

STAUFFENBURG

Linguistik

Band 130

Sara Rezat / Elke Grundler /
Helmuth Feilke /
Sabine Schmölzer-Eibinger (Hrsg.)

Textprozeduren in Spannungsfeldern

**STAUFFENBURG
VERLAG**

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

Gedruckt mit freundlicher Unterstützung der Universität Paderborn,
der Justus-Liebig-Universität Gießen und der Karl-Franzens-Universität Graz.



UNIVERSITÄT GRAZ



© 2024 · Stauffenburg Verlag GmbH
Postfach 25 25 · D-72015 Tübingen
www.stauffenburg.de

Das 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 Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

ISSN 1430-4139
ISBN 978-3-95809-173-3

Vorwort

Der vorliegende Band geht zurück auf eine Tagung, die im März 2021 an der Universität Paderborn zu Textprozeduren stattgefunden hat. Ziel der Expertentagung war es, über offene theoretische und methodische Fragen des Konzepts zu diskutieren, Erfahrungen der didaktischen Implementation zu erörtern und das Konzept aus empirisch-didaktischer Perspektive zu schärfen bzw. weiterzuentwickeln.

Der erste Beitrag des Bandes von Helmuth Feilke hat einleitenden Charakter. Ausgehend von der Frage, was Textprozeduren sind, wie sie erworben werden und wie ihr Erwerb gefördert werden kann, wird ein umfassender Überblick über die bisherige Forschungsdiskussion und über den aktuellen Stand zur Implementierung des Konzeptes gegeben. In dem Beitrag werden auch die Ergebnisse der Beiträge des vorliegenden Bandes zusammengeführt.

Es folgen dann Beiträge, die sich mit dem theoretischen Konzept auseinandersetzen: Dazu gehört die kritische Diskussion der Verwendung des Textprozeduren-Begriffs ebenso wie die Fragen bzw. Grenzen der Operationalisierbarkeit des Konzepts und damit zusammenhängende methodische Verfahren. Analysiert wird auch, inwiefern das Konzept für die Analyse und Didaktik mündlicher Praktiken geeignet ist bzw. inwiefern diesbezüglich Modifizierungsbedarf besteht.

In einem weiteren Teil werden empirisch-didaktische Forschungsperspektiven auf das Konzept eingenommen und danach gefragt, welche unterrichtlichen Gestaltungsoptionen das Konzept umfasst und wie Textprozeduren beim Erzählen, Argumentieren, Interpretieren und Kommentieren von Lernenden verwendet bzw. erworben werden.

Unser Dank gilt allen Beiträger*innen für ihre fundierten Beiträge und ihre kritische Diskussion des Konzepts, aber auch für ihren Langmut angesichts der vergangenen Zeit zwischen der Tagung und dem Erscheinen der Publikation.

Ganz besonders möchten wir Kirsten Vodegel und Gianni Dieterle danken. Beide haben den Band mit Umsicht und sehr großer Sorgfalt formatiert.

Wir hoffen, dass der Band zum Weiterdenken anregt, Impulse für die weitere Forschungsdiskussion bietet und nicht zuletzt Anregungen auch für die didaktische Implementierung des Konzepts bietet.

Sara Rezat, Elke Grundler, Helmuth Feilke und Sabine Schmölzer-Eibinger

Inhaltsverzeichnis

Helmuth Feilke <i>Textprozeduren: erkennen, erwerben, fördern</i>	9
--	---

I. Theoretisches Konzept

Sarah Brommer <i>Der Begriff Textprozedur. Beobachtungen und Fragen zu seiner Verwendung</i>	53
---	----

Stephan Stein <i>Textprozeduren und Formulierungsmuster als Teil des Textmusterwissens. Am Beispiel des Vergleichs konzeptionell schriftlicher und mündlicher Praktiken in Rezensionen Jugendlicher</i>	65
--	----

Torsten Steinhoff <i>Textprozeduren in Interventionsstudien. Methodische Verfahren und theoretische Fragen am Beispiel dreier Feldexperimente</i>	95
--	----

Thorsten Pohl <i>Textprozeduren. Analytisch/operational nicht existent – schreibdidaktisch evident</i>	115
---	-----

II. Empirisch-didaktische Forschungsperspektiven

Michael Rödel <i>Unterricht(en) mit Textprozeduren – Gestaltungsoptionen im Vergleich</i>	151
--	-----

Benjamin Uhl <i>Narrative Schemaaktivierung. Wie Grundschulkinder narrative Textprozeduren lernen – Einblicke in ein Lernarrangement zur narrativen Schemaaktivierung in der Mündlichkeit</i>	173
--	-----

Sara Rezat, Elke Grundler & Sabine Schmölder-Eibinger <i>„Ich find's aber trotzdem unfair.“ Argumentausbau in argumentativen Gesprächen und Briefen von Schüler*innen</i>	189
--	-----

Irene Pieper & Dorothee Wieser <i>Potentiale des Prozedurenansatzes für die didaktische Modellierung der Interpretation literarischer Texte</i>	219
--	-----

Stefan Emmersberger

*Der Wald und seine Bäume. Eine explorative Analyse des Zusammenspiels
zwischen Texthandlungstypen und Textprozeduren am Beispiel der Textsorte*

journalistischer Zeitungskommentar243

Textprozeduren: erkennen, erwerben, fördern

Drei Fragen bestimmen den Aufbau des folgenden Beitrags. Was sind Textprozeduren, wie werden sie erworben, und wie kann ihr Erwerb gefördert werden? Der Beitrag soll neben der Vorstellung konzeptioneller Grundlagen die bisherige Forschungsdiskussion resümieren, offene Fragen markieren und Erfahrungen mit der didaktischen Implementation des Konzepts und Aussichten ihrer Weiterentwicklung skizzieren. Dabei geht es auch darum, die in den Aufsätzen dieses Bandes formulierten Überlegungen und Forschungsergebnisse zu nutzen und in der einführenden Darstellung zusammenzuführen.

Das erste Kapitel stellt linguistische Grundlagen zu Textprozeduren vor. Textprozeduren sind in einer systemisch-funktionalen Sicht Handlungskomponenten im Aufbau von Texten: Eine Erzählung einleiten, ein mögliches Gegenargument aufgreifen, eine Darstellung resümieren u. a. m. sind wiederkehrende Aufgaben der Textkomposition, deren Bearbeitung entsprechend sprachlich routinetafe Komponenten des Textaufbaus hervorbringt. Sie werden ausdrucksseitig in variabel gefügten Ausdrucksmustern fassbar, die pragmatische Gebrauchsinformation anreichern und Handlungsschemata der Textbildung semantisch verfügbar halten. Textprozeduren sind in diesem Sinn saliente, d. h. *pragmatisch ausgezeichnete* Werkzeuge der Textkommunikation in unterschiedlichen Handlungsfeldern. Der Erwerb von Textprozeduren wird im zweiten Kapitel thematisiert. Er vollzieht sich einerseits wie jeder Spracherwerb implizit, profitiert aber zugleich wesentlich von Unterrichtskontexten, die einschlägige Handlungskontexte und damit entsprechende Erwerbsmotive bereitstellen. Das dritte Kapitel geht auf Konsequenzen für die Didaktik ein. Die Förderung des Erwerbs verlangt eine didaktische Modellierung und Profilierung von Textprozeduren, die als didaktische Artefakte und Scaffolds eine unterrichtlich verdichtete Spracherfahrung stützen und so rezeptions- wie produktionsbezogen zum Aufbau von Textkompetenz beitragen können.

1. Was sind Textprozeduren?

Die einfachste Antwort auf eine *Was ist?*-Frage ist ein Beispiel, das begriffsdefinierende Merkmale veranschaulichen kann. In der Diskussion zu Textprozeduren oft zitiert werden Beispiele wie

- der Positionierungsausdruck „meiner Meinung nach“ oder der Doppelkonnektor „zwar – aber“ in argumentativen Texten
- oder auch ein in Raumbeschreibungen vorkommender Ausdruck wie: „Betritt man den Raum, sieht man rechts ...“
- oder auch das aus den Grimm’schen Märchen bekannte „Es war einmal ...“.

Erklärt ist mit solchen Beispielen freilich nichts; sie bedürfen der Erläuterung und theoretischen Kontextualisierung. Was sind die Gemeinsamkeiten, was die Besonderheiten dieser Beispiele?

Fragt man sprachkompetente Sprecher:innen nach der Bedeutung dieser oder vergleichbarer Ausdrucksmuster so zeigt sich, dass sie sie – freilich abhängig von ihrer Spracherfahrung – *kennen*. Und diese Kenntnis ist dann in aller Regel doppelter Natur.

- Sie kennen erstens die zitierten Ausdrücke selbst, was soviel heißt wie: Sie *erkennen* sie – ähnlich einem Wort – *wieder*. In diesem Sinn sind die Ausdrücke pragmatisch salient. Die Sprecher:innen haben die Ausdrücke zumindest schon einmal gelesen oder gehört oder auch selbst schon gebraucht. Ein Zeichen zu erkennen, heißt immer, es *wieder* zu erkennen, was auf die Rolle der Spracherfahrung für die sprachliche und im weiteren Sinn auch für die Textkompetenz verweist.
- Die Sprecher:innen kennen zu diesen Ausdrücken zweitens – unabhängig von einer spezifischen individuellen Gebrauchssituation – *typische* Handlungs- und Textkontexte. Werden sie dazu aufgefordert, mögliche Kontexte für „es war einmal“ oder „zwar – aber“ anzugeben, können sie diese Ausdrücke in der Regel kontextualisieren, d. h. den Sprachhandlungstyp (hier *erzählen*, *argumentieren*) angeben, oft auch eine Textsorte benennen (*Märchen*) und häufig dazu auch noch die Position und Funktion im Text genauer bestimmen.

Diese Beobachtungen werden im Folgenden unter dem Handlungsaspekt (1.1), dem Bedeutungsaspekt (1.2), dem Ausdrucksaspekt (1.3) und, damit zusammenhängend, dem Operationalisierungsaspekt (1.4) diskutiert.

1.1 Handlungsbindung und Salienz

Für das Konzept der Textprozeduren elementar ist das Verständnis von Texten als Ergebnis textbildender Handlungen wie *Erzählen*, *Berichten*, *Beschreiben*, *Erklären*, *Argumentieren*. Wir bezeichnen sie als „Texthandlungstypen“ (Feilke 2010; Rezat / Feilke 2018; Feilke / Rezat 2019, 2020). Sie tragen bestimmte, *typische* sprachliche Kennzeichen, die durch die jeweilige textpragmatische Funktion motiviert sind. Gerd Fritz (2013) spricht im Blick auf diese pragmatisch zentrale Kategorie von „elementaren Textmustern“ oder „grundlegenden Texttypen“ (ebd.: 197) oder auch von „kommunikativen Elementarmustern“ (ebd.: 658). Das Kompositum *Elementarmuster* verweist auf zwei relevante Aspekte: Zum einen handelt es sich um „Elemente“, um Bausteine von Texten. Zum anderen handelt es sich um eine grundlegende und in diesem Sinn *elementare* Musterhaftigkeit. Denn tatsächlich können die Ausprägungen des Musters – abhängig von sozialen Kontexten und den dort etablierten interaktiven und textlichen Praktiken (vgl. Deppermann / Feilke / Linke 2016; Fiehler 2016) – sehr unterschiedlich ausfallen. So wird in Textsorten wie einem Witz, einem Reiseblog und einer Kurzgeschichte *erzählt*, aber diese elementare Basis ist dann wiederum jeweils sehr verschieden musterhaft ausgeformt.

Ein Weiteres kommt hinzu: In einem Märchen oder einem Roman wird nicht nur erzählt. Es gibt immer auch beschreibende Bausteine unterschiedlichster Art, und in einem Roman können z. B. auch anleitende, berichtende, erklärende und argumentierende Bausteine hinzukommen. Dieser kompositional variable Aufbau gilt für die meisten Textsorten. Eine Bedienungsanleitung oder auch ein Zeitungsbericht oder auch ein Kommentar setzen sich in der Regel aus verschiedenen, miteinander kombinierten Texthandlungstypen zusammen, die die variable „Handlungsstruktur“ (Schröder 2003) von Texten bilden. Entsprechend stellt auch Stephan Stein in seinem Beitrag zu diesem Band fest, Textsorten seien „wesentlich durch Variation und Flexibilität geprägt“ (Stein i. d. Bd.). Das belegt am Beispiel des Kommentars auch der Beitrag von Stefan Emmersberger (i. d. Bd.). Zur Variabilität gehört auch: Texthandlungstypen können in Texthandlungstypen eingebettet sein. So kann innerhalb einer argumentierenden Sequenz ein beschreibender oder ein erzählender Baustein – etwa als Beispielerzählung für ein Argument – eingebaut sein.

Nicht nur Textsorten, auch die Texthandlungstypen selbst sind pragmatisch komplex. Das heißt, dass sie sich ihrerseits aus unterschiedlichen Teilhandlungen zusammensetzen. Genau hier liegt der Ansatz für das Konzept der Textprozedur: Textprozeduren sind Bausteine von Texthandlungstypen. Prozeduralisiert und im Sinne von sprachlichen Mustern als Bausteine verfügbar werden dabei Subhandlungen, die sich im Blick auf pragmatisch wiederkehrende, *rekurrente Anforderungen* bewährt haben. So muss beim Argumentieren z. B.

- die strittige Frage benannt und kontextualisiert werden,
- es muss eine Positionierung im Blick auf die Streitfrage erfolgen,
- dafür sind Argumente begründend beizubringen,
- gegebenenfalls mögliche Gegenargumente aufzugreifen, abzuwägen und zu entkräften usw.

Dass argumentiert – und nicht etwa berichtet oder angeleitet – wird, erkennt man an den verwendeten Textprozeduren. Anders formuliert: Es wird argumentiert, *indem* solche Teilhandlungen, die teils obligatorisch, teils optional sind, durchgeführt werden. Idealtypisch ergibt sich damit ein Aufbau von Texten aus drei Ebenen: Textsorten, Texthandlungstypen und Textprozeduren. Dabei sind Textsorten und Texthandlungstypen abstrahierte, funktionale Größen, die erst anhand der sprachlich materialisierten prozeduralen Ebene fassbar werden. Textsorten seien, so schreibt Kirsten Adamzik, „Schemata zur Bildung bestimmter Texte, [...] so etwas wie Routineformeln auf der Textebene“ (Adamzik 1995: 28). In methodischer Hinsicht reformuliert Ulla Fix diese Perspektive: „Das Ziel der Untersuchung von Textsorten ist [...] nicht die widerspruchsfreie theorieorientierte Top-down-Klassifikation, sondern die vom Gebrauch ausgehende *Bottom-up-Einteilung von prototypischen Gebrauchsmustern*“ (Fix 1998: 16, Herv. HF). Die vielzitierte Musterhaftigkeit von Textsorten als Handlungsmustern wird sprachlich erst erkennbar über die Ebene ihrer textprozeduralen Ausformung.

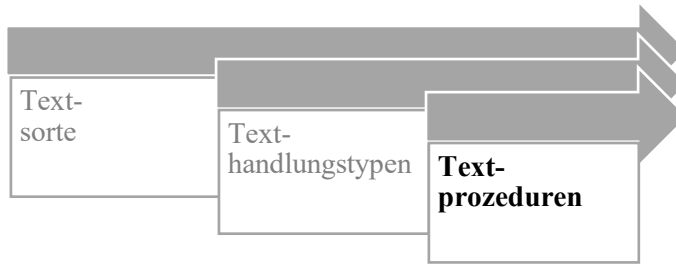


Abb. 1: Textsorten, -handlungstypen, -prozeduren

Die sprachliche Form der Durchführung von Textprozeduren greift auf mehr oder weniger saliente Ausdrucksmuster zurück. Weniger salient heißt, dass ein Handlungsschema ausdrucksseitig zuweilen auch nur schwach markiert sein kann. Schon bei der Untersuchung von Schülerrezensionen bemerkt Stephan Stein, „dass zum Textmusterwissen eine auffällige Ausdruckstypik bei der Ausgestaltung der Subhandlungsschemata gehört“ (Stein i. d. Bd.). Dabei kann am Ausdruck – eben weil er Zeichen einer komplexen Handlung ist – weit mehr erkannt werden als nur das Handlungsschema der Prozedur selbst.

„Es war einmal ...“ z. B. ist ein grammatisch wie semantisch regelhafter und eigentlich völlig unauffälliger Ausdruck, und dennoch umfasst die Bedeutung weit mehr als die Summe der hier syntaktisch komponierten Wortbedeutungen. Wenigstens die folgenden pragmatischen Komponenten werden semantisch für einen Großteil der Sprachteilhaber:innen mit indiziert (vgl. Czicza 2023: 57ff.):

- Textsorte: Märchen
- Texthandlungstyp: fiktionales Erzählen
- Handlungsschema: Einleitung (ab-ovo), Exordium

Sogar die Sprecherrolle eines auktorialen Erzählers, der das erzählte Geschehen zur Gänze überblickt, *kann* anhand des Ausdrucks mitverstanden, zumindest rekonstruiert werden. Kompetente Sprecher:innen und Sprecher verstehen diese Komponenten, auch wenn sie nicht im Sinn eines deklarativen Wissens darüber verfügen. Das entsprechende Wissen ist – weitgehend implizit – eingeschrieben in die Praktiken des Gebrauchs. Es zeigt sich z. B. in der Fähigkeit, einen solchen Märchenanfang weiterzuerzählen zu können und ist für kompetente Sprecher:innen vergleichsweise unaufwändig auch explizit rekonstruierbar.

In gleicher Weise wissen Sprecher auch, was ein „zwar ... aber“ bedeutet. Es bedeutet, was man damit in Texten tun kann: Mit „zwar“ wird ein „potenzielles Kontraargument eingeräumt“ (vgl. Leuschner / van den Nest 2012: 2), das dann zugleich mit einem weiteren, durch „aber“ eingeleiteten, stärkeren Argument wieder entkräftet wird. Ebenso wissen Sprecher:innen, dass die Sequenz von zwei Verberstsätzen wie in

„Betritt man den Raum, sieht man rechts ...“ konventionell ein Bedingungsverhältnis zwischen zwei Propositionen artikuliert, das in Anleitungstexten zudem implizit eine Handlungsaufforderung zum Ausdruck bringen kann: „Drückt man die MODE-Taste, sieht man wieder die Uhrzeit“ (Becker-Mrotzek 1997: 346). Die Ausdrücke rufen jeweils ein komplexes pragmatisches Wissen auf, das bei solchen von der Textrolle geprägten Konstruktionen bis in die Grammatik hineinreichen kann.

Eine sprachtheoretisch ebenso wie didaktisch wichtige semantische Eigenschaft von Textprozeduren ist, dass der Prozedurausdruck zeichentheoretisch *pars pro toto* funktioniert: Er bedeutet mehr, als er besagt. Die Ausdrucksbedeutung kommt wesentlich nicht kompositionell – also durch die explizit verfügbaren Ausdruckskomponenten – zustande, sondern durch das implizite Verweispotential auf die üblichen Gebrauchskontexte. Damit erfüllen Prozedurausdrücke wie „es war einmal“, ein „zwar – aber“ oder auch asyndetisch verbundene Verberststellungssätze wie „betritt man den Raum, sieht man rechts“ ein Definitionsmerkmal, das auch in der Diskussion zur Theorie „grammatischer Konstruktionen“ als zentral gilt. Unter den Begriff der Konstruktion fallen „solche sprachlichen Zeichen (Form-Bedeutungspaare), deren Bedeutung sich kompositionell nicht aus ihren Teilbedeutungen erschließen lässt“ (Ziem / Lasch 2013: 10). Traditionell hat man dies nur für Idiome i. e. S. angenommen, z. B. „jemanden im Regen stehen lassen“ mit der Bedeutung, „jemanden mit seinen Problemen alleinlassen“ (DUW 2001). Aber die besprochenen Beispiele zeigen, dass das Kriterium nicht nur für Idiome und Redensarten, sondern auch für semantisch und grammatisch ganz regulär gebildete Ausdrücke gilt, wenn sie einen üblichen Gebrauch anzeigen können und eben in diesem Sinn idiomatisch sind (vgl. Feilke 1996: 201ff.; 2004: 50ff.; 2023).

Didaktisch ist das deshalb relevant, weil entsprechende, pragmatisch saliente Ausdrücke damit einen Zugang zu reichhaltigerem textpragmatischem Wissen bilden können. Czicza (2023: 64ff.) etwa zeigt, wie der Mikroausdruck „es war einmal“ auf die weitaus komplexere „Textkonstruktion märchenhaftes Erzählen“ im Ganzen verweist. Weil die rezeptiv aufgebaute passive Sprachkompetenz größer ist als die aktiv verfügbare, können Textprozeduren didaktisch den Übergang von der stets reichhaltigeren rezeptiven Sprach- und Texterfahrung zum eigenen Schreiben von Texten stützen. Als saliente Konstruktionen machen sie die Handlungsstruktur von Textformen *prototypisch* transparent. Deshalb sprechen Anskeit / Steinhoff (2014) von *Schlüsselprozeduren*: „Schlüsselprozeduren scheinen [...] dafür prädestiniert zu sein, ‚neue‘ Textformen in der Schreibentwicklung ‚aufzuschließen‘“ (Anskeit / Steinhoff 2014: 134f.). Sie beziehen sich dafür auf eine Beobachtung von Hanspeter Ortner (2007) zum Gebrauch des Prozedurausdrucks „plötzlich“ in schriftlichen Schülererzählungen. Ortner hatte beobachtet, dass das reihend-additive Schema der Ereignissequenzierung *nachher ... und dann ..., und dann ...* durchbrochen wird, wenn zum ersten Mal ein „plötzlich“ gebraucht wird: „Entwicklungsmäßig Entscheidendes geschieht erst, wenn in dieser Kette ein *Plötzlich* auftaucht (oder ein Plötzlich-Äquivalent). Dann kommt es zum Strukturwandel. Die Kette additiv-koordinierter Glieder bekommt eine neue, von diesem *Plötzlich* her organisierte hierarchische Struktur.“ (Ortner 2007: 128). Das didaktisch aufschließende Potential hängt unmittelbar mit der *pars-pro-toto*-Funktion der

Textprozeduren zusammen. In diesem Fall signalisiert das „plötzlich“ das Handlungsschema eines narrativen Erwartungsbruchs und liefert in diesem Sinn den Schlüssel zur Struktur einer Höhepunkterzählung. Das entsprechende textbezogene Sprachwissen kann nur aus dem Gebrauch selbst erwachsen. Hierfür soll genauer auf das Konzept der gebrauchsbasierten Bedeutung eingegangen werden.

1.2 Gebrauchsbasierte Bedeutung und Salienz

Ganz offenkundig zählen Ausdrücke wie „Es war einmal ...“, „zwar ... aber“ oder auch das Muster einer zweifach kombinierten Verberststellung, wie sie oben von Becker-Mrotzek zitiert worden ist, zum sprachlichen Wissen. Ihre Semantik lässt sich im Sinn Wittgensteins *gebrauchstheoretisch* bestimmen: Die Bedeutung eines Ausdrucks ist nach einer vielzitierten Formulierung in den *Philosophischen Untersuchungen* sein „Gebrauch in der Sprache“ (Wittgenstein 1952/1997, PU 43: 262, Herv. HF). Wenn man die sprachlichen Kontexte des Gebrauchs eines Ausdrucks angeben kann, kennt man danach seine Bedeutung, weil man weiß, wo, wie und wozu er zu gebrauchen ist. Das ist ein pragmatischer Bedeutungsbegriff.

Zwei Gesichtspunkte kennzeichnen diese pragmatische Perspektive auf Bedeutungsfragen: Erstens: Es geht bei der Bedeutung nicht primär um Vorstellungen, mentale Repräsentationen, Meinungen oder Ähnliches, sondern vielmehr wird die Bedeutung umgekehrt als Funktion des Gebrauchs aufgefasst. Das heißt: Am Gebrauch des Ausdrucks kann seine Bedeutung erkannt werden. Um das zu verstehen, ist der zweite Aspekt wichtig: Die Bedeutung ist danach nicht einfach der je individuelle, situations- und intentionsabhängige „Gebrauch“ im jedesmaligen *Sprechen* für sich genommen, sondern eben der Gebrauch „in der Sprache“, die *übliche* Gebrauchsweise also. Sie ist eine sozial verlässliche, situationsübergreifend stabile Größe. Der englische Linguist John Rupert Firth hat dies auf die einprägsame Formel gebracht: „You shall know a word by the company it keeps“ (Firth 1968: 179). Das ist zunächst die lexikalische „Kookkurrenz“ (vgl. Steyer 2004), das gemeinsame Vorkommen von Wörtern im Gebrauch, das den Ausdruck salient macht und ihm semantische Signifikanz verleiht. Die Kookkurrenz kann dann wiederum weitere Gebrauchsparameter anzeigen: Illokutionen, Textrollen, Textsorten, Handlungsfelder und nicht zuletzt auch die Themen, um die es geht. Das ist ein Grundgedanke moderner gebrauchsbasierter sprachtheoretischer Konzepte, wie sie etwa konstruktionsgrammatischen Ansätzen zugrunde liegen. Und er gilt nicht nur für Textprozeduren. Der Grundgedanke kann an einem Beispiel leicht verdeutlicht werden. Was bedeutet z. B. das deutsche Verb „stehen“?

Er *steht* vor der Tür. Es *steht* 3:2. Das Shirt *steht* dir. Sie *steht* auf ihn. Er *steht* zu ihr. Das *steht* ihr zu. Sie hat ihn einfach *stehen* lassen. Er hat das Essen *stehen* gelassen. Die Uhr ist *stehen* geblieben. Der Zug ist *stehen* geblieben. Wie *steht*'s? etc.

Diese Beispiel-Ausdrücke mit „stehen“ sind sämtlich nur zu verstehen, wenn man ihre *üblichen* – prototypischen – Verwendungskontexte mit einbezieht. Hans Hörmann, wichtiger Vertreter der psychologischen Semantik in Deutschland, schreibt deshalb in

seinem Grundlagenwerk *Meinen und Verstehen*: „Man kann Sprache nur verstehen, wenn man mehr als Sprache versteht“ (Hörmann 1978: 210). Dann gilt, was Firth sehr schön über Wörter sagt: „They look at us!“ (Firth 1968: 179). Würde man annehmen, dass das Verb „stehen“ eine semantisch wörtliche, literale Bedeutung i. S. einer bestimmten Vorstellung von einer Körper- oder Objekthaltung i. w. S. repräsentiert, die in alle Verwendungen eingeht, wäre die Verwendung z. B. in auf mentale Sachverhalte referierenden Ausdrücken wie „Er steht zu ihr“ und „Das steht ihr zu“ kaum erklärbar. Stattdessen ist es umgekehrt der Gesamtausdruck, der das Verständnis der Komponenten steuert. Die Semantik der Komponenten ist eine Funktion der konventionellen Ausdruckskontexte. Erklärbar wird diese Funktionsweise, wenn man annimmt, dass Ausdruckskomponenten (bedeutungstragende Formen) ein Spektrum pragmatisch noch unspezifischer, virtueller semantischer Potentiale indizieren, aus dem erst durch den Gebrauchs- und Ausdruckskontext relevante Optionen selektiert werden, die ihrerseits dann idiomatisch geprägte Verstehensoptionen stützen. Das entspricht der sogenannten „no-Synonymy“-Annahme der Konstruktionsgrammatik, nach der alle Ausdrucksunterschiede bedeutungsunterscheidend sind. Auch komplexe Ausdrücke bilden aufgrund der mit ihnen konventionell verbundenen Gebrauchswerte Form-Bedeutungspaare (vgl. Ziem / Lasch 2013).

Eine solche Sichtweise kann den kontinuierlich in den Gebrauch eingehenden metonymischen und metaphorischen Bedeutungsverschiebungen und -übertragungen sehr viel besser entsprechen als die Idee einer sogenannten „wörtlichen“ Bedeutung (vgl. z. B. Wilensky 1989; Sinclair 1991; Feilke 1996; Wulff 2008). Dabei steht das Konzept der Gebrauchsbedeutung keineswegs notwendigerweise im Gegensatz zu strukturorientierten Bedeutungsauffassungen oder zu Auffassungen, die die Bedeutung von der je aktuellen Situation und Ausdrucksabsicht abhängig machen. Die Gebrauchsbedeutung ist vielmehr das vermittelnde und pragmatisch stabile Element dazwischen. Abbildung 2 illustriert stark vereinfacht den Zusammenhang.

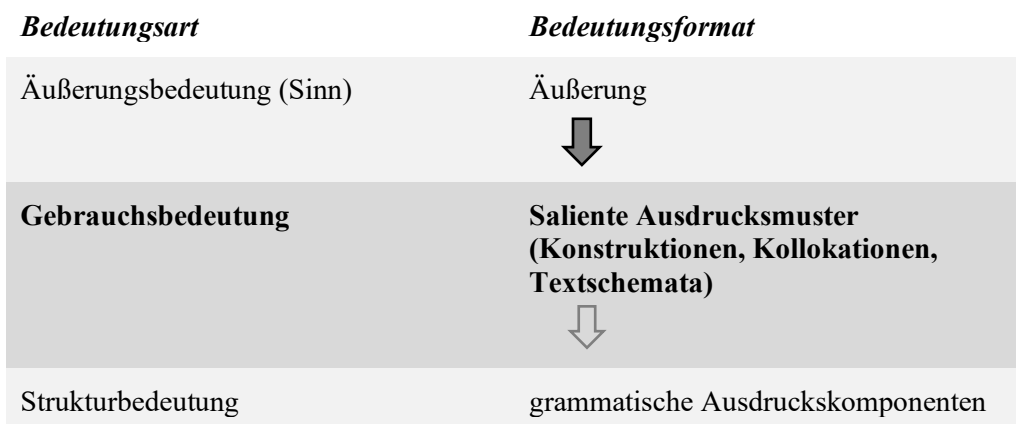


Abb. 2: Gebrauchsbedeutung und Ausdrucksmuster

Unter dem Aspekt des Erwerbs ist die Gebrauchsbedeutung gewissermaßen das Ergebnis von Spracherfahrungen in verschiedenen individuellen Gebrauchssituationen. Der Erwerb von Strukturbedeutung – im Sinn des Verfügens über eine weitgehend dekontextualisierte, strukturell bestimmte Bedeutungsrepräsentation – ist im Erwerb nachgeordnet und stark abhängig von der Stützung durch extrakommunikative Sprachbetrachtungspraktiken (vgl. Bredel 2007; Feilke 2016, 2023). Die salienten Ausdrucksmuster tragen Spuren ihres Gebrauchs. Sie sind das Ergebnis einer semiotischen „Rekodierung“ des Gebrauchs (Karmiloff-Smith 1992), bei der im komplexen Ausdruck unterschiedliche Verwendungsinformationen angereichert werden können und in das Bedeutungswissen eingehen. Das kann

- grammatische Merkmale des Ausdrucksgebrauchs betreffen, etwa Flexionsmerkmale (z. B. beim Erzählen „*szenisches* Präsens“) oder auch Stellungsmerkmale (z. B. in Anleitungstexten Subjektellipsen mit Endstellung eines infiniten Verbs: *das Wasser zum Kochen bringen, den Faden durch die Lasche ziehen* etc.), die damit pragmatisch markiert werden,
- es kann semantisch spezifische Referenz- bzw. Bezeichnungsaspekte der Sprechsituation betreffen (vgl. die zitierten Beispiele zu *stehen*)
- und es kann pragmatisch den illokutiven Äußerungssinn, die Sprecherrolle, das institutionale, soziale und regionale Umfeld des Ausdrucksgebrauchs, die Textsorte oder auch die Rolle, die ein Ausdruck im Text und für einen bestimmten Texthandlungstyp spielt, betreffen (vgl. oben das Beispiel „*Es war einmal ...*“).

Die üblichen Verwendungskontexte *in der Sprache* ordnen die Bedeutung verlässlich, und zwar weitgehend unabhängig vom je individuellen Gebrauch. Das zeigt schon das *stehen*-Beispiel. Was bis hierher erläutert wurde, gilt für alle eingangs zitierten Beispielausdrücke für Textprozeduren. Ihre Bedeutung ergibt sich aus den Gebrauchskontexten, in denen sie eine Rolle spielen. Wichtig dafür sind einerseits die jeweils signifikante Ausdrucksgestalt und zum anderen die Gebrauchsschemata bzw. Textrollen, die sie indizieren. Form und Inhalt der Ausdrücke verweisen hier durchaus im Sinn eines bilateralen Zeichenbegriffs aufeinander; nur dass die Zeichen – anders als im klassischen, am Wort orientierten Modell de Saussures – *strukturell und pragmatisch komplex* sind. Pragmatisch komplex heißt: Es wird auf ein pragmatisch komplexes Handlungsschema z. B. des Erzählens, des Beschreibens, des Argumentierens mit seinen prozeduralen Komponenten verwiesen. Strukturell komplex heißt, es ist in aller Regel nicht ein einzelnes Wort, sondern es sind komplexe Ausdrücke, die dieses pragmatische Zeichenpotential entfalten.

Es ist bereits angesprochen worden, dass das Textprozeduren-Konzept dem Konzept der „grammatischen Konstruktion“ in vielen Punkten gleicht: Das zeigt sich übergreifend im gebrauchsbasierten Ansatz und in der Rede von Form-Funktionspaaren, und es zeigt sich semantisch in der indexikalischen pars-pro-toto Funktion. Weitere, noch zu erläuternde syntaktische Merkmale wie Variabilität und Permeabilität kommen hinzu. Prozedurausdrücke können mit Gewinn also auch als grammatische Konstruktionen

analysiert werden, und die im Fachdiskurs berühmt gewordene *let-alone*-Konstruktion (vgl. Fillmore / Kay / O'Connor 1988), zu Deutsch „geschweige denn“, wäre i. S. einer textkonstituierenden argumentativen Handlungskomponente ebenso gut als Textprozedur analysierbar. Deshalb fordert Sarah Brommer (i. d. Bd.), das Verhältnis weitergehend zu klären. Vom Verlauf der Diskussion her hat die Konstruktionsgrammatik ihren Ausgangspunkt bei syntaktischen Fragen, und der Bezugspunkt ist zunächst der Satz. Dass „grammatical constructions“ im weiteren Kontext von Text- und Diskursstrukturen und -funktionen zu analysieren sind, kommt innerhalb der Konstruktionsgrammatik erst mit einer Sicht auf „discourse patterns as conventional constructions“ (Östman 2005: 130) zum Tragen. Gleichwohl hat sich die Konstruktionentheorie auch seitdem weiter zu einer allgemeinen Sprachtheorie entwickelt, die sämtliche Bedeutung tragenden Einheiten als Konstruktionen versteht, also z. B. auch Flexions- oder Wortbildungsmorpheme oder einzelne Lexeme. Auch wenn der Bezug zu Textsorten und Genres in jüngerer Zeit stark in den Vordergrund rückt (vgl. z. B. die Beiträge in Ziem 2023), fehlt in der Konstruktionentheorie ein von der Pragmatik ausgehender Zugang zu Konstruktionen. In diese Richtung vor allem im Bereich der gesprochenen Sprache geht z. B. Susanne Günthners Adaption des Konzepts der kommunikativen Gattungen, das ebenfalls die Konstruktionentheorie rezipiert (vgl. z. B. Günthner 2006) und ebenso das von Stephan Stein und Sören Stumpf über die pragmatische Idiomatik hinaus erweiterte Konzept sprachlicher Muster (Stein / Stumpf 2019). Für das Konzept der Textprozeduren kennzeichnend ist ein von den Anforderungen der Textbildung ausgehender, handlungsorientierter Zugang zu der für den Textaufbau gebrauchten Sprache. Textprozeduren werden auch in den Beiträgen dieses Bandes konsequent als Handlungskomponenten im Textaufbau verstanden. Der Hintergrund dafür ist die didaktisch motivierte Frage: Was muss man z. B. beim textbezogenen Argumentieren oder Erzählen sprachlich tun und welches prozedurale sprachliche Können stützt diese Anforderungen? Die ausdrucksseitigen Voraussetzungen dafür sollen im Folgenden kurz angesprochen werden.

1.3 Ausdruckseitige Typik und Salienz

Es ist bereits festgestellt worden, dass Textprozeduren motiviert sind durch *rekurrente* pragmatische Handlungsanforderungen (vgl. z. B. Stein / Stumpf 2019: 17). Sie bilden Ausdrucksmuster und Zeichenkomplexe und entlasten als *Vorlagen* (Bubenhofer 2009) nicht nur die Produktion, sondern stützen als Kontextualisierungshinweise mit einer konventionellen Gebrauchsbedeutung gleichermaßen das Verstehen. Zur Rekurrenz – dem wiederholten Auftreten – kommt also die Typizität, worunter Sarah Brommer (2018: 55f.) versteht, dass der Sprachgebrauch „für einen bestimmten Kontext typisch ist“ (ebd.: 60). Man kann einen gegebenen Ausdruck typisch oder weniger typisch verwenden. Dieser Aspekt ist bereits erörtert worden. Dazu kommt bei Brommer die „Signifikanz“ des Ausdrucks. Sie ist das Maß für „die Abweichung von der zu erwartenden Normalverteilung auf der Basis eines Korpusvergleichs“ (ebd.: 108). Ein Ausdruck kommt in Korpus X häufiger vor als es der Normalverteilung entspricht; er ist also signifikant und also typisch für das Korpus.

Salienz, Signifikanz und Typik beziehen sich größtenteils auf dieselben Sachverhalte, aber unter verschiedenen Aspekten. Salienz betont die Hervorgehobenheit einer Wahrnehmungsgröße, ist also ein letztlich wahrnehmungspsychologisches Konstrukt (vgl. z. B. Ellis 2017). Signifikanz ist im Kontext der hier verhandelten Fragen ein sprachstatistisches Konstrukt, über das die Typik eines Ausdrucks für einen Verwendungsbereich rechnerisch bestimmt werden kann (vgl. z. B. Brommer 2018: 108ff.); Typik schließlich betrifft das sprachliche Wissen und Können der Sprachteilhaber:innen, für die bestimmte Verstehensoptionen für Ausdrücke – gegenüber anderen auch möglichen – semantisch ausgezeichnet sind, und für die bestimmte Arten und Weisen etwas auszudrücken und zu formulieren – gegenüber anderen auch möglichen – in der Kompetenz ausgezeichnet sind (vgl. z. B. Feilke 1996: 72-86, 1998, 2019, 2023).

Im Anschluss an den letzten Punkt: Die Typik betrifft nicht nur das Verhältnis von Ausdruck und typischen Gebrauchskontexten bzw. typischem Verstehen – vgl. Wilenskys (1989) Konzept des ‚ordinary content‘ – sondern auch den Ausdruck selbst. Der Punkt soll im Folgenden vertieft werden.

Ausdrücke, die ein Gebrauchsschema und eine bestimmte Funktion im Text indizieren können, bilden *paradigmatisch* Ausdrucksfamilien, die intern wiederum prototypisch strukturiert sind. Einen Brief kann man z. B. schließen mit „mit freundlichen Grüßen“, „mit herzlichen Grüßen“, „beste Grüße“, „liebe Grüße“, aber auch mit „auf bald“ oder „machs gut“ usw. Im Fall der Schlussformel für Briefe gibt es sogar die DIN-Norm 5008, die für Geschäftsbriefe festlegen möchte, dass hier „mit freundlichen Grüßen“ zu schließen sei. Das heißt, viele Ausdrücke sind möglich, aber einige sind prototypisch für die Funktion und also typischer und entsprechend auch signifikanter für die Funktion als andere. Um auch hier zunächst auf eines der Eingangsbeispiele des Beitrags zurückzukommen: Die Liste in Abbildung 3 enthält die Anfänge der ersten zehn Märchen des ersten Bandes der Kinder- und Hausmärchen der Brüder Grimm. Man könnte hypothetisch annehmen, dass Märchen oder auch spezieller Grimm'sche Märchen überwiegend oder gar generell mit „Es war einmal ...“ eingeleitet werden. Von den ersten zehn Märchen in Bd. 1 der Kinder- und Hausmärchen der Brüder Grimm sind es aber nur vier, die so beginnen, und von den über 200 Märchen der Grimms insgesamt beginnt nur ein knappes Drittel mit der berühmten Wendung.

- Zur Winterszeit, als einmal ein tiefer Schnee lag ...
- Es war ein armer Bauersmann, der saß abends ...
- Ich will euch etwas erzählen.
- *Es war einmal* eine alte Geiß, die hatte ...
- Eine Katze hatte eine Bekanntschaft mit einer Maus gemacht ...
- In einer Mühle lebte ein armer Müller, der ...
- *Es waren einmal* zwei Brüder, die ...
- Eine Witwe hatte zwei Töchter, davon war die eine schön ...
- *Es war einmal* ein Mädchen, das war schön, aber faul ...
- *Es war einmal* ein junger Jäger, der ging in den Wald ...

Abb. 3: Anfänge der ersten zehn Märchen in Bd. 1 der Kinder- und Hausmärchen

Das erste beginnt mit: „Zur Winterszeit, als *einmal* tiefer Schnee *lag*...“ und das zweite mit „*Es war* ein armer Bauersmann, der saß abends ...“, das dritte gar mit einer Rahmung im Präsens: „Ich will euch etwas erzählen“. Also hohe Variabilität der Anfänge einerseits. Andererseits können mit Czicza (2023) schon in diesen drei Anfängen Komponenten einer „Märchenanfangskonstruktion“ (MAK) (ebd.: 72) beobachtet werden: Das vorausweisende „es“ in der Subjektposition lenkt den Blick auf die im Folgenden (rhematisch) vorgestellten Protagonisten (*Bauersmann*), das epische Präteritum (*lag, war, saß*) fungiert in diesem Kontext schon als narratives Versetzungssignal (vgl. auch Uhl i. d. Bd.), und das Adverb „einmal“ zeigt eine erzähltypisch *unspezifische* Zeitreferenz (vgl. auch Feilke 2023: 113f.), die zudem dem Märchenmerkmal der sogenannten Flächenhaftigkeit nach Lüthi zugeordnet werden kann (vgl. Czicza 2023: 71). In der prototypischen Formulierung, wie sie etwa das vierte Märchen einleitet „Es war einmal eine alte Geiß, die hatte ...“, finden wir dann alle Komponenten versammelt. Die Formulierung ist damit zur Formel gewissermaßen prädestiniert, und sie hebt sich in diesem Sinn *salient* von den auch möglichen Varianten ab.

Das Beispiel ist auch geeignet, um im Blick auf die Typik einen weiteren Aspekt anzusprechen. „Es war einmal ...“ hat eine ausgeprägte Typizität für die Textsorte Märchen und hier speziell für Grimm'sche Märchen. Der Ausdruck kennzeichnet eine *textsortenspezifische* Prozedur. Überschriften und Titel als Prozedurausdrücke sind in hohem Maß *textsortentypisch*. Belletristische Literatur hat typischerweise auch sprachlich eine andere Titelsignatur als ein Fachbuch oder wiederum ein populärwissenschaftliches Sachbuch. Auch die Fußnote kann als Textprozedur verstanden werden; sie ist typisch für den Bereich wissenschaftlicher Textsorten, nicht unbedingt für eine spezielle Textsorte. Schließlich gibt es auch Textprozeduren, die kaum eine Textsortenbindung aufweisen, aber in hohem Maß indikativ für bestimmte Texthandlungstypen sind. Das gilt etwa für konzessive Textprozeduren beim Argumentieren, und hier auch für den Ausdruck *zwar ... aber*, für den keine Textsortenbindung feststellbar ist, wobei dies eine empirische, korpuslinguistisch zu beantwortende Frage ist. Textprozeduren, wie das Konzedieren beim Argumentieren oder das Dramatisieren etwa über eine epische Vorausdeutung beim Erzählen können im Vergleich zu den textsortenspezifischen und -typischen Prozeduren als *Basisprozeduren* bezeichnet werden (vgl. Rezat / Feilke 2018: 32). Sie sind motiviert durch Grundfunktionen des jeweiligen Texthandlungstyps.

Hierin zeigt sich ein übergreifend wichtiges Merkmal: Der emergente Ausdruckstyp ist nie bloß arbiträr. Die diskursgrammatische Motiviertheit der Komponenten – das wurde schon am Beispiel von „es war einmal ...“ deutlich – bedingt die Typizität der prototypischen Formulierung im Ganzen. Ganz analog verhält es sich auch bei dem Prozedurausdruck „zwar ... aber“ für das Handlungsschema des Konzedierens beim Argumentieren. In der Untersuchung von Leuschner / Van den Nest (2012) zu diesem Doppelkonjektor analysieren die Autoren u. a. die externen Konnekte von „zwar“ in ihrem Korpus und kommen zu der in Abbildung 4 wiedergegebenen Liste.

Konnektor	%	n	Konnektor	%	n
aber	66,57	6.646	indessen	0,04	4
doch	18,91	1.888	a.d.a. Seite	0,02	2
Jedoch	4,49	448	allerdings+	0,02	2
dennoch	2,54	254	obwohl	0,02	2
allerdings	1,94	194	freilich	0,02	2
nur	1,01	101	trotzdem+	0,01	1
trotzdem	0,91	91	allein	0,01	1
dafür	0,72	72	dabei	0,01	1
aber+	0,47	47	nichtsdestotrotz	0,01	1
indes	0,26	26	bloß	0,01	1
dagegen	0,15	15	nichtsdestotrotz+	0,01	1
immerhin	0,09	9	wohl+	0,01	1
andererseits	0,09	9	einzig	0,01	1
hingegen	0,09	9	jedoch+	0,01	1
dafür+	0,07	7	immerhin+	0,01	1
gleichwohl	0,06	6	nichtsdestotrotz	0,01	1
sondern	0,05	5			
doch+	0,05	5	Rest	1,29	129

Abb. 4: Typik: Externe Konnekte von „zwar“ (Leuschner / Van den Nest 2012: 17)

Die Tabelle dokumentiert, dass das „zwar“ einerseits, rein grammatisch betrachtet, Verbindungen mit einer großen Zahl von Konnekten eingehen kann und auch tatsächlich eingeht, dass aber andererseits das „aber“ mit über 66 % der Vorkommen der typische Konnektor ist und die Salienz des Ausdrucks im Ganzen bedingt. Was angesichts der Liste auf den ersten Blick als rein arbiträre Kombinationspräferenz erscheinen mag, erweist sich bei genauerer Betrachtung auch hier als diskursgrammatisch motiviert. Die hohe Frequenz bei „aber“ ist kein Zufall.

Das „aber“ ist der Prototyp eines adversativen Konnektors, der historisch in Einzelbelegen schon ab dem 13. Jh. nach dem Bekräftigungsadverb „zwar“ (ziu ware) gebraucht wird, und zwar hier noch mit einräumender Funktion *des „aber“* (!) (vgl. Filatkina 2023). Aufschlussreich für die argumentative Funktionalisierung ist als verwandter Fall die aus Streitgesprächen bekannte Konstruktion „ja aber“, bei der das Einräumungsverhältnis umkehrt ist (vgl. z. B. Grundler 2011; Staffeldt 2018). Hier hat das „ja“ eine pragmatisch einräumende Funktion, die vor allem strategisch dazu dient, der mit „aber“ eingeleiteten Widerrede den konsensuellen Boden zu bereiten, weshalb Elke Grundler (2011) schreibt, das „ja“ habe lediglich „eine die generelle Gesprächskooperativität anzeigende Funktion“ (Grunder 2011: 371). Diese pragmatisch motivierte Semantik beobachten die Grimms analog schon ab dem 17. Jahrhundert dann auch für die Beziehung von „zwar“ und „aber“. Sie stellen fest, dass sich mit dem „zwar“ zunehmend und zunächst noch implizit ein „geist des widerspruchs“ (DWB 2023) verbinde: „im anfang der rede hat *zwar* die ausnahme, die gegenmeinung im sinn, ohne sie auszusprechen“ (ebd.). Das heißt, hier wird „zwar“ noch ohne ein explizites „aber“

gebraucht. In der weiteren Entwicklung wird das „zwar“ dann zum „träger eines gegenüberstellend unterscheidenden ausdrucks“ (ebd.). Für die Gegenwart fassen Leuschner / Van den Nest (2012) als Ergebnis ihrer Untersuchung zusammen:

Die Paarbindung der *zwar ... aber*-Konnekte ist offensichtlich; man kann die *zwar ... aber*-Relation geradezu als typisches ‚salient discourse pattern‘ im Sinne von Ariel (2008, 180-211) bezeichnen, das als solches einen Bilderbuchkandidaten für Routinisierung und Grammatikalisierung darstellt. (Leuschner / Van den Nest 2012: 28)

Analog zur historischen Entwicklung zeigt auch der Erwerb explizit konzessiver argumentativer Prozeduren eine herausgehobene Stellung des „aber“. So resümiert Sara Rezat (2021) das Ergebnis einer frühen Studie, „dass in den Texten der GrundschülerInnen noch keine ausgebaute Verwendung konzessiver Textprozeduren vorliegt, sondern präkonzessive Strukturen zu finden sind, die durch adversative Konstruktionen realisiert werden. Dem Prozedurenausdruck ‚aber‘ kommt für den Erwerb konzessiver Sprachmittel offensichtlich zentrale Bedeutung zu“ (Rezat 2021: 32).

In diesem Zusammenhang ist auch das Verhältnis von Typik und Frequenz anzusprechen. Die bloße Frequenz eines rekurrenten Ausdrucks ist in der Regel nicht die Ursache von Ausdruckstypizität und der damit gegebenen semiotischen Signifikanz. Die bestimmt Sara Brommer technisch als „die Abweichung von der zu erwartenden Normalverteilung auf Basis eines Korpusvergleichs“ und resümiert: „Von der Häufigkeit alleine lässt sich nicht auf die Signifikanz schließen; die Häufigkeit hat aber unter Berücksichtigung weiterer Faktoren Auswirkungen auf die Signifikanz“ (Brommer 2018: 108). Signifikanz in diesem Sinne verweist im Kontext von Wörtern und Kollokationen stets auch auf ein salientes semantisches Profil. So haben etwa die in der Zahl wenigen, dafür aber besonders frequenten starken Verben im Deutschen auch ein semantisch herausgehobenes Profil, indem sie vorzugsweise Grundtätigkeiten des menschlichen Lebens (z. B. gehen, sehen, essen, trinken, schlafen etc.), also „häufig gebrauchte *Inhaltskomplexe*“ (Nübling 2002: 95) bezeichnen. Entsprechend formuliert Nick C. Ellis in einem Überblicksaufsatz zur Rolle von Salienz in der Sprache: „salience is more important than frequency of experience“ (Ellis 2017: 79). Frequenz resultiert aus Bedeutsamkeit, wobei diese in der Regel keine bewusste Komponente des individuellen Handelns ist.

Auch die Kombination von „zwar“ und „aber“ ist nicht deshalb typisch, weil sie frequent ist. Vielmehr kann offenbar der Konnektor „aber“ dem Motiv der Nutzer:innen, die „Gegenmeinung“ zu artikulieren, am ehesten entsprechen. Er wird genau deshalb in Zusammenhang mit „zwar“ frequent gebraucht, und das bedingt die Salienz des Gesamtausdrucks. Dass dann ein etablierter Gebrauch – auch unabhängig von der speziellen Motivierung – musterhaft werden kann und „als Vorlage für die Produktion weiterer Zeichenkomplexe dient“ (Bubenhofer 2009: 23), kommt hinzu. Ob und inwieweit ein salienter Gesamtausdruck für ein Handlungsschema dann auch im Gebrauch selbst wieder frequent ist, ist als Frage davon noch einmal zu unterscheiden. So stellt Rezat fest, „dass Konzessivität und somit auch Konzessionen insbesondere in der gesprochenen Sprache häufig implizit kodiert werden“. (Rezat 2009: 478). Der saliente