausgeschlossen.

Aus dem weiteren textuellen Verständnis von *dies-* ergibt sich nach Weinrich, dass 1. das Demonstrativum *dies-* selbst nichts zeigt und 2. die Verwendung von *dies-* keineswegs von Zeigegesten begleitet sein muss. Besonderheiten des Demonstrativ-Pronomens in Abgrenzung zum Demonstrativ-Artikel werden nicht thematisiert.

In Zifonun et. al. (1997) wird der Gebrauch von *dies-* an verschiedenen Stellen thematisiert: in der einführenden Darstellung der Determinative (ebd.: 37), der Objektdeixis (ebd.: 41 und 323ff.), im Abschnitt über Anadeixis (554ff.) und im Kapitel über Nominalphrasen (ebd.: 1960).¹⁵

14 In der überarbeiteten Auflage von 2003 (ebd. 441) ist "dies Gebäude" durch "dieser Bau" ersetzt. Die Argumentation ist ansonsten aber identisch.

15 Wichtige Abschnitte zu *dies-* bzw. zu Anadeixis wurden bereits in Hoffmann (1992) vorgelegt.

Die Kategorienbildung der IDS-Grammatik folgt dabei explizit weitgehend den Arbeiten von Ehlich (1979, 1983). Objektdeixis ist im Sinne von Ehlich eine funktionale Kategorie für den Verweis auf Objekte, Personen etc. in der Sprechsituation oder auf Elemente des Text- und Rederaumes:

Das System der Objektdeixis "dient dem Verweis auf Personen bzw. Objekte im weitesten Sinne und wird häufig eingesetzt, um auf Elemente außerhalb der Sprechsituation – vor allem Elemente des Rede- und Textraumes – zu orientieren. Bei situativer Verwendung veranlasst der Sprecher im gemeinsamen Wahrnehmungsbereich eine Orientierung auf gemeinsame Objekte, Ereignisse oder auch Personen." (Zifonun et. al., 1997:323)

Diese Orientierung kann nun aber sowohl mit pronominalem *dies-* (Mittel der Objektdeixis) als auch mit adnominalem *dies-* (deiktischen Determinativen) erfolgen. Deshalb wird auch kurz nach Einführung der Objektdeixis auf deiktische Determinative verwiesen:

"Die Formen 'der' und 'dieser' erscheinen als deiktische Determinative mit nominalen Ausdrücken (Substantiven, Adjektiven) kombiniert. In diesem Fall wirken deiktische Orientierung und nominale Charakterisierung zusammen, um den Verweis auf einen Gegenstand zu sichern. Das deiktische Verfahren übernimmt zusätzlich die Rolle der individuierenden Determination: der charakterisierte Gegenstand ist nicht im Wissen, sondern im Wahrnehmungsbereich präsent und dort aufzusuchen" (Zifonun et. al. 1997:324).

Dem liegt eine Unterscheidung deiktischer Gegenstandsbereiche (Personendeixis,¹⁶ Objektdeixis, lokale und temporale Deixis, ebd.: 315) und, völlig unabhängig davon, deiktischer Verweisrichtungen (Anadeixis, Katadeixis) zugrunde. Diesen Deixisbereichen sind wiederum mögliche sprachliche Mittel zugeordnet (Personendeixis: *ich, du, wir, ihr, Sie*; Objektdeixis: *dieser, der, er*; Anadeixis: *dieser, letzterer, derselbe* u. a.).¹⁷ "Objektdeixis" ist aber nicht nur durch die Verweiselemente bestimmt, sondern wird als Subkategorie der "Proterme" aufgefasst (ebd.: 41), also als etwas, was normalerweise als Pronomen bezeichnet wird. Proterme sind abzugrenzen gegen Nominalphrasen mit Determinatoren. Dies führt nun zu einer Unterscheidung von "Objektdeixis" (als Proterm) einerseits und "deiktischen Determinativen" (ebd.: 37) andererseits. Während die deiktischen Determinative eindeutig einer Wortart angehören, werden mit "Objektdeixis" und "Anadeixis" funktionale Kategorien eingeführt, für die sprachliche Mittel benannt sind. *Dies-* kann jedoch Determinator oder Proterm sein, als Mittel der Objektdeixis verwendet werden oder, bei der Beschreibung textueller Kohärenz, Mittel der Anadeixis sein. Deiktische Verweise auf Objekte erfolgen also sowohl mit objektdeiktischen Mitteln

16 Personendeixis bezieht sich auf den Sprecher und den/die Hörer, also die erste und zweite Person im Singular oder Plural.

17 Schon diese Zusammenstellung macht deutlich, dass die Kategorien nicht trennscharf sind, da Personendeixis auf die erste und zweite Person, also Sprecher und Hörer, begrenzt ist und auf andere Personen mit Objektdeixis verwiesen wird.

(pronominales *dies-*) als auch mit deiktischen Determinativen, die aber dann keine objektdeiktischen Mittel sein können, da diese ja Proterme sind. Hier scheint die Beschreibung nicht unproblematisch.

Während Objektdeixis sich auf situativen Gebrauch zu beschränken scheint,¹⁸ werden Verweise auf den Text- bzw. Rederaum als Anadeixis bezeichnet. Auch Anadeixis wird in der IDS-Grammatik im Sinne von Ehlich verstanden:

"Mit einer ANADEIXIS wird der Adressat vom Sprecher/Autor im Bereich der unmittelbar verarbeiteten Diskurs-/ Texteinheiten reorientiert. Diese bereits verarbeiteten Einheiten sind im Kurzzeitspeicher zugänglich. Dabei wird die lineare Kette rückwärts nach dem nächsten zum Rhema passenden Ausdruck durchsucht, wobei der Korrespondenzmechanismus als Hilfe dienen kann. Sodann wird der vorgängige Gegenstands-/Sachverhaltsbezug in die Verarbeitung der aktuellen Äußerung übernommen." (Zifonun et. al. 1997:555).

Hier wird ein funktionaler Aspekt indirekt mit einer Wortart verknüpft. Anadeixis mit *dies-* als Form des Verweises auf ein bereits im Diskurs/Text erwähntes Element ist nämlich nur dann an eine "lineare Kette rückwärts nach dem nächsten zum Rhema passenden Ausdruck" gebunden, wenn *dies-* pronominal verwendet wird. In Zifonun et. al. wird generell eine Bindung an den Nahbereich angenommen und in dieser Hinsicht von *der* unterschieden. Der Unterschied wird an einem Beispiel illustriert (1997:558):

- (8) [Peter]+th1 will [einen Benz]+th2 kaufen.
 a) [Der]th1 hat wohl zuviel Geld.
 b) *[Dieser]th1 hat wohl zuviel Geld.
 c) [Der]th2 soll aber nicht so teuer sein.
 d) [Dieser]th2 soll aber nicht so teuer sein.¹⁹

Zur Interpretation dieser Beispiele heißt es in der IDS-Grammatik, die Anadeixis *dieser* orientiert rückwärts auf die nächstmögliche Bezugsgröße. Diese Bezugsgröße muss in Numerus und Genus korrespondieren. Der erste entsprechende Ausdruck wäre hier "*einen Benz*" (b). Dies, so wird von Zifonun et. al. argumentiert, ergibt aber offensichtlich keinen Sinn; möglich ist nur Version (8d).

Die Darstellung des Unterschiedes von *dies-* und *der* gilt aber nur für pronominales *dies-*, denn das Beispiel (9) würde sofort sinnvoll und normgerecht, wenn adnominaler Gebrauch vorläge:

- (9) Peter will einen Benz kaufen.
 Dieser Peter hat wohl zuviel Geld.

Zwar würden sich hier die Konnotation verändern, aber eine Orientierung des Hörers auf eine zurückliegende NP, die nicht die letzte ist, wäre gegeben.

18 In Graefen (1997) wird die Bezeichnung "Objektdeixis" allerdings auch für anadeiktische Verweise verwendet.

19 In der IDS-Grammatik werden des Weiteren die Optionen für die Anapher *er* dargestellt.

Die Diskussion der in der vorliegenden Arbeit untersuchten Daten wird zeigen, dass adnominales *dies-* die wesentlich häufigere Verweisform darstellt und dies gerade damit zusammenhängt, dass lokaldeiktische Aspekte keine Rolle spielen.

Die Diskussion des Beispiels (8) zeigt noch einen anderen Aspekt des Gebrauchs von *dies-* auf. Anscheinend ist der Gebrauch von pronominalem *dies-* nur möglich, wenn sich eine sinnvolle thematische Fortführung unter Bezug auf die letzte rhematische NP ergibt. Dies ist eine notwendige, aber keine hinreichende Bedingung, wie ein Vergleich mit der folgenden Abwandlung des Beispiels zeigt:

(10) Peter will ihn kaufen.

*Dieser soll aber nicht zu teuer sein.

Offensichtlich spielen nicht nur die Verweisrichtung, die Bezugsgröße und Sinnhaftigkeit eine Rolle, sondern auch semantische Merkmale von *dies-*. Wie weiter unten gezeigt wird, kann *dies-* sich nämlich nicht auf Unikate beziehen oder Objekte, die im diskursiven Kontext einen entsprechenden Status erhalten haben (hier durch "ihn"), da *dieser* ein Objekt gegen andere abgrenzt.

2.1.1.2.3 Kataphorik

Die Möglichkeit, mit *dies-* (plus N) nicht nur auf Elemente des vorangegangenen Kontextes anaphorisch bzw. anadeiktisch Bezug zu nehmen, sondern auch kataphorisch bzw. katadeiktisch auf noch kommende Äußerungselemente zu verweisen, wird zum Teil gar nicht (Eisenberg 1999, Grammis), zum Teil allgemein in Bezug auf Demonstrativa (Duden 1995:332) oder nur in Bezug auf andere Demonstrativa wie *der* und *derer* (Duden 1995:333f.) bzw. *solche*, *jene* oder *diejenigen* (Helbig/Buscha 2001:230) erwähnt. Der Verweis bezieht sich in den genannten Fällen fast immer auf Relativsätze:

(11) Nicht der trägt die Schuld, dessen PKW im Halteverbot steht, sondern der auf den PKW auffährt.

(Duden 1995:333)

Nur in den stärker Text-orientierten Grammatiken von Weinrich (1993) und Zifonun et. al. (1997) wird umfassender auf die Möglichkeiten kataphorischer Verweise eingegangen, die auch mit *dies-* gebildet werden können. Weinrich weist allerdings darauf hin, dass solche Verweise "recht selten" (1993:446) seien. Seine Beispiele zeigen eine Verwendung entweder in Form einer Ankündigung (Beispiel 12, 13) oder in Verbindung mit einem Relativsatz (14).

(12) Merk dir dies mein Freund, in einem Kollegium erfahren alle alles.

(Weinrich 1993:446)

(13) Oh, ich kenn diese neunmalklugen Leute: sie wissen immer schon die Antwort, ehe die Frage gestellt ist.

(Weinrich 1993:446)

- (14) Berlin-Kreuzberg ist eins von diesen Stadtvierteln, wo die Geschichte sich zusammenballt.
(Weinrich 1993:446)

Die IDS-Grammatik (Zifonun et. al., 1997), die der Anaphorik und v.a. der Deixis eine umfassende Darstellung widmet (ebd.: 311 ff.), erwähnt Kataphorik (ebd.: 547f.) bzw. Katadeixis (ebd.: 555). Das gegebene Beispiel stellt ebenfalls eine Art Ankündigung dar:

- (15) Von ihr erfuhr Lisa dies: Ihr Vater lebte in Osnabrück.
(Zifonun et. al. 1997: 314, Beispiel 6)

2.1.1.2.4 *dies-* vs. *d-*Pronomen

Fast alle Grammatiken behandeln *dies-* und *der* etc. in einem Kapitel Demonstrativa bzw. Demonstrativpronomen. Dabei wird im Duden in Unterabschnitten getrennt auf *dies-* bzw. *der* eingegangen und auch Weinrich behandelt *dies-* und *der* überwiegend getrennt in verschiedenen Kapiteln.

Mögliche Bedeutungsunterschiede werden z. T. gar nicht (Grammis, Helbig/Buscha) thematisiert, z. T. wird von Bedeutungsgleichheit ausgegangen (Hentschel/Weydt, 1994: 223), z. T. wird Gleichheit in bestimmten Verwendungskontexten genannt. So heißt es in der IDS-Grammatik, *dieser* werde wie *der* objektdeiktisch verwendet (ebd.: 324), in dieser Verwendung seien beide anadeiktisch und dienen der Reorientierung des Hörers und der Themenfortführung.

Sofern eine differenzierende Darstellung gewählt wird, wird auf unterschiedliche Distanzmerkmale eingegangen (Duden 1995:333, Eisenberg 1999:180, Zifonun et al. 1997:324). Fast alle entsprechenden Beschreibungen zeigen eine auf Braunmüller (1977:140) zurückgehende Darstellung auf, wonach *der* distanzneutral ist, aber in Verbindung mit entsprechenden Adverbien für die Indizierung verschiedener Distanzen genutzt werden kann. Stellvertretend sei die graphische Darstellung aus der IDS-Grammatik wiedergegeben:

Wahrnehmungsbereich	einfache Formen	Kombinationsformen
Nahbereich	<i>dieser</i> <u><i>der</i></u> <u><i>er</i></u>	<i>dieser hier</i> <u><i>der</i></u> <i>hier</i> <u><i>er</i></u> <i>hier</i>
Fernbereich	<i>jener</i> <u><i>der</i></u> <u><i>er</i></u>	<i>jener da/dort</i> <u><i>der</i></u> <i>da/dort</i> <u><i>er</i></u> <i>da/dort</i>

Die unterstrichen Ausdrücke werden für betont gehalten. (Zifonun et al. 1997:324)

Die Distanzmarkierung wird immer wieder auch in Bezug zu Textstellen thematisiert. Der Gebrauch von *dies-* gehe einher mit textueller Nähe, die bei *der* nicht gegeben sei.

Andere semantische Differenzierungen sind sehr viel vager. So spricht Engel (1996:85) davon, *dies*- habe einen "stärkeren Hinweischarakter" und sei bei schriftlichen Produktionen "eindeutiger" (Engel 1996:536).

Weinrich (1993:445) sieht bei *dies*- eine größere "Spezifik". Daneben behandelt er die beiden Demonstrativa jedoch in zwei völlig unterschiedlichen Kapiteln. *Der/die/das* sind "rhematische Pronomen", die der Themenfortführung dienen, der Demonstrativartikel *dies*- werde dagegen bei "einem Knick in der Referenz" (ebd.: 441, s. o.) verwendet. Damit ist Weinrich der Einzige, der eine unterschiedliche Funktion bei Verwendungen von *der/die/das* oder *dies*- für Bezugnahmen auf den sprachlichen Kontext gegeben sieht.

2.1.1.2.5 Zusammenfassung: *dies*- in linguistischen Grammatiken

Die Sichtung der Darstellung des Demonstrativums *dies*- in verschiedenen linguistischen Grammatiken zeigt:

- *Dies*- und *d*-Pronomen werden den selben Kategorien zugeordnet, sei es als Demonstrativa, Demonstrativpronomen, Proterme oder objektdeiktische Ausdrücke.
- *Dies*- und *d*-Pronomen erscheinen meist unspezifiziert nebeneinander. Mögliche Unterschiedlichkeiten (oder Gemeinsamkeiten) werden kaum thematisiert.
- Für *dies*- wird in allen Grammatiken erwähnt, dass adjektivischer und substantivischer Gebrauch möglich ist.
- Spezifika der jeweiligen syntaktischen Verwendung werden aber nicht deutlich oder sind teilweise problematisch. Ein systematischer Vergleich der Optionen und Restriktionen der beiden Möglichkeiten in den verschiedenen Verwendungskontexten erfolgt nicht.
- Hinsichtlich der Funktion wird in allen Fällen die Bezugnahme auf Personen oder Objekte im situativen Wahrnehmungsfeld dargestellt. In diesem Zusammenhang wird der Hinweischarakter betont und die Nähe zur Zeigegeste; inwieweit oder ob adjektivischer oder substantivischer Gebrauch hier unterschiedlich zu werten sind, wird nicht thematisiert.
- Nur in einigen Fällen wird erwähnt, dass *dies*- auch die Funktion haben kann, auf Elemente des vorausgehenden Textes bzw. Diskurses zu verweisen. Die Darstellung geht dabei häufig nicht über eine entsprechende Anmerkung hinaus. Eine Ausnahme bilden Zifonun et. al. und Weinrich. Aber auch hier bleibt unklar, ob oder wie adjektivischer und substantivischer Gebrauch zu werten sind.
- In allen Grammatiken wird die Rolle von *dies*- (und *d*-Pronomen) in Hinblick auf die Nah/Fern-Deixis betont. Nur in Einzelfällen wird der lokaldeiktische Gegensatz von *dies*- und *jen*- relativiert oder auf

Kontrastierung eingeschränkt. Dabei wird auch bezüglich der Effekte der Distanzmerkmale in der Textverweiskfunktion nicht zwischen adjektivischem und substantivischem Gebrauch unterschieden.

- Die Verwendung von *dies-* in Zusammenhang mit Zeitreferenz wird nur bei Engel erwähnt.
- Erwähnt wird verschiedentlich die Möglichkeit, mit der unflektierten Form *dies* oder der entsprechenden Vollform *dieses* auf Sätze bzw. komplexere Äußerungseinheiten Bezug zu nehmen.

2.1.1.3 *dies-* in Lernergrammatiken

Im Folgenden wird ein Überblick über die Darstellung der Demonstrativa in Lernergrammatiken für Deutsch als Fremdsprache gegeben. Hierbei wird zunächst skizziert, inwieweit Demonstrativa überhaupt Gegenstand der untersuchten Lernergrammatiken sind, was zu pronominalen und adnominalen, also in der Sprache der Grammatiken substantivischem und adjektivischem Gebrauch gesagt wird, welche Funktionsbeschreibungen sich finden und was zum Verhältnis von *dies-* und *d-*Pronomen, den beiden wichtigsten Demonstrativa, gesagt wird.

2.1.1.3.1 In Lernergrammatiken behandelte Demonstrativa

Lernergrammatiken für Deutsch als Fremdsprache thematisieren ein recht unterschiedliches Repertoire an Demonstrativa (vgl. hierzu die tabellarische Übersicht). Für *dies-* wird meist das Paradigma dargestellt (Dreyer/Schmitt 2000, u. a.) oder es wird auf das Paradigma des bestimmten Artikels verwiesen, es werden im Allgemeinen die syntaktischen Möglichkeiten dargestellt und Funktionen benannt. Dabei zeigen sich auch in Hinblick auf die Ausführlichkeit der Darstellung erhebliche Unterschiede zwischen den Grammatiken.

In den Lernergrammatiken für die Zertifikatsstufe werden *der/die/das* und *dies-* als Demonstrativpronomen behandelt, in denen für die Mittelstufe z. T. auch *jen-, solch-, derselbe, derjenige*.

Demonstrativa sind anscheinend in erster Linie ein Thema für Anfänger (Zertifikatsstufe). In Lernergrammatiken für Fortgeschrittene wird das Thema zum Teil gar nicht (Latour 1990; Hall/Scheiner, 1995) oder nur sehr knapp behandelt. Rug/Tomaszewski (1993:216) erwähnen *dies-* in ihrer "Grammatik mit Sinn und Verstand" kurz bei den Artikelwörtern. Buscha et. al. (1998:43) annotieren in ihrer 'Feldergrammatik' im 'Feld der Person' kurz Demonstrativpronomen.

Auch in dem ausführlicheren "Leitfaden" (Helbig/Buscha 2000) heißt es wie in der "Deutschen Grammatik" der selben Autoren nur, es gebe Demons-

trativpronomen "mit reinem Hinweisscharakter (*der, derjenige*) und solche mit einer konkretisierenden Nebenbedeutung (*dieser, jener, ein solcher/solche*)" (Helbig/Buscha, 2000:113). Einzig Schanen (1995:142f.) und Schulz/Griesbach (1960) beschreiben differenzierter die Funktionen der "Demonstrativa".

Übersicht. Demonstrativa in Lernergrammatiken²⁰

	Eppert (1988)	Fandrych/Tallowitz (2000)	Frey (2000)	Heringer (2002)	Kars/ Häussermann (1988)	Luscher (1998)	Reimann (1997)	Dreyer/ Schmitt (2000)	Thurmair (2000b)	Schulz/Griesbach (1978)	Helbig/ Buscha (2000)	Buscha et al. (1998) ²¹	Schanen (1995)	Rug/Tomaszewski (1993)
	Anfänger							Mittelstufe						
<i>der</i>	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
<i>dieser, adnominal</i>	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x
<i>dieser, pronominal</i>	x	x	x	(x) ₂₂	x	x	x		x	x	x	x	x	x
<i>jener</i>	x	x		x	x ²³			x	x	x	x		x	x
<i>derjenige</i>				x				x	x	x	x	x	x	x ²⁴
<i>(ein) solcher</i>								x	x	x	x			
<i>derselbe</i>	x	x						x	x	x	x		x	
<i>ebendieser</i>										x				
<i>der letztere</i> (schriftl.)										x				
<i>so etwas</i>										x				
<i>selber, selbst</i>					x			x		x				
<i>so-n, so ein</i>										x				

20 In Vorderwülbecke (1999) und Hall/Scheiner (1995) werden Demonstrativa nicht behandelt.

21 Bei Buscha et al. (1998) handelt es sich um eine 'Feldergrammatik', so dass Demonstrativa nur in Zusammenhang mit Personenreferenz thematisiert werden.

22 In einem Beispiel.

23 Bei Kars/Häussermann mit Hinweis, es sei "altmodisch", bei Rug/Tomaszewski, es sei selten.

24 Hinweis, auf *diejenigen* etc. werde in der gesprochenen Sprache zugunsten von *wer* verzichtet (1993:302)