



VILNIAUS UNIVERSITETAS
Filologijos fakultetas

UNIVERSITÄT VILNIUS
Philologische Fakultät

Diana Šileikaitė-Kaishauri

WIE SCHREIBE ICH MEINE ABSCHLUSSARBEIT?

Ein Leitfaden für Germanistikstudierende

Vilniaus universiteto leidykla
Universitätsverlag Vilnius
2009

UDK 378.4:378.2(474.5)(072)

Ši26

Apsvarstė ir rekomendavo spausdinti Vilniaus universiteto Filologijos fakulteto taryba (2009 m. lapkričio 27 d., protokolo Nr. 2).

Begutachtet und zum Druck empfohlen durch den Rat der Philologischen Fakultät der Universität Vilnius (Protokoll Nr. 2, den 27. November 2009).

Recenzavo:

prof. dr. Irena Marija Norkaitienė
doc. dr. Jurgita Kohrs

Gutachten:

Prof. Dr. Irena Marija Norkaitienė
Doz. Dr. Jurgita Kohrs

Redagavo:

DAAD lektorius Christian Thienel

Korrektur:

DAAD-Lektor Christian Thienel

ISBN 978-9955-33-513-9

© Diana Šileikaitė-Kaishauri, 2009

© Vilniaus universitetas, 2009

© Universität Vilnius, 2009

INHALT

VORWORT	5
1. DIE WISSENSCHAFTLICHE ABSCHLUSSARBEIT: WAS IST DAS?	7
1.1. Was bedeutet <i>wissenschaftlich</i> ?	7
1.2. Der Aufbau einer wissenschaftlichen Studienarbeit	18
1.3. Das Besondere an der Abschlussarbeit	26
1.4. Selbstkontrolle und Selbstausswertung	30
2. PLANEN UND RECHERCHIEREN	33
2.1. Arbeitsschritte im Zeitrahmen	33
2.2. Von der Qual der Themenwahl bis zum Forschungsvorhaben	40
2.2.1. Zur <i>adäquaten Themenformulierung: (Nicht nur) In der Kürze liegt die Würze</i>	41
2.2.2. <i>Das Forschungsproblem und Blooms Taxonomie als Sprungbrett in die Forschung</i>	46
2.2.3. <i>Das Forschungsvorhaben oder die vorläufige Einleitung</i>	52
2.3. Methodisches zum Belegkorpus	64
2.4. Selbstkontrolle und Selbstausswertung	69
3. TEXTPRODUKTION	71
3.1. Texte schreiben wie Häuser bauen?	71
3.2. Wort – Satz – Absatz – Aufsatz	74
3.2.1. <i>Vom Wort zum Satz, vom Satz zum Absatz</i>	74
3.2.2. <i>Kohärenz und Kohäsion</i>	81
3.2.3. <i>Vom Absatz zum Aufsatz</i>	91
3.3. Gliederungsmuster des wissenschaftlichen Textes	101
3.4. Schreibstrategien in der Wissenschaft	107
3.5. Die Krönung des Dreischritts: Schlussfolgerungen	115
3.6. Wissenschaftsstil	122
3.6.1. <i>Merkmale des Wissenschaftsstils</i>	122
3.6.2. <i>Noch ein paar Tipps zum sprachlichen Ausdruck</i>	132
3.7. Selbstkontrolle und Selbstausswertung	140
4. FORMALE GESTALT DER ARBEIT	143
4.1. Das Schriftbild der Arbeit	143
4.1.1. <i>Formatvorgaben: Schriftart, Seitenränder und Seiteneinrichtung</i> ..	143
4.1.2. <i>Abbildungen und Tabellen</i>	145
4.1.3. <i>Abkürzungen und Kurzwörter</i>	151
4.1.4. <i>Titelblatt</i>	157
4.1.5. <i>Inhaltsverzeichnis</i>	160
4.1.6. <i>Zusammenfassung und Abstract</i>	163

4.1.7. <i>Anhang</i>	164
4.2. Das Belegen der einschlägigen Literatur	165
4.2.1. <i>Zitieren</i>	165
4.2.2. <i>Titelangaben</i>	170
4.2.3. <i>Anmerkungen und Fußnoten</i>	171
4.2.4. <i>Literaturverzeichnis und Quellenverzeichnis</i>	172
4.3. Selbstkontrolle und Selbstausswertung	178
5. DER LETZTE SCHLIFF	183
5.1. Zu guter Letzt: eine Checkliste.....	183
5.2. Tipps für die Verteidigung	187
LITERATUR	189
ANHANG	194
1. Beispiele für Forschungsvorhaben.....	194
2. Beispiele für Schlussfolgerungen	200

VORWORT

Das vorliegende Buch richtet sich vor allem an die Germanistikstudierenden, die eine Abschlussarbeit verfassen, aber auch an alle, die eine wissenschaftliche Studienarbeit schreiben wollen, und soll ihnen beim Abfassen der betreffenden Arbeit methodische Hilfe leisten.

Das Konzept des Buches lässt mehrere Verwendungsmöglichkeiten zu. Die Studierenden können mit dem Buch selbstständig arbeiten und sich mit jedem Thema linear auseinandersetzen sowie auf diese Weise ihre Forschungs- und Schreibfähigkeiten systematisch, Schritt für Schritt aufbauen. Eine andere Möglichkeit besteht darin, selektiv vorzugehen und nur diejenigen Kapitel durcharbeiten, die Informationen zu bestimmten Themen und Antworten auf konkrete Fragen liefern. Zu diesem Zweck werden am Anfang jedes Kapitels Ziele formuliert, die mit dem betreffenden Kapitel verfolgt werden. Außerdem gibt es im Text zahlreiche interne Verweise, sodass man beim Lesen nach Wunsch und Bedarf seinen individuellen Weg einschlagen kann. Deswegen sollte man zunächst im Buch blättern, sich die Kapitelüberschriften ansehen, und erst dann mit dem Lesen und Lösen von Aufgaben anfangen.

Jedes Kapitel stellt eine geschlossene modulähnliche Einheit dar. Als Grundlage der Lernprogression (von Rezeption über Reproduktion zur Produktion) dient innerhalb des Kapitels Blooms Taxonomie der kognitiven Lernziele (von Wissen und Verstehen über Anwenden und Analyse zur Synthese und Auswertung). Die am Anfang formulierten Ziele und angebotenen Aufgaben sollen die Motivation der Studierenden aufbauen und ihre Vorkenntnisse aktivieren. Anschließend wird das betreffende Thema präsentiert, nach der Lektüre folgen rezeptive Aufgaben, die allmählich in reproduktive übergehen. Mit der steigenden Komplexität wächst auch der Grad an Selbstständigkeit, die zum Lösen von Aufgaben erforderlich ist: Nach dem Einüben und Anwenden werden die Lerninhalte analysiert und in einen größeren Zusammenhang einbezogen, und zum Schluss kommt die Stufe der Auswertung. Der methodische Schwerpunkt ist die Aktivierung der Studierenden: Sie sollen mit dem Stoff aktiv umgehen, ihn nicht nur verstehen, sondern auch erproben und immer wieder auf die eigene Arbeit beziehen. Am Ende des Kapitels gibt es dann ein Raster zur Selbstausswertung und zur Auswertung des Lernfortschrittes, das die Studierenden zur Reflexion anregt.

Im Anhang sind Beispiele für die Einleitung und die Schlussfolgerungen einer wissenschaftlichen Abschlussarbeit angeführt. Es sind authentische Auszüge aus den Bachelorarbeiten, die in den Jahren 2006 bis 2009 am Lehrstuhl für Deutsche Philologie der Universität Vilnius vorgelegt und verteidigt wurden, und die als Anregung für diejenigen dienen könnten, die mit dem vorliegenden Buch arbeiten werden.

Für die Hochschullehrenden, die studentische Arbeiten betreuen oder ein methodisches Seminar zum wissenschaftlichen Arbeiten leiten, könnte das Buch ebenfalls von Nutzen sein. Die angebotenen Aufgaben lassen sich im Unterricht einsetzen. Die meisten davon sind im methodischen Seminar zur Bachelorarbeit für die Germanistikstudierenden an der Universität Vilnius von 2007 bis 2009 erprobt worden. Es wird ein breites Spektrum an Aufgaben angeboten, um das Lernen differenzieren und je nach Bedarf der Lernergruppe anpassen zu können. Somit sind nicht alle Aufgaben obligatorisch, man kann nach Bedarf auswählen.

Zum Schluss möchte ich mich bei meinen Kolleginnen und Kollegen am Lehrstuhl für Deutsche Philologie für jegliche Hilfe in Form von Bemerkungen, Kommentaren, Literaturtipps und Verbesserungsvorschlägen sehr herzlich bedanken. Jede Rückmeldung war bei der Arbeit an diesem Buch willkommen und hat zu seiner Vervollkommnung beigetragen. Ein besonderer Dank geht auch an meine Studentinnen und Studenten: vor allem an diejenigen, die sich bereit erklärt haben, Auszüge ihrer Arbeiten als Beispiele zu Lernzwecken der Veröffentlichung zu überlassen, und auch an alle anderen, deren Fragen und Schreibprobleme als Inspiration für dieses Buch dienten.

Vilnius, den 27. November 2009

1. DIE WISSENSCHAFTLICHE ABSCHLUSSARBEIT: WAS IST DAS?

Was Sie nach der Auseinandersetzung mit dem Kapitel können:

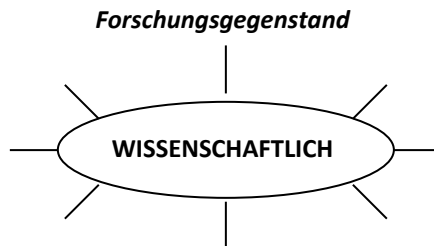
- *Gütekriterien für eine wissenschaftliche Arbeit formulieren;*
- *Merkmale einer Abschlussarbeit festlegen.*

1.1. Was bedeutet *wissenschaftlich*?

Wer an einer Universität studiert oder arbeitet, hört ständig Stichwörter wie *Wissenschaft*, *Wissenschaftlichkeit* und *wissenschaftliche Forschung*. Im Laufe des Studiums verfasst man verschiedene schriftliche Studienarbeiten: Referate, Semester-/Jahresarbeiten, Hausarbeiten und schließlich eine Abschlussarbeit. Es gibt Kriterien, die es erlauben, eine schriftliche Arbeit als wissenschaftlich zu bezeichnen. Was der Begriff *wissenschaftlich* beinhaltet, wie eine gute wissenschaftliche Studienarbeit sein muss, erfahren Sie in diesem Kapitel. Bei der Erschließung des Begriffes helfen Ihnen die folgenden Aufgaben:

Aufgabe 1

Welche Stichwörter fallen Ihnen zum Begriff „wissenschaftlich“ spontan ein? Wie muss eine schriftliche Arbeit sein, um als wissenschaftlich bezeichnet werden zu können? Welchen Kriterien muss sie entsprechen? Notieren Sie Ihre Ideen im Assoziogramm:



Aufgabe 2

Lesen Sie den folgenden Auszug aus einem Leitfaden zum Verfassen von schriftlichen Arbeiten. Welche der genannten Merkmale einer wissenschaftlichen Arbeit haben Sie in Aufgabe 1 notiert? Markieren Sie beim Lesen weitere Merkmale und ergänzen Sie Ihr Assoziogramm:

Was die Wissenschaftlichkeit einer Arbeit ausmacht, ließe sich, grob vereinfacht, etwa folgendermaßen umreißen: Wissenschaftlich arbeiten heißt, einen auch für andere erkennbaren Gegenstand im Hinblick auf eine bestimmte Fragestellung nachvollziehbar zu behandeln, Methoden nachprüfbar anzuwenden, die Quellen offen zu legen, die Erkenntnisse rational zu ordnen und sie öffentlich mitzuteilen. Es gilt, mit methodischem Bewusstsein vorzugehen, sich innerhalb der Arbeit über sein Vorgehen, über seine Entscheidungen, über die verwendeten Begriffe Rechenschaft zu geben und seinen Gedankengang argumentativ darzustellen. Es geht bei einer wissenschaftlichen Arbeit nicht nur darum, Daten und Fakten zusammenzutragen, sondern zu versuchen, zwischen diesen Daten und Fakten Zusammenhänge herzustellen. Konventionen des Zitierens und Belegens, der Darstellung von Literaturbelegen sind somit letztlich eine Folge der Tatsache, dass eine wissenschaftliche Arbeit die notwendigen Angaben enthalten muss, die es ermöglichen, ihre Argumentation nachzuvollziehen, ihre Quellen und ihre Hypothesen zu überprüfen. Das betrifft aber, wie gesagt, eine generelle Ebene, nicht die Details der Ausgestaltung einzelner Elemente wissenschaftlichen Darstellens.

(Textquelle: Niederhauser 2000, 4-5)

Aufgabe 3

Sortieren Sie die gesammelten Stichwörter. Welche Merkmale beziehen sich auf den Inhalt der Arbeit, welche auf die Form?

INHALT	FORM

Aufgabe 4

Welcher Aussage stimmen Sie zu? Begründen Sie Ihre Meinung.

1. Bei der Anfertigung einer wissenschaftlichen Arbeit geht es um den Inhalt, die formalen Aspekte sind nebensächlich.
2. Die formale Gestaltung der Arbeit ist nicht Selbstzweck, sondern eine der Anforderungen, die an die Wissenschaftlichkeit einer Arbeit gestellt werden.

Im Anschluss an das bisher Gesagte kann das Wesen einer wissenschaftlichen Studienarbeit in Anlehnung an Rienecker/Jørgensen (2003) erläutert werden. Eine wissenschaftliche Studienarbeit ist eine selbstständige Arbeit, in der unter Anwendung bestimmter wissenschaftlicher Begriffe, Theorien und Methoden ein aktuelles Problem eines Fachgebiets untersucht wird. Als Problem ist eine offene Forschungsfrage zu verstehen, jedoch nicht eine beliebige bisher nicht beantwortete Frage, sondern eine aktuelle, d.h. solche, an deren Beantwortung in dem betreffenden Fachgebiet ein gewisser Bedarf besteht (vgl. Rienecker/Jørgensen 2003, 18-19 u. 36).

Den Begriff *Wissenschaftlichkeit* erläutert sehr treffend Eco (2003), indem er vier Kriterien der Wissenschaftlichkeit formuliert:

„Eine Untersuchung ist wissenschaftlich, wenn sie die folgenden Anforderungen erfüllt:

1. Die Untersuchung behandelt *einen erkennbaren Gegenstand, der so genau umrissen ist, dass er auch für Dritte erkennbar ist.* (...)
2. Die Untersuchung muß (sic!) über diesen Gegenstand *Dinge sagen, die noch nicht gesagt worden sind*, oder muß (sic!) Dinge, die schon gesagt worden sind, aus einem neuen Blickwinkel sehen. (...)
3. Die Untersuchung muß (sic!) *für andere von Nutzen sein.* (...)
4. Die Untersuchung muß (sic!) *jene Angaben enthalten, die es ermöglichen, nachzuprüfen, ob ihre Hypothesen falsch oder richtig sind*, sie muß (sic!) also die Angaben enthalten, die es ermöglichen, die Auseinandersetzung in der wissenschaftlichen Öffentlichkeit fortzusetzen“ (Eco 2003, 40-45).

Nehmen wir ein Beispiel aus dem Bereich der Phraseologie, um diese Kriterien zu veranschaulichen. Stellen Sie sich vor, Sie würden eine Arbeit über die Verwendung der Phraseologismen in der Online-Presse schreiben. Sie wollen feststellen, welche Phraseologismen in den Online-Ausgaben deutscher

Zeitungen oder in deutschen Nachrichtenportalen verwendet werden und warum, und dazu brauchen Sie Belege, um sie dann eventuell der semantischen, morphosyntaktischen und stilistischen Analyse zu unterziehen.

**Forschungsgegenstand:
Was wird untersucht?**

Das erste Kriterium bezieht sich also auf den Forschungsgegenstand, d.h. darauf, was untersucht wird. In diesem Fall sind es die in der Online-Presse vorkommenden Phraseologismen. *Der Forschungsgegenstand muss eindeutig definiert und abgegrenzt werden, um für andere erkennbar zu sein.* Als Erstes muss somit geklärt werden, was Sie unter dem Phraseologismus verstehen, welche Wendung oder Phrase als Beleg angesehen werden kann und welche nicht. In der Phraseologieforschung unterscheidet man Phraseologie im engeren Sinne und Phraseologie im weiteren Sinne.

Ein Phraseologismus im engeren Sinne (Idiom) muss die Kriterien der Polylexikalität (Mehrgliedrigkeit), Festigkeit und Idiomatizität (Burger 2003, 14-15) erfüllen, anders gesagt, zählen zu der Phraseologie im engeren Sinne nur solche Wendungen, die 1) aus mindestens zwei (oder auch mehr) Wörtern bestehen, z.B. *ins Fettnäpfchen treten*; 2) deren Komponenten nicht frei austauschbar sind, z.B. sagt man nicht: *ins *Töpfchen treten* oder *ins Fettnäpfchen *stoßen/trampeln*; und 3) deren Bedeutung sich nicht aus der Summe der einzelnen Komponenten ergibt, die betreffende Wendung bedeutet *jmds. Unwillen erregen, es mit jmdm. verderben*. Die Bedeutung ist darauf zurückzuführen, dass früher in Bauernhäusern für die Eintretenden ein Topf mit Stiefelfett stand, damit sie gleich ihre nassen Stiefel einreiben konnten. Wer nun versehentlich in den Topf mit dem Fett trat und Flecken auf den Dielen machte, verärgerte die Hausfrau (Duden 1995). Diese Bedeutung kann aber nur unter Heranziehen des historischen Wissens erklärt werden.

Phraseologie im weiteren Sinne umfasst nach Burger (2003, 14) nicht nur idiomatische Wendungen, sondern auch solche, die nur die Kriterien der Mehrgliedrigkeit und der Festigkeit erfüllen, z.B. *sich die Zähne putzen* denn 1) diese Wendung besteht aus mehr als einem Wort und 2) man sagt nicht *sich die Zähne *reinigen/*säubern*).

Eine umstrittene Frage bezieht sich auf den Status der metaphorischen oder idiomatischen Komposita vom Typ *Strohfeuer, Angsthase* oder *Papierkrieg*. Die Mehrheit der Phraseologieforscher betrachtet solche Einwortlexeme eindeutig nicht als Phraseologismen (Fleischer 2001, 109), manche Forscher (Stöckl 2004, 158) halten aber die Polylexikalität für ein leicht hinterfragbares Kriterium.

Nachdem Sie die Entscheidung getroffen haben, auf welche Phraseologismen (die im weiteren oder im engeren Sinne) Sie Ihr Augenmerk richten wollen, müssen Sie zusätzlich entscheiden, ob Sie nur nominative, d.h. satzgliedwertige Phraseologismen wie *goldene Hochzeit*, *nach jmds. Geige tanzen* und *einen feinen Gaumen haben*, oder auch propositionale, d.h. solche, die die Form eines Satzes haben, also feste Phrasen und Sprichwörter wie *mit jmdm. ist nicht gut Kirschen essen* oder *der Apfel fällt nicht weit vom Stamm*, sowie Ihre Entscheidung begründen.

Außerdem müssen Sie die Nachrichtenportale oder Online-Zeitungen, die Sie als Belegquellen heranziehen, wählen und die Wahl begründen. Es ist ratsam, sich zu überlegen, ob Sie Phraseologismen aus mehreren Rubriken sammeln, sich auf eine Rubrik, z.B. Politik, beschränken oder bestimmte Rubriken miteinander vergleichen. Oder Sie können z.B. nur die Schlagzeilen der Artikel nehmen.

Nach dem Definieren und Abgrenzen des Forschungsgegenstandes kommt als nächstes Kriterium das Neue der Arbeit. Nun müssen Sie sich überlegen, *was Neues Sie über die Phraseologismen in der Online-Presse sagen können*, und um diese Frage zu beantworten, ist eine gewisse Literaturrecherche notwendig. Sie müssen sich darüber informieren, zu welchen Aspekten der Verwendung von Phraseologismen in der Online-Presse Forschungsarbeiten vorliegen und welche Aspekte noch wenig bzw. gar nicht erforscht sind.

das Neue der Arbeit

Zweifelsohne wird es Forschungsarbeiten geben, in denen die Verwendung von Phraseologismen in der deutschen Online-Presse unter verschiedenen Aspekten (z.B. unter den Aspekten der Gebrauchstendenzen von einzelnen Klassen der Phraseologismen, ihrer Modifizierungen und ihrer stilistischen Wirkung) untersucht wird. Einen interessanten Aspekt stellen die Modifizierungsarten der Phraseologismen dar. Nach der Recherche in den Online-Katalogen der Universitätsbibliotheken und Bibliographien zur Phraseologieforschung, nach mehreren Google-Suchanfragen stellen Sie wahrscheinlich fest, dass es viele Untersuchungen zu den Modifizierungsmöglichkeiten der Phraseologismen im Deutschen gibt, während im Litauischen dieser Aspekt bisher keine große Beachtung gefunden hat. Das Neue Ihrer Arbeit könnte somit der kontrastive Aspekt sein: Wie und warum werden die Phraseologismen in der deutschen und in der litauischen Online-Presse modifiziert? Welche Ähnlichkeiten und Unterschiede ergeben sich dadurch jeweils für das Deutsche und für das Litauische?

Die nächste Frage lautet: *Was bringt meine Untersuchung anderen Forschern?*
Von einer theoretischen/praktischen Anwendung von Forschungsergebnissen

**Nutzen für andere:
Anwendung von
Ergebnissen**

wird in der Regel erst im Fall einer Doktorarbeit gesprochen, aber auch eine studentische Untersuchung kann für andere nützlich sein, wenn sie durchdacht und gründlich durchgeführt ist. Nehmen wir den besprochenen Fall der

modifizierten Phraseologismen. Die Sprache entwickelt sich sehr schnell, es entstehen neue Wörter und Wendungen, die bestehenden werden modifiziert, bekommen neue Bedeutungen oder kommen aus dem Gebrauch usw. Der in den lexikographischen Quellen aufgezeichnete Entwicklungsstand der Sprache liegt aber im Vergleich zu dem aktuellen ein paar Jahre, manchmal auch Jahrzehnte zurück. Modifizierte Phraseologismen erscheinen zuerst als okkasionelle Bildungen, werden dann aufgegriffen und fassen allmählich in der Sprache Fuß. Durch Zusammenstellung und Untersuchung eines umfassenden Korpus von modifizierten Phraseologismen (zur Verwaltung des Belegkorpus s. Kap. 2.3.) könnte man zur Entstehung eines phraseologischen Wörterbuches beitragen, das auch die neusten Entwicklungstendenzen der Sprache widerspiegeln würde.

Nicht zuletzt kommt bei einer wissenschaftlichen Arbeit *die Nachprüfbarkeit der durchgeführten Untersuchung*, deshalb müssen Sie jeden Forschungsschritt dokumentieren: Es wird ein angemessener Umgang mit der einschlägigen

**Nachprüfbarkeit der
Untersuchung**

Literatur verlangt, die Gedanken anderer Forscher sind von Ihrem Gedankengut durch Zitate und Titelangaben klar zu trennen. Ihre eigenen Aussagen müssen Sie mit Belegen illustrieren, mit Forschungsdaten bekräftigen und auch erklären, wie es zu diesen Befunden gekommen ist, d.h. wie, nach welchen Kriterien und Methoden Sie das Forschungsmaterial gesammelt und analysiert haben. Erst dann können die anderen Forscher auf diesem Gebiet weiterforschen und Ihren Aussagen zustimmen oder sie mithilfe neuer Befunde in Frage stellen. Wichtig ist ja laut Eco (2003, 44), dass die Auseinandersetzung in der wissenschaftlichen Öffentlichkeit fortgesetzt wird.

Als vertiefende Lektüre ist in diesem Zusammenhang das Buch von Balzert/Schäfer/Schröder/Kern „Wissenschaftliches Arbeiten: Wissenschaft, Quellen, Artefakte, Organisation, Präsentation“ (Balzert u.a. 2008) sehr zu empfehlen. Die Autoren des Buches unterscheiden 10 grundlegende

Qualitätskriterien für die wissenschaftliche Arbeit. Auf der Grundlage des Kapitels 2 dieses Buches wurde folgende Aufgabe erstellt:

Aufgabe 5

Lesen Sie die Beschreibungen der Qualitätskriterien für wissenschaftliche Arbeiten, die Balzert/Schäfer/Schröder/Kern (Balzert u.a. 2008) unterscheiden. Notieren Sie bei jeder Beschreibung ein Stichwort oder eine Wortgruppe, mit dem/der das entsprechende Kriterium zu benennen ist und das/die zugleich als Überschrift für den betreffenden Textabschnitt dienen kann.

1. _____

Wer wissenschaftlich arbeitet, muss seine Beobachtungen und Erkenntnisse wahrheitsgemäß wiedergeben. Plagiate, Täuschungen, Datenmanipulationen und die Erfindung von Ergebnissen sind betrügerische Delikte, welche die eigene Glaubwürdigkeit zerstören und Folgeschäden verursachen.

2. _____

Die Inhalte von wissenschaftlichen Artefakten sollen sachlich, vorurteilsfrei und so neutral wie möglich sein. Persönliche Gemütsregungen und Vorlieben des Erstellers werden nicht einbezogen. Denn die neutrale Haltung ist eine Voraussetzung dafür, dass sich andere Menschen mit den Inhalten der Arbeit ungehindert und ohne Angst vor Manipulationen beschäftigen können.

3. _____

Ein hoher Grad daran bedeutet, dass die Messinstrumente höchst zuverlässig messen und dass die gewonnenen Messergebnisse stabil sind. Bei einer Wiederholung der Untersuchung mit den gleichen Geräten und Methoden müssen andere Personen zu den gleichen Ergebnissen kommen.

4. _____

Was verifiziert werden kann, gilt als vorläufig gesichert. Was nicht falsifizierbar und keiner Kritik zugänglich ist, hat keine wissenschaftliche Relevanz. Kritik und Widerlegungsversuche ermöglichen Fehlerkorrekturen. Wiederholte Überprüfungen, die mit Änderungen und Verbesserungen einhergehen, führen schrittweise zu hochwertigen Lösungen. (...) Für wissenschaftliche Aussagen gilt die Regel: Wissenschaftliche Theorien müssen an der Erfahrung scheitern können.

5. _____

Dieses Kriterium steht für den Grad der Genauigkeit, mit dem der ein zu prüfendes Merkmal tatsächlich geprüft wird. Eine wichtige Frage zur Beurteilung der Qualität einer wissenschaftlichen Arbeit lautet: Wird gemessen, was gemessen werden sollte?

6. _____

Relevant ist, was im Fachgebiet neues Wissen schafft. Relevant ist zugleich, was zum wissenschaftlichen Fortschritt beiträgt. Relevant sind Inhalte, die einen hohen Informationswert haben. Wichtig und belangvoll sind außerdem Untersuchungen und wissenschaftliche Artefakte, die helfen Praxisprobleme zu lösen.

7. _____

Leser sollen schnell eine Übersicht gewinnen und die Inhalte der Arbeit problemlos verstehen können. Standardisierte Bestandteile wie die Gliederung, Verzeichnisse und Anhänge erleichtern dem Nutzer die Navigation und liefern hilfreiche Zusatzinformationen. Eine gute Schriftgestaltung und ein ansprechendes Layout ermöglichen es, den Aufbau der Arbeit schnell zu erfassen. Die Inhalte sollen zweckmäßig und folgerichtig sein.

8. _____

Logisch richtig zu argumentieren bedeutet: folgerichtig zu denken, die eigenen Argumente ausreichend zu begründen und korrekte Schlussfolgerungen zu ziehen. Durch die Überprüfung der Argumente gelingt es, Fehlschlüsse zu erkennen.

9. _____

Wer eine wissenschaftliche Arbeit schreibt, muss eine eigenständige und zugleich originelle Leistung liefern. Eigenständiges Arbeiten erfordert eigenständiges Denken. Durch eine eigenständige (...) Arbeit können Sie zur Weiterentwicklung der Wissenschaft und Ihres wissenschaftlichen Fachgebiets beitragen. Die originelle Leistung kann ein neues Konzept sein, ein Entwurf, ein neues Modell, ein neuer Lösungsvorschlag oder Lösungsweg. Auch eine Text- oder eine Datenanalyse können neuartig sein, wenn Sie diese unter einem neuen Aspekt betrachten oder unter einem ungewohnten Blickwinkel durchführen.

10. _____

Die Inhalte wissenschaftlicher Arbeiten müssen für andere Personen erschließbar sein. Ob dies gelingt, hängt davon ab, in welchem Ausmaß grundlegende Qualifikationskriterien erfüllt werden.

(Texte gekürzt und leicht bearbeitet; Textquelle: Balzert u.a. 2008, 10-40)

Aufgabe 6

Hier sehen Sie die Kriterienliste, wie sie Balzert/Schäfer/Schröder/Kern formuliert haben (Balzert u.a. 2008, 10). Kennen Sie alle Begriffe? Wenn nicht, schlagen sie die unbekanntenen Begriffe im Wörterbuch nach. Ordnen Sie dann die Kriterien den Textabschnitten in Aufgabe 5 zu.

a) Ehrlichkeit

f) Relevanz

b) logische Argumentation

g) Reliabilität

c) Nachvollziehbarkeit

h) Überprüfbarkeit

d) Objektivität

i) Validität

e) Originalität

j) Verständlichkeit

Welche Unterschiede gibt es im Vergleich zu den Stichwörtern, die Sie formuliert haben? Kommentieren Sie die Unterschiede.

Aufgabe 7

Sortieren Sie die Aussagen: Welche davon zeugen Ihrer Meinung nach von einer hohen Qualität der Arbeit, welche eher nicht? Markieren Sie jeweils mit (+) bzw. (-) und begründen Sie Ihre Meinung.

1. Die Arbeit zeichnet sich durch einen hohen Grad an Selbstständigkeit aus.
2. Als Hauptgrund für die Wahl des Forschungsgegenstandes wird persönliches Interesse des Verfassers an dem bearbeiteten Thema genannt.
3. Im Mittelpunkt stehen mehrere wissenschaftliche Probleme.
4. Die Forschungsergebnisse und Meinungen anderer Wissenschaftler werden in der Arbeit nicht nur reproduktiv, sondern auch kritisch behandelt.
5. Es werden wie in einem Lehrbuch umfassende Informationen zu möglichst vielen Teilgebieten des betreffenden Fachgebiets dargeboten.
6. Die Arbeit ist logisch und übersichtlich aufgebaut.
7. Der Verfasser kommentiert und begründet seine Vorgehensweise.

8. Aussagen anderer Autoren zu dem untersuchten Problem werden mit Quellenangaben angeführt, die das Wiederfinden erleichtern.
9. Die Forschung konzentriert sich auf eine zentrale Frage.
10. Die angewendeten Methoden entsprechen dem Forschungsziel.
11. Im Literaturverzeichnis stehen alle Forschungsarbeiten des Betreuers.
12. Die Forschungsgrundlage bildet die neuste einschlägige Literatur.
13. Der Forschungsgegenstand wird unter möglichst vielen Aspekten behandelt.
14. Die Arbeit ist in einer komplizierten und abstrakten Sprache verfasst.
15. Die formalen Aspekte sind einheitlich gestaltet.

Aufgabe 8

Informieren Sie sich zusätzlich über die Gütekriterien einer wissenschaftlichen Studienarbeit in dem Buch von Rienecker/Jørgensen „Kaip rašyti mokslinį darbą“ (2003, 35-57). Vergleichen Sie diese Kriterien mit Ihren Antworten in Aufgabe 7. Wo waren Sie ursprünglich anderer Meinung?

Aufgabe 9

Versuchen Sie, Ihre eigene Definition einer wissenschaftlichen Arbeit vorzulegen:

Eine Arbeit ist wissenschaftlich, wenn sie... .

1.2. Der Aufbau einer wissenschaftlichen Studienarbeit

Traditionell liegt wissenschaftlichen Arbeiten wie auch anderen argumentativen Texten das allgemeine Gliederungsmuster des Dreischritts (These – Argument – Schlussfolgerung bzw. Einleitung – Hauptteil – Schluss) zugrunde (s. Kap. 3). In der englischsprachigen Literatur zum akademischen Schreiben wird oft das *IMRAD-Modell* (Nygaard 2008, 98, 112; vgl. Katkuvienė/Šeškauskienė 2006, 20-21) empfohlen, das vier Schritte umfasst (s. Abb. 1):

Schritt 1: I

I steht hier für *Einleitung* (engl. *Introduction*). Hier muss der Verfasser der Arbeit folgende Fragen beantworten: *Wonach suche ich? Was ist mein Ziel? Was will ich sagen und warum ist das für andere wichtig?* In diesem Schritt wird vom Allgemeinen und Abstrakten zum Konkreten hin vorgegangen. Der Forscher trifft laut Nygaard (2008, 99) folgende drei Entscheidungen:

- 1) an welcher wissenschaftlichen Diskussion er teilnimmt, d.h. auf welches Forschungsgebiet und auf welchen Gegenstand er als Forscher sein Augenmerk richtet (vgl. Erkennbarkeit des Forschungsobjektes im Sinne von Eco (2003, 40));
- 2) wo es in diesem Forschungsgebiet eine Nische gibt, d.h. welche Frage unbeantwortet bleibt, worin das Forschungsproblem besteht oder, um mit Eco (2003, 41) zu sprechen, was noch nicht gesagt worden ist, und
- 3) was die Beantwortung seiner Forschungsfrage der wissenschaftlichen Diskussion bringt, d.h. wie er zu der Entwicklung dieser Diskussion beiträgt (vgl. Nutzen für andere nach Eco (2003, 42).

Schritt 2: M

M steht für *Methoden und Material* (engl. *Methods and Materials*). In diesem Schritt informiert der Verfasser den Leser über Folgendes: *Wie finde ich das Gesuchte? Wie beantworte ich meine Forschungsfrage? Warum ist der Weg, den ich gewählt habe, der beste?* Während es in der Einleitung um die Relevanz der Untersuchung geht, wird in diesem Schritt die Glaubwürdigkeit der durchgeführten Untersuchung begründet (Nygaard 2008, 104).

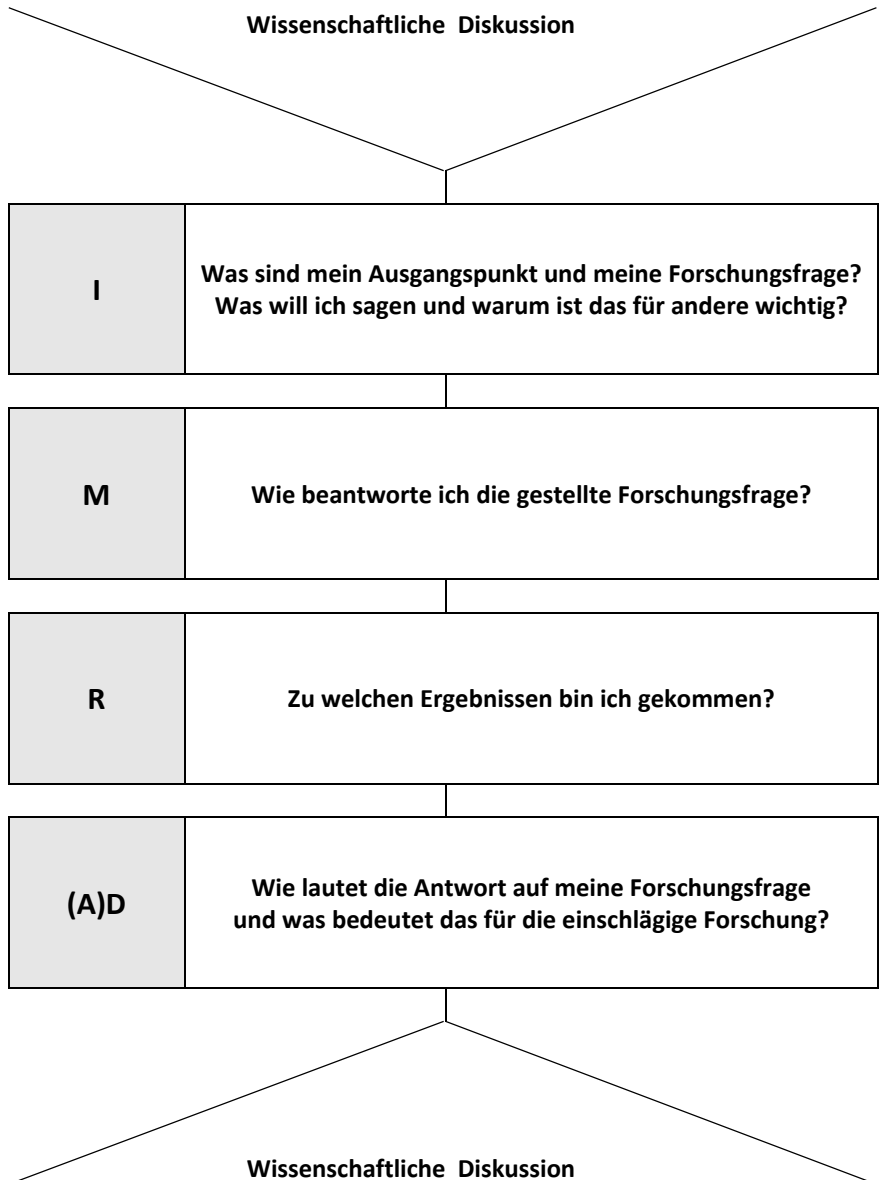


Abb. 1. Das IMRAD-Modell (bearbeitet nach Nygaard 2008, 112)

Schritt 3: R

R steht für *Ergebnisse* (engl. *Results*). *Was sind meine Befunde? Zu welchen Ergebnissen bin ich gekommen?* Auf diese Frage antwortet man im Schritt 3. Hier gilt es, die gewonnenen Ergebnisse systematisch und übersichtlich zu präsentieren.

Schritt 4: (A)D

(A)D steht hier für (*und*) *Diskussion/Besprechung* (engl. (*and*) *Discussion*) und könnte eventuell als „Diskussion und Interpretation“ (Höge 2002, 55) verstanden werden. Im letzten Schritt wird vom Konkreten zum Abstrakten hin vorgegangen. Sehr wichtig ist, dass man hier die Forschungsergebnisse nicht bloß zusammenfasst, sondern eher verallgemeinert und erklärt, was das bedeutet, warum die Ergebnisse eben so, und nicht anders ausgefallen sind, d.h. man muss logische Schlüsse ziehen. Die Forschungsergebnisse werden mit der in der Einleitung formulierten Problemstellung in Zusammenhang gebracht. Wird das nicht erreicht, so ist die Arbeit nicht vollständig und der Leser fragt am Ende: „Na und?“ (Nygaard 2008, 110) Außerdem kann man auch auf Fragen hinweisen, die es in der Zukunft zu beantworten gilt.

Das oben vorgestellte IMRAD-Modell ist allgemein und legt die Einzelheiten nicht fest. Wie viele Bestandteile eine wissenschaftliche Studienarbeit hat, wie diese Teile gestaltet sind, welche davon zum Haupttext als fakultativ hinzukommen, hängt von der Art der Arbeit ab und kann sich von Fach zu Fach sowie von Hochschule zu Hochschule unterscheiden.

Um sich einen Überblick über den typischen Aufbau der wissenschaftlichen Studienarbeiten, die am Lehrstuhl für Deutsche Philologie an der Philologischen Fakultät der Universität Vilnius vorgelegt werden, zu verschaffen, lösen Sie die folgenden Aufgaben:

Aufgabe 10

Unten sehen Sie Textabschnitte, in denen jeweils ein Teil der wissenschaftlichen Arbeit beschrieben ist. Lesen Sie die Abschnitte und bringen Sie sie in die richtige Reihenfolge, indem Sie die entsprechenden Buchstaben ins Raster eintragen. Begründen Sie Ihre Meinung.

Reihenfolge	Abschnitt (Buchstabe)	Teil der Arbeit
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		

A. Hier werden die Ergebnisse der Forschung auf das eingangs formulierte Forschungsziel und die Forschungsaufgaben bezogen, die Antworten auf die Forschungsfrage(n) systematisch dargelegt und im Lichte der theoretischen Erklärungen früherer Untersuchungen diskutiert. Für die Befunde muss man hier eine sinnvolle Erklärung formulieren. Außerdem ist daran zu denken, dass es zu jedem Befund mehrere Interpretationsmöglichkeiten geben kann. Um die Zahl der alternativen Interpretationsmöglichkeiten der Forschungsergebnisse einzuschränken, empfiehlt es sich nach Höge (2002, 55) die eventuellen Einwände gegen die vorliegenden Befunde vorzubringen und sie kritisch zu betrachten, dann braucht die spätere Forschung an derselben Fragestellung nicht zu verweilen, sondern kann neue Ideen entwickeln. Dadurch wird die wissenschaftliche Diskussion gefördert.

C. Dieser Teil gilt als Visitenkarte der Arbeit, die über das Thema und die Art der Arbeit, die beteiligten Institutionen und Personen sowie den Ort und das Jahr informiert.

B. Dieser Baustein kann als der eigentliche Körper der Arbeit bezeichnet werden. Formal gliedert er sich in mehrere Kapitel und Unterkapitel und inhaltlich unterscheidet man hier zwei Teile. Der erste davon ist theoretisch angelegt und dem Forschungsstand gewidmet. Hier werden Fachbegriffe erklärt und die vorliegenden Untersuchungen zum Thema verglichen. Es handelt sich nicht um eine automatische Zusammenfassung der Beiträge anderer, sondern um eine systematische (z.B. nach Schlüsselfragen konzipierte) und kritische Wiedergabe der wichtigsten Einsichten. Dabei wird auf Ähnlichkeiten und Widersprüche bestehender Forschungsbeiträge hingewiesen, deren Stärken und Schwächen werden hervorgehoben und dadurch entsteht die so genannte theoretische Grundlage der Forschung. In dem anderen Teil wird die durchgeführte Untersuchung und deren Ergebnisse vorgestellt. Hier erfolgt eine ausführliche Beschreibung des Belegmaterials, der Belegquellen und der Forschungsmethodik sowie Darlegung der gewonnenen Forschungsergebnisse. Das optimale Verhältnis zwischen Theorie und Praxis ist 1:2, d.h. ein Drittel des Textes machen die theoretischen Ausführungen aus und zwei Drittel entfallen auf den so genannten praktischen Teil der Arbeit.

D. Das ist ein fakultativer Teil der Arbeit, der bei einer korpusbasierten Untersuchung aber sehr zu empfehlen ist. Hier werden verschiedene Materialien angeführt, die im Fließtext der Arbeit zu viel Platz in Anspruch nehmen würden, jedoch Aussagekraft haben und zum Illustrieren der Ergebnisse dienen (vollständige Listen von Belegen, Tabellen mit Daten usw.).

E. Hier werden alle Forschungsarbeiten alphabetisch aufgelistet, auf die in der Arbeit Bezug genommen wurde. Zitiert man einen Autor, so müssen die bibliographischen Angaben des zitierten Werkes hier auftauchen. Die Liste muss so angeordnet werden, dass der Leser die betreffende Arbeit jeweils mühelos finden kann. Die Werke, die im Text nicht erwähnt sind, werden in die Liste nicht aufgenommen.

G. Dieser Teil der Arbeit umfasst Angaben zu der Primärliteratur, d.h. zu den Texten, die als Gegenstand der Untersuchung dienten oder als Quellen der in das Belegkorpus aufgenommenen Belege. Auch hier gilt die Regel der alphabetischen Auflistung.

F. Das ist der Teil, der die Gliederung der vorgelegten Arbeit ersichtlich macht. Laut Eco kann seine erste vorläufige Fassung als Arbeitshypothese dienen, weil sie schon die Einteilung der Arbeit in Kapitel und Unterkapitel festlegt (Eco 2003, 140-150). Hat man die Gliederung festgelegt und die gesammelten Materialien bestimmten Punkten zugeordnet, kann man mit dem Schreiben des Kapitels anfangen, zu dem man das meiste Material hat und bei dem man sich sozusagen am sichersten fühlt.

H. Dieser Teil der Arbeit führt in die Forschungsproblematik ein. Hier werden das Forschungsziel und die Forschungsaufgaben präsentiert, der Forschungsgegenstand bestimmt und abgegrenzt, die Forschungsmethode(n) erwähnt, Angaben zu dem Belegmaterial sowie den Belegquellen dargeboten und die Struktur der Arbeit angedeutet. Die Fragestellung wird in einen größeren Zusammenhang eingebettet.

I. Dieser Teil der Arbeit wird erst dann verfasst, wenn die ganze Arbeit vorliegt. Hier wird dem Leser die Möglichkeit dargeboten, sich über die Untersuchung (Fragestellung, Forschungsziel, Belegmaterial, Methodik, Aufbau der Arbeit) kurz zu informieren, um entscheiden zu können, ob man die ganze Arbeit lesen will. Der Nutzen besteht nicht nur darin, dass dadurch Zeit gespart wird, sondern auch darin, dass der Leser den Text viel besser verarbeiten kann, wenn die Hauptinformationen über die Untersuchung ihm bekannt sind. Oft wird dieser Teil in einer anderen Sprache als die Arbeit selbst abgefasst.

Aufgabe 11

In diesem Kasten sehen Sie Bezeichnungen für die Teile einer wissenschaftlichen Arbeit. Ordnen Sie diese Bezeichnungen den Textabschnitten im Raster zu, deren Reihenfolge Sie in Aufgabe 1 bestimmt haben.

ANHANG	HAUPTTEXT	QUELLENVERZEICHNIS
ZUSAMMENFASSUNG (Z.B. IN LITAUISCHER SPRACHE)		
INHALTSVERZEICHNIS	EINLEITUNG	TITELBLATT
LITERATURVERZEICHNIS	SCHLUSSFOLGERUNGEN	

Vergleichen Sie Ihre Variante mit der auf der nächsten Seite angeführten Liste. Wo gibt es Unterschiede? Wodurch ist das zu erklären?

Wenn Sie eine Semester-, Jahres- oder Abschlussarbeit am Lehrstuhl für Deutsche Philologie an der Philologischen Fakultät der Universität Vilnius vorlegen, soll Ihre Arbeit folgende Teile enthalten (Informationen zu deren Funktion, Inhalt und Gestaltung finden Sie in entsprechenden Kapiteln dieses Buches):

1. **Titelblatt** (s. Kap. 4.1.4.)
2. **Inhaltsverzeichnis** (s. Kap. 4.1.5.)
3. **Einleitung** (s. Kap. 2.2., vgl. Kap. 3.1.)
4. **Haupttext** (s. Kap. 1.3. u. Kap. 3)
5. **Schlussfolgerungen** (s. Kap. 3.5.)
6. **Literaturverzeichnis** (s. Kap. 4.2.4.)
7. **Quellenverzeichnis** (s. Kap. 4.2.4.)
8. **Zusammenfassung in litauischer Sprache** (s. Kap. 4.1.6.)
9. **Anhang** (s. Kap. 4.1.7.)

Das präsentierte Muster, das insgesamt neun Teile umfasst, kann um mehrere fakultative Teile erweitert werden, wenn die vorgelegte Arbeit einen größeren Umfang hat. Das betrifft aber vor allem die Doktordissertationen und Arbeiten, die zum Druck vorgesehen sind, und nicht die wissenschaftlichen Arbeiten im Bachelor- oder Masterstudium.

Enthält die Arbeit zahlreiche Daten und Informationen, können zusätzliche Verzeichnisse und Register angelegt werden: ein **Abkürzungs-, Symbol-, Abbildungs- oder Tabellenverzeichnis, ein Orts-, Namen- oder Sachregister (Schlagwortregister)**. Die Verzeichnisse stehen zwischen dem Inhaltsverzeichnis und dem eigentlichen Text, und die Register befinden sich nach dem Quellenverzeichnis. Es muss betont werden, dass diese zusätzlichen Teile der Arbeit kein Selbstzweck sind. Ihre Funktion besteht darin, dem Leser das Verstehen des Textes und die Orientierung im Text zu erleichtern. In einer studentischen Arbeit wären solche Verzeichnisse eher überflüssig.

Aus der angelsächsischen Tradition des akademischen Schreibens kommt die **Danksagung** oder **Widmung** (engl. *Acknowledgements*), in der sich der Verfasser bei allen Personen und Institutionen bedankt, die ihm beim Verfassen der Arbeit Hilfe geleistet haben (Katkuvienė/Šeškauskienė 2006, 34). Wenn z.B. eine Umfrage durchgeführt wurde, werden an die Befragten Dankesworte gerichtet, wenn eine Behörde bestimmte Daten und Informationen, die nicht allen zugänglich sind, zur Verfügung gestellt hat, wird ihr auch dafür gedankt.

Die Danksagung steht direkt nach dem Titelblatt der Arbeit. In Deutschland verfasst man bei umfangreicheren Arbeiten ein *Vorwort*, das über die persönliche Motivation, die wissenschaftlichen Anregungen und die Betreuung informiert und auch an beteiligte Personen gerichtete Dankesworte enthält.

Immer häufiger erscheint zwischen dem Inhaltsverzeichnis und der Einleitung ein **Abstract** der Arbeit. Unter dem Abstract ist ein **Kurzreferat** oder eine **Kurzfassung** zu verstehen, die Angaben zu dem Forschungsziel und den Forschungsaufgaben sowie zur Struktur und zum Inhalt der Arbeit enthält. Der Text besteht aus einem Absatz und beträgt höchstens 200-300 Wörter, d.h. ist nicht länger als eine halbe Seite (Katkuvienė/Šeškauskienė 2006, 37). Das Abstract wird entweder in derselben Sprache verfasst, in der die ganze Arbeit geschrieben ist, oder in englischer Sprache. Manchmal werden Abstracts in beiden Sprachen vorgelegt. Das Abstract ermöglicht es dem Leser, sich zwecks erster Auswertung sehr schnell einen Überblick über die Arbeit zu verschaffen. Abstracts von umfangreicheren wissenschaftlichen Arbeiten, auch von Konferenzbeiträgen werden oft im Internet veröffentlicht.

In Deutschland schließt man die Arbeit mit der **ehrenwörtlichen Erklärung** oder **Erklärung zur Urheberschaft** ab. Mit dem Unterschreiben dieser Erklärung gibt der Verfasser bekannt, dass er die Arbeit selbstständig verfasst und kein Plagiat begangen hat. Früher wurde die Erklärung zur Urheberschaft nur an deutschen Hochschulen verlangt, heutzutage fasst sie auch an litauischen Hochschulen Fuß. Ort, Datum und die handschriftliche Unterschrift des Verfassers sind verbindliche Elemente der Erklärung. Der Text kann z.B. folgenderweise formuliert werden (Krämer 1995, 64):

Ehrenwörtliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich diese Arbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel verwendet habe.

Ort, Datum

Unterschrift

Vor- und Nachname

An der Universität Vilnius wird die ehrenwörtliche Erklärung nach dem Aufladen der elektronischen Version der Abschlussarbeit in die Datenbank der Universität ausgedruckt, unterschrieben und vor der Verteidigung der Arbeit dem Papierausdruck der Arbeit beigelegt.

1.3. Das Besondere an der Abschlussarbeit

Das bisher Gesagte gilt für wissenschaftliche Studienarbeiten verschiedener Art, z.B. auch für Semesterarbeiten von kleinerem Umfang. In diesem Kapitel werden die Besonderheiten einer Abschlussarbeit hervorgehoben. Dabei sind drei Aspekte zu beachten: 1) die Abschlussarbeit als Leistungsnachweis, der zu einem Abschluss führt, 2) die Begutachtung und die öffentliche Verteidigung der Arbeit und 3) was sie dem Verfasser außer dem akademischen Grad bringt.

In der Abschlussarbeit, die zur Erlangung des Abschlusses in einem Studienfach vorgelegt wird, wird die Befähigung zur eigenständigen Bearbeitung und Darstellung eines wissenschaftlichen Problems, das aus diesem Studienfach stammt, nachgewiesen. Den Schwerpunkt der Abschlussarbeit soll somit der produktive Beitrag des Verfassers zur Lösung des gewählten Problems bilden, eine solche Arbeit kommt aber nicht ohne reproduktive (referierende) Teile aus. Welche Qualifikationen jeweils nachgewiesen werden sollen, wird in den Prüfungsordnungen und Regelungen der Universitäten festgelegt.

Eco unterscheidet zwei Arten von Abschlussarbeiten: eine kompilatorische Abschlussarbeit und eine Forschungsarbeit (Eco 2003, 8-9). Als eine kompilatorische Arbeit bezeichnet er eine Diplom- oder Magisterarbeit, in der die bestehende einschlägige Literatur über den Forschungsgegenstand kritisch bearbeitet, die verschiedenen Standpunkte miteinander in Beziehung gesetzt und übersichtlich dargestellt werden, sodass die Arbeit einen guten Überblick über den Forschungsgegenstand gibt und für Fachleute, die sich mit der betreffenden Fragestellung bisher nicht beschäftigt haben, nützlich sein kann. Im Unterschied dazu nimmt eine Forschungsarbeit gewöhnlich viel mehr Zeit in Anspruch und die Anforderungen sind höher als bei einer kompilatorischen Arbeit: „Eben weil es sich um *eigenständige* Forschung handelt, bei der man sicher *auch* wissen muß, was andere über den gleichen Gegenstand gesagt haben, bei der es aber vor allem etwas zu entdecken gilt, was andere noch nicht gesagt haben“ (Eco 2003, 8).

Was sind die Anforderungen an Abschlussarbeiten, die an der Universität Vilnius verfasst, vorgelegt und verteidigt werden? Der erforderliche Umfang beträgt ca. 40 Druckseiten für eine Bachelorarbeit und ca. 60 für eine Masterarbeit. Die Regelung zum Verfassen, Verteidigen und Aufbewahren von Abschlussarbeiten, die mit dem Beschluss des Senats der Universität Vilnius Nr. SK-2005-9 vom 02.06.2005 in Kraft getreten ist, sieht vor, dass es sich bei

einer Abschlussarbeit (einer Bachelor- oder Masterarbeit) um „eine eigenständig durchgeführte und dargestellte Untersuchung“ handelt, die von den Fähigkeiten des Kandidaten zeugt, „im Laufe des Studiums erworbene Kenntnisse anzuwenden, wissenschaftliche Literatur auszuwählen und sie zu verwenden (präsentieren, analysieren u. ä.), Forschungsmethoden anzuwenden und zu modifizieren, die vorgesehenen Forschungsaufgaben eigenständig zu lösen, selbstständig formulierte Schlussfolgerungen und Empfehlungen¹ vorzulegen“ sowie von der Fähigkeit, die Untersuchung systematisch und in einer korrekten Sprache zu beschreiben (VU 2005).

Die Fähigkeiten, die nachgewiesen werden sollen, hängen auch von der Art des Abschlusses ab. Im Fall des Master-Abschlusses sind die Anforderungen höher als beim Bachelor-Abschluss. Der Unterschied spiegelt sich in den so genannten *Dublin Descriptors* für Bachelor-, Master- und Promotionsabschlüsse (Kohler 2004, 9-10; vgl. JQI 2004 und Nägeli 2003, 5) wider.

Die Dublin-Beschreibungen von Qualifikationen entstanden im Rahmen der Verwirklichung des Bologna-Konzeptes eines gemeinsamen Europäischen Hochschulraums, der die Mobilität von Studierenden und Lehrenden erleichtern soll: „Das übergreifende Ziel des Bologna-Prozesses ist die Errichtung eines gemeinsamen Europäischen Hochschulraums (EHR) mit vergleichbaren Strukturen (etwa hinsichtlich der Art und Dauer der Studiengänge) und Abschlussbezeichnungen, dem Leistungspunktsystem ECTS, dem Diploma-Supplement, verbesserten Verfahren der Anerkennung und einem europaweit vernetzten System der Qualitätssicherung. Dadurch sollen die grenzüberschreitende Kooperation und die Mobilität von Studierenden, Lehrenden und Absolventen erleichtert sowie die internationale Wahrnehmung und Attraktivität des Europäischen Hochschulraums erhöht werden.“ (OWWZ 2006). Sie sollen gewährleisten, dass ungeachtet dessen, in welchem Land Europas und an welcher Universität ein Abschluss erworben wird, bei derselben Art des Abschlusses die Kandidaten die gleichen Fähigkeiten nachweisen sollen.

Die folgenden Aufgaben (S. 28-29) helfen Ihnen den Unterschied zwischen einer Bachelor- und einer Masterarbeit auszuarbeiten.

¹ Gemeint sind Vorschläge, wie man die gewonnenen Erkenntnisse in der Praxis anwenden könnte.

Aufgabe 12

Lesen Sie die folgenden Zitate aus den Dublin-Beschreibungen für Abschlüsse und markieren Sie beim Lesen die wichtigsten Stichworte. Durch welche Fähigkeiten unterscheidet sich ein Master von einem Bachelor?

Beschreibungen für Bachelor-Abschlüsse (die 1. Hochschulbildungsstufe)

„Ausweis von Kenntnissen und Verständnis auf einem Lerngebiet, das auf der allgemeinen Bildung der sekundären Bildungsstufe aufbaut und das typischerweise, wengleich mit Lehrbüchern für Fortgeschrittene begleitet, hinsichtlich einiger Aspekte die Vermittlung aktueller Erkenntnisse des jeweiligen Studiengbietes einschließt;

Fähigkeit zur Anwendung des erworbenen Wissens und Verständnisses in einer Weise, die einen professionellen Arbeitsansatz zeigt, und Besitz von Kompetenz, die sich am Formulieren und Durchführen von Argumenten und Problemlösungen auf dem jeweiligen studierten Gebiet zeigt;

Fähigkeit, Informationen zu sammeln und zu bewerten – in der Regel in Bezug auf das Studiengbiet –, um Urteile zu bilden, die ein Abwägen von relevanten sozialen, wissenschaftlichen und ethischen Fragen einschließen;

Fähigkeit, Informationen, Ideen, Probleme und Lösungen sowohl dem Fachmann als auch dem Laien gegenüber zu kommunizieren;

Entwicklung der Lernfähigkeit, die zum fortgesetzten Lernen mit einem hohen Grad an Selbständigkeit erforderlich ist.“

Beschreibungen für Master-Abschlüsse (die 2. Hochschulbildungsstufe)

„Ausweis von Wissen und Verständnis, das auf der ersten Hochschulbildungsstufe gründet und dieses entweder ausweitet oder fortentwickelt, und das eine Grundlage oder Gelegenheit für Originalität bei der Entwicklung und bzw. oder Anwendung von Ideen bietet, und zwar oft in einem Forschungskontext;

Fähigkeit zur Anwendung des erworbenen Wissens und Verständnisses sowie zur Problemlösung in einem neuen und nicht vertrauten Umfeld in einem breiteren – oder multidisziplinären – Kontext, der Bezug zum jeweiligen Studiengbiet hat;

Fähigkeit, Informationen zu integrieren und mit Komplexität umzugehen, sowie Urteile auf der Basis unvollständiger oder begrenzter Informationen zu fällen, dabei aber Reflexion über soziale und ethische Verantwortung in Hinsicht auf die Anwendung ihres Wissens und ihrer Urteile einzuschließen;

Fähigkeit, ihre Schlussfolgerungen and die sie stützenden Erkenntnisse sowie deren rationale sowohl dem Fachmann als auch dem Laien gegenüber klar und unzweideutig zu kommunizieren;

Vorhandensein der Lernfähigkeit, die es gestattet, in einer Weise fortgesetzt zu lernen, die großenteils selbstgeleitet und autonom ist.“ (JQI 2004, die deutsche Fassung von Kohler 2004, 9-10)

Aufgabe 13

Sie haben die Dublin-Beschreibungen für Bachelor- und Master-Abschlüsse analysiert und Unterschiede ermittelt. Welche Konsequenzen ergeben sich aus diesen Beschreibungen für eine Abschlussarbeit? Wodurch sollte sich eine Bachelorarbeit von einer Masterarbeit unterscheiden?

Ob die vorgelegte Abschlussarbeit noch mündlich präsentiert und verteidigt werden muss, hängt von der Tradition der Universität und des Landes ab. An der Universität Uppsala (Schweden) werden z.B. nur Doktorarbeiten öffentlich verteidigt, die Bachelor- und Masterarbeiten werden dagegen einfach eingereicht und anschließend von Hochschullehrern begutachtet und benotet (Katkuvienė/Šeškauskienė 2006, 197). An den meisten deutschen Universitäten gibt es nach der Abgabe und Begutachtung der Arbeit noch eine öffentliche Präsentation und Verteidigung der Arbeit, bezeichnet je nach Fach und Universität als Kolloquium, mündliche Abschlussprüfung, Bachelor- oder Masterprüfung, Verteidigung der Bachelor- oder Masterarbeit, Disputation. In Litauen hat die öffentliche Verteidigung der Abschlussarbeit eine lange Tradition. Die Bachelor- und Masterarbeiten werden nach der schriftlichen Begutachtung in der Sitzung einer zur Verteidigung der Abschlussarbeiten berufenen Prüfungskommission mündlich präsentiert und verteidigt (mehr zu dem Verfahren s. Kap. 5.2.).

Nach der erfolgreichen Verteidigung der Abschlussarbeit wird dem Kandidaten der entsprechende Grad (eines Bachelors oder eines Masters) verliehen. Die Verteidigung ist als Abrundung der erworbenen Ausbildung zu verstehen. Der Diplomkandidat weist einerseits die Fähigkeit nach, seine Erkenntnisse unter Anwendung von verschiedenen Präsentationstechniken an andere zu kommunizieren, andererseits wird auch der Selbständigkeitsgrad der durchgeführten Untersuchung auf die Probe gestellt. „Das A und O einer erfolgreichen Verteidigung erweist sich auf jeden Fall darin, dass sich die Studierenden ihre Fachwissenschaft, die Germanistik, in einem solchen Umfang und in solcher fachlicher Tiefe angeeignet haben, dass sie in der Lage sind, den Erkenntniszuwachs einzuschätzen, dem die Untersuchungsergebnisse der eigenen wissenschaftlichen Hausarbeit entsprechen.“ (Starke/Zuchewicz 2003, 108). Deswegen ist dieses Verfahren als sinnvoll zu betrachten.

1.4. Selbstkontrolle und Selbstausswertung

- 1) *Vergleichen Sie den auf S. 24 präsentierten Aufbau der wissenschaftlichen Arbeit mit dem am Anfang dieses Kapitels vorgestellten IMRAD-Modell. Welche Teile der Abschlussarbeit und welche IMRAD-Schritte können einander zugeordnet werden? Welchen Schritten können mehrere Teile der Arbeit zugeordnet werden? Wo ist die Zuordnung nicht eindeutig? Warum? Begründen Sie Ihre Meinung.*



IMRAD-Schritte	Aufbau der Abschlussarbeit
I	
M	
R	
(A)D	

- 2) *Zur Abfassung und Verteidigung der Abschlussarbeit braucht man bestimmte Fähigkeiten, die im Laufe des Studiums und der Bearbeitung des gewählten wissenschaftlichen Problems erworben und entwickelt werden (s. Aufgaben 12-13, S. 28-29). Welche von diesen Fähigkeiten können Sie nach dem Abschluss (nach Berufseinstieg usw.) anwenden? Erstellen Sie eine Rangliste und begründen Sie Ihre Meinung:*

3) Hier sehen Sie eine Auswahl von Aphorismen über die Wissenschaft aus www.aphorismen.de (Schumacher 2009). Welchem Aphorismus stimmen Sie zu? Warum?

1. Wissenschaft besteht aus Fakten wie ein Haus aus Backsteinen, aber eine Anhäufung von Fakten ist genauso wenig Wissenschaft wie ein Stapel Backsteine ein Haus ist.
Henri Poincaré, (1854 - 1912), französischer Mathematiker und Astronom
2. Wer Wissen schafft, schafft Wissenschaft; wer mit Wissen schafft, wendet Wissenschaft an.
Erich Ellinger, deutscher Aphoristiker
3. Jede Wissenschaft hat eine Hypothese, die ihr zum Grunde liegt, und die man als gewiss voraussetzen muss.
Henry Thomas Buckle, (1821 - 1862), englischer Historiker
4. Bei manchen wissenschaftlichen Untersuchungen ist alles interessant, nur nicht das Ergebnis.
Otto Weiss, (1849 - 1915), deutscher Aphoristiker und Schriftsteller
5. Die Wissenschaft, die kein Wissen schafft, ist keine Wissenschaft.
*André Brie, (*1950), deutscher Politikwissenschaftler*
6. Bei einer wissenschaftlichen Diskussion hat der Unterlegene größeren Gewinn, sofern er etwas hinzulernt.
Epikur von Samos, (341 - 271 v. Chr.), griechischer Philosoph
7. Eine nationale Wissenschaft gibt es nicht, so wie es auch kein nationales Einmaleins gibt; was national ist, das ist keine Wissenschaft mehr.
Anton Pawlowitsch Tschechow, (1860 - 1904), russischer Erzähler und Dramatiker
8. Die Wissenschaft ist gezwungen, ihre Irrtümer laufend zu korrigieren. Der aktuelle Stand der Wissenschaft ist der Stand der neuesten Irrtümer. Wie lässt schon Goethe seinen Faust sagen: Es irrt der Mensch, so lang er strebt.
*Waltraud Puzicha, (*1925), deutsche Aphoristikerin*

- 4) Nehmen Sie Rückblick auf den Lernstoff im Kapitel 1 und füllen Sie das folgende Evaluationsraster aus:

	<p>Das habe ich gleich verstanden. Das war ganz einfach:</p>
	<p>Das war schwer zu begreifen. Hier hätte ich noch einige Fragen, und zwar...</p>
	<p>Das war sehr nützlich, ich werde es im Studium anwenden:</p>

2. PLANEN UND RECHERCHIEREN

Was Sie nach der Auseinandersetzung mit dem Kapitel können:

- *Zeitplanung für die Erstellung Ihrer Arbeit vornehmen;*
- *das Thema Ihrer Arbeit formulieren und ggf. präzisieren;*
- *Arbeitsziele und Arbeitsaufgaben formulieren;*
- *die erste Fassung Ihres Forschungsvorhabens niederschreiben;*
- *Forschungsvorhaben anderer auswerten und Feedback geben;*
- *Ihr Belegmaterial verwalten.*

2.1. Arbeitsschritte im Zeitrahmen

Dieses Kapitel bietet Ihnen methodische Tipps zu den einzelnen Phasen, die bei der Planung und Durchführung Ihres Forschungsvorhabens unterschieden werden können. Bearbeiten Sie bitte die Aufgaben 1-3, bevor Sie weiter lesen:

Aufgabe 1

Die Erstellung einer wissenschaftlichen Arbeit umfasst eine Reihe von Arbeitsschritten, in denen unterschiedliche Tätigkeiten ausgeübt werden. Ergänzen Sie folgende Aussagen auf Grund Ihrer Erfahrung:

1. Das Erste, was man beim Schreiben einer wissenschaftlichen Arbeit machen sollte, ist...
2. Beim Verfassen einer wissenschaftlichen Arbeit ist es sehr wichtig, ...
3. Das größte Problem, auf das der Verfasser einer wissenschaftlichen Arbeit stößt, besteht darin, ...

Aufgabe 2

Schauen Sie sich die Abbildungen 2 und 3 an. Welche von ihnen stellt Ihrer Meinung nach den Arbeitsprozess beim Verfassen einer wissenschaftlichen Arbeit genauer dar? Begründen Sie Ihre Meinung.

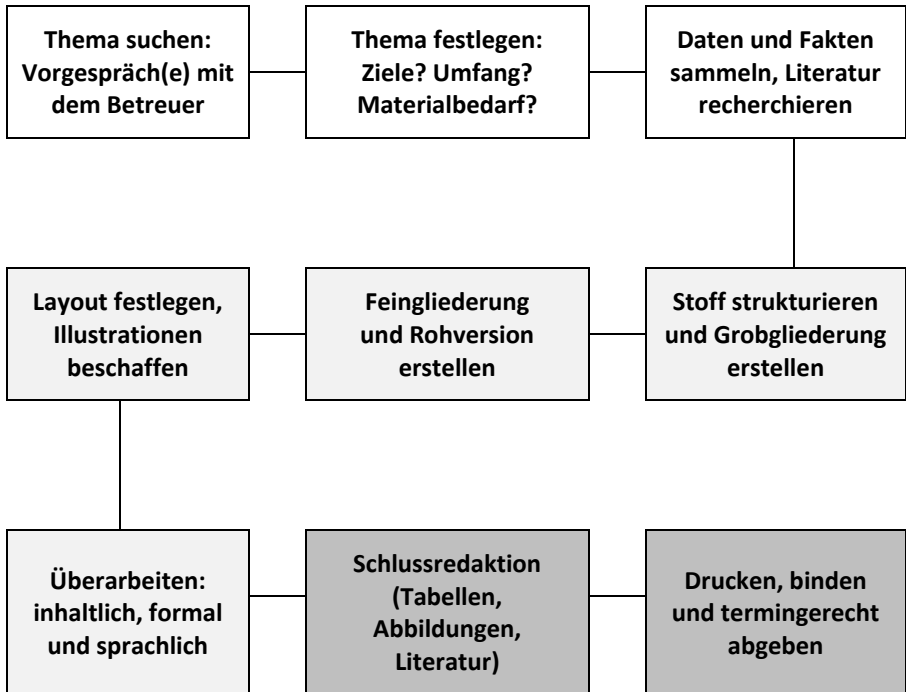


Abb. 2. Phasen der Texterstellung (Kremer 2006, 7)

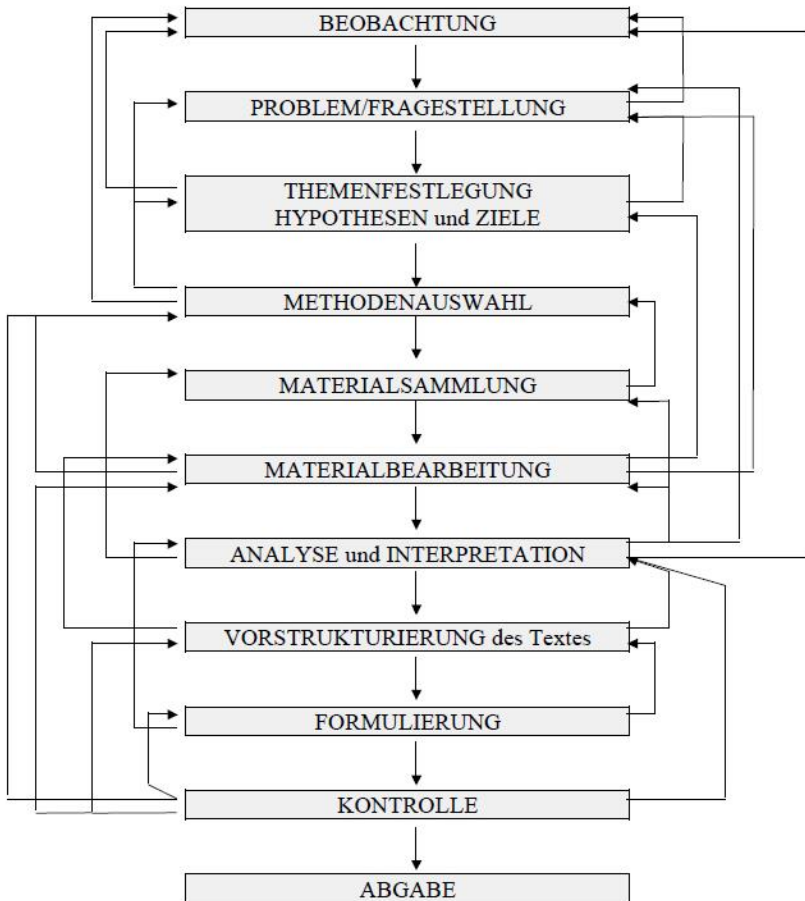


Abb. 3. Strukturmodell des wissenschaftlichen Arbeitens und Textproduzierens (Klemm/Hähnel 2008, 8)

Aufgabe 3

Welchen Weg sind Sie beim Schreiben Ihrer jüngsten Haus- oder Semesterarbeit gegangen? Welche Arbeitsschritte fehlten bei Ihnen? Welchen Weg werden Sie beim Verfassen Ihrer Abschlussarbeit einschlagen? Warum?

Bei der Bearbeitung der oben stehenden Aufgaben haben Sie wohl bemerkt, dass der Prozess des wissenschaftlichen Arbeitens mehrere Schritte umfasst, die sich in der Praxis überschneiden können. Die Praxis zeigt, dass die Abschlussarbeiten gewöhnlich unter Zeitdruck entstehen, sodass für einzelne sehr wichtige Arbeitsschritte, vor allem für das Überarbeiten und Redigieren des Gesamttextes, zu wenig oder überhaupt keine Zeit übrig bleibt. Um unnötigen Stress zu vermeiden, sollten Sie für jede anfallende Phase Zeit einplanen. Natürlich läuft nicht alles nach dem Plan, denn Pläne werden beim Schreiben modifiziert, aber eine gute Planung trägt zur Verbesserung der Qualität Ihrer Arbeit bei. Im Weiteren werden die einzelnen Arbeitsschritte erläutert.

Der Weg, den Sie bis zur Abgabe Ihrer Abschlussarbeit gehen müssen, fängt mit der **Themenwahl** an. Danach folgt die Themenanalyse, erste Literaturrecherche und Themenreflexion. Das gewählte Thema muss genauer eingegrenzt werden, und zu diesem Zweck informiert man sich über den Forschungsstand und sucht nach einer Lücke in der bestehenden einschlägigen Forschung. Bei der Materialbeschaffung werden Sie Ihr **Forschungsproblem** erkennen, d.h. das Problem, das in der Arbeit gelöst wird (vgl. hierzu Schritt I des oben dargestellten IMRAD-Modell, Kap. 1.2., s. auch Kap. 1.1.).

Hat man das Forschungsproblem erfasst, so kann man zur Konzipieren der Untersuchung übergehen und das **Forschungsziel** formulieren, aus dem sich einzelne Arbeitsschritte in Form von **Aufgaben** ergeben. Auf dieser Grundlage wird die erste grobe Gliederung des Textes erarbeitet. Dabei muss auch an die Methodik (Belegquellen, Forschungsmethoden) gedacht werden (s. Kap. 2.2.2.). Diese Phase ist für den Erfolg der bevorstehenden Untersuchung von besonders großer Bedeutung, deswegen muss alles besonders gründlich durchdacht und geplant werden.

Der Arbeitsplan kann, um mit Eco (2003, 144) zu sprechen, die Form eines **vorläufigen Inhaltsverzeichnisses** haben und als Arbeitshypothese dienen. Der Wissenschaftler betont, dass es wichtig ist, auch die vorläufige Fassung der Einleitung möglichst früh zu skizzieren, denn ein solches Vorgehen hilft nicht nur, dem wissenschaftlichen Betreuer klar zu machen, was man sich in der Arbeit vornimmt, sondern vor allem auch die eigenen Gedanken zu ordnen und sich der eigenen Vorstellungen von dem Forschungsvorhaben bewusst werden. Eine wissenschaftliche Arbeit vergleicht Eco mit einer Schachpartie, bei der man vorausdenken muss (Eco 2003, 141). Selbstverständlich wird später an diesen vorläufigen Fassungen des Inhaltsverzeichnisses und der Einleitung intensiv

gearbeitet, um sie auszubauen, zu ergänzen oder auch zu kürzen und andere Schwerpunkte zu setzen.

Inzwischen wird weiter recherchiert, das Forschungsmaterial wird gesammelt und für die spätere Analyse gespeichert. Es ist ratsam, bei der Verarbeitung der einschlägigen Literatur alle erforderlichen bibliographischen Angaben gleich zu notieren (s. Kap. 4.2.), um auf die betreffenden Quellen bei Bedarf ohne Weiteres rückgreifen zu können. Nach dem Einblick in die einschlägige Forschung, der bei der Abgrenzung des Forschungsgegenstandes und bei der Wahl der theoretischen Grundlage Ihrer Untersuchung helfen sollte, kommt die Zusammenstellung eines **Belegkorpus**. Beim Sammeln des **Belegmaterials** sind auch bestimmte Regeln zu beachten, die die Analyse und Interpretation der Forschungsdaten erleichtern (s. Kap. 2.3.).

Dem Sammeln und Ordnen des Belegmaterials folgt dessen **Auswertung**, bei der die ermittelten Daten interpretiert, die Forschungsergebnisse systematisiert und mit ähnlichen Ergebnissen aus der Fachliteratur verglichen werden.

Im nächsten Schritt gelangen Sie zu der Krönung Ihrer Untersuchung: zu den **Schlussfolgerungen** und der Auswertung des Erkenntniszuwachses, wobei auch an den Praxisbezug und einen Ausblick zu denken ist (s. 3.5.).

Schließlich erfolgt die **Korrektur der Endfassung**: inhaltliche Verbesserungen und Erweiterungen, Beseitigung der Inkonsistenzen und Redundanzen, Korrektur der grammatischen, Tipp- und Rechtschreibfehler und Aktualisierung der Querverweise und des Literaturverzeichnisses.

An dieser Stelle stellt sich die Frage, wann man denn mit der eigentlichen Niederschrift des Textes anfangen sollte. Im Grunde genommen ist der Forschungsprozess nicht linear, sondern rekursiv, was schon oben in Anlehnung an Eco (2003, 144) hervorgehoben wurde (s. auch Abb. 2). Sehr treffend formulieren hierzu Standop/Meyer: „Folgender Rat hat sich in der Praxis bewährt: Man halte die erste Periode des Sammelns und Sichtens, soweit es vornehmlich um Literaturbeschaffung geht, kurz und verfare sogleich zweigleisig; das heißt, man beginne schon bald mit der Niederschrift und betreibe die Literaturbeschaffung nebenher weiter. (...). Man muss beim ersten Entwurf nicht unbedingt mit der Einleitung beginnen, sondern kann dasjenige Kapitel für die Darstellung auswählen, dessen Konzeption einem besonders klar vor Augen steht“ (Standop/Meyer 2004, 17).

Man sollte also ziemlich früh anfangen, denn die erste Fassung kann man allmählich ausbauen und verbessern, indem man mitten im Prozess immer wieder auf einzelne Kapitel zurückkommt, sie redigiert und vervollkommnet.

Der an der Universität Vilnius für die Abfassung einer Abschlussarbeit übliche zeitliche Rahmen beläuft sich im Falle einer Bachelorarbeit auf 9 Monate (ein Studienjahr). Damit die Abschlussarbeit rechtzeitig das Licht der Welt erblickt, ist die richtige Zeiteinteilung sehr wichtig.

Manche Forschungsschritte können mehr Zeit in Anspruch nehmen als die anderen und umgekehrt. Die Zeiteinteilung geht mit der Erstellung des Arbeitsplans und des ersten Entwurfs einher: Die Zwischenergebnisse helfen dem Forscher, sich ein Bild über den Umfang der Arbeit und die Gewichtsverteilung zu machen: Es kann passieren, dass in einem Arbeitsschritt mehr Material erarbeitet wurde als ursprünglich geplant, es können auch gewisse Lücken zutage treten (vgl. Standop/Meyer 2004, 17). Dann hat man im Verlauf noch Zeit, das Thema einzugrenzen bzw. die Lücken auszufüllen und am Ende die ganze Arbeit nochmals zu lesen und zwecks Verbesserung kritisch auszuwerten.

In der Fachliteratur gibt es verschiedene Vorschläge zur Zeiteinteilung. Zwei Beispiele im Vergleich sehen Sie in der Tabelle 1:

Tab. 1. Zeitrahmen für das Verfassen einer wissenschaftlichen Arbeit

Katkuvienė/Šeškauskienė (2006, 60)		Rückriem/Stary/Franck (1995, 206)	
Arbeitsschritt	Zeit, %	Arbeitsschritt	Zeit, %
Themenanalyse, Literatursuche, Reflexion	15	Materialsuche und -sichtung	15
Recherchieren, Aufnahme des Materials, Planen	15	Materialaufnahme	35
Erstellung der ersten Fassung	20	Materialverarbeitung	15
Arbeit am Text	45	Rohmanuskript	20
Korrektur	5	Endfassung, Schlusskorrektur	15

In Anlehnung an Katkuvienė/Šeškauskienė (2006, 61-62) lässt sich für die Bachelorarbeit folgender Zeitrahmen empfehlen (s. Tab. 2):

Tab. 2. Zeitrahmen für das Verfassen einer Bachelorarbeit in Anlehnung an Katkuvienė/Šeškauskienė (2006, 61-62)

Nr.	Arbeitsschritt	Termin
1.	Themenwahl	September
2.	Erste Literatúrauswahl zum Thema (mit Inhaltsangabe)	Mitte Oktober
3.	Niederschrift des Forschungsvorhabens	Anfang November
4.	Überblick über den Forschungsstand (relevante Forschungsarbeiten zum Thema)	Mitte November
5.	Belegkorpus zusammengestellt, Präsentation der Forschungsdaten und Methoden (1. Fassung)	Anfang Dezember
6.	Theoretischer Teil der Arbeit (1. Fassung)	Mitte Dezember
7.	Theoretischer Teil der Arbeit (2. Fassung), Präsentation der Forschungsdaten und Methoden (2. Fassung)	Anfang März
8.	Anmeldung für die Studentenkonzferenz, Korpusbasierte Untersuchung durchgeführt, Praktischer Teil: Auswertung der Ergebnisse (1. Fassung)	Mitte März
9.	Schlussfolgerungen (1. Fassung)	Ende März
10.	Abgabe der vollständigen Arbeit an den Betreuer	Mitte April
11.	Vervollkommnung der Arbeit nach der Rückmeldung des Betreuers	Mai
12.	Abgabe der Endfassung, Aufladen in die Datenbank	Ende Mai
13.	Verteidigung der Arbeit	Juni

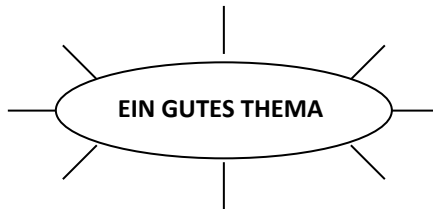
Da der Umfang und die Bearbeitungstiefe einer Masterarbeit wesentlich weiter reichen sollen als bei einer Bachelorarbeit (vgl. die Dublin-Beschreibungen, Kap. 1.3.), wird den Masterstudierenden in zweijährigen Studiengängen auch mehr Zeit zur Verfügung gestellt. Dementsprechend verschieben sich die Schritte 5-6 (Tab. 2) auf Mitte März bzw. Anfang April des ersten Studienjahres. Die korpusbasierte Untersuchung sollte bis Ende November des zweiten Jahres abgeschlossen sein und die Auswertung der Forschungsergebnisse (1. Fassung) ist für Januar, spätestens für Februar vorgesehen, sodass man nach der Teilnahme an der Konferenz der Studierenden im Frühjahr die Arbeit noch verbessern und Anfang April (da das Feedback zu einer Masterarbeit auch für den Betreuer mehr Arbeit bedeutet) die vollständige Arbeit vorlegen kann. Die weiteren Schritte erfolgen wie bei einer Bachelorarbeit.

2.2. Von der Qual der Themenwahl bis zum Forschungsvorhaben

Um eine Abschlussarbeit zu verfassen, braucht man vor allem ein Thema und dann einen wissenschaftlichen Betreuer. Gewöhnlich werden den Studierenden von den Hochschullehrern formulierte Themen zur Wahl angeboten. Seltener kommt es vor, dass der Abschlusskandidat von seinem wissenschaftlichen Betreuer auf einen Themenbereich nur im Allgemeinen aufmerksam gemacht wird und das Thema eigenständig bestimmt oder dem Betreuer ein selbstständig gewähltes und formuliertes Thema vorschlägt, das er bearbeiten will. Wie dem auch sei, man kommt nicht umhin, ein Thema festzulegen. Wie das zu machen ist, erfahren Sie in diesem Kapitel.

Aufgabe 4

Welche Stichwörter fallen Ihnen zum Begriff „ein gutes Thema“ spontan ein? Welchen Kriterien muss ein gutes Thema entsprechen? Bevor Sie weiter lesen, notieren Sie Ihre Ideen im Assoziogramm.



2.2.1. Zur adäquaten Themenformulierung: (Nicht nur) In der Kürze liegt die Würze

Ein gutes Thema ist einer der Schlüssel, die zum Erfolg führen. Dies lässt sich mit Argumenten begründen, die sich auf die Zielsetzung der Arbeit, die Erfahrung des Verfassers und die zeitlichen Vorgaben zur Abfassung der Arbeit beziehen.

Die Formulierung und die Eingrenzung des Themas bilden die Grundlage für alle späteren Forschungsschritte. Der Verfasser einer Abschlussarbeit stellt sich eine Forschungsfrage, die in der Arbeit zu beantworten ist. Diese Frage widerspiegelt die Zielsetzung und bestimmt den Forschungsgegenstand, das methodische Verfahren und eigentlich auch den ganzen Inhalt der Arbeit (vgl. das IMRAD-Modell im Kap. 1.2.). Ein gut formuliertes Thema sollte dementsprechend den Forschungsgegenstand/das Forschungsziel als Stichwort enthalten oder wenigstens darauf bzw. auf die Forschungsfrage und die Richtung, in die die Antwort gehen soll, hinweisen. *Gut formuliert* bedeutet in diesem Zusammenhang *möglichst kurz, klar und eindeutig formuliert*. In der Arbeit muss der Verfasser die gestellte(n) Frage(n) beantworten, und diese Antwort dient als ein Leistungsnachweis, der, um mit Starke/Zuchewicz (2003, 36) zu sprechen, davon zeugt, „inwiefern der Verfasser den befragten Gegenstand beherrscht. Fragt er an dem Gegenstand vorbei, ist sein Bemühen zum Scheitern verurteilt“. Deswegen ist es ratsam, das gewählte Thema nach den ersten Schritten in der Phase des Einlesens und Materialsichtens einzugrenzen. Hinzu kommt die Tatsache, dass es unmöglich (und unnötig) ist, das Thema unter allen Aspekten, bis in die feinsten Verästelungen hinein zu behandeln, also muss man sich für bestimmte Aspekte des Themas entscheiden (vgl. Eco (2003, 145-147), s. auch Kap. 1.1. und 2.2.2.). Es kann auch nur ein Aspekt sein, am besten ein solcher, der bisher nicht oder nur wenig behandelt wurde, d.h. in der Arbeit muss es ein Forschungsproblem geben (mehr dazu s. Kap. 2.2.2.). Und eben dieser Schwerpunkt gehört in die Themenformulierung hinein.

Nehmen wir das Thema *Farbenbezeichnungen in der deutschen und litauischen Phraseologie* als ein Beispiel. Auf den ersten Blick erscheint eine solche Themenformulierung ziemlich plausibel, denn sie ist schlicht, kurz und bündig und weist auf die Kontrastivität der Untersuchung hin. Fragt man sich jedoch danach, was hier der Forschungsgegenstand ist, d.h. was tatsächlich untersucht wird, so stellt es sich heraus, dass das Thema etwas missverständlich formuliert ist. Es ist nämlich nicht klar, was mit dem Begriff *Farbenbezeichnung* gemeint wird: Sind es Farbwörter als Komponenten von Phraseologismen wie blaues

Blut haben, jemandem den roten Hahn aufs Dach setzen, der schwarze Peter oder ein weißer Fleck auf der Landkarte? Oder sind es Phraseologismen, die zum Ausdruck von Farben und deren unterschiedlichsten Schattierungen dienen, z.B. *von der Farbe des Ochsenblutes* (für rot)? Wahrscheinlich wird doch das Erstere gemeint, denn es gibt nicht so viele Phraseologismen, die zur Bezeichnung von Farben dienen, meistens handelt es sich um metaphorische Komposita wie *feuerfarben* usw., die keine Phraseologismen sind. Auf jeden Fall sollte das Thema eindeutig formuliert werden, z.B. *Farbenbezeichnungen als Komponenten von Phraseologismen im Deutschen und im Litauischen* oder *Phraseologismen zur Bezeichnung von Farben im Deutschen und im Litauischen*.

Ein weiteres Beispiel könnte das Thema *Der Artikel im Deutschen im Vergleich mit dem Litauischen* sein. Ein solches Thema wäre deswegen als unangemessen zu bezeichnen, weil Litauisch eine artikellose Sprache ist. Zu empfehlen wäre in diesem Fall die Formulierung *Der Artikel im Deutschen und die Möglichkeiten seiner Übertragung ins Litauische*. Im Litauischen erfüllen nämlich andere Wortarten, z.B. bestimmte Pronomen, artikelähnliche Funktionen. Mehr ähnliche Beispiele für unangemessen formulierte Themen finden Sie bei Starke/Zuchewicz (2003, 37-39).

Als misslungen sind auch die zu global gefassten Themen zu betrachten, z.B. *Deutsche und litauische Jugendsprache im Kontrast*. Bei einer solchen Formulierung ist es nicht klar, was genau kontrastiv untersucht wird: der Satzbau, die Wortwahl, der Stil? Es ist auch nicht klar, auf welcher Grundlage das gemacht wird, was genau als Belegmaterial dient. Man kann sich vorstellen, dass eine Umfrage durchgeführt wird, aber von welchem Maß muss sie sein und wie viele Befragte müssen daran teilnehmen, damit die Untersuchung der Themenformulierung gewachsen ist? Nicht einmal eine Doktordissertation würde hier ausreichen. Etwas besser wäre dann eine engere, konkretisierte Formulierung, bei der ein bestimmter Aspekt hervorgehoben würde, z.B. *Jugendsprachlicher Wortschatz aus dem Bereich „Schule“: Deutsch und Litauisch im Kontrast*. Man könnte dann deutsche und litauische Schüler befragen, wie sie verschiedene Personen, Sachen und Tätigkeiten in der Schule bezeichnen (z.B. Lehrer, einzelne Schulfächer, lernen, den Unterricht schwänzen usw.). Zwar ist auch ein solches Thema komplex, doch sind hier die Grenzen viel klarer und die Zielsetzung und der Inhalt der Arbeit sind dann auch thementreu.

Knigge-Hillner (2002, 95) warnt auch vor Modethemen, d.h. solchen, die sich besonders großer Popularität erfreuen: Dazu liegen nämlich bereits zahlreiche Forschungsarbeiten vor und es werden immer neue vorgelegt, sodass das betreffende Thema auf Dauer abgenutzt vorkommen kann. Wie viel Neues kann

da gesagt werden? Unter solchen Voraussetzungen etwas Neues zu sagen ist tatsächlich eine große Herausforderung für den Verfasser. Andererseits kann man auch mit einem abgeschliffenen Thema kreativ umgehen und durch einen unerwarteten Zugang hervorragende Leistungen erbringen; das gilt besonders für kontrastive Arbeiten, die immer aktuell sind, oder für Untersuchungen zur Methodik des DaF-Unterrichts. Und auch ein bestens formuliertes Thema wird leicht vertan, wenn es dem Forscher an Ideen mangelt (vgl. Starke/Zuchewicz 2003, 36; Knigge-Hillner 2002, 95). Die Themenformulierung ist nämlich nicht der einzige Schlüssel zum Erfolg, es kommt immer auf die Idee und auf die Leistung des Verfassers an.

Ein Vorteil ergibt sich bei der Bearbeitung eines Themas aus dem persönlichen Interesse des Forschers an dem betreffenden Thema, aus seiner Neigung und seiner persönlichen (vor allem positiven!) Erfahrung mit dem Themengebiet oder dem vorgesehenen Forschungsgegenstand. Wenn das Thema Ihre Neugier weckt, Ihnen wichtig erscheint, dann ist es auch leichter, daran zu arbeiten, weil Ihnen die so genannte *Zugmotivation* (Knigge-Hillner 2002, 97) hilft: Das Thema zieht Sie an, mobilisiert Ihre Energie und dessen Bearbeitung ist dann für Sie ein sinnvolles Erlebnis. Und wenn Sie schon in der Anfangsphase fühlen, dass das gewählte Thema Sie gleichgültig lässt, dann legen Sie es lieber zur Seite und wählen ein anderes Thema, das Sie anspricht. Halten Sie aber Maß! Das persönliche Interesse darf nicht die einzige Begründung der Themenwahl sein.

Realisierbarkeit des Themas ist laut Knigge-Hillner (2002, 98) das oberste Kriterium für ein gutes Thema. Dies bedeutet vor allem, dass das Thema dem Zeitrahmen für die Abfassung der Arbeit entsprechen muss. Für ein weit gefasstes Thema braucht man viel mehr Bearbeitungszeit. Außerdem ist auch daran zu denken, ob die Quellen für die erforderlichen Forschungsdaten erreichbar sind. Wenn man sich beispielsweise zum Ziel setzt, Code-Switching am Beispiel der Sprache von bilingualen Kindern zu untersuchen, muss man damit rechnen, dass es nicht leicht ist, authentisches Belegmaterial zu sammeln.

Realisierbarkeit des Themas hat auch einen anderen Aspekt, und zwar den der Selbstprüfung. „Das Thema muss für *Sie* geeignet sein – und *Sie* für das Thema“, sagt Knigge-Hillner (2002, 99) und schlägt vor, bei der Wahl und Festlegung des Themas sich kritisch einzuschätzen, um festzustellen, ob man den Umgang mit erforderlichen Quellen beherrscht, die notwendigen Methoden anwenden kann und über einen ausreichenden Wissenshintergrund verfügt.

Aufgabe 5

Sie sehen hier eine Auswahl von Themen, zu denen am Lehrstuhl für Deutsche Philologie Abschlussarbeiten vorgelegt wurden. Analysieren Sie die Themen aus der Sicht der adäquaten Themenformulierung. Wählen Sie 3-4 Ihrer Meinung nach gut gelungene Themen aus und 3-4 verbesserungsbedürftige. Begründen Sie Ihre Meinung und formulieren Sie Verbesserungsvorschläge.

1. Anglizismen in der Werbesprache.
2. Arbeit mit Fachtexten im DaF-Unterricht für Veterinärmediziner.
3. Artikelwörter im Deutschen und ihre Verwendung.
4. Ausdrucksmittel der Modalität der Möglichkeit im Russischen und im Deutschen.
5. Besonderheiten der Textsorte *Abstract* in wissenschaftlichen Arbeiten.
6. Bezeichnungen von Tierfarben im Deutschen, Litauischen und Russischen.
7. Das Bild des Mannes in deutschen und litauischen Sprichwörtern.
8. Das deutsche Negationswort *nicht* und seine Entsprechungen im Litauischen.
9. Das Possessivpronomen im Deutschen und die Entsprechungen im Litauischen.
10. Deutsche Abtönungspartikel und ihre Entsprechungen im Litauischen (im Roman „Crazy“ von B. Lebert).
11. Deutsche Modalverben und ihre Entsprechungen im Litauischen.
12. Deutsche Phraseologismen mit den negierenden Komponenten und ihre Übersetzung ins Litauische und Russische.
13. Deutsche Substantivkomposita und ihre Entsprechungen im Litauischen.
14. Deutsche und litauische Studentensprache: semantische, stilistische und wortbildnerische Analyse.
15. Die analytischen Tempora der Vergangenheit in der Geschichte des Deutschen (Aktiv und Passiv Indikativ).
16. Farbenbezeichnungen in der deutschen und litauischen Phraseologie.
17. Graffiti-Sprüche: Versuch einer Analyse.

18. Litauisches semantisches Makrofeld *Erhöhung* (*pakiluma*) und seine Äquivalente im Deutschen.
19. Martin Luther. Sprache und Rhetorik in seinen Predigten.
20. Nominalisierung als Ausdruck des Ökonomie-Prinzips in ausgewählten Wirtschaftstexten.
21. Phraseologismen in den Werken von Hermann Hesse und ihre Übersetzungen ins Litauische.
22. Phraseologismen und ihre Modifizierungsarten in den deutschen Werbeslogans.
23. Phraseologismen zum Ausdruck des seelisch-moralischen und geistigen Erscheinungsbildes des Menschen im Deutschen, Russischen und Litauischen.
24. Probleme der Äquivalenz am Beispiel der deutschen, litauischen, russischen und polnischen Rechtsterminologie aus dem Bereich des Zivilrechts.
25. Semantisch-syntaktische Eigenschaften des substantivierten Infinitivs im Deutschen und Litauischen.
26. Stereotype Bilder anderer Nationalitäten in deutschen und litauischen Sprichwörtern.
27. Zitate in rechtswissenschaftlichen Texten.
28. Zu kommunikativen und kognitiven Funktionen von Metaphern der deutschen Gegenwartssprache am Beispiel publizistischer Texte zum Thema *Fußball*.
29. Zum Gebrauch der passivischen Konstruktionen in unterschiedlichen Textsorten des heutigen Deutsch.
30. Zur Verwendung der Passivkonstruktionen in den juristischen Dokumenten.

2.2.2. Das Forschungsproblem und Blooms Taxonomie als Sprungbrett in die Forschung

Fassen wir zunächst einmal das bisher Dargelegte kurz zusammen: In den vorangehenden Kapiteln (1.1., 1.2. und 2.1.1.) wurde bereits mehrmals darauf hingewiesen, dass der Verfasser einer wissenschaftlichen Arbeit

- eine Lücke in der bestehenden einschlägigen Forschung finden und eine Forschungsfrage/ein Forschungsproblem formulieren,
- das gewählte Thema und den Forschungsgegenstand in Bezug darauf eingrenzen und
- über den Forschungsgegenstand etwas Neues, für andere Nützliches und Aktuelles sagen muss.

Während das *Forschungsthema* ein (Teil-)Fachgebiet bezeichnet, versteht man unter dem Stichwort *Problem* eine komplizierte Aufgabe, über die man nachdenken muss, um sie zu bewältigen, denn es gibt Hindernisse auf dem Weg zur Lösung, die bisherigen Erkenntnisse sind untauglich oder widersprüchlich, es fehlt an Informationen usw. Anders gesagt kann als Problem etwas bezeichnet werden, was auf dem betreffenden Fachgebiet unklar oder unterschiedlich zu deuten ist und deswegen zusätzlicher Erklärung bzw. Erörterung bedarf. Das konkrete **Forschungsproblem** kann laut Rienecker/Jørgensen (2003, 102) unterschiedlich formuliert werden:

- Als eine Frage/mehrere Fragen, auf die die geplante Untersuchung eine Antwort/Antworten liefern wird,
- als eine Aussage/mehrere Aussagen, die der Forscher analysieren, interpretieren, erörtern (Argumente dafür und dagegen anführen), miteinander in Beziehung setzen und auswerten will,
- als eine These/Hypothese, die begründet wird.

Weitere Tipps zur Formulierung des Forschungsproblems finden Sie bei Rienecker/Jørgensen (2003, 116-119).

Das Forschungsproblem bildet somit den Ausgangspunkt für die Zielsetzung der Arbeit. Daraus ergibt sich das Forschungsziel und aus dem letzteren die einzelnen Forschungsaufgaben. Unter Forschungsaufgaben sind die konkreten Arbeitsschritte zu verstehen, die man unternehmen muss, um das Ziel zu

erreichen. Nehmen wir das Thema *Weblogging* als Beispiel. Als Inspiration diene die Studie von Schlobinski/Siever (2005), die auf dem Portal *mediensprache.net* zugänglich ist.

Weblogging (auch einfach *Bloggling* genannt) ist eine der neusten und zurzeit noch wenig untersuchten Online-Kommunikationsformen, deren Popularität rasant steigt. Es ist immer noch nicht klar, was ein *Weblog* (kurz: *Blog*) ist, es liegt keine einheitliche Definition vor, denn ein Weblog kann sowohl von der technischen Seite, als auch aus der Sicht der Kommunikations-, Medien- und Sprachwissenschaft betrachtet werden. Technisch gesehen handelt es sich bei dem Blog um eine dynamische Webseite, auf der man mithilfe eines Content-Manager-Programms mehr oder weniger regelmäßig Einträge veröffentlicht, die dann in umgekehrt chronologischer Reihenfolge angeordnet werden. Man erstellt ein Benutzerkonto, meldet sich an und kann schon anfangen. Dem Benutzer stehen zahlreiche technische Möglichkeiten zur Verfügung: integrierte Textverarbeitungsprogramme, HTML-Editor, Dienste und Instrumente zum Aufladen, Bearbeiten und Veröffentlichen von Bildern usw., sodass man sich beim Erstellen der Einträge nicht nur um den Textinhalt und seinen sprachlichen Ausdruck bemüht, sondern auch mit der Grafik (Farbe, Schriftart, Schriftgröße, Layout) herumspielen kann. Durch zahlreiche Hyperlinks zu weiteren Blogs entstehen dann ganze thematische Netzwerke.

Bei dem Blog handelt es sich also auch um ein Textmedium und als Text kann ein Blog verschiedenste Funktionen haben. Es kann ein Online-Tagebuch sein, eine persönliche Webseite mit Bildern und Erlebnisberichten oder auch die Seite einer Organisation, z.B. einer politischen Partei, die dann auch als Art Rednerpult dient, ein Nachrichtendienst oder auch eine Internetgemeinschaft (z.B. von Katzenliebhabern, Basketballfans, Malern oder Schriftstellern), Analogie von einem Webmagazin usw. Blogs werden auch als Open-Source-Journalismus oder Mikro-Journalismus sowie als mächtige PR-Instrumente² bezeichnet (Schlobinski/Siever 2005, 9).

Wenn Sie also eine wissenschaftliche Arbeit über Weblogs schreiben wollen, besteht das Forschungsproblem darin, dass Blogs eine interdisziplinäre Erscheinung sind, die sich als **Forschungsgegenstand** an der Schnittstelle mehrerer Wissenschaften befinden und deshalb sich schwer definieren und zuordnen lassen. Welches **Forschungsziel** könnte sich daraus ergeben? Das Ziel, eine Definition des Blogs unter allen möglichen Aspekten, d.h. als Online-

² PR (engl. *Public Resources*) = Öffentlichkeitsarbeit

Kommunikationsform, als technische Anwendung, als Medium, als Text(sorte) vorzulegen, wäre bestimmt zu weit gefasst. Sie sollten das Thema eingrenzen und nur nach bestimmten Besonderheiten des Blogs fragen. Auf die technische Seite sollte ein(e) Sprachwissenschaftler(in) verzichten, denn die technischen Möglichkeiten des Programmierens, Betreibens und Nutzens von Blogs gehören zum Forschungsgebiet der IT-Fachleute. Als Linguist(in)/Textlinguist(in) könnten Sie danach fragen, welche typischen Merkmale das Blog als Text kennzeichnen. Das Thema könnte also folgenderweise eingegrenzt werden: „Besonderheiten der Weblogs aus der Sicht der Textlinguistik“. Das Forschungsziel ließe sich dann auch ganz schlicht formulieren: festzustellen, welche Besonderheiten für das Blog als Text(sorte) kennzeichnend sind.

Welche **Aufgaben** ergeben sich aus diesem Forschungsziel? Als Erstes sollten Sie den Forschungsstand ermitteln und beleuchten, d.h. herausfinden, welche Forschungsbeiträge zum Thema vorliegen und welche davon für die Untersuchung relevant sind. Als Nächstes könnten Sie das Blog als Online-Kommunikationsform kurz charakterisieren und anschließend sollten Sie sich, da das Forschungsziel auf das Blog als Text(sorte) ausgerichtet ist, für ein bestimmtes Modell der textlinguistischen Analyse entscheiden, weil es bei der Untersuchung der gewählten Blogs angewendet werden muss.

Auf dieser Etappe können Sie sich danach fragen, ob sie nur deutsche Blogs untersuchen möchten oder auch litauische. Eine kontrastive Analyse würde Ihrer Untersuchung eine interkulturelle Perspektive verleihen. Vielleicht gibt es doch kultur- und sprachspezifische Besonderheiten der Blogs? Das Forschungsziel könnte dann noch enger **eingegrenzt** werden: textuelle und sprachliche Besonderheiten deutscher und litauischer Blogs zu ermitteln und sie zu vergleichen. Auf diese Weise könnte in Ihre Arbeit auch etwas Neues eingebracht werden: Es gibt nämlich Untersuchungen zu englischen, deutschen, polnischen, russischen, spanischen Blogs, die litauische Blogforschung, vor allem die linguistisch angesetzte, steckt aber immer noch in Kinderschuhen. Sie müssen nur darauf achten, dass Sie vergleichbare Blogs für die Untersuchung wählen (z.B. solche, deren Umfang und Häufigkeit der Einträge, Besucherzahl usw. ähnlich sind). Und das Thema könnte dann lauten: „Textuelle und sprachliche Besonderheiten deutscher und litauischer Blogs im Vergleich“.

Nachdem Sie sich für das **Belegmaterial** entschieden haben, sollen Sie an die einzelnen Schritte der Analyse denken. Was kann man alles in Blogs erforschen, was ist für sie textuell und sprachlich kennzeichnend? Dazu könnten Sie alle möglichen Einfälle notieren und diese dann später sortieren und strukturieren (Brainstorming und Mind-Mapping wären hier sehr hilfreich, s. Kap. 3.2.1.).

Nach einer Weile werden Sie möglicherweise folgende Analyseebenen planen: 1) die situativ-thematische Ebene: Zu welchen Themen wird in den gewählten Blogs geschrieben/diskutiert?; 2) die Strukturebene: Wie sind die untersuchten Blogs aufgebaut? Was ist typisch? (Layout, Gästebuch, Kommentare usw.); 2) die sprachliche Ebene: Wortwahl (Dialekt, umgangssprachliche Elemente, Fremdwörter, Inflektive usw.), Abkürzungen, Rechtschreibung (Klein-/Großschreibung, Tippfehler), Elemente der gesprochenen Sprache (Assimilation, Klitisierung usw.), Satzbau (Ellipsen, einfache Sätze usw.), Grafostilistik (Emoticons usw.). Wichtig ist nun, dass Sie in der Arbeit nicht nur diese Merkmale beschreiben, sondern auch ein paar Schritte weiter gehen, d.h. die Ergebnisse interpretieren und im letzten Schritt der Analyse einen Vergleich anstellen. Das erreichen Sie, wenn Sie Ihr Forschungsziel und die daraus resultierenden Forschungsaufgaben angemessen formulieren.

Für das Formulieren des Forschungsziels und der Forschungsaufgaben bzw. Forschungsfragen eignet sich Blooms Taxonomie³ der kognitiven Lernziele (1984, 201f), die ursprünglich für das Definieren und Formulieren von Lernzielen entwickelt wurde. Der Lernprozess und der Forschungsprozess weisen ja viele Ähnlichkeiten auf. Die Taxonomie umfasst sechs Stufen, von denen jede auf der nächsten (höheren) aufbaut (s. Abb. 4 und Abb. 5).

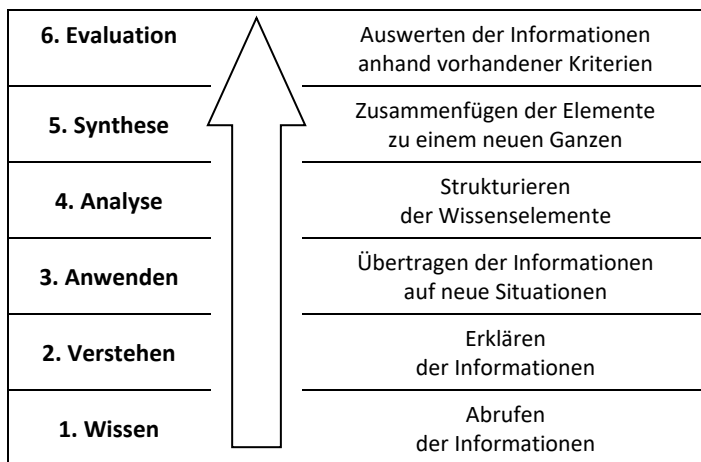


Abb. 4. Blooms Taxonomie der kognitiven Lernziele

³ Mit Hilfe von *Taxonomien* kann man durch Segmentieren und Klassifizieren der Bestandteile eines Systems das ganze System beschreiben.

6. Evaluation	begründen, beurteilen, bewerten, einschätzen, empfehlen, entscheiden, klassifizieren, kritisch vergleichen, schlussfolgern, Stellung nehmen, verteidigen, voraussehen, vorhersagen, vorschlagen
5. Synthese	ableiten, ausarbeiten, entwerfen, entwickeln, gestalten, in Beziehung setzen, kombinieren, komponieren, konzipieren, verbinden, zusammenfügen, zusammenstellen
4. Analyse	analysieren, auswählen, bestimmen, einteilen, erörtern, gliedern, gegenüberstellen, gruppieren, interpretieren, kategorisieren, sortieren, unterscheiden, untersuchen, vergleichen, zerlegen
3. Anwenden	anwenden, bearbeiten, berechnen, durchführen, ermitteln, herausfinden, lösen, planen, veranschaulichen, verwenden
2. Verstehen	bestimmen, definieren, erklären, erläutern, (grafisch) darstellen, illustrieren, in Worte umsetzen, schildern, (um)formulieren, übersetzen, übertragen, zusammenfassen
1. Wissen	anführen, aufzählen, benennen, berichten, beschreiben, bezeichnen, erzählen, nennen, präsentieren, skizzieren

Abb. 5. Eine Auswahl von Verben zur Formulierung der Ziele nach Blooms Taxonomie (bearbeitet nach Bloom 1984, 201f; Biech 2008, 81; Meyer 2006)

Für das Referat mit reproduktivem Charakter reichen die zwei ersten Stufen aus, für eine Abschlussarbeit ist dies aber zu wenig. Die Taxonomie steht auch mit den Schreibstrategien der Wissenschaft in Beziehung (s. Kap. 3.4.). Je höher die erzielte Stufe ist, desto wertvoller ist die Arbeit.

Aufgabe 6

Ordnen Sie folgende Forschungsziele den einzelnen Taxonomiestufen in der Tabelle zu und begründen Sie jeweils Ihre Entscheidung:

1. Auf Grund der Ergebnisse der semantischen Analyse ein neues Klassifikationsmodell entwerfen.
2. Begründen, warum die gewählte Klassifikation besser ist als die anderen.
3. Die Phraseologismen aus dem Belegkorpus den Klassen nach Burger (1998) zuordnen.
4. Das Wesen der Idiomatizität erklären.
5. Die gesammelten Belege nach der Bedeutung gruppieren.
6. Die Verwendungshäufigkeit der deutschen und der litauischen Phraseologismen vergleichen.
7. Feststellen, welche Sachgruppe von Phraseologismen im Belegkorpus am zahlreichsten vertreten ist.
8. Klassen der Phraseologismen nach Burger (1998) aufzählen.
9. Klassen der Phraseologismen nach Burger (1998) mit Beispielen illustrieren.
10. Klassifikation der Phraseologismen nach Burger (1998) schematisch darstellen.
11. Konsequenzen für die Behandlung der Phraseologismen im DaF-Unterricht formulieren.
12. Merkmale der Phraseologismen erläutern.
13. Merkmale des Phraseologismus nennen.
14. Phraseologismen aus den gewählten Texten exzerpieren.
15. Vorschläge formulieren, wie man Phraseologismen in ein Wörterbuch aufnimmt und beschreibt.
16. Vorteile und Nachteile der Klassifikation von Burger (1998) ermitteln.

Taxonomiestufen nach Bloom	Antworten
6. Bewerten/Beurteilen	
5. Synthese/Verknüpfen	
4. Analysieren	
3. Anwenden	
2. Verstehen	
1. Wissen	

2.2.3. Das Forschungsvorhaben oder die vorläufige Einleitung

Nachdem Sie sich eine Zeitlang mit Ihrem Thema intensiv befasst, Literatur gesichtet, über die Festlegung des Themas und des Forschungsproblems sowie über die Zielsetzung der Arbeit nachgedacht haben, ist es gerade Zeit, Ihr Forschungsvorhaben niederzuschreiben. Dadurch verschaffen Sie sich selbst Klarheit darüber, was Sie machen wollen, und andererseits machen Sie dies auch dem wissenschaftlichen Betreuer klar, indem Sie Ihr Forschungsvorhaben ihm zum Feedback vorlegen.

Das **Forschungsvorhaben** (franz. *Exposé* = *Darlegung, Überblick*, engl. *Proposal* = *Vorschlag, Plan*) versteht sich als ein Entwurf, der eine Übersicht über die geplante Untersuchung geben soll. Hilfreiche Tipps bietet dazu Eco: Er schlägt vor, einen Arbeitsplan zu erarbeiten, der den Titel, das Inhaltsverzeichnis und die Einleitung umfasst, anders gesagt, mit dem Ende anzufangen (Eco 2003, 141-142), d.h. mit den Teilen, die in der Regel erst dann verfasst werden, wenn die ganze Arbeit vorliegt (das betrifft das Inhaltsverzeichnis und die Einleitung).

Mit dem **Titel** meint der Wissenschaftler nicht das ganz am Anfang gewählte allgemeine Thema, das mehrere Variationen zulässt, sondern das eigentliche, schon durchdachte und festgelegte (vgl. Kap. 2.2.1.).

Das **Inhaltsverzeichnis** ist natürlich, wie eingangs bereits erwähnt wurde, vorläufig und wird im Laufe der Forschung mehrmals neu gefasst, aber es hat laut Eco die Funktion einer Arbeitshypothese, die zum Abstecken des von der Arbeit erfassten Bereichs dient (ebd.). Warum es wichtig ist, begründet der Autor, indem er die wissenschaftliche Arbeit mit einer Schachpartie vergleicht: „... sie entwickelt sich in vielen Zügen – nur müßt (sic!) ihr schon am Anfang wissen, welche Züge ihr machen müßt (sic!), um dem Gegner Schach zu bieten, sonst schafft ihr es nie“ (Eco 2003, 141).

Auch die **Einleitung** ist im Moment nur vorläufig und wird später mehrmals umgearbeitet und ergänzt, sodass die endgültige Fassung ganz anders aussieht. Hier weist Eco darauf hin, dass man in der endgültigen Fassung der Einleitung vorsichtiger sein und nur das versprechen soll, was der Leser im eigentlichen Text der Arbeit vorfindet. Eine gute Einleitung soll nach Eco (2003, 145) „erreichen, daß (sic!) der Leser sich mit ihr begnügt, alles versteht und den Rest der Arbeit nicht mehr liest“. Außerdem soll in der Einleitung festgelegt werden, was das Hauptproblem ist und was zur Peripherie gehört. Das lässt sich mit folgendem Baumdiagramm veranschaulichen (Abb. 6):

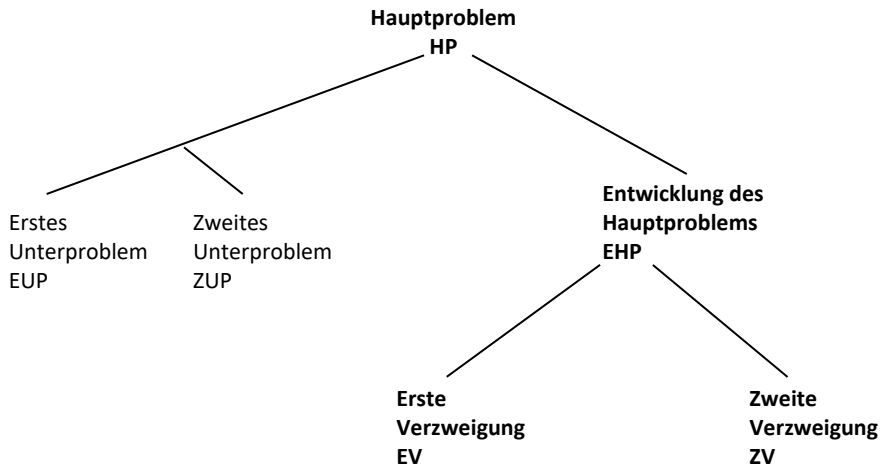


Abb. 6. Das Zentrum und die Peripherie der Arbeit nach Eco (2003, 147)

Bezieht man dieses Schema auf das im Kapitel 2.2.2. beschriebene Verfahren der Formulierung von Forschungsziel und Forschungsaufgaben, so könnte man eine Analogie zwischen der Entwicklung des Hauptproblems und dem Forschungsziel ziehen. Eine andere Analogie ergibt sich für die Verzweigungen des Hauptproblems und die Forschungsaufgaben. Hier soll nochmals betont werden, dass in dieser Phase Brainstorming und Mind-Mapping sehr hilfreich sein können (Näheres dazu s. Kap. 3.2.1.).

Aufgabe 7

Überlegen Sie, welche Informationen zu der geplanten Forschung in einem Exposé/Forschungsvorhaben erwartet werden. Notieren Sie alle Stichwörter:

Im Forschungsvorhaben schreibt man über...

- das Forschungsziel
- ...
- ...
- ...

An dieser Stelle wäre es zweckmäßig, die **Methoden** zu besprechen, die bei der Untersuchung angewandt werden, um das Forschungsziel zu erreichen.

Das Duden-Universalwörterbuch definiert die *Methode* (spätlat. *methodus* < griech. *méthodos* = *Weg oder Gang einer Untersuchung* = *Weg zu etwas hin*) als die Art und Weise eines Vorgehens oder auf einem Regelsystem aufbauendes Verfahren zur Erlangung von (wissenschaftlichen) Erkenntnissen oder praktischen Ergebnissen (Duden 2001a). Aus dieser Definition ergibt sich, dass die Methode(n) der Zielsetzung der Untersuchung entsprechen soll(en). Skiba bezeichnet die Methode als „ein Verfahren, das zwischen Daten- und Ergebnisdarstellung für die Begründung von erreichten Zielen angewandt wird“ (Skiba 1998, 46). Dementsprechend sollen Sie bei der Wahl von Methoden immer Ihr Forschungsziel vor Augen haben. Im Folgenden werden mehrere Methoden präsentiert, die Ihnen zur Verfügung stehen.

In der Sprachwissenschaft unterscheidet man **diachronische** und **synchronische** Methoden. Diese grundlegende Einteilung wurde Anfang des 20. Jahrhunderts von Ferdinand de Saussure systematisiert und hatte einen großen Einfluss auf die spätere Entwicklung der Sprachwissenschaft. Eine umfassende Darstellung der Synchronie und der Diachronie finden Sie im Buch „Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft“ (Saussure 2001).

Diachronische Methoden eignen sich dann, wenn man die Sprachentwicklung, d.h. Veränderungen einer Sprache oder mehrerer Sprachen in einem Teilbereich untersuchen will. Zu den diachronischen Methoden gehören die **historische** Methode, die **historisch-vergleichende** Methode und die Methode der **inneren Rekonstruktion**.

Das Wesen der **historischen** Methode bildet der Vergleich von Texten einer Sprache, die zu verschiedenen Zeitpunkten verfasst wurden. Es werden also mehrere Zeitpunkte gewählt und zu jedem Punkt wird die gleiche Gruppe von bestimmten in Texten belegten sprachlichen Erscheinungen beschrieben. Durch den Vergleich werden die Gesetzmäßigkeiten des Sprachwandels, die Entstehung von bestimmten sprachlichen Merkmalen erfasst (Starke/Zuchewicz 2003, 54; Bünting 1996, 27).

Bei der Anwendung der **historisch-vergleichenden** Methode werden bestimmte phonetische, morphologische, lexikalische oder syntaktische Phänomene mehrerer verwandter Sprachen miteinander verglichen und auf einen gemeinsamen Ursprung zurückgeführt (z.B. die Verwandtschaftsbezeichnungen in den indogermanischen Sprachen: sanskr. *matar*, lat. *mater*, dt. *Mutter*,

ahd. *muoter*, engl. *mother*, altengl. *modor*, got. **moder*, lt. *motina*, pl. *matka*, rus. *мать* usw.). Den Ausgangspunkt bilden also Ähnlichkeiten in einer Mehrzahl von Sprachen. Diese Methode hat sich im 19. Jahrhundert durchgesetzt und war lange Zeit die vorherrschende Methode in der Sprachwissenschaft, mit deren Hilfe der ursprüngliche Zustand und die Verwandtschaftsbeziehungen zwischen einzelnen Sprachen beschrieben sowie Sprachfamilien ermittelt wurden.

Um den ursprünglichen Zustand einer Sprache zu rekonstruieren, wird die Methode der **inneren Rekonstruktion** herangezogen. Diese Methode ist der oben erläuterten historisch-vergleichenden Methode ähnlich, aber sie arbeitet mit dem Material einer Sprache. Als Ausgangspunkt dienen in diesem Fall die Unregelmäßigkeiten, die Ergebnis eines diachronen Prozesses sind. Es werden also Phänomene innerhalb des Sprachsystems verglichen und auf Systematik überprüft. Vergleicht man z.B. die 1. Person Singular Präsens der litauischen reflexiven und nichtreflexiven Verben (*nešu – nešuosì, veju – vejuosì, dedu – deduosì*), so stellt man fest, dass die Endung der 1. Person Singular Präsens *-u* eine ältere Form haben konnte: **-uo-* (Palionis 1999, 268).

Synchronische Methoden werden auf Teilsysteme einer Sprache oder mehrerer Sprachen in einem begrenzten Zeitabschnitt (meistens in der Gegenwart) bezogen, um festzustellen, mit welchem Inventar von sprachlichen Phänomenen und nach welchen Regeln die Sprache zu dem betreffenden Zeitpunkt funktioniert. Zu diesen Methoden zählen die **kontrastive** (auch: konfrontative) Methode, die **Distributionsanalyse** (Substitution oder Ersatzprobe), die **Transformationsmethode**, die Methode der **unmittelbaren Konstituenten (Konstituentenanalyse)**, die **statistische** Methode und andere.

Die **kontrastive** Methode wendet man an, um Ähnlichkeiten und Unterschiede innerhalb eines Teilbereichs in zwei Vergleichssprachen festzustellen. Man kann z.B. die deutsche Konstruktion *sein+zu+Infinitiv* und die Möglichkeiten ihrer Übertragung ins Litauische untersuchen, die Bildspenderbereiche für die Metaphern des Schmerzens im Deutschen und im Litauischen vergleichen (z.B. Schmerz als Feuer: brennend usw.), die Modifizierungsmöglichkeiten deutscher und litauischer Phraseologismen in der Werbung ermitteln und beschreiben, die Besonderheiten deutscher und litauischer Geschäftsbriefe vergleichen usw.

Bei einem **typologisierenden** oder **klassifizierenden** Vorgehen wird die Erscheinungsvielfalt der Sprachwirklichkeit nach objektiven Kriterien geordnet, strukturiert und zu Klassen/Typen verallgemeinert (Starke/Zuchewicz 2003, 55).

Die **statistische** Methode kommt aus den Sozialwissenschaften. Es wird eine Stichprobe untersucht, die für die Sprachwirklichkeit repräsentativ ist, d.h. die Verteilung bestimmter Klassen von sprachlichen Erscheinungen soll in der Stichprobe und in der Gesamtheit des Sprachgebrauchs ähnlich sein (mehr dazu s. Kap. 2.3.). Auf der Grundlage der gewonnenen Ergebnisse werden Voraussagen über die künftige Entwicklung der Sprache getroffen, Folgerungen über die Gebräuchlichkeit einer bestimmten Form oder Konstruktion abgeleitet usw. Im Falle einer studentischen Abschlussarbeit liegt meistens nicht die eigentliche statistische Analyse, sondern die **Häufigkeitsanalyse** vor, bei der die Verwendungshäufigkeit bestimmter sprachlicher Erscheinungen in dem untersuchten Belegkorpus ermittelt wird.

Bei der **Distributionsanalyse** wird danach gefragt, in welchem Kontext das untersuchte sprachliche Phänomen verwendet werden kann. Oft werden dabei **Substitutions-/Ersatzproben** vorgenommen, d.h. bestimmte Komponenten einer sprachlichen Erscheinung werden durch andere von der gleichen Art ersetzt, um festzustellen, ob sich die Bedeutung dadurch verändert. Auf diese Weise kann man z.B. ein Satzglied abgrenzen: Paul liest ein Buch. – Er liest ein Buch. – Der Junge am Fenster liest ein Buch. – Wer Zeit hat, liest ein Buch.

Mit Hilfe dieser Methode kann man auch die Kombinierbarkeit bestimmter Elemente ermitteln, feststellen, ob es sich um eine freie Wortverbindung oder einen Phraseologismus handelt, ob zwei Varianten eines Phraseologismus oder zwei unterschiedliche Phraseologismen vorliegen usw.

Eine andere Möglichkeit ist die **Verschiebeprobe**. Um die Satzglieder zu ermitteln, wird jedes Satzglied vor das finite Verb gestellt:

Heute schenkt Paul seiner Freundin Anna endlich eine Blume.

1. Verschiebung: Paul schenkt seiner Freundin Anna heute endlich eine Blume.
2. Verschiebung: Seiner Freundin Anna schenkt Paul heute endlich eine Blume.
3. Verschiebung: Eine Blume schenkt Paul heute endlich seiner Freundin Anna.
4. Verschiebung: Endlich schenkt Paul heute seiner Freundin Anna eine Blume.

Die Methode der **Transformation** wurde von der generativen Transformationsgrammatik entwickelt und bezeichnet die Umwandlung eines Satzes in einen bedeutungsgleichen Satz oder Satzteil einer anderen Form, z.B. *Peter schlägt Paul.* → *Paul wird von Peter geschlagen.* Sie soll die Tiefenstruktur eines Satzes in die Oberflächenstruktur überführen. Ein Beispiel dazu wäre *Der Kapitän sah den Piraten mit dem Fernglas.* In diesem Fall ist es nicht klar, ob der Kapitän ein Fernglas hatte und es benutzte, um den Piraten zu sehen, oder ob er eben den Piraten sah, der dieses Fernglas hatte.

Bei der **Konstituentenanalyse** (auch: *IC-Analyse* = engl. *immediate constituent analysis*) werden Teil-Ganzes-Beziehungen innerhalb eines Satzes oder einer Wortgruppe untersucht, um die hierarchischen Strukturen zu erarbeiten. Der zu analysierende Satz wird in unmittelbare Konstituenten zerlegt, die ihrerseits weiter gegliedert werden. Ob der jeweilige Schritt richtig war, wird durch Ersatzprobe überprüft. Die ermittelten Konstituenten sollen jeweils durch eine Wortform ersetzt werden. Sie werden in eckigen Klammern angeführt.

Nehmen wir den Satz *Oma sucht ihre Brille*:

Schritt 1. [Oma] [sucht ihre Brille].

Oma kann durch *Opa* ersetzt werden und *sucht ihre Brille* durch *tanzt*.

Schritt 2. [Oma] [[sucht] [ihre Brille]].

Die Konstituente *sucht ihre Brille* wird weiter zerlegt, denn *sucht* ist durch *putzt* ersetzbar, *ihre Brille* durch *Bücher* oder *Pilze*.

Schritt 3. [Oma] [[sucht] [[ihre] [Brille]]].

Schließlich wird die Konstituente *ihre Brille* gegliedert, denn *ihre* lässt sich durch *Opas* ersetzen und *Brille* durch *Schürze*.

Bei langen Sätzen kann die Klammerstruktur unüberschaubar werden. Um das zu vermeiden, kann man die hierarchische Struktur in Form eines Baumes oder eines Diagramms darstellen.

Schließlich ist noch eine Methode zu erwähnen, die sich zunehmender Popularität erfreut: die **soziolinguistische** Methode, um mit Starke/Zuchewicz (2003, 56) zu sprechen, oder einfach die **Umfrage**. Bei der Anwendung dieser Methode werden Versuchspersonen (meistens Muttersprachler) befragt. Die Befragung kann mündlich oder schriftlich sein. Dadurch gewinnt man Einblick in die Sprachkenntnisse, das Sprachverhalten, das Sprachgefühl der Befragten usw. (Starke/Zuchewicz 2003, 56). Bei der Wahl der Befragten muss man daran denken, dass die Stichprobe repräsentativ sein und dem Forschungsziel entsprechen muss, d.h. man muss die Zahl der Befragten, deren Alter, Ausbildung, Beruf, Geschlecht und alle anderen Faktoren, die das Ergebnis der Umfrage beeinflussen können, berücksichtigen.

Das war ein Überblick über die Methoden, die Sie bei Ihrer Untersuchung anwenden können. Über die wichtigsten Schulen der Linguistik im 19.-20. Jahrhundert und die von ihnen entwickelten Methoden können Sie z.B. im Buch „Methoden der Sprachwissenschaft“ (Bartschat, 1996) nachlesen. Literaturtipps

in Form von thematischen Listen finden Sie im „Taschenbuch Linguistik“ (Kürschner 1994).

Aufgabe 8

Lesen Sie die folgende Beschreibung eines Forschungsvorhabens. Sie ist in Abschnitte eingeteilt. Ordnen Sie jedem Abschnitt ein oder mehrere Stichwörter zu, die als Überschrift(en) zu dem jeweiligen Abschnitt passen würden.

Forschungsvorhaben zum Thema „Somatismen in der deutschen, litauischen und russischen Phraseologie“

(1) _____

Das Thema der vorliegenden Arbeit lautet „Somatismen in der deutschen, litauischen und russischen Phraseologie“. Die Arbeit befasst sich mit den Phraseologismen, die Bezeichnungen der Körperteile und der inneren Organe als Komponenten enthalten. Es wird versucht, Phraseologismen mit somatischen Komponenten im Deutschen, im Litauischen und im Russischen zu vergleichen.

(2) _____

Die typologische und konfrontative Analyse des phraseologischen Systems verschiedener Sprachen ist eine der neuesten Richtungen der phraseologischen Forschung. Es ist kaum möglich, das gesamte phraseologische System von zwei oder mehreren Sprachen einer konfrontativen Analyse zu unterziehen, da der Forschungsstand in verschiedenen Einzelsprachen heterogen ausfällt. Daher scheint es zweckmäßig, sich für ein bestimmtes phraseologisches Subsystem als Objekt der Untersuchung zu entscheiden. Für die Wahl eben des somatischen Subsystems der Phraseologie sprechen folgende Gründe:

1. Die somatischen Phraseologismen stellen eine der ältesten Schichten der Phraseologie dar.
2. Die Somatismen im Komponentenbestand einer festen Wortfügung gehören zum allgemein gebräuchlichen Wortschatz, zu dessen Grundbestand, worauf auch die hohe Produktivität dieser Wendungen zurückzuführen ist.

3. Somatische Phraseologismen sind in allen drei Vergleichssprachen zahlreich vertreten. Laut Rajchštejn machen die somatischen Phraseologismen 15-20 % aller phraseologischen Einheiten des Deutschen aus (Rajchštejn 1980, 9). Lipskienė führt aus, dass diese phraseologische Subklasse ganze 30-50 % aller Phraseologismen einer Sprache bilden kann (Lipskienė 1979, 25). Auch der Anteil der einschlägigen Phraseologismen der russischen Sprache zeigt ein ähnliches Verhältnis.

(3)

Aus dem übergeordneten Forschungsziel ergeben sich folgende Aufgaben:

1. Die deutschen somatischen Phraseologismen unter den Aspekten der syntaktischen Struktur, der Semantik und der Produktivität von einzelnen Somatismen zu analysieren;
2. die Wechselbeziehungen zwischen den somatischen Phraseologismen der deutschen, der litauischen und der russischen Sprache zu erforschen;
3. bestehende Äquivalenzbeziehungen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Vergleichssprachen festzustellen.

(4)

Zur Verfügung steht mir ein Belegkorpus von ca. 5 000 Belegen. Beim Sammeln von Belegen habe ich folgende Quellen benutzt: *Duden-Deutsches Universalwörterbuch* (1996), *Großes Lexikon sprichwörtlicher Redensarten* von Röhrich (1992), *Lietuvių kalbos frazeologijos žodynas* von Paulauskas (1977), *Sisteminis lietuvių kalbos frazeologijos žodynas* von Paulauskas (1995), *Mokyklinis rusų-lietuvių kalbų frazeologijos žodynas* von Galnaitytė (1983), *Lietuvių kalbos somatiniai posakiai* von Lipskienė (1979), *Deutsch-russisches phraseologisches Wörterbuch* von Binovič und Grišin (1975), *Deutsch-russisches Wörterbuch* (1993), *Frazeologičeskij slovar' russkogo jazyka* (1986), *Rusų - lietuvių kalbų žodynas* (1982).

Aufgabe 9

Beurteilen Sie das oben präsentierte Forschungsvorhaben (Aufgabe 8, S. 58-59). Das Bewertungsraster und die Checkliste in Form eines Fragenkatalogs sollen Ihnen dabei helfen.

Bewertungsraster für das Forschungsvorhaben

Kriterien	Deskriptoren	Punkte maximal	Bewertung	Kommentar
1. WAS wird untersucht?	Gegenstand der Forschung	1		
	Forschungsproblem	1		
2. WARUM wird das untersucht?	Aktualität des Themas, das Neue der Arbeit	1		
3. ZIELSETZUNG	Forschungsziel	1		
	Forschungsaufgaben	1		
4. METHODISCHES	Was gilt als Beleg? Umfang des Belegkorpus	1		
	Belegquellen: Begründung	1		
	Welche Methoden werden angewendet?	1		
5. SPRACHLICHES	Grammatische Richtigkeit	1		
	angemessener Wortschatz und Ausdruck, Formulierungen	1		
Insgesamt		10		

Checkliste für das Forschungsvorhaben

- Ist das Forschungsproblem/die Forschungsfrage klar formuliert?
- Ist der Forschungsgegenstand eindeutig definiert und abgegrenzt?
- Ist die Themenwahl begründet?
- Sind das Neue und die Aktualität der Arbeit hervorgehoben?
- Ist das Forschungsziel klar formuliert?
- Ergeben sich die Forschungsaufgaben logisch aus dem Forschungsziel?
- Sind die Schritte der geplanten Analyse zweckmäßig und folgerichtig?
- Sind bestimmte Forschungsmethoden vorgesehen?
- Entsprechen die Methoden der Zielsetzung?
- Gibt es Angaben zu dem Belegmaterial?
- Ist das Belegmaterial authentisch?
- Hat das Belegkorpus einen ausreichenden Umfang?
- Ist die Wahl der Belegquellen begründet?
- Wird darüber Auskunft gegeben, was/wann/wie und warum im Text behandelt wird?

Aufgabe 10

Formulieren Sie Verbesserungsvorschläge für das in Aufgabe 8 (S. 58) präsentierte Forschungsvorhaben.

Aufgabe 11




Beschreiben Sie Ihr Forschungsvorhaben, d.h. schreiben Sie die vorläufige Einleitung Ihrer Abschlussarbeit (maximal eine A4 Seite). Denken Sie an alle Punkte, die eingeplant und in dieser Einleitung erwähnt werden müssen. Drucken Sie Ihr Forschungsvorhaben aus und bringen Sie es zum Seminar mit.

Aufgabe 12

Tauschen Sie mit der Partnerin/dem Partner die vorläufigen Einleitungen Ihrer Abschlussarbeiten aus. Lesen Sie das Forschungsvorhaben Ihrer Partnerin/Ihres Partners und werten Sie es nach dem Bewertungsraster für das Forschungsvorhaben (in Aufgabe 9) aus. Kommentieren Sie Ihre Bewertung!

Aufgabe 13

Systematisieren Sie Ihre Bemerkungen in dem Feedback-Raster unten in Form eines zusammenhängenden Textes. Denken Sie an die positive Kritik!

<p>Gut gelungene Aspekte</p> 	
<p>UNKLARE Aspekte</p>  <p>FRAGEN</p>	
<p>VERBESSERUNGS- VORSCHLÄGE</p> 	

Aufgabe 14

Besprechen Sie die Ergebnisse zu zweit mit dem Partner/der Partnerin!

Aufgabe 15

Von Ihrer Kollegin/Ihrem Kollegen haben Sie in Aufgaben 13-14 (S. 62) Feedback bekommen. Werten Sie nun die Ergebnisse dieser Rückmeldung aus. Füllen Sie das folgende Raster aus (3-5 Einträge pro Punkt):

a) Meine Schritte/Leistungen, die positiv (als gut gelungen) bewertet wurden:

b) Nach dem Feedback habe ich verstanden, dass ich etwas anders machen muss, und zwar...

c) Meine Aufgaben für die nächste Zukunft sind:

d) Fragen (zu meiner Arbeit), die ich jetzt gerne stellen würde:

2.3. Methodisches zum Belegkorpus

Um den Forschungsgegenstand der geplanten Analyse unterziehen und bestimmte Aussagen darüber treffen zu können, braucht man eine Anzahl von **Belegen**, d.h. Beispielen, die den untersuchten Gegenstand (je nach Ziel der Untersuchung bestimmte grammatische Formen, syntaktische Konstruktionen, Fachtermini, Phraseologismen, Stilmittel u. a.) enthalten. Wenn man feststellen will, welche Entsprechungen es für die deutsche Konstruktion *sein+zu+Infinitiv* im Litauischen gibt, nimmt man einen deutschen Text und dessen Übersetzung ins Litauische und exzerpiert alle Sätze, die diese Konstruktion enthalten, sowie ihre litauischen Entsprechungen. Um zu ermitteln, wie oft, auf welche Art und warum Phraseologismen in der Werbesprache modifiziert werden, nimmt man z.B. Werbeanzeigen unter die Lupe und sucht darin nach tradierten und modifizierten Formen von Phraseologismen. Verfolgt man das Ziel, die Besonderheiten einer bestimmten Textsorte (z.B. Stellenangebot, Kaufvertrag) zu untersuchen, fungieren ganze Texte als Belege.

Alle gesammelten Belege bilden ein **Belegkorpus**, d.h. eine als Datenbank⁴ angelegte Sammlung von Texten oder Äußerungen, die als Grundlage für Ihre Untersuchung dienen soll. Der Terminus *Korpus* kommt aus dem Lateinischen (lat. *corpus* = Gesamtwerk, Sammlung, eigentlich = Körper). Eine sehr treffende Definition schlagen Lemnitzer/Zinsmeister (2006, 40) vor:

Ein Korpus ist eine Sammlung schriftlicher oder gesprochener Äußerungen in einer oder mehreren Sprachen. Die Daten des Korpus sind digitalisiert, d.h. auf Rechnern gespeichert und maschinenlesbar. Die Bestandteile des Korpus, die Texte oder Äußerungsfolgen, bestehen aus den Daten selbst sowie möglicherweise aus Metadaten, die diese Daten beschreiben, und aus linguistischen Annotationen, die diesen Daten zugeordnet sind.

Das Korpus muss **repräsentativ** sein. Die gesammelten Belege dienen als Stichprobe für die Gesamtheit des untersuchten Phänomens, deswegen stellt sich oft die Frage, „inwieweit man Erkenntnisse, die man durch die Analyse von

⁴ Im Internet gibt es von Korpuslinguisten zusammengestellte, öffentlich oder nach einer kostenlosen Anmeldung zugängliche Textkorpora, die Forschern zur Verfügung gestellt sind, z.B. die *Cosmas II*-Textkorpora des Mannheimer Instituts für Deutsche Sprache (<http://www.ids-mannheim.de/cosmas2/projekt/>) oder die *Donelaitis*-Textkorpora der litauischen Gegenwartssprache (<http://donelaitis.vdu.lt/>) an der Vytautas-Magnus-Universität.

Korpusdaten gewonnen hat, auf den Sprachausschnitt, den das Korpus repräsentieren soll, übertragen kann“ (Lemnitzer/Zinsmeister 2006, 50).

Für das Sammeln und Verwalten von Belegen gibt es eine Reihe von Regeln. Beachtet man sie, so kann man später sowohl bei der Analyse des gesammelten Materials, als auch bei der Darstellung der Forschungsergebnisse Fehler vermeiden und sich viel unnötige Arbeit ersparen.

Der Umfang Ihres Belegkorpus kann unterschiedlich sein, denn er hängt von der Art der Belege ab. Untersucht man Phänomene, die die Form eines Wortes, einer Wortverbindung oder eines Satzes haben, braucht man mindestens 500 Belege, um aussagekräftige Ergebnisse vorzulegen. Mit Texten ist es wiederum anders bestellt. Ein Korpus von 30-50 Mietverträgen ist als ausreichend anzusehen, während man jedoch mehrere Hunderte von Belegen für Stellenangebote, Bekanntschaftsanzeigen oder Immobilienanzeigen sammeln sollte.

Als Erstes ist es ratsam, die einschlägige Literatur zu dem gewählten Forschungsgegenstand zu studieren, um klar zu wissen, was man sammeln will, d.h. **was als Beleg fungieren soll**. Untersucht man Phraseologismen, so muss man wissen, was unter dem Begriff *Phraseologismus* zu verstehen ist. Schreibt man eine Arbeit über Nominalphrasen, so muss man wissen, was eine *Nominalphrase* ist. Man sollte bestimmte Kriterien haben, nach denen man das Untersuchungsobjekt definieren und klar entscheiden kann: *Das eignet sich/eignet sich nicht als Beleg, weil... .*

Es ist sehr wichtig, nicht ein einziges Wort aus dem Text herauszupicken, sondern **immer den ganzen Satz**, denn ein Wort existiert nie allein, es wird in einem Kontext mit anderen Wörtern verknüpft und zusammen mit ihnen verwendet. Wer eine bestimmte **Textsorte** wie Kochrezept, Leserkommentar, Kaufvertrag usw. untersucht, nimmt selbstverständlich **den ganzen Text**. Bei Leserkommentaren muss auch der Artikel übernommen werden, zu dem die Leserkommentare geschrieben werden, sodass man später auf den Artikel zurückgreifen kann, weil man in den Kommentaren auf den Inhalt des Artikels reagiert.

Es empfiehlt sich, die Belege in einer Tabelle (s. Tab. 3, Tab. 4 und Tab. 5) unterzubringen, die als Anhang der Arbeit beigelegt wird (s. Kap. 4.1.7.). Die Daten in der Tabelle lassen sich je nach Merkmal beliebig umordnen und da die Belege automatisch nummeriert sind, kann man sie schnell statistisch auswerten. Dazu eignet sich das Excel-Programm von Microsoft Office, in dem man die Einträge mit ein paar Mausklicks umordnen und filtern sowie in Form von Diagrammen darstellen kann.

Tab. 3. Mustertabelle 1 zum Sammeln der Belege (ein Vorschlag)

Nr.	Beleg	Quelle	Datum	Wörterbuch	Merkmal 1	Merkmal 2
1.	Nackt sind wir. Nicht vor dem Auge des Gesetzes. Aber vor den Augen der Banken, der Kreditkarten-Industrie, der Konsumforschungsinstitute und unserem Handy-Betreiber.	WO	11.07.2007	DRW: <i>die Polizei</i>	Scherzh.	N + N _{GEN}

Tab. 4. Mustertabelle 2 zum Sammeln der Belege (ein Vorschlag)

Nr.	Beleg	Quelle	Datum	Wörterbuch	Merkmal 1	Merkmal 2	Merkmal 3
1.	"Wenn das Bett zum Feind wird"-Schichtarbeit und Schlaf	News-Ticker	18.10.2006 09:40	DUW Kein solcher Eintrag, aber: jmdm. F. sein jmdm. feindlich, ablehnend gegenüberstehen): die beiden waren sich schon immer F.	Phraseo-lexem	V+N _{Präp}	Modifiziert
2.	Google stellt Yahoo in den Schatten	DIE WELT.de	21.10.2006	DUW jmdn., etw. in den S. stellen (<i>jmdn. in seinen Leistungen, etw. an Qualität o. Ä. weit übertreffen</i>)	Phraseo-lexem	V+N _{Präp}	

Tab. 5. Mustertabelle 3 zum Sammeln der Belege (ein Vorschlag)

Nr.	Deutsch	Merkmal	Litauisch	Merkmal
1.	Leben ist nicht Stoff, nicht mit Technik zu bewältigen. (FRISCH HF, 170)	sein+zu+ Infinitiv	Gyvenimas – tai ne medžiaga, su technika jo neįveiksi . (F2, 166)	2. P. Sg. des finiten Verbs

Man muss **die Quelle** angeben, insbesondere dann, wenn Belege aus mehreren Quellen gesammelt werden. Die Belege stammen z.B. aus literarischen Werken oder aus Presseartikeln. Bei dem Beleg steht jeweils nur eine kurze Titelangabe, z.B. *LR* und *W* (statt „Lietuvos Rytas“ und „WELT ONLINE“), *F1* und *F2* (statt Max Frisch „Homo faber“ und „Stiller“, wenn mehrere Werke des Autors untersucht werden) oder *F* und *M* (wenn ein Werk von Max Frisch und ein Werk von Thomas Mann untersucht werden). Die vollständigen Angaben zu den Quellen werden in alphabetischer Reihenfolge im Quellenverzeichnis angeführt.

Die Wahl der **Belegquellen** ist eine Entscheidung, von der der Erfolg der Untersuchung und die Richtigkeit der Forschungsergebnisse abhängen. Nehmen wir ein paar Beispiele:

Bei einer kontrastiven Untersuchung ist es wichtig, vergleichbare Belegquellen zu wählen. Sammelt man Belege aus einer deutschen überregionalen Tageszeitung wie *DIE WELT*, so zieht man als Quelle für litauische Belege auch eine Zeitung von ähnlichem Rang heran, z.B. *Lietuvos Rytas*, und nicht ein Boulevardblatt wie *15 minučių*.

Wenn man sich zum Ziel gesetzt hat, das Inventar der deutschen Phraseologismen mit Tierbezeichnungen im Komponentenbestand (z.B. *ein Wolf im Schafspelz*) zusammenzustellen und zu beschreiben, sucht man nach solchen Phraseologismen vor allem in lexikographischen Quellen (z.B. Duden-Band 11. *Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten*). Wenn das Ziel aber darin besteht, das Inventar der zum aktuellen Sprachgebrauch gehörenden Phraseologismen mit Tierbezeichnungen im Komponentenbestand zu ermitteln, dann müssen Textkorpora (z.B. die IDS-Textkorpora) als Quellen herangezogen werden, die Angaben für eine Häufigkeitsanalyse liefern können. Nach der Überprüfung eines Phraseologismus in den Textkorpora stellt sich heraus, ob er immer noch verwendet wird oder aus dem Gebrauch gekommen ist. Verfolgt man das Ziel, zu ermitteln, welche Phraseologismen mit Tierbezeichnungen im Komponentenbestand in der Jugendsprache oder in der Studentensprache verwendet werden, muss man die Angehörigen der betreffenden Zielgruppe (Jugendliche bzw. Studenten) befragen, außerdem kann auf Internetforen zurückgegriffen werden, deren Nutzer größtenteils Jugendliche sind (vgl. auch die Informationen zu den Forschungsmethoden im Kap. 2.2.3., S. 54-57).

Sammelt man Belege aus der Presse, so sollte man auch **das Datum** angeben. Am Ende oder am Anfang jedes Online-Presseartikels stehen die Angaben „Artikel erschienen am...“. Das Datum kommt dann mit in die Tabelle. Handelt

es sich um eine Pressemeldung, Nachricht oder einen Leserkommentar, wird dort meistens auch die Uhrzeit angegeben.



Überprüft man, ob ein solcher Fall auch **lexikografisch** aufgezeichnet ist, so sollte man die **Bedeutung** aus der lexikografischen Quelle übernehmen. Als Nachschlagewerke sind hierzu das *Duden-Universalwörterbuch* sowie der *Duden in 12 Bänden* (Redewendungen, Synonymwörterbuch u.a.) zu empfehlen. Es stehen auch weitere Wörterbücher und Lexika zur Verfügung.

Je nach Forschungsziel sollte man in der Belegtafel mehrere Säulen für bestimmte **Merkmale** der Belege freilassen, z.B. Wortart (Adj, N, V, Präp usw.), syntaktische Struktur (N+N_{GEN}, N+V usw.), Klasse des Phraseologismus (fester Vergleich, Funktionsverbgefüge usw.), die Angaben zur stilistischen Färbung (gehoben, familiär, umgangssprachlich, abwertend, grob usw.). Dies ist für die spätere Bearbeitung hilfreich.

2.4. Selbstkontrolle und Selbstausswertung

- 1) *Erstellen Sie eine Liste von Kriterien für ein gutes Thema.*
- 2) *Wie lautet das Thema Ihrer Abschlussarbeit? Überlegen Sie, ob/wie Sie es eingrenzen werden und begründen Sie Ihre Entscheidung.*
- 3) *Informieren Sie sich über den Forschungsstand zu Ihrem Thema. Welche Forschungsarbeiten liegen zu diesem Thema vor?*
- 4) *Machen Sie die erste Recherche zu Ihrem Thema und erstellen Sie die vorläufige Liste mit einer Literaturliste. Beachten Sie dabei die Tipps aus Kap. 4.2.4.*
- 5) *Worin besteht Ihr Forschungsproblem? Was ist Ihr Forschungsziel? Wodurch ist Ihre Arbeit neu und aktuell?*
- 6) *Lesen Sie die Beispiele für Forschungsvorhaben im Anhang dieses Buches und stellen Sie fest, welchen Taxonomiestufen das Forschungsziel und die Forschungsaufgaben jeweils entsprechen.*
- 7) *Welche Forschungsaufgaben haben Sie in der vorläufigen Einleitung Ihrer Arbeit formuliert? Welchen Taxonomiestufen entsprechen sie?*
- 8) *Wie wollen Sie bei der Zusammenstellung Ihres Belegkorpus vorgehen? Nach welchen Kriterien werden Sie Belege sammeln? Warum?*
- 9) *In welchen Quellen werden Sie nach Belegen suchen? Warum?*

10) Nehmen Sie Rückblick auf den Lernstoff im Kapitel 2 und füllen Sie das folgende Evaluationsraster aus:

	<p>Das habe ich gleich verstanden. Das war ganz einfach:</p>
	<p>Das war schwer zu begreifen. Hier hätte ich noch einige Fragen, und zwar...</p>
	<p>Das war sehr nützlich, ich werde es im Studium anwenden:</p>

3. TEXTPRODUKTION

Was Sie nach der Auseinandersetzung mit dem Kapitel können:

- *einen kohärenten und verständlichen Text produzieren;*
- *wissenschaftlich formulieren;*
- *den Text Ihrer Arbeit verbessern.*

3.1. Texte schreiben wie Häuser bauen?

Bevor man mit dem Schreiben eines wissenschaftlichen Textes beginnt, wäre es zweckmäßig, das Verfassen eines **Textes** mit dem Bauen eines **Hauses** zu vergleichen. In der einschlägigen Literatur ist die Bau-Metapher ziemlich gängig (vgl. Starke/Zuchewicz 2003, 95-105). Was haben also ein Text und ein Haus gemeinsam? (s. Abb. 7)

Als Erstes ist zu bemerken, dass ein Haus ein **Fundament** haben muss. Nur auf einem gründlich angelegten Fundament lässt sich ein Haus bauen, das nicht gleich zusammenbricht, sondern von Bestand ist. Das Fundament eines Textes bilden die **Zielsetzung** des Textes und die **Logik**, die ihr zugrunde liegt (im Falle einer wissenschaftlichen Arbeit ist es das **Forschungsvorhaben**). Wichtig ist natürlich auch der Wissensbestand, über den man verfügt. Um Ideen zu sammeln, kann man ein Assoziogramm zum Thema anfertigen und dann die aufgezeichneten Ideen durch das Mind-Mapping (die Methode, Gedanken in Form von Schlagwörtern aufzuzeichnen, zu sammeln, zu ordnen und zu gliedern) in einem Gedächtnisnetz aussortieren (Näheres dazu s. Kap. 3.2.1).

Ebenso wie ein Haus ohne **Eingang** (eine Tür) unvorstellbar ist, ist ein unentbehrlicher Teil eines gut konzipierten Textes seine **Einleitung**. Sie führt zum Thema hin und stimmt den Leser auf das Folgende ein. In der Einleitung werden eventuell Informationen und Daten erwähnt, die das Problem in seinen allgemeinen Zusammenhang einordnen, hier wird auch die Themenfrage entwickelt. Ob die Einleitung ein ganzes Kapitel oder lediglich ein paar Sätze umfasst, hängt von der Art des Textes oder der Arbeit ab.

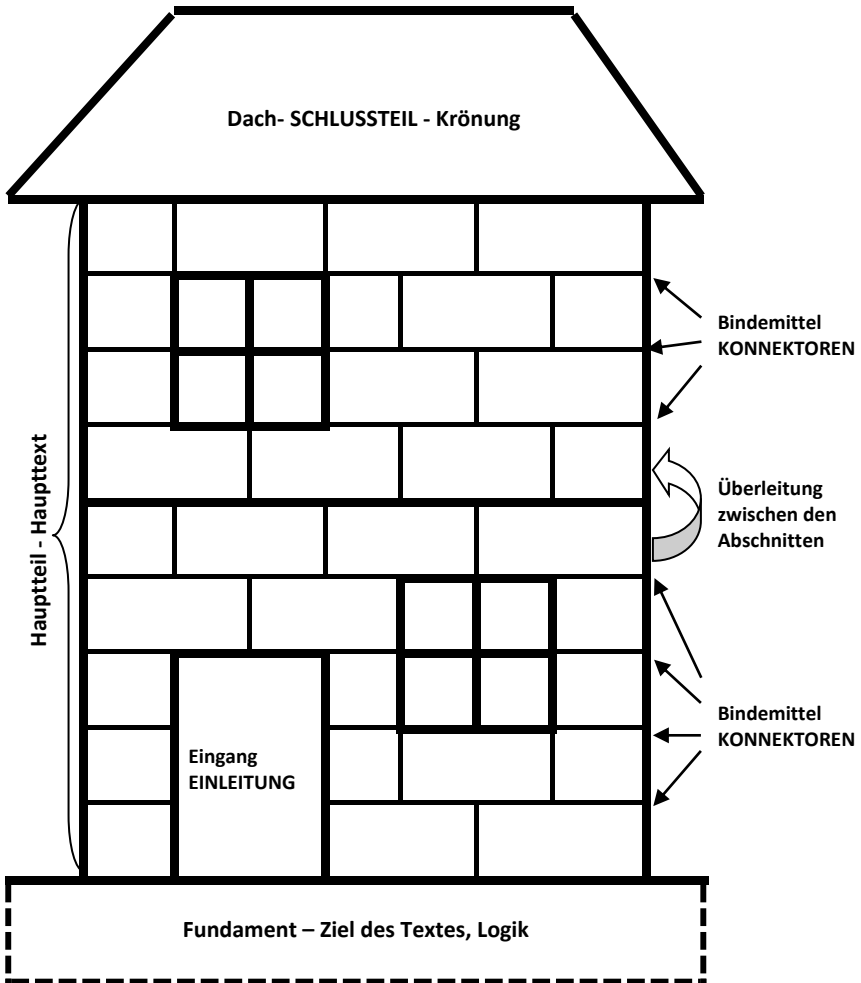


Abb. 7. Ein Text – ein Haus

Weiterhin ist zu sagen, dass das Haus ein **Dach** haben muss. Hat das Haus kein Dach, so ist es nicht vollständig. In so einem Haus lässt sich nicht wohnen, denn die Hausbewohner sind den Launen der Natur ausgesetzt: Es regnet und es schneit ihnen auf den Kopf, durch die Witterung wird die Innenausstattung

ruiniert. Auch der Text muss eine Krönung haben: den **Schlussenteil**, in dem auf das Gesagte nochmals kritisch zurückgeblickt wird. In diesem Teil werden Schlussfolgerungen formuliert, die neuen Befunde hervorgehoben, der Ausblick skizziert und der Leser wird zum Nachdenken, zur weiteren Lektüre oder Forschung aufgefordert.

Hat das Haus ein Fundament und ein Dach und der Text eine Einleitung und einen Schluss, heißt es noch nicht, dass dies schon ausreicht. Nun muss man das unter die Lupe nehmen, was hinter der Tür zwischen dem Fundament und dem Dach (bzw. zwischen der Einleitung und dem Schlussenteil) liegt: den **Hauptteil**.

Beim Bauen eines Hauses ist darauf zu achten, dass die Bauelemente in richtiger **Reihenfolge** gesetzt werden: Zum Eingang wird gewöhnlich eine Tür eingebaut, nicht ein Fenster, um aus dem Erdgeschoss in den ersten Stock zu gelangen, braucht man eine Treppe und sollte das Haus einen Balkon haben, so kommt der letztere erst in das Obergeschoss, sonst würde er seinen Zweck verlieren. Auch im Text ist die Reihenfolge der dargebotenen Inhalte wichtig, sonst verliert der Text die **innere Logik** und ist schwer zu verstehen.

Des Weiteren ist zu berücksichtigen, dass man zum Bauen eines Hauses nicht nur Ziegelsteine und Segmente wie Fenster, Türen, Schiefer, Platten braucht, sondern auch Materialien, die diese Elemente befestigen und zusammenhalten, z.B. Zement. Ohne **Bindemittel** würden die Ziegelsteine auseinander fallen. Dies ist auch beim Text der Fall: Damit der Text keine bloße mosaikartige Kompilation von fremden Aussagen darstellt, muss man die letzteren entsprechender Weise kennzeichnen und durch bestimmte einleitende Worte einführen, Stellung dazu nehmen, eigene Gedanken entwickeln usw. Dazu braucht der Verfasser des Textes bestimmte Redemittel, wie die Bauleute Zement oder Mörtel. In einem Haus gelangt man aus dem Erdgeschoss in die oberen Stockwerke über die Treppenläufe, im Text verbindet der Autor einzelne Sätze mit Hilfe von Konjunktionen und anderen **Kohäsionsmitteln**, und die Abschnitte oder Kapitel durch **Überleitungen** (Informationen dazu sind im Kap. 3.2.3. zu finden).

Nicht zuletzt ist auch die Qualität der verwendeten Materialien (Redemittel) zu erwähnen. Beim Verfassen eines wissenschaftlichen Textes muss man auf die Besonderheiten des **Wissenschaftsstils** (Wortschatz, Grammatik u. a.) achten (Näheres dazu siehe Kap. 3.6.).

3.2. Wort – Satz – Absatz – Aufsatz

Ein Text muss, wie gesagt, Hand und Fuß haben, d.h. **Einleitung, Hauptteil und Schluss** (s. Abb. 7). Dieser Aufbau ergibt sich aus der Grundstruktur einfacher Argumentation (Rienecker/Jørgensen 2003, 175-176; Laane 1999, 43; vgl. Nauckūnaitė 2002, 126). Am deutlichsten lässt sich diese am Beispiel der Struktur eines Absatzes (vgl. engl. *paragraph*) veranschaulichen.

3.2.1. Vom Wort zum Satz, vom Satz zum Absatz

Der englische Begriff *paragraph* (dt. *Absatz*) ist in der angelsächsischen Tradition des akademischen Schreibens gängig. Darunter ist eine Sammlung von Sätzen zu verstehen, die sich auf dasselbe Objekt beziehen (Bailey 2005, 32). Der Absatz enthält eine Aussage, die als Grundgedanke des Absatzes fungiert (*topic sentence*). Diese Behauptung steht meistens (jedoch nicht immer) am Anfang des Absatzes. Weitere Komponenten können je nach dem behandelten Thema variieren. In beschreibenden Absätzen werden Details angegeben, in einführenden (oder auch erläuternden) werden meistens Definitionen angeführt und erklärt und ein argumentativer Absatz liefert Argumente und Beispiele (ebd.; vgl. Bersėnienė 1999, 28-29).

Aufbau eines argumentativen Absatzes

1. **BEHAUPTUNG** (*Ausgangspunkt der Argumentation*)

2.1. *Argument/Beispiel*

2.2. *Argument/Beispiel*

2.3. *Argument/Beispiel*

3. **SCHLUSSFOLGERUNG**

Bevor man mit dem Schreiben des Absatzes anfängt, empfiehlt es sich, folgende Arbeitsschritte vorzunehmen:

Schritt 1. Ideen sammeln und gruppieren

Zum Sammeln von Ideen eignet sich ein **Assoziogramm**. Unter dem Ausfüllen eines **Assoziogramms** (anders: einer *Wortigels* oder einer *Wortspinne*) zum Thema versteht man das Verfahren, bei dem man zu einem zentral platzierten „Reiz“ (Stichwort, Bild oder Thema) Ideen und Assoziationen sammelt (Kast 1999, 217). Dieses Verfahren soll dazu dienen, möglichst viele spontane Einfälle zu einem bestimmten Thema anzuregen und aufzuzeichnen.

Nehmen wir als Beispiel das Thema *Der Computer als eine nützliche Erfindung*. Was fällt Ihnen dazu ein? Man könnte zu diesem Thema z.B. folgendes Assoziogramm anfertigen:

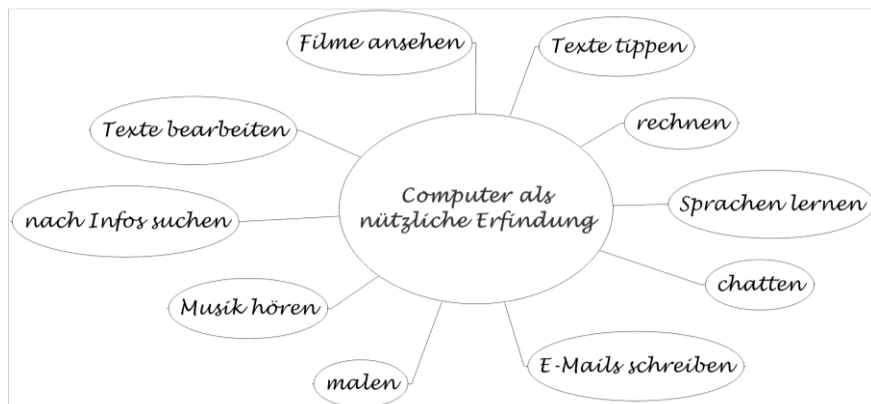


Abb. 8. Assoziogramm

Beim Ausfüllen des Assoziogramms könnte man die Stichwörter zum Thema auf Klebezettel schreiben, was die spätere Ordnung des Stoffes erleichtern würde.

Eine dem Ausfüllen eines Assoziogramms verwandte aber kompliziertere Methode ist **Clustering**. Als Cluster (engl. *Cluster* = Büschel, Gruppe, Anhäufung) werden miteinander vernetzte Informationen und Vorstellungen bezeichnet (Egle 1998-2002; vgl. Kast 1999, 217; Odendahl 2007).

Clustering ist eine von Gabriele Rico (1984) erfundene kreative Arbeitstechnik, die ebenfalls auf dem assoziativen Verfahren basiert. Dabei wird auch ein bestimmter Begriff als Ausgangspunkt der Gedankenbewegung gewählt, um damit vernetzte Gedanken aus dem Gedächtnis aufzurufen und wieder bewusst

zu machen. Beim Clustering werden die Assoziationen zu Ideennetzen gebündelt, d.h. Ähnliches wird gruppiert (s. Abb. 9). Umfassende Informationen zum Clustering sowie prägnante Beispiele bietet Egle (1998-2002).

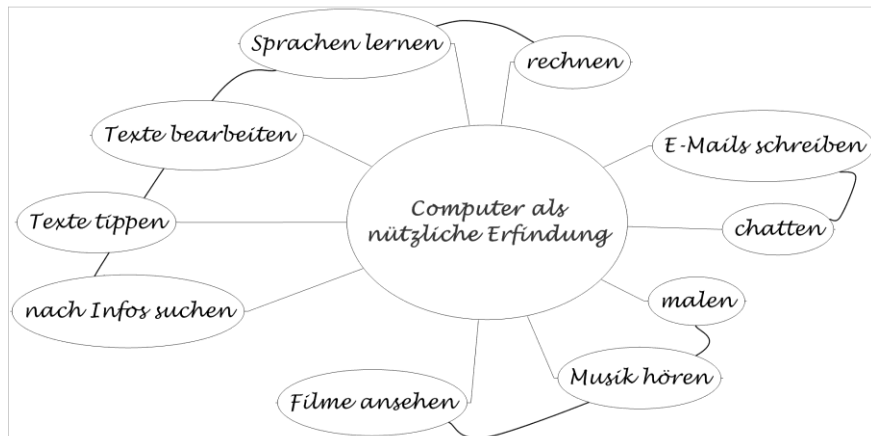


Abb. 9. Clustering

Schritt 2. Ideen aussortieren und strukturieren

Bisher wurden die Ideen spontan gesammelt, ohne sie kritisch auszuwerten, und gruppiert. Nun gilt es, sie auszusortieren und zu strukturieren. Dabei kann das **Mind-Mapping** helfen. Diese Methode wurde von Tony Buzan (1974) entwickelt und wird heute in vielen Bereichen eingesetzt.

„Mind-Mapping ist eine subjektive und situative Darstellung der augenblicklichen Gedanken zu einem Thema oder zu einer Aufgabe. Diese Gedanken sind in günstigen Assoziationswörtern komprimiert, in logischer Reihenfolge auf die Mind-Map-Linien eingetragen und stellen das ursprüngliche Denkmuster der Person dar!“ (Beyer 1995, 259).

Eine **Mindmap** (Gedächtnis- oder Gedankenkarte, vgl. Kast 1999, 46) besteht also ebenso wie ein Assoziogramm aus einem Bedeutungskern, in dem das Thema steht. Von dem Bedeutungskern gehen Äste ab, an denen dann jeweils ein weiteres Schlüsselwort steht, das ein Unterthema benennt (s. Abb. 10). Es ist eher offen angelegt und kann mit weiteren Einfällen auf einer bestimmten Ebene ergänzt werden.



Abb. 10. Mindmap

Die Begriffe, die unmittelbar vom Kern ausgehen (Hauptäste), befinden sich in der Mindmap auf einem anderen Niveau (Oberbegriffe), als die von diesen abgehenden Zweige und Unterzweige (Unterbegriffe). Somit zeichnet sich eine Mindmap durch begriffliche Hierarchisierung (d.h. Über- und Unterordnung von Begriffen) aus und eignet sich deswegen besonders gut für die Stoffordnung, indem sie die Struktur eines Themas und damit die mögliche innere Gliederung eines Textes abbildet (Egle 1998-2002; Kast 199, 46).

Schritt 3. Die Reihenfolge der Argumente festlegen

In diesem Schritt wird das Grundgerüst des Absatzes geschaffen. Der Entwurf für einen Absatz zum Thema *Der Computer als eine nützliche Erfindung* könnte aussehen wie folgt:

Der Computer als eine nützliche Erfindung

- | | |
|------------------------|-------------------------------------------------------------------------|
| 1. BEHAUPTUNG | <i>Der Computer ist eine sehr nützliche Erfindung.</i> |
| 2.1. Argument/Beispiel | <i>Im Studium und Beruf (Textverarbeitung und Informationssuche)</i> |
| 2.2. Argument/Beispiel | <i>Kommunikationsmöglichkeit (E-Mail, Chat, Blog)</i> |
| 2.3. Argument/Beispiel | <i>Unterhaltung in der Freizeit (Musik, Filme)</i> |
| 3. SCHLUSSFOLGERUNG | <i>Der Computer bietet erweiterte Möglichkeiten in vielen Bereichen</i> |

Dann folgen drei weitere Schritte:

Schritt 4. Jeden Gedanken in einem Satz ausformulieren

Schritt 5. Die Sätze ausbauen und miteinander verknüpfen

Schritt 6. Den Text lesen und (falls notwendig) redigieren

Der Absatz, der auf der Grundlage des oben angeführten Entwurfs sprachlich umgesetzt und redigiert wurde, könnte so aussehen:

Der Computer als eine nützliche Erfindung

Der Computer ist eine nützliche Erfindung der Zivilisation. Vor allem findet der PC im Studium und im Beruf Anwendung, und zwar zur Informationssuche und Textverarbeitung. Außerdem bietet ein Computer mit dem Internetanschluss die Möglichkeit schnell zu kommunizieren, z.B. per E-Mail oder mithilfe von Programmen für die Echtzeitkommunikation wie Skype oder Windows Live Messenger. Darüber hinaus muss man die Rolle des Computers in der Freizeit erwähnen, denn mit dem PC kann man Musik hören, sich Filme ansehen, spielen und vieles mehr. Aus dem Gesagten folgt also, dass der Computer eine wirklich nützliche Erfindung ist und die Möglichkeiten des Menschen, sein Leben bequemer und interessanter zu gestalten, vielfach erweitert.

Die im Text unterstrichenen Wörter und Wendungen (Konjunktionen, Pronominaladverbien, Artikel und andere Verknüpfungswörter und Wendungen) dienen als Kohäsionsmittel, die im Schritt 5 eingesetzt wurden (Näheres zur Kohäsion und Kohärenz s. Kapitel 3.2.2.).

Aufgabe 1

Schreiben Sie einen Absatz zum Thema „Der Computer als eine schädliche (oder gefährliche) Erfindung“. Wiederholen Sie alle Schritte von 1 bis 6. Präsentieren Sie Ihren Absatz im Plenum.

An dieser Stelle wäre ein Blick auf die Grundstruktur der Argumentation sinnvoll. Nach Toulmin (zit. nach Rienecker/Jørgensen 2003, 174-177; Egle 1998-2002) setzt sie sich aus drei Teilen zusammen (s. Abb. 11):

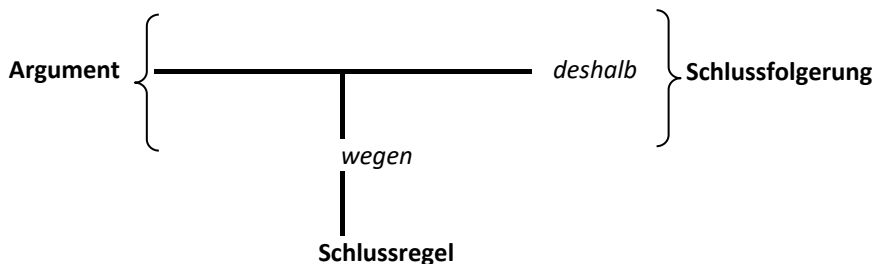


Abb. 11. Grundstruktur der Argumentation

Das Argument ist die Begründung für die These, anders gesagt, Punkt einer Beweisführung. Die Schlussfolgerung ist die These, die sich als logischer Schluss aus der Argumentation ergibt. Die Schlussregel ist eine brückenartige Aussage, sie soll anzeigen, dass das Argument angemessen ist. Manchmal kommt die Schlussregel explizit nicht zum Ausdruck, sie muss aber wenigstens implizit immer da sein. Ein Beispiel hierzu wäre:

Die Wendung *mit allen Wassern gewaschen sein* ist ein Phraseologismus (These), denn sie zeichnet sich durch Polylexikalität, Festigkeit und Idomatizität aus (Argument). Als Schlussregel wäre die Definition des Phraseologismus zu betrachten: Phraseologismen sind polylexikale, feste Wendungen mit übertragener Bedeutung, die sich aus der Summe der einzelnen Komponenten nicht ergibt.

Beim Erstellen einer vollständigen, schlüssigen Argumentation kann das folgende Argumentationsschema helfen (s. Abb. 12).

1. These

➔ weil ➔

2. Argument

➔ denn ➔

3. Beweis

➔ wie ➔

4. Beispiel

Stützung des Arguments

Folgerung

↑
daher
↑

Abb. 12. Das allgemeine Argumentationsschema (ODL Deutsch 2001)

Das Schema kann man mit folgendem Beispiel veranschaulichen:

These

Die meisten litauischen Phraseologismen mit Bezeichnungen von ländlichen Realien im Komponentenbestand können als veraltet betrachtet werden,...

Argument

... weil sie in dem aktuellen Sprachgebrauch kaum vertreten sind.

Beweis

Denn die Realien (Haushaltsgeräte, Werkzeuge und andere Gegenstände), deren Bezeichnungen als Komponenten der Phraseologismen fungieren, sind aus dem Gebrauch gekommen.

↓

Beispiel

So wurden die lexikographisch aufgezeichneten Phraseologismen *kaip tešla duonkubilyje* (wie + Teig.Fem.Sg + in + Teigmulde.Mask.Sg.Lok) und *suktas kaip pantis* (durchtrieben.Nom.Sg.M + wie + Fessel.Nom.Sg.M) bei der Textkorpora-Recherche nicht belegt.

Schlussfolgerung

Insofern ist das allmähliche Schwinden der Kulturspezifika zu verzeichnen und daher kann von einer zunehmenden Vereinfachung des phraseologischen Bestandes gesprochen werden. Einer der Gründe dafür könnte die fortschreitende Globalisierung sein.

Das Argumentationsschema bildet die Grundlage für einen kohärenten, d.h. zusammenhängenden (vgl. lat.: *cohaerere* = zusammenkleben, -haften) Text (s. Kap. 3.2.2.).

3.2.2. Kohärenz und Kohäsion

Die Begriffe **Kohärenz** und **Kohäsion** stehen für den Zusammenhang oder Zusammenhalt von etwas. Ein guter Text muss, wie bereits erwähnt, kohärent sein. Unter **Kohärenz** versteht man **die innere Ordnung des Textes**. Sie gibt an, in welcher Weise der Text inhaltlich zusammenhängt, und bezieht sich somit auf den Inhalt, **die Tiefenstruktur** des Textes. Ein kohärenter Text besitzt eine innere Folgerichtigkeit, einen logischen Aufbau, die Informationen werden in einer sinnvollen Reihenfolge dargeboten. Kohärenz ist nicht nur ein wesentliches Merkmal des Textes, sondern auch Ergebnis kognitiver Prozesse (Duden 2006b, 1145ff). Sie entsteht dadurch, dass beim Rezipienten (Leser oder Hörer) unterschiedliche Wissensbestände aktiviert werden, die das Konstruieren eines Zusammenhanges zwischen Elementen des Textes ermöglichen. Dazu gehören z.B. das **Welt-** und **Handlungswissen** (es gibt vier Jahreszeiten; Katzen fangen Mäuse; in Österreich spricht man Deutsch; in Großbritannien fährt man links usw.), das **Sprachwissen** (*schwarz* und *weiß* sind Antonyme, *fröhlich* ist ein Synonym von *lustig* usw.), das **Textmusterwissen** (einen Brief fängt man mit der Anrede an; ein Thesenpapier hat eine Kopfleiste, in der formale Angaben wie Referent, Thema, Datum, Ort stehen, usw.). Nehmen wir ein Beispiel: *Das Essen war unvergesslich gut und der Gast war zufrieden. Als der Teller leer war, brachte der Kellner die Rechnung. Bei der Bezahlung gab er ihm zwei Euro Trinkgeld.* Trotz der doppeldeutigen Pronomen *er* und *ihm* wird unter Heranziehen entsprechender Wissensbestände klar, dass der Gast dem Kellner 2 Euro gab, nicht umgekehrt, denn Kellner bekommen normalerweise Trinkgeld von den Gästen (Sollte dies nicht der Fall sein, dann würde es sich um eine merkwürdige Situation handeln). Was hier irreführend sein könnte, ist der Gebrauch der genannten Pronomen als Kohäsionsmittel. An dieser Stelle erscheint es zweckmäßig, den Begriff *Kohäsion* zu erläutern.

Kohäsion steht für **die äußere Gliederung des Textes**. Darunter versteht man die sprachliche Verknüpftheit eines Textes durch grammatische und lexikalische Mittel, Beziehung zwischen einzelnen Sätzen, den syntaktischen und stilistischen Zusammenhang in Rede bzw. Schrift. Kohäsion sichert, dass Sätze im Gegensatz zu einer zusammenhanglosen Folge von Sätzen oder Wörtern syntaktisch zusammenhängen, sie bezieht sich somit auf die äußere Gestalt, die syntaktische Form, **die Oberflächenstruktur** des Textes. Ist ein Text kohäsionsarm oder gar kohäsionslos, kann er trotzdem als kohärent und somit

als ein Text empfunden werden, fehlt aber dem Text die Kohärenz, so kann er nur schwer als ein Text im wahren Sinne des Wortes betrachtet werden.

Zu den **Kohäsionsmitteln** gehören nach der Duden-Grammatik (Duden 2006b, 1076-1128) Konnektoren (Konjunktionen, Relativwörter und Adverbien, die zur Wiederaufnahme dienen, sowie manche Abtönungspartikel, s. Tab. 6), Artikelwörter, Pronomen u.a. Außerdem sind für die Vertextung Tempus, Verbmodus, Diathese und die Thema-Rhema-Gliederung von Bedeutung.

Tabelle 6. Konnektoren nach der Art der Verbindung

Art der Verbindung	Konnektoren
Adversativ: ABER	aber, doch, jedoch, sondern, dagegen, hingegen, indessen, vielmehr
Disjunktiv: ODER	oder, entweder... oder, beziehungsweise, sonst, andernfalls
Erläuternd: SPEZIFIZIERUNG	d.h. (das heißt), das bedeutet, nämlich, u. z. (und zwar)
Final: ZIEL	damit, um... zu, dazu, dafür, hierfür, zu diesem Zweck/Ziel
Kausal: GRUND	denn, weil, da, zumal, nämlich, um so mehr als, um so weniger als
Konditional: WENN	wenn, falls, sofern, im Falle, dass..., vorausgesetzt, es sei denn, außer wenn
Konsekutiv: FOLGE	also, folglich, daher, darum, demnach, deshalb, deswegen, aus diesem Grund, mithin, somit, infolgedessen, so dass, ohne dass
Konzessiv: OBWOHL	trotzdem, gleichwohl, nichtsdestoweniger, ungeachtet dessen, obwohl, obgleich, wenn auch, wie auch, dennoch, allerdings
Kopulativ: UND	und, sowohl... als auch, weder... noch, nicht nur... sondern auch, gleichfalls, ebenfalls, auch, außerdem, ferner, zudem, überdies, ebenso, teils... teils, einerseits.... andererseits, erstens/zweitens
Modal: ART/WEISE	indem, dadurch, dass..., damit, dabei, ohne dass, ohne... zu, anstatt dass, statt... zu, statt dessen, wie, als, je... desto/umso, je nachdem
Restriktiv: ZWAR - ABER	zwar... aber, wohl... aber, nur, indessen, freilich, außer dass, außer wenn
Temporal: ZEIT	während, währenddessen, solange, als, wenn, damals, da, sooft, nachdem, dann, danach, daraufhin, sobald, seitdem, seit, seither, bis, bevor, ehe, davor, vorher

Unangemessener Gebrauch von Konnektoren und anderen Kohäsionsmitteln kann zuweilen zu Missverständnissen führen. Zu solchen extrem komischen Fällen wie „Ich habe mich drei Jahre zu den Soldaten verpflichtet. Jetzt werde ich Vater. Kann ich das noch rückgängig machen?“ (Kast 1999, 83), kommt es im akademischen Bereich zwar eher nicht, aber nicht eindeutig oder gar fehlerhaft verwendete Kohäsionsmittel können das Verstehen des Textes beeinträchtigen (s. Aufgabe 2).

Aufgabe 2

Welches Wort verweist worauf? Welches Wort führt zum Missverständnis? Was ist gemeint? Worauf wird tatsächlich verwiesen? Formulieren Sie den Text so, dass er eindeutig das ausdrückt, was gesagt werden soll.

Man unterscheidet zwei Kommunikationsarten: die synchrone, unter der man die Kommunikation in Echtzeit versteht, und die asynchrone oder zeitlich versetzte. Dabei werden elektronische Informationen mittels verschiedener Programme wie Skype oder Windows Live Messenger ausgetauscht, d.h. an alle Gruppenmitglieder weitergegeben, sodass man sie lesen oder hören und gleich darauf reagieren kann. Auf diese Weise kann man an derselben Information gleichzeitig gemeinsam arbeiten. Bei E-Mail, SMS oder Diskussionsforen stehen die elektronischen Informationen zwar auch allen Gruppenmitgliedern zur Verfügung, jedoch ist bei der Kommunikation eine Verzögerung zu beobachten, deswegen kann man sie der anderen Kommunikationsform zuordnen.

Aufgabe 3

Im folgenden Auszug aus dem Buch von Starke/Zuchewicz „Wissenschaftliches Schreiben im Studium von Deutsch als Fremdsprache“ (2003, 19-20) sind Konnektoren ausgelassen. Ergänzen Sie die Lücken durch passende Verknüpfungswörter oder Wendungen (s. Tabelle 6, S. 82).

Zum Aufbau des Schreibkönnens

Mit der Beherrschung der Schreibmotorik und der Schriftzeichen der jeweiligen Sprache werden (1)_____ Grundlagen für das Schreibkönnen geschaffen, (2)_____ es gilt (3)_____ keinesfalls als erworben. Es ist (4)_____ mit einem gängigen Musikinstrument, in dessen Besitz praktisch jeder kommen kann. Nicht allen gelingt es (5)_____, das Instrument gut zu beherrschen. Manche geben sich schon mit einfachen Tönen zufrieden; andere (6)_____ versuchen, nach Noten zu spielen; (7)_____ lassen sie immer mehr die eigene Kreativität zu Worte kommen, (8)_____ sie eines Tages selber schöpferisch wirken. Der Weg (9)_____ führt über mehrere Stufen, auf denen man systematisch übt, die bereits erworbenen Fähigkeiten mühselig wiederholt, vervollkommnet und ständig neue Herausforderungen auf sich nimmt, was (10)_____ allein durch Talent (11)_____ durch überdurchschnittliche Intelligenz kompensiert werden kann.

(12)_____ sieht die Sache mit dem Schreiben aus, dessen Grundlagen die meisten Vertreter einer Kulturgemeinschaft mit mehr oder weniger Mühe in der Grundschule erwerben. (13)_____ sie in der Lage sind, sich der Schriftsprache zu bedienen, wird ihre Aufmerksamkeit zunehmend auf kreativen Umgang mit der Sprache gelenkt, (14)_____ sie das Schreiben zu ihrem Handwerk machen, (15)_____ weitgehend selbständig zum Lösen kommunikativer Aufgaben anwenden.

Das Schreiben als Fähigkeit zur Produktion geschriebener Sprache ist (16)_____ nur der sichtbare Endpunkt einer Kette von Operationen, die man durchgeführt und miteinander koordiniert hat; es ist (17)_____ die Spitze des Eisberges, dessen Hauptteil direkt nicht beobachtbar ist. Was unser Schreibkönnen ausmacht und differenziert, steckt eben in der „Tiefe“, die meistens nach der Qualität der Aufgabenbewältigung geschätzt wird.

(Textquelle: Starke/Zuchewicz 2003, 19-20)

Aufgabe 4

Bei diesem Text sind die Absätze verloren gegangen. Lesen Sie ihn und markieren Sie alle Konnektoren sowie andere Strukturmarkierer. An welchen Stellen würden Sie Absätze einfügen und warum? Finden Sie für jeden Abschnitt eine passende Überschrift.

Einen anspruchsvollen Text schreibt man selten, wie gesagt, „aus dem Kopf“. Es ist zwar wichtig, was der Schreiber an brauchbarem Stoff (thematisches Wissen) im Gedächtnis gespeichert hat und was er davon abrufen kann, doch meistens reichen diese Informationen nicht aus. Die Suche nach relevantem Material erfolgt zunächst in Form von *Brainstorming* (Rico 1984). Dabei werden Gedanken „produziert“, die als Stichwörter, Wortgruppen, Bilder oder ausformulierte Sätze das Ausgangsmaterial für den Schreibprozess bilden. Nun kommt es darauf an, den Faden zu finden und die festgehaltenen Gedanken wie „Puzzles“ so zu legen, dass sie ein Bild antizipieren lassen (Zielvorstellung). Während der Textproduktion können die „Puzzles“ – besonders nach Erreichen vorläufiger Zwischenziele – in Bezug auf die Adressaten oder die Gesamtstruktur verschoben, ausgetauscht oder ergänzt werden und gelegentlich die bisherige Zielvorstellung ändern. Bevor man zu schreiben beginnt, muss man den Ausgangspunkt festgelegt haben und die Marschroute markieren, die voraussichtlich zum angestrebten Ziel führt. Damit soll verhindert werden, dass man gleich zu Beginn sein „ganzes Pulver verschießt“, d.h. alle wesentlichen Informationen in den Text einbringt, ohne einen Gedankengang aufzubauen. Nachdem der Schreiber die Orientierungspunkte abgesteckt hat, muss er die darin enthaltene Essenz auseinanderrollen. Der Vorgang des Auseinanderrollens beruht auf der Entfaltung der noch verschwommenen, unausgereiften Gedanken, von denen nicht unbedingt alle nützlich sind. Um das festzustellen, verschafft sich der Schreiber einen tieferen Einblick in den Gegenstand entweder durch Nachdenken darüber oder Erwerb zusätzlicher Informationen, die seinen Blickwinkel erweitern und möglicherweise die anfangs getroffenen Entscheidungen verifizieren. Die Umsetzung der zurechtgelegten Gedanken in Sätze und dieser wiederum in einen sprachlich akzeptablen, zusammenhängenden Text stellt keine Selbstverständlichkeit dar. Fremdsprachler tun sich damit besonders schwer, da die Transformation *der inneren Sprache* in die *äußere (Fremd-) Sprache* bei ihnen meistens auf einem Umweg über die *äußere Muttersprache* geschieht, deren Filterwirkung die fremdsprachliche Textproduktion nachhaltig beeinflusst. Die muttersprachlich geprägten Denkprozesse können wiederum durch die Unsicherheit im Gebrauch der Fremdsprache gehemmt werden, wenn der Schreiber sich allzu stark auf die sprachliche Richtigkeit fixiert. Im Studium ist von Fremdsprachlern zu erwarten, dass sie mit ihren Texten nicht nur Sprach- und Vertextungskompetenz nachweisen, sondern auch Sachwissen und

Kreativität. Während der Schreiber seinen Handlungsplan ausführt, blickt er immer wieder zurück, ob seine Schreibintentionen im Text tatsächlich ausformuliert werden und ob sie für den Leser nachvollziehbar sind. In der Fachliteratur verwendet man dafür den Begriff „*Monitoring*“. Ist der Schreiber mit einem Textteil unzufrieden, so versucht er, die Problemquelle zu ermitteln. Manchmal genügt es, wenn eine bestimmte Schwachstelle nur überarbeitet wird, indem man den Sachverhalt mit anderen Worten beschreibt, ein Beispiel oder ein Zitat zur besseren Veranschaulichung anführt, anders gliedert usw. Gegebenenfalls muss die angewandte Strategie oder die Zielvorstellung modifiziert bzw. neu konzipiert werden. Nach der Fertigstellung des Textes wird der Prozess der Planung und der Ausführung noch einmal ganzheitlich evaluiert. Evaluieren heißt dabei nicht bloß nach Sprachfehlern suchen, worauf sich Fremdsprachler oft beschränken. In wissenschaftlichen Texten, die auf das Lösen von Problemen orientiert sind, dienen Evaluationen und anschließende Revisionen der Erkenntnisführung. Die obige Phaseneinteilung ist im Wesentlichen chronologisch strukturiert, ohne dass die einzelnen Phasen abgeschlossene Einheiten darstellen oder in einer bestimmten Reihenfolge, nach einem sich wiederholenden Schema ablaufen. Was hier als Reihenfolge erscheinen mag, wird in Wirklichkeit gleichzeitig vollzogen.

(Textquelle: Starke/Zuchewicz 2003, 25-26)

Aufgabe 5

Verfassen Sie aus den unten angegebenen Sätzen einen zusammenhängenden Absatz. Die Reihenfolge ist frei zu gestalten. Beachten Sie die verwendeten Kohäsionsmittel und verwenden Sie weitere Konnektoren (s. Tabelle 6, S. 82).

Das belegen Äußerungen von journalistischer Seite wie auch Äußerungen von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, die ständig wissenschaftliche Arbeiten verfassen, über Last und Lust wissenschaftlichen Schreibens (vgl. die Beiträge in Narr/Stary 1999).

Das hat damit zu tun, dass das Schreiben einer wissenschaftlichen Arbeit eine handwerkliche Seite hat und nicht zuletzt eine Sache der Erfahrung ist.

Davon lasse man sich nicht beeindrucken.

Das Schreiben einer Seminararbeit ist keine Fähigkeit, über die alle kraft ihrer Intuition oder eines Musenkusses von selbst verfügen. Es gibt immer noch Dozentinnen und Dozenten, die ihren Studierenden entsprechende Vorstellungen suggerieren.

Dass wir die elementare Kulturtechnik des Schreibens problemlos beherrschen, heißt noch lange nicht, dass uns das Schreiben von Texten leicht von der Hand geht.

Erschwerend kommt hinzu, dass wissenschaftliche Arbeiten strikt normierte Textsorten sind, aber dann doch erhebliche Variationen vor allem in Details der Gestaltung aufweisen.

In Publikationen einer Disziplin zeigen sich eine Reihe unterschiedlicher Darstellungsmuster, was Einzelheiten der Gestaltung, etwa der Literaturverweise, betrifft.

Leute, die professionell und gut schreiben, wissen, wie anstrengend Schreiben ist.

Schreiben können wir alle, seitdem sich die krakeligen Buchstaben unserer ersten Schultage zu einer einigermaßen schwungvollen Schrift entwickelt haben.

Wir sind beim Verfassen von Texten immer wieder mit Schreibschwierigkeiten und Schreibproblemen konfrontiert, ganz besonders beim Verfassen wissenschaftlicher Arbeiten.

(Textquelle: Niederhauser 2000, 14)

Der Textaufbau wird neben den sprachlichen Kohäsionsmitteln auch durch drucktechnische Mittel sichtbar gemacht: Zusammengehörige Teile werden z.B. mittels Absätze und Hervorhebungen (Unterstreichungen, Fettdruck, Kursivdruck, Schriftart und -größe usw.) gruppiert (vgl. Stangl 2008).

Aufgabe 6

Vergleichen Sie die folgenden Fassungen desselben Textes. Welche der Fassungen (A oder B) ist verständlicher? Warum?

A. Nebensätze

Nebensätze sind dem Hauptsatz untergeordnet und vertreten einen Satzteil eines anderen Satzes (Duden 2006a, 46). Sie bilden mit ihm zusammen eine Äußerung. Je nachdem wodurch die Nebensätze eingeleitet werden, unterscheidet man Konjunktionalsätze (Ich bin sicher, dass er kommt), Relativsätze (Wo ist der Pullover, den ich gestern gekauft habe?), indirekte Fragesätze oder w-Sätze (Du verstehst ja, was ich meine), Infinitivsätze (Ich freue mich dich wieder zu sehen) und Partizipialsätze (Laut singend gingen sie langsam nach Hause). Sie werden dementsprechend durch Konjunktionen, Relativpronomen oder w-Wörter eingeleitet. Außerdem unterscheidet man Ergänzungssätze (Euch zu helfen ist mein größter Wunsch), Adverbialsätze (Als ich zurückkehrte, war der Bruder schon zu Hause) und Attributsätze (Das Buch, das du mir geschenkt hast, hat mir sehr gefallen). Diese Sätze stehen anstelle eines bestimmten Satzgliedes (des Objekts, des Subjekts, einer Umstandsangabe oder eines Attributs als Satzgliedteils) im Hauptsatz und erfüllen seine Funktion.

B. Nebensätze

Nebensätze sind Sätze, die einen Satzteil eines anderen Satzes vertreten (Duden 2006a, 46). Sie sind dem Hauptsatz untergeordnet und bilden mit ihm zusammen eine Äußerung. In der Duden-Grammatik (ebd.) werden die Nebensätze nach der Form und nach der Funktion als Satzteil klassifiziert.

Nach der Form (je nach dem Einleitungswort) unterscheidet man



- Konjunktionalsätze, eingeleitet durch Konjunktionen, z.B. *Ich bin sicher, dass er kommt.*
- Relativsätze, eingeleitet durch Relativpronomen, z.B. *Wo ist der Pullover, den ich gestern gekauft habe?*
- Indirekte Fragesätze (*w*-Sätze), eingeleitet durch *w*-Wörter, z.B. *Du verstehst ja, was ich meine.*
- Infinitivsätze, z.B. *Ich freue mich, dich wieder zu sehen.*
- Partizipialsätze, z.B. *Laut singend gingen sie langsam nach Hause.*

Nach der Funktion (je nachdem, welchen Teil des Hauptsatzes die Nebensätze vertreten), unterscheidet man Ergänzungssätze, Adverbialsätze und Attributsätze.

- Ergänzungssätze stehen anstelle eines notwendigen Satzgliedes (Objekts oder Subjekts) im Hauptsatz, z.B. *Euch zu helfen ist mein größter Wunsch.*
- Adverbialsätze liegen vor, wenn eine Umstandsangabe in Form eines Satzes auftritt, z.B. *Als ich zurückkehrte, war der Bruder schon zu Hause.*
- Attributsätze vertreten nicht ein ganzes Satzglied, sondern nur ein Attribut, z.B. *Das Buch, das du mir geschenkt hast, hat mir sehr gefallen.*

Kriterien für kohärente und inkohärente Texte lassen sich in Anlehnung an Stangl (2008) in folgender Tabelle zusammenfassend festhalten:

Tabelle 7. Kohärente vs. inkohärente Texte

	
<p>Kohärenz (innere Ordnung)</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ folgerichtig; ➤ gute Unterscheidung von Wesentlichem/Unwesentlichem; ➤ der rote Faden bleibt sichtbar; ➤ alles kommt schön der Reihe nach. 	<p>Zusammenhanglosigkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ zusammenhanglos; ➤ schlechte Unterscheidung von Wesentlichem/Unwesentlichem; ➤ man verliert oft den roten Faden; ➤ alles geht durcheinander.
<p>Kohäsion (äußere Gliederung)</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ gegliedert; ➤ übersichtlich; ➤ eindeutig verwendete Kohäsionsmittel 	<p>Ungegliedertheit</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ungegliedert; ➤ unübersichtlich ➤ doppeldeutig verwendete oder irreführende Kohäsionsmittel

3.2.3. Vom Absatz zum Aufsatz

Aus einzelnen Absätzen setzt sich ein Aufsatz zusammen. Betrachtet man einen argumentativen Text näher, so kann man bemerken, dass sein Aufbau dem eines Absatzes ähnlich ist, der dem Muster des Dreischritts folgt (s. Abb. 13).

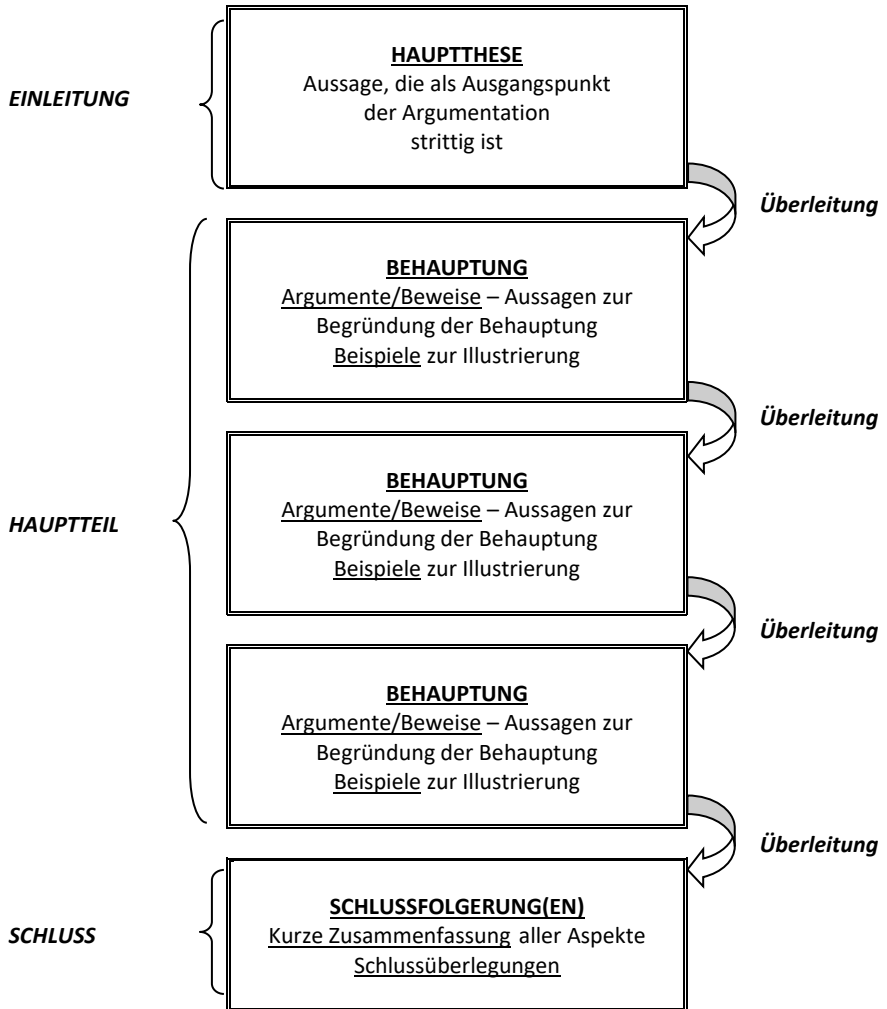


Abb. 13. Aufbau eines Aufsatzes

Bearbeitet man den im Kapitel 3.2.1. präsentierten Absatz zum Computer als einer nützlichen Erfindung, so kann jeder Satz, in dem Argumente und Beispiele angeführt werden, zu einem Absatz erweitert werden. Zum Aufbau des Gedankengangs dienen bestimmte Redemittel (s. Tab. 8). Auf diese Weise kann folgender Aufsatz entstehen:

Der Computer als eine nützliche Erfindung

Der Computer ist eine nützliche Erfindung der Zivilisation, die dem Menschen viele Möglichkeiten bietet.

Vor allem ist zu sagen, dass der PC im Studium und im Beruf Anwendung findet. Mithilfe des Computers werden z.B. Texte eingetippt und bearbeitet, es wird auch oft nach Informationen gesucht. Darüber hinaus kann man mithilfe von speziellen Lernprogrammen Fremdsprachen lernen. Außerdem erfüllt der Computer viel schneller verschiedene Rechenoperationen und steuert komplizierte Prozesse.

Weiterhin ist zu bemerken, dass durch den Computer und das Internet dem Menschen die Möglichkeit geboten wird, in Sekundenschnelle weltweit zu kommunizieren. So erreicht eine E-Mail den Empfänger viel schneller als ein per Post versandter Brief. Auch Geschäftsbriefe werden per E-Mail verschickt, weil man auf diese Art den Geschäftspartner am schnellsten erreicht und unter Jugendlichen erfreuen sich die Chaträume und Programme für die Echtzeitkommunikation wie Skype, Windows Live Messenger immer größerer Popularität. Außerdem hat sich vor kurzem noch ein Trend durchgesetzt: Jung und Alt legen sich heutzutage eine Art Internet-Tagebuch an und werden zu Bloggern.

An dieser Stelle muss die Rolle des Computers in der Freizeit erwähnt werden. Der PC bietet einem nämlich nicht nur beinahe unbegrenzte Kommunikationsmöglichkeiten, sondern auch Unterhaltung. Man braucht beispielsweise weder ein Radiogerät noch eine Eintrittskarte, den mit dem Computer kann man sowohl Musik hören als auch sich Filme ansehen. Man kann mit dem Computer auch malen. Nicht zu vergessen sind auch die Computerspiele, die es dem Nutzer ermöglichen, sich in die Rolle verschiedenster Personen zu versetzen und Abenteuer zu erleben.

Aus dem Gesagten folgt also, dass der Computer eine wirklich nützliche Erfindung ist, durch deren Anwendung in verschiedenen Bereichen die Möglichkeiten des Menschen, sein Leben leichter, bequemer und interessanter zu gestalten, vielfach erweitert werden.

Tabelle 8. Redemittel zum Aufbau des Gedankengangs im Text

Einleitung	<i>Einführend möchte ich sagen, dass.../ Ein vieldiskutiertes Problem ist heute... / Es wird oft gesagt, dass... / Es heißt oft... Es besteht eine Anzahl von Standpunkten zum Thema... Es gibt Meinungsunterschiede hinsichtlich dessen, ... Es besteht kein Zweifel daran, dass...</i>
Aufzählen	<i>Zunächst/Zuerst.../Vor allem.../Erstens, zweitens, drittens... Dann/Danach.../Nicht zuletzt.../Schließlich/Zum Schluss...</i>
Meinungs- äußerung	<i>Ich meine/finde/glaube, dass... / Ich würde sagen, dass... Es scheint mir / Ich bin (durchaus) der Meinung/Auffassung, dass... Ich bin anderer Meinung über... Ich vertrete eine andere Meinung, und zwar... Hierzu wäre Folgendes zu sagen... Ich möchte ergänzend hinzufügen, dass...</i>
Ablehnen	<i>Diese Meinung/Auffassung kann ich nicht teilen. Ich bin (damit) nicht einverstanden, dass... Ich muss diesen Standpunkt entschieden ablehnen, denn/weil... Es ist gar nicht so, dass.../Es stimmt einfach nicht, dass... Ich bin in keiner Weise mit der Behauptung einverstanden, denn... Das kommt nicht in Frage!</i>
Zustimmen	<i>Ich stimme der Meinung/Auffassung/dem Gesagten zu. Man muss zugeben, dass... / Ich finde diese Argumente stichhaltig. Ich akzeptiere diese Meinung, jedoch/aber...</i>
Zweifel/ Bedenken	<i>Man kann dieser Meinung/Auffassung/ dem Gesagten nur bedingt zustimmen./Das muss man allerdings zugeben, aber... Ich zweifle daran, ob/dass.../ Es entstehen Bedenken, ob... Das ist zu bezweifeln. Es erscheint mir fraglich, ob... Ich bin nicht sicher, ob (dass)/ Ich bin davon nicht überzeugt, dass..</i>
Begründen	<i>Aufgrund dieser Tatsache.../Aus diesem Grund.../ Ein schwerwiegendes Argument dafür/dagegen ist.../Die Begründung dafür ist.../Einen Beweis dafür liefert.../Es ist der Grund dafür, warum</i>
Vergleich	<i>Die Ähnlichkeit/der Unterschied zwischen ... besteht darin, dass... Es lässt sich ein großer Unterschied feststellen. Im Gegensatz/Unterschied zu.../Dagegen/jedoch.../Während...</i>
Schluss- folgern	<i>Man kann den Schluss ziehen/schlussfolgern, dass... Daraus/aus dem Gesagten folgt, dass... Zum Schluss kann gesagt werden, dass... Zusammenfassend kann gesagt werden/lässt sich feststellen, dass...</i>

Die **Einleitung** soll, wie bereits betont, zum Thema hinführen. Es bestehen mehrere Möglichkeiten, die Einleitung zu gestalten: eine allgemeine Tatsache oder Feststellung, ein historischer Rückblick, statistische Daten, ein Vergleich mit Ähnlichem oder Gegensätzlichem, ein Zitat, eine Definition, begriffliche Präzisierung des Themas (ODL Deutsch 2001). Die zwei letzteren Möglichkeiten eignen sich besonders gut für einen wissenschaftlichen Text. Außerdem empfiehlt es sich, die Zielsetzung des Textes zu erläutern, z.B. *Das Ziel der vorliegenden Arbeit besteht darin...* u. Ä. Metasprachliche Kommentierungen wie *In der vorliegenden Arbeit wird versucht...*, *Im Weiteren wird ... beschrieben/ beleuchtet*, die als eine Art Wegweiser fungieren, sind auch eine gute Lösung (zu der Einleitung einer wissenschaftlichen Arbeit s. Kap. 2.2.2.).

In diesem Zusammenhang sei auch auf die Rolle der **Überleitungen** im Text verwiesen. Sie erleichtern ebenso wie die Einleitung (man kann ja eine Überleitung als eine Art Einleitung zu dem jeweiligen Abschnitt betrachten) dem Leser die Orientierung im Text, erhöhen die Ordnung und machen den Text verständlicher. Überleitungen können unterschiedlich gestaltet werden. Man kann das Gesagte noch einmal zusammenfassen und im Anschluss daran den neuen Punkt nennen, nur auf den nachfolgenden Gliederungspunkt verweisen, mehrere Punkte miteinander vergleichen usw. (ODL Deutsch 2001, s. Aufgabe 7).

Der **Schluss** soll den Text abrunden. Zum Schluss werden gewöhnlich wichtige Ergebnisse zusammengefasst, dabei sollte man nur die bloße Wiederholung des Gesagten vermeiden, sondern sich eher darum bemühen, verallgemeinernde Schlussfolgerungen zu formulieren. Es empfiehlt sich auch, die Zielsetzung des Textes oder einfach die Einleitung wieder aufzugreifen, um sie im Lichte der eigenen Ergebnisse zu betrachten (ODL Deutsch 2001). Eine gute Lösung ist auch das Aufzeigen von ungelösten Problemen und Hinweisen auf neue Fragenkomplexe als Ausblick und Zukunftsperspektive (Näheres zu den Schlussfolgerungen einer wissenschaftlichen Arbeit s. Kap. 3.5.).

Aufgabe 7

Unten sehen Sie eine Auswahl von Formulierungshilfen für Überleitungen (ODL Deutsch 2001). Ordnen Sie die Überleitungen den Kategorien zu:

Lineare Reihung	
Rückgriff	
Perspektive	
Hervorhebung	
Vergleich	
Einschränkung	

1. Allerdings muss man auch sehen, dass ...
2. Auf der anderen Seite will auch beachtet sein, dass ...
3. Außerdem spielt noch ... eine Rolle. / Weiterhin ...
4. Besondere Aufmerksamkeit verdient ...
5. Besonders wichtig ist...
6. Die folgenden Gesichtspunkte haben besonderes Gewicht ...
7. Dies kann aber nur unter der Bedingung gesagt werden, dass...
8. Einschränkend dazu muss aber betont werden, dass ...
9. Nach der kritischen Betrachtung dieses Aspektes müssen noch die folgenden Punkte beachtet werden.
10. Schon eingangs wurde dargelegt ...
11. So gesehen muss man ... / Nach Ansicht von ...
12. Um auf den zu Beginn genannten Punkt zurückzukommen ...
13. Verglichen mit diesem Gesichtspunkt ist aber der folgende noch schwerwiegender ...
14. Von den genannten Aspekten erscheint am wichtigsten ...
15. Weitaus wichtiger aber ist noch ...
16. Wie schon weiter oben ausgeführt wurde, ...

Aufgabe 8

Versuchen Sie, den im Kapitel 3.2.1. verfassten Absatz über den Computer (S. 78) zu erweitern, so dass ein vollständiger Aufsatz entsteht. Beachten Sie dabei die Tipps zur Kohärenz und Kohäsion.

Aufgabe 9

Stellen Sie sich vor, dass Sie einen Aufsatz zu der Fragestellung „Ist die Wendung SICH DEN KOPF ZERBRECHEN ein Phraseologismus?“ schreiben müssen. Betrachten Sie die unten aufgezählten Arbeitsschritte und bringen Sie diese in die richtige Reihenfolge:

- A. Auf die verwendete einschlägige Literatur verweisen (Titelangaben, Zitate usw.)
- B. Den Abschnitt in den weiteren Kontext einbauen und entsprechenden Bezug schaffen (Einleitungs-, Schlussatz, Überleitungen formulieren)
- C. Die Sätze in eine logische Reihenfolge bringen
- D. Jede Aussage durch entsprechende Beispiele bzw. Erläuterungen veranschaulichen
- E. Mit jedem Stichwort 1-2 Sätze schreiben
- F. Stichwörter (Argumente) sammeln
- G. Zum Ausdruck von logischen Beziehungen die Sätze durch entsprechende Kohäsionsmittel verknüpfen, ggf. aus einzelnen einfachen Sätzen einen zusammengesetzten Satz bilden

Schritt 1: _____

Schritt 5: _____

Schritt 2: _____

Schritt 6: _____

Schritt 3: _____

Schritt 7: _____

Schritt 4: _____

Aufgabe 10

a) Hier sehen Sie einzelne Entstehungsphasen des Aufsatzes zum Thema „Ist die Wendung **SICH DEN KOPF ZERBRECHEN** ein Phraseologismus?“ Wie wurde vorgegangen? Versuchen Sie die einzelnen Arbeitsschritte nachzuvollziehen und ordnen Sie die Phasen chronologisch. Der erste Schritt ist gemacht worden.

Phase 1: E

Phase 5: _____

Phase 2: _____

Phase 6: _____

Phase 3: _____

Phase 7: _____

Phase 4: _____

b) Was wurde in jedem Arbeitsschritt jeweils gemacht? Benennen Sie jede Phase!

c) Vergleichen Sie das Ergebnis mit der Lösung in Aufgabe 9. Worin bestehen die Unterschiede? Was haben Sie anders gemacht als der Verfasser dieses Textes?

d) Welche Vorgehensweise ist zu empfehlen und warum? Wie werden Sie beim Verfassen Ihrer Abschlussarbeit vorgehen?

A. Einführend lässt sich sagen, dass die Wendung „sich den Kopf zerbrechen“ das Kriterium der Polylexikalität erfüllt, **denn** sie besteht aus vier Wörtern.

Die Wendung zeichnet sich **auch** durch Festigkeit aus, **wobei** sich die einzelnen Komponenten durch andere nicht austauschen lassen.

Drittens ist die Wendung idiomatisch, **das heißt, dass** ihre Gesamtbedeutung übertragen ist und sich aus der Summe der einzelnen Komponenten nicht ergibt.

Außerdem ist die Wendung „sich den Kopf zerbrechen“ nicht neutral, **sondern** wirkt expressiv.

B. Um festzustellen, ob die Wendung „sich den Kopf zerbrechen“ ein Phraseologismus ist, muss überprüft werden, ob sie den Kriterien eines Phraseologismus entspricht. **Im Weiteren wird die Wendung in Bezug auf die von Burger (1998, 14-15) formulierten Kriterien untersucht.**

Einführend lässt sich sagen, dass die Wendung „sich den Kopf zerbrechen“ das Kriterium der Polylexikalität erfüllt, denn sie besteht aus vier Wörtern: „sich + den + Kopf + zerbrechen“.

Die Wendung zeichnet sich auch durch Festigkeit aus, wobei sich die einzelnen Komponenten durch andere nicht austauschen lassen. So sagt man, dass man sich über das Problem den Kopf zerbricht, nicht aber *sich das Haupt zerbricht oder *sich den Kopf zerstückelt (**vgl. hierzu Fleischer 2001, 113**).

Drittens ist die Wendung idiomatisch, das heißt, dass ihre Gesamtbedeutung übertragen ist und sich nicht aus der Summe der einzelnen Komponenten ergibt. Somit bedeutet „sich den Kopf zerbrechen“ nicht, dass man seinen Kopf tatsächlich mit einem Werkzeug zu Scherben zerbricht, sondern dass man über etwas angestrengt nachdenkt, in einer schwierigen Lage nach einer Lösung sucht (**Duden 2001a, 946**).

Außerdem ist die Wendung „sich den Kopf zerbrechen“ nicht neutral, sondern wirkt expressiv, die Metaphorisierung bringt Intensität der Handlung bzw. des Prozesses zum Ausdruck.

Nach der Untersuchung der Wendung „sich den Kopf zerbrechen“ in Bezug auf die Kriterien eines Phraseologismus lässt sich **in Anlehnung an Burger (1998, 14-15)** festhalten, dass sie als ein Phraseologismus, und zwar als ein Idiom zu betrachten ist.

C. Die Wendung „sich den Kopf zerbrechen“ ist nicht neutral. Sie wirkt expressiv.

Die Wendung zeichnet sich durch Festigkeit aus. Die einzelnen Komponenten lassen sich durch andere nicht austauschen.

Die Wendung ist idiomatisch. Die Gesamtbedeutung ist übertragen, sie ergibt sich nicht aus der Summe der einzelnen Komponenten.

Die Wendung „sich den Kopf zerbrechen“ erfüllt das Kriterium der Polylexikalität. Sie besteht aus vier Wörtern.

D. Um festzustellen, ob die Wendung „sich den Kopf zerbrechen“ ein Phraseologismus ist, muss überprüft werden, ob die Wendung den Kriterien eines Phraseologismus entspricht.

Einführend lässt sich sagen, dass die Wendung „sich den Kopf zerbrechen“ das Kriterium der Polylexikalität erfüllt, denn sie besteht aus vier Wörtern: „sich + den + Kopf + zerbrechen“.

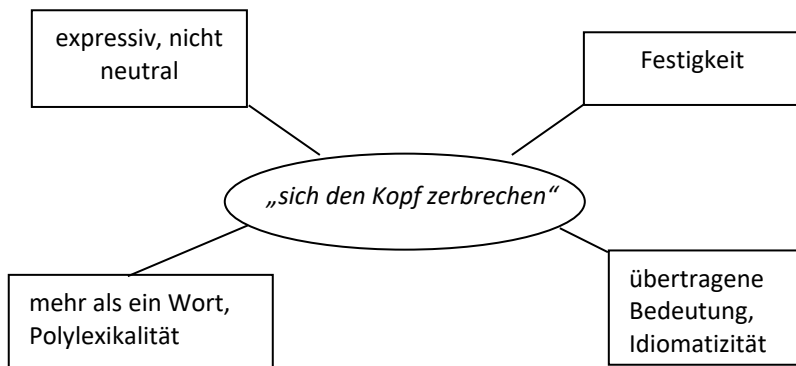
Die Wendung zeichnet sich auch durch Festigkeit aus, wobei sich die einzelnen Komponenten durch andere nicht austauschen lassen. So sagt man, dass man sich über das Problem den Kopf zerbricht, nicht aber *sich das Haupt zerbricht oder *sich den Kopf zerstückelt.

Drittens ist die Wendung idiomatisch, das heißt, dass ihre Gesamtbedeutung übertragen ist und sich aus der Summe der einzelnen Komponenten nicht ergibt. Somit bedeutet „sich den Kopf zerbrechen“ nicht, dass man seinen Kopf tatsächlich mit einem Werkzeug zu Scherben zerbricht, sondern dass man über etwas angestrengt nachdenkt, in einer schwierigen Lage nach einer Lösung sucht.

Außerdem ist die Wendung „sich den Kopf zerbrechen“ nicht neutral, sondern wirkt expressiv, die Metaphorisierung bringt Intensität der Handlung bzw. des Prozesses zum Ausdruck.

Nach der Untersuchung der Wendung „sich den Kopf zerbrechen“ in Bezug auf die Kriterien eines Phraseologismus lässt sich festhalten, dass sie als ein Phraseologismus, und zwar als ein Idiom zu betrachten ist.

E.



F. Einführend lässt sich sagen, dass die Wendung „sich den Kopf zerbrechen“ das Kriterium der Polylexikalität erfüllt, denn sie besteht aus vier Wörtern: „**sich + den + Kopf + zerbrechen**“.

Die Wendung zeichnet sich auch durch Festigkeit aus, wobei sich die einzelnen Komponenten durch andere nicht austauschen lassen. **So sagt man, dass man sich über das Problem den Kopf zerbricht, nicht aber *sich das Haupt zerbricht oder *sich den Kopf zerstückelt.**

Drittens ist die Wendung idiomatisch, das heißt, dass ihre Gesamtbedeutung übertragen ist und sich nicht aus der Summe der einzelnen Komponenten ergibt. **Somit bedeutet „sich den Kopf zerbrechen“ nicht, dass man seinen Kopf tatsächlich mit einem Werkzeug zu Scherben zerbricht, sondern dass man über etwas angestrengt nachdenkt, in einer schwierigen Lage nach einer Lösung sucht.**

Außerdem ist die Wendung „sich den Kopf zerbrechen“ nicht neutral, sondern wirkt expressiv, **die Metaphorisierung bringt Intensität der Handlung bzw. des Prozesses zum Ausdruck.**

G. Die Wendung „sich den Kopf zerbrechen“ erfüllt das Kriterium der Polylexikalität. Sie besteht aus vier Wörtern.

Die Wendung zeichnet sich durch Festigkeit aus. Die einzelnen Komponenten lassen sich durch andere nicht austauschen.

Die Wendung ist idiomatisch. Die Gesamtbedeutung ist übertragen, sie ergibt sich nicht aus der Summe der einzelnen Komponenten.

Die Wendung „sich den Kopf zerbrechen“ ist nicht neutral. Sie wirkt expressiv.

Das Endprodukt kann als Muster für einen kohärenten und logisch aufgebauten wissenschaftlichen Text bezeichnet werden (Merkmale des Wissenschaftsstils werden im Kapitel 3.5. besprochen. Zu den Redemitteln, die bei der Darstellung der studierten einschlägigen Literatur behilflich sein können, s. Kap. 3.3.).

3.3. Gliederungsmuster des wissenschaftlichen Textes

Bisher wurde darüber gesprochen, wie Texte entstehen und wie man sie verbessern kann. Sie haben auch selbst versucht, Texte zu bearbeiten und zu produzieren. In diesem Kapitel erfahren Sie, welche Gliederungsmuster des wissenschaftlichen Textes Sie verwenden können.

Sowohl die Makrostruktur einer wissenschaftlichen Arbeit, als auch der Aufbau jedes einzelnen Kapitels zeichnen sich durch das allgemeine Gliederungsmuster des Dreischritts (Einleitung – Hauptteil – Schluss) aus. Die einzelnen Kapitel oder Abschnitte des Textes, die zwischen der Einleitung und den Schlussfolgerungen liegen, können unterschiedlich miteinander kombiniert werden. Pospiech (2004, 229) unterscheidet drei Typen des Textaufbaus, die neben dem Dreischritt dem Fünfsatz folgen: die Kette, die Waage und den Rhombus und betont, dass je nach Argumentationsmuster die Einleitung und der Schluss nicht nur aufeinander, sondern auch auf das Baumuster des Textes abgestimmt sein müssen (ebd.). Im Folgenden werden diese drei Baumuster des Textes in Anlehnung an Pospiech (2004, 229; 2006, Kap. 4 im Schreibtrainer) näher betrachtet.

1

2

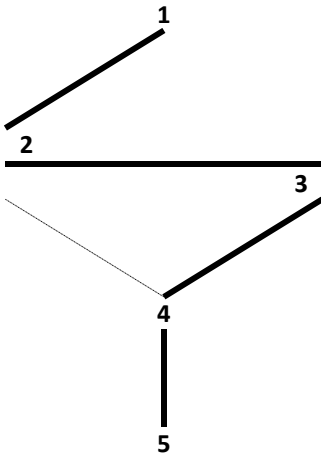
3

4

5

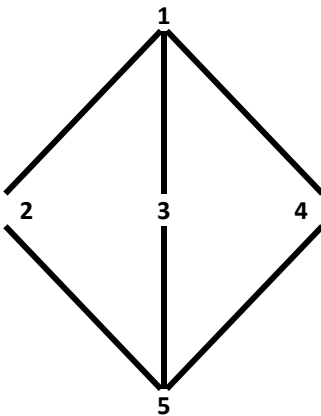
1. Die Kette

In dem Text, der dem Muster der Kette folgt, bauen die einzelnen Abschnitte/Kapitel linear aufeinander auf, die Reihenfolge hat eine innere Logik, nach der sich jedes Element aus dem vorherigen ergibt. Das Muster eignet sich insbesondere für die chronologische Darstellung historischer Ereignisse oder einer Entwicklung, die mehrere Etappen durchlaufen hat. Es passt auch dann, wenn Sie etwas sehr folgerichtig, schrittweise begründen wollen. Der Schluss des Textes erlaubt einen Ausblick, in dem weiterführende Überlegungen angeboten werden.



2. Die Waage

Dieses Muster eignet sich in solchen Fällen, wenn zwei unterschiedliche Standpunkte zu einem Thema verglichen oder Vor- und Nachteile bzw. Gründe und Gegengründe von etwas abgewogen und erörtert werden. Laut Pospiech (2006) kann man ihm auch dann folgen, wenn drei Theorien oder Standpunkte (zwei Extreme und eine in der Mitte) vorgestellt werden, wobei man durch Vergleiche Beziehungen zwischen ihnen herstellt, so dass sich die Abfolge *These – Antithese – Synthese* ergibt. Im Schlussteil gibt es dann ein Fazit und Ausblick.



3. Der Rhombus

Das Rhombus-Muster eignet sich dann, wenn man drei Aspekte eines Themas oder Problems zunächst isoliert voneinander betrachtet und zum Schluss ihre wechselseitigen Bezüge hergestellt werden oder wenn man etwas dreifach begründen will. Hier gehen von dem zentralen Problem drei Strahlen – Fragen oder Perspektiven – aus, die in einer beliebigen Reihenfolge behandelt werden können. Im Schlussfolgerungsteil bietet sich eine Zusammenfassung der Teilergebnisse und deren Einordnung in einen größeren Zusammenhang an.

Beispiele für diese Gliederungsmuster finden Sie im Kap. 4 „Argumentieren und gliedern“ des Schreibtrainers der Universität Duisburg-Essen (Pospiech 2006).

Aufgabe 11

Analysieren Sie die folgenden Inhaltsverzeichnisse der Abschlussarbeiten. Welchem Textgliederungsmuster folgte jeweils der Verfasser bei der Abfassung der ganzen Arbeit oder einzelner Kapitel? Begründen Sie Ihre Meinung.

Beispiel A

„Das Bild der Frau in deutschen und litauischen Sprichwörtern“

Einleitung

1. Das Sprichwort als Untersuchungsobjekt der Parömiologie
2. Überblick über den Forschungsstand
 - 2.1. Die deutsche Sprichwortforschung
 - 2.2. Die litauische Sprichwortforschung
3. Das Bild der Frau in deutschen Sprichwörtern
 - 3.1. Das Äußere und das Alter
 - 3.2. Charaktereigenschaften
 - 3.3. Mutter, Tochter, Ehefrau
4. Das Bild der Frau in litauischen Sprichwörtern
 - 4.1. Das Äußere und das Alter
 - 4.2. Charaktereigenschaften
 - 4.3 Mutter, Tochter, Ehefrau
5. Das Bild der Frau im Vergleich
 - 5.1. Gemeinsamkeiten
 - 5.2. Unterschiede

Schlussfolgerungen

Literaturverzeichnis

Quellenverzeichnis

Santrauka

Beispiel B

„Höraufgaben im DaF-Unterricht: Vom *pattern drill* zum Hörverstehen“

Einleitung

1. Begriffbestimmung
2. Faktoren, die den Fremdsprachenunterricht bestimmen
3. Die Grammatik-Übersetzungs-Methode
 - 3.1. Unterrichtsprinzipien und deren Begründung
 - 3.2. Typen von Aufgaben
4. Die Direkte Methode: Vorläuferin der Audiolingualen Methode
 - 4.1. Unterrichtsprinzipien und deren Begründung
 - 4.2. Typen von Aufgaben
5. Die Audiolinguale und die Audiovisuelle Methoden
 - 5.1. Unterrichtsprinzipien und deren Begründung
 - 5.2. Typen von Aufgaben
6. Die Vermittelnde Methode: eine Kompromisslösung
 - 6.1. Unterrichtsprinzipien und deren Begründung
 - 6.2. Typen von Aufgaben
7. Die Kommunikative Didaktik
 - 7.1. Das pragmatisch-funktionale Konzept
 - 7.2. Der interkulturelle Ansatz
 - 7.2. Unterrichtsprinzipien und deren Begründung
 - 7.3. Typen von Aufgaben
 - 7.3.1. Aufgaben vor dem Hören
 - 7.3.2. Aufgaben während des Hörens
 - 7.3.3. Aufgaben nach dem Hören

Schlussfolgerungen

Literaturverzeichnis

Quellenverzeichnis

Santrauka

Beispiel C

„Konzepte der Landeskunde“

Einleitung

1. Landeskunde: Bestimmung und Abgrenzung des Begriffs
2. Kognitive Landeskunde
 - 2.1. Landesbildvermittlung als übergreifendes Ziel
 - 2.2. Methoden
3. Interkulturelle Landeskunde
 - 3.1. Fremd- und Kulturverstehen als übergreifendes Ziel
 - 3.2. Methoden
 - 3.3.1. Arbeit mit Problemfeldern
 - 3.3.2. Stereotype: Bilder im Kopf
 - 3.3.3. Projekte
4. Kognitive und Interkulturelle Landeskunde: pro und contra
 - 4.1. Vorteile der beiden Konzepte
 - 4.2. Nachteile der beiden Konzepte

Schlussfolgerungen

Literaturverzeichnis

Quellenverzeichnis

Santrauka

Beispiel D

„Deutsche Phraseologismen mit Eigennamen im Komponentenbestand“

Einleitung

1. Merkmale des Phraseologismus
2. Zum Forschungsstand: Klassifikationsmodelle im Vergleich
3. Semantische Analyse nach der Art der Eigennamen
 - 3.1. Personennamen als Komponenten
 - 3.2. Ortsnamen als Komponenten
 - 3.2. Sonstiges
4. Spezielle Klassen von Phraseologismen im Belegkorpus
 - 4.1. Modellbildungen: Zwillingsformeln und komparative Phraseologismen
 - 4.2. Geflügelte Worte
 - 4.3. Feste Phrasen
 - 4.4. Sprichwörter
 - 4.5. Sonstiges
5. Stilistische Analyse der Phraseologismen
 - 5.1. Phraseologismen mit positiver Wertung
 - 5.2. Phraseologismen mit negativer Wertung

Schlussfolgerungen

Literaturverzeichnis

Quellenverzeichnis

Santrauka

3.4. Schreibstrategien in der Wissenschaft

Einen wissenschaftlichen Text von hoher Qualität zu produzieren ist nicht leicht. Ein solcher Text zeugt sowohl von dem logischen Denken des Verfassers, als auch von seiner sprachlichen Leistung, und diese kommt nicht von selbst, sie muss geübt werden. Der Text setzt sich aus verschiedenen Bausteinen, d.h. Textelementen oder Abschnitten, die eine bestimmte Funktion haben, zusammen. Diese Abschnitte des Textes können je nach Funktion und Absicht des Verfassers nur ein paar Zeilen umfassen, mehrere Absätze oder auch ganze Kapitel. Dem Verfasser steht ein großes Inventar von Formulierungsmustern und Redemitteln zur Verfügung. Welche Schreibstrategien verwendet werden können, damit der jeweilige Textbaustein seine Funktion erfüllt, erklären Rienecker/Jørgensen (2003, 217-223) und Pospiech (2006). Im Folgenden wird in Anlehnung an die Autoren eine Auswahl von Schreibstrategien präsentiert. Nicht zu vergessen ist, dass diese Schreibstrategien als Ausdruck für Sprachhandlungen zu Blooms Taxonomie (s. Kap. 2.2.2.) in einer engen (wenn auch nicht immer eindeutigen) Beziehung stehen und sich die Qualität der erbrachten Forschungsleistung der erreichten Taxonomiestufe entspricht.

Schreibstrategie 1. Referieren, zusammenfassen

Beim Referieren und Zusammenfassen handelt es sich um die Wiedergabe von Informationen und Meinungen, die aus anderen Texten stammen. Im Falle einer Zusammenfassung kann von der Gliederung des Originaltextes abgewichen werden, wichtig ist die Bedeutung, d.h. die Hauptaussagen des Textes, die Argumentation. Wählen Sie das Wesentliche aus, das, was dem Ziel Ihrer Arbeit entspricht, verzichten Sie auf nebensächliche Informationen. Sie können die Inhalte auch mit eigenen Worten zum Ausdruck bringen, jedoch so, dass der Hauptgedanke unverändert bleibt und Sie nichts Zusätzliches hinzufügen in dem Sinne, dass Sie dem Verfasser das nicht zuschreiben, was er nicht gesagt hat. Äußern Sie Ihren Standpunkt zu dem Gelesenen, so ist es kein Referat, sondern eine Stellungnahme. Beim Schreiben müssen Sie sich von dem Text, dessen Inhalt Sie wiedergeben, distanzieren, dabei helfen Redemittel wie *Der Verfasser beschreibt/stellt fest, dass...* usw. Zum Ausdruck der indirekten Rede kann der Konjunktiv verwendet werden, aber ebenso eignet sich hier auch der Indikativ, z.B. *Der Verfasser stellt fest, dass die Ausdrucksformen der Modalität wenig erforscht sind/wären.* Auf die Quelle(n) muss verwiesen werden (s. Kap. 4.2.).

Schreibstrategie 2. Präsentieren, beschreiben

Beim Präsentieren führen Sie wichtige Informationen zu einem bestimmten Thema, Sachverhalt, z.B. zu dem Forschungsgegenstand oder dem Belegkorpus ein. Dabei nennen Sie die typischen Merkmale dessen, was beschrieben wird, d.h. solche, durch die sich der betreffende Sachverhalt oder Gegenstand von den anderen unterscheidet. Wichtig ist, dass Sie auch einen Anknüpfungspunkt für die spätere Argumentation herstellen. Stellen Sie die Sachverhalte genau und sachlich dar. Am besten eignen sich dafür Aussagesätze im Präsens.

Schreibstrategie 3. Veranschaulichen

Beim Veranschaulichen werden abstrakte Sachverhalte, Beziehungen und Zusammenhänge verständlich gemacht, indem die Aussagen über diese Sachverhalte oder Beziehungen durch konkrete Daten in Form von Tabellen, Abbildungen, Diagrammen usw. ergänzt werden. Als Anschauungsmaterial können auch Belege dienen, die Sie als Beispiele für Ihre Aussagen anführen. Stellen Sie sich vor, Sie treffen folgende Aussage und illustrieren diese mit ein paar Belegen: *Einen Teil der geschlechtsspezifischen Phraseologismen machen solche aus, deren Referenzbereich biologisch bedingt ist, z.B. ‚ein Kind unter dem Herzen tragen‘, ‚guter Hoffnung sein‘ für ‚schwanger sein‘.*

Schreibstrategie 4. Vergleichen, gegenüberstellen

Beim Vergleichen werden zwei Sachverhalte, Texte, fachwissenschaftliche Positionen prüfend betrachtet und gegeneinander abgewogen, um Übereinstimmungen oder Unterschiede festzustellen. Für eine gute wissenschaftliche Arbeit ist diese Strategie unentbehrlich. Die Aspekte, unter denen die betreffenden Objekte verglichen werden, müssen klar sein. Am besten sagen Sie explizit, was in Bezug auf welche Eigenschaften Sie vergleichen werden, z.B. Sie analysieren Werke verschiedener Schriftsteller und suchen nach Merkmalen, die von dem Einfluss ihrer Epoche zeugen. Beim Gegenüberstellen können Sie zunächst die Vorteile eines der betrachteten Objekte hervorheben, anschließend die Nachteile und danach zum nächsten Objekt übergehen. Oder Sie können zunächst der Reihe nach die Vorteile aller Objekte behandeln und danach die Nachteile.

Schreibstrategie 5. Kommentieren, interpretieren, einordnen

Beim wissenschaftlichen Schreiben ist es wichtig, die ermittelten Ergebnisse und die vorgefundenen Meinungen zu kommentieren, zu interpretieren und in einen größeren Zusammenhang einzuordnen. Anders gesagt muss der Verfasser weiterdenken und die Gesamtdeutung der ermittelten Informationen selbstständig erarbeiten.

Schreibstrategie 6. Integrieren, aufgreifen

Bei dieser Schreibstrategie werden Meinungen anderer mit der eigenen Meinung in Zusammenhang gesetzt. Will man bestimmte Beziehungen zwischen einzelnen Standpunkten aufzeigen, formuliert man gewöhnlich einen Aussage- oder Fragesatz im Indikativ Präsens, als Ausgangspunkt kann auch ein Zitat dienen: *In diesem Zusammenhang ist die Meinung von N. zu erwähnen...*

Schreibstrategie 7. Argumentieren, erörtern, begründen

Stichhaltige Argumentation gehört auf jeden Fall in eine gute wissenschaftliche Arbeit. Beim Argumentieren werden logische Zusammenhänge hergestellt, Thesen, Positionen, Meinungen begründet, d.h. es werden Einzelaussagen verknüpft und bestimmte Schlüsse gezogen. Die inhaltliche Verbindung der Textelemente wird auch sprachlich unterstützt, dazu dienen Konjunktionen wie *weil, denn*, Kausaladverbien wie *deshalb, daher* und andere Konnektoren. Argumentationsmuster wurden im Kapitel 3.2.1. präsentiert, deswegen werden sie hier nicht näher besprochen.

Schreibstrategie 8. Kritisieren, bewerten, beurteilen, schlussfolgern

Diese Schreibstrategie ist besonders relevant, weil die Abschlussarbeit einen produktiven Charakter tragen soll: Indem man Vorteile und Nachteile einer Theorie kritisch betrachtet und abwägt, sich den Argumenten anderer anschließt oder sich von ihnen abgrenzt, wird die eigene Position herausgearbeitet. Ist die Bewertung nicht begründet, kann man den Verfasser einer nichtdokumentierter Subjektivität beschuldigen. Deswegen muss bei der Bewertung klar gemacht werden, was und nach welchen Kriterien bewertet wird und das Urteil muss mit stichhaltigen Argumenten bekräftigt werden. Die Bewertung muss konkret sein, d.h. sich mit *gut/schlecht* nicht begnügen.

Schreibstrategie 9. Ausblick: Vorschläge formulieren

Diese Schreibstrategie zeugt von der komplexesten Erkenntnisstufe und der Fähigkeit des Verfassers, die Anwendungsmöglichkeiten seiner Ergebnisse zu erkennen und an andere zu kommunizieren. Es kann darauf hingewiesen werden, welche Konsequenzen für die Praxis zu ziehen sind, um konkret zu sagen, z.B. wie man Phraseologismen in ein Wörterbuch aufnimmt und sie beschreibt, welche Aufgaben im DaF-Unterricht mit der betreffenden Zielgruppe vorzuziehen sind und warum, wie man beim Übersetzen nach Äquivalenten sucht und was man im Fall der Nulläquivalenz machen sollte. Darüber hinaus kann auf die Einschränkungen der gewonnenen Erkenntnisse und auf weitere unbeantwortete Fragen verwiesen werden.

Dies war lediglich ein kurzer Überblick über die wichtigsten Schreibstrategien beim wissenschaftlichen Arbeiten. Weitere Informationen und viele hilfreiche Tipps finden Sie bei Kruse (2004). Bei der Aneignung verschiedener Redemittel, die in den oben beschriebenen Bausteinen des wissenschaftlichen Textes verwendet werden können, sollte Ihnen folgende Aufgabe helfen:

Aufgabe 12

Schauen Sie sich die Redemittel an. Zum Ausdruck welcher Funktionen dienen Sie im Text? Ordnen Sie die Redemittel entsprechenden Kategorien in der Tabelle zu! Manchen Kategorien sind mehrere Gruppen von Redemitteln zuzuordnen.

Funktion des jeweiligen Textbausteins	Redemittel
Wiedergabe der Intention des Verfassers	<i>J,</i>
Argumentieren/Begründen/Beweisführung	
Schlussfolgern	
Gegenüberstellen/Vergleichen von mehreren Positionen oder Texten	
Bewerten/Beurteilen	
Definieren	

A.

Auf Grund der Tatsache, dass.../Infolge des/der....

X hat seine Ursache in ...

Die Gründe dafür sind, dass.../Dafür gibt es folgende Gründe...

Das liegt daran, dass.../Dafür lassen sich folgende Gründe anführen

Die Untersuchungsergebnisse berechtigen zu der Aussage, dass...

B.

X und Y gleichen sich/einander in ...

X und Y weisen die gleichen Merkmale auf

Zwischen X und Y lassen sich Parallelen herstellen/beobachten

X und Y verhalten sich bezüglich/in Bezug auf ... gleichartig

X und Y sind vergleichbar in .../in Bezug auf ...

X und Y stimmen in .../bezüglich .../in Bezug auf ... überein

C.

Für X gibt es folgende Argumente: 1) ..., 2) ...

X lässt sich mit folgenden Argumenten belegen:

Die Argumentation von N⁵ (2004, 65) ist überzeugend

Die Argumentation scheint nicht stichhaltig zu sein/ist anfechtbar

Die Argumentation überzeugt nicht/ist als überholt zu betrachten, und zwar aus folgenden Gründen...

Die Aussage/Position von N (2003, 63) lässt sich mit folgenden Argumenten widerlegen: ...

N (2003, 63) argumentiert nicht überzeugend, wenn er/sie ...

Das Argument ist nicht aufrechtzuerhalten, und zwar aus folgendem Grund...

In diesem Punkt kann man sich auf N (2007, 56) berufen

In diesem Punkt kann man von den Ergebnissen von N (2007, 56) ausgehen

D.

Aus dem (bisher) Gesagten folgt (zwingend/zwangsläufig), dass ...

Aus der Analyse des Belegkorpus ist zu/lässt sich folgern, dass...

Aus der Analyse ergibt sich, dass ...

Dies lässt den eindeutigen Schluss zu, dass ...

Aus dem Vorstehenden leitet sich der Schluss ab, dass ...

Auf Grund der Forschungsergebnisse kann man schlussfolgern, dass...

⁵ Name des Verfassers

E.

X stellt beweiskräftiges Material für ... dar

X ist beweiskräftiges Material für....

Es folgt nun der Beweis...

Dafür gibt es eine ganze Reihe von Beweisen...

Das lässt sich folgendermaßen beweisen/widerlegen

X bestätigt Y

Das gilt auch für...

X bestätigt die Richtigkeit von .../die These 3

Folgende Tatsachen/Ergebnisse sprechen für...

Folgende Tatsachen/Ergebnisse sind Beweis dafür, dass...

Abzuschließen ist die Beweisführung mit...

F.

N (2007, 36f) beschreibt /erläutert /erörtert /legt... dar /arbeitet... heraus

N (2005, 40) behauptet/stellt fest/vermutet/nimmt an, dass...

Wie N (2007, 36f) nachweist/zeigt/darlegt, ...

Wie schon N (1995, 45) nachgewiesen hat, ...

Verwiesen sei auf Ns (1997, 54) Feststellung, dass...

Dass, hat bereits N (1995, 45) nachgewiesen.

Wie N (2001, 72) feststellt, ...

Nach N (2001, 63)/laut N (2001, 63)/N (2001, 63) zufolge ...

Nach Meinung von N (2001, 63)/nach Ansicht von N (2001, 63)...

"..." so N (2001, 63).

N (2005, 40) stellt ausführlich dar/geht ausführlich auf ein/erläutert detailliert

N (2007, 72) hebt X hervor/stellt X als zentral heraus/N (2002, 90) erwähnt X/nennt X/deutet X an

G.

Wenn man X und Y vergleicht, so lässt sich (leicht) feststellen, dass ...

Vergleicht man X und Y (in Bezug auf .../bezüglich ...), so ...

Beim Vergleich von X und Y ...

Stellt man X und Y gegenüber, so ...

Bei der Gegenüberstellung von X und Y ...

Das Verhältnis zwischen X und Y ist derart, dass ...

X ist im Vergleich zu Y ... / Im Vergleich zu X ist Y

Ein Vergleich zwischen X und Y ergibt folgendes (Bild): ...

Der Vergleich von X und Y macht sichtbar/deutlich, dass ...

H.

Zusammenfassend kann gesagt/festgestellt/behauptet werden
Aus vorstehenden Darlegungen lässt sich folgendes Fazit ziehen: ...
Es ist nun Zeit, folgende Bilanz zu ziehen: ...
Resümierend ist festzustellen, dass ...
Zusammenfassend ist zu sagen, dass ...

I.

X unterscheidet sich von Y durch .../in ...
Verglichen mit X stellt man bei Y Folgendes fest: ...
Verglichen mit X lässt sich bei Y Folgendes beobachten: ...
X weicht in ... (wesentlich/erheblich/geringfügig) von Y ab
Der Unterschied zwischen X und Y besteht in ...
Im Unterschied zu Y hat X ...
Was X und Y voneinander unterscheidet, ist die Tatsache, dass ...
Bei X ist ... festzustellen, bei Y dagegen ...
Während X ..., Y ...
Der Unterschied zwischen X und Y wird sichtbar/deutlich, wenn ...

J.

N (2001, 63) stellt folgende These(n) auf: ...
N (1998, 27) geht davon aus, dass ...
N (2005, 40) begründet seine These mit..., argumentiert
N (2001, 63) bezweifelt/wendet ein, dass...
N (1998, 27) zeigt... am Beispiel...
N (2005, 40) weist auf... hin/macht auf aufmerksam
N (2007, 36f) vergleicht A mit B/stellt A B gegenüber
N (2005, 40) sieht A als B/versteh A als B

K.

X ist als Erfolg/Misserfolg zu bewerten/betrachten/einzuschätzen
X ist positiv/negativ zu bewerten/einzuschätzen
X gilt als bemerkenswert/richtig/falsch/interessant
X verdient Beachtung/Anerkennung/hat große Bedeutung für...
X bietet neue Möglichkeiten für...

L.

X muss als positives Ergebnis/eine große Leistung angesehen werden

X ist als positives Ergebnis/eine große Leistung anzusehen

X hat einen großen/(un)bedeutenden/nur kleinen Anteil an Y

Es muss nachdrücklich/besonders hervorgehoben/unterstrichen werden, dass...

Besonders hervorzuheben ist ...

M.

X und Y sind ähnlich/X hat Ähnlichkeit mit Y

Zwischen X und Y gibt es viel Ähnliches

Ähnliches ist auch bei X zu beobachten

Die Untersuchung von X ergab/erbrachte ähnliche Ergebnisse wie die von Y

N.

X ist ein/eine ...

Unter X versteht man .../Als X bezeichnet man ...

X ist zu definieren als .../X wird definiert als ...

Bei X handelt es sich um ...

O.

Einen etwas anderen Weg wählt N (2001, 63)

Demgegenüber/Gegen N (1998, 27) behauptet M (2001, 63), dass...

Der These von N (1998, 27) widerspricht M (2001, 63) in seinem Aufsatz "..."

Zu gegenteiligen/entgegengesetzten Ergebnissen kommt N (1998, 27)

P.

Vergleichbar ist der Ansatz von N (2001, 63)

Einen vergleichbaren Ansatz vertritt N (2001, 63) mit seiner These...

In diese Richtung lässt sich auch N (1998, 27) einordnen

Auch N (2001, 63) kommt zu diesem Ergebnis

Ähnlich auch N (1998, 27):

Weitere Tipps finden Sie im Kapitel 5 des Schreibtrainers⁶ der Universität Duisburg-Essen „Schreiben und formulieren“

⁶ unter <http://www.uni-due.de/schreibwerkstatt/trainer/trainer/start.html>

3.5. Die Krönung des Dreischritts: Schlussfolgerungen

In diesem Kapitel erfahren Sie, wie die Schlussfolgerungen der Abschlussarbeit sein sollten. Auf die Erläuterung der Funktion und Gestaltung der Einleitung wird verzichtet, weil sie in früheren Kapiteln (1.2. und 2.2.) behandelt wurde.

Wie oben bereits erklärt wurde, gleicht die Einleitung des Textes dem Eingang des Hauses und der Schlussteil dem Dach. Das gilt auch für Ihre Abschlussarbeit. Die Einleitung und die Schlussfolgerungen bilden einen Rahmen, in dem sich der Haupttext befindet, deswegen müssen sie aufeinander abgestimmt sein. In den Schlussfolgerungen wird auf die Forschungsfrage(n), die in der Einleitung gestellt wurde(n), geantwortet. Sind die Schlussfolgerungen einer Inhaltsangabe der Arbeit ähnlich, so verfehlen sie ihr Ziel. In den Schlussfolgerungen brauchen Sie nicht zu sagen, was und wie Sie im Laufe der Untersuchung gemacht haben, und auch nicht, was das Ergebnis ist (vgl. IMRAD, Kap. 1.2.), das Erstere wird in der Einleitung angedeutet und bei der Vorstellung der Forschungsmethodik behandelt, und das Letztere (d.h. die Ergebnisse) wird im praktischen Teil ausführlich besprochen. Das Ziel der Schlussfolgerungen besteht, um mit Höge (2002, 55) zu sprechen, darin, das Zustandekommen der Ergebnisse zu erklären und sie auf die eingangs formulierte Problemstellung zu beziehen.

Rienecker/Jørgensen (2003, 229) empfehlen als typisches Muster für das Schlussfolgerungenkapitel folgendes Modell:

- Die Antwort auf die Forschungsfrage lautet....
- Die Begründung dafür ist/Einen Beweis dafür liefert...
- Die Antwort hat einige Einschränkungen, und zwar...
- Zum Ausblick lässt sich Folgendes sagen...

Einen ähnlichen Vorschlag machen auch Katkuvienė/Šeškauskienė (2006, 31), nach deren Meinung man im Schlussfolgerungenteil Folgendes machen sollte:

- die Untersuchung auswerten:
 - auf Einschränkungen hinweisen
 - Relevanz hervorheben
 - Methodik auswerten
- Schlüsse ziehen:
 - Vorschläge machen
 - Weitere Untersuchungen empfehlen
 - Konsequenzen für die Praxis ziehen

Es kann somit festgehalten werden, dass die Schlussfolgerungen dann gut gelungen sind, wenn sie nicht nur zusammenfassen, was wie gemacht und gefunden wurde, sondern hervorheben, was daraus folgt (vgl. IMRAD-Modell, Kap. 1.2.). Dementsprechend unternimmt der Verfasser der Arbeit beim Abfassen der Schlussfolgerungen folgende Schritte (vgl. auch Kap. 5.1.):

- stellt Bezug zu dem Forschungsziel und dem Forschungsproblem her,
- gibt Antworten auf die in der Einleitung gestellte(n) Forschungsfrage(n),
- deutet auf die Einschränkungen der Antworten hin,
- schlägt Anwendungsmöglichkeiten der Forschungsergebnisse vor,
- weist auf ungeklärte Probleme und weitere Forschungsmöglichkeiten hin.

Außerdem müssen die Schlussfolgerungen konkret, knapp und übersichtlich formuliert sein, zur Übersichtlichkeit können sie nummeriert werden.

Aufgabe 13

Schauen Sie sich das Inhaltsverzeichnis der Arbeit an, deren Einleitung Sie im Kap. 2.2.3. ausgewertet haben und lesen Sie die Schlussfolgerungen dieser Arbeit. Notieren Sie im Raster, das Sie im Anschluss an den Text (S. 118) finden, die gut gelungenen und die unklaren Punkte bzw. Fragen. Formulieren Sie Verbesserungsvorschläge.

INHALTSVERZEICHNIS

Einleitung

1. Phraseologie und Phraseologismus
2. Allgemeine Wesensbestimmung der somatischen Phraseologismen
3. Ergebnisse der Untersuchung der somatischen Phraseologismen
 - 3.1. Analyse der Belege aufgrund der Zugehörigkeit zu den im Deutschen bestehenden Arten von Phraseologismen
 - 3.2. Strukturelle Analyse der somatischen Phraseologismen
 - 3.3. Semantische Analyse der somatischen Phraseologismen
 - 3.4. Produktivitätsbezogene Analyse der somatischen Phraseologismen

Schlussfolgerungen

Literaturverzeichnis

Quellennachweis

Zusammenfassung in litauischer Sprache

SCHLUSSFOLGERUNGEN

Die vorliegende Arbeit trägt den Titel „Somatismen in der deutschen, litauischen und russischen Phraseologie“ und befasst sich mit Phraseologismen, die eine oder mehrere somatische Komponenten enthalten. Zur Aufgabe hatte ich mir Folgendes gestellt:

1. deutsche somatische Phraseologismen unter den Aspekten der syntaktischen Struktur, der Semantik sowie der Produktivität der einzelnen Somatismen zu analysieren;
2. die Wechselbeziehungen zwischen den somatischen Phraseologismen der deutschen, litauischen und russischen Sprache zu erforschen;
3. bestehende Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede der phraseologischen Systeme der drei Sprachen auf dem Gebiet der Somatismen auszuarbeiten.

Zur Verfügung stand mir ein Belegkorpus von ca. 5000 Belegen, von denen ca. 2300 dem Litauischen, ca. 1500 dem Deutschen und ca. 1200 dem Russischen entstammen.

Zur Abgrenzung der Begriffe *Phraseologie* und *Phraseologismus* lässt sich folgendes sagen: Ich halte mich an die Konzeption, dass zum Forschungsobjekt der Phraseologie feste Wortkomplexe gehören, die über bestimmte Eigenschaften verfügen, und zwar 1. *Festigkeit*, die dadurch zum Ausdruck kommt, dass die lexikalischen Elemente der Wortverbindung nicht ausgetauscht werden können, ohne dass sich die Bedeutung der Verbindung um mehr ändert als um die Bedeutung des ausgetauschten Elementes, und dass die festen Wortverbindungen die syntaktischen Eigenschaften freier Syntagmen einbüßen, und 2. *Idiomatizität*, die sich dadurch äußert, dass die phraseologische Bedeutung eines festen Wortkomplexes nicht der Summe der lexikalischen Bedeutungen der einzelnen Komponenten entspricht, sondern durch die semantische Transformation als ein neues Ganzes entstanden ist.

Ich bin der Meinung, dass die Klassifikation fester Wortkomplexe von Černyševa die treffendste ist, da sie alle Aspekte der phraseologischen Forschung berücksichtigt (siehe Kapitel 2). Bei der Analyse der Belege bin ich von dieser Konzeption ausgegangen.

Die somatischen Phraseologismen gehören zu den sogenannten *echten Phraseologismen*, deshalb wird nur von dieser Klasse fester Wortfügungen die Rede sein. Černyševa definiert Phraseologismen als „feste Wortkomplexe verschiedener syntaktischen Strukturtypen mit singulärer Verknüpfung der Konstituenten, deren

Bedeutung durch eine vollständige oder teilweise semantische Transformation des Konstituentenbestandes entsteht.“ (Stepanova/Černyševa 1986, 178f).

Es bestehen drei Subklassen dieser Klasse: 1. Phraseologisierte Einheiten, 2. Festgeprägte Sätze und 3. Phraseologische Verbindungen. Die Subklassen 1 und 2 sind zahlreich vertreten (sie machen 88 % bzw. 12 % aus), die Subklasse 3 ist dagegen kaum belegt.

Der Form nach können phraseologische Einheiten verschieden sein, sie sind durch verschiedene syntaktische Modelle freier Syntagmen bzw. Wortgruppen vertreten. Im Hinblick auf das Hauptwort bestehen drei Gruppen von somatischen Phraseologismen: 1. verbale, 2. nominale und 3. adverbiale Phraseologismen. Am produktivsten ist in den drei Sprachen der Typ der verbalen Phraseologismen. Die sonst üblichen adjektivischen Konstruktionen sind in der Schicht der somatischen Phraseologismen kaum belegt.

Unter den phraseologischen Einheiten gibt es solche Fügungen, die über eine feste syntaktische Struktur verfügen, und zwar:

1. Zwillingsformeln: *[Präp]+S+Präp/Konj+S* (ca. 3 % des Belegkorpus);
2. Komparative Phraseologismen (ca. 3 % der Belege)
 - 2.1 nominal: *S/Adj+Konj+Vergleichsgruppe*
 - 2.2. verbal: *Verb+Konj+Vergleichsgruppe*

Was die anderen syntaktischen Strukturmodelle angeht, sind im gleichen Maße im Deutschen, Litauischen und Russischen folgende Modelle vertreten: *[Pron/S]+Präp+S+V*, *V+Konj+Vergleichsgruppe*, *SA*, *[Präp]+S+Präp/Konj+S*.

Eher für das Deutsche sind die Modelle *SA+V* und *[Pron/S]+Präp+SA+V* charakteristisch.

Dem Litauischen und Russischen sind dagegen die Modelle *[Pron/S]+S+V* und *Partizip/Adverb+S/Substantivgruppe* eigen. Das erstere ist auf die Kasusysteme der Sprachen zurückzuführen. Im Litauischen und Russischen bestehen die Wendungen mit der nominalen Konstituente im reinen Instrumental bzw. Lokativ, im Deutschen dagegen erfüllt diese Rolle der präpositionale Dativ.

Für das Deutsche und Russische ist das Modell *S+Präp+S+V* kennzeichnend. Es ist dadurch zu erklären, dass das präpositionale Substantiv des Deutschen bzw. des Russischen durch den reinen Lokativkasus im Litauischen zum Ausdruck gebracht wird. Es lässt sich feststellen, dass in dieser Hinsicht das Deutsche und das Russische mehr Gemeinsamkeiten aufweisen als das Deutsche und das Litauische.

Über die Besonderheiten der syntaktischen Struktur der festgeprägten Sätze (12 %) lässt sich sagen, dass sie sich aufgrund des Inhalts der Äußerung und der Sprechintention in folgende Typen einteilen lassen:

1. mit Aussageform (8 %) [].
2. mit Frageform (2 %) []?
3. Ausrufe- und Imperativkonstruktionen (2 %) []!

Bei der Analyse habe ich mich nur auf die am deutlichsten ausgeprägten Modelle beschränkt, denn meine Aufgabe besteht darin, nur die wesentlichsten Gemeinsamkeiten und Unterschiede der syntaktischen Struktur von somatischen Phraseologismen im Deutschen, Litauischen und Russischen zu beschreiben. (Näheres zur Struktur s. Kap. 4.1.-4.2. und Tab. 2-5).

Zur Semantik und Herkunft der somatischen Phraseologismen lässt sich Folgendes als minimaler Konsens festhalten: In den behandelten Sprachen sind somatische Phraseologismen zahlreich vertreten, denn sie gehören zum Grundwortschatz einer Sprache und stellen eine der ältesten Schichten der Phraseologie dar. Die phrasembildenden Somatismen können a) von der Beschreibung des Menschen abgeleitet werden, b) aus der Charakterisierung sowohl der Menschen als auch der Tiere stammen, c) nur von der Beschreibung des Verhaltens von Tieren abgeleitet werden.

Bei der semantischen Analyse der Belege habe ich den Versuch unternommen, die verallgemeinerte Bedeutung bzw. Symbolik von einzelnen Somatismen im Deutschen, Russischen und Litauischen zu vergleichen, um ihre Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede auszuarbeiten.

Die somatischen Phraseologismen bringen emotionale und mentale Eigenschaften sowie verschiedene Handlungen des Menschen zum Ausdruck, sie widerspiegeln das Verhältnis des Menschen zur Umwelt und zu den Mitmenschen. Viele Bereiche der menschlichen Psyche sind durch somatische Phraseologismen belegt. Bestimmte somatische Redewendungen tragen einen universellen Charakter nicht nur in den drei untersuchten, sondern auch in vielen nichtverwandten Sprachen, in denen sich diese Entsprechungen unabhängig voneinander konstituiert haben. Diese Parallelen beruhen „auf universellen Gesetzen des menschlichen Denkens, die zur Gewährleistung der emotionalen Funktionen der Sprache dieselben Mechanismen nutzen und gleiche oder ähnliche komplexe Spracheinheiten entstehen lassen“ (Černyševa 1984, 29).

Die meisten somatischen Phraseologismen sind auf der Grundlage des universellen logisch-semantischen Modells der Identität bzw. Ähnlichkeit entstanden. Ausgangspunkt für die Phrasenbildung sind folgende Faktoren:

- a) die traditionelle Symbolik der Körperteile,
- b) die emotionalen Bewegungen und das Gestikulieren des Menschen,
- c) die menschliche Mimik,
- d) das Vergleichen menschlicher Verhaltensweisen, Reaktionen und Eigenschaften mit denen von Tieren;
- e) Beobachtungen, Erfahrungen des Alltags über die Arbeitstätigkeit und die Mitmenschen;
- f) allgemein verbreitete alte Volkstraditionen und Aberglauben,
- g) die Bibel, die mythologischen Überlieferungen der Antike oder die klassischen Werke der Belletristik.

Hinsichtlich der einzelnen Somatismen im Deutschen, Litauischen und Russischen lässt sich feststellen, dass die meisten Gemeinsamkeiten solche Somatismen aufweisen, die entweder als lebenswichtig gelten oder eine große Rolle in den Volkstraditionen und im Aberglauben der alten Indoeuropäer spielen. Diese Somatismen sind auch am produktivsten in den drei Sprachen. Sie verfügen über eine höhere phrasenbildende Potenz im Vergleich zu anderen Somatismen (Näheres dazu s. Tab. 6-7). Das wären vor allem Somatismen wie




1. dt. *Arm bzw. Hand* (lit. *ranka*, russ. *ruka*),
2. dt. *Auge* (lit. *akis*, russ. *glaz*),
3. dt. *Bein bzw. Fuß* (lit. *koja*, russ. *noga*),
4. dt. *Blut* (lit. *kraujas*, russ. *krov'*),
5. dt. *Herz* (lit. *širdis*, russ. *serdce*),
6. dt. *Kehle* (lit. *gerklė*, russ. *gorlo*),
7. dt. *Kopf* (lit. *galva*, russ. *golova*),
8. dt. *Nase* (lit. *nosis*, russ. *nos*),
9. dt. *Schulter* (lit. *petys*, russ. *plečo*);
10. dt. *Zunge* (lit. *liežuvis*, russ. *jazyk*).

Andererseits bestehen auch gewisse idioetnische Unterschiede:

1. der deutschen Phraseologie sind die Somatismen *Flanke, Rippe, Schnurrbart, Körpermitte, Hinterkopf* und *Darm* fremd, während *Busen* und *Magen* für sie kennzeichnend sind.
2. In der litauischen Phraseologie fehlen die Somatismen *Ellenbogen, Gehirn, Magen, Darm*, während *Körpermitte, Hinterkopf* bzw. *Nacken* eher nur für das Litauische typisch sind.
3. Der russischen Phraseologie sind die Somatismen *Gaumen, Lunge, Magen, Nacken, Niere, Schädel, Wimper, Körpermitte* fremd. Nur im Russischen kommt dagegen *Darm* vor.

Die Unterschiede sind jedoch nicht schwerwiegend im Vergleich zu den bei der Analyse entdeckten Parallelen. Bei den meisten Somatismen lassen sich gewisse für die drei behandelten Sprachen geltende Gemeinsamkeiten feststellen. Aus diesem Grund darf festgehalten werden, dass die semantische Potenz der Somatismen im Deutschen, Litauischen und Russischen als Sprachen indoeuropäischer Herkunft viele Berührungspunkte aufweist.

Zusammenfassend muss noch festgestellt werden, dass die hier gewonnenen Erkenntnisse über die somatischen Phraseologismen der deutschen, litauischen und russischen Sprache in vielen Fällen universellen Charakter tragen.

3.6. Wissenschaftsstil

Der Wissenschaftsstil ist sachlich, neutral und objektiv, wenig von der Persönlichkeit des Verfassers geprägt. Ulrike Pospiech bezeichnet einen solchen Stil als „Schaufensterscheiben-Stil: Der Text soll – wie eine Schaufensterscheibe – die Sicht auf die Dinge nicht verzerren“ (Pospiech 2006). Ein wissenschaftlicher Text muss nüchtern, nachvollziehbar und strukturiert sein und dies erreicht man, wie Pospiech im Schreibtrainer der Universität Essen erklärt, „indem Verfasser sich bemühen, ich-frei, erzählfrei und metaphernfrei zu schreiben“ (ebd.). Der wissenschaftliche Text wird gewöhnlich nicht in der *ich*-Form, sondern eher im Passiv verfasst und persönliche Kommentare tragen einen argumentativen Charakter, zudem müssen sie durch Zitate, Beispiele oder Datenmaterial gestützt werden.

3.6.1. Merkmale des Wissenschaftsstils

Im Folgenden werden Aufgaben angeführt, die Ihnen beim Erschließen von Merkmalen des Wissenschaftsstils helfen sollen.

Aufgabe 14

Sie kennen wohl das berühmte Märchen der Brüder Grimm „Rotkäppchen“. Lesen Sie Auszüge aus diesem Märchen in seiner traditionellen Fassung (1837) sowie in vier weiteren Versionen (Diesch 2005) und stellen Sie fest, wer das Märchen jeweils erzählt.

Rotkäppchen 1, wie es die Brüder Grimm erzählt haben

Es war einmal eine kleine süße Dirne, die hatte jedermann lieb, der sie nur ansah, am allerliebsten aber ihre Großmutter, die wußte gar nicht, was sie alles dem Kinde geben sollte. Einmal schenkte sie ihm ein Käppchen von rotem Sammet, und weil ihm das so wohl stand und es nichts anders mehr tragen wollte, hieß es nur das Rotkäppchen. Eines Tages sprach seine Mutter zu ihm: „Komm, Rotkäppchen, da hast du ein Stück Kuchen und eine Flasche Wein, bring das der Großmutter hinaus; sie ist krank und schwach und wird sich daran laben. Mach dich auf, bevor es heiß wird, und wenn du hinauskommst, so geh hübsch sittsam und lauf nicht vom Weg ab, sonst fällst du und zerbrichst das Glas, und die Großmutter hat nichts. Und wenn

du in ihre Stube kommst, so vergiß nicht, guten Morgen zu sagen, und guck nicht erst in alle Ecken herum.“

„Ich will schon alles gut machen“, sagte Rotkäppchen zur Mutter und gab ihr die Hand darauf. Die Großmutter aber wohnte draußen im Wald, eine halbe Stunde vom Dorf. Wie nun Rotkäppchen in den Wald kam, begegnete ihm der Wolf. Rotkäppchen aber wußte nicht, was das für ein böses Tier war, und fürchtete sich nicht vor ihm. „Guten Tag, Rotkäppchen“, sprach er. „Schönen Dank, Wolf.“ „Wo hinaus so früh, Rotkäppchen?“ „Zur Großmutter.“ „Was trägst du unter der Schürze?“ „Kuchen und Wein: gestern haben wir gebacken, da soll sich die kranke und schwache Großmutter etwas zugut tun und sich damit stärken.“ „Rotkäppchen, wo wohnt deine Großmutter?“ „Noch eine gute Viertelstunde weiter im Wald, unter den drei großen Eichbäumen, da steht ihr Haus, unten sind die Nußhecken, das wirst du ja wissen“, sagte Rotkäppchen. (...)

Rotkäppchen aber war nach den Blumen herumgelaufen, und als es so viel zusammen hatte, daß es keine mehr tragen konnte, fiel ihm die Großmutter wieder ein, und es machte sich auf den Weg zu ihr. Es wunderte sich, daß die Türe aufstand, und wie es in die Stube trat, so kam es ihm so seltsam darin vor, daß es dachte: „Ei, du mein Gott, wie ängstlich wird mir's heute zumut, und bin sonst so gerne bei der Großmutter!“ Es rief „Guten Morgen“, bekam aber keine Antwort. Darauf ging es zum Bett und zog die Vorhänge zurück: da lag die Großmutter und hatte die Haube tief ins Gesicht gesetzt und sah so wunderlich aus. „Ei, Großmutter, was hast du für große Ohren!“ „Daß ich dich besser hören kann.“ „Ei, Großmutter, was hast du für große Augen!“ „Daß ich dich besser sehen kann.“ „Ei, Großmutter, was hast du für große Hände“ „Daß ich dich besser packen kann.“ „Aber, Großmutter, was hast du für ein entsetzlich großes Maul!“ „Daß ich dich besser fressen kann.“ Kaum hatte der Wolf das gesagt, so tat er einen Satz aus dem Bette und verschlang das arme Rotkäppchen. (...)

Rotkäppchen 2, wie es _____ erzählt

In dieser Story geht's um so 'nen reichen Zahn, der wohl mordsknackig aussah, aber durch die feine Family total out war. Jede Menge Klamotten und so 'nen Plunder, aber dafür immer auf liebes Mädchen machen und so 'nen Scheiß. Die fuhr da aber entweder voll drauf ab oder blickte überhaupt nich durch, jedenfalls machte se nie Rabbatz, sondern lief auch noch mit so 'ner affigen roten Samtmütze rum, die ihr die Großmutter mal verpasst hatte. Jedenfalls durch selbige antike Dame kam dann die ganze Story ins Rollen. Die hatte es wohl irgendwie umgehauen, wie das bei diesen feinen Pinkeln ja immer so is. Jedenfalls lag se in ihrer Poofe flach und erwartet, dass die liebe Family anmarschiert kommt. Die Alten vom Zahn hatten da

wohl aber auch nicht gerade den schärfsten Bock drauf, jedenfalls musste der Zahn jetzt mit so 'nem Fresskorb in den Wald latschen, wo der Nobelschuppen von der maroden Alten stand.

Und wie der Zahn so durch den Wald schnürt, kommt doch so 'n haariger dunkler Typ angepörscht und ist unheimlich scharf auf den Zahn, weil der so heiß aussieht. Die ist aber durch ihre scheißbürgerliche Erziehung total verklemmt und lässt 'ne unheimlich blöde Quatsche raus. Der Typ denkt wohl, dass er das schon irgendwie managed und macht auf romantisch, so mit Blümlein, Vöglein und heiteitei. Die kapiert aber wieder nich' die Bohne was läuft und will immer nur für die abgeschlafte Alte Blumen griffeln. Der Typ dreht fast durch, weil er den Zahn nicht krallen kann, will aber unbedingt zu Potte kommen. Die Story mit dem kranken Friedhofsgemüse hatte der Zahn ja beim Blumenknacken an ihn rangelabert. Also nix wie hin in die Villa, die alte Dame aus der Poofe geschmissen und sich schon mal selber reingehauen. Als der Zahn endlich angeschlurft kommt, schnallt der erst gar nix. Hat wohl seine Linsen nicht drin oder ist sonst wie ein bisschen behämmert. Vielleicht isse aber auch cleverer als se aussieht, steigt aber voll auf die Masche ein. Jedenfalls nach so 'nem bisschen Geplänkel von wegen großer Nase und Augen und so ist die Sache geritzt, der Typ griffelt sich den Zahn und vernascht ihn. (...)

Rotkäppchen 3, wie es der _____ erzählt

Es war einmal eine Minderjährige. Der Überlieferung nach im vorpubertären Alter. Die Eltern des Mädchens hatten ihr in Ausübung des ihnen gesetzlich eingeräumten Namenbestimmungsrechts (§1627 Abs.1, 2 BGB) den Rufnamen 'Rotkäppchen' gegeben, unbeanstandet vom Standesamt, das gemäß §§ 16, 17 des Personenstandsgesetzes nach gebundenem Ermessen hätte widersprechen können.

Rotkäppchen wurde von der Mutter beauftragt (§ 622 BGB), Kuchen und Wein zu der im Walde wohnenden kranken Großmutter zu bringen, ohne dass übermittelt ist, ob es sich dabei um die Großmutter väterlicher- oder mütterlicherseits handelte. Im Rahmen der Aufsichtspflicht (§ 832 BGB) erfolgte eine nach herrschender Meinung ausreichende Belehrung vor den möglichen Gefahren des Weges.

In ständiger Rechtsprechung wird die Auffassung vertreten, dass selbst bei einem 6-jährigen Kind, soweit keine schädlichen Neigungen festgestellt werden, es ausreicht, vor den allgemein üblichen Gefahren einer Weggefährdung zu warnen, um alsdann das Kind unbewacht zu lassen; eine ständige Begleitung durch eine Aufsichtsperson wird nicht gefordert, ein ständiges Eingesperrtsein des Kindes in diesem Alter ist weder geboten noch aus erzieherischen Gründen erwünscht (VersR 1972 S.54)!

Entgegen dieser für ausreichend anzusehenden Belehrung ließ sich das Kind von einem der menschlichen Sprache mächtigen Wolf in ein Gespräch verwickeln und

gab bei dieser Gelegenheit Informationen preis, die der Wolf arglistig zu seinem Vorteil ausnutzte. Die insoweit erfolgte Einlassung des Kindes hinsichtlich des Gesprächs mit dem Tier ist nicht zu widerlegen, zumal bekanntermaßen auch Lorient im Fernsehen einen sprechenden Hund vorführen konnte.

Die weiteren Angaben des Mädchens anlässlich seiner Vernehmung um die Vorkommnisse im Hause der Großmutter, dass nämlich der Wolf zunächst die Großmutter und alsdann nach einem etwas verfänglichem Gespräch auch Rotkäppchen bei lebendigem Leibe verschlungen habe, wurde indirekt durch die Zeugenaussage des Jägers bestätigt, der durch Aufschneiden des sich im Tiefschlaf befindlichen Wolfs die beiden Personen unverletzt befreite. (...)

Rotkäppchen 4, wie es der _____ erzählt

Es war einmal ein kleines, süßes Mädchen, das immer ein Käppchen aus rotem Samt trug. Aufgrund dieses Attributes erhielt es ein Assign unter dem symbolischen Namen 'Rotkäppchen'. Eines Tages sprach die Mutter: Rotkäppchen, die Gesundheit deiner Großmutter hat einen Interrupt bekommen. Wir müssen ein Pflegeprogramm entwickeln und zur Großmutter bringen, um das Problem zu lösen. (...) Da der Weg zum Haus der Großmutter entfernt war, traf Rotkäppchen den bösen Wolf. Er tat sehr benutzerfreundlich, hatte im Background jedoch schon einen Abbruch programmiert. Während Rotkäppchen einen Goto ins Blumenfeld machte, ging der Wolf im Direktzugriff zur Großmutter und vereinnahmte sie durch einen Delete. Ohne zu zögern, gab er sich den Anschein kompatibel zu sein und nahm die Gestalt der Großmutter an. Dann legte er sich in ihren Speicherplatz. Kurz darauf lokalisierte auch Rotkäppchen die Adresse der Großmutter und trat in den Speicherraum. Vor der Installation des Pflegeprogramms machte Rotkäppchen sicherheitshalber einen Verify und fragte: 'Großmutter, warum hast du so große Augen?' - 'Weil ich nur zufriedene Endbenutzer habe!' - 'Großmutter, warum hast du so große Ohren?' - 'Damit ich die Wünsche der User besser verstehen kann!' - 'Großmutter warum hast du so ein entsetzlich großes Maul?' - 'Damit ich dich besser Cancelln kann!' Sprachs und nahm das arme Ding als Input. (...) Als der Jäger auf seinem Loop durch den Wald am Haus der Großmutter vorbei kam, sah er durch ein Window den Wolf im Bett liegen. Finde ich dich hier, du alter Sünder, sprach er, und ich habe dich lange gesucht. Als Kenner der Scene analysierte er sofort, dass nach den Regeln der Boolschen Algebra die Großmutter nur im Bauch des Wolfes sein konnte. Er nahm sein Messer, teilte den Bauch des Wolfes in mehrere Sektoren und machte, welche Freude, Großmutter und Rotkäppchen wieder zu selbständigen Modulen. Als Input für den leeren Bauch des Wolfes nahmen sie viele Kilobyte Steine und beendeten die Operation mit einem Close. (...)

Rotkäppchen 5, wie es der _____ erzählt

Es war einmal ein spezifiziertes Subjekt (Käppchen), dem wurde ein Feature (+rot) zugeordnet.

GROSSMUTTER zeigte negative Evidenz für die Wohlgeformtheitsbedingungen ihrer Oberflächenstruktur, und MUTTER postulierte die probabilistische Strategie: "Bewege diesen Output zyklischer Transformationen (Kuchen+Wein) zu GROSSMUTTER. Verstoße dabei nicht gegen die Weg-Insel-Beschränkung."

Die Strategie war funktional, scheiterte jedoch an dem Merkmalsbündel WOLF (+böse), das sich in der Distribution WALD befand. WOLF dekodierte die Bewegungsregel von ROTKÄPPCHEN, platzierte sich vor diesem in die vorgesehene Position und wendete auf GROSSMUTTER eine Tilgungstransformation an.

Ein explorativ orientierter JÄGER sensierte auditiv Dreikonsonantenkluster mit Sonoritätsgipfel und klassifizierte das Lautkontinuum als Schnarchen. Nachdem er sich in eine benachbarte Position bewegt hatte, analysierte er messerscharf die signifikante Tiefenstruktur "WOLF - MAGEN: (Großmutter + Rotkäppchen)".

Damit überließ er das Phänomen seinem Schicksal und eilte zum Schreibtisch, wo er diese innovatorische Erkenntnis in einer 200 Seiten langen Arbeit niederlegte, mit der er die Umformulierte Normaisierte Standardisierte Intensivierte Nullifizierte Nominalphraseologie (UNSINN) realisierte. Durch minimale Faktorisierung wurde er auf einen professoralen Hochsitz passiviert. Und wenn er nicht getilgt wurde, sitzt er dort heute noch.

Quelle: <http://www.florian-diesch.de/rotkaeppchen/>

Aufgabe 15

Analysieren Sie nach dem folgenden Muster die Texte 3 und 5 und füllen Sie das Raster aus:

Nr.	Erzähler	Merkmale		
		auf der Wortebene (Wortwahl)	auf der Satzebene (Satzbau)	auf der Textebene (Textaufbau, Textverknüpfung)
Text 2	Ein Jugend- licher	<p>Viele für die Jugendsprache typische Ausdrücke: <i>Zahn (Mädchen), Bock auf etwas haben (Lust auf etwas haben), nicht die Bohne kapiern, nix usw.</i></p> <p>Modewörter: <i>total, unheimlich</i></p> <p>Anglizismen: <i>Story, Family</i></p> <p>Elliptische (für gesprochene Sprache typische) Formen: <i>so 'nen (so einen), nich, se, is, isse (ist sie)</i></p>	<p>Nicht besonders lange Sätze,</p> <p>Aktivkonstruktionen</p> <p>Elliptische, unvollständige Sätze: <i>Jede Menge Klamotten und so 'nen Plunder, aber dafür immer auf liebes Mädchen machen und so 'nen Scheiß.</i></p>	<p>Keine klare Gliederung in Absätze</p> <p>Erzählstil (Präteritum)</p> <p>Explizite Wiederaufnahme durch Demonstrativpronomen als Mittel der Textverknüpfung: <i>Die ist aber durch ihre schießbürgerliche Erziehung total verklemt... Die kapiert aber wieder nich die Bohne...</i></p>

Nr.	der Erzähler	Merkmale		
		auf der Wortebene (Wortwahl)	auf der Satzebene (Satzbau)	auf der Textebene (Textaufbau, Textverknüpfung)
Text 3				
Text 5				

An dieser Stelle kann auf die Fachsprachenforschung (Buhlmann/Fearns, 2000; Hoffmann/Kahlverkämper/Wiegand 1998; Möhn/Pelka 1984; Roelcke, 2005) angeknüpft werden. Fachtexte sind **sachlich** und **objektiv**, sie streben nach **Eindeutigkeit, Präzision** und **Sprachökonomie**. Dementsprechend bedient man

sich beim Verfassen von Fachtexten bestimmter sprachlicher Mittel auf der Wort-, Satz- und Textebene. Dazu zählen:

- Fachbegriffe, Termini (darunter Internationalismen bzw. Fremdwörter);
- Nominalisierungen, zusammengesetzte Wörter (Komposita);
- erweiterte Attribute, Präpositionalgruppen, Partizipialkonstruktionen statt Nebensätze;
- Passiv und Passiversatzformen;
- Abkürzungen, Formeln, Symbole;
- typo- und topografische Mittel wie Abbildungen, Grafiken, Tabellen, Hervorhebungen;
- feste Textstrukturen mit wenigen sprachlichen Mustern.

Die Grenze zwischen der Fachsprache und der Wissenschaftssprache ist schwer zu ziehen. Viele Forscher (Ischreyt 1965; Hahn 1980; Hoffmann 1985) betrachten die Wissenschaftssprache als die höchste Abstraktionsstufe der Fachsprache. Einen Versuch, sie voneinander abzugrenzen und den zwischen ihnen bestehen Unterschied hervorzuheben, unternimmt Hoffmann (2007, 26):

Es liegt auf der Hand, dass Fachsprachen für die Wissenschaftssprache unumgänglich sind. Unterschiede bestehen erstens darin, dass die Wissenschaftssprache fachgebietsübergreifend ist; es gibt keine Wissenschafts-, wohl aber eine Fachsprache der Medizin, Mathematik ... usw. Zweitens sind Fachsprachen kommunikationsbereichsübergreifend; sie gehören auch zum sprachlichen Erscheinungsbild weiterer funktionaler Varietäten. Genannt seien die Behördensprache (z.B. die Fachsprache des Rechtswesens) und die Pressesprache (man denke an den Wissenschafts-, Wirtschafts- ... und Sportjournalismus), und drittens können bestimmte Fachsprachen als Soziolekte aufgefasst werden, da man sie an bestimmte Berufsgruppen (... , Jäger, Seeleute) und Freizeitgruppen (Philatelisten, Numismatiker) binden kann.

Die Wissenschaftssprache ist ein Mittel zur Verbreitung, Darstellung und Erklärung der gewonnenen Forschungsergebnisse, und diese Funktion bestimmt die Merkmale des Wissenschaftsstils. In der einschlägigen Literatur (Steinhoff 2007, 10-19; Hoffmann 2007, 24-26) werden folgende Merkmale genannt:

- *Eindeutigkeit*. Randscharfe Fachwörter, Termini sollen Gegenstände bzw. Begriffe klar bezeichnen.
- *Gegenstandsbinding und theoretische Abstraktheit*. Die Sprache soll die Wirklichkeit abbilden. Im Mittelpunkt stehen Gegenstände und Verfahren, nicht Personen. Es werden viele Termini verwendet, sehr oft Fremdwörter bzw.

Internationalismen. Es wird nicht erzählt, sondern beschrieben: Haupttempora sind Präsens und Perfekt, es herrscht eine nominale Ausdrucksweise vor.

- *Neutralität.* Sie wird durch Verwendung von Passivkonstruktionen und Schmucklosigkeit erzielt. Metaphern werden kaum gebraucht.
- *Systematik.* Sie umfasst den Aufbau von Begriffshierarchien und die Aufgliederung eines Themas in feinere Unterpunkte nach dem Dezimalsystem.
- *Vernetzung der Gedanken und Übersichtlichkeit.* Ein wissenschaftlicher Text ist argumentativ und kohärent. Zum Ausdruck des Gedankengangs dienen Kohäsionsmittel, z.B. Konjunktionen, Vor- und Rückverweise (*wie oben genannt, im Folgenden*), Gliederungswörter (*erstens, zweitens*), Formatierung (Absätze, Hervorhebungen).
- *Genauigkeit/wissenschaftliche Präzision.* Es wird zitiert. Beim Zitieren wird auf die Quelle des Zitats verwiesen.
- *Ökonomie.* Mit möglichst geringem Aufwand an sprachlichen Mitteln werden möglichst viele Informationen vermittelt. Daraus resultiert die Tendenz zur Nominalisierung und zur Bildung von Komposita usw.
- *Konkretheit/Anschaulichkeit.* Sie umfasst sowohl Beispiele zum Illustrieren von Aussagen, als auch textergänzende Zeichen (Abbildungen, Tabellen usw.).

Aufgabe 16

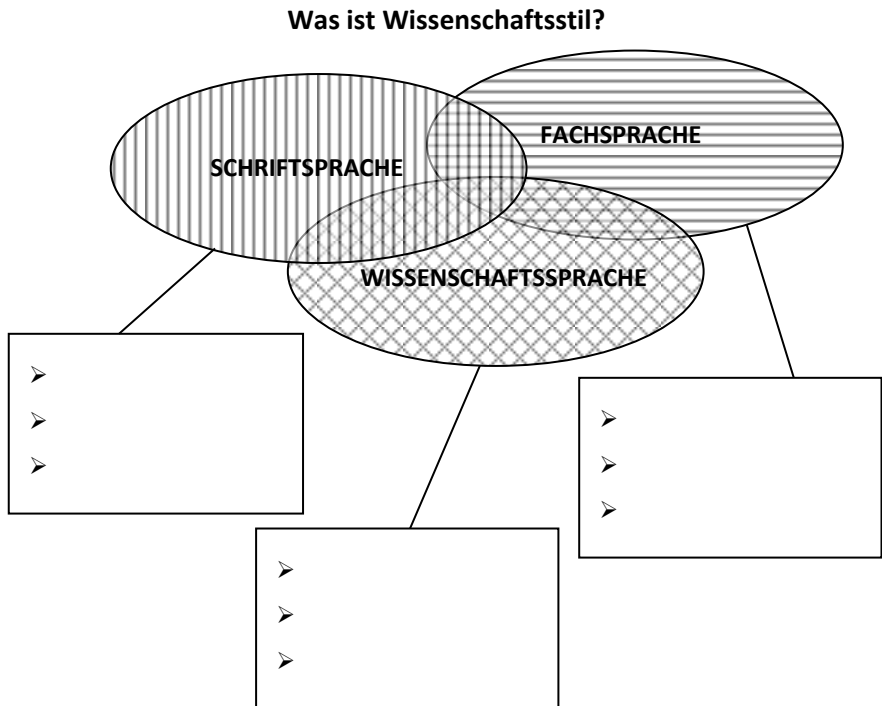
Welche von den oben erwähnten Merkmalen der Fachsprache und des Wissenschaftsstils treffen auf die von Ihnen analysierten Texte (3 und 5) zu? Welche nicht? Warum? Führen Sie Beispiele aus den analysierten Texten an.

Aufgabe 17

Lesen Sie den Aufsatz von Eglé Kontutyté „Gibt es eine linguistische ‚Werkstattsprache‘? Ein Versuch der vertikalen Schichtung der Fachsprache Linguistik“ im Band 59 von „Kalbotyra (3)“ (Kontutyté 2008, 164-173) und stellen Sie die vertikale Schichtung der Fachsprache Linguistik schematisch dar. Zu welcher Schicht gehört Ihre Abschlussarbeit? Begründen Sie Ihre Meinung?

Aufgabe 18

a) Lesen Sie die Kapitel „Sprachgebrauch“, „Perspektive“ und „Fazit“ (Pospiech 2004, 231-235) aus der Forschungsarbeit „Schreibend schreiben lernen – über die Schreibhandlung zum Text als Sprachwerk“⁷ und ergänzen Sie das folgende Schema, das in Anlehnung an Pospiech (2004) erstellt wurde:



b) Beantworten Sie schriftlich die Frage: **Ist die Wissenschaftssprache eine Fachsprache?** Begründen Sie Ihre Meinung.

⁷ Als ELiSe Beiheft zum kostenlosen Herunterladen zur Verfügung gestellt unter http://www.uni-due.de/imperia/md/content/elise/beiheft_01_2004.pdf [Stand: 05.08.2009]

3.6.2. Noch ein paar Tipps zum sprachlichen Ausdruck

Wie im Kapitel 3.2.2. bereits nachgewiesen wurde, gelten die logische Gliederung und Ordnung eines wissenschaftlichen Textes als wichtige Gütekriterien für seine Verständlichkeit, deswegen sollte man beim Schreiben auf die Kohärenz und Kohäsion im Text achten. Dies sind aber nicht die einzigen Gütekriterien. In der einschlägigen Literatur (Eco 2003, 183-184; Krämer 1995, 106-113; Standop/Meyer 2004, 179-180; Stangl 2008) werden als weitere Kriterien **Kürze**, **Einfachheit** und **Prägnanz** genannt. Bevor diese Kriterien eingehender besprochen werden, bearbeiten Sie folgende Aufgabe:

Aufgabe 19

Vergleichen Sie die folgenden zwei Fassungen eines Textes und finden Sie Unterschiede. Welche Fassung finden Sie besser? Warum?

Fassung A

Eine für jeden Phraseologieforscher höchst interessante sprachliche Erscheinung stellen komparative Phraseologismen dar, die durch Phraseologisierung von über einen längeren Zeitraum hinweg im Sprachgebrauch gebrauchten Vergleichsgruppen oder -sätzen entstehen und über eine stabile syntaktische Form verfügen, weswegen sie in der einschlägigen Literatur auch als feste oder stehende Vergleiche bezeichnet werden. Die komparativen Phraseologismen zeichnen sich durch eine charakterisierende oder intensivierende Bedeutung aus – sie können einen hohen oder niedrigen Grad einer Eigenschaft, die Intensität einer Handlung, positive oder negative Wertung ausdrücken, z.B. *dt. ein Gesicht wie drei Tage Regenwetter*, die sich aus dem Zusammenwirken von zwei Komponenten, und zwar *tertium comparationis* als Vergleichsobjekt (*Gesicht*) und *comparatum* als Vergleichsgruppe (*drei Tage Regenwetter*) ergibt. Von konkreten Vergleichen unterscheiden sich die komparativen Phraseologismen durch die ihnen charakteristische verallgemeinerte Bedeutung und die Vergleichsgruppen repräsentieren kollektive Assoziationen, wodurch sie einen Einblick in die Mentalität eines Volkes gewähren, und demzufolge werden in verschiedenen Sprachen zur Schaffung einer phraseologischen Bedeutung nicht gleiche Gegenstände oder Eigenschaften ausgewertet, z.B. *dt. passen wie die Faust aufs Auge – lt. tiki kaip šuniui botagas – russ. удти как корове седло*. Die überwiegende Zahl von komparativen Phraseologismen ist stilistisch markiert, in einer nicht unerheblichen Zahl von Fällen umgangssprachlich oder salopp, wobei die Phraseologismen des letzteren Typs auf Witz und Grotteske aufgebaut sind und starke Abwertung ausdrücken.

Fassung B

Eine interessante sprachliche Erscheinung stellen komparative Phraseologismen dar. Sie entstehen durch Phraseologisierung von Vergleichsgruppen oder –sätzen, die lange Zeit in der Sprache gebraucht wurden, und verfügen über eine stabile syntaktische Form. Aus diesem Grund werden sie in der einschlägigen Literatur auch als feste oder stehende Vergleiche bezeichnet.

Die komparativen Phraseologismen haben eine charakterisierende oder intensivierende Bedeutung. Sie können einen hohen oder niedrigen Grad einer Eigenschaft, die Intensität einer Handlung, positive oder negative Wertung ausdrücken, z.B. *dt. ein Gesicht wie drei Tage Regenwetter*. Diese Bedeutung ergibt sich aus dem Zusammenwirken von zwei Komponenten: *tertium comparationis* oder Vergleichsobjekt (*Gesicht*) und *comparatum* oder Vergleichsgruppe (*drei Tage Regenwetter*).

Von konkreten Vergleichen unterscheiden sich komparative Phraseologismen durch ihre verallgemeinerte Bedeutung. Die Vergleichsgruppen repräsentieren die kollektiven Assoziationen und gewähren somit einen Einblick in die Mentalität eines Volkes. In verschiedenen Sprachen werden zur Schaffung einer phraseologischen Bedeutung nicht gleiche Gegenstände oder Eigenschaften ausgewertet, z.B. *dt. passen wie die Faust aufs Auge – lt. tiki kaip šuniui botagas – russ. удму как корове седло*.

Die meisten komparativen Phraseologismen sind stilistisch markiert, oft umgangssprachlich oder salopp. Der letztere Typ ist auf Witz und Grotteske aufgebaut und drückt starke Abwertung aus.

Wahrscheinlich haben Sie bemerkt, dass sich die erste Fassung im Vergleich zur zweiten schwer verstehen lässt. Sie ist nicht nur drucktechnisch ungeordnet, sondern auch sprachlich komplizierter und weitschweifiger. Der Verfasser des Textes meinte es gut und wollte den Eindruck eines seriösen wissenschaftlichen Textes schaffen, aber auf manche Weitschweifigkeiten hätte er auch ruhig verzichten können (z.B. *über einen längeren Zeitraum hinweg = lange Zeit, in einer nicht unerheblichen Zahl von Fällen = oft*). Die meisten Sätze sind sehr lang, manche dieser komplexen zusammengesetzten Sätze hätte man in kürzere einfache Sätze gliedern können.

Einen solchen umständlichen und weitschweifigen Stil, wenn also zu viele Aussagen in einen einzigen Satz gepackt werden, bezeichnet Krämer als „Stopfstil“ (Krämer 1995, 109) und rät von der „Sprachverstopfung“ als dem häufigsten Fehler im schriftlichen Ausdruck (Krämer 1995, 116) ab: „Wenn Nebensätze, dann kurz und möglichst nicht geschachtelt und mit den Rollen klar getrennt: Die Hauptsache in den Hauptsatz, die Nebensache in den Nebensatz, nicht umgekehrt“. Eine ähnliche Meinung vertritt auch Eco (2003, 186), indem er sagt: „*Ihr seid nicht Proust*. Schreibt keine langen ineinandergeschachtelten Sätze, und wenn sie euch unterlaufen, schreibt sie zunächst, aber teilt sie dann auf.“ Nebensatzverschachtelungen stehen einem Künstler, nicht aber einem Wissenschaftler zu.

Die beiden oben zitierten Autoren plädieren nicht nur für kurze Sätze, sondern auch für kurze Worte und raten dazu, Fügungen wie *weibliche Studentin, resümierende Zusammenfassung* oder *deskriptive Beschreibung*, die einen Sachverhalt doppelt ausdrücken, zu vermeiden.

Ein weiterer Tipp bezieht sich auf die **Funktionsverbgefüge** (z.B. *zum Ausdruck bringen, Anwendung finden*). Sie sind zwar Merkmale des für die Wissenschaftssprache typischen Nominalstils und manchmal unvermeidlich, aber man sollte sie mäßig verwenden und nach Möglichkeit durch einfache Verben ersetzen, denn Funktionsverbgefüge im Übermaß schaffen den Eindruck eines schwer verständlichen und künstlich aufgeblähten Pseudowissenschaftsstils. *Bei dieser Untersuchung wurde eine neue Methode angewendet* ist knapper und besser als *Bei dieser Untersuchung ist eine neue Methode zur Anwendung gekommen*.

Im Grunde genommen raten die meisten Stilfibel zum Gebrauch von Verben, die laut Krämer (1995, 113-114) der Sprache Leben einblasen und in einen Text Musik bringen *Kapitel 3.6.2. schließt die Behandlung der Textproduktion ab*

klingt besser als *Kapitel 3.6.2. stellt den Abschluss der Behandlung der Textproduktion dar.*

Anschließend kommt ein schlichtes Stilrezept: **Ja statt Nein**. Beim Schreiben soll man immer daran denken, dass sich zwei Verneinungen gegenseitig aufheben und viele Negationen zuweilen verwirrend wirken. Psychologisch gesehen kommen bei den Rezipienten positiv formulierte Informationen viel besser an als die negativ formulierten. Formulieren Sie also positiv statt negativ: *nicht ungelungene Lösung* ist ja eine *ziemlich gelungene Lösung* und der Satz *Verhindern Sie, dass diese Form nicht mehr gebraucht wird* meint *Sorgen Sie dafür, dass diese Form weiterhin gebraucht wird*.

Unangemessen ist im wissenschaftlichen Text auch der übertriebene Gebrauch von **Fremdwörtern**. Viele Fremdwörter sind in einer wissenschaftlichen Arbeit durchaus plausibel, weil sie als **Termini**, also als festgelegte Bezeichnungen, in einem bestimmten Fachbereich verwendet werden. Insbesondere gilt das für solche **Fachbegriffe**, die noch keine deutschen Entsprechungen haben. Manchmal stößt man aber beim Lesen der einschlägigen Literatur auf Texte, die massenweise gelehrt klingende Fremdwörter enthalten und für den Leser schwer verständlich sind. Wie Standop/Meyer (2004, 189) betonen, kleidet der Verfasser eines solchen Textes „einfache Inhalte in bombastische Aussagen – alles in dem Bewusstsein, dass der Leser schuld sei, wenn er Verständnisschwierigkeiten habe“. Zum Illustrieren eines solchen stilistischen Imponiergehabes führen die zitierten Autoren folgendes Beispiel an (s. Tab. 9):

Tab. 9. Künstlich aufgeblähter Pseudo-Wissenschaftsstil vs. Angemessener Wissenschaftsstil (Standop/Meyer 2004, 189)

<p style="text-align: center;">Künstlich aufgeblähter Pseudo-Wissenschaftsstil</p>	<p style="text-align: center;">Angemessener Wissenschaftsstil</p>
<p>Ein sprachwissenschaftstheoretisches Postulat ist das der Adäquatheit metasprachlicher Feststellungen zu den empirisch beobachteten Phänomenen, das heißt: linguistische Extrapolationen sollen den tatsächlichen Verhältnissen gerecht werden.</p>	<p>Man beschreibe die sprachlichen Befunde adäquat!</p>

In akademischen Arbeiten ist eine solche übertriebene Ausdrucksweise nicht angemessen. Laut Krämer gerät sie in die Nähe zum Jargon und grenzt aus: „Der Experte bin ich, und ihr anderen hört jetzt alle einmal zu. Der Jargonist will nicht vermitteln, sondern predigen, nicht erläutern, sondern blenden, nicht anderen etwas mitteilen, sondern sich selbst in Szene setzen“ (Krämer 1995, 121). Dies widerspricht dem eigentlichen Zweck einer wissenschaftlichen Arbeit, der darin besteht, Wissen weiterzugeben und eine geistige Gemeinschaft unter den Forschern zu begründen.

Aufgabe 20

Lesen Sie den folgenden SMS-Spruch: „In meiner physischen Konstitution manifestierte sich eine Dominanz positiver Effekte auf die Individualität deiner Person. Kurz gesagt: Ich liebe dich!“ Wie würde diese Aussage lauten, wäre sie in einer angemessenen Wissenschaftssprache formuliert? ☺ Tragen Sie Ihre Variante ins Raster ein:

Künstlich aufgeblähter Pseudo-Wissenschaftsstil	Angemessener Wissenschaftsstil	Gemeinsprachlich
In meiner physischen Konstitution manifestierte sich eine Dominanz positiver Effekte auf die Individualität deiner Person.	???	Ich liebe dich!

Der Gebrauch von Fremdwörtern soll zweckmäßig sein. Die besten Regeln dazu sind im Duden-Band 9 „Richtiges und gutes Deutsch“ (Duden 2001b) formuliert:

Es stellt sich im Grunde nicht die Frage, ob man Fremdwörter gebrauchen soll oder darf, sondern wo, wie und zu welchem Zweck man sie gebrauchen kann oder soll. Ein Fremdwort kann dann nötig sein, wenn es mit deutschen Wörtern nur umständlich oder unvollkommen umschrieben werden kann. Sein Gebrauch ist auch dann gerechtfertigt, wenn man einen graduellen inhaltlichen Unterschied ausdrücken, die Aussage stilistisch variieren oder den Satzbau straffen will. Es sollte aber im sprachlichen Alltag besonders dann vermieden werden, wenn die Gefahr besteht, dass es diejenigen, an die es gerichtet ist, nicht oder nur unvollkommen verstehen, wenn also die Verständigung und das Verstehen erschwert werden. (...) Fragwürdig wird der Gebrauch von Fremdwörtern immer da, wo diese zur Überredung oder Manipulation, z. B. in

der Sprache der Politik oder der Werbung, mehr oder weniger bewusst verwendet werden. Fremdwörter zur Imagepflege oder aus Angeberei zu benutzen, ist ohnehin bedenklich.

Der nächste Tipp bezieht sich auf den Gebrauch von **bildlichen Ausdrücken** in einer wissenschaftlichen Arbeit. Als Beispiel können Euphemismen genannt werden. Verhüllende Ausdrücke kommen oft in Presstexten oder öffentlichen Reden vor, in einer wissenschaftlichen Arbeit beeinträchtigen sie aber die Genauigkeit. Ein wissenschaftlicher Text soll sich durch Sachlichkeit und Genauigkeit auszeichnen. Um mit Krämer (1995, 116) zu sprechen: „Ein Wissenschaftler sollte die Dinge bei Namen nennen.“ Ein Journalist spricht von *Verbesserungspotentialen* und ein Wissenschaftler von *Mängeln* oder *Risiken*, der erstere von *böhmischen Dörfern* und der letztere von *Unverständlichem* usw. Die Euphemismen dienen ebenso wie andere bildliche Ausdrücke zum Beschönigen. Ein wissenschaftlicher Text verfolgt aber nicht das Ziel, mit dem künstlichen Schmuck im Ausdruck den Leser zu fesseln: Wer eine wissenschaftliche Arbeit liest, tut es, wie oben bereits erwähnt, aus Interesse oder weil er es muss.

Festzuhalten ist also, dass die genannten sprachlichen Phänomene wie Fremdwörter und bildliche Ausdrücke in einem wissenschaftlichen Text natürlich vorkommen können, aber nur dann, wenn sie wirklich notwendig sind, d.h. der Verständlichkeit und Lesbarkeit der Arbeit dienen, ohne die Sachlichkeit und Objektivität zu beeinträchtigen. Eine zu ausführliche und mit überflüssigen Elementen beladene Ausdrucksweise kann den Leser verwirren und von den wesentlichen Inhalten ablenken.

Ebenso hinderlich wie eine übertrieben komplizierte Ausdrucksweise ist aber auch eine zu knappe, gedrängte. Eine akademische Arbeit ist ein Leistungsnachweis, und das Wort *Leistung* steht hier unter anderem auch für die sprachliche Leistung (Starke/Zuchewicz 2003, 34; Stangl 2008), als ein Nachweis dafür, dass der Verfasser die Wissenschaftssprache beherrscht. Eine schriftliche Arbeit sollte also nicht zu ausdrucksarm sein.

Eine weitere Frage, die beim Schreiben einer wissenschaftlichen Arbeit beantwortet werden muss, lautet: „**Wir oder ich?**“ Das ist eine viel umstrittene Frage, und die Antwort lautet: „Eigentlich keines der beiden.“ Sowohl die Ich-Form, als auch die Wir-Form werden nur in bestimmten Fällen verwendet.

Den sogenannten *pluralis maiestatis*, der auch als *kommunikativer* oder *auktorialer Plural* (Standop/Meyer 2004, 193) bezeichnet wird (*Wir sind der Meinung, dass...; Uns erscheint diese Auffassung als...*) können entweder

Vertreter einer Monarchie wie Prinz Charles und Königin Elisabeth die Zweite gebrauchen oder jemand, der die wissenschaftliche Arbeit als gemeinsames Projekt in Zusammenarbeit mit anderen geschrieben hat. Der Verfasser eines wissenschaftlichen Textes sollte diese Form vermeiden, denn in einer studentischen Arbeit wirkt sie gestelzt, veraltet, affektiert oder sogar lächerlich und somit fehl am Platze (vgl. Krämer 1995, 118-119). Als Alternativen zu dieser Pluralform stehen dem Verfasser eines wissenschaftlichen Textes folgende Möglichkeiten zur Verfügung:

- **Passivkonstruktionen**, z.B. *Weiter wird die Textsorte „Abstract“ definiert* (statt: *Weiter definieren wir die Textsorte „Abstract“*);
- **Konjunktivformen**, z.B. *Es sei bemerkt, dass...* (statt: *Wir wollen bemerken, dass...*);
- **Partizipialkonstruktionen**, z.B. *der oben zitierte Autor* (statt: *der Autor, den wir oben zitiert haben*).

Gestattet ist die Wir-Form dann, wenn der Autor versucht, den Leser in die Gedankenführung einzubinden, d.h. wenn sich der Leser mit dem Geschehen als Handlungsträger identifizieren kann, z.B. *Wir müssen also zu dem Schluss kommen, dass...* In diesem Satz könnte das Pronomen *wir* auch durch *man* ersetzt werden, z.B. *Man muss also zum Schluss kommen*, und das heißt, dass jeder, der die Arbeit gelesen hat, aufgrund der schlüssigen Argumentation wirklich zu einem solchen Schluss kommen sollte. Aber die *man*-Sätze eignen sich nicht immer. In einem Satz wie *In der vorliegenden Arbeit versucht man...* wirkt *man* fehl am Platze, weil es klar ist, wer die Arbeit geschrieben hat, und derjenige, der etwas zu machen versucht, ist eben der Verfasser der Arbeit, dessen Name auf der Titelseite steht.

Zu vermeiden ist auch die Verwendung der dritten Person, z.B. *Der Verfasser der vorliegenden Arbeit vertritt die Ansicht...*, wenn man sich selbst meint. Stattdessen ist besser zu sagen: *In der vorliegenden Arbeit wird die Ansicht vertreten...*

Manche Autoren sind der Meinung, dass je nach Kontext auch die Ich-Form erlaubt ist: „Nur keine falsche Bescheidenheit! (...) Der Schöpfer Ihrer Abschlußarbeit (sic!) sind Sie selbst... (...) Das Wort „Ich“ ist entgegen einem verbreiteten Vorurteil auch in der Wissenschaft (in Maßen) durchaus legitim.“ (Krämer 1995, 118). Vom „wissenschaftlichen Stolz, der beim Schreiben der Arbeit zum Ausdruck kommen muß (sic!)“ spricht auch Eco (2003, 229). In der einschlägigen Literatur trifft man Fälle, wo der Autor immer wieder aus falscher

Bescheidenheit Entschuldigungen vorbringt (z.B. *Die vorliegende Arbeit ist nur ein Versuch...*), und dies ist laut Eco (Eco 2003, 229-230) nicht akzeptabel:

Ihr habt Monate, vielleicht Jahre auf das gewählte Thema verwendet, ihr habt wahrscheinlich alles gelesen, was darüber zu lesen ist. Ihr habt darüber nachgedacht, habt Aufzeichnungen gemacht, und jetzt merkt ihr, dass ihr nicht qualifiziert seid? (...) Wenn ihr das Gefühl habt, es stehe euch nicht zu, dann legt die Arbeit nicht vor. Wenn ihr sie aber vorlegt, dann, weil ihr das Gefühl habt, der Sache gewachsen zu sein, und auf keinen Fall könnt ihr Entschuldigungsgründe in Anspruch nehmen. (...) In dem Augenblick, in dem ihr das schreibt, seid *ihr* der Fachmann. (...) Stellt sich heraus, daß (sic!) ihr ein untauglicher Fachmann seid, umso schlechter für euch... (...) Eine Arbeit über das Thema X zu schreiben bedeutet den Anspruch, daß (sic!) bis dahin niemand so umfassend und so klar über diesen Gegenstand geschrieben hat. (...) Und auch wenn ihr ein Thema gewählt habt, bei dem ihr alles zusammentragt, was andere zu dem Gegenstand gesagt haben, ohne irgendetwas Neues hinzuzufügen, dann seid ihr eine Autorität für das, was andere Autoritäten gesagt haben. Niemand als ihr darf besser *alles* kennen, was zum Thema gesagt wurde.

Den oben angeführten Ausführungen von Eco muss man tatsächlich zustimmen, hingewiesen sei aber auf Krämers Anmerkung „in Maßen“ (Krämer 1995, 118). Man könnte die Ich-Form zuweilen verwenden, wenn eine persönliche Stellungnahme erforderlich ist, bei objektiven Darlegungen ist aber eine der oben angeführten Möglichkeiten einzusetzen (Passiv, Konjunktiv usw.).

Zum Schluss ist noch weiterführende Literatur zum Thema zu erwähnen. Weitere hilfreiche Tipps zur sprachlichen Gestalt einer wissenschaftlichen Arbeit finden Sie bei Eco (2003, 183-196), Krämer (1995, 106-125), Standop/Meyer (2004, 167-196) und Starke/Zuchewicz (2003, 78-87).

3.7. Selbstkontrolle und Selbstausswertung




- 1) *Welche Arbeitsschritte unternehmen Sie, wenn Sie einen Text zu einem bestimmten Thema verfassen müssen?*
- 2) *Welche kreativen Arbeitstechniken eignen sich zum Sammeln von Ideen und Strukturieren des Stoffs? Wodurch unterscheiden sie sich voneinander?*
- 3) *Aus welchen Teilen setzt sich gewöhnlich ein Text zusammen? Welche Funktion erfüllt jeder Teil des Textes?*
- 4) *Welchem Gliederungsmuster (Kette, Waage, Rhombus) folgt Ihre Abschlussarbeit? Warum haben Sie sich für dieses Muster entschieden?*
- 5) *In welchem Zusammenhang stehen die Schreibstrategien der Wissenschaft (Kap. 3.4.) und Blooms Taxonomie (Kap. 2.2.) zueinander? Ordnen Sie jede Schreibstrategie der betreffenden Taxonomiestufe zu und begründen Sie Ihre Entscheidung.*
- 6) *Worin besteht der Unterschied zwischen den Begriffen Kohärenz und Kohäsion? Führen Sie zur Veranschaulichung Ihrer Antwort passende Beispiele aus einem beliebigen Text an.*
- 7) *Welche Kohäsionsmittel kennen Sie? Welche davon gebrauchen Sie in Ihren Texten am häufigsten? Welche bieten Ihnen Schwierigkeiten? Warum?*
- 8) *Finden Sie einen Text und löschen Sie die Konnektoren. Lassen Sie Ihren Studienfreund/Ihre Studienfreundin die Lücken ergänzen.*

- 9) *Wie können die Einleitung/der Schluss/die Überleitungen eines Textes gestaltet werden? Welche Gestaltungsmöglichkeiten eignen sich, Ihrer Meinung nach, am besten für einen wissenschaftlichen Text? Warum?*
- 10) *Lesen Sie nochmals die Schlussfolgerungen der Arbeit über die somatischen Phraseologismen (Aufgabe 13, S. 116-120) und schauen Sie sich die notierten Verbesserungsvorschläge an. Schreiben Sie diese Schlussfolgerungen neu, sodass sie angemessen formuliert sind.*
- 11) *Lesen Sie die Beispiele für Schlussfolgerungen im Anhang dieses Buches und notieren Sie die gut gelungenen Stellen.*
- 12) *Ergänzen Sie das folgende Raster zum Wissenschaftsstil:*

1. Merkmale eines wissenschaftlichen Textes auf der Wortebene sind...
2. Merkmale eines wissenschaftlichen Textes auf der Satzebene sind...
3. Merkmale eines wissenschaftlichen Textes auf der Textebene sind...

- 13) *Stellen Sie sich vor, dass Sie Ihre Studienfreunde beim Schreiben ihrer wissenschaftlichen Arbeiten beraten müssen. Formulieren Sie kurze und prägnante Tipps zum sprachlichen Ausdruck auf einem Poster und präsentieren Sie es den Studienfreunden.*

14) Nehmen Sie Rückblick auf den Lernstoff im Kapitel 3 und füllen Sie das folgende Evaluationsraster aus:

	<p>Das habe ich gleich verstanden. Das war ganz einfach:</p>
	<p>Das war schwer zu begreifen. Hier hätte ich noch einige Fragen, und zwar...</p>
	<p>Das war sehr nützlich, ich werde es im Studium anwenden:</p>

4. FORMALE GESTALT DER ARBEIT

Was Sie nach der Auseinandersetzung mit dem Kapitel können:

- *das Schriftbild Ihrer Arbeit gestalten;*
- *die gelesene einschlägige Literatur richtig zitieren;*
- *die verwendeten Quellen in angemessener Weise belegen.*

4.1. Das Schriftbild der Arbeit

Manchmal heißt es: „Wozu brauche ich das Herumspielen mit Schriftarten, Seitenrändern und anderem Formatkram? Das Wichtigste an der Arbeit ist doch ihr Inhalt, die Form zählt ja nicht.“ Selbstverständlich ist das Wesentliche der Sachinhalt, die Wissenschaftlichkeit der Arbeit hängt ja nicht von einer bestimmten Zitierweise ab oder, wie es Niederhauser (2000, 4) treffend formuliert, nicht „etwa davon, ob bei einer Literaturangabe nach der Jahreszahl ein Doppelpunkt oder ein Komma gesetzt wird“, aber die formale Gestaltung der Arbeit spielt auch eine Rolle. Sie verfolgt bestimmte Ziele (vgl. Rienecker/Jørgensen 2003, 256), und zwar folgende:



- Unterstützung des Inhalts und der Struktur der Arbeit;
- Hervorheben des Wesentlichen;
- Präsentieren der Arbeit als ein geordnetes Ganzes;
- Erleichterung der Orientierung im Text;
- Steigerung der Lesemotivation und Lesbarkeit.

4.1.1. Formatvorgaben: Schriftart, Seitenränder und Seiteneinrichtung

Eine wissenschaftliche Arbeit ist keine Unterhaltungslektüre, deswegen sollte man sich bei der Formatierung darum bemühen, ein schlichtes und ernstes Bild zu schaffen. Auf Exotenschriftarten (wie **ALGERIAN**, *Bradley Hand* ITC, **Lydian**, *Brush Script*, **Cooper Black**, *Harrington*, *Liberty* *EL* u. a.) und Zierelemente als Aufzählungszeichen (z.B. *∞*, ***, *⌘* u. a.) sollte man verzichten. Erlaubt sind Hervorhebungen wie **Fett-**, *Kursivdruck*, Sperrschrift und Unterstreichungen sowie Großschreibung und Kapitälchen. Man sollte aber diese Hervorhebungsarten nicht bunt mischen, sondern konsequent

verwenden. Tabelle 10 veranschaulicht das Gesagte durch denselben unterschiedlich formatierten Text.

Tabelle 10. Formattipps im Vergleich: Was ist besser?

	
<p>Wie man Listen erstellt</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Verfassen Sie zuerst den Text der Liste. ➤ Drücken Sie [Enter] nur am Ende des jeweiligen Listeneintrags. ➤ Markieren Sie Ihre Liste. ➤ Rufen Sie im Menü Format > Nummerierungen und Aufzählungszeichen auf. ➤ Wählen Sie in der Dialogbox zwischen den Reitern Aufzählungszeichen, Nummerierung, Gliederung oder Listenvorlagen. ➤ Um die Listenvorlage weiter anzupassen klicken Sie auf Anpassen. ➤ Um die Listenvorlage wieder zurückzusetzen klicken Sie auf Zurücksetzen. 	<p><i>Wie man Listen erstellt</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✘ Verfassen Sie zuerst den Text der Liste. ✘ Drücken Sie [Enter] nur am Ende des jeweiligen Listeneintrags. ✘ Markieren Sie Ihre Liste. ✘ Rufen Sie im Menü Format > Nummerierungen und Aufzählungszeichen auf. ✘ Wählen Sie in der Dialogbox zwischen den Reitern <u>Aufzählungszeichen, Nummerierung, Gliederung oder Listenvorlagen</u>. ✘ Um die Listenvorlage weiter <u>anzupassen</u> klicken Sie auf Anpassen. ✘ Um die Listenvorlage wieder <u>zurückzusetzen</u> klicken Sie auf Zurücksetzen.

Als **Formatvorgaben** für studentische Arbeiten gilt Folgendes:

Seitenformat:	DIN A4
Seitenränder:	links – 3 cm, rechts – 1 cm, oben und unten – 2 cm
Seitennummerierung:	unten, zentriert, (keine Seitennummer auf dem Titelblatt).
Textformat:	Fließtext – Blocksatz ohne Einzug, Zeilenabstand 1,5 mit 6 pt Abstand vor dem Absatz Kapitelüberschriften - zentriert
Schriftart, Schriftgröße:	Times New Roman Fließtext – 12 pt, Kapitelüberschriften – 14 pt, Fettdruck, zentriert

Führt man bei der Darstellung der Ergebnisse einer korpusbasierten Untersuchung im Text der Arbeit Belege an, so werden diese fortlaufend nummeriert, um das Identifizieren des jeweiligen Belegs zu erleichtern. Wie man die Belege automatisch nummeriert und sich eine Menge Arbeit spart, erklärt in seinem Aufsatz Geyer (2005).

Abschließend sei noch darauf hingewiesen, dass vor einem neuen Kapitel ein Seitenumbruch eingefügt werden muss, sodass das neue Kapitel auf einer neuen Seite anfängt (was aber für die Unterkapitel nicht gilt). Zu beachten ist bei einem Unterkapitel nur, dass die Überschrift nicht am Ende der alten Seite bleibt und der Text auf die nächste Seite überspringt. Es sollten wenigstens drei oder vier Zeilen des Unterkapitels auf die alte Seite passen, ansonsten ist eine neue Seite anzufangen.

4.1.2. Abbildungen und Tabellen

Ein Bild kann mehr als tausend Worte sagen, und die wissenschaftliche Arbeit kann durch angemessen gestaltete und angeführte Abbildungen und Tabellen an Aussagekraft gewinnen.

Als **Abbildungen** bezeichnet Höge (2002, 71) sämtliche zeichnerischen Darstellungen, z.B. Grafiken, Darstellungen mit Pfeilen und Textblöcken, Kuchen-, Säulen und Flussdiagramme, Zeichnungen, Fotografien u. Ä. Hilfreiche Gestaltungstipps für Abbildungen bietet Krämer (1995, 80-102). Im Weiteren werden nur die wichtigsten davon besprochen.

Die Abbildungen werden fortlaufend nummeriert (vor der Nummer steht die Abkürzung *Abb.* oder das Wort *Abbildung*) und mit einem zentriert unter der Abbildung platzierten Titel versehen (s. Abb. 14). Der Titel informiert darüber, was in der Abbildung dargestellt ist.

Sämtliche Abbildungen müssen im Text der Arbeit kommentiert oder durch einen Verweis eingeführt werden. Um auf die betreffende Abbildung verweisen zu können, muss der Verfasser die Abbildungen fortlaufend nummerieren und mit Überschriften versehen. Hat die Abbildung eine Legende, so muss diese in der unmittelbaren Nähe der Abbildung stehen. Die Funktion der Legende besteht darin, einzelne Symbole, Säulen oder Farben zu erläutern, sodass die Abbildung ohne Rückgriff auf den Text gut verständlich ist.

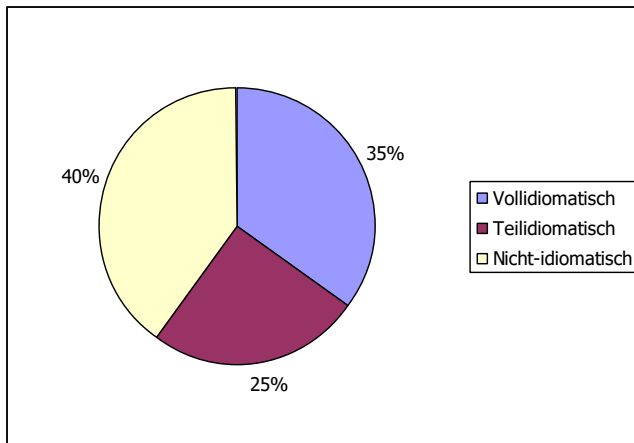


Abb. 14. Verteilung der Belege nach dem Grad der Idiomaticität

Krämer (1995, 100) betont, dass man die Arbeit nicht mit unnötigen Abbildungen überladen sollte:

... eine wissenschaftliche Arbeit ist etwas anderes als ein Artikel für die Bild-Zeitung; Graphiken, die nur zwei-drei Zahlen optisch aufbereiten, sollte man in wissenschaftlichen Arbeiten besser meiden. Dieses „Aufpeppen“ von Texten mag Journalisten durchaus zugestanden sein – schließlich müssen sie ihre Leser bei der Stange halten, sie überzeugen, statt einer Werbung mit Claudia Schiffer einen Artikel über die Schweinepest in Niedersachsen anzusehen, aber solche Tricks haben Sie als Autor oder Autorin einer wissenschaftlichen Arbeit nicht nötig. Denn wer Ihre Arbeit liest, tut das aus Interesse oder weil er muß (sic!).

Dynamische Prozesse lassen sich in einem Säulen- (s. Abb. 15a) oder einem Kurvendiagramm anschaulich darstellen (s. Abb. 15b).

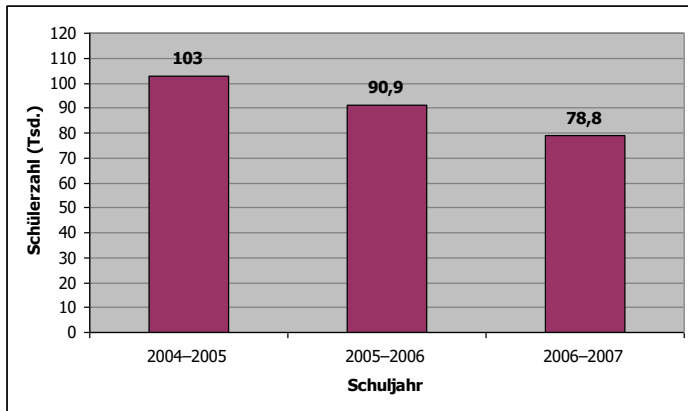


Abb. 15a. Zahl der Deutsch lernenden Schüler in Litauen (SD 2007, 58)

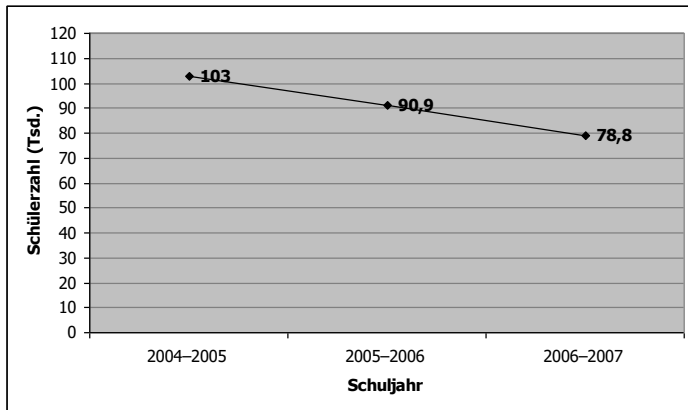


Abb. 15b. Zahl der Deutsch lernenden Schüler in Litauen (SD 2007, 58)

Laut Krämer (1995, 87) lassen Kurvendiagramme Trends erkennen, und „Säulendiagramme rücken mehr die Einzeldaten in das Rampenlicht, die in Kurven leicht dem Trend zum Opfer fallen“. Bei zwei und mehr Datenreihen eignet sich ein Säulendiagramm, aus dem Unterschiede besonders ersichtlich

sind. Säulen (s. Abb. 16a) statt Kurven (vgl. Abb. 16b) erleichtern, wie gesagt, den Vergleich von Einzeldaten.

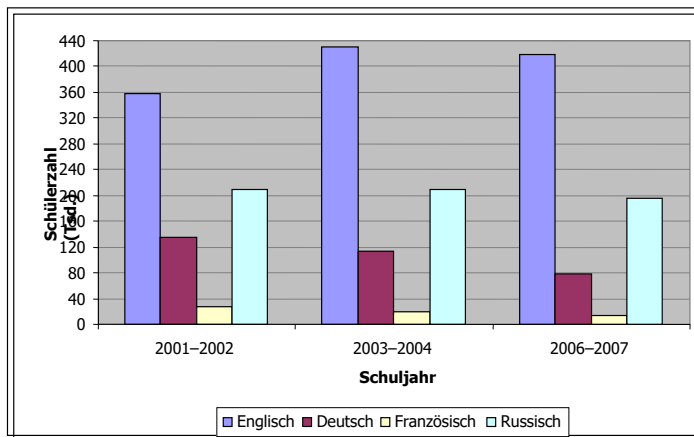


Abb. 16a. Zahl der Fremdsprachenlernenden an den Schulen in Litauen (SD 2006, 56; SD 2007, 58)

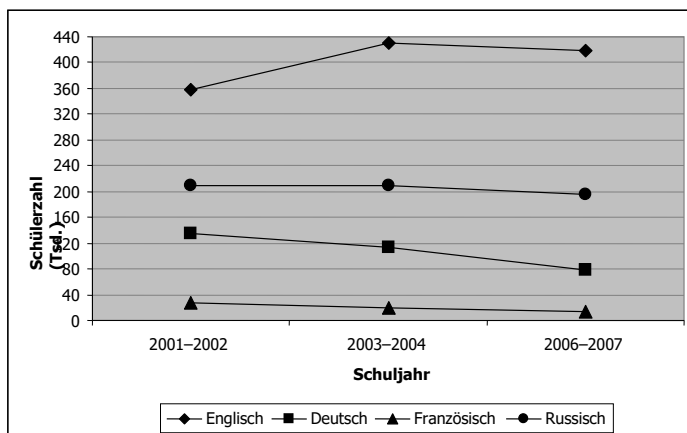


Abb. 16b. Zahl der Fremdsprachenlernenden an den Schulen in Litauen (SD 2006, 56; SD 2007, 58)

Der Ursprung des Koordinatensystems, in dem sich die Abbildung befindet, sollte immer dem Nullpunkt der Skala entsprechen. Bei der Säulendarstellung sollte man die Ergebnisse der einzelnen Gruppen nach einem rationalen Prinzip (z.B. in absteigender Reihenfolge) anordnen, also nicht wie in Abb. 17a (falsch), sondern wie in Abb. 17b (richtig):

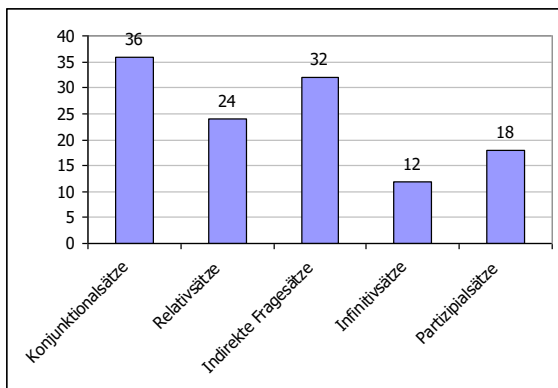


Abb. 17a. Häufigkeitsverteilung der Nebensätze im untersuchten Belegkorpus

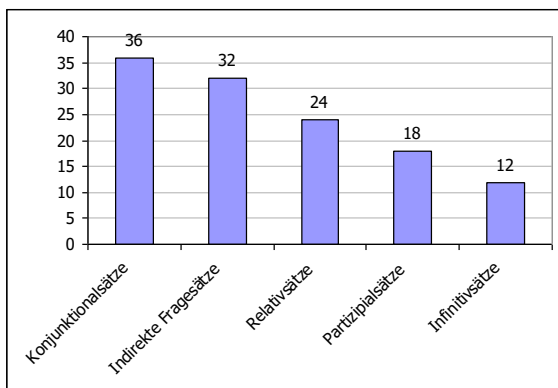


Abb. 17b. Häufigkeitsverteilung der Nebensätze im untersuchten Belegkorpus

Tabellen definiert Höge (2002, 73) wie folgt: „Eine Tabelle besteht aus Zeilen und Spalten, in denen Zahlen aber auch Texte nach einem Prinzip geordnet aufgeführt werden“. Ebenso wie Abbildungen werden Tabellen fortlaufend nummeriert, mit einer Überschrift (über der Tabelle) versehen und sollen aus sich heraus verständlich sein (s. Tab. 11).

Tab. 11. Tabelle und Abbildung im Vergleich

Tabelle	Abbildung
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Quantitative Informationen ➤ Lesen des Kleingedruckten ➤ Genauigkeit von Bedeutung 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Qualitative Informationen ➤ Schnelles Erfassen des kompletten Bildes ➤ Abhängigkeit, Verlauf wichtig

„Eine Tabelle ist kein Mülleimer, sondern – im Idealfall – ein appetitlich gedeckter Datentisch“, sagt Krämer und betont, dass Daten nach Struktur und Klarheit verlangen (Krämer 1995, 103-104). In einer Tabelle sollten demzufolge nicht zu viele statistische Angaben auf einmal angeführt werden. Die in der Tabelle angeführten Zahlen sollten nicht mehr als zwei Ziffern nach der Dezimalstelle enthalten (z.B. 2,63 statt 2,6359). Tabellen sollten leserfreundlich sein und deshalb so angeordnet werden, dass Ablesefehler vermieden werden (vgl. Tab. 12 als schlecht angeordnete Tabelle und Tab. 13 als eine verbesserte Variante). Einen vergleichbaren Ansatz vertritt Höge (2002, 74) und rät dazu, die senkrechten Trennungslinien nach Möglichkeit zu vermeiden. Eine Tabelle sollte auf eine Seite passen (Seitenumbrüche sind nicht erlaubt) und Tabellen, die länger als eine Seite sind, sind nur in Ausnahmefällen anzulegen. Zu vermeiden sind offene Felder der Tabelle.

Wie bei der Besprechung der Abbildungen bereits erwähnt, sollten auch die Tabellen durch Kommentare und Verweise in den Fließtext eingebunden werden. Zu beachten ist nur, dass diese Kommentare wirklich Kommentare sein sollen und nicht bloße Wiederholung der bereits in der Tabelle angeführten Zahlenwerte.

Es ist unnötig, dieselben Informationen sowohl in Form von Abbildungen, als auch in Form von Tabellen darzustellen.

Tab. 12. Einwohnerzahl und Fläche der deutschsprachigen Länder 1.

	Deutschland	Österreich	Schweiz
Fläche	357.092,90 km ²	83.871 km ²	41.285 km ²
Einwohnerzahl	82.310.000	8.308.906	7.507.300
	Luxemburg	Liechtenstein	
Fläche	2.586 km ²	160,475 km ²	
Einwohnerzahl	474.413	34.905	

Tab. 13. Einwohnerzahl und Fläche der deutschsprachigen Länder 2.

Land	Fläche (Tsd. Km²)	Einwohnerzahl (Tsd.)
Deutschland	357,09	82.310,00
Österreich	83,87	8.308,91
Schweiz	41,29	7.507,30
Luxemburg	2,59	474,41
Liechtenstein	0,16	34,91

In der Fachliteratur dominiert die Meinung, dass sich Tabellen mehr zur Vermittlung quantitativer (Zahlen), und Schaubilder mehr zur Vermittlung qualitativer Informationen eignen (Krämer 1995, 102; vgl. Tab. 11), dies ist aber nicht unbedingt immer der Fall. Höge (2002, 72) empfiehlt, sich für die Form zu entscheiden, bei der die zu beschreibenden Sachverhalte am klarsten und am kürzesten zum Ausdruck kommen. Tabellen eignen sich bei Gegenüberstellungen und vor allem dann, wenn die zu beschreibenden Sachverhalte im fließenden Text viel Platz in Anspruch nehmen würden.

4.1.3. Abkürzungen und Kurzwörter

Abkürzungen und Kurzwörter dienen der knapperen und schnelleren Information und sind aus Gründen der Platzersparnis unentbehrlich, man sollte sie jedoch mäßig und konsequent verwenden. Laut Krämer (1995, 135) seien sie „eine gefährliche Medizin: in kleinen Dosen gut für die Verdauung, im Übermaß ein Brechmittel“. Abkürzungen und Kurzwörter sind dann zu vermeiden, wenn sie das Verständnis erschweren oder zu Missverständnissen führen können. Man sollte darauf achten, dass man den Text mit Abkürzungen nicht überlädt (Duden 2001b), denn ihre Aufgabe besteht gerade in dem Gegenteil: Sie sollen einen Text entlasten.

In der einschlägigen Literatur (Höge 2002; Krämer 1995; Rückriem/Stary/Franck 1995) wird nicht immer zwischen den Abkürzungen und Kurzwörtern unterschieden und oft wird als Oberbegriff der Begriff *Abkürzungen* verwendet. Die Duden-Grammatik (Duden 2006b, 741) hält jedoch die Schreibabkürzungen und die Kurzwörter auseinander, deshalb wäre es sinnvoll, die beiden Begriffe dem Zweck entsprechend zu verwenden und von Abkürzungen und Kurzwörtern zu sprechen.

In Anlehnung an Rückriem/Stary/Franck (1995, 184-185), die zwischen allgemeinen Abkürzungen, Abkürzungen bibliographisch-technischer Ausdrücke sowie Begriffs- und Titelabkürzungen unterscheiden, lassen sich alle Abkürzungen und Kurzwörter in drei Typen gliedern (s. Abb. 18).

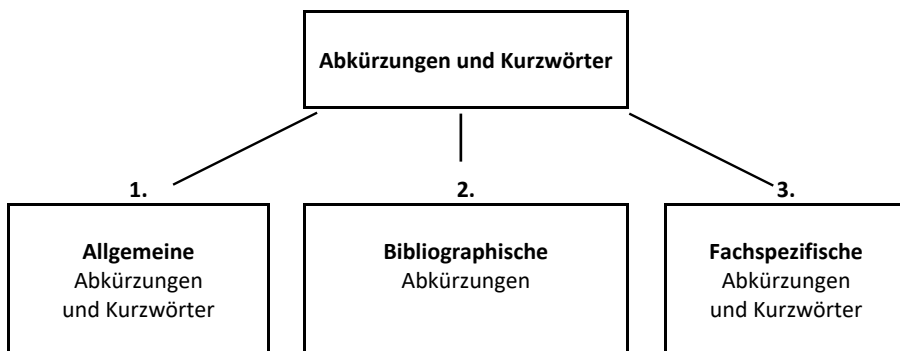


Abb. 18. Gliederung der Abkürzungen und Kurzwörter in Typen

Zu dem ersten Typ gehören vor allem die in der deutschen Schrift allgemein gebräuchlichen Abkürzungen, die im vollen Laut gesprochen werden, beispielsweise *z.B. = zum Beispiel, d.h. = das heißt* usw. In solchen Abkürzungen steht nach jedem Einzelteil ein Punkt. Eine Ausnahme bildet nur die Abkürzung *usw.*, in der der Punkt nur am Schluss steht. Abkürzungen für Maße, Gewichte und chemische Elemente werden jedoch ohne Punkt geschrieben, z.B. *mm = Millimeter* usw. Außerdem gehören zu dem ersten Typ auch allgemein bekannte und gebräuchliche Kurzwörter von verschiedenen Typen (s. Tab. 14; Näheres dazu vgl. Duden 2006b, 743-744).

Ein Teil der Initialkurzwörter wird nicht im vollen Wortlaut gesprochen, sondern buchstabiert, z.B. *LKW = Lastkraftwagen, EU = Europäische Union* usw. Manche

Initialkurzwörter und andere multisegmentale sowie unisegmentale Kurzwörter werden zusammenhängend ausgesprochen wie ein Wort, z.B. *UNO* = United Nations Organisation, *Akku* = Akkumulator usw. Sie werden ohne Punkt oder Bindestrich geschrieben.

Tab. 14. Typen von Kurzwörtern

Typ	Bestandskomponenten	Beispiele
Multisegmentale Kurzwörter Buchstaben-/Initialkurzwörter Silben- und Mischkurzwörter	mehrere Segmente der Vollform Initial-/ Großbuchstaben Silben oder Silben und Buchstaben	<i>BRD</i> = <u>B</u> undes <u>r</u> epublik <u>D</u> eutschland <i>NATO</i> = <u>N</u> orth <u>A</u> tlantic <u>T</u> reaty <u>O</u> rganisation <i>Kripo</i> = <u>K</u> riminal <u>p</u> olizei <i>Azubi</i> = <u>A</u> uszubildender
Unisegmentale Kurzwörter	Anfangs-/Endsegment der Vollform	<i>Euro</i> = <u>E</u> uropäische Währungseinheit <i>Bus</i> = Auto <u>b</u> us
Partielle Kurzwörter	Ein gekürzter und ein unveränderter Teil der Vollform	<i>D-Zug</i> = <u>D</u> urchgangszug

Die Abkürzungen und Kurzwörter des Typs 1 bedürfen im Text der Arbeit keiner zusätzlichen Erläuterung, weil es sich meistens um den Allgemeinwortschatz handelt. Stehen einfache Abkürzungen am Satzanfang, dann werden sie großgeschrieben, z. B.: *Vgl.* (für: *vgl.* = vergleiche), eine mehrteilige, mit kleinem Buchstaben beginnende Abkürzung sollte jedoch am Satzanfang ausgeschrieben werden, da die ungewohnte Großschreibung der Abkürzung verständnishemmend wirken könnte, z. B.: *Das heißt ...* (und nicht: *d. h.*) (mehr dazu s. Duden 2001b und Duden 2006b, 744-745).

Typ 2 umfasst Abkürzungen bibliographisch-technischer Ausdrücke, die in Anmerkungen, Titelangaben und Literaturverzeichnissen gebraucht werden, z.B. *Bd.* = Band, *Hrsg.* = Herausgeber usw. Bei der bibliographischen Dokumentation sparen sie viel Platz, im Fließtext sind sie aber zu vermeiden. Eine Auswahl von wichtigen bibliographischen Abkürzungen bietet Tabelle 15.

Tab. 15. Deutsche bibliographische Abkürzungen (bearbeitet nach Rückriem/Stary/
Franck 1995, 277-280)

Abkürzung	Vollform	Abkürzung	Vollform
<i>Abb.</i>	Abbildung	<i>Hrsg.</i>	Herausgeber
<i>Abs.</i>	Absatz	<i>hg./hrsg.</i>	herausgegeben
<i>Anh.</i>	Anhang	<i>Hs. (Pl.: Hss.)</i>	Handschrift
<i>Anm.</i>	Anmerkung	<i>hs.</i>	handschriftlich
<i>App.</i>	Appendix (Anhang)	<i>Jb.</i>	Jahrbuch
<i>Aufl.</i>	Auflage	<i>Jg.</i>	Jahrgang
<i>Ausg.</i>	Ausgabe	<i>Jh.</i>	Jahrhundert
<i>ausgew.</i>	ausgewählt	<i>Kap.</i>	Kapitel
<i>Bd.</i>	Band	<i>Lex.</i>	Lexikon
<i>Bde.</i>	Bände	<i>Lit.</i>	Literatur
<i>bearb.</i>	bearbeitet	<i>Mitarb.</i>	Mitarbeiter
<i>Beih.</i>	Beiheft	<i>Ms. (Pl.: Mss.)</i>	Manuskript
<i>Beil.</i>	Beilage	<i>Mschr.</i>	Monatsschrift
<i>Beitr.</i>	Beitrag	<i>Nachw.</i>	Nachwort
<i>Ber.</i>	Bericht	<i>Nr.</i>	Nummer
<i>Bibliogr.</i>	Bibliographie	<i>o. a.</i>	oben angeführt
<i>Bl.</i>	Blatt	<i>o. J.</i>	ohne Jahr
<i>dass./ders./</i>	dasselbe/derselbe/	<i>o. O.</i>	ohne Ort
<i>dies.</i>	dieselbe	<i>R.</i>	Reihe
<i>Diss.</i>	Dissertation	<i>Red.</i>	Redaktion
<i>Dok.</i>	Dokument	<i>red.</i>	redigiert
<i>dt.</i>	deutsch	<i>Ref.</i>	Referat
<i>durchges.</i>	durchgesehen	<i>S.</i>	Seite
<i>ebd./ebda.</i>	ebenda	<i>s.</i>	siehe
<i>Ed.</i>	Edition	<i>Sign.</i>	Signatur
<i>Einf.</i>	Einführung	<i>s. o.</i>	siehe oben
<i>Einl.</i>	Einleitung	<i>s. u.</i>	siehe unten
<i>erg.</i>	ergänzt	<i>T.</i>	Teil
<i>Erg.-H.</i>	Ergänzungsheft	<i>Tab.</i>	Tabelle
<i>Erl.</i>	Erläuterung	<i>u. a.</i>	und andere
<i>ersch.</i>	erschienen	<i>u. a.</i>	unter anderem
<i>F.</i>	Folge	<i>u. ä.</i>	und ähnliche
<i>f. (Pl.: ff)</i>	u. die folgende(n)	<i>u. d. T.</i>	unter dem Titel
<i>Forts.</i>	Fortsetzung	<i>übers./übertr.</i>	übersetzt/übertragen
<i>Fußn.</i>	Fußnote	<i>Verf.</i>	Verfasser
<i>gedr.</i>	gedruckt	<i>Verl./Vlg.</i>	Verlag
<i>ges. W.</i>	gesammelte Werke	<i>vgl.</i>	vergleiche
<i>H.</i>	Heft	<i>wiss.</i>	wissenschaftlich
<i>Habil.-Schr.</i>	Habilitationsschrift	<i>Z.</i>	Zeile
<i>Hb./Handb.</i>	Handbuch	<i>Ztschr.</i>	Zeitschrift
<i>Hg. (Pl.: Hgg.)</i>	Herausgeber	<i>Ztg.</i>	Zeitung

Früher waren in den deutschsprachigen Forschungsarbeiten lateinische Abkürzungen bibliographisch-technischer Ausdrücke üblich, später verloren sie aber an Popularität, weil sie allmählich durch deutsche Entsprechungen ersetzt wurden. Trotzdem kann man lateinische Abkürzungen in der einschlägigen Literatur immer noch sehen, in der fremdsprachigen Forschung sind sie auch heute noch populär, deswegen sollten die Germanistikstudierenden mit den wichtigsten lateinischen Abkürzungen vertraut sein (s. Tab. 16):

Tabelle 16. Lateinische bibliographische Abkürzungen (bearb. nach Rückriem/Stary/Franck 1995, 277-280)

ABKÜRZUNG	VOLLFORM	DEUTSCHE ENTSPRECHUNG
ca.	circa	zirka, ungefähr
cf.	confer	vergleiche
ed. (Pl.: edd.)	edidit (edidurent)	herausgegeben von
e. g.	exempla gratia	zum Beispiel
et al.	et alii (m), et aliae (f), et alia (n)	und andere
etc.	et cetera	und so weiter
f.	folio	Blatt
h. q.	hoc quaere	siehe dies
h. t.	hoc titulo	unter diesem Titel
ib./ibid.	ibidem	ebenda
Id.	idem	derselbe/dasselbe
i. e.	id est	das ist
N.B./NB	nota bene	beachte
op. cit.	opere citato	im angeführten Werk
p. (Pl.: pp)	pagina	Seite
P.S./PS	postscriptum	Nachschrift
q. v.	quod vide	siehe dies
seq	sequens	und der/die/das folgende
s. v.	sub voce	unter dem Stichwort
t.	tomus	Band
tr./trans.	translatio	Übersetzung
trad.	traduit	übersetzt von
v.	vide	siehe
v. inf.	vide infera	siehe unten
vs.	versus	gegen/gegenüber
v. s.	vide supra	siehe oben

In letzter Zeit wird von den lateinischen Abkürzungen abgeraten, zu empfehlen wären deswegen beim Verfassen der Abschlussarbeit die deutschen

Abkürzungen. Im Grunde genommen sollte man aber einfach darauf achten, dass man in der Arbeit entweder nur lateinische oder nur deutsche Abkürzungen verwendet, denn wie auch bei anderen formalen Aspekten, wird hier die Einheitlichkeit innerhalb der Arbeit verlangt.

Den dritten Typ bilden fachspezifische Abkürzungen und Kurzwörter, die meistens für Fachbegriffe stehen und in der einschlägigen Literatur eines bestimmten Fachgebietes verwendet werden, z.B. *ahd.* = althochdeutsch, *FSP* = Funktionale Satzperspektive, *FVG* = Funktionsverbgefüge, *NP* = Nominalphrase, *UK* = unmittelbare Konstituente(n) usw. Meistens sind sie nur einem Personenkreis (in diesem Fall den Sprachwissenschaftlern) bekannt. Bei häufigem Gebrauch sollten sie an der Stelle, wo sie zum ersten Mal im Text verwendet werden, förmlich (z.B. in Klammern) eingeführt werden, z.B.: *Stark vertreten sind in dem untersuchten Belegkorpus die Funktionsverbgefüge (FVG). Unter FVG versteht man aus einer festen Verbindung von Substantiv und Verb bestehende Syntagmen, bei denen das Verb verblasst ist und das Substantiv den Inhalt der Wortverbindung bestimmt, z.B. „in Bewegung setzen“.*

Auf diese Weise werden bei häufiger Verwendung auch Zeitschriftentitel oder Titel der Belegquellen abgekürzt. Wenn Sie z.B. Belege aus zwei Romanen von Max Frisch untersuchen, können Sie als Quellenangabe nach dem Beleg im Text *F1*⁸ bzw. *F2* und die Seitenzahl platzieren. Ebenso könnte man auch eigene Abkürzungen schaffen, indem man spezifische im Text häufig vorkommende Begriffe abkürzt und beim ersten Gebrauch erläutert. Wichtig ist dabei, dass man die Abkürzungen immer eindeutig verwendet und einen und denselben Begriff immer auf dieselbe Art und Weise abkürzt. Man sollte aber an den Leser denken und deswegen auf eigene (und dem Leser unbekannt) Abkürzungen nach Möglichkeit verzichten.

Enthält die Arbeit sehr viele Abkürzungen (vor allem fachspezifische), so ist ein Abkürzungsverzeichnis zu empfehlen. Es kann vor oder hinter dem Literaturverzeichnis stehen, manche Autoren platzieren es aber auch am Anfang der Arbeit nach dem Inhaltsverzeichnis.

Abschließend ist als weiterführende Literatur zum Thema die Anleitung zum wissenschaftlichen Arbeiten von Krämer (1995, 135-142) zu empfehlen. Hilfreich ist auch die Webseite <http://www.abkuerzungen.de>, auf der viele deutsche und fremdsprachige Abkürzungen auf Suchanfrage erläutert werden.

⁸ Der Eintrag im Quellenverzeichnis sieht dann so aus:
F1 = Frisch, M. 2008. *Homo Faber*. Stuttgart: Reclam.

4.1.4. Titelblatt

Das Titelblatt ist die Visitenkarte der Arbeit, es erfüllt eine repräsentative Funktion. Laut Standop/Meyer (2004, 23) ist „eine gelungene Titelseite ... für das gesamte Erscheinungsbild jeder wissenschaftlichen Arbeit von großer Bedeutung; sie stellt gewissermaßen ihr Aushängeschild dar“ und soll dementsprechend übersichtlich und informativ gestaltet sein. Die an einzelnen Universitäten, Fakultäten und Instituten geltenden Vorschriften zur Gestaltung des Titelblatts einer studentischen Arbeit sind unterschiedlich, abgesehen von speziellen Anforderungen gilt aber als Faustregel Folgendes: Auf dem Titelblatt einer studentischen Arbeit sollten Thema und Art der Arbeit, beteiligte Institutionen und Personen sowie Ort und Jahr ausgewiesen werden (Niederhauser 2000, 19; vgl. Krämer 1995, 62-63; Höge 2002, 34; Atkočiūnienė/Grėbliauskienė/Janonis 2003, 55; Katkuvienė/Šeškauskienė 2006, 33). Das Titelblatt wird in der Sprache verfasst, in der die Arbeit geschrieben wird. Zu empfehlen ist die Gestaltung des Titelblatts wie in Tab. 17 (alle Zeilen außer der 23.-24. sind zentriert). Beispiele für ein Titelblatt sehen Sie in Abb. 19 und 20.

Tab. 17. Gestaltung des Titelblatts

Zeilen	Angaben	Anmerkungen
1.	Universität	
2.	Fakultät	
3.	Lehrstuhl	
9.	NAME DES VERFASSERS	Großbuchstaben, Fettdruck , 14 pt
10.-11.	Studiengang, -jahr, Gruppe	
16.-17.	THEMA DER ARBEIT	Großbuchstaben, Fettdruck , 16 pt
18.	Art der Arbeit	
23.-24.	Titel und Name des wiss. Betreuers	eingerrückt (ca. 10 cm)
34.	Ort und Datum (Jahr)	

Universität Vilnius
Philologische Fakultät
Lehrstuhl für Deutsche Philologie

ANNA MUSTERFRAU
4. Studienjahr, 2. Gruppe
Fachrichtung Deutsche Philologie

**BESONDERHEITEN
DER TEXTSORTE *MIETVERTRAG*
IM DEUTSCHEN UND IM LITAUISCHEN**
Bachelorarbeit

Wiss. Betreuer:
Doz. Dr. Peter Mustermann

Vilnius 2009

Abb. 19. Gestaltung des Titelblatts (auf Deutsch)

Vilniaus universitetas
Filologijos fakultetas
Vokiečių filologijos katedra

VARDENIS PAVARDENIS
Vokiečių filologijos studijų programos
4 kurso 2 grupės studentas

GYVŪNŲ SIMBOLIKA
VOKIEČIŲ IR LIETUVIŲ PATARLĖSE
Bakalauro darbas

Darbo vadovė:
doc. dr. Vardenė Pavardenė

Vilnius 2009

Abb. 20. Gestaltung des Titelblatts (auf Litauisch)

Im Falle einer Bachelor- oder Masterarbeit wird auf dem Titelblatt auch ein Vermerk über die Zulassung zur Verteidigung (s. Juozaitienė/Tijūnaitienė 2004, 41-42; Sūdžius/Vengrauskas 2004, 28) platziert.

4.1.5. Inhaltsverzeichnis

Die Funktion des Inhaltsverzeichnisses besteht darin, die Gliederung der Arbeit ersichtlich zu machen, deshalb sollte man das Inhaltsverzeichnis möglichst übersichtlich und lesbar gestalten. Krämer (1995, 67) vergleicht ein gutes Inhaltsverzeichnis mit dem Röntgenbild, das das Skelett der Arbeit aufdeckt: „Es enthüllt die logische Grobstruktur des eigentlichen Texts, es extrahiert den Saft der Arbeit, es zeigt dem eiligen Leser, dem die Zeit für eine gründliche Lektüre fehlt, sofort deren Essenz.“

Bei der Gliederung sollte man zwischen Themen und Unterthemen unterscheiden und somit zwischen Kapiteln und Unterkapiteln. Wird ein Kapitel feiner (in Unterkapitel) gegliedert, so sollten es mindestens zwei Unterkapitel sein. Bei jedem Gliederungspunkt werden die Seitenzahlen angegeben, was eine schnellere Orientierung in der Arbeit ermöglicht. Bei den Überschriften sollte man sich um Knappheit und Prägnanz bemühen, was durch den Nominalstil zu erreichen ist.

Die Gliederung sollte maximal drei bis vier Ebenen enthalten. Nicht empfehlenswert ist eine allzu detaillierte Gliederung in zahlreiche Unterkapitel und Unterunterkapitelchen, die eher verwirrend wirkt. Die Kapitel (Hauptpunkte der Gliederung) sollten sehr klar hervortreten. Optisch ist das unter anderem durch Hervorhebungen, Einrücken u. a. zu erreichen.

Die Gliederungspunkte des Haupttextes werden fortlaufend nummeriert. Nicht nummeriert bleiben die Teile der Arbeit, die nicht zum Haupttext gehören (die Einleitung, die Schlussfolgerungen, das Literaturverzeichnis usw.).

Es bestehen zwei Klassifikationsmöglichkeiten: 1) die Zahlen-Buchstaben-Klassifikation⁹ und 2) die Nummerierung mit arabischen Ziffern (oft auch als Dezimalklassifikation oder dekadische Klassifikation bezeichnet, s. Abb. 21). Zu empfehlen ist die zweite Möglichkeit, die erste gilt derzeit schon als veraltet.

⁹ mit römischen Ziffern (I, II, III...) oder Großbuchstaben (A, B, C...) für Kapitel, arabischen Ziffern (1, 2, 3...) für Unterkapitel und Kleinbuchstaben für Unterunterkapitel (a), b), c)...

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	3
1. Fertigkeit Schreiben: Begriffsbestimmung	4
2. Funktion des Schreibens im DaF-Unterricht im Wandel der Methoden	5
2.1. Die Grammatik-Übersetzungs-Methode	5
2.2. Die Direkte Methode	7
2.3. Die Audiolinguale und die Audiovisuelle Methode	8
2.4. Die Vermittelnde Methode	9
2.5. Die Kommunikative Didaktik	11
2.5.1. <i>Das pragmatisch-funktionale Konzept</i>	11
2.5.2. <i>Der interkulturelle Ansatz</i>	13
3. Angaben zur Zielgruppe	15
4. Typologie der Aufgaben zum schriftlichen Ausdruck	17
4.1. Vorbereitende Übungen	17
4.2. Aufbauende Übungen	21
4.3. Strukturierende Übungen	25
4.2. Kreatives und freies Schreiben	29
4.3. Kommunikatives Schreiben	34
Schlussfolgerungen	39
Literaturverzeichnis	41
Quellenverzeichnis	42
Santrauka	43
Ehrenwörtliche Erklärung	44
Anhang	

Abb. 21. Die dekadische Klassifikation

Die modernen Textverarbeitungsprogramme ermöglichen das automatische Erstellen eines Inhaltsverzeichnisses anhand der markierten Überschriften, was sehr zu empfehlen ist. Im *Microsoft Office Word 2007* funktioniert das wie folgt (Microsoft 2009).

1. Markieren Sie die Überschrift, die Sie in das Inhaltsverzeichnis einschließen möchten.
2. Wählen Sie die gewünschte Formatvorlage aus: Für Hauptüberschriften klicken Sie im Formatvorlagen-Katalog auf *Überschrift 1*, für Überschriften der Unterkapitel auf *Überschrift 2* bzw. *Überschrift 3*.
3. Klicken Sie auf die Stelle, wo das Inhaltsverzeichnis eingefügt werden soll.
4. Klicken Sie auf der Registerkarte *Verweise* in der Gruppe *Inhaltsverzeichnis* auf *Inhaltsverzeichnis*, und dann auf die gewünschte Formatvorlage für Ihr Inhaltsverzeichnis. Wenn Sie auf *Gedrucktes Dokument* klicken, wird bei jedem Eintrag im Inhaltsverzeichnis die Seite angegeben, auf der die Überschrift steht, sodass der Leser bis zur gewünschten Seite blättern kann. Wenn Sie *Onlinedokument* auswählen, werden die Einträge als Hyperlinks formatiert, so dass man durch das Anklicken des entsprechenden Eintrags zur gewünschten Überschrift wechseln kann.

Wenn Sie Überschriften im Dokument hinzugefügt oder gelöscht haben, können Sie das Inhaltsverzeichnis schnell aktualisieren. Klicken Sie auf der Registerkarte *Verweise* in der Gruppe *Inhaltsverzeichnis* auf *Tabelle aktualisieren* und wählen Sie eine der Optionen: *Nur Seitenzahlen aktualisieren* oder *Gesamtes Verzeichnis aktualisieren*.

Auf diese Weise können Sie im Laufe der Arbeit am Text das Inhaltsverzeichnis immer wieder automatisch aktualisieren und sich eine Menge Arbeit ersparen.

4.1.6. Zusammenfassung und Abstract

Die Zusammenfassung steht am Ende der Arbeit nach dem Literaturverzeichnis und wird erst dann verfasst, wenn die ganze Arbeit vorliegt. Hier wird dem Leser die Möglichkeit gegeben, sich über die Untersuchung (Fragestellung, Forschungsziel, Belegmaterial, Methodik, Aufbau der Arbeit) kurz zu informieren, um entscheiden zu können, ob man die ganze Arbeit lesen will. Der Nutzen einer Zusammenfassung besteht aber nicht nur darin, dass dadurch Zeit gespart wird, sondern auch darin, dass der Leser den Text viel besser verarbeiten kann, wenn ihm die Hauptinformationen über die Untersuchung bekannt sind. Gewöhnlich wird die Zusammenfassung in einer anderen Sprache als die Arbeit selbst abgefasst. Es gilt für die Abschlussarbeiten der Germanistikstudierenden als Regel, die Zusammenfassung in litauischer Sprache zu verfassen, weil die Sprache der Arbeit Deutsch ist. Beim Aufladen der Abschlussarbeit in die Datenbank der Universität wird jedoch auch eine Zusammenfassung in englischer Sprache verlangt.

Wie im Kapitel 1.2. bereits erwähnt, kann zwischen dem Inhaltsverzeichnis und der Einleitung ein *Abstract* stehen. Es ist eine Kurzfassung, die Angaben zu dem Forschungsziel und den Forschungsaufgaben sowie zur Struktur und zum Inhalt der Arbeit liefert. Die Bausteine eines Abstracts sind 1) Zielsetzung, 2) Untersuchungsmethoden, 3) Ergebnisse und 4) Schlussfolgerungen (ISO 214, 4-5; vgl. Reitbauer 2000, 83). Der Text soll aus einem Absatz bestehen und höchstens 200-300 Wörter betragen, d.h. nicht länger als eine halbe Seite sein (Katkuvienė/ Šeškauskienė 2006, 37). Ebenso wie die Zusammenfassung, ermöglicht das Abstract dem Leser, sich zwecks erster Auswertung schnell einen Überblick über die Arbeit zu verschaffen. Anhand des Abstracts kann der Leser feststellen, ob die ganze Arbeit für eine bestimmte Fragestellung relevant ist.

Ein Abstract muss vollständig, genau, objektiv, möglichst kurz und verständlich sein. Vollständigkeit bedeutet, dass das Abstract für den Fachmann ohne Rückgriff auf den Originaltext verständlich ist. Abstracts sind sachlich, neutral und enthalten keine überflüssigen Redewendungen. Zur Überschaubarkeit tragen Fachwörter und sprachliche Gliederungsmittel (*zunächst, schließlich, einerseits, andererseits* usw.) bei. Das Abstract wird entweder in der Sprache der Arbeit verfasst oder in englischer Sprache. Manchmal werden Abstracts in beiden Sprachen vorgelegt. Im Unterschied zur Zusammenfassung kann das Abstract als Inhaltsangabe eines Dokumentes (z.B. eines Konferenzbeitrags) dienen, das noch nicht verfasst ist.

4.1.7. Anhang

Um die Nachvollziehbarkeit Ihrer Untersuchung und die Aussagekraft der Forschungsergebnisse zu steigern, können Sie im Anhang folgende Materialien anführen:

- Tabellen mit Rohdaten, Abbildungen (Landkarten u. dergl.);
- Fragebögen, die zur Befragung eingesetzt wurden;
- sämtliches Belegmaterial einer korpusbasierten Untersuchung (d.h. alle gesammelten und analysierten Beispiele von lexikalischen Einheiten, grammatischen Strukturen, Textsorten) usw. (Beispiele finden Sie im Kapitel 2.3., s. Tab. 3, Tab. 4 und Tab. 5).

Die Präsentation dieser Materialien entlastet zugleich auch den Haupttext der Arbeit. Im Fließtext werden die Aussagen jeweils mit ein paar typischen Beispielen illustriert und Verweise auf weitere Belege im Anhang platziert, sodass der Text nicht durch lange Listen von Beispielen unterbrochen wird.

Handelt es sich um mehrere voneinander unterscheidbare Teile (z.B. deutsche Belege und litauische Belege), müssen sie nummeriert werden (Anhang 1, Anhang 2 usw.), um dem Verfasser das Verweisen darauf im fließenden Text zu ermöglichen und dem Leser die Orientierung zu erleichtern.

Hat der Anhang mit allen Belegen einen sehr großen Umfang, so ist es als ein gebundenes Heft der Abschlussarbeit separat beizulegen.

4.2. Das Belegen der einschlägigen Literatur

Eine der Hauptregeln des wissenschaftlichen Arbeitens lautet: *Gib nie Ideen anderer als deine eigenen aus*. Verstöße gegen diese Regel sind als Plagiat zu betrachten, das zu den Todsünden der Wissenschaft zählt. Gibt man in einer wissenschaftlichen Arbeit fremdes Material wieder, muss man dafür sorgen, dass es immer als solches eindeutig erkennbar bleibt nachprüfbar ist. Dies erreicht man durch das Belegen.

Es bestehen mehrere Möglichkeiten des Belegens der studierten Literatur: Zitate, Titelangaben, Anmerkungen (Fußnoten) und das Literaturverzeichnis am Ende der Arbeit. Es besteht in der Wissenschaft eine Vielfalt von Traditionen und Regeln des Belegens, die durch fach-, institutions- und kulturspezifische Faktoren bedingt sind. Auf eine umfassende Darstellung wird jedoch in diesem Kapitel verzichtet. Es werden die Möglichkeiten präsentiert und kommentiert, die im Fach Germanistik an der Universität Vilnius als formale Vorgaben zum Verfassen von Abschlussarbeiten vorgesehen sind.

4.2.1. Zitieren

Zitieren ist wörtliche oder sinngemäße Übernahme und Wiedergabe fremden Gedankenguts. In einer wissenschaftlichen Arbeit wird gewöhnlich viel zitiert. Zweifelsohne haben auch Sie beim Verfassen Ihrer Studienarbeiten andere Autoren zitiert. Machen Sie die folgende Aufgabe, bevor Sie weiter lesen:

Aufgabe 1

Haben Sie darüber nachgedacht, welche Funktionen Zitate in einer wissenschaftlichen Arbeit ausüben, zu welchem Zweck man andere Autoren zitiert? Notieren Sie Ihre Ideen im Assoziogramm:



Ein Zitat dient gewöhnlich zur Klärung der Urheberschaft. Zitate können auch Argumentationsabschnitte interpretieren, ergänzen oder zusammenfassen. Man greift oft zu einem Zitat als Beleg für die vertretene Meinung bzw. als Bekräftigung für die Argumentation, d.h. zur Absicherung der eigenen Meinung aufgrund der Autorität des zitierten Autors. Man zitiert außerdem, um die eigenen Ausführungen verständlicher zu machen. Ein Zitat muss auch etwas Neues enthalten, zum Beispiel zum Illustrieren der dargelegten Theorie dienen. Schließlich können im Zitat auch Gegenargumente dargestellt werden. Man sollte aber immer daran denken, dass Zitate zweckentsprechend sein sollen, d.h. zu der behandelten Thematik in engem Bezug stehen und nur eine Ergänzung des Textes darstellen, also dürfen sie die eigene Argumentation nicht ersetzen. Beim Zitieren sollte man Maß halten und sich nicht hinter anerkannten Autoren verstecken, wo die eigene Meinung gefragt ist. Bei allgemein bekannten Tatsachen sollte man keine Quellennachweise anführen.

Zitate können **direkt** (wörtlich) oder **indirekt** (sinngemäß) sein. Bei **direkten Zitaten** ist Folgendes zu beachten: Im Wortlaut werden besonders prägnante und gut gelungene Formulierungen übernommen. Ein solches Zitat steht in doppelten Anführungszeichen und ist mit einer genauen Titelangabe versehen. Die Titelangabe enthält den Verfassernamen, das Erscheinungsjahr des betreffenden Buches und die Seite, auf der die zitierte Passage im Original steht (mehr dazu s. Kap. 4.2.2.). Die Titelangabe steht vor dem abschließenden Punkt (s. unten).

„Zitieren ist wie in einem Prozeß (sic!) etwas unter Beweis stellen. Ihr müßt (sic!) die Zeugen immer beibringen und den Nachweis erbringen können, daß (sic!) sie glaubwürdig sind, darum muß (sic!) die Verweisung *ganz genau* sein,“ führt Eco (2003, 204) aus.

Wie Sie dem oben angeführten Beispiel entnehmen können, ist das Zitat nicht nur erkennbar, sondern originalgetreu übernommen: sowohl formal, als auch inhaltlich (d.h. die Wortstellung, Rechtschreibung und Zeichensetzung berücksichtigend). So sind in diesem Zitat die Wörter, die den alten Rechtschreibregeln folgen, so übernommen, wie sie im Original stehen. Gibt es Fehler im Originaltext, müssen sie auch beim Zitieren übernommen werden. Alle Fehler oder Abweichungen von der Regel markiert man mit (*sic!*) nach dem entsprechenden Wort, um den Leser darauf aufmerksam zu machen, dass es sich um einen Fehler im Original handelt. *Sic* ist das lateinische Wort für *so* und dient als Kurzform der Aussage *So lautet die Quelle*.

Bei **indirekten** (sinngemäßen) Zitaten werden die Aussagen anderer nicht wörtlich übernommen, sondern paraphrasiert, zusammengefasst usw. Die Wiedergabe fremder Aussagen steht in diesem Fall ohne Anführungszeichen. Nichtsdestoweniger muss der fremde Gedanke durch eine Titelangabe gekennzeichnet werden. Man muss den Anfang und das Ende des indirekten Zitats klar markieren. Gewöhnlich wird das sinngemäße Zitat durch entsprechende Redemittel (*Nach der Meinung von N.../N. vertritt hierzu die Ansicht, dass...*, s. Kap.3.4.) eingeleitet und am Ende mit Titelangabe versehen. Man kann auch Konjunktivformen zum Ausdruck der indirekten Rede verwenden. Sinngemäße Zitate bieten eine gute Möglichkeit, sich von der Literatur einigermaßen zu lösen und Schritt für Schritt eigenständig formulieren zu lernen. Man sollte aber darauf achten, dass der Sinn der Textstelle unverfälscht wiedergegeben wird und das fremde Gedankengut erkennbar bleibt, sodass der Leser weiß, wann der Verfasser der Arbeit seine eigene Meinung ausspricht und wann er den zitierten Autor sprechen lässt. Beachtet man diese Regel nicht, kommt es zum Plagiat, und das ist, wie schon gesagt wurde, eine der größten Sünden des Wissenschaftlers.

Längere Zitate sind vom laufenden Text visuell abzusetzen, z.B. durch Einrückung und Kleinschrift. In diesem Fall entfallen die Anführungszeichen, weil man beim Lesen gleich erkennt, dass es sich hier um ein Zitat handelt:

Ist ein fremdsprachiger Autor Gegenstand der Untersuchung, so wird in der Originalsprache zitiert. Diese Regel ist absolut bindend, wenn es sich um ein literarisches Werk handelt. In diesen Fällen kann es durchaus nützlich sein, in Klammer oder in einer Fußnote eine Übersetzung hinzuzufügen. (...) Handelt es sich um einen Autor, bei dem ihr nicht den literarischen Stil analysiert, sondern bei dem es auf die genaue Darstellung seiner Gedanken mit allen sprachlichen Nuancen ankommt (z.B. bei der Kommentierung von Textstellen eines Philosophen), dann ist es gut, den Originaltext als Arbeitsgrundlage zu benutzen (sic!), aber es empfiehlt sich dringend, eine Übersetzung hinzuzufügen, weil sie schon einen ersten Interpretationsversuch durch euch darstellt. Zitiert man schließlich einen fremdsprachigen Autor, aber nur, um von ihm Informationen, statistische Angaben, historische Informationen oder ein allgemeines Urteil zu übernehmen, dann kann man auch eine gute Übersetzung benutzen (sic!) oder eine Stelle sogar selbst übersetzen, damit der Leser nicht von Sprache zur Sprache springen muß (sic!). Es genügt, das Original ordnungsgemäß zu zitieren und klarzustellen, welche Übersetzung man verwendet (Eco 2003, 199).

Zitate müssen unmittelbar sein, d.h. man muss aus der **Originalquelle** zitieren. Nur ausnahmsweise darf man nach einem Sekundärzitat greifen. Wenn das Zitat für die Arbeit unentbehrlich und die Originalquelle nicht verfügbar ist, platziert

man in Klammern nach dem Zitat die doppelte Titelangabe mit dem Zusatz *zit. nach*. An erster Stelle steht die Titelangabe des Originals, z.B.:

Es bestehen zahlreiche fachspezifische und individuelle Unterschiede des wissenschaftlichen Arbeitens, trotzdem kann „von *einem* Konzept des Wissenschaftlichen Artikels ausgegangen werden“ (Graefen 1997, 8 *zit. nach* Niederhauser 2000, 23)[Hervorhebung u. Großschreibung im Original].

Aus der Forderung nach Genauigkeit ergibt sich, dass alle Veränderungen im Zitat (Auslassungen oder Zusätze) grafisch markiert werden müssen.

Auslassungen eines Satzteils macht man durch drei Auslassungspunkte deutlich, wenn in einem längeren Zitat ein Satz oder mehrere Sätze ausgelassen werden, stehen die drei Auslassungspunkte in Klammern (s. im Zitat von Eco oben). Es ist nur darauf zu achten, dass durch die Auslassung sich der Sinn des Zitats nicht verändert.

Wenn eine **Erklärung** oder eine syntaktische **Anpassung** des Zitats notwendig ist, kann das Zitat ergänzt werden. Alle Änderungen (Einschübe, Erläuterungen, Hervorhebungen usw.) werden in eckige Klammern gesetzt und mit dem Hinweis auf den Verfasser ([der Verfasser] oder [d. V.] oder aber mit den Initialen des Verfassers) versehen:

Wie kann man sich Sicherheit darüber verschaffen, daß (sic!) es sich um eine *sinngemäße Wiedergabe* und nicht um ein *Plagiat* [Hervorhebung durch d. V.] handelt? Das ist zunächst vor allem dann sicher, wenn die Stelle wesentlich kürzer ist als das Original. (...) Den zuverlässigsten Nachweis habt ihr dann, wenn es euch gelungen ist, einen Text sinngemäß wiederzugeben, ohne ihn vor Augen zu haben. Das bedeutet, daß (sic!) ihr ihn nicht nur abgeschrieben, sondern daß (sic!) ihr ihn noch dazu verstanden habt (Eco 2003, 208).

Gibt es innerhalb des Zitats eine Stelle, die im Original in Anführungszeichen steht, handelt es sich um ein **Zitat im Zitat** und die doppelten Anführungsstriche müssen durch die einfachen ersetzt werden: „Ausdrücke in verschiedenen Sprachen dürfen nicht leichthin gleichgestellt werden. Der englische Begriff ‚Renaissance‘ umfaßt (sic!) eine andere Zeitspanne als die italienische Renaissance; zu ihr gehören auch Künstler des 17. Jahrhunderts,“ erklärt Eco (2003, 228).

Zitiert man Gedichte, kann man diese originalgetreu, engzeilig und eingerückt wiedergeben, wenn es sich um mehrere Zeilen bzw. Strophen handelt, oder den Zeilenwechsel durch Virgel (/) und das Strophenende durch doppelte Virgel (//) markieren (s. unten).

In seinem Gedicht „Ich liebe dich“ betont Friedrich Rückert den fatalistischen Ursprung der Liebe:

Ich liebe dich, weil ich dich lieben muß;
ich liebe dich, weil ich nicht anders kann;
ich liebe dich nach einem Himmelsschluß;
Ich liebe dich durch einen Zauberbann.

Im Unterschied zu Friedrich Rückert betrachtet Else Lasker-Schüler in ihrer Lyrik die verliebte bzw. liebende Person als ein aktives Subjekt: „Ich habe dich gewählt / Unter allen Sternen. // Und bin wach – eine lauschende Blume / Im summenden Laub.“

Bei mehreren Ausgaben eines Werkes greift man auf die erste Ausgabe zurück, wenn die späteren unverändert sind. Sind aber die späteren Ausgaben durchgesehen, ergänzt oder überarbeitet worden, sollte man die letzte aktualisierte nehmen, die dem neusten Stand entspricht.

Das waren die Hauptregeln zum Zitieren im Überblick, weitere Informationen mit Beispielen finden Sie bei Eco (2003, 196-210) und Niederhauser (2000, 23).

Aufgabe 2

Fassen Sie die oben dargelegten Regeln zum Zitieren in Stichpunkten zusammen und fertigen Sie ein Merkblatt zum Zitieren an.

4.2.2. Titelangaben

Das Thema der Titelangaben wurde schon in dem vorangehenden Kapitel bei der Behandlung der Zitierregeln angeschnitten. In der letzten Zeit hat sich in der Wissenschaft die Tradition durchgesetzt, nach der die eingeklammerten und nach dem Autor-Jahr-System konzipierten Titelangaben in das wörtliche oder sinngemäße Zitat im Fließtext eingefügt werden. Das Autor-Jahr-System ist auch unter den Bezeichnungen *Kurzbelegsystem*, *Harvard-System*, *Harvard Notation* und *Harvard-Zitierweise* bekannt (Rost 2005, 247; vgl. Balzert u.a. 2008, 338).

Auch in dem vorliegenden Werk folgen die Titelangaben dem Autor-Jahr-System. Dieses System basiert auf dem Zusammenwirken von Kurzbeleg und Literaturverzeichnis und hat sich als sehr praktisch erwiesen, weil man dadurch Zeit und Platz sparen kann. Der Kurzbeleg ist übersichtlicher und einfacher zu handhaben. Die vollständigen bibliographischen Angaben zu einer zitierten Quelle trägt man nur einmal im Literaturverzeichnis (s. Kap. 4.2.4.) ein, im Fließtext steht in Klammern nur der Verfassername, das Erscheinungsjahr und die Seitenangabe. Nach dem Erscheinungsjahr steht ein Komma oder ein Doppelpunkt (beides ist korrekt), Sie müssen sich aber für eine der Möglichkeiten¹⁰ entscheiden und die Titelangaben einheitlich gestalten. Wird auf mehrere Werke verwiesen, so steht zwischen den einzelnen Titelangaben ein Semikolon. Braucht man mehr Informationen zu dem zitierten Werk, kann man es im Literaturverzeichnis nachschlagen, wo der Kurzbeleg vollständig aufgeschlüsselt wird.

Es gibt auch ein anderes, eher für ältere Arbeiten übliches System, nach dem die Herkunft der Zitate samt vollständigen bibliographischen Angaben in den Fußnoten angeführt wird. Unökonomisch ist es deswegen, weil in einer wissenschaftlichen Arbeit auf eine Quelle mehrmals zurückgegriffen wird und man dann jedes Mal nach dem vollständigen bibliographischen Eintrag suchen und ihn in der Fußnote platzieren muss. Ein solches System war für Arbeiten geeignet, in denen man auf ein Literaturverzeichnis am Ende verzichtete (Niederhauser 2000, 25; Rückriem/Stary/Franck 1995, 176-177), und das ist heute als nicht mehr zeitgemäß zu betrachten.

¹⁰ z.B. (Niederhauser 2000, 25) oder (Niederhauser 2000:25)

4.2.3. Anmerkungen und Fußnoten

Die ursprüngliche Funktion der Anmerkungen und Fußnoten bestand, wie oben bereits erwähnt, im **Dokumentieren** und Hinweisen auf die **Herkunft von Zitaten** und auf die **weiterführende Literatur**. Das Zitat wurde mit einer hochgestellten Anmerkungsnummer im Text markiert, die vollständige Titelangabe mit der entsprechenden Anmerkungsnummer versehen und in der Fußnote am Fuß der jeweiligen Seite platziert. Auf diese Funktion der Fußnote sollte man zugunsten des viel bequemerem Autor-Jahr-Systems verzichten, das den Kurzbeleg in den laufenden Text integrieren lässt (Kap. 4.2.2.).

Außer der oben genannten Funktion können Fußnoten auch andere Funktionen haben, z.B. **interne Verweise** auf Kapitel, Abbildungen oder Tabellen im eigenen Text enthalten. Die Anmerkungen und Fußnoten können aber auch anderen Zwecken dienen. Eine Fußnote mit der **Ergänzungsfunktion** enthält Hinweise auf weiterführende Literatur, die in der Arbeit selbst nicht zitiert wird, in der jedoch der betreffende Sachverhalt ausführlich dargestellt wird. Auf diese Weise kann auch auf unterschiedliche Positionen einer Fachdiskussion hingewiesen werden. Als **Erläuterung** dient die Fußnote der Klärung von bestimmten Begriffen, zum besseren Verständnis der zitierten Textstellen oder enthält zusätzliche Informationen, Beispiele oder Kommentare, auch Zitate, die im laufenden Text als störend empfunden werden. Wenn aus fremdsprachigen Quellen zitiert wird, kann man die **Übersetzung** des betreffenden Zitats in die Fußnote aufnehmen. Schließlich dient die Fußnote, um mit Eco zu sprechen, dazu, „Schulden zu bezahlen“ (Eco 2003, 213). In der Fußnote kann man aus wissenschaftlicher Korrektheit darauf hinweisen, durch welche Autoren oder Werke man zu einer bestimmten Untersuchung angeregt worden ist.

Die modernen Textverarbeitungsprogramme ermöglichen ein leichtes und schnelles Erstellen von automatisch nummerierten Anmerkungen.

Wie viele und welche Fußnoten Sie in Ihrer Arbeit haben werden, hängt von der Arbeit ab und auch von Ihrem Schreibstil. Denken Sie nur daran, dass die Fußnoten nicht zu lang sein sollen, kein Selbstzweck sind und kein Eintopf, in den man alle möglichen Bemerkungen und Kommentare hineinwerfen kann.

Aufgabe 3

Finden Sie alle Fußnoten in dem vorliegenden Buch und stellen Sie ihre Funktionen fest.

4.2.4. Literaturverzeichnis und Quellenverzeichnis

Das Literaturverzeichnis und das Quellenverzeichnis sind wichtige Teile Ihrer Arbeit. Ihre Bedeutung ergibt sich aus den für jede wissenschaftliche Arbeit geltenden Forderungen nach Nachvollziehbarkeit, Überprüfbarkeit und Ehrlichkeit.

Eine der Funktionen des **Literaturverzeichnisses** besteht im Informieren darüber, welche einschlägige Literatur zum Verfassen der Arbeit verwendet wurde. Alle in der Arbeit zitierten Forschungsarbeiten (Bücher, Aufsätze usw.) müssen im Literaturverzeichnis ausgewiesen werden. Hier gilt als Faustregel, dass ins Literaturverzeichnis nur diejenigen Werke aufgenommen werden, auf die in der Arbeit tatsächlich verwiesen wird, z.B. indem man den betreffenden Autor zitiert oder ihn erwähnt und sein Werk kurz kommentiert. Normalerweise liest man beim Verfassen einer wissenschaftlichen Arbeit, besonders in der Phase des Einlesens viel mehr, als man später in der eigenen Arbeit zitiert. Ist aber ein Buch oder Aufsatz im laufenden Text nicht erwähnt worden, darf es/er nicht ins Literaturverzeichnis kommen.

Eine weitere Funktion des Literaturverzeichnisses besteht im Identifizieren der Publikationen, auf die Sie sich beim Schreiben Ihrer Arbeit stützen, um es dem Leser zu ermöglichen, die betreffende Publikation in der Bibliothek zu finden. Die minimalen Angaben, die im Literaturverzeichnis angeführt werden müssen, umfassen die Informationen zu dem Verfassernamen, dem Titel, dem Erscheinungsjahr und dem Erscheinungsort der Publikation. Außer den minimal notwendigen Angaben kann ein Eintrag im Literaturverzeichnis weitere fakultative Informationen enthalten: Angaben zu dem Verlag, der Auflage, der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Reihe von Publikationen usw.

Im **Quellenverzeichnis** wird die Primärliteratur aufgelistet. Unter Primärliteratur sind sämtliche Belegquellen zu verstehen, z.B. Zeitungen oder literarische Werke, aus denen Beispiele des untersuchten sprachlichen Phänomens exzerpiert wurden oder auch der literarische Originaltext, der in der Arbeit analysiert und interpretiert wurde.

Die formalen Vorgaben zur Anordnung der Informationen innerhalb eines Eintrags im Literaturverzeichnis können durch verschiedene Faktoren bedingt sein: die Konventionen des entsprechenden Fachgebiets, die Vorgaben der Redaktion der Zeitschrift, in der der Artikel veröffentlicht wird, oder die der Institution, an der die Arbeit abgefasst und vorgelegt wird. Am wichtigsten ist es

natürlich, dass man innerhalb einer Arbeit ein und demselben System folgt und dadurch die Bibliografie einheitlich gestaltet. Sie sollten aber auch die Vorgaben der Universität bzw. der Fakultät beachten.

Šeškauskienė/Katkuvienė (2006, 40) empfehlen als die beste Lösung für die Bibliografie einer wissenschaftlichen Arbeit das international verbreitete Harvard-System (auch: Autor-Jahr-System, s. Kap. 4.2.2.). Das Harvard-System eignet sich sehr gut zum Aufschlüsseln der im laufenden Text der Arbeit platzierten eingeklammerten Titelangaben (Kurzbelege). Auch das vorliegende Buch folgt diesem praktischen und leicht zu handhabenden System. Das allgemeine Modell eines Literatureintrags nach dem Harvard-System sieht so aus (beachten Sie auch die Interpunktion, konkrete Beispiele finden Sie weiter):

Verfassersname, Initialbuchstabe des Vornamens. Erscheinungsjahr. Titel der Publikation. Erscheinungsort.

Es gibt ein paar allgemein geltende Regeln, die man beim Bibliographieren einhalten muss. Eine der Hauptregeln ist die Anordnung der Einträge in **alphabetischer Reihenfolge** nach dem **Verfassernamen**. Am Ende des Eintrags steht ein Punkt. Gewöhnlich werden die Einträge im Literaturverzeichnis nicht nummeriert.¹¹ Da die Titelangaben im laufenden Text der Arbeit nach dem Autor-Jahr-System gestaltet werden, dient als Ordnungswort der Verfassersname. Dadurch sowie durch die alphabetische Anordnung der Einträge wird dem Leser die Orientierung im Literaturverzeichnis erleichtert. Für alle Zeilen eines Eintrags außer der ersten kann ein hängender Einzug von 10 pt erstellt werden (s. A und C in Aufgabe 4).

Des Weiteren muss man darauf achten, ob es sich um eine **selbstständige** oder **unselbstständige** Publikation handelt. Selbstständige Veröffentlichungen sind Bücher, zu den unselbstständigen zählen Teile von Publikationen, d.h. in Sammelbänden, Zeitschriften, Zeitungen oder dergl. veröffentlichte Aufsätze.

Der Titel einer **selbstständigen** Veröffentlichung wird **kursiv** gedruckt:

Eco, U. 2003. *Wie man eine wissenschaftliche Abschlußarbeit schreibt*.
Heidelberg: C. F. Müller.

¹¹ Die Einträge des Literaturverzeichnisses werden nummeriert, wenn die Titelangaben im laufenden Text nach dem Eintragsnummer-Seitenzahl-Prinzip (2, 9) gestaltet werden. Dieses Vorgehen ist aber umständlich, nicht informativ und daher nicht zu empfehlen.

Bei Sammelbänden, in denen Arbeiten mehrerer Autoren veröffentlicht sind, gibt es gewöhnlich einen Herausgeber. Sein Name steht als Verfassername und nach dem Namen steht in runden Klammern ein Zusatz, durch den es klar wird, dass es sich hier um einen Herausgeber handelt:

Strässler, J. (Hrsg.). 1998. *Tendenzen europäischer Linguistik: Akten des 31. Linguistischen Kolloquiums, Bern 1996*. Tübingen: Niemeyer.

Bei **unselbstständigen** Publikationen, z.B. bei **Beiträgen aus Sammelbänden** ist nicht der Titel des Beitrags, sondern der Titel des Buches kursiv hervorzuheben, und der selbstständige Titel wird durch den Zusatz *In:* eingeführt:

Šileikaitė, D. 2003. Bildungs- und Sprachenpolitik in Litauen und in Europa aus litauischer Sicht. In: Wilss, W. (Hrsg.) *Die Zukunft der internationalen Kommunikation im 21. Jahrhundert (2001-2020). Annäherungen an einen komplexen kommunikationspraktischen Begriff. Europäische Akademie Otzenhausen (4.-7. Oktober 2001)*. Tübingen: Narr. 103-113.

Außerdem werden am Ende die **Seitenzahlen** angegeben, die der betreffende Beitrag umfasst. Vor der Seitenzahl kann auch die Abkürzung für *Seite* (S.) platziert werden, dies ist aber nicht obligatorisch.

Auch bei **Zeitschriftenaufsätzen** wird der Titel der Zeitschrift kursiv gedruckt, nicht der Titel des Aufsatzes (hierzu ist auch zu bemerken, dass **bei Periodika**, d.h. Zeitschriften und Zeitungen, **der Erscheinungsort nicht angegeben** wird). Außerdem muss die **Bandnummer** angegeben werden:

Kontutyté, E. 2008. Gibt es eine linguistische „Werkstattsprache“? Ein Versuch der vertikalen Schichtung der Fachsprache Linguistik. In: *Kalbotyra* 59(3), 164-174.

Bei **Zeitungen** stehen die Nummer der Ausgabe und das Erscheinungsdatum:

Becker, L. 1998. Hindernisse für neue Supraleiter. In: *Süddeutsche Zeitung* 298, 27. Dezember 1988, 38.

Bei Veröffentlichungen, bei denen der Erscheinungsort obligatorisch anzugeben ist, kann auch der **Verlag** angegeben werden. Die Angaben zum Verlag tragen zur Informativität des Literaturverzeichnisses bei und sind deswegen positiv zu bewerten, sie sind aber kein Muss. Die Vorgehensweise muss aber natürlich einheitlich sein: Wenn Sie sich schon dafür entschieden haben, den Verlag anzugeben, müssen Sie ihn wirklich bei jedem betreffenden Eintrag angeben.

Bei Veröffentlichungen **mit einem bis drei Verfassern** werden die Namen **aller Verfasser** angeführt. Zwischen den Namen steht entweder ein **Schrägstrich (/)**

oder ein **Und-Zeichen** (&). Im zweiten Fall folgt dem Zeichen nicht der Nachname des Verfassers, sondern der Initialbuchstabe seines Vornamens:

Rienecker, L./ Jørgensen, P. S. 2003. *Kaip rašyti mokslinį darbą*. Vilnius: Aidai

Rienecker, L. & P. S. Jørgensen. 2003. *Kaip rašyti mokslinį darbą*. Vilnius: Aidai

Bei Quellen **mit mehr als drei Verfassern** wird **nur der erste Verfassernamen** angeführt, und für die anderen Namen steht eine Abkürzung: *u.a.* oder *et al.* (zu deutschen und lateinischen Abkürzungen s. Kap. 4.1.3.):

Balzert, H. u.a. 2008. *Wissenschaftliches Arbeiten: Wissenschaft, Quellen, Artefakte, Organisation, Präsentation*. Witten: W3L GmbH

Balzert, H. et al. 2008. *Wissenschaftliches Arbeiten: Wissenschaft, Quellen, Artefakte, Organisation, Präsentation*. Witten: W3L GmbH

Gibt es **mehrere Erscheinungsorte**, so stehen die Abkürzungen [*u.a.*] oder *etc.*:

Kast, B. 1999. *Fertigkeit Schreiben*. FSE 12. Berlin [u.a.]: Langenscheidt

Es kann auch vorkommen, dass Sie **mehrere Arbeiten desselben Verfassers** in das Literaturverzeichnis aufnehmen müssen. Handelt es sich um Arbeiten, die in unterschiedlichen Jahren veröffentlicht wurden, sind sie **chronologisch** nach dem Erscheinungsjahr anzuführen.

Norkaitienė, I. M. 1994. Das Verb des Seins als Kopula im Deutschen und Litauischen. In: *Osloer Beiträge zur Germanistik* 16, 260-264.

Norkaitienė, I. M. 2005. Über die Verben als Ausdrucksmittel der Modalität im Deutschen und Litauischen. In: *Kalbotyra* 55(3), 69-75.

Sind es **Publikationen mit demselben Erscheinungsjahr**, dann muss neben das Erscheinungsjahr zur Differenzierung ein Buchstabe (a, b, c...) treten und die Reihenfolge ist alphabetisch (nach dem Titel der Veröffentlichung):

Lapinskas, S. 2002a. Das Äußere des Menschen in den komparativen Phraseologismen der litauischen und der deutschen Sprache. In: *Kalbotyra* 51(3), 59-72.

Lapinskas, S. 2002b. Die intellektuellen Eigenschaften des Menschen in den komparativen Phraseologismen der litauischen und der deutschen Sprache. In: *Kalbotyra* 52 (3), 64-75.

Masiulionytė, V. 2007a. Apie vieną pasaulio modelio fragmentą: orus valdančios būtybės lietuvių ir vokiečių frazeologijoje. In: *Filologija* 12, 66-84.

Masiulionytė, V. 2007b. Elster als Symbol im deutschen und litauischen phraseologischen Weltmodell: eine kontrastive Untersuchung. In: *Kalbotyra* 57(3), 169-176.

Bei **unveröffentlichten** Quellen muss ein entsprechender Vermerk stehen, um klar zu machen, dass es sich in diesem Fall um ein handschriftliches Dokument (eine Masterarbeit oder eine Dissertation) handelt:

Žeimantienė, V. 1999. *Das Passiv im Deutschen und die Entsprechungen im Litauischen aus morphologisch-syntaktischer, semantischer sowie funktionaler Sicht*. Unveröffentlichte Dissertation. Universität Vilnius.

Verwendet man eine **elektronische Quelle**, z.B. nicht die Druckausgabe eines Nachschlagewerkes, sondern eine CD, muss dies auch angegeben werden:

Biedermann, H. 1999. *Knaurs Lexikon der Symbole*. [CD-ROM]. Berlin: Directmedia.

Bei **Online-Publikationen** muss die Internet-Adresse, unter der die betreffende Arbeit veröffentlicht ist, angegeben werden. Sie ist durch den Vermerk *URL* (*Uniform Resource Locator* = dt. *einheitlicher Quellenanzeiger*) und einen Doppelpunkt eingeleitet. Da sich die Websites ständig ändern, muss auch der Stand der Publikation dokumentiert werden, d.h. man gibt in eckigen Klammern an, wann zum letzten Mal auf diese Internet-Quelle zurückgegriffen wurde:

Pospiech, U. 2004. *Schreibend schreiben lernen – über die Schreibhandlung zum Text als Sprachwerk*. URL: http://www.uni-due.de/imperia/md/content/elise/beiheft_01_2004.pdf [Stand: 05.08.2009]

Gibt es keinen Autor, dem sich das Dokument zuordnen lässt, dann wird als Verfasser die **Institution** angegeben:

VU. 2005. *Baigiamųjų darbų rengimo, gynimo ir saugojimo tvarka*. Patvirtinta Senato komisijos 2005-06-02 posėdyje, protokolo Nr. SK-2005-9. URL: <http://www.vu.lt/lt/studijos/studentams/> [Stand: 01.08.2009]

Zu guter Letzt kann noch eine fakultative Angabe besprochen werden, und zwar die Zugehörigkeit der Publikation zu einer **Reihe**, in deren Rahmen sie erschienen ist. Der Vermerk steht in runden Klammern am Ende des Eintrags:

Biedermann, H. 1999. *Knaurs Lexikon der Symbole*. [CD-ROM]. Berlin: Directmedia (= Digitale Bibliothek Band 16).

Henn-Memmesheimer, B. (Hrsg.). 1998 *Sprachliche Varianz als Ergebnis von Handlungswahl*. Tübingen: Niemeyer (= Germanistische Linguistik; 198).

Um das Harvard-System mit anderen Möglichkeiten zu vergleichen, bearbeiten Sie Aufgabe 4.

Aufgabe 4

Vergleichen Sie folgende drei Varianten eines Literaturverzeichnisses, die nach unterschiedlichen Vorgaben gestaltet sind. Worin bestehen die Unterschiede? Inwieweit sind sie Ihrer Meinung nach relevant?

A. Nach den Vorgaben der Redaktion von *Kalbotyra* (3)¹²

Bolinger, D. 1965. The atomization of meaning. *Language* 41, 555-573.

Heitkämper, P. (Hrsg.). 1995. *Mehr Lust auf Schule. Ein Handbuch für innovativen und gehirngerechten Unterricht*. Paderborn: Jungfermann-Verlag.

Höge, H. 2002. *Schriftliche Arbeiten im Studium. Ein Leitfaden zur Abfassung wissenschaftlicher Texte*. Stuttgart [u.a.]: Kohlhammer.

Katkuvienė, L. E. & I. Šeškauskienė. 2006. *Research Matters*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.

Starke, G. & T. Zuchewicz. 2003. *Wissenschaftliches Schreiben im Studium von Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang.

B. Nach den Vorgaben der Redaktion von *Baltistica*

Bolinger Dwight 1965, The atomization of meaning, *Language* 41, 555-573.

Heitkämper Peter (ed) 1995, *Mehr Lust auf Schule. Ein Handbuch für innovativen und gehirngerechten Unterricht*. Paderborn: Jungfermann-Verlag.

Höge Holger 2002, *Schriftliche Arbeiten im Studium. Ein Leitfaden zur Abfassung wissenschaftlicher Texte*, Stuttgart etc.: Kohlhammer.

Katkuvienė Laima Erika & Inesa Šeškauskienė 2006, *Research Matters*, Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.

Starke Günter & Tadeusz Zuchewicz 2003, *Wissenschaftliches Schreiben im Studium von Deutsch als Fremdsprache*, Frankfurt am Main etc.: Peter Lang.

C. Nach dem Leitfaden von Niederhauser (2000)

Bolinger, Dwight (1965): „The atomization of meaning“. In *Language* 41, 555-573.

Heitkämper Peter (Hg.) (1995): *Mehr Lust auf Schule. Ein Handbuch für innovativen und gehirngerechten Unterricht*. Paderborn: Jungfermann-Verlag.

Höge, Holger (2002): *Schriftliche Arbeiten im Studium. Ein Leitfaden zur Abfassung wissenschaftlicher Texte*. Stuttgart etc.: Kohlhammer.

Katkuvienė, Laima Erika/Šeškauskienė, Inesa (2006): *Research Matters*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.

Starke, Günter/Zuchewicz, Tadeusz (2003): *Wissenschaftliches Schreiben im Studium von Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main etc.: Peter Lang.

¹² *Kalbotyra* und *Baltistica* sind sprachwissenschaftliche Zeitschriften, die an der Philologischen Fakultät der Universität Vilnius herausgegeben werden (s. www.leidykla.eu/mokslo-darbai/).

4.3. Selbstkontrolle und Selbstausswertung

- 1) *Lesen Sie das folgende Zitat aus der Duden-Grammatik (Duden 2006b, 607) und stellen Sie die Daten in Form von Abbildungen oder Tabellen dar. Welche Darstellungsform eignet sich in diesem Fall besser? Warum?*

„Präpositionen kommen in fast jedem Satz vor und stellen einen hohen Anteil am Wortaufkommen eines Textes dar. Allerdings sind es nur etwa 20 Präpositionen, die häufig auftreten:

in, mit, von, an, auf, zu, bei, nach, um für, aus vor, über, durch, unter, gegen, hinter, bis, neben, zwischen

Dabei führt *in* mit 28 % am präpositionalen Aufkommen, gefolgt von *mit* (10,4 %), *von* (10,3 %), *an* (8,8 %), *auf* (8 %), *zu* (7,8 %). Die zehn häufigsten Präpositionen machen dabei schon insgesamt einen Anteil von fast 90 % (88,8 %) aus (nach Ruoff 1990). Andere Präpositionen kommen vergleichsweise selten vor, z.B. *angesichts*, *dank*, *kraft*, *zufolge*.

- 2) *Wie lautet die vollständige Form der fett gedruckten Abkürzungen?*

a) Bergmann, R./Pauly, P./Moulin-Frankhänel, C. 1993. *Alt- und Mittelhochdeutsch. Arbeitsbuch zur Grammatik der älteren deutschen Sprachstufen und zur deutschen Sprachgeschichte*. 4., **erw. Aufl.** Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

b) Duden. 1991. *Rechtschreibung der deutschen Sprache*. 20. völl. neu **bearb.** u. **erw. Aufl. Hrsg. v.** der Dudenredaktion auf der Grundlage der amtlichen Rechtschreibregeln. Mannheim [**u.a.**]: Dudenverlag

c) Mörike, E. 1976. *Historie von der schönen Lau* [**ersch.** als Teil des Märchens „Das Stuttgarter Hutzelmännlein“, 1853]. In: **ders. Sämtliche Werke. Hrsg.** V. Göpfert, G.H. 5., neu **durchges. Aufl.** München. **S.** 936-957

d) Schwitters, K. 1973. *Die Nixe*. Ballade [1942]. In: **ders. Das literarische Werk. Hrsg.** von Lach, F. **Bd.** 1. Köln. **S.** 137f.

- 3) Schauen Sie sich das folgende Titelblatt einer Jahresarbeit an und nehmen Sie alle erforderlichen Korrekturen vor:

<p>Universität Vilnius Philologische Fakultät Lehrstuhl für Deutsche Philologie</p> <p>Vardenė Pavardenė 4. Studienjahr, 2. Gruppe Fachrichtung Deutsche Philologie</p> <p>SATZGLIEDER IM DEUTSCHEN</p> <p>Vilnius</p>

- 4) Unten sehen Sie das Inhaltsverzeichnis einer Arbeit zum Thema „Satzbau des Deutschen“. Was würden Sie an diesem Inhaltsverzeichnis kritisieren? Warum? Wie würden Sie es gestalten?

Einleitung

1. Der einfache Satz
2. Der zusammengesetzte Satz
 - a. Die Satzverbindung
 - b. Das Satzgefüge
 - i. Arten von Nebensätzen
3. Schlussfolgerungen

Santrauka

Literatur

5) Sie wollen die folgende Meinung von Vaiva Žeimantienė über das Passiv zitieren.

In ihrem Beitrag „Entsprechungen der deutschen Sätze mit dem *sein*-Passiv im Litauischen“, der 2003 im Band 53 der Zeitschrift „Kalbotyra (3)“ veröffentlicht wurde, sagt die Sprachwissenschaftlerin: „Das *sein*-Passiv ist im Deutschen seltener belegt als das *werden*-Passiv.“ Diese Passage befindet sich auf Seite 136. Der ganze Beitrag umfasst Seiten 135-141.

Wie sieht das Zitat im laufenden Text Ihrer Arbeit aus? Was ist richtig?

- a) „Das *sein*-Passiv ist im Deutschen seltener belegt als das *werden*-Passiv.“ (Kalbotyra 2003, 135-141).
- b) „Das *sein*-Passiv ist im Deutschen seltener belegt als das *werden*-Passiv.“ (Žeimantienė 2003, 135-141).
- c) „Das *sein*-Passiv ist im Deutschen seltener belegt als das *werden*-Passiv.“ (Žeimantienė 2003, 136).
- d) „Das *sein*-Passiv ist im Deutschen seltener belegt als das *werden*-Passiv.“ (Žeimantienė in Kalbotyra, 2003, 136).

Wie sieht der Eintrag im Literaturverzeichnis aus? Was ist richtig?

- a) Žeimantienė, V. 2003. Kalbotyra 53 (3). *Entsprechungen der deutschen Sätze mit dem sein-Passiv im Litauischen*. Vilnius.
- b) Žeimantienė, V. 2003. Entsprechungen der deutschen Sätze mit dem *sein*-Passiv im Litauischen. In: *Kalbotyra* 53 (3). 135-141.
- c) Žeimantienė, V. 2003. Entsprechungen der deutschen Sätze mit dem *sein*-Passiv im Litauischen. In: *Kalbotyra* 53 (3). 135-141. Vilnius.
- d) Žeimantienė, V. 2003. Entsprechungen der deutschen Sätze mit dem *sein*-Passiv im Litauischen. Vilnius.

6) *Beurteilen Sie kritisch das folgende Literaturverzeichnis und nehmen Sie notwendige Korrekturen vor:*

Boor, H./Moser, H./Winkler, Chr. 2000. *Siebs. Deutsche Aussprache*. Wiesbaden.

Duden. 1990. *Das Aussprachewörterbuch*. Bd. 6. Mannheim [u.a.]: Dudenverlag.

Martens, C. und Martens, P. *Übungstexte zur deutschen Aussprache*. Ismaning: Max Hueber Verlag.

Rausch, I./Rausch, R. 1991. *Deutsche Phonetik für Ausländer*. Langenscheidt.

Rietveld, A. C. M. Über die artikulatorische Ähnlichkeit deutscher Vokale. In: *Phonetica*, 36




Schoenke, E. 2001. *Glossar Textlinguistik*. URL: <http://www-user.uni-bremen.de/~schoenke/tlgl/tlgl.html>

Kosmin, O.G./Sulemowa, 1990. *Praktische Phonetik der deutschen Sprache*. Moskau.

Tertel 1971. *Wymowa niemiecka*. Warszawa: Wiedza Powszechna.

7) *Stellen Sie das Literaturverzeichnis Ihrer Abschlussarbeit zusammen.*

8) Nehmen Sie Rückblick auf den im Kapitel 4 dargebotenen Lernstoff und füllen Sie das folgende Evaluationsraster aus:

	<p>Das habe ich gleich verstanden. Das war ganz einfach:</p>
	<p>Das war schwer zu begreifen. Hier hätte ich noch einige Fragen, und zwar...</p>
	<p>Das war sehr nützlich, ich werde es im Studium anwenden:</p>

5. DER LETZTE SCHLIFF

Was Sie nach der Auseinandersetzung mit dem Kapitel können:

- *vor der Abgabe Ihren Text kritisch auswerten und evtl. überarbeiten;*
- *sich auf die Verteidigung der Abschlussarbeit vorbereiten.*

5.1. Zu guter Letzt: eine Checkliste

Der letzte Punkt ist gesetzt, die komplette Abschlussarbeit wartet auf das Drucken und Binden, der Abgabetermin ist bald da... Für den Punkt auf dem i fehlt aber vielen Studierenden traditionell noch eine Nacht und sie geben die Arbeit ab, ohne den ganzen Text noch einmal gelesen zu haben. Wer die Zeit jedoch im Voraus eingeteilt und den Arbeitsplan wenigstens grob einhält, dem bleibt nach dem Abfassen des Textes noch genügend Zeit für den letzten Check und ein eventuelles Überarbeiten.

Am besten machen Sie mehrere Durchgänge und konzentrieren sich bei jedem Durchgang auf einen anderen Aspekt der Arbeit. Dabei hilft Ihnen eine in Anlehnung an Katkuvienė/Šeškauskienė (2006, 74-76), Pospiech (2004, 232-235) und Klemm/Hähnel (2008, 12) erarbeitete Checkliste, die Sie im Weiteren finden.

Der letzte Check ist es eine gute Gelegenheit, einen Überblick über die Arbeit als Ganzes zu bekommen und sie selbstkritisch auszuwerten, auf diese Weise fällt auch die Vorbereitung auf die Verteidigung leichter, denn die einzelnen Positionen/Fragen der Checkliste können als Bewertungskriterien für Ihre Arbeit gelten. Beim Lesen können Sie sich in die Rolle Ihres Gutachters versetzen und manche Fragen oder kritische Bemerkungen voraussehen.

Einleitung

- Ist das Forschungsproblem/die Forschungsfrage klar formuliert?
- Ist der Forschungsgegenstand eindeutig definiert und abgegrenzt?
- Ist die Themenwahl begründet? Sind das Neue der vorliegenden Arbeit und die Aktualität hervorgehoben?
- Ist das Forschungsziel klar formuliert?
- Ergeben sich die Forschungsaufgaben logisch aus dem Forschungsziel?
- Sind bestimmte Forschungsmethoden vorgesehen?
- Gibt es Angaben zu dem Belegmaterial?
- Wird darüber Auskunft gegeben, was wann wie und warum im Text behandelt wird?

Theoretischer Teil

- Entsprechen der Inhalt der Arbeit und dessen thematische Ordnung dem Forschungsziel und der Fragestellung?
- Stützt sich die Forschung auf relevante einschlägige Literatur?
- Werden die relevanten Fachbegriffe klar definiert?
- Ist das Wissen über den Forschungsstand umfassend? Wird ein Sachverhalt jeweils ausführlich/aus mehreren Perspektiven betrachtet?
- Geht der Verfasser über das Referieren hinaus? Werden unterschiedliche Standpunkte verglichen, kritisch betrachtet, selbstständig analysiert?
- Erfolgt die Übernahme fremden Gedankenguts mit einem kritischen Abstand, werden fremde Gedanken von den eigenen klar getrennt?
- Ist die Position des Verfassers erkennbar? Nimmt der Verfasser Stellung?
- Sind die Behauptungen des Verfassers begründet? Ist die Argumentation schlüssig?
- Ist das Verhältnis zwischen dem theoretischen Teil und dem praktischen Teil optimal (1:2)?

Belegmaterial und Forschungsmethodik

- Ist das Belegmaterial authentisch?
- Hat das Belegkorpus einen ausreichenden Umfang?
- Ist die Wahl der Belegquellen begründet?
- Entsprechen die angewendeten Methoden/die Vorgehensweise der Zielsetzung?
- Sind die einzelnen Schritte der Analyse zweckmäßig und folgerichtig?

Forschungsergebnisse

- Ist die Analyse der Belege ausführlich?
- Wird das gewählte Modell der Analyse selbstständig und kritisch angewendet?
- Werden Behauptungen durch Argumente bekräftigt?
- Werden die angeführten Argumente durch Belege illustriert?
- Werden zur Anschaulichkeit Forschungsdaten in Form von Tabellen, Abbildungen und dergl. angeboten?
- Sind die statistischen Daten, Häufigkeitsangaben u. a. Forschungsdaten korrekt?
- Werden die Forschungsergebnisse diskutiert, begründet, mit den Ergebnissen anderer Forscher verglichen?

Schlussfolgerungen

- Entsprechen die Schlussfolgerungen dem in der Einleitung formulierten Forschungsziel? Werden die eingangs (in Form von Forschungsaufgaben) aufgeworfenen Fragen beantwortet?
- Gibt es Informationen darüber, ob das Forschungsziel erreicht wurde/die Forschungshypothese sich bestätigt hat?
- Werden die wesentlichen Erkenntnisse erklärt und begründet?
- Sind die Schlüsse plausibel und widerspruchsfrei?
- Werden weiterführende Überlegungen angeboten? Wird das behandelte Forschungsproblem in einen größeren Zusammenhang eingeordnet? Werden Anwendungsmöglichkeiten der Forschungsergebnisse erwähnt?
- Wird auf ungeklärte Probleme verwiesen? Gibt es einen Ausblick?

Gliederung des Textes, Kohärenz und Kohäsion

- Ist der Gedankengang logisch?
- Folgt der Text einem Gliederungsmuster? Ist die Gliederung in Kapitel, Unterkapitel und Absätze systematisch und übersichtlich?
- Sind die Zusammenhänge zwischen einzelnen Textpassagen erkennbar? Gibt es thematische Überleitungen und interne Verweise?
- Bauen die Sätze eines Abschnittes aufeinander auf? Sind sie vernetzt?
- Ist der Text verständlich und leserfreundlich? Werden abstrakte Sachverhalte durch Beispiele illustriert?
- Kann der Leser die Vorgehensweise des Verfassers nachvollziehen? Wird er zum Mitdenken aufgefordert?

Formales

- Sind alle Bestandteile (außer dem eigentlichen Text: Titelblatt, Inhalts-, Literatur- und Quellenverzeichnis, Zusammenfassung, evtl. Anhang) vorhanden?
- Stehen auf dem Titelblatt alle notwendigen Informationen?
- Entspricht das Inhaltsverzeichnis dem Aufbau der Arbeit?
- Ist der Text richtig formatiert (Schriftart, Schriftgröße, Seitenränder)?
- Sind die Abbildungen und Tabellen korrekt gestaltet?
- Sind die Hervorhebungen, Nummerierungen, Aufzählungen einheitlich?
- Wird richtig zitiert und belegt?
- Sind im Literaturverzeichnis und im Quellenverzeichnis alle zitierten Arbeiten und Quellen ausgewiesen?
- Ist die Form der bibliographischen Angaben einheitlich?
- Ist der Umfang angemessen (ca. 40 Seiten für eine Bachelorarbeit und ca. 60 Seiten für eine Masterarbeit)?
- Ist der Anhang korrekt und leserorientiert gestaltet?

Sprachliche Richtigkeit

- Ist das Register angemessen (Wissenschaftsstil)?
- Ist der Ausdruck sachlich, präzise, eindeutig, verständlich?
- Werden einfache und komplexe grammatische Strukturen korrekt verwendet?

5.2. Tipps für die Verteidigung

Wie im Kapitel 1.3. bereits erwähnt wurde, ist die öffentliche Präsentation und Verteidigung der Abschlussarbeit als Abrundung der erworbenen Ausbildung im Allgemeinen und Ihrer selbstständig durchgeführten Untersuchung im Besonderen anzusehen. Mit welcher Note Ihre Abschlussarbeit bewertet wird, hängt auch davon ab, wie gut Sie sie präsentieren und verteidigen können, denn neben der Bewertung durch Gutachter bildet einen Teil der Endnote die Bewertung durch die Prüfungskommission. Im Folgenden finden Sie Informationen zum Verfahren der Verteidigung und ein paar Tipps, die Ihnen bei der Vorbereitung auf den großen Tag helfen.

Das ganze Verfahren kann man in zwei Phasen gliedern: 1) die Präsentation der Arbeit und 2) die anschließende Diskussion über die Arbeit. Die Zeit ist bei einer Bachelorarbeit auf ca. 20 Minuten begrenzt, im Falle einer Masterarbeit dauert es etwas länger (ca. 25 Minuten).

In der **Präsentationsphase** hält der Kandidat/die Kandidatin einen mündlichen Vortrag zu seiner/ihrer Arbeit, der Folgendes umfasst:

- den Forschungsgegenstand,
- das Forschungsproblem und dessen Begründung,
- das Forschungsziel und die Forschungsaufgaben,
- die angewendeten Methoden, deren Zuverlässigkeit und Zweckmäßigkeit,
- das verwendete Belegmaterial (Belegkorpus und Belegquellen),
- die erzielten Forschungsergebnisse, deren Wert und
- die Schlussfolgerungen (die Stärken und die Grenzen der durchgeführten Untersuchung, Ausblick nicht vergessen!).

Es wird nicht nur auf den Informationsgehalt Ihres Vortrags Wert gelegt. Wichtig sind auch weitere Aspekte:

- klare Strukturierung: Einleitung – Hauptteil - Schluss,
- Kohärenz: logische Reihenfolge der dargebotenen Inhalte,
- Ausdruck: gutes Wissenschaftsdeutsch, fließende Darlegung, freies Sprechen (kein Ablesen vom Blatt!),
- Anschaulichkeit: Verwenden verschiedener Präsentationstechniken und Visualisierungsmittel.

In der Regel bereiten die Kandidaten eine PowerPoint-Präsentation vor. Zu beachten sind dabei Übersichtlichkeit und knappe Formulierungen auf jeder

Folie. Vergessen Sie nicht, die Endfassung Ihrer Präsentation auf Fehler zu überprüfen. In Ihrem bisherigen Studium haben Sie gelernt, wie man einen guten Vortrag/eine gute Präsentation vorbereitet. Falls Sie jedoch weitere Hilfe brauchen, hilfreiche Tipps finden Sie bei Höge (2002, 16-18) und bei Stangl (2008, im Kapitel „Die Präsentation“).

Nach der Präsentation kommt die **Diskussion über die Arbeit**. In dieser Phase stellen der Gutachter und die Prüfungskommission Fragen zu der Arbeit. Der Gutachter trägt sein Gutachten vor, und anschließend antwortet der Kandidat auf die Fragen und reagiert auf die geäußerten kritischen Einwände.

Auch hier wird das Sprachkönnen des Kandidaten, insbesondere die Beherrschung der deutschen Wissenschaftssprache berücksichtigt, dies ist jedoch kein ausschlaggebendes Kriterium für die Bewertung. Wichtig ist in dieser Phase, dass ein echter akademischer Meinungs austausch stattfindet. Wenn man sicher Stellung beziehen kann, erwidert man auf die kritischen Bemerkungen und verteidigt seine Thesen. Eine sachliche Erwiderung ist positiv zu bewerten, denn sie zeugt davon, dass man sich gut auskennt. Ist man unentschieden, dann ist es besser, eine Wissenslücke einzugestehen, als zu schweigen. Und wenn die Kritik berechtigt ist, wird dem Gesagten zugestimmt. Bei der Verteidigung muss man natürlich nicht nur den Inhalt der Arbeit ganz gut im Gedächtnis haben, sondern auch verschiedene Standpunkte zu dem Forschungsproblem kennen und die Problematik in einen größeren Zusammenhang einordnen können. Deswegen kann noch einmal zu dem zeitigen letzten Check geraten werden (s. Kap. 5.1.), nach dem man das ganze Bild der Arbeit vor Augen hat.

Hals- und Beinbruch! 😊

LITERATUR

- Atkočiūnienė, Z./Grėbliauskienė, B./Janonis, O. 2003. *Studijų darbų metodiniai nurodymai*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Bailey, S. 2005. *Academic Writing: A Practical Guide for Students*. Oxon – New York: Routledge.
- Balzert, H. u.a. 2008. *Wissenschaftliches Arbeiten: Wissenschaft, Quellen, Artefakte, Organisation, Präsentation*. Witten: W3L GmbH.
- Bartschat, B. 1996. *Methoden der Sprachwissenschaft: von Hermann Paul bis Noam Chomsky*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Bersėnienė, B. u.a. 1999. *Write Right. Essential English writing skills*. Kaišiadorys: Kaišiadorių muziejaus leidykla.
- Beyer, M. 1995. Mind Mapping – der Lernbeschleuniger für ganzhirniges Denken und Behalten in der Schule. In: Heitkämper, P. (Hrsg.). 1995. *Mehr Lust auf Schule. Ein Handbuch für innovativen und gehirngerechten Unterricht*. Paderborn: Jungfermann-Verlag. 259-269.
- Biech, E. 2008. *Kurse und Seminare erfolgreich durchführen für Dummies*. Weinheim: Wiley VCH Verlag GmbH.
- Bloom, B. S. (Hrsg.). 1984. *Taxonomy of Educational Objectives*. Handbook I: Cognitive Domain. New York: Longman.
- Buhlmann, R./Fearn, A. 2000. *Handbuch des Fachsprachenunterrichts*. Tübingen: Narr.
- Bünting, K.-D. 1996. *Einführung in die Linguistik*. Frankfurt am Main: Athenäum: Fischer.
- Burger, H. 2003. *Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Buzan, T. 1974. *Use Your Head*. London: BBC.
- Diesch, F. 2005. *Rotkäppchen*. URL: <http://www.florian-diesch.de/rotkaeppchen/> [Stand: 15.03.2007].
- Duden. 1995. *Duden. Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten*. Band 11. [CD-ROM]. Mannheim: Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG.
- Duden. 2001a. *Duden – Deutsches Universalwörterbuch*. [CD-ROM]. Mannheim [u.a.]: Dudenverlag.
- Duden. 2001b. *Duden. Richtiges und gutes Deutsch*. Band 9. [CD-ROM]. Mannheim [u.a.]: Dudenverlag.

- Duden. 2006a. *Deutsche Grammatik – kurz gefasst*. Mannheim [u.a.]: Dudenverlag.
- Duden. 2006b. *Duden 4. Grammatik der deutschen Gegenwartssprache*. Mannheim [u.a.]: Dudenverlag.
- Eco, U. 2003. *Wie man eine wissenschaftliche Abschlussarbeit schreibt*. Heidelberg: C. F. Müller.
- Egle, G. 1998-2002. *teachSam - Lehren und Lernen online*. URL: <http://www.teachsam.de> [Stand: 15.10.2009].
- Geyer, K. 2005. *Wie man Sprachbeispiele automatisch formatiert und nummeriert und wie man Querverweise auf Beispiele im Text automatisiert und sich so eine Menge Arbeit spart (auch wenn es zunächst gar nicht danach aussieht...)*. Manuskript. URL: <http://www.uni-kiel.de/werftprojekt/bspverwaltung.pdf> [Stand: 01.10.2009].
- Grimm, J./Grimm, W. 1837. Rotkäppchen. In: *Märchen und Erzählungen aus aller Welt*. URL: <http://www.maerchen-sammlung.de> [Stand: 01.08.2009].
- Hahn W. von, 1980. Fachsprachen. In: Althaus, H. P./ Henne, H./ Wiegand, H. E. (Hrsg.). *Lexikon der germanistischen Linguistik*. Tübingen: Niemeyer. 390-395.
- Hoffmann, L. 1985. *Kommunikationsmittel Fachsprache*. Tübingen: Narr.
- Hoffmann, L./Kahlverkämper, H./Wiegand, H. (Hrsg.). 1998. *Fachsprachen – Languages for Special Purposes. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft – An International Handbook of Special Language and Terminology Research*. 2 Bände. Berlin [u.a.]: de Gruyter.
- Hoffmann, M. 2007. *Funktionale Varietäten des Deutschen – kurz gefasst*. Potsdam: Universitätsverlag.
- Höge, H. 2002. *Schriftliche Arbeiten im Studium. Ein Leitfaden zur Abfassung wissenschaftlicher Texte*. Stuttgart [u.a.]: Kohlhammer.
- Ischreyt, H. 1965. *Studien zum Verhältnis von Sprache und Technik*. Düsseldorf: Schwann.
- JQI (Joint Quality Initiative). 2004. *Gemeinsame "Dublin Descriptors" für Bachelor-, Master- und Promotionsabschlüsse*. Bericht einer informellen Gruppe der Joint Quality Initiative. 23. März 2004. (Übersetzung: Henning Schäfer, ZEvA, 2005). URL: <http://www.jointquality.nl/content/descriptors/DublinDeutsch.pdf> [Stand: 01.08.2009].
- Juozaityienė, L./Tijūnaitienė, R. 2004. *Studentų savarankiškų iš mokslo tiriamųjų darbų rašymo ir įforminimo tvarka*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
- Kast, B. 1999. *Fertigkeit Schreiben*. FSE 12. Berlin [u.a.]: Langenscheidt.
- Katkuvienė, L. E./Šeškauskienė, I. 2006. *Research Matters*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.

- Klemm, M./Hähnel, M. 2008. *Materialien zum wissenschaftlichen Schreiben/ Arbeiten*. URL: http://www.tu-chemnitz.de/phil/germanistik/sprachwissenschaft/schreibzentrum/pdf/material_ws4.pdf [Stand: 01.08.2009].
- Knigge-Hillner, H. 2002. *Der Weg zum Dokortitel*. Strategien für die erfolgreiche Promotion. Frankfurt: Campusverlag.
- Kohler, J. 2004. European Qualifications Framework: der Europäische Qualifikationsrahmen und seine Bedeutung für die einzelstaatlichen Studiensysteme. In: Benz, W./Kohler, J./Landfried, K. (Hrsg.). *Handbuch Qualität in Studium und Lehre: Evaluation nutzen, Akkreditierung sichern, Profil schärfen*. Stuttgart: Raabe. URL: http://www.jointquality.nl/content/duitsland/Aufsatz_Kohler.doc [Stand: 01.08.2009].
- Kontutyté, E. 2008. Gibt es eine linguistische „Werkstattssprache“? Ein Versuch der vertikalen Schichtung der Fachsprache Linguistik. In: *Kalbotyra* 59(3), 164-173.
- Krämer, W. 1995. *Wie schreibe ich eine Seminar-, Examens- und Diplomarbeit*. Stuttgart [u.a.]: Gustav Fischer.
- Kremer, B. P. 2006. *Vom Referat bis zur Examensarbeit*. Naturwissenschaftliche Texte perfekt verfassen und gestalten. Berlin [u.a.]: Springer.
- Kruse, O. 2004. *Keine Angst vor dem leeren Blatt*. Ohne Schreibblockaden durchs Studium. Frankfurt: Campusverlag.
- Kürschner, W. *Taschenbuch Linguistik: Ein Studienbegleiter für Germanisten*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Laane, M.-A. (Hrsg.). 1999. *Teacher's Handbook of Advanced Writing*. Tallinn: Tallinn Technical University.
- Lemnitzer, L./Zinsmeister, H. 2006. *Korpuslinguistik. Eine Einführung*. Tübingen: Narr.
- Meyer, R. 2006. Verben zur Formulierung von Lernzielen. In: Meyer, R. *Lehren Kompakt. Von der Fachperson zur Lehrperson*. Bern: hep-Verlag AG. Materialien zum Buch. URL: http://www.hep-verlag.ch/file.php/495/material/3_2_Verben.pdf [Stand: 15.11.2009].
- Microsoft. 2009. Hilfe und Anleitungen zu Word 2007. In: *Microsoft Office Online*. URL: <http://office.microsoft.com/de-de/default.aspx> [Stand: 01.08.2009].
- Möhn, D./Pelka, R. 1984. *Fachsprachen. Eine Einführung*. Tübingen: Niemeyer.
- Nägeli, R. 2003. *Konzepte zur Beschreibung und Begründung von Kompetenzen im Bildungsbereich*. Einige analytische Überlegungen zu deren Bedeutung und „Gebrauchswert“ für die schweizerischen Universitäten. Version 2 – 31. Oktober 2003. URL: <http://www.crus.ch/dms.php?id=3608> [Stand: 01.08.2009].
- Nauckūnaitė, Z. 2002. *Teksto komponavimas: rašymo procesas ir tekstų tipai*. Vilnius: Gimtasis žodis.

- Niederhauser, J. 2000. *Duden. Die schriftliche Arbeit*. Mannheim [u.a.]: Dudenverlag.
- Nygaard, L. P. 2008. *Writing for Scholars. A Practical Guide to Making Sense and Being Heard*. Copenhagen: Copenhagen Business School Press.
- Odendahl, W. 2007. *Schreiben für Fortgeschrittene*. URL: <http://www2.nkfust.edu.tw/~odendahl/schreiben/index.htm> [Stand: 01.08.2009].
- ODL Deutsch. 2001. *Modul Textproduktion. Aufbau einer Erörterung*. URL: http://odl.vww.at/deutsch/odlres/res9/Textproduktion/Eroerterung_Aufbau.htm [Stand: 01.08.2009].
- OWWZ (Ost-West-Wissenschaftszentrum der Universität Kassel). 2006. *Bologna Glossar*. URL: <http://bologna.owwz.de/glossar.html?&L=1> [Stand: 01.08.2009].
- Palionis, J. 1999. *Kalbos mokslo pradmenys*. Vilnius: Jandrija.
- Pospiech, U. 2004. *Schreibend schreiben lernen – über die Schreibhandlung zum Text als Sprachwerk*. URL: http://www.uni-due.de/imperia/md/content/elise/beiheft_01_2004.pdf [Stand: 05.08.2009].
- Pospiech, U. 2006. *Der Schreibtrainer*. URL: <http://www.uni-essen.de/schreibwerkstatt/trainer/trainer/starttrailer.html> [Stand: 01.08.2009].
- Reitbauer, M. 2000. *Effektiver lesen mit Superstrukturen. Eine empirische Untersuchung anhand der Textsorte Abstract*. Tübingen: Narr.
- Rico, G. L. 1984. *Garantiert schreiben lernen*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Rienecker, L./Jørgensen P. S. 2003. *Kaip rašyti mokslinį darbą*. Vilnius: Aidai.
- Roelcke, T. 2005. *Fachsprachen*. Berlin: Erich Schmidt.
- Rost, F. 2005. *Lern- und Arbeitstechniken für das Studium*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rückriem, G./Stary, J./Franck, N. 1995. *Die Technik wissenschaftlichen Arbeitens*. Paderborn [u.a.]: Schöningh.
- Saussure, F. 2001. *Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft*. Hrsg. von Bally, Ch./Sechehaye, A. Unter Mitw. Von Riedlinger, A. Berlin [u.a.]: de Gruyter.
- Schlobinski, P./Siever, T. (Hrsg.). 2005. *Sprachliche und textuelle Merkmale in Weblogs. Networx 46*. URL: <http://www.mediensprache.net/networx/networx-46.pdf> [Stand: 19.11.2009].
- Schumacher, P. 2009. *1001 Aphorismen*. URL: <http://www.aphorismen.de> [Stand: 01.08.2009].
- Skiba, R. 1998. *Fachsprachenforschung in wissenschaftstheoretischer Perspektive*. Tübingen: Narr.

- Standop, E./Meyer, M.L.G. 2004. *Die Form der wissenschaftlichen Arbeit. Ein unverzichtbarer Leitfaden für Studium und Beruf*. Wiebelsheim: Quelle & Meyer.
- Stangl, W. 2008. *Werner Stangls Arbeitsblätter*. URL: <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/> [Stand: 01.08.2009].
- Starke, G./Zuchewicz, T. 2003. *Wissenschaftliches Schreiben im Studium von Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang.
- Steinhoff, T. 2007. *Wissenschaftliche Textkompetenz: Sprachgebrauch und Schreibentwicklung in wissenschaftlichen Texten von Studenten und Experten*. Tübingen: Niemeyer.
- Stöckl, H. 2004. *Die Sprache im Bild - Das Bild in der Sprache*. Zur Verknüpfung von Sprache und Bild im massenmedialen Text. Konzepte. Theorien. Analysemethoden. Berlin [u.a.]: de Gruyter.
- SD 2006 = Statistikos departamentas. 2006. *Švietimas 2005*. Vilnius. URL: <http://www.stat.gov.lt/lt/> [Stand: 25.07.2007].
- SD 2007 = Statistikos departamentas. 2007. *Švietimas 2006*. Vilnius. URL: <http://www.stat.gov.lt/lt/> [Stand: 25.07.2007].
- Sūdžius, V. P./Vengrauskas, V. 2004. *Bakalauro studijų baigiamojo darbo parengimo metodinė priemonė*. Vilnius. URL: <http://www.ef.vu.lt/uploads/documents/VBS.doc> [Stand: 01.08.2009].
- VU. 2005. *Baigiamųjų darbų rengimo, gynimo ir saugojimo tvarka*. Patvirtinta Senato komisijos 2005-06-02 posėdyje, protokolo Nr. SK-2005-9. URL: <http://www.vu.lt/lt/studijos/studentams/> [Stand: 01.08.2009].

ANHANG

1. Beispiele für Forschungsvorhaben

1. „Bezeichnungen von Tierfarben im Deutschen, Litauischen und Russischen“ von Ana Salijčuk (2009)

Das Thema der vorliegenden Arbeit lautet „Bezeichnungen von Tierfarben im Deutschen, Litauischen und Russischen“. In der Arbeit werden die Tierfarbenbezeichnungen in den drei Sprachen aus etymologischer, semantischer und morphologisch-wortbildnerischer Sicht untersucht und verglichen.

Für die Wahl eines solchen Themas sprechen mehrere Gründe. Ein besonderes Problem besteht darin, die Farben in drei verschiedenen Sprachen zu vergleichen und die Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu beschreiben, weil die Farben, die das menschliche Auge wahrnimmt, in unterschiedlichen Sprachen unterschiedlich zum Ausdruck gebracht werden, d.h. dass die Farbbezeichnungen in verschiedenen Sprachen ganz verschiedene morphologische und semantische Merkmale haben und zuweilen auch schwer zu übersetzen sind.

Das Thema ist aktuell, weil es sehr wenige wissenschaftliche Arbeiten gibt, in denen die Farbenbezeichnungen (besonders die von Tierfarben) und deren Verwendungsmöglichkeiten untersucht und systematisiert werden. Es gibt sehr wenige Arbeiten, in denen die Bezeichnungen von Tierfarben in mehreren Sprachen verglichen werden. G. Astramskaitė (1991) hat die Tierfarben im Litauischen und im Deutschen verglichen, solche Autoren, wie D. Stoeva-Holm (1996), Oksaar (1988) haben alle Farben morphologisch und semantisch untersucht und systematisiert, W. Birkenmaier (1987) vergleicht in seiner Arbeit den deutschen und russischen Wortschatz, er gibt auch Informationen über die Unterschiede zwischen den Farbbezeichnungen im Deutschen und im Russischen. Daniel M. Weiss (1996) gibt in seiner Arbeit Erklärungen dafür, warum gleiche Farben in verschiedenen Sprachen z.T. ganz unterschiedliche Bezeichnungen haben.

Das Thema ist auch deswegen aktuell, weil Sprachforscher, und auch diejenigen, die sich für die deutsche Sprache interessieren, nicht selten die Bezeichnungen der Tierfarben im Deutschen und im Litauischen oder im Russischen vergleichen müssen. Besonders wichtig ist das für Dolmetscher und Übersetzer. Es ist interessant, weil man beim Übersetzen von Tierfarbenbezeichnungen oft auf Schwierigkeiten stößt. Diese Arbeit würde bei solchen Fällen behilflich sein. Im Alltag werden nur wenige Bezeichnungen benutzt, um die Farbe der Tiere zu beschreiben. In den drei Vergleichssprachen gibt es aber viele weitere Adjektive und Substantive, die dazu verwendet werden können.

Das Forschungsziel besteht darin, die Bezeichnungen von Tierfarben im Litauischen, im Deutschen und im Russischen aus etymologischer, semantischer und morphologisch-wortbildnerischer Sicht zu vergleichen. Aus der Zielsetzung ergeben sich folgende Forschungsaufgaben:

- a) Die Bezeichnung der Farbe und der Tierfarbe zu definieren, den Forschungsstand vorzustellen.
- b) Die Formen der Wortschatzentwicklung, vor allem die Wortbildung in den drei Sprachen zu erläutern, die morphologischen Merkmale der Farbbezeichnungen zu beschreiben.
- c) Das Inventar der Bezeichnungen der Tierfarben in den Vergleichssprachen zu ermitteln.
- d) Die Herkunft der Bezeichnungen von Tierfarben in den drei Sprachen zu deuten und die Tierfarbenbezeichnungen aus semantischer Sicht zu charakterisieren.
- e) Die Belege aus morphologisch-wortbildnerischer Sicht zu untersuchen und zu vergleichen.
- f) Phraseologismen mit Tierfarbenbezeichnungen als Komponenten in den drei Sprachen zu vergleichen.

Dies soll ein Versuch sein, sich mit der Herkunft, Semantik und Struktur der Farbenbezeichnungen in den Vergleichssprachen auseinanderzusetzen. Im Rahmen einer Bakkalaureusarbeit ist es nicht möglich, die Belege unter dem Aspekt ihrer zwischensprachlichen Äquivalenz zu untersuchen, denn die Äquivalenztheorie als theoretische Grundlage und die Ergebnisse der korpusbasierten Untersuchung würden einer viel ausführlicheren Darstellung bedürfen, und das würde den Rahmen der vorliegenden Arbeit sprengen.

An dieser Stelle muss der Forschungsgegenstand abgegrenzt werden. In der vorliegenden Arbeit werden nur die Bezeichnungen der Farben der Haustiere und -vögel untersucht, ausgeschlossen sind die Wildtiere, und -vögel sowie Fische, vor allem die exotischen, weil die Untersuchung der Farbbezeichnungen aller Tiere, Vögel und Fische den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde.

Als Belegquellen dienen Bedeutungs-, Etymologie- und Phraseologiewörterbücher, vor allem: „Duden: Das Herkunftswörterbuch“ (2001), Duden Deutsches Universalwörterbuch (2003), „Synonymwörterbuch“ (1973) von Görner und Kempcke, „Sisteminis lietuvių kalbos žodynas“ (1987) von Paulauskas, DLKŽ (1941–2002) unter www.lkz.lt, „Frazėologijos žodynas“ (2001) von Irena Ermanytė und Ona Kažukauskaitė, „Большой толковый словарь современного русского языка“ von Ušakow (1947-1948), „Словарь русского языка“ (1988) von Ožegov, „Этимологический словарь русского языка“ (1950-1958) von Max Vasmer, „Фразеологический словарь русского языка“ (1986) von Molotkow u. a. (s. Quellenverzeichnis).

Die Bezeichnungen von Tierfarben wurden nicht nur in den Wörterbüchern nachgeschlagen, sondern auch in verschiedenen Enzyklopädien. Die wissenschaftlichen Untersuchungen von G. Astramskaitė (1991) und anderen Forschern - Daniel M. Weiss (1996), E. Oksaar (1988), D. Stoeva-Holm (1996), C. Wanzeck (2003), W. Birkenmaier (1987), L. Wilske (1978), Fleischer (2001) und Burger (1982) bilden die theoretische Grundlage meiner Arbeit.

2. „Besonderheiten der deutschen Chatsprache“ von Aurimas Čeponas (2006)

Die Sprache zwischen zwei Menschen ist das natürliche Ergebnis, das über die Jahrhunderte verschiedene Formen der Verständigung entwickelte. Die Sprache ist ein wechselseitiger Austausch von Gedanken, Meinungen, Wissen, Erfahrungen und Gefühlen sowie die Übertragung von Nachrichten, Informationen. Aber in der heutigen Zeit gibt es Telefone, Handys, Computer oder Internet, die für uns in unserem Alltag sehr nötig sind, weil sie alle zum Austausch von Informationen dienen.

Die computervermittelte Kommunikation gewinnt durch die zunehmende Vernetzung und Technisierung in unserer Gesellschaft einen immer größeren Stellenwert. Im alltäglichen Leben nutzt man oft Formen der computervermittelten Kommunikation, wie z.B. E-Mail, Forum oder Chat. Die zunehmende Entwicklung des Internets und die sich damit ausdehnenden Möglichkeiten üben eine große Faszination auf viele Menschen aus, und es ist bemerkenswert, dass sich immer mehr Jugendliche für das Internet interessieren, insbesondere für die Chat-Kommunikation, die als eine der populärsten Kommunikationsformen in der Welt existiert. Grundsätzlich schaden solche Kommunikationsformen der Standardsprache. Es ist offensichtlich, dass solche Geräte, wie Handys und Computer die Gesellschaft und auch die Gestaltung der Sprache verändern. Die wesentliche und auffälligste Veränderung, die mit Chat, SMS und E-Mail einhergeht, ist sicherlich die lakonische oder schnoddrige und oft unverbindliche Kürze. Daraus haben sich in den letzten Jahren viele Abkürzungen entwickelt. Und es ist bemerkenswert, dass diese Abkürzungen nicht nur in der Internet-Sprache, sondern auch in unserer Umgangssprache sehr häufig verwendet werden.

Die Chat-Sprache ist eine unbeständige und zeitweilige Erscheinung, sie ist stets im Wandel, weil immer wieder neue Kommunikationsformen entstehen und die vorhandenen Technologien entwickelt werden. Es kann sein, dass in der Zukunft die Chat-Sprache als Erscheinung ausstirbt, weil man nicht mehr schreiben, sondern nur noch mündlich kommunizieren wird. Deshalb ist es wichtig, sie aufzuzeichnen, zu untersuchen und die Forschungsergebnisse zu dokumentieren.

Das Ziel dieser Arbeit besteht darin, die Besonderheiten der deutschen Chat-Sprache zu beschreiben und festzustellen, wie sie sich heute entwickelt und auch welchen Einfluss sie auf unsere Umgangssprache hat. Der Forschungsgegenstand ist somit die Chat-Sprache. Die theoretische Grundlage für die Forschung stellen die Werke von M. Beißwenger (2001, 2002), G. Dorta (2005) und Storrer (2001) dar.

Die Arbeit beginnt mit einem theoretischen Teil, wo kurz über den Chat als Kommunikationsform im Internet und seine Geschichte erzählt wird. Weiter wird ein Einblick in die Jugendsprache vorgenommen und festgestellt, wie sie mit der Chat-Sprache verbunden ist.

Im praktischen Teil der Arbeit wird die Chat-Sprache anhand von Belegen aus mehreren deutschsprachigen Chats (<http://www.chatwerk.net>, <http://www.chattalk.de>, <http://worldweb4.rtl.de>) analysiert. Dabei wird auf die besonderen Mittel der Chat-Kommunikation, die Wortwahl und den Satzbau in der Chat-Sprache eingegangen.

Das Thema des Chats als Kommunikationsform und der Chat-Sprache ist, wie schon erwähnt, in der letzten Zeit sehr aktuell. Es gibt viele Arbeiten, in denen die technischen Fragen des Chats analysiert werden. Auch die Psychologie untersucht die Chats. Die Psychologen interessieren sich sehr dafür, warum die Menschen von den Chats abhängig werden. Auch suchen die Psychologen nach Ursachen, die die Menschen stimulieren, in den Chats zu kommunizieren. Diese Untersuchungen finden schon seit langer Zeit statt, die Untersuchungen in der Chat-Sprache sind aber ganz neu.

Die Sprache des Chats, SMSs oder anderer Kommunikationsformen im Internet ist ein ganz neues Forschungsgebiet der Sprachwissenschaft, das zurzeit sehr aktuell, aber noch nicht genauer erforscht ist. Das Interesse an den Informationstechnologien ist heutzutage gestiegen. Ich selbst habe schon eine Semesterarbeit über die SMS-Sprache geschrieben und das fand ich interessant. Diese Erfahrung hat mich auch dazu veranlasst, dieses Thema zu wählen und zu erforschen.

Durch den raschen Fortschritt der Informationstechnologien werden den Internet-Nutzern immer wieder neue und immer effektivere Kommunikationsformen angeboten. Oft kann man schon wie per Telefon kommunizieren, man braucht nicht zu tippen. Das ist auch ein wichtiger Grund, warum man die Chat-Sprache erforschen sollte: Sie ist eine unbeständige Erscheinung und könnte in der Zukunft nicht mehr notwendig sein. Man sollte sie deshalb jetzt dokumentieren, solange sie noch existiert.

3. „Besonderheiten der Textsorte *Abstract*“ von Aleksandra Mickevič (2006)

Der Gegenstand der vorliegenden Bakkalaureusarbeit sind die Besonderheiten der Textsorte *Abstract*. Warum dieses Thema gewählt wurde, kann man folgenderweise begründen:

Die heutige Welt zeichnet sich durch allgemeine Globalisierungsprozesse sowie ein immer wachsendes Tempo der Entwicklung von Wissenschaften aus. Man wird ständig durch einen riesigen Informationsfluss attackiert, was nicht nur die alltäglichen Ereignisse, sondern auch wissenschaftliche Neuentwicklungen, Entdeckungen und Forschungen betrifft. Man bekommt unermessliche Datenvolumen, die man reduzieren und/oder „kondensieren“ muss, ohne dabei Wichtiges verloren gehen zu lassen. Dieser Trend hat die Popularität verschiedener Formen der Inhaltsangabe eines Dokumentes hervorgerufen, zu denen auch ein *Abstract* gehört. Aus diesen Gründen darf man das Thema als **aktuell** bezeichnen.

Warum wurde aber eben diese Textsorte zum Objekt der Forschung? Das *Abstract* erfreut sich besonderer Aufmerksamkeit unter den zeitgenössischen Wissenschaftlern und potentiellen Lesern der wissenschaftlichen Literatur, weil es mehrere Funktionen erfüllen kann. Es ist zugleich kurz und sehr informativ, sodass die Lesezeit erspart wird. Einige benutzen die *Abstracts* als Orientierung über gelesene Texte; für die Anderen bilden sie ein zentrales Auswahlkriterium, ob ein Text überhaupt gelesen wird oder nicht; *Abstract*-Bände sind wichtige Suchhilfe für wissenschaftliche Arbeiten; wer ein Artikel oder Buch publizieren will, wird vom Verlag aufgefordert, ein *Abstract* zu liefern usw. Gelegentlich werden auch andere Formen der Inhaltsangabe als *Abstract* bezeichnet. Damit keine Missverständnisse entstehen, sollte man diese Textsorte von den anderen trennen. Dieses Problem der Bezeichnung der Textsorte *Abstract* hat schon mehrfach das Interesse sprachwissenschaftlicher Untersuchungen hervorgerufen. Deswegen besteht das **Ziel der Arbeit** darin, die Besonderheiten dieser Textsorte (an konkreten Beispielen) zu analysieren und sie hervorzuheben.

Aus der Zielsetzung ergeben sich mehrere Forschungsaufgaben:

- Im theoretischen Teil werden zunächst die Probleme der Textsortenanalyse erläutert, es wird auch ganz allgemein über die Fachsprache der Wissenschaft gesprochen. Danach wird der Begriff der Textsorte *Abstract* geklärt, indem es von den anderen verwandten Formen der Inhaltsangabe getrennt wird. Darüber hinaus wird der Versuch unternommen, die Textsortenvarianten des *Abstracts* zu klassifizieren.
- Im praktischen Teil der Arbeit werden konkrete Beispiele der Textsorte nach verschiedenen Kriterien analysiert.

Das Belegkorpus besteht aus 63 Abstracts. 33 Abstracts stammen aus dem Bereich der Linguistik, die übrigen 30 – aus dem Bereich der Sozialwissenschaften, 15 von denen sind Abstracts zu wirtschaftswissenschaftlichen Texten. Die Belege entstammen verschiedenen Quellen: 10 Abstracts entstammen dem von Kirsten Adamzik herausgegebenen Buch *Textsorten: Reflexionen und Analysen* (Adamzik 2000), das 10 Artikel zu Textlinguistik enthält; 23 sind der Internetseite <http://www.linguistik-online.de> entnommen; die anderen sind auch aus dem Internet: aus der Homepage der Universität Zürich, der Johannes-Kepler-Universität Linz, der Technischen Universität Braunschweig, des Soziologischen Forschungsinstituts Göttingen, des Max-Planck-Instituts für demographische Forschungen Rostock und aus der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie (51, 1999).

2. Beispiele für Schlussfolgerungen

1. „Bezeichnungen von Tierfarben im Deutschen, Litauischen und Russischen“ von Ana Salijčuk (2009)

Um die Bezeichnungen von Tierfarben im Deutschen, Litauischen und Russischen zu vergleichen, wurde das Belegkorpus von 53 deutschen, 54 litauischen und 69 russischen Tierfarbenbezeichnungen je nach Grundfarbe in die Gruppen WEIß, GRAU, SCHWARZ, GELB, BRAUN und SONSTIGE Farben eingeteilt. Die Forschungsschritte haben folgende Antworten auf die eingangs formulierten Forschungsaufgaben gegeben:

1. Die theoretische Analyse der einschlägigen Literatur zur Farbenforschung und Farbwortforschung hat ergeben, dass die Tierfarbenbezeichnungen deswegen so viele Unterschiede in verschiedenen Sprachen aufweisen und schwer zu übersetzen sind, weil die Tierfarben weder reine Primär- (Gelb, Rot und Blau) noch Sekundärfarben (Orange, Grün und Violett) sind, sondern meistens als Tertiärfarben in verschiedenen Sprachgemeinschaften unterschiedlich wahrgenommen werden und dementsprechend ihre Bezeichnungen in den Sprachen dieser Gemeinschaften unterschiedlichen Stellenwert haben.

2. Der Versuch der etymologischen Analyse der Tierfarbenbezeichnungen hat ergeben, dass:

2.1. eine beträchtliche Anzahl von Belegen in den Vergleichssprachen als indogermanischen Sprachen entweder auf denselben Stamm zurückgeht oder wenigstens gleich motiviert ist;

2.2. viele Bezeichnungen von Farben nur im Litauischen und Russischen verwandt sind;

2.3. das Russische 17 entlehnte und assimilierte Bezeichnungen von Tierfarben aufweist (meistens spezielle Bezeichnungen von Pferdefarben, die aus dem Türkischen entlehnt wurden), wobei im Deutschen nur eine Entlehnung aus dem Französischen gefunden wurde und im Litauischen zwei entlehnte Adjektive aus dem Französischen.

3. Aus der Analyse der semantischen Kombinierbarkeit ist hervorgegangen, dass es im Litauischen viel mehr Bezeichnungen für Farben gibt, die nur für Tiere typisch sind (24 von den 54 untersuchten) als im Russischen (17 von 69) und im Deutschen (5 von 53). Man kann somit feststellen, dass im Litauischen die speziellen Bezeichnungen für Tierfarben im Vergleich zum Deutschen stärker entwickelt sind.

4. Die morphologisch-wortbildnerische Analyse ließ Folgendes feststellen:

4.1. Die einfachen Tierfarbenbezeichnungen (Stammwörter) sind mit 68,5 Prozent im Litauischen und mit 55,1 Prozent im Russischen viel stärker belegt als im Deutschen (28,3 Prozent).

4.2. Die Komposita sind mit 54,7 Prozent im Deutschen als einer Sprache mit starkem Hang zur Zusammensetzung der häufigste Typ (im Litauischen 16,7 Prozent und im Russischen 30,4 Prozent).

4.3. Die häufigste Art des Kompositums ist in den drei Sprachen das Kopulativkompositum. Im Deutschen sind auch drei- oder viergliedrige Komposita möglich, Im Litauischen und im Russischen ist es nicht möglich.

4.4. Im Vergleich zum Deutschen ist für das Litauische und das Russische die Ableitung (Suffigierung, Präfigierung) wichtig. Sie geschieht mit Hilfe der Suffixe *-okas*, *-svas*, *-÷tas*, *-uotas*, *-otas*, *-kas*, *-оватый*, *-оватенький*, *-истый*, *-астый*, *-чатый*, *-ный*, *-истый*.

5. Es gibt vier Möglichkeiten die litauischen und russischen Tierfarbenbezeichnungen ins Deutsche zu übersetzen:

5.1. Durch die einfachen Stammadjektive (bei den Hauptfarben), z.B. *baltas*, *белый* – *weiß*, usw.

5.2. Durch Ableitungen auf *-lich*, *-ig*, wenn man nicht über die Hauptfarben, sondern über ihre Schattierungen spricht, z. B. *juodokas*, *черноватый* – *schwärzlich* usw.

5.3. Durch Komposita, wenn das Fell der Tiere nicht einfarbig ist, z. B. *rotbraun*, *rotbunt* usw.

5.4. Adjektive können im Deutschen durch die Konversion aus Partizip-II-Formen entstehen, z.B. *gefleckt*, *gescheckt* usw.

6. Tierbezeichnungen als phraseologische Komponente gehen größtenteils auf die Bibel sowie auf Fabeln und Sagen zurück und die Tierfarben haben in den Phraseologismen meistens auch einen symbolischen Wert. Es gibt solche Phraseologismen mit Tierfarbenbezeichnungen im Komponentenbestand, die:

6.1. international und deshalb in drei Sprachen vorhanden sind, oder in drei Sprachen vorhanden sind, wobei aber die Struktur der Phraseologismen, die Tiere oder die Farben der Tiere als Komponenten der Phraseologismen unterschiedlich sind.

6.2. nur in einer oder in zwei Sprachen vorhanden sind. In den zwei anderen Vergleichssprachen gibt es so einen Phraseologismus nicht, oder man benutzt an der Stelle einen ganz anderen Phraseologismus.

6.3. solche Tierfarbenbezeichnungen im Komponentenbestand haben, die für die Bedeutung des Phraseologismus nicht ausschlaggebend sind, weil das Tier als bedeutungstragende Komponente erscheint, oder solche, die eben die symbolische Bedeutung tragen.

Dies war ein Versuch, das umfassende und komplizierte Thema der Tierfarbenbezeichnungen zu analysieren. Es gehörte nicht zum Forschungsziel, genaue semantische Äquivalente für die Tierfarbenbezeichnungen in den Vergleichssprachen zu erarbeiten. Eine solche Aufgabe bedarf zusätzlicher Auseinandersetzung mit dem Forschungsgegenstand und könnte als eine Forschungsaufgabe für die Zukunft angesehen werden.

2. „Besonderheiten der deutschen Chatsprache“ von Aurimas Čeponas (2006)

Die elektronischen Medien haben großen Einfluss auf unsere Sprache. Im Fall dieser Arbeit handelt es sich um den Chat. Das Ziel der Arbeit war, die deutsche Chat-Sprache zu untersuchen und ihre Besonderheiten zu beschreiben.

Zur Analyse der Chat-Sprache wurde ein Belegkorpus von 700 Belegen zusammengestellt. Die Belege wurden aus drei Chats: <http://www.chatwerk.net>, <http://www.chattalk.de>, <http://worldweb4.rtl.de> gesammelt.

Die theoretische Untersuchung der einschlägigen Literatur hat Folgendes gezeigt:

1. Die Chat- Kommunikation hat einige Besonderheiten mit der Schriftsprache und der gesprochenen Sprache gemeinsam. Das Übermitteln von Botschaften im Chat funktioniert schriftlich, in Ausdrücken und Dialogen werden aber Mittel der gesprochenen Sprache verwendet.
2. Im Internet existieren schon fünf Kommunikationsformen (E-Mail, Foren, Newsgroups, Chat, Messenger), nur zwei davon finden in der Echtzeit (d.h. synchron) statt. Das sind Chat- und Messenger-Kommunikation.
3. Die wichtigsten Mittel, die die Chat-Sprache konstruiert, sind Emoticons, Akronyme, Soundwörter und Aktionswörter.

Die praktische Untersuchung hat Folgendes gezeigt:

1. In den Chats werden meistens Umgangs- und jugendsprachliche Ausdrücke benutzt. Zur Expressivität tragen verschiedene Mittel wie bestimmte Grüße, griffige Namen und Sprüche, Redensarten, Metaphern, Repliken mit Entzückungs- und Verdammungswörtern bei.
2. Im Bereich der Lexik finden sich Sprachwandeltendenzen in Form von Anglizismen insbesondere im Bereich der Akronyme, Nicknamen und Begrüßungen. Nicknamen können verschiedenen Kategorien zugeordnet werden: Namen, Tiere, Musik, Natur, Filme, Mythos. Ein großer Teil der Nicknamen stammt aus dem Englischen.
3. Außerdem werden zahlreiche Füllwörter und Fluchwörter verwendet. Solche Wörter füllen die Lücken aus, die entstehen, wenn der Chatter nachdenkt.
4. Außer den oben genannten Mitteln der Expressivität sind in der Chat-Sprache auch besondere Mittel der Chat-Kommunikation belegt.
5. Statt Wörter werden Emoticons benutzt. Meistens werden animierte Emoticons benutzt, sie machen ca. 85 % der Emoticons aus. Die Emoticons erfüllen zwei Funktionen: Sie sparen Zeit und machen die Sprache expressiver, bildlicher.
6. Ein anderes Mittel, das aus zeitsparenden Gründen sowie zur Steigerung der Expressivität verwendet wird, sind Akronyme, Aktionswörter und Soundwörter. Verschiedene Abkürzungen und neue Wortformen kommen aus der Chat-Sprache auch in die deutsche Gegenwartssprache

7. Außerdem werden im Chat sehr oft verschiedene Farben benutzt. Die Farben helfen den Chattern sich schnell zu orientieren, wer was schreibt.

8. Die Schreiber geben nicht Acht auf die Regeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung. Das bedeutet, dass sie orthographische und grammatische Fehler machen und sie nicht korrigieren. Fast alle Substantive werden wegen der schnellen Eingabe in Kleinbuchstaben geschrieben.

9. Die schnelle Schreibung hat einen großen Einfluss nicht nur auf die Rechtschreibung, sondern auch auf die Struktur des Textes, die Struktur der Sätze. Einerseits entstehen neue Wörterschreibungen, z.B. (odda, erstma usw.), man schreibt wie man es hört, bei der Umsetzung in die Schrift wird meistens bewusst falsch geschrieben. Man verzichtet auf Satzzeichen. Andererseits neigt der Satzbau zu kurzen, elliptischen Konstruktionen, die für gesprochene Sprache typisch sind.

10. Es ist auch zu bemerken, dass die Chat-Sprache einen negativen Einfluss auf die Standardsprache der Gegenwart ausübt. Die einfachen bzw. fehlerhaften Strukturen setzen sich auch in der Alltagssprache durch. In folgender Tabelle sind Elemente, die einen negativen Einfluss auf Lexik, Grammatik und Syntax ausüben, dargestellt.

Tabelle 10. Negativer Einfluss auf die Standardsprache

Lexik	Schreibung	Syntax
Anglizismen	Tippfehler	Ellipsen
Jargon	Rechtschreibungsfehler	Inversion
Akronyme	Keine Satzzeichen	Vereinfachter Satzbau

Zusammenfassend kann man sagen, dass die Chat-Sprache für Jugendliche sehr attraktiv ist, weil sie expressiv, locker und flexibel ist, aufgeschlossen allen neuen sprachlichen Erscheinungen gegenüber.

Sie ist aber eine unbeständige Erscheinung, die stets im Wandel ist. Es ist wichtig, sie zu dokumentieren, denn die Informationstechnologien entwickeln sich sehr rasch und man kann im Internet auch mündlich kommunizieren, man braucht nicht mehr zwangsläufig zu schreiben.

3. „Besonderheiten der Textsorte *Abstract*“ von Aleksandra Mickevič (2006)

Das Forschungsziel bestand darin, die Besonderheiten der Textsorte *Abstract* hervorzuheben.

Wichtigste Befunde der Analyse unter dem **thematischen** Aspekt sind wie folgt.

Infolge der Makrostrukturanalyse der Belege wurden für ein *Abstract* typische **Textsegmente** festgestellt:

1. Ausgangspunkt der Forschung (A).
2. Vorstellung des Themas des Primärtextes und/oder des Forschungsobjektes (T).
3. Zielsetzung (Z).
4. Andeutung auf die Gliederung des Primärtextes (G).
5. Forschungsmaterial/ Informationen über Probanden bzw. Befragte (M).
6. Theoretische Grundlage der Forschung (TG).
7. Vorstellung der Untersuchungsergebnisse (E).

Typische Modelle des Abstracts sind: A+T+E (für die sozialwissenschaftlichen Abstracts) und (A+)T+E+G (für die sprachwissenschaftlichen Abstracts). Kohärente Folge dieser Segmente wird am häufigsten durch **zahlreiche Kohäsionsmittel** deskriptiv entfaltet.

Infolge der **Textfunktionsanalyse** wurde die Informationsfunktion als dominierende Funktion der Textsorte *Abstract* bestätigt.

Die Analyse der **Kommunikationssituation** hat gezeigt, dass die durch **Schrift** zu übermittelnden und zum **öffentlichen** Handlungsbereich gehörenden *Abstracts* dank ihrer **Kürze** (mit einer Durchschnittslänge von 144 Wörtern im Bereich der Sozialwissenschaften) zusammen mit der **Informativität** eine Beurteilung über die Relevanz des Bezugstextes erleichtern.

Aus der **syntaktischen** Analyse unter dem **formal-grammatischen** Aspekt ergab sich, dass für die *Abstracts* **sehr lange Sätze** (sowohl **Satzgefüge**, als auch einfache **Sätze von außergewöhnlicher Komplexität**) charakteristisch sind (Durchschnittslänge des Satzes beträgt in sozialwissenschaftlichen Abstracts 22 Wörter, in linguistischen 27,5). Diese Komplexität wird vor allem durch die häufige Verwendung von komplexen Nominalkonstruktionen bedingt (die sehr viele Informationen enthalten).

Die bevorzugten Formen der Prädikate sind: Aktiv Präsens Indikativ, 3. Person Singular (31 %) und 3. Person Plural (24 %). Außerdem ist der Passivanteil im Vergleich zu standardsprachlichen Texten sehr hoch (Vorgangspassiv Präsens Indikativ, 3. Person Singular – 11 %, 3. Person Plural – 9 %). Diese Angaben zeugen von der **Kondensation der Sprache** und der **Objektivität** der Textsorte *Abstract*. Für die Sachbetontheit der Abstracts spricht die Zugehörigkeit der 97 % der vorgefundenen Sätze zu der Kategorie der Aussagesätze.

Das häufige Auftreten der Fachtermini, das neben der Anhäufung von Komposita (etwa 60 %) bei der lexikalischen Analyse bestätigt wurde, bildet noch ein Merkmal der Textsorte: das **fachsprachliche Gepräge**.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Abstract eine objektive, fachsprachlich geprägte, rekapitulierende Textsorte ist, deren Aufgabe darin besteht, das Wesentliche aus dem Bezugstext möglichst kurz, aber relevant darzustellen.

Diana Šileikaitė-Kaishauri

WIE SCHREIBE ICH MEINE ABSCHLUSSARBEIT?

Ein Leitfaden für Germanistikstudierende

Viršelio dailininkas/Umschlaggestaltung: *Rezo Kaishauri*

Tiražas: 120 egz./Auflagenhöhe: 120 Exemplare

VšĮ Vilniaus universiteto leidykla/Universitätsverlag Vilnius

Universiteto g. 1, LT-01122 Vilnius

info@leidykla.vu.lt

Spausdino/Druck: UAB „Ciklonas“

J. Jasinskio g. 15, LT-01111, Vilnius