

sich tragenden, Referenz andererseits. Da für viele Schüler:innen Deutsch nicht die (alleinige) Erstsprache ist und aus der Forschungsliteratur hinlänglich bekannt ist, dass die Genuskategorie Deutschlerner:innen oftmals Schwierigkeiten bereitet, sollten Lehrkräfte immer auch das auf Genuskongruenz basierende pronominale Referenztracking im Blick haben und entsprechende Aufgaben integrieren.

3.7 Statement 2: Welche Schreibaufgaben eignen sich zur Förderung referenzieller Kohärenz?

DOREEN BRYANT UND MARIA AVERINTSEVA-KLISCH

Zur Förderung der referenziellen Kohärenz muss sowohl die textrezipierende als auch die textproduzierende Perspektive eingenommen werden. Einen Text eines bestimmten Genres den Konventionen entsprechend verfassen zu können, setzt voraus, dass zuvor hinreichend Gelegenheiten des Textrezipierens bestanden, um die entsprechenden Muster und referenziellen Mittel wahrzunehmen, die es ins eigene Ausdrucksrepertoire zu inkorporieren gilt. Da die Schüler:innen in Abhängigkeit von verschiedenen Faktoren (u. a. Erzähl-/Vorlesepraktiken der Eltern, Literalitätserziehung in der Vorschule, literale Anregungen im Umfeld, eigenes Leseinteresse) über ganz unterschiedliche Texterfahrungen verfügen, kann der Deutschunterricht nicht von einem annähernd gleich entwickelten impliziten Wissen bzw. textbezogenen Sprachgefühl ausgehen. Vielmehr müssen die referenziellen Kompetenzen vom Fundament her systematisch aufgebaut werden, wobei über die Schuljahre hinweg unterschiedliche Textsorten und unterschiedliche referenzielle Phänomene in den Fokus gerückt werden. Für die Entwicklung der referenziellen Kohärenz eignen sich in den ersten Schuljahren insbesondere Erlebniserzählungen und Fantasieerzählungen (vgl. Becker/Musan/Westermeyer in Teilkapitel 3.2), Bildbeschreibungen hingegen weniger (Bredel 2001; Maiwald in Teilkapitel 3.3). Die Referenten sind in den Texten der ersten Schuljahre typischerweise belebt – so auch im Ereignisbericht, der meist am Anfang der Sekundarstufe behandelt wird. Mit Blick auf den Ausbau bildungssprachlicher Strukturen und der im Dienste einer durchgängigen Sprachbildung (Gogolin/Lange 2011) unterstützenden Vorbereitung auf den Umgang mit textuellen Anforderungen in Sachfächern sollte bereits am Ende der Grundschule damit begonnen werden, auch Sachtexte mit unbelebten Referenten in Bezug auf ihre referenziellen Merkmale zu untersuchen und auf der Basis von Mustertexten mit Hilfsgerüsten verfassen zu lassen.

3.7.1 Zu vermittelnde Aspekte

Zu den übergeordneten Vermittlungsaufgaben gehören die Einführung zentraler Referenten, die sprachliche Fortführung der Referenten und die Textstrukturierung (vgl. Peschel/Becker in Teilkapitel 3.1 für die Konkretisierung der Aufgaben am Beispiel des Erzählens). Dabei sind Textsortenspezifika berücksichtigend (i) bestimmte Konventionen, (ii) funktionsspezifische Formspektren, (iii) formspezifische funktionale Ar-

beitsteilungen und (iv) Möglichkeiten lexikalischer Variation zu vermitteln (vgl. Pechel/Becker in Teilkapitel 3.1). Zur Illustration für (i) bis (iv) soll ein Lückentext mit Lösungsvorschlag dienen, der die in einem Video zu sehenden Vorkommnisse für jemanden wiedergibt, dem das Video nicht vorliegt.



_____ liegt
auf einer Arbeitsfläche.

Eine Sonnenbrille liegt
auf einer Arbeitsfläche.



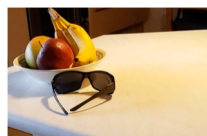
Aus Versehen fliegt
ein Heft dagegen.

Aus Versehen fliegt
ein Heft dagegen.



_____ rutscht über
die Platte.

Die Brille rutscht über die
Platte.



An einer Obstschale
kommt _____ zum
Stehen.

An einer Obstschale
kommt **sie** zum Stehen.

Abbildung 8: Videoscreenshots mit Lückentext und Lösungsvorschlag⁴⁴ (Bryant 2024: 484)

Konvention ist es, eine den Adressat:innen noch nicht bekannte Entität (sei dies eine Person oder ein Objekt) mit einem möglichst präzisen Ausdruck (z. B. besser *Sonnenbrille* als *Brille*) indefinit einzuführen und sie definit wieder aufzugreifen. Als definite sprachliche Ausdrücke gelten u. a. definite NPs, demonstrative NPs, Personal-/Demonstrativ-/Possessivpronomen sowie Eigennamen (vgl. z. B. Consten/Schwarz-Friesel 2007: 266). Aus diesem Spektrum an Formen zum Ausdruck von Definitheit wäre zur Wiederaufnahme des zuvor eingeführten Referenten eine der genannten Möglichkeiten auszuwählen. Bei der Auswahl gilt es jedoch – insbesondere dann, wenn mehrere potenzielle Antezedenten zur Auswahl stehen – die funktionale Arbeitsteilung von Personal- und Demonstrativpronomen zu beachten. Bei Missachtung kann es auf Seiten der Rezipient:innen sonst zu Textverstehensbeeinträchtigungen oder gar zu Fehlinterpretationen kommen. Während ein Personalpronomen Leser:innen Referentenkonstanz anzeigt, signalisiert ein Demonstrativpronomen (wie in (24)) einen Referentenwechsel, sodass sich die Leser:innen nach diesem formalen Hinweis auf die Suche nach dem neuen Referenten begeben. Die Genusinformation hilft den Rezipient:innen bei der Referentensuche und sie identifizieren mit *Obstschale* und *Platte* zwei potenzielle Kandidaten, die sich jedoch beide nicht sinnhaft in den Text integrieren lassen. Der Verstehensprozess ist somit durch den dysfunktionalen Gebrauch des Pronomens empfindlich gestört.

⁴⁴ Der Lösungsvorschlag zeigt zum einen auf, wie die unmarkierte Referenzkette bei kombinierter distanzanaphorischer (d. h. es liegt ein Satz zwischen Erst- und Zweitnennung) und kontakthanaphorischer Position umgesetzt wird (indefinite NP – definite NP – Pronomen) und zum anderen, wie durch den Gebrauch eines Kompositums bei Wiederaufnahme mit einer lexikalischen Anapher die Möglichkeit partieller Rekurrenz (*eine Sonnenbrille* – *die Brille*) genutzt wird (Bryant 2024: 477–478).

24. Eine Sonnenbrille liegt auf einer Arbeitsplatte. Aus Versehen fliegt ein Heft dagegen. die Brille rutscht über die Platte. An einer Obstschale kommt diese zum Stehen.

(dysfunktionaler pronominaler Gebrauch einer Studentin mit L1 Deutsch, Bryant 2024: 502)

Als noch problematischer erweist sich (25), denn die Lückentext ausfüllende Person ist offenbar davon ausgegangen, dass Personal- und Demonstrativpronomen austauschbar sind.

25. Eine Brille liegt auf einer Arbeitsplatte. Aus Versehen fliegt ein Heft dagegen. Sie rutscht über die Platte. An einer Obstschale kommt diese zum Stehen.

(dysfunktionaler pronominaler Gebrauch einer Studentin mit L1 Deutsch, Bryant 2024: 504)

In beiden Fällen (wie auch in vielen anderen, Bryant 2024) ist es dem Deutschunterricht nicht hinreichend gelungen, das textgrammatische System mit seinen Form-Funktionszusammenhängen zu vermitteln.

Der Deutschunterricht sollte den Schüler:innen nicht nur die angemessene Verwendung referenzieller Funktionsträger beibringen, sondern ihnen auch in stilistischer Hinsicht passend zur Textsorte Möglichkeiten lexikalischer Variation aufzeigen. Allein mit der Aufforderung, abwechslungsreich zu schreiben, können die meisten Schüler:innen wenig anfangen. Sie müssen aus der Rezipientenperspektive sukzessive an das Variationsspektrum herangeführt werden. Dabei ließe sich auch im Textsortenvergleich herausarbeiten, bei welcher Textsorte typischerweise keine bzw. kaum lexikalische Variation zu beobachten ist und bei welcher hingegen schon. Während bspw. bei Erzählungen die Referentenfortführung im unmarkierten Fall durch Pronomen realisiert wird, ist bei Zeitungsberichten ein hohes Maß an lexikalischer Variation anzutreffen. Durch definite NPs (sog. Spezifikationsanaphern (Schwarz 2000b: 121) oder rhematische Anaphern (Consten/Schwarz-Friesel 2007: 282)) werden parallel zur Berichterstattung zusätzliche Informationen über die Referenten gegeben (z. B. *eine Frau ... die Dreiunddreißigjährige ... die Mutter dreier Kinder... die promovierte Juristin, ...*). Auch in Sachtexten wie in (22) finden sich rhematische Anaphern. Der Deutschunterricht sollte die Schüler:innen zunächst mit den nötigen Interpretationsstrategien ausstatten, bevor sie angeleitet werden, z. B. kleine Wikipedia-Einträge zu verfassen und dabei lexikalische Anaphern zu verwenden.

26. Unter den deutschen Großstädten ist Dresden₁ der Aufsteiger der letzten Jahre. **Die Elbstadt**₁ erlebte die dynamischste Wirtschaftsentwicklung der fünfzig größten deutschen Städte. [...] Auch eine Studie der Wirtschaftsforscher von Prognos bescheinigt **der sächsischen Landeshauptstadt**₁ die höchste Wirtschaftskraft und die beste Lebensqualität in den neuen Bundesländern.
(Terra GWG 5/6, Kl. 9/10, Geographie-Wirtschaft für Gymnasien; Klett, S. 41)

Um (26) zu verstehen, bedarf es entweder des Weltwissens, dass Dresden an der Elbe liegt und sächsische Hauptstadt ist – oder des rezeptiven Nutzens der Definitheit als eines Signals der Wiederaufnahme: Da die NP *die Elbstadt* definit ist, bezieht man sie beim Lesen anaphorisch auf die zuvor eingeführte Stadt Dresden und erfährt nicht nur, dass Dresden sich dynamisch entwickelt, sondern auch, dass Dresden an der Elbe liegt. Neben der Definitheit, die den entscheidenden Hinweis auf eine Referenzketteninterpretation gibt, ließe sich an diesem Text aber auch auf das stilistische Potenzial partieller Rekurrenz (*Großstadt Dresden, Elbstadt, sächsische Landeshauptstadt*) hinweisen, das sich für den Aufbau variationsreicher Referenzketten gezielt nutzen lässt. Obgleich das Lexem *-stadt* mehrfach wiederholt wird, wirkt die Referenzkette lexikalisch abwechslungsreich. Bereits im Lösungsvorschlag von Abbildung 8 ist partielle Rekurrenz als stilistisches Mittel verwendet worden. Von den verschiedenen (auf lexikalischen Vollformen basierenden) Wiederaufnahmerelationen ist die durch partielle Rekurrenz in der Kompositum-Simplex-Variante (*Sonnenbrille – Brille, Fußball – Ball, Großstadt – Stadt*) realisierte Beziehung von Hyponym und Hyperonym aufgrund der morphologischen Transparenz am wenigsten voraussetzungsreich und am leichtesten zu erschließen. Sie könnte daher in Texten mit Bezugnahme auf unbelebte Referenten den Anfang einer didaktischen Progression im Bereich lexikalischer Anaphern darstellen (Bryant 2024: 474).

Neben der Einführung und Fortführung zentraler Referenten gilt auch die Textstrukturierung/-gliederung als eine der zentralen Vermittlungsaufgaben (vgl. Peschel/Becker in Teilkapitel 3.1).

Ein häufig und registerübergreifend anzutreffendes und daher auch im Deutschunterricht zu thematisierendes Strukturierungsmittel sind Komplexanaphern, mit denen man sich zusammenfassend (und ggf. wertend) auf den Inhalt eines Satzes oder einer ganzen Passage beziehen kann. Bereits im Grundschulalter verwenden Kinder in ihren Texten Komplexanaphern (Lohmann 2024, s. a. Becker/Musan/Westermeyer in Teilkapitel 3.2) – wenn auch meist formelhaft mit dem Pronomen *das* wie z. B. *Das hat Spaß gemacht, Das war toll* (ebd. 157). Vereinzelt werden aber auch schon Sachverhaltskomplexanaphern (z. B. *Das Wochenende war toll* (ebd. 171)) oder Metakomplexanaphern (z. B. mit den Lexemen *Idee, Plan* oder *Lösung* (ebd.)) gebildet. Alle Kinder sollten im Deutschunterricht an den Gebrauch von Komplexanaphern herangeführt werden – z. B. im Rahmen von Erlebniserzählungen mit zur Auswahl bzw. zur individuellen Modifizierung stehenden Abschlusssätzen (z. B. *Das/Diesen Geburtstag/diese Überraschung/dieses Erlebnis werde ich (in meinem ganzen Leben) nie vergessen.*) An die-

sen recht anspruchsvollen referenziellen Konstruktionen, eingeübt im Kontext von Erzählungen mit Lebensweltbezug, lässt sich dann später auch im Rahmen von Sachtexten – wie in (27) – anknüpfen.

27. Sauerstoff ermöglicht und unterhält die Verbrennung. **Das/Dies/Diese Eigenschaft** kann man nutzen, um Sauerstoff durch die so genannte Glimmspanprobe nachzuweisen.

(modifizierter Auszug aus Riebling 2013: 142)

Den bislang genannten, im Kontext von referenzieller Kohärenz zu behandelnden Aspekten ist in Anbetracht der bei einigen Schüler:innen anderer Herkunftssprachen beobachteten Schwierigkeiten mit Genus und dem pronominalen Referenzsystem (Binanzer 2015; Bryant 2024; Klages in Teilkapitel 3.4) noch ein grammatischer Aspekt vorzuschalten. Die Lehrkraft sollte darauf achten, dass alle Schüler:innen erkannt haben, dass Pronomen und Bezugsnomen im grammatischen Geschlecht übereinstimmen müssen. Die sog. nominalgruppenexterne Kongruenz muss mit Bezugnahme auf unbelebte Entitäten geübt werden, da nur so die semantische Strategie, der zufolge maskuline Pronomen für männliche Personen, feminine Pronomen für weibliche Personen und neutrale Pronomen für Unbelebtes stehen, überwunden werden kann. Auch ohne explizite Vermittlung lässt sich im Mündlichen auf spielerische Weise erfahrbar machen, dass Pronomen Genusindikatoren sind und dem Referenztracking dienen. So kann in der Grundschule (bzw. schon in der Vorschule) regelmäßig ein Ratespiel durchgeführt werden, bei dem das Bezugsnomen zunächst nicht genannt wird, aber ein genusanzeigender Artikel gefolgt von einer Pause, einer Geste oder silbenzahlvorgebenden Tönen. Für die Beschreibungen des Gegenstands werden dann genuskongruente Pronomen verwendet: A: *Was suche ich wohl? Ich suche meinen/den _____. Er ist klein. Ich kann ihn in meiner Hand verstecken. Er ist weiß. Ich habe ihn meistens in meinem Federmäppchen. [...]* B: *Suchst du deinen Radiergummi?* A: *Ja, genau. Der Radiergummi ist klein. Er ist weiß. Ich kann ihn* Dadurch lernen die Kinder, auch bei Pronomen auf die Genusmarkierung und auf die Kongruenz zum Bezugsnomen zu achten – eine Voraussetzung, um referenzielle Bezüge (auch bei unbelebten Referenten – relevant v. a. in Sachtexten) einerseits in der von Autorensseite intendierten Weise interpretieren und andererseits beim Verfassen eigener Texte auch richtig herstellen zu können.

3.7.2 Von der Rezeption zur Produktion

Idealerweise ist die schreibende Person in der Lage, sich in die lesende Person hineinzuversetzen und den Text so zu verfassen, dass auf der Rezipientenseite immer klar ist, auf wen bzw. was sich die Aussagen beziehen. Bei der Förderung der referenziellen Kohärenz ist zu bedenken, dass sich nur den Textrezipient:innen referenzielle Muster erschließen können. Auch kann es in didaktischer Hinsicht nur über die rezeptive Ebene gelingen, für Probleme beim Textverstehen zu sensibilisieren – ausgelöst durch eine (ggf. für den Erkenntnisprozess absichtlich manipulierte) nicht ideale oder dysfunktionale Wahl referenzieller Mittel auf Seiten der Textproduzent:innen. Für Schü-

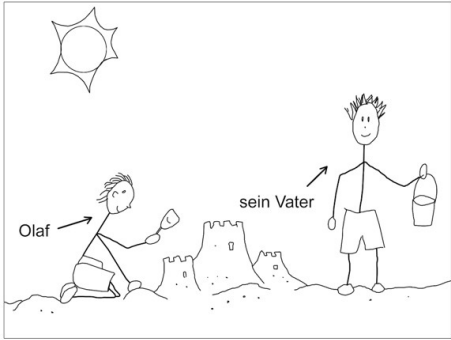
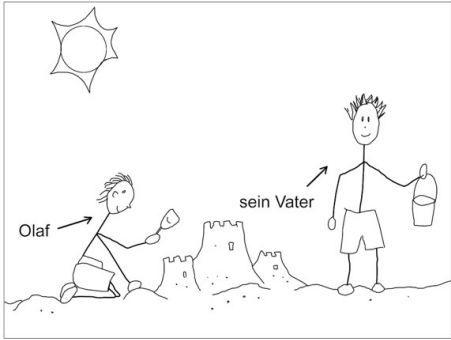
ler:innen sind Erfahrungen des Perspektivwechsels wichtig, um die Relevanz angemessener referenzieller Mittel für den Textverstehensprozess nachvollziehen zu können.

An die Konventionen des Einführens und Wiederaufnehmens und an Optionen lexikalischer Variation lässt sich durch Erarbeitungsaufgaben heranzuführen, die ein selbstentdeckendes Lernen ermöglichen. Bspw. kann man die Erstnennung eines Referenten unterstreichen und die Wiederaufnahmen umkreisen lassen. Durch gezielte Fragen lässt sich die Aufmerksamkeit auf bestimmte Phänomene lenken. Gibt es mehrere Referenten, sollte mit verschiedenen Farben gearbeitet werden. So wird es den Betrachter:innen leichter fallen, die Referenzketten zu vergleichen, wenn es z. B. darum geht, Unterschiede bei der Referenzmarkierung zwischen Haupt- und Nebenakteuren festzustellen oder zwischen Mensch und Tier oder zwischen belebten und unbelebten Referenten (Lehmkuhle 2022; Bader/Torregrossa/Rinke 2023). Die Beobachtungen werden im Plenum zusammengetragen und schriftlich festgehalten. Auf der Basis der besprochenen Texte mit den erarbeiteten Referenzketten können die Schüler:innen dann eigene Texte mit Referenzketten verfassen oder mit der Methode des generischen Schreibens (Belke 2007) im Ausgangstext lediglich die Referenten und die Referenzausdrücke verändern. Die Ausgangstexte sollten anfänglich eher kurz sein, damit auch die Schüler:innen, denen das Lesen noch etwas schwerfällt, die Referenzketten aufspüren können. Oder die Lehrkraft liest laut vor und die Schüler:innen lesen leise mit und führen parallel die Markierungen durch. Am Anfang sollten die referenziellen Bezüge leicht aufzuspielen sein, wie etwa bei einer Geschichte mit nur einem Protagonisten oder einer Geschichte mit zwei Akteuren unterschiedlichen Geschlechts (z. B. die Fabel *Der Löwe und die Maus*), bevor man sich Texten zuwendet, in denen mehrere grammatisch gleichgeschlechtliche Referenten (z. B. die Fabel *Der Fuchs und der Rabe*) vorkommen.

Das ist dann der Zeitpunkt, zu dem im Unterricht das Problem referenzieller Mehrdeutigkeit thematisiert werden sollte. Man könnte die Schüler:innen z. B. mit zwei Textvarianten konfrontieren. Die eine Variante weist Ambiguitäten auf, weil für beide Referenten durchgehend das gleiche Personalpronomen verwendet wurde, in der anderen Variante finden sich hingegen Renominalisierungen und/oder alternative, disambiguierende Ausdrucksformen. Dem gemeinsamen Zusammentragen der Beobachtungen und Überlegungen, wie sich bei gleichgeschlechtlichen Protagonist:innen referenzielle Uneindeutigkeiten vermeiden lassen, sollte sich auch wieder die Möglichkeit anschließen, einen eigenen, dem guten Beispiel nachempfundenen Text zu verfassen oder bindendifferenzierend in dem Mustertext einfach nur die Akteure auszutauschen (vielleicht beim oben erwähnten Fabelbeispiel durch zwei Tiere weiblichen Geschlechts: *Die Katze und die Krähe*) und die Anaphern entsprechend zu verändern. Anspruchsvoller wären kreative Schreibaufgaben (z. B. das Verfassen einer Fantasieerzählung mit der Vorgabe „zwei Freunde bzw. zwei Freundinnen mit Namen X und Y“) zur Anwendung des Gelernten.

Um die funktionale Arbeitsteilung von Personal- und Demonstrativpronomen zu vermitteln, werden ebenfalls sprachliche Kontexte mit zwei genusgleichen Referenten benötigt. Um sich auf die Form-Funktionszusammenhänge konzentrieren zu können,

reichen zunächst Minitexte von nur zwei Sätzen vollkommen aus. Im ersten Satz sind die beiden Referenten einzuführen. Im zweiten Satz wird in Abhängigkeit vom Pronommentyp auf einen der beiden Bezug genommen: Das Personalpronomen bezieht sich auf die/den Erstgenannte/n, das Demonstrativpronomen auf die/den Letztgenannte/n. Bilder, die je nach Pronommentyp auf unterschiedliche Weise zu ergänzen sind (s. Abbildung 9), können hinzugezogen werden, um den Schüler:innen auf anschauliche und motivierende Weise den Funktionsunterschied der pronominalen Formen zu verdeutlichen (Bryant 2020: 98–99).

Olaf baut zusammen mit seinem Vater eine Sandburg.

a) **Dieser** hat schon einen Sonnenbrand.
 b) **Der** hat schon einen Sonnenbrand.

Gemeinsames Erarbeiten:

Jeder nimmt sich einen roten Stift zur Hand. Wem malen wir auf dem linken Bild einen Sonnenbrand und wem auf dem rechten Bild? Warum? Was meint ihr?

Abbildung 9: Aufgabe zur funktionalen Arbeitsteilung von Personal- und Demonstrativpronomen (Bryant 2020: 99)

Im weiteren didaktischen Verlauf bieten sich kurze Lückentexte an (s. Abbildung 10), um den Fokus auf dem sprachlichen Lerngegenstand zu halten und eine Überforderung durch zu lange oder zu schwierige Texte zu vermeiden. Mit dem Ausfüllen von Lücken ist der Weg in die Sprachproduktion geebnet, dem nun Textproduktionen zu Ereignissen mit (mindestens) zwei gleichgeschlechtlichen Protagonisten folgen könnten. Für weitere didaktische Vorschläge vgl. Bryant (2020).

Es ist ein herrlicher Sommertag. Sabine spaziert zusammen mit ihrer Tochter Marie im Wald. Diese wird plötzlich von einer Biene gestochen. Was für ein Schreck! Zum Glück kommen die beiden gleich an einen Bach. Dort kann _____ ihren Stich kühlen.

Trage den richtigen Namen (*Sabine* oder *Marie*) in die Lücke ein.
 Begründe deine Entscheidung.

Abbildung 10: Aufgabe zur funktionalen Arbeitsteilung von Personal- und Demonstrativpronomen (Bryant 2020: 99)

Insbesondere in inklusiven Lehr- und Lernkontexten sind Lückentexte eine gute Methode, die zunächst auf der rezeptiven Ebene ins Bewusstsein gerückten referenziellen Mittel in einem ablenkungsarmen, strukturfokussierten Rahmen auch selbst anzuwenden, damit referenzielle Muster tatsächlich verinnerlicht werden können.

Auch der Lückentextrahmen von Abbildung 8 könnte eine hilfreiche Vorlage darstellen, die für alle Schüler:innen (unabhängig von ihren aktuellen Lese- und Schreibfähigkeiten) bereits am Ende der Grundschule und darüber hinaus geeignet ist, sich den Aufbau und die Ausgestaltung einer neutralen, unmarkierten Referenzkette (Thurmair 2003; vgl. Peschel/Becker in Teilkapitel 3.1) systematisch zu erarbeiten und wiederholt anzuwenden. Dabei könnte den Schüler:innen mit partieller Rekurrenz, einer morphologisch transparenten Form der Wiederaufnahme, ein erster Weg zur stilistischen Variation aufgezeigt werden (Bryant 2024: 507).

3.7.3 Markierte Fälle der Referentenein- und -fortführung

Ging es in den bisherigen Ausführungen um unmarkierte Referenzmuster, sei abschließend darauf verwiesen, dass Lehrkräfte Schüler:innen der Sekundarstufe auch von Zeit zu Zeit mit ungewöhnlicher, vom Normalen bewusst abweichender Referenz konfrontieren sollten, um sie zu befähigen, auch die markierten Referenzfälle insbesondere in literarischen Texten zu verstehen und zu interpretieren (sowie nach Bedarf auch in der Produktion gezielt einzusetzen).

So wird in der Kurzgeschichte *Streuselschnecke* von Julia Franck der Vater der Ich-Erzählerin nie direkt als solcher genannt. Die Geschichte beginnt mit (28a) und endet mit (28b), dazwischen wird ein behutsames Kennenlernen der Erzählerin und des Mannes, unterbrochen durch seine Krankheit und seinen Tod, geschildert:

28. a) Der Anruf kam, als ich vierzehn war. [...] Eine fremde Stimme meldete sich, der Mann nannte seinen Namen [...]
- b) Meine kleine Schwester kam nach Berlin, wir gingen gemeinsam zur Beerdigung. Meine Mutter kam nicht. Ich nehme an, sie war mit anderem beschäftigt, außerdem hatte sie meinen Vater zu wenig gekannt und nicht geliebt.

Die Kurzgeschichte wurde bei einer VERA-Erhebung im Fach Deutsch für die Klasse 10 bundesweit eingesetzt. Die Ergebnisse auswertend stellt Kammler (2010: 202) fest:

Vielen Schülern gelang es nicht, den Schluss zu verstehen, der so etwas wie der Schlüssel zum Verständnis der gesamten Geschichte ist. [...] Der zu Beginn dubios erscheinende Mann, der der Ich-Erzählerin zunächst fremd ist und ihr später langsam vertrauter wird, entpuppt sich im letzten Satz als ihr Vater. Die genannten Schüler überlasen diesen Satz schlichtweg oder waren nicht in der Lage, zwischen ihm und der übrigen Geschichte Sinnbezüge herzustellen.

Allerdings wird in dem Text auch an keiner Stelle direkt gesagt, dass der Mann der Vater der Protagonistin ist. Dies ist die Information, die beim Lesen inferiert werden muss, um am Schluss die lokale Kohärenz zu erreichen: Die Information, die Mutter

habe den Vater nicht geliebt, steht nur dann im Zusammenhang mit dem vorangehenden Satz, wenn dies eine Erklärung für ihr Fehlen bei seiner Beerdigung ist. Es verwundert, dass keine einzige Aufgabe zu dem Text die – stark markierte – Referenzherstellung⁴⁵ explizit fokussiert.

Hier wäre es wichtig, zum einen explizit im Unterrichtsgespräch danach zu fragen, wer eigentlich angerufen hat und woher wir das wissen, um so explizit das Verstehen zu sichern. Zum anderen könnte man die unmarkierte Einführung, bspw.: *Als ich vierzehn war, rief mein Vater an, den ich bisher nicht kannte.* oder *Als ich vierzehn war, kam ein besonderer Anruf. [...] Eine fremde Stimme meldete sich, es war mein Vater, den ich bisher nie gesehen habe.* mit der Originaltextstelle vergleichen und die Wirkung beider Varianten thematisieren.

3.7.4 Fazit

Zusammengefasst sollten bei der Förderung der referenziellen Kohärenz folgende Überlegungen Berücksichtigung finden: Die zentralen Lerngegenstände Referenteneinführung und -fortführung sollten unter Beachtung des funktionsspezifischen Formspektrums und formspezifischer funktionaler Arbeitsteilungen ausgehend von der Rezeptionsperspektive anhand verschiedener, zunehmend anspruchsvollerer Textsorten vermittelt werden, wobei empfohlen wird, die aktuell im Zentrum der Betrachtung stehenden Phänomene an eher kurzen Texten oder Textpassagen selbst entdecken und (gelenkt) reflektieren zu lassen, bevor sie erstmals in Lückentexten angewendet werden. Mit Blick auf die Mitverantwortung des Deutschunterrichts, die Schüler:innen bildungssprachlich an die textuellen Anforderungen der Sachfächer heranzuführen, sollten auch Sachtexte in den Fokus der Sprachbetrachtung gerückt werden, um sich intensiver mit referenziellen Bezügen auf unbelebte Entitäten und abstrakte Inhalte zu beschäftigen. Dabei können sowohl Möglichkeiten zur lexikalischen Variation (einschließlich Spezifikationsanaphern) als auch zur textuellen Strukturierung durch Komplexanaphern thematisiert werden.

Aber auch markierte Fälle wie die Referenteneinführung mit Personalpronomen (sog. Kataphern) oder Fälle wie (28), in denen die relevante Information zur Identifizierung des Referenten nur en passant gegeben wird, sollten zumindest rezeptiv explizit besprochen werden. Denn durch die Reflexion des Kontrasts zwischen dem Default, bei dem die Verständnissicherung (und damit Kohärenz) im Vordergrund liegt, und dem markierten Fall, der schwächer kohärent ist und auf die Interpretation angewiesen ist, wird die Textkompetenz geschult und die Literalität ausgebaut.

⁴⁵ Markiert ist insbesondere die Einführung des Vater-Referenten: Die für sein Identifizieren wichtige Information, dass er der Vater der Ich-Erzählerin ist, wird bis zuletzt vorenthalten. Hingegen wird *der Anruf* definit eingeführt, obwohl Lesende am Textbeginn keinerlei Informationen haben, die diesen bestimmten Anruf identifizieren lassen. Erst nach dem letzten Satz wird klar, dass die Ich-Erzählerin, bewusst oder nicht, die ganze Zeit darauf gewartet haben muss, dass ihr unbekannter Vater sich doch bei ihr meldet. Das macht seinen Anruf für sie einzigartig, womit die Bedingung für die Definitheit erfüllt wird.

Literatur

- Ariel, Mira (1990). *Accessing Noun Phrase Antecedents*. London: Routledge.
- Ariel, Mira (2001). Accessibility theory: An overview. In Sanders, Ted, Schilperoord, Joost & Spooren, Wilbert (Hrsg.), *Text Representation: Linguistic and psycholinguistic aspects*, 29–87. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/hcp.8.04ari>
- Arnold, Jennifer E., Brown-Schmidt, Sarah & Trueswell, John C. (2007). Children's use of gender and order-of-mention during pronoun comprehension. *Language and Cognitive Processes*, 22(4), 527–565. <https://doi.org/10.1080/01690960600845950>
- Arnold, Jennifer E., Eisenband, Janet G., Brown-Schmidt, Sarah & Trueswell, John C. (2000). The rapid use of gender information: evidence of the time course of pronoun resolution from eyetracking. *Cognition*, 76(1), B13–B26. [https://doi.org/10.1016/S0010-0277\(00\)00073-1](https://doi.org/10.1016/S0010-0277(00)00073-1)
- Augst, Gerhard, Disselhoff, Katrin, Henrich, Alexandra, Pohl, Thorsten & Völzing, Paul-Ludwig (2007). *Text-Sorten-Kompetenz. Eine echte Longitudinalstudie zur Entwicklung der Textkompetenz im Grundschulalter*. Frankfurt: Peter Lang.
- Averintseva-Klisch, Maria (2018). *Textkohärenz*. Heidelberg: Winter.
- Averintseva-Klisch, Maria, Bryant, Doreen, & Peschel, Corinna (2019). Referenzielle Kohärenz: Diskrepanz zwischen Theorie und Vermittlung. Eine kritische Analyse von Deutschlehrwerken der Sekundarstufe I. *Linguistik Online*, 100(7), 19–64. <https://doi.org/10.13092/lo.100.6012>
- Averintseva-Klisch, Maria & Mühlherr, Anna (2020). Spielräume des Verstehens, Spielräume der Performanz: Pragmatische Inferenzen in der Kürenberger-Strophe *wîp unde vederspîl*. *Zeitschrift für deutsche Philologie*, 2020(1), 39–71. <https://doi.org/10.37307/j.1868-7806.2020.01.04>
- Bader, Markus, Torregrossa, Jacobo & Rinke, Esther (2023). Pinning down the interaction between animacy and syntactic function in the interpretation of German and Italian personal and demonstrative pronouns. *Discourse Processes*, 60(9), 655–673. <https://doi.org/10.1080/0163853X.2023.2252699>
- Bamberg, Michael (1986). A functional approach to the acquisition of anaphoric relationships. *Linguistics*, 24(1), 227–284.
- Bamberg, Michael (1987). *The acquisition of narratives: learning to use language*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Batoréo, Hanna Jakubowicz & Costa, Armanda (1999). Reference Mechanisms in Children's Oral and Written Narratives at the Age of Ten. In Pinto, Maria da Graça, Veloso, João & Maia, Belinda (Hrsg.), *Psycholinguistics on the Threshold of the Year 2000*, 265–270. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Beaugrande, Robert A. & Dressler, Wolfgang U. (1981). *Einführung in die Textlinguistik*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Becker, Tabea (2001). *Kinder lernen erzählen. Zur Entwicklung der narrativen Fähigkeiten von Kindern unter Berücksichtigung der Erzählform*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

- Becker, Tabea (2001/2011). *Kinder lernen erzählen. Zur Entwicklung der narrativen Fähigkeiten von Kindern unter Berücksichtigung der Erzählform*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Becker, Tabea (2002). Mündliches und schriftliches Erzählen: Ein Vergleich unter entwicklungstheoretischen Gesichtspunkten. *Didaktik Deutsch*, 7(12), 23–38.
- Becker, Tabea (2005). Mündliche Vorstufen literaler Textentwicklung: vier Erzählformen im Vergleich. In Feilke, Helmut & Schmidlin, Regula (Hrsg.), *Literale Textentwicklung*, 19–42. Frankfurt: Peter Lang.
- Becker, Tabea (2013). Narrative Muster und literale Konzeptionalisierungen in mündlichen und schriftlichen Erzählungen. In Becker, Tabea & Wieler, Petra (Hrsg.), *Erzählforschung und Erzähldidaktik heute*, 193–212. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Becker, Tabea & Stude, Juliane (2017). *Erzählen*. Heidelberg: Winter. <https://doi.org/10.33675/978-3-8253-7696-3>
- Belke, Gerlind (2007). *Poesie und Grammatik. Kreativer Umgang mit Texten im Deutschunterricht mehrsprachiger Lernergruppen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Berman, Ruth A. & Slobin, Dan Isaac (1994). *Relating events in narrative. A crosslinguistic developmental study*. New York: Psychology Press.
- Binanzer, Anja (2015). Von Sexus zu Genus? Semantische Strategien im Erwerb von Genuskongruenz in der Zweitsprache Deutsch. In Ziegler, Arne & Köpcke, Klaus-Michael (Hrsg.), *Deutsche Grammatik in Kontakt. Deutsch als Zweitsprache in Schule und Unterricht*, 263–294. Berlin: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110367171-012>
- Binanzer, Anja (2017). Genuserwerb als Referenzerwerb. In Ahrenholz, Bernt, Geist, Barbara & Lütke, Beate (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache: Perspektiven auf Schule und Hochschule. Erwerb und Didaktik. Beiträge aus dem Workshop „Deutsch als Zweitsprache, Migration und Mehrsprachigkeit“*, 15–40. Stuttgart: Klett Fillibach.
- Bitter Bättig, Franziska (1999). *Die Entwicklung der schriftlichen Erzählfähigkeiten vom 4. bis 6. Primarschuljahr*. Bern: Peter Lang.
- Bordag, Denisa & Pechmann, Thomas (2018). Genuserwerb und -verarbeitung in einer L2. In Schimke, Sarah & Hopp, Holger (Hrsg.), *Sprachverarbeitung im Zweitspracherwerb*, 75–92. Berlin: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110456356-004>
- Bosch, Peter, Katz, Graham & Umbach, Carla (2007). The non-subject bias of German demonstrative pronouns. In Schwarz-Friesel, Monika, Consten, Manfred & Knees, Mariele (Hrsg.), *Anaphors in Text: Cognitive, formal and applied approaches to anaphoric reference*, 145–164. Amsterdam: John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/slcs.86.13bos>
- Bosch, Peter & Umbach, Carla (2007). Reference determination for demonstrative pronouns. *ZAS Papers in Linguistics* 48, 39–51. <https://doi.org/10.21248/zaspil.48.2007353>
- Boueke, Dietrich, Schüle, Frieder, Büscher, Hartmut, Terhorst, Evamaria & Wolf, Dagmar (1995). *Wie Kinder erzählen: Untersuchungen zur Erzähltheorie und zur Entwicklung narrativer Fähigkeiten*. München: Fink.

- Bredel, Ursula (2001). Ohne Worte – Zum Verhältnis von Grammatik und Textproduktion am Beispiel des Erzählens von Bildergeschichten. *Didaktik Deutsch*, 11, 4–21.
- Brinker, Klaus (2010). *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Brinker, Klaus, Cölfen, Hermann & Pappert, Steffen (2018). *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Brinker, Klaus, Pappert, Steffen & Cölfen, Hermann (2024). *Linguistische Textanalyse* (10., neu bearb. Auflage). Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Bryant, Doreen (2020). Referenzielle Kohärenz im Schulalter: Entwicklungsunterschiede erkennen und überwinden helfen. In Langlotz, Miriam (Hrsg.), *Grammatikdidaktik: Theoretische und empirische Zugänge zu sprachlicher Heterogenität*, 87–116. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Bryant, Doreen (2024). Referenzketten und stilistische Variation in der Sekundarstufe: Eine experimentelle Studie zur referenziellen Kohärenz bei unbelebten Referenten. *Zeitschrift für germanistische Linguistik*, 52(3), 465–510. <https://doi.org/10.1515/zgl-2024-2022>
- Bryant, Doreen, Averintseva-Klisch, Maria & Hörnig, Robin (2024). Anaphorische Demonstrativa in Kontexten mit und ohne funktionalen Druck. Zwei Studien zur Beurteilung referenzieller Bezüge durch Lehramtsstudierende. *Deutsche Sprache*, 4, 301–323. <https://doi.org/10.37307/j.1868-775X.2025.04.02>
- Bryant, Doreen & Noschka, Nadine (2015). Personal- und Demonstrativpronomen im Sprachverstehensprozess. In Klages, Hana & Pagonis, Giulio (Hrsg.), *Linguistisch fundierte Sprachförderung und Sprachdidaktik*, 17–46. Berlin: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110355109.17>
- Bußmann, Hadumod (2002). *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Stuttgart: Kröner.
- Cardinaletti, Anna (2005). La traduzione: un caso di attrito linguistico. In Cardinaletti, Anna & Garzone, Giuliana (Hrsg.), *L'italiano delle traduzioni*, 59–84. Milano: Franco Angeli.
- Clahsen, Harald & Felser, Claudia (2006). Grammatical processing in language learners. *Applied Psycholinguistics*, 27(1), 3–42. <https://doi.org/10.1017/S0142716406060024>
- Clahsen, Harald & Felser, Claudia (2018). Some notes on the Shallow Structure Hypothesis. *Studies in Second Language Acquisition*, 40(3), 693–706. <https://doi.org/10.1017/S0272263117000250>
- Clark, Herbert H. (1975). Bridging. In Webber, Bonnie L. & Schank, Roger (Hrsg.), *Theoretical Issues in Natural Language Processing*, 169–174. Cambridge/Mass.: Association for Computational Linguistics.
- Colozzo, Paola & Whitely, Cristy (2014). Keeping track of characters: Factors affecting referential adequacy in children's narratives. *First Language*, 34(2), 155–177. <https://doi.org/10.1177/0142723714522164>
- Colozzo, Paola & Whitely, Cristy (2015). The interplay of referential function and character primacy on referring expressions in children's narratives. *First Language*, 35(2), 137–162. <https://doi.org/10.1177/0142723715577321>

- Consten, Manfred, Dambeck, Elisa & Steinäcker, Franziska (2017). Textlinguistik und Schule – Textlinguistik für die Schule? In Geipel, Maria & Koch, Jennifer (Hrsg.), *Bedürfnisse und Ansprüche im Dialog – Perspektiven der Deutschlehrerbildung*, 86–99. Weinheim: Beltz.
- Consten, Manfred & Kirmse, Christiane (2022). *Der Text*. Tübingen: Gunter Narr Verlag. <https://doi.org/10.24053/9783823392750>
- Consten, Manfred & Marx, Konstanze (2006). Komplex-Anaphern – Rezeption und textuelle Funktion. In Blühdorn, Hardarik, Breindl, Eva & Waßner, Ulrich H. (Hrsg.), *Text – Verstehen. Grammatik und darüber hinaus*, 375–379. Berlin/New York: De Gruyter.
- Consten, Manfred & Schwarz-Friesel, Monika (2007). Anapher. In Hoffmann, Ludger (Hrsg.), *Handbuch der deutschen Wortarten*, 265–292. Berlin: De Gruyter.
- Crawley, Rosalind A., Stevenson, Rosemary J. & Kleinman, David (1990). The use of heuristic strategies in the interpretation of pronouns. *Journal of Psycholinguistic Research*, 19(4), 245–264. <https://doi.org/10.1007/BF01077259>
- Cummins, James (1982). Die Schwellenhypothese und Interdependenz-Hypothese: Erklärungen zum Erfolg zweisprachiger Erziehung. In Swift, James (Hrsg.), *Bilinguale und multikulturelle Erziehung*, 34–43. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Dannerer, Monika (2012). *Narrative Fähigkeiten und Individualität*. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Drepper, Laura (2022). Ebenen des Narrativen in Bildimpulsen und Erzähltexten: Eine empirische Studie über Wirkungspotenziale von Bildern auf schriftliche Erzählfähigkeiten in der Grundschule. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag. <https://doi.org/10.24053/9783772057847>
- Duinmeijer, Iris, de Jong, Jan & Scheper, Annette (2012). Narrative abilities, memory and attention in children with a specific language impairment. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 47(5), 542–555. <https://doi.org/10.1111/j.1460-6984.2012.00164.x>
- Ehlich, Konrad (1994). Funktion und Struktur schriftlicher Kommunikation. In Günther, Hartmut & Ludwig, Otto (Hrsg.) (1994), *Schrift und Schriftlichkeit/Writing and its Use*. *Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft*, 10(1), 18–41. Berlin, New York: de Gruyter.
- Ehrlich, Kate (1980). Comprehension of Pronouns. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 32(2), 247–255. <https://doi.org/10.1080/14640748008401161>
- Ellert, Miriam (2010). *Ambiguous Pronoun Resolution in L1 and L2 German and Dutch*. Wageningen: Ponsen/Looljen.
- Eschenbach, Carola, Habel, Christopher, Herweg, Michael & Rehkämper, Klaus (1990). Restriktionen für plurale Diskursanaphern. In Felix, Sascha W., Kanngießer, Siegfried & Rickheit, Gert (Hrsg.), *Sprache und Wissen. Studien zur Kognitiven Linguistik*, 37–69. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Felser, Claudia & Roberts, Leah (2007). Processing *wh*-dependencies in a second language: a cross-modal priming study. *Second Language Research*, 23(1), 9–36. <https://doi.org/10.1177/0267658307071600>

- Ferreira, Fernanda, Engelhardt, Paul E. & Jones, Manon W. (2009). Good Enough Language Processing: A Satisficing Approach. In Taatgen, Nils, van Rijn, Hedderik, Nerbonne, Lambert & Schomaker, John (Hrsg.), *Proceedings of the 31 st Annual Conference of the Cognitive Science Society*, 413–418. Groningen: Cognitive Science Society.
- Frederiksen, John R. (1981). Understanding anaphora: Rules used by readers in assigning pronominal referents. *Discourse Processes*, 4(4), 323–347. <https://doi.org/10.1080/01638538109544525>
- Gansel, Christina & Jürgens, Frank (2007). *Textlinguistik und Textgrammatik* (2., überarb. und ergänzte Aufl.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Garvey, Catherine & Caramazza, Alfonso (1974). Implicit causality in verbs. *Linguistic Inquiry*, 5, 459–464.
- Gernsbacher, Morton Ann & Hargreaves, David J. (1988). Accessing sentence participants: The advantage of first mention. *Journal of Memory and Language*, 27(6), 699–717. [https://doi.org/10.1016/0749-596X\(88\)90016-2](https://doi.org/10.1016/0749-596X(88)90016-2)
- Gogolin, Ingrid & Lange, Imke (2011). Bildungssprache und Durchgängige Sprachbildung. In Fürstenau, Sara & Gomolla, Mechthild (Hrsg.), *Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit*, 107–127. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92659-9_6
- Grabowski, Joachim, Becker-Mrotzek, Michael, Knopp, Matthias, Jost, Jörg & Weinzierl, Christian (2014). Comparing and combining different approaches to the assessment of text quality. In Knorr, Dagmar, Heine, Carmen & Engberg, Jan (Hrsg.), *Methods in Writing Process Research*, 147–165. Frankfurt: Peter Lang.
- Gülzow, Insa & Gagarina, Natalia (2007). Noun phrases, pronouns and anaphoric reference in young children's narratives. In Bittner, Dagmar & Gagarina, Natalia (Hrsg.), *Inter-sentential Pronominal Reference in Child and Adult Language*. *ZAS Papers in Linguistics*, 48, 203–223. <https://doi.org/10.21248/zaspil.48.2007.359>
- Gundel, Jeanette K., Hedberg, Nancy & Zacharski, Ron (1993). Cognitive Status and the Form of Referring Expressions in Discourse. *Language*, 69(2), 274–307. <https://doi.org/10.2307/416535>
- Heilmann, John; Miller, Jon F. & Dunaway, Claudia (2010). Properties of the narrative scoring scheme using narrative retells in young school-age children. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 19(2), 154–166.
- Hendriks, Petra, Koster, Charlotte & Hoeks, John C. J. (2014). Referential choice across the lifespan: why children and elderly adults produce ambiguous pronouns. *Language, Cognition and Neuroscience*, 29(4), 391–407. <https://doi.org/10.1080/01690965.2013.766356>
- Hickmann, Maya (1982). The development of narrative skills: Pragmatic and metapragmatic aspects of discourse cohesion. Unpublished doctoral dissertation, University of Chicago.
- Hickmann, Maya (1991). The development of discourse cohesion: Some functional and cross-linguistic issues. In Piérait-Le Bonniec, Gilbert & Dolitzky, Marlene (Hrsg.), *Language Bases – Discourse bases. Some aspects of contemporary French-language psycholinguistics research*, 157–185. Amsterdam: John Benjamins.

- Hickmann, Maya (1995). Discourse organization and the development of reference to person, space and time. In Fletcher, Paul & MacWhinney, Brian (Hrsg.), *Handbook of child language*, 194–218. Oxford: Blackwell.
- Hickmann, Maya (1998). Person, space and information status in children's narratives: A crosslinguistic analysis. *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata*, 27(1), 49–66.
- Hickmann, Maya, Hendriks, Henriëtte, Roland, Françoise & Liang, James (1996). The marking of new information in children's narratives: A comparison of English, French, German, and Mandarin Chinese. *Journal of Child Language*, 23, 591–619.
- Hickmann, Maya & Hendriks, Henriëtte (1999). Cohesion and anaphora in children's narratives: A comparison of English, French, German, and Mandarin Chinese. *Journal of Child Language*, 26, 419–452.
- Hoffmann, Ludger (2021). *Deutsche Grammatik. Grundlagen für Lehrerbildung, Schule, Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Hopp, Holger (2018). Kasus- und Genusverarbeitung des Deutschen im Satzkontext. In Schimke, Sarah & Hopp, Holger (Hrsg.), *Sprachverarbeitung im Zweitspracherwerb*, 141–167. Berlin: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110456356-007>
- Hou, Yufang, Markert, Katja & Strube, Michael (2014). A Rule-Based System for Unrestricted Bridging Resolution: Recognizing Bridging Anaphora and Finding Links to Antecedents. In *Proceedings of the 2014 Conference on Empirical Methods in Natural Language Processing (EMNLP)*, 2082–2093. Doha: Association for Computational Linguistics. <https://doi.org/10.3115/v1/D14-1222>
- Järvikivi, Juhani, Van Gompel, Roger P. G., Hyönä, Jukka & Bertram, Raymond (2005). Ambiguous Pronoun Resolution: Contrasting the First-Mention and Subject-Preference Accounts. *Psychological Science*, 16(4), 260–264. <https://doi.org/10.1111/j.0956-7976.2005.01525.x>
- Kail, Michèle & Hickmann, Maya (1992). French children's ability to introduce referents in narratives as a function of mutual knowledge. *First Language*, 12, 73–94. <https://doi.org/10.1177/014272379201203405>
- Kaltenbacher, Erika (2015). Einfluss der Erstsprache im frühen kindlichen Erwerb. Erwerb des deutschen Genussystems durch russische und türkische Kinder. In Rösch, Heidi & Webersik, Julia (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache – Erwerb und Didaktik. Beiträge aus dem 10. Workshop „Kinder mit Migrationshintergrund“*, 55–72. Stuttgart: Klett Fillibach.
- Kaltenbacher, Erika & Klages, Hana (2006). Sprachprofil und Sprachförderung bei Vorschulkindern mit Migrationshintergrund. In Ahrenholz, Bernt (Hrsg.), *Kinder mit Migrationshintergrund – Spracherwerb und Fördermöglichkeiten*, 80–97. Freiburg: Klett Fillibach.
- Kammler, Clemens (2010). Literarische Kompetenzen beschreiben, beurteilen und fördern. In Rösch, Heidi (Hrsg.), *Literarische Bildung im kompetenzorientierten Deutschunterricht*, 197–213. Freiburg: Klett Fillibach.
- Karmiloff-Smith, Annette (1979). *A functional approach to child language, a study of determiners and reference*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Karmiloff-Smith, Annette (1980). Psychological processes underlying pronominalisation and non-pronominalisation in children's connected discourse. In Kreiman, Jody & Ojeda, Almerindo E. (Hrsg.), *Papers from the Parasession on Pronouns and Anaphora*, 231–250. Chicago: Chicago Linguistic Society.
- Karmiloff-Smith, Annette (1981). The grammatical marking of thematic structure in the development of language production. In Deutsch, Werner (Hrsg.), *The child's construction of language*, 121–147. New York: Academic Press.
- Klages, Hana (2024). Es ist der Ritter, obwohl du „sie“ gesagt hast: Auflösung anaphorischer Personalpronomina im Erwerb des Deutschen als Erst- und Zweitsprache. In Gerwien, Johannes, Marberg, Ines & Nicolaisen, Kristian (Hrsg.), *Die kognitive Perspektive: Wie Menschen über die Welt sprechen. Festschrift zu Ehren von Christiane von Stutterheim*, 109–137. Heidelberg: Heidelberg University Publishing. <https://doi.org/10.17885/heiup.1292>
- Klages, Hana & Gerwien, Johannes (2015). Verstehen anaphorischer Personalpronomina im DaZ- und DaM-Erwerb. In Klages, Hana & Pagonis, Giulio (Hrsg.), *Linguistisch fundierte Sprachförderung und Sprachdidaktik*, 71–98. Berlin: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110355109.71>
- Klages, Hana & Gerwien, Johannes (2018). Die Interpretation anaphorischer Pronomina bei Kindern im L1- und frühen L2-Erwerb. In Schimke, Sarah & Hopp, Holger (Hrsg.), *Sprachverarbeitung im Zweitspracherwerb*, 247–274. Berlin: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110456356-011>
- Klein, Wolfgang (1985). Gesprochene Sprache – geschriebene Sprache. *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik*, 59, 9–35.
- KMK (2022). Bildungsstandards für das Fach Deutsch, Erster Schulabschluss (ESA) und Mittlerer Schulabschluss (MSA). https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2022/2022_06_23-Bista-ESA-MSA-Deutsch.pdf
- Knapp, Werner (1997). *Schriftliches Erzählen in der Zweitsprache*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag. <https://doi.org/10.1515/9783110918489>
- Lehmkuhle, Ina (2022). Referenzielle Kohärenz im Erstspracherwerb: Untersuchungen zur Verarbeitung und Produktion anaphorischer Referenz. Dissertation, Universität Osnabrück. https://osnadocs.uni-osnabrueck.de/bitstream/ds-202205136846/1/thesis_lehmkuhle.pdf
- Lehmkuhle, Ina & Lindgren, Josefin (2022). Anaphoric Reference in Written Narratives by German-Speaking 10-Year-Olds and Adults: The Influence of Referential Function and Character Type. *Discours* 29. <https://doi.org/10.4000/discours.11723>
- Li, Charles, N. & Thompson, Sandra A. (1976). Subject and Topic: A New Typology of Language. In Li, Charles, N. & Thompson, Sandra A. (Hrsg.), *Subject and Topic* 457–489. New York: Academic Press.
- Lindgren, Josefin & Vogels, Jorrig (2018). Referential cohesion in Swedish preschool children's narratives. *Journal of Pragmatics*, 133, 45–62. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2018.06.007>

- Lindgren, Josefin, Reichardt, Valerie & Bohnacker, Ute (2020). Character introductions in oral narratives of Swedish–German bilingual preschoolers. *First Language*, 42(2), 1–29. <https://doi.org/10.1177/0142723719897440>
- Linke, Angelika, Nussbaumer, Markus & Portmann, Paul (2004). *Studienbuch Linguistik*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag. <https://doi.org/10.1515/9783110914825>
- Linthout, Dik (2004). *Frau Antje und Herr Mustermann*. Niederlande für Deutsche (2. Auflage). Berlin: Links.
- Lohmann, Amelie (2024). Die Produktionsentwicklung von indirekten Anaphern, Komplexanaphern und Pluralanaphern in schriftlichen Texten von Grundschulkindern. Dissertation, Universität Osnabrück. <https://doi.org/10.48693/562>
- Marx, Konstanze (2011). *Die Verarbeitung von Komplex-Anaphern*. Berlin: Verlag der Technischen Universität Berlin.
- Mayer, Mercer (1969). *Frog, where are you?* New York: Dial Press.
- McGann, William & Schwartz, Arthur (1988). Main character in children's narratives. *Linguistics*, 26, 215–233.
- McKoon, Gail & Ratcliff, Roger (1992). Inference during reading. *Psychological Review*, 99(3), 440–466. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.99.3.440>
- Merklinger, Daniela (2011). *Frühe Zugänge zur Schriftlichkeit. Eine explorative Studie zum Diktieren*. Freiburg: Klett Fillibach.
- Musan, Renate & Noack, Christina (2014). Pronominale Referenzmarkierung in der Schule. In Averintseva-Klisch, Maria & Peschel, Corinna (Hrsg.), *Aspekte der Informationsstruktur für die Schule*, 110–128. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Naugk, Nadine (2018). *Mündliches Erzählen und konzeptionelle Schriftlichkeit. Zum Gebrauch bildungssprachlicher Elemente in Phantasiegeschichten von Grundschulkindern*. Dissertation, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. <http://digital.bibliothek.uni-halle.de/urn:urn:nbn:de:gbv:3:4-23464>
- Nussbaumer, Markus (1991). *Was Texte sind und wie sie sein sollten*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Ose, Julia & Schulz, Petra (2010). Was fehlt Jonas – Ein Taschentuch oder das Taschentuch? Eine Pilotstudie zum Artikelerwerb bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache. In Rost-Roth, Martina (Hrsg.), *DaZ – Spracherwerb und Sprachförderung Deutsch als Zweitsprache. Beiträge aus dem 5. Workshop Kinder mit Migrationshintergrund*, 79–97. Freiburg: Klett Fillibach.
- Pan, Hui-Yu, Schimke, Sarah & Felser, Claudia (2015). Referential context effects in non-native relative clause ambiguity resolution. *International Journal of Bilingualism*, 19(3), 298–313. <https://doi.org/10.1177/1367006913515769>
- Perner, Josef, Brandl, Johannes L. & Garnham, Alan (2003). What is a perspective problem? Developmental issues in understanding belief and dual identity. *Facta Philosophica*, 5, 355–378.
- Peterson, Carole (1993). Identifying referents and linking sentences cohesively in narration. *Discourse Processes*, 16(4), 507–524.

- Peterson, Carole & Dodsworth, Pamela (1991). A longitudinal analysis of young children's cohesion and noun specification in narratives. *Journal of Child Language*, 18, 397–515.
- Pohl, Thorsten (2014). Entwicklung der Schreibkompetenz. In Feilke, Helmuth & Pohl, Thorsten (Hrsg.), *Schriftlicher Sprachgebrauch – Texte verfassen*, 101–140. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Pörings, Ralf & Schmitz, Ulrich (2003). *Sprache und Sprachwissenschaft. Eine kognitiv orientierte Einführung*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Prince, Ellen F. (1981). Towards a taxonomy of given-new information. In Cole, Peter (Hrsg.), *Radical Pragmatics*, 223–255. New York: Academic Press.
- Quasthoff, Uta M. & Hausendorf, Heiko (1996). *Sprachentwicklung und Interaktion*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Quasthoff, Uta M., Kern, Friederike, Ohlhus, Sören & Stude, Juliane (2019). *Diskurse und Texte von Kindern. Praktiken – Fähigkeiten – Ressourcen: Erwerb*. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Quasthoff, Uta M., Ohlhus, Sören & Stude, Juliane (2009). Der Erwerb von Textproduktionskompetenz im Grundschulalter: Ressourcen aus der Mündlichkeit und ihre unterschiedliche Nutzung. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 2(2), 56–68.
- Rezat, Sara & Feilke, Helmuth (2018). Textsorten im Deutschunterricht. Was sollten LehrerInnen und SchülerInnen können und wissen? In Esterl, Ursula & Krieg-Holz, Ulrike (Hrsg.), *Textmuster und Textsorten. Informationen zur Deutschdidaktik*, 42(2), 24–38.
- Riebling, Linda (2013). Heuristik der Bildungssprache. In Gogolin, Ingrid, Lange, Imke, Michel, Ute, Reich, Hans (Hrsg.), *Herausforderung Bildungssprache – und wie man sie meistert*, 106–153. Münster: Waxmann.
- Rossi, Franca, Pontecorvo, Clotilde, López-Orós, Marta & Teberosky, Ana (2000). Referential Development in Storytelling and in Storywriting of Catalan and Italian Children. *Language and Education*, 14(3), 164–183.
- Schimke, Sarah, Colonna, Saveria & Hickmann, Maya (2020). Reference in French and German: A developmental perspective. In Gagarina, Natalia & Musan, Renate (Hrsg.), *Referential and Relational Discourse Coherence in Adults and Children*, 139–170. Boston/Berlin: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9781501510151-007>
- Schlobinski, Peter (2014). Kohäsionsmittel und Textstrukturen. *Der Deutschunterricht*, 66(3), 39–48.
- Schmidlin, Regula (1999). *Wie Deutschschweizer Kinder schreiben und erzählen lernen*. Tübingen: Francke.
- Schmidt, Astrid (2014). *Erwerb von Erzählfähigkeiten. Eine explorative Längsschnittstudie zu Phantasieerzählungen vier- bis sechsjähriger Kinder*. Dissertation, Flensburg.
- Schneider, Phyllis (2008). Referent introduction in stories by children and adults. Poster presented at the triennial meeting of the International Association for the Study of Child Language. Edinburgh, Scotland.
- Schröder, Anja (2009). *Vergleichende Analyse interaktiver Erzählfähigkeiten bei sechsjährigen Kindern mit einer so genannten Spezifischen Sprachentwicklungsstörung und Kindern mit unauffälligem Spracherwerb*. Dissertation, Technische Universität Dortmund.

- Schulz, Petra & Grimm, Angela (2012). Spracherwerb. In Drügh, Heinz, Komfort-Hein, Susanne, Kraß, Andreas, Meier, Cécile, Rohowski, Gabriele, Seidel, Robert & Weiß, Helmut (Hrsg.). *Germanistik. Sprachwissenschaft – Literaturwissenschaft – Schlüsselkompetenzen*, 155–172. Stuttgart: Metzler. https://doi.org/10.1007/978-3-476-00399-7_6
- Schumacher, Petra B., Dangl, Manuel & Uzun, Elyesa (2016). Thematic role as prominence cue during pronoun resolution in German. In Holler, Anke & Suckow, Anja (Hrsg.), *Empirical Perspectives on Anaphora Resolution*, 213–239. Berlin: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110464108-011>
- Schwarz, Monika (2000a). Indirekte Anaphern in Texten. Studien zur domänengebundenen Referenz und Kohärenz im Deutschen. Tübingen: Max Niemeyer Verlag. <https://doi.org/10.1515/9783110912517>
- Schwarz, Monika (2000b). Textuelle Progression durch Anaphern – Aspekte einer prozeduralen Thema-Rhema-Analyse. *Linguistische Arbeitsberichte*, 74, 111–126.
- Schwarz-Friesel, Monika (2006). Kohärenz versus Textsinn: Didaktische Facetten einer linguistischen Theorie der textuellen Kontinuität. In Scherner, Maximilian & Ziegler, Arne (Hrsg.), *Angewandte Textlinguistik. Perspektiven für den Deutsch- und Fremdsprachenunterricht*, 63–75. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Schwarz-Friesel, Monika & Consten, Manfred (2014). *Einführung in die Textlinguistik*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Schwarz-Friesel, Monika, Manfred Consten & Knees, Mareile (2007). *Anaphors in text: cognitive, formal and applied approaches to anaphoric reference*. Amsterdam: John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/slcs.86>
- Severing, Ria & Verhoeven, Ludo (2001). Bilingual narrative development in Papiamentu and Dutch. In Verhoeven, Ludo & Strömqvist, Sven (Hrsg.), *Narrative development in a multilingual context*, 255–275. Amsterdam: John Benjamins.
- Shillcock, Richard (1982). The On-Line Resolution of Pronominal Anaphora. *Language and Speech*, 25(4), 385–401. <https://doi.org/10.1177/002383098202500404>
- Skarabela, Barbara (2007). Signs of early social cognition in children's syntax: The case of joint attention in argument realization in child Inuktitut. *Lingua*, 117(11), 1837–1857. <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2006.11.010>
- Skutnabb-Kangas, Tove & Toukomaa, Pertti (1976). *Teaching migrant children's mother tongue and learning the language of the host country in the context of the socio-cultural situation of the migrant family*. University of Tampere, Department of Sociology and Social Psychology.
- Song, Hyun-joo & Fisher, Cynthia (2005). Who's "she"? Discourse prominence influences preschoolers' comprehension of pronouns. *Journal of Memory and Language*, 52(1), 29–57. <https://doi.org/10.1016/j.jml.2004.06.012>
- Song, Hyun-joo & Fisher, Cynthia (2007). Discourse prominence effects on 2.5-year-old children's interpretation of pronouns. *Lingua*, 117(11), 1959–1987. <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2006.11.011>

- Sorace, Antonella & Filiaci, Francesca (2006). Anaphora resolution in near-native speakers of Italian. *Second Language Research*, 22(3), 339–368. <https://doi.org/10.1191/0267658306sr2710a>
- Steinäcker, Franziska (2014). Kohärenz beim textbezogenen Schreiben. In Averintseva-Klisch, Maria & Peschel, Corinna (Hrsg.), *Aspekte der Informationsstruktur für die Schule*, 53–74. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Steinig, Wolfgang, Betzel, Dirk, Geider, Franz J. & Herbold, Andreas (2009). Schreiben von Kindern im diachronen Vergleich. Münster: Waxmann.
- Strutzmann, Elisabeth, Grünberger, Nina, Bartl, Katrin & Vollmann, Ralf (2011). Aktantenreferenz in Erzählungen 3- bis 6-jähriger Kinder. *Grazer Linguistische Studien*, 75, 55–67.
- Stutterheim, Christiane von (1997). Einige Prinzipien des Textaufbaus. Empirische Untersuchungen zur Produktion mündlicher Texte. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Terhorst, Evamaria (1995). Textverstehen bei Kindern: Zur Entwicklung von Kohärenz und Referenz. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Thurmair, Maria (2003). Referenzketten im Text: Pronominalisierungen, Nicht-Pronominalisierungen und Renominalisierungen. In Thurmair, Maria & Willkop, Eva-Maria (Hrsg.), *Am Anfang war der Text. 10 Jahre „Textgrammatik der deutschen Sprache“*, 197–219. München: Iudicium Verlag.
- Uhl, Benjamin (2015). Tempus, Narration und Medialität. Eine Studie über die Entwicklung schriftlicher Erzählfähigkeit an der Schnittstelle zwischen Grammatik und Schreiben. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Van Den Hoven, Emiel & Ferstl, Evelyn C. (2018). The Roles of Implicit Causality and Discourse Context in Pronoun Resolution. *Frontiers in Communication* 3, Article 53. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2018.00053>
- Vion, Monique, Piolat, Annie & Colas, Annie (1989). Oral and Written References to New and Given Information by 9- and 11-Year-Olds and Adults. *European Journal of Psychology of Education*, 4(1), 37–49.
- Vogels, Jorrig (2014). Referential choices in language production. The role of accessibility. https://pure.uvt.nl/ws/portalfiles/portal/2860247/Vogels_referential_23_04_2014.pdf
- Vogt, Rüdiger (2006). Erzähl-Rahmen in Geschichten von Grundschulern. In Vogt, Rüdiger & Spiegel, Carmen (Hrsg.), *Vom Nutzen der Textlinguistik für den Unterricht*, 151–170. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Whitely, Cristy & Colozzo, Paola (2013). Who's Who? Memory Updating and Character Reference in Children's Narratives. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 56(5), 1625–1636. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2013/12-0176\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2013/12-0176))
- Wild, Johannes (2020). Schriftliche Erzählfähigkeiten diagnostizieren und fördern. Eine empirische Studie zum Erfassen von Textqualität in der Primar- und Sekundarstufe. Münster: Waxmann.