

Saša Jazbec, Sarah Löwenkamp, Brigita Kacjan



University of Maribor Press

Wissenschaftliches Arbeiten im Studienbereich Deutsch als Fremdsprache:

Ein Arbeitsbuch zu ausgewählten
Aspekten des Verfassens von
Abschlussarbeiten



University of Maribor

Faculty of Arts

Wissenschaftliches Arbeiten im Studienbereich Deutsch als Fremdsprache

Ein Arbeitsbuch zu ausgewählten Aspekten des Verfassens von Abschlussarbeiten

Autorinnen

Saša Jazbec

Sarah Löwenkamp

Brigita Kacjan

Januar 2023

Title <i>Titel</i>	Wissenschaftliches Arbeiten im Studienbereich Deutsch als Fremdsprache Academic Writing in the Field of German as a Foreign Language
Subtitle <i>Untertitel</i>	Ein Arbeitsbuch zu ausgewählten Aspekten des Verfassens von Abschlussarbeiten A Workbook on Selected Aspects of Thesis Writing
Authors <i>Autorinnen</i>	Saša Jazbec (University of Maribor, Faculty of Arts) Sarah Löwenkamp (University of Maribor, Faculty of Arts) Brigita Kacjan (University of Maribor, Faculty of Arts)
Review <i>Rezensionen</i>	Alja Lipavic Oštir (University of Maribor, Faculty of Arts) Ana Stipančević (University of Osijek, Faculty of Arts)
Language editing <i>Sprachprüfung</i>	Juliane Maria Magdalena Hofer
Technical editor <i>Technischer Redakteur</i>	Jan Perša (University of Maribor, University Press)
Cover designer <i>Cover Designer</i>	Jan Perša (University of Maribor, University Press)
Graphic material <i>Grafische Anhänge</i>	Jazbec, Löwenkamp, Kacjan, 2023
Published by <i>Verleger</i>	University of Maribor, University Press Slomškovo trg 15, 2000 Maribor, Slovenia https://press.um.si , zalozba@um.si
Issued by <i>Herausgeber</i>	University of Maribor, Faculty of Arts Koroška cesta 160, 2000 Maribor, Slovenia http://ff.um.si , ff@um.si
Edition <i>Buchausgabe</i>	1 st
Publication type <i>Buchart</i>	E-book
Available at <i>Verfügbar</i>	http://press.um.si/index.php/ump/catalog/book/746
Published in <i>Herausgabedatum</i>	Maribor, Slovenia, January 2023



© University of Maribor, University Press

/Univerza v Mariboru, Univerzitetna založba

Text © Jazbec, Löwenkamp, Kacjan, 2023

This book is published under a Creative Commons 4.0 International licence (CC BY 4.0). This license lets others remix, tweak, and build upon your work even for commercial purposes, as long as they credit you and license their new creations under the identical terms. This license is often compared to “copyleft” free and open source software licenses.

Any third-party material in this book is published under the book’s Creative Commons licence unless indicated otherwise in the credit line to the material. If you would like to reuse any third-party material not covered by the book’s Creative Commons licence, you will need to obtain permission directly from the copyright holder.

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

CIP – Kataložni zapis o publikaciji
Univerzitetna knjižnica Maribor

811.112.2:008.1(075.8)

JAZBEC, Saša, 1971-

Wissenschaftliches Arbeiten im Studienbereich Deutsch als Fremdsprache [Elektronski vir] : ein Arbeitsbuch zu ausgewählten Aspekten des Verfassens von Abschlussarbeiten / Autorinnen Saša Jazbec, Sarah Löwenkamp, Brigita Kacjan. – 1st ed. – E-knjiga. – Maribor : University of Maribor, University Press, 2023

Način dostopa (URL): <https://press.um.si/index.php/ump/catalog/book/746>
ISBN 978-961-286-689-1 (PDF)
doi: 10.18690/um.ff.2.2023
COBISS.SI-ID 138813443

ISBN 978-961-286-689-1 (pdf)

DOI <https://doi.org/10.18690/um.ff.2.2023>

Price
Preis Free copy

For publisher
Verantwortliche Person des Herausgebers Prof. Dr. Zdravko Kačič, Rector of University of Maribor

Attribution
Zitierweise Jazbec, S., Löwenkamp, S., Kacjan, B. (2023).
Wissenschaftliches Arbeiten im Studienbereich Deutsch als Fremdsprache: Ein Arbeitsbuch zu ausgewählten Aspekten des Verfassens von Abschlussarbeiten. Maribor: University Press.
doi: 10.18690/um.ff.2.2023

Inhalt

1	Einführung	1
2	Das Thema oder der*die Mentor*in oder beide(s)?	5
2.1	Erwartungen der Studierenden.....	6
2.2	Erwartungen der Mentor*innen.....	7
2.3	Kategorienvergleich.....	8
2.4	Für das Verfassen von Abschlussarbeiten notwendige Kompetenzen der Kandidat*innen	10
3	Kein Ziel ohne Planung, also keine Abschlussarbeit ohne Plan	13
3.1	Phasen des Schreibens einer Abschlussarbeit.....	14
3.2	Orientierungs- und Planungsphase.....	15
3.2.1	Thema finden und festlegen.....	15
3.2.2	Relevante Literatur recherchieren und aussuchen.....	16
3.2.3	Forschungsfrage(n) festlegen.....	17
3.2.4	Erste Gliederung vorbereiten	19
3.3	Phase der Recherche und Materialsuche bzw. des Quellenstudiums	21
3.4	Schreibphase	21
3.5	Exkurs: eine Arbeit mit dem Schwerpunkt Literatur.....	22
3.6	Abschlussphase.....	25
4	Zitieren oder mit Quellen relevant und richtig umgehen	29
4.1	Quellenangaben im Literaturverzeichnis	29
4.2	Verschiedene Quellen – verschiedene Formen	32
4.3	Quellenangaben erstellen.....	36
5	Zitation im Text	45
5.1	Grundlagen.....	45
5.2	Direkte und indirekte Zitate.....	48
5.2.1	Direkte Zitate.....	49
5.2.2	Indirekte Zitate.....	50
5.2.3	Tipps, um indirekte Zitate sprachlich in den Text einzubetten.....	51
5.3	Blockzitate	52
5.4	Fremdsprachliche Zitate	53
5.5	Zitat im Zitat.....	54
5.6	Anmerkungen und Hervorhebungen	55
5.7	Ein Beispiel aus der Praxis	55
5.8	Zitieren üben.....	56

6	Deutsche Wissenschaftssprache	73
6.1	Tabus oder Verbote – einhalten oder bewusst dagegen verstoßen?.....	75
6.1.1	Ich-Tabu	76
6.1.2	Erzähl-Tabu	81
6.1.3	Metaphern-Tabu.....	85
6.2	Wissenschaftssprachliche Gebote	86
6.2.1	Partizipialkonstruktionen.....	86
6.2.2	Kollokationen	88
6.2.3	Komposita.....	92
6.2.4	Passiv	93
6.2.5	Übungen zur deutschen Wissenschaftssprache	95
6.3	Gendergerechtes Formulieren	102
6.3.1	Beidnennung, verkürzte Schreibweisen und Platzhalter	104
6.3.2	Verkürzte Schreibweise – Hinweise zur Grammatik.....	107
6.3.3	Ersatzformen	109
6.3.4	Übungen zur gendergerechten Sprache	111
7	Tipps zum Verfassen einer wissenschaftlichen Arbeit im Bereich Deutsch als Fremdsprache	115
	Literaturverzeichnis	121

1 Einführung

Das Verfassen einer Abschlussarbeit ist eine spezifische Form der Kommunikation. Der*die Autor*in „tritt in den Dialog mit der Scientific Community“ (Esselborn-Krumbiegel, 2017, S. 11) und diese Kommunikation ist bestimmten Regularitäten, einem bestimmten Stil, einer bestimmten Sprache sowie einigen anderen Einschränkungen unterworfen. Diese Regularitäten und Einschränkungen sind nicht allgemeingültig, denn verschiedene Disziplinen, Kulturen, Sprachen und auch Epochen schreiben ihre eigene Geschichte. Es gibt lediglich ein paar allgemeingültige Stilprinzipien und Regeln, an die sich alle Forschenden halten müssen, alles andere sind disziplin-spezifische (Stil-)Präferenzen. In diesem Werk wird kurz auf bestimmte allgemeingültige (Stil-)Prinzipien eingegangen, aber das eigentliche Anliegen ist, die Disziplin Germanistik für die Studierenden von Deutsch als Fremdsprache, mit Fokus auf Linguistik, Literatur, (DaF-)Didaktik darzustellen und das wissenschaftliche Schreiben in der deutschen Sprache zu üben.

Das vorliegende Arbeitsbuch umfasst eine Einleitung, sechs weitere Kapitel und das Literaturverzeichnis, also insgesamt acht Einheiten. Nach den einleitenden Worten folgt das zweite Kapitel, eine Untersuchung zum Thema der Abschlussarbeit, der*die Mentor*in und die gegenseitigen Erwartungen von Mentor*innen und Studierenden. Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass auf diesem Gebiet einige Wünsche offenbleiben. Das folgende dritte Kapitel greift die nächsten

wichtigen Themen auf: die Planung der Arbeit, die Phasen des Schreibens, die Themenfindung, die Recherche und das Auswählen relevanter Literatur, die Festlegung der Forschungsfrage(n) und die Vorbereitung der ersten Gliederung. Dieses Kapitel ist eine wichtige Hilfe und Orientierung sowohl in der Phase der Recherche als auch eine Hilfe oder Kontrolle bei dem eigentlichen Schreiben der Abschlussarbeit. Das anschließende vierte Kapitel beschäftigt sich mit dem Umgang mit Quellen, während das fünfte Kapitel das Zitieren im Text aufgreift. Zu diesem Thema gibt es viele Nachschlagewerke und Ratgeber, deshalb werden insbesondere die Aspekte fokussiert, mit denen sich die Germanistikstudierenden in Slowenien besonders intensiv auseinandersetzen sollen/müssen. Das vorletzte Kapitel widmet sich der deutschen Wissenschaftssprache, auch hier geht es nur um ausgewählte Aspekte, auf die eingegangen wird, und zwar solche, die unserer Meinung nach hier in diesem Arbeitsbuch thematisiert werden müssen. Das letzte Kapitel ist keine klassische Zusammenfassung, sondern eine Liste von Tipps, die man bei einem erfolgreichen und effektiven Verfassen der Abschlussarbeit berücksichtigen sollte. Die letzten Seiten füllt das Literaturverzeichnis, mit den Quellen, die in diesem Arbeitsbuch direkt oder indirekt zitiert wurden.

Jedes Kapitel hat einen inhaltlich-theoretischen Teil und entsprechende Aufgaben. Diese wurden beim Seminar *Magisterarbeit und Diplomarbeit schreiben* schon ausprobiert und sie haben sich bei dem Verfassen von Abschlussarbeiten als sehr hilfreich erwiesen. Es gibt eine ganze Reihe von Aufgaben, aber wenn der*die¹ Studierende feststellt, dass er*sie zu einem bestimmten Aspekt schon über die notwendigen Kompetenzen verfügt, dann können die vorgesehenen Aufgaben ohne Weiteres übersprungen werden – das gilt für alle Kapitel. Außerdem gibt es noch Beispiele geglückter Formulierungen. Alle Aufgaben sind, um die thematische Zugehörigkeit zu verdeutlichen, mit der Nummer des Kapitels und einem Buchstaben des Alphabets versehen – bspw. 3B ist die zweite Aufgabe im Kapitel 3.

Das vorliegende Arbeitsbuch ist für (Germanistik-)Studierende im Bereich Deutsch als Fremdsprache (Linguistik, Literatur sowie DaF-Didaktik) konzipiert und kann u. E. den Studierenden helfen, die Endphase des Studiums effektiver, systematischer und zeiteffizienter umzusetzen bzw. abzuschließen.

¹ Da auch dem Thema Gendern eine gewisse Aufmerksamkeit gewidmet wird, ist auch im Buch das Gendern konsequent realisiert. Wir haben uns für die Variante mit dem Sternchen entschieden, bspw. der*die Mentor*in.

Es sollte kein weiteres allgemeines Nachschlagewerk in einer ganzen Reihe von schon existierenden allgemeinen Nachschlagewerken sein, sondern die problematischen Aspekte, die sich in unserer jahrelangen Erfahrung bei Abschlussarbeiten im Bereich DaF herauskristallisiert haben, genauer beleuchten und den Studierenden eine Möglichkeit bieten, sich genau mit diesen Aspekten intensiver und praktisch auseinanderzusetzen. Aus diesem Grunde beinhalten die zielgerichteten Aufgaben z. T. auch weniger gelungene Beispiele, an denen die jeweilige Problematik diskutiert und „besser“ gelöst werden kann.

2 Das Thema oder der*die Mentor*in oder beide(s)?

Das Verfassen einer Abschlussarbeit ist im Leben aller Studierenden eine wichtige Aufgabe. Sie ist ein Abschluss und zugleich ein Neuanfang. Deshalb ist es wichtig, dass man ein Thema auswählt, das einen richtig packt und interessiert. Ebenso wichtig ist aber, welche*n Mentor*in man auswählt.²

Die folgende Fabel von einem*einer unbekanntem Verfasser*in veranschaulicht, dass es sehr wichtig ist, den*die richtige*n Mentor*in auszuwählen:

Der Hase sitzt auf einem Baumstumpf und schreibt seine Diplomarbeit. Ein Fuchs kommt vorbei und fragt, was er denn so schreibe. „Es ist meine Diplomarbeit mit dem Titel, ‚Wie der Hase den Fuchs zerrissen hat‘“.

Der Fuchs staunt und kann es nicht glauben. Der Hase lädt ihn ein, näher zu kommen, um ihm die Arbeit zu zeigen. Der Fuchs kommt näher und auf einmal spürt er Zähne und große Schmerzen in seinem Rücken. Man hört Schreie und schon ist der Fuchs tot.

² Ein weiterer, hier aber nicht behandelter Aspekt bei der Wahl des Themas der Abschlussarbeit seitens der Studierenden ist ihre Aussage, dass sie sich für ein bestimmtes Fach besonders interessieren und gerne in diesem Bereich ihre Abschlussarbeit schreiben würden. Sie nehmen dann oft das Fach als den Ausgangspunkt für die Überlegungen zum Thema der Abschlussarbeit. Da jedes Studienfach mit der sie ausführenden Lehrperson assoziiert wird, kann man davon ausgehen, dass dieser Ansatz zum Schreiben der Abschlussarbeit ähnlich abläuft, wie wenn die Studierenden eine*n Mentor*in auswählen. Denn der*die Hochschullehrer*in bestimmt mit der Art und Weise, wie er*sie das Fach vermittelt, sehr stark das Interesse am Thema oder am Fach.

*Der Hase sitzt weiter auf dem Baumstumpf und schreibt. Da kommt ein Wolf vorbei und fragt den Hasen, was er so mache. Nachdem der Wolf den Titel der Diplomarbeit „Wie der Hase den Wolf zerrissen hat“ erfährt und seine Empörung äußert, lädt ihn der Hase ein, näher zu kommen, um ihm die Arbeit zu zeigen. Der Wolf kommt näher und schon spürt er die Zähne in seinem Rücken, man hört wie Knochen brechen und danach liegt der Wolf tot auf dem Boden. Dasselbe Schicksal ereilt dann noch einen Bären. Auch er stirbt, auch er hat sich sehr über den Titel der Diplomarbeit „Wie der Hase den Bären zerrissen hat“ aufgeregt. Ein paar Meter vom Baumstumpf liegen nun die Knochen des Fuchses, des Wolfs und des Bären. Daneben liegt der Löwe und nagt an den Knochen. Die Fabel ist zu Ende und die Moral lautet: Nicht nur das Thema der Diplomarbeit, auch der*die Mentor*in ist sehr wichtig.*

Mentor*innen und Studierende haben verschiedene Vorstellungen davon, wie der Prozess des Schreibens einer Abschlussarbeit aussehen und ablaufen sollte. In einer kleinen Abfrage in Form einer Padlet-Pinnwand an der Abteilung für Germanistik, Philosophische Fakultät Maribor, wurden die Wünsche und Erwartungen von beiden Seiten, d. h. sowohl von einigen Mentor*innen als auch von Studierenden, gesammelt und kontrastiv verglichen. Die Studierenden haben ihre Statements auf eine Pinnwand und die Mentoren*innen auf eine andere Pinnwand geschrieben, alle Statements wurden freiwillig abgegeben. Die Ergebnisse sind nicht repräsentativ, sind aber als eine interessante, überlegenswerte, diskussionsbedürftige Orientierung sowohl für Studierende als auch für Hochschullehrkräfte zu verstehen.

2.1 Erwartungen der Studierenden

In dieser Abfrage konnten die Studierenden ihre Vorstellungen über die Rolle des*der Mentor*in und ihre Wünsche an die Mentor*innen im Schreibprozess anführen. Dabei gaben sie Statements ab, woraus sich dann nach qualitativer Analyse folgende Codes und Kategorien ableiten ließen.

Tabelle 1: Erwartungen der Studierenden

Statements	Codes	Kategorie
Der*die Mentor*in soll		
<ul style="list-style-type: none"> - <i>zeitnah und gut kommunizieren.</i> - <i>erreichbar sein bzw. schnell auf E-Mails u. Ä. antworten.</i> - <i>gut mit den Studierenden zusammenarbeiten.</i> 	zeitnah, gut kommunizieren, Mails beantworten	Gewährleistung einer adäquaten Kommunikation
<ul style="list-style-type: none"> - <i>mich gut motivieren.</i> - <i>mich zu meinem Besten motivieren.</i> - <i>den Studierenden motivieren.</i> 	gute Motivation, die beste Motivation	Förderung der Motivation
<ul style="list-style-type: none"> - <i>ihre*seine Erfahrungen mit mir teilen.</i> - <i>seine*ihre Erfahrungen zum Thema mit den Studierenden teilen.</i> - <i>ihre*seine Ideen und Empfehlungen zur Verbesserung der Arbeit mit dem*der Studierenden teilen.</i> - <i>seine*ihre Meinung sagen und argumentieren.</i> 	Erfahrungen, Empfehlungen, argumentierte Meinung, Verbesserung, Ideen	Weitergabe erfahrungsbasierter Empfehlungen
<ul style="list-style-type: none"> - <i>den Studierenden bei Schwierigkeiten/Schreibblockaden helfen (Literatur, neue Perspektive ...).</i> - <i>hilfreiche Tipps zum Analysieren, Schreiben und Verfassen der Untersuchungsergebnisse und zu den Quellen geben.</i> - <i>beim Zitieren oder beim Verfassen wissenschaftlicher Texte helfen.</i> - <i>bei der Gliederung der Abschlussarbeit helfen.</i> - <i>bei der Suche nach guten Quellen zum Thema sowie bei der Literatúrauswahl helfen.</i> - <i>beim formellen Schreiben helfen.</i> - <i>Hilfe bei der Theorie anbieten.</i> - <i>nach Bedarf Hilfe leisten.</i> 	Schreibblockaden abbauen, Tipps geben, beim Zitieren, bei der Gliederung helfen, bei der Quellensuche helfen	Angebot gezielter Hilfestellung
<ul style="list-style-type: none"> - <i>praktische Vorschläge geben.</i> - <i>Ideen vorschlagen.</i> - <i>Vorschläge machen.</i> - <i>Verbesserungsvorschläge für den bereits verfassten Text vorschlagen.</i> 	Praktische Vorschläge, Ideen, Verbesserungen vorschlagen	Vermittlung relevanter Verbesserungsvorschläge
<ul style="list-style-type: none"> - <i>aktive Unterstützung beim Schreiben der Abschlussarbeit bieten.</i> 	helfen, unterstützen	Angebot allgemeiner Unterstützung
<ul style="list-style-type: none"> - <i>kritisches Denken fördern.</i> 	kritisches Denken üben bzw. entwickeln	Förderung kritischen Denkens

2.2 Erwartungen der Mentor*innen

Die Erwartungen der Mentor*innen sind etwas anders gelagert als die der Studierenden, was sich sehr deutlich in den folgenden Aussagen zeigt und in Codes und Kategorien umformuliert wurde.

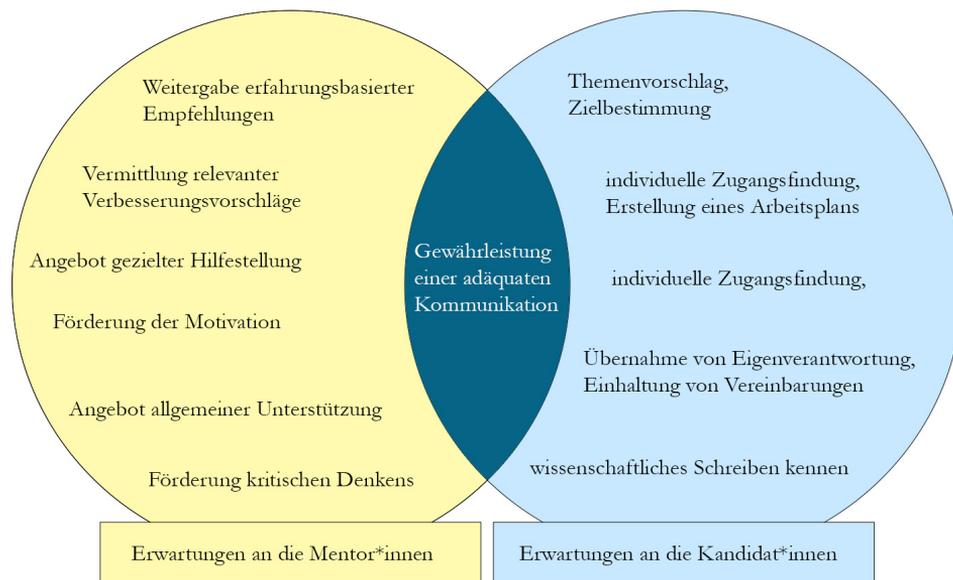
Tabelle 2: Erwartungen der Mentor*innen

Statements	Codes	Kategorie
Der*die Studierende soll		
- ein Thema aus einem Fachbereich, das er*sie kennen gelernt hat und gerne bearbeiten würde, vorschlagen.	gezielt ein Thema vorschlagen	Vorlage konkreter Themenvorschläge
- ein vorgegebenes Thema auf seine*ihre eigene Art und Weise angehen.	eigenen Zugang zum Thema finden	Individuelle Zugangsfindung
- sich der Bedeutung einer relativ kurzen Reaktions- bzw. Antwortzeit, der Eigenverantwortung (z. B. bezüglich vereinbarter Termine), der Umsetzung von Korrekturvorgaben und des Lektorierens bewusst sein.	Eigenverantwortung in allen Bereichen übernehmen	Übernahme von Eigenverantwortung
- zu Beginn eines neuen Kapitels in ein paar Sätzen aufschreiben, wozu das Kapitel dient und wie es mit dem empirischen Teil verbunden ist. Wenn dies keinen richtigen Sinn ergibt, sollte das Kapitel weggelassen werden.	anvisiertes Ziel jedes Kapitels verschriftlichen	Schriftliche Zielbestimmung
- zu Beginn der Arbeit eine vorläufige Version des Inhaltsverzeichnisses und der vorgesehenen Quellen vorlegen. - einen Plan erstellen und sich daran halten.	vorläufiges Inhaltsverzeichnis und vorgesehene Quellen vorlegen, einen Plan erstellen	Erstellung eines Arbeitsplans
- sich an vereinbarte Termine halten, um ausreichend Zeit für das Korrekturlesen der Mentorin bzw. des Mentors zu gewährleisten.	vereinbarte Termine berücksichtigen, um Korrekturlesen zu ermöglichen	Einhaltung von Vereinbarungen
- soll zusammen mit der Mentorin bzw. dem Mentor eine oder höchstens zwei gut durchdachte und gezielte Forschungsfragen formulieren, die den roten Faden der Arbeit darstellen.	Forschungsfragen präzise formulieren	Präzises Formulieren der Forschungsfragen
- zusammen mit der Mentorin bzw. dem Mentor eine möglichst präzise Forschungsfrage formulieren, um die Durchsicht der relevanten Literatur einzugrenzen, den Aufbau der Abschlussarbeit zu bestimmen und die passenden Forschungsmethoden auswählen zu können.	Literatur, Forschungsfragen und -methodologie gemeinsam bestimmen	Bestimmung des Forschungsrahmens
- auf die Sprachrichtigkeit achten, ebenso auf die korrekte Verwendung der Wissenschaftssprache.	auf Sprachkorrektheit und Vorgaben des wissenschaftlichen Diskurses achten	korrekte Verwendung der Wissenschaftssprache

2.3 Kategorienvergleich

Beim Vergleich der Vorstellungen von Studierenden und Mentor*innen konnten kaum gemeinsame Punkte festgestellt werden. Der einzige Punkt, der von beiden Seiten angesprochen wurde, war die Kommunikation bzw. Berücksichtigung vereinbarter Termine. Ansonsten kann bereits am Anfang ein allgemeiner Schluss

gezogen werden: **Während Mentor*innen kompetente und engagierte Kandidat*innen anvisieren, erwarten die Studierenden von den Mentor*innen vor allem Hilfe und Unterstützung.**



Skizze 1: Kategorienvergleich bei den Erwartungen der Mentor*innen und Kandidat*innen

Quelle: Autorinnen.

Die Mentor*innen erwarten, dass die Studierenden in der Lage sind, ein Thema vorzuschlagen, den Forschungsweg und einen zum großen Teil schon ausgearbeiteten Arbeitsplan vorzulegen und ihn lediglich zur Diskussion zu stellen. Sie sollen auch mit bereits entwickelten Kompetenzen für die wissenschaftliche Arbeit (präzise formulieren, korrekt und relevant mit Quellen umgehen, Wissenschaftssprache beherrschen) ihre Abschlussarbeit beginnen. Die Mentor*innen erwarten auch eine stark ausgeprägte Eigenverantwortung der Kandidat*innen.

Aus den Statements der Studierenden geht jedoch hervor, dass sie nicht so selbstbewusst und motiviert sind, wie sich das die Mentor*innen vorstellen. Beim Verfassen der Abschlussarbeit erwarten sie vor allem Hilfe und Unterstützung der Mentor*innen, und zwar in allen Phasen der Arbeit (bspw. Schreibblockaden abbauen, beim Zitieren und bei der Gliederung helfen, bei der Quellensuche helfen),

sowie konkrete Vorschläge und Tipps für die Arbeit. Die Studierenden waren sogar der Ansicht, der*die Mentor*in sollte sie motivieren. Haben die Studierenden beim Schreiben der Abschlussarbeit das Gefühl, dass es ihnen an Motivation mangelt, kann es hilfreich sein, sich daran zu erinnern, warum man das Studium begonnen hat, welche Ziele man hatte und wofür man sich begeistert. Auch die Aussicht auf das baldige Ende des Studiums kann ein Motivationsfaktor sein: Etwas Neues beginnt und man kann die eigenen Fähigkeiten und das Wissen in der Arbeitswelt einbringen. So kommt die Motivation von innen heraus und der*die Mentor*in muss diese Aufgabe nicht mehr übernehmen.

Die Studierenden heben auch die Wichtigkeit einer reibungslosen Kommunikation mit dem*der Mentor*in und den Wunsch nach erfahrungsbasierten Empfehlungen seitens der Mentor*innen hervor. Auch das ist eine interessante Feststellung, denn seit die Kommunikation online, via E-Mails und jetzt noch via MS Teams, Zoom u. Ä. unser Alltag geworden ist, haben sich so viele neue Kommunikationskanäle eröffnet, dass eine reibungslose Kommunikation zweifelsfrei gewährleistet sein sollte. Da dies anscheinend doch nicht so reibungslos abläuft – das lassen die Statements von beiden Seiten vermuten – sollten Studierende und Mentor*innen über diese Frage nachdenken und alle Potenziale der modernen Kommunikationsmittel nutzen und die Nutzung nicht und niemals problematisieren.

2.4 Für das Verfassen von Abschlussarbeiten notwendige Kompetenzen der Kandidat*innen

Auf der Basis der durchgeführten Befragung und relevanter Literatur (bspw. Esselborn-Krumbiegel 2017, 2017a, Franck 2019, Eco 2020) kann festgehalten werden, dass das Verfassen einer Abschlussarbeit eine Reihe von Kompetenzen der Kandidat*innen voraussetzt:

- **Planung:** Die Planung der Arbeit ist das A und O. Man sollte die Arbeit daher nicht beginnen, bevor die Planung steht. Man muss zuerst einen Plan erstellen und sich Klarheit darüber verschaffen, was man erreichen will, wie, wann, womit, mit wem und warum.

- **Neugier:** Man sollte neugierig sein, das Forschungsproblem bzw. die Forschungsfrage spannend finden, es eher als eine Herausforderung und nicht als ein Problem sehen.
- **Ausdauer:** Man muss intensiv recherchieren und viel lesen (global, selektiv, detailliert). Manchmal ist das Resultat stundenlanger Recherche nur eine einzige gute Quelle oder eine neue Idee und gerade deshalb braucht man Geduld und Ausdauer.
- **Flexibilität:** Man muss fähig sein, flexibel vorzugehen und das bezieht sich sowohl auf die Arbeit und die Kommunikation mit dem*der Mentor*in als auch auf die bürokratische Arbeit (Thema und Disposition abgeben, alle nötigen Formalitäten termingemäß erledigen usw.).
- **Selbstkritik und Fremd-Kritik:** Man darf nicht zu schnell mit den Ergebnissen der Arbeit und der Recherche zufrieden sein, wobei übertriebener Eifer auch zu vermeiden ist. Man muss aber auch damit rechnen, dass die Mentor*innen die schärfsten Kritiker*innen ihrer Studierenden sind. Ihre Kritik bezieht sich auf die Arbeit und nicht auf die Person und sollte als ein Schubser in die Welt der Qualität, Forschungstiefe und -breite verstanden werden.

Aufgabe 2A:

Vergleichen Sie Ihre Erwartungen an die Mentor*innen mit den Erwartungen der befragten Studierenden und denen der befragten Mentor*innen. Gibt es Ähnlichkeiten? Was sind die auffälligsten Unterschiede?

Aufgabe 2B:

Überlegen Sie bitte selbstreflexiv und selbstkritisch, über welchen Grad (von 1 bis 5; 1 ist die niedrigste, 5 die höchste Stufe) der angeführten Kompetenzen Sie bereits verfügen.

Aufgabe 2C:

Beschreiben Sie anhand der ausgefüllten Tabelle, welche Lücken in Ihrem Repertoire an Kompetenzen es noch gibt, auf die Sie vor und auch während der Arbeit noch gezielt eingehen müssten (eventuell mithilfe der Mentor*innen).

Kompetenzen	Erreichter Grad (1 bis 5)	Anmerkungen, Kommentare, Verbesserungsvorschläge
Planung		
Neugier		
Ausdauer		
Flexibilität		
Selbstkritik und Fremdkritik		
Potenzielle Verbesserungsmöglichkeiten:		

3 Kein Ziel ohne Planung, also keine Abschlussarbeit ohne Plan

Tabelle 3: Zitate zum Thema Planung

<i>Planung ohne Ausführung ist meist nutzlos – Ausführung ohne Planung ist meistens fatal.</i>	<i>Planlosigkeit erreicht spielend Ziele – anderer.</i>	<i>Planung garantiert keinen Erfolg, aber Planlosigkeit einen Misserfolg.</i>
© Willy Meurer (1934 - 2018), deutsch-kanadischer Kaufmann, Aphoristiker und Publizist	© Manfred Hinrich (1926 - 2015), Dr. phil., deutscher Philosoph, Philologe	© Ernst Reinhardt (*1932), Dr. phil., Schweizer Publizist und Aphoristiker

Die drei Zitate zeigen die Wichtigkeit der Planung auf: Planlosigkeit sei fatal, garantiere einen Misserfolg und erreiche Ziele anderer. Solche und ähnliche Zitate gibt es im Internet in Unmengen. Es gibt aber keine solchen, die die Planung in Frage stellen würden oder nach denen sich die Planung erübrigen würde. Der Plan und die Planung sind wichtig für alle Bereiche unseres Lebens und das gilt vor allem für das Schreiben einer Abschlussarbeit.

Eine Abschlussarbeit ohne Plan mag zwar interessant und kreativ sein, denn man weiß nicht genau, wohin sie einen führt und wie man dort ankommt, aber es ist sowohl für die Mentor*innen als auch für die Kandidat*innen auf jeden Fall zeit-

und energieraubend. Davon raten auch alle Diplomand*innen ab, die Erfahrung mit einem eher offenen und nicht geplanten Prozess des Schreibens einer Abschlussarbeit haben.

Der Plan ist für die Abschlussarbeit genauso wichtig wie für jede andere Projektarbeit. Ohne einen genauen und präzisen, nach Phasen ausgearbeiteten Plan werden Projekte nicht genehmigt – für Abschlussarbeiten in Slowenien kann das in dieser Form nicht behauptet werden. Um Missverständnisse zu vermeiden, soll hervorgehoben werden, dass das Thema und die Disposition (in unterschiedlichem Umfang) schon vorbereitet und offiziell abgegeben werden müssen, aber für die anderen Phasen, wie etwa Literaturrecherche, das Formulieren der Forschungsfrage, sprachliche Korrektur, den Vorschlag eines anvisierten Abgabetermins des Projektes Abschlussarbeit, muss offiziell kein schriftlicher Plan abgegeben werden. Einen schriftlichen Plan für alle Phasen des Schreibens einer Abschlussarbeit vorzubereiten, gehört auch nicht zu der Tradition des Schreibens einer Abschlussarbeit in Slowenien.

Unserer Erfahrung nach haben einige Studierende einen mehr oder weniger genauen Plan, aber nur wenige von ihnen besprechen ihn mit dem*der Mentor*in. Es gibt aber auch solche, die nur eine ungefähre Vorstellung davon haben, wann sie fertig sein sollten. In sehr vielen Fällen passiert den Vertreter*innen dieser Gruppe dann das Leben und das Verfassen der Abschlussarbeit rückt in den Hintergrund oder wird bis auf Weiteres unterbrochen. Bei sehr vielen wird sie leider auch nicht zu Ende gebracht. Mit dem Ziel, dass alle angefangenen Abschlussarbeiten in einer absehbaren Zeit beendet werden, wird im Weiteren ein Planungsvorschlag angeboten.

3.1 Phasen des Schreibens einer Abschlussarbeit

Jede Abschlussarbeit läuft in bestimmten Phasen ab. Während die Phasen festgelegt sind, obwohl sie sich zwar manchmal verflechten, ist die Zeit, die für die Realisierung einer Phase in Anspruch genommen wird bzw. werden sollte, nicht fixiert und individuell unterschiedlich.

In den Nachschlagewerken und im Internet³ gibt es eine Reihe von Vorschlägen und Tipps, wie man eine Abschlussarbeit plant. Die Zahl der Phasen ist unterschiedlich (von 3 bis 9), je nachdem wie differenziert bzw. allgemein die Phasen gefasst sind. Im Weiteren folgt ein konkreter Vorschlag mit den unserer Meinung nach notwendigen Phasen und kurzen Erklärungen dazu.

Die Abschlussarbeit läuft in folgenden 4 Phasen ab:

1. Orientierungs- und Planungsphase
2. Recherche- und Material-/Quellensuche
3. Schreibphase
4. Abschlussphase

3.2 Orientierungs- und Planungsphase

Wie der Name bereits sagt, geht es hier um eine Orientierung im weiten und unübersichtlichen Feld der Forschung. Kurzum könnte man sagen, dass zu dieser Phase alle Aktivitäten gehören, die **vor der offiziellen Anmeldung der Abschlussarbeit** gemacht werden.

Diese Phase umfasst folgende Ziele:

- a) Thema finden und festlegen,
- b) relevante Literatur recherchieren und auswählen,
- c) Forschungsfrage(n) festlegen,
- d) eine erste Gliederung vorbereiten.

3.2.1 Thema finden und festlegen

Es geht hier um eine erste Idee zu einem spannenden Thema. Es gibt Studierende, die ganz genau wissen, was und worüber sie schreiben und recherchieren wollen, solche, die nur eine vage Vorstellung davon haben, welches Thema oder welches Gebiet sie interessieren würde und auch solche, die noch gar keine Ideen haben.

³ Auf Google ergibt die Suche mit der Suchphrase „eine Abschlussarbeit schreiben planen“ in 0.44 Sek. 3 130 000 Treffer (12. 12. 2022).

Es ist nicht einfach, ein Thema zu finden, vor allem nicht, wenn man absichtlich und gezielt danach sucht. Im ersten Schritt kann es durchaus helfen, sich zu überlegen, für welche Themen man sich im Studium besonders interessiert hat. Eine **Literaturrecherche** kann dann dazu beitragen, zu entdecken, wo sich interessante Fragen auftun oder auch welche Aspekte in Bezug auf diesen Bereich schon behandelt worden sind. In vielen Fällen ist es so, dass die besten Themen dann gefunden werden, wenn danach nicht direkt gesucht wird oder wie ein Kollege sagt: „Denkst du, ich habe mir die Literatur des Mittelalters absichtlich ausgewählt, nein, die Literatur des Mittelalters hat mich ausgewählt.“

3.2.2 Relevante Literatur recherchieren und aussuchen

Wenn man keine Zeit hat, darauf zu warten, dass einen ein Thema findet, dann sollte man **lesen und recherchieren**. Bibliothekskataloge, Internet, Bücher, Sammelbände, Zeitschriften sind eine unendliche Quelle von Ideen und Auslöser interessanter Forschungsideen. Was man dabei allerdings braucht, ist **Zeit und Geduld**. Auch wenn einem Studierenden klar ist, worüber er*sie schreiben will, muss er*sie viel suchen und lesen, um letztlich eine relevante Forschungsfrage formulieren zu können.

Wenn man schließlich ein Thema gefunden hat, folgt die Recherche oder Suche nach relevanten Quellen. Hier gilt, dass viel mehr durchgelesen und angeschaut wird, als dann letztendlich auf der Quellenliste landet.

Aufgabe 3A:

Schlagen Sie in den folgenden Quellen bzw. Nachschlagewerken nach, was Sie an interessanter und relevanter Literatur zu einem Ihnen am Herzen liegenden Thema finden können.

Quellen, die man recherchieren sollte:

- in der Bibliothek Ihrer Fakultät bzw. Universität,
- auf der Publikationsliste des*der potenziellen Mentors*in,
- in den elektronischen Quellen der Universität, an der Sie studieren, wo es für die Studierenden der jeweiligen Universität bezahlte Quellen gibt,

- in den Universitätsbibliotheken im deutschsprachigen Raum (empfehlenswert sind u. a. auch die Universitätsbibliotheken in Graz, Klagenfurt und Wien),
- nicht auf Google, sondern auf Google Scholar usw.
- auch im Karlsruher Virtuellen Katalog,
- oder in der Bielefeld Academic Search Engine.

3.2.3 Forschungsfrage(n) festlegen

Die Auseinandersetzung mit den Quellen, das Aussuchen relevanter Literatur und Quellen dient dazu, ein Thema zu finden, das Thema genauer kennen zu lernen und es einzugrenzen oder eine Problemstellung (Forschungsfrage die sog. FOFRA) festzulegen.

Wenn Themen allgemein sind und sich viele Menschen damit beschäftigen, sie recherchieren und diskutieren, dann ist die FOFRA dagegen **spezifisch, individuell und originell**. Die FOFRA ist die Forschungslücke, die der*die Kandidat*in feststellt und in seiner*ihrer Abschlussarbeit theoretisch und empirisch behandelt bzw. auszufüllen versucht (Studieren.at, o. D.)

Eine Forschungsfrage darf nicht zu weit, aber auch nicht zu eng gefasst sein. Eine optimale Forschungsfrage zu formulieren, ist nicht einfach. Es ist sehr wichtig, dass die Frage im Rahmen der zu schreibenden Abschlussarbeit beantwortet werden kann. Bei einer Diplomarbeit ist der Rahmen enger als bei einer Magisterarbeit oder sogar bei der Doktorarbeit. Eine erste Version wird in der Regel noch öfters umformuliert bzw. umstrukturiert.

Eine gute Fragestellung ist **eine W-Frage** (Wie, Warum, Was, Weshalb ...). Entscheidungsfragen, aber auch solche Fragen, die in sich widersprüchlich oder unklar sind, die beeinflussend wirken usw., sind keine guten Forschungsfragen.

Beispiele für schlechte Forschungsfragen:



Verändert sich die Konzentrationsfähigkeit von Germanistikstudierenden, wenn sie unter Prüfungsstress stehen? (*Keine gute Fragestellung, weil es eine Entscheidungsfrage ist.*)

BEISPIEL

Warum verändert sich die Konzentrationsfähigkeit von Germanistikstudierenden sehr stark, wenn sie unter Prüfungsstress stehen? *(Keine gute Fragestellung, eine unklare, beeinflussend wirkende Frage)*

BEISPIEL

Warum hängt die Konzentrationsfähigkeit von Germanistikstudierenden vom Stress ab? *(keine gute Fragestellung, eine unklare, nicht logische Frage)*

Eine gute Forschungsfrage ist dagegen diese:

BEISPIEL

Welcher Zusammenhang besteht zwischen der Konzentrationsfähigkeit von Germanistikstudierenden und Prüfungsstress?

In der Fachliteratur kann man eine interessante Typologie von Forschungsfragen finden, über die es sich zu diskutieren lohnt.

5 Typen von Forschungsfragen (nach Studieren.at, o. D.):

- Erklärung: Warum ist etwas so, wie es ist?
- Beschreibung: Wie sieht der jeweilige Sachverhalt aus?
- Prognose: Wie wird sich etwas entwickeln?
- Bewertung: Wie ist das Beschriebene/Erklärte zu bewerten?
- Gestaltung: Was muss getan werden, um ein Ziel zu erreichen?

Um eine gute Forschungsfrage formulieren zu können, sollte man noch die Kriterien bzw. Eigenschaften einer guten Forschungsfrage (Nienhüser, Magnus, 1998, S. 6) berücksichtigen, wonach diese

- spezifisch,
- komplex,
- präzise,
- operationalisierbar und
- relevant sein muss.

Aufgabe 3B:

Schlagen Sie in fertigen Abschlussarbeiten nach und schreiben Sie die Forschungsfragen heraus.

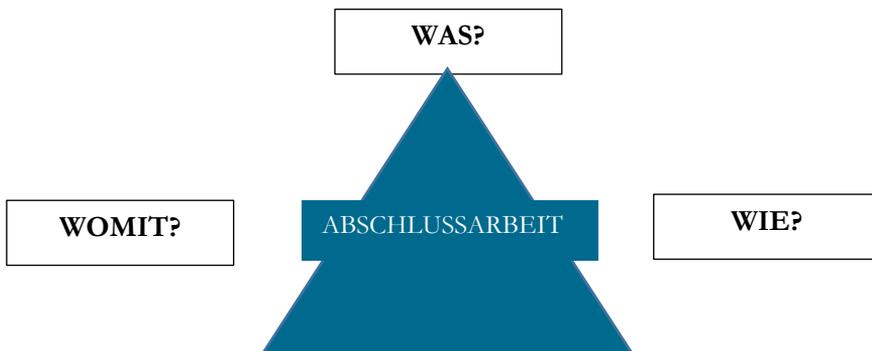
Diskutieren Sie diese Forschungsfragen in der Gruppe.

- Können sie zu einem der 5 Fragetypen zugeordnet werden? Wenn ja, zu welchem?
- Welche der oben angegebenen Kriterien erfüllen die Forschungsfragen?

3.2.4 Erste Gliederung vorbereiten

Nachdem das Thema gefunden, die Literatur recherchiert und gesichtet sowie eine (oder mehrere) vorläufige Forschungsfrage(n) formuliert wurden, kann man eine erste Gliederung erstellen.

Bei der Gliederung sollte technisch gesehen das Formular für die Disposition der eigenen Universität und inhaltlich das Triangel-Modell von Rienecker (2003) berücksichtigt werden, das hier leicht modifiziert dargestellt ist.



Skizze 2: Rieneckers Triangel-Modell

Quelle: nach Rienecker, 2003

3.3 Phase der Recherche und Materialsuche bzw. des Quellenstudiums

Bisher wurde die erstellte Gliederung und das Forschungsdesign mit dem*der Mentor*in diskutiert und finalisiert. Und nun beginnt die Phase der Forschung, des Studiums der Literatur sowie die Beschaffung des Materials (bspw. Primärliteratur, Interviews, Fragebögen, Korpora, Quellen aus dem Archiv) für den empirischen Teil.

Wenn die erste Phase erfolgreich abgeschlossen ist, dann hat man jetzt relevante Literatur und Quellen identifiziert und man weiß genau, womit man arbeiten will. Nun muss das Material für den empirischen Teil besorgt werden. Wenn es sich dabei um literarische Texte handelt, dann ist der Zeitaufwand für die Beschaffung nicht so umfangreich wie etwa bei Interviews oder Fragebögen. Diese hängen dann noch von anderen Personen ab, ihrer Zeit und Lust mitzumachen. Eine frühzeitige genaue Planung des Forschungsprozesses (Daten sammeln, analysieren und auswerten) spielt hier eine sehr wichtige Rolle.

Aufgabe 3D:

Erkundigen Sie sich bei den Kolleg*innen und Diplomand*innen, wieviel Zeit Sie für das Datensammeln, -analysieren und -auswerten geplant und dann tatsächlich gebraucht haben.

3.4 Schreibphase

In dieser Phase beginnt das eigentliche Schreiben. Je besser und gelungener die ersten zwei Phasen waren, desto leichter ist das Schreiben. Jede Abschlussarbeit, unabhängig vom Forschungsfeld, besteht aus den folgenden obligatorischen Teilen.

Einleitung: Die Einleitung stellt das Thema und die Forschungsfragen vor und beschreibt kurz die Struktur der Arbeit. Obwohl die Einleitung das erste Kapitel in einer Abschlussarbeit ist, wird sie in der Regel als letztes verfasst.

Theoretischer Rahmen: In diesem Teil wird das Forschungsproblem mit relevanten theoretischen Quellen beleuchtet. In der Regel enthält jeder theoretische Teil auch eine Literaturübersicht, d. h. eine Übersicht von

bereits existierenden Quellen bzw. Forschungen zu dem behandelten Thema. Der Umfang des theoretischen Rahmens ist von den formellen Vorgaben abhängig (bspw. in einer Diplomarbeit nicht so umfangreich, in einer Magisterarbeit schon umfangreicher und detaillierter). Ferner ist hier wichtig, dass der vorbestimmte Rahmen nicht überzogen wird und vor allem, dass die Literatur und Quellen korrekt angeführt bzw. belegt werden (siehe dazu Kapitel 4.2 und 5.2).

Empirischer Teil: In diesem Teil wird zunächst ganz genau das Ziel der Forschung dargestellt, dann werden der Prozess der Materialsammlung sowie die benötigten Forschungsinstrumente beschrieben. Der (graphischen, tabellarischen oder narrativen) Darstellung der Ergebnisse folgen dann ihre Analyse und die Interpretation bzw. Diskussion.

Fazit oder Zusammenfassung: Es handelt sich um das letzte Kapitel der Arbeit. Darin werden die Forschungsfragen und vor allem die Ergebnisse der Forschungsarbeit zusammengefasst. Es ist empfehlenswert, in diesem Teil auch kurz auf die Forschungsdesiderata – also mögliche weitere interessante oder weiterführende Forschungsansätze – einzugehen, die sich im Forschungsprozess gezeigt haben, deren Behandlung aber im Rahmen der Abschlussarbeit nicht möglich war.

3.5 Exkurs: eine Arbeit mit dem Schwerpunkt Literatur

Das Vorgehen bei einer Abschlussarbeit mit dem Schwerpunkt Literatur ist in bestimmten Aspekten spezifisch und unterscheidet sich von einer empirisch basierten Abschlussarbeit bzw. von den Abschlussarbeiten in den Bereichen Sprachwissenschaft und/oder Didaktik. Bei der Abschlussarbeit mit dem Schwerpunkt Literaturwissenschaft legt man zuerst einen oder auch mehrere literarische Texte fest, das ist dann die Primärliteratur. Dann muss man (genauso wie bei jeder Abschlussarbeit) eine FOFRA formulieren, eine These⁴ entwickeln, die man dann an dem ausgewählten Text bzw. den ausgewählten Texten diskutiert.

⁴ Im wissenschaftlichen Diskurs ist es wichtig, die Begriffe bzw. Bedeutung von Forschungsfrage, These, Hypothese und Annahme zu kennen und unterscheiden zu können. Eine verständliche und gut illustrierte Beschreibung der Begriffe findet man auf der unter Empirio (08.08.2022). *Forschungsfrage, These & Hypothese: Definition, Unterschiede*. Empirio. <https://www.empirio.de/empiriowissen/forschungsfrage-these-hypothese>

Eine These ist kein Thema und auch nicht der Inhalt des Buches!

BEISPIEL

Textgrundlage: Arthur Schnitzler: *Leutnant Gustl*

Thema: Duellszenen in der Literatur um 1900

These: Anhand der Darstellung und Kritik des Duells wird ein brüchig gewordenes aristokratisches/soldatisches Verständnis von Ehre und Männlichkeit diskutiert.⁵

Nachdem man eine These, ein Problem definiert hat, bereitet man einen kursorischen Überblick über die Forschung und Theorie vor. Mit der Behandlung und auch Auswahl relevanter Theorie wird die These genauer, schärfer, tiefer und komplexer diskutiert und vor allem objektiv, theoretisch unterstützt.

Ein weiterer wichtiger Punkt bei einer literaturwissenschaftlichen Arbeit ist die Wahl der Methodologie. Diese kann man sich wie einen speziellen Blickwinkel vorstellen, aus dem man den literarischen Text betrachtet. Anders als bei einer empirischen, sprachwissenschaftlichen Arbeit, bei der die Forschungsinstrumente und -ansätze definiert werden müssen (d. h. soll etwa quantitativ oder qualitativ geforscht werden, wen befragt man, arbeitet man mit Fragebögen oder mit Interviews), geht es in der Literaturwissenschaft um die begründete Auswahl einer Analysemethode. Das nachfolgende Schema, das vom Literaturwissenschaftler Dejan Kos stammt und das er bei dem Fach Methoden der Literatur- und Kulturwissenschaft beim Germanistikstudium an der Universität Maribor (Metode literarne in kulturne zgodovine) behandelt, kann all jenen, die ihre Abschlussarbeit im Bereich Literatur schreiben wollen, als Ausgangspunkt für ihre inhaltlichen und strukturellen Überlegungen dienen und sie bei eventuellen Schwierigkeiten bei der Auswahl der passenden Methodologie unterstützen.⁶

⁵ Thesenvorschlag entnommen aus Nover, I. (o. D.). *Hinweise für Studierende*. Universität Koblenz-Landau. <https://www.uni-koblenz-landau.de/de/koblenz/fb2/inst-germanistik/mitarbeiter/immanuel-nover/hnwistudnover>, Zugriff am 30.08.2022.

⁶ Wir danken dem/unserem Kollegen, Prof. Dejan Kos, für die Bereitschaft, seinen Seminarvorschlag hier publizieren zu dürfen.

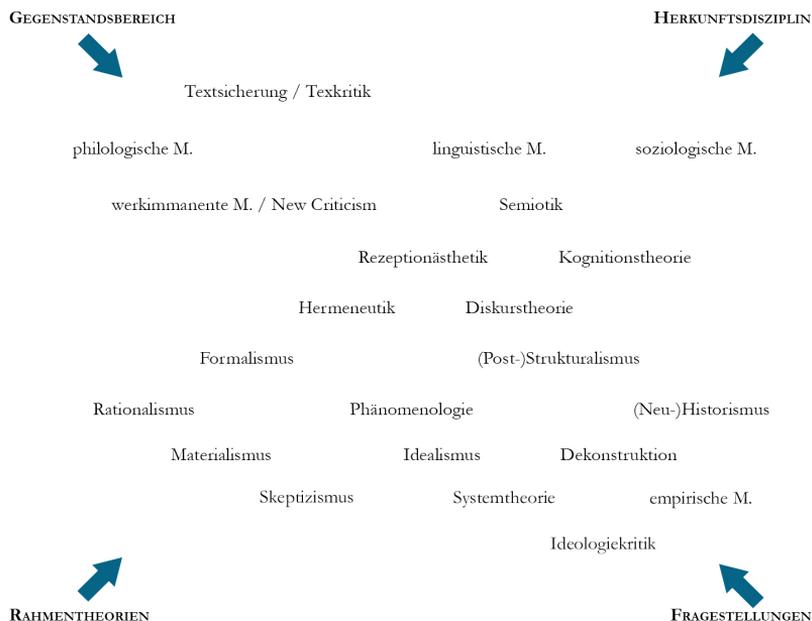


Abbildung 1: Methoden der Literatur- und Kulturwissenschaft

Quelle: D. K. (unveröffentlichtes Manuskript)

Aufgabe 3E:

Sehen Sie sich die graphische Darstellung an und – falls es für Sie relevant ist – recherchieren Sie ein paar dieser Theorien und Methodologien, um einen ersten Einblick in die vielfältigen Möglichkeiten zu bekommen.

Wie bei den Abschlussarbeiten mit dem Schwerpunkt Literatur ist auch bei allen anderen Bereichen ein guter Anfang, eine gute These, ein gut durchdachter Text im Hauptteil mit korrekt angeführten direkten und indirekten Zitaten sowie eigenen Gedanken, aber auch ein guter Schluss wichtig.

Aufgabe 3F:

Sehen Sie sich ein paar Abschlussarbeiten aus dem Fachbereich Literatur an und notieren Sie sich, wie die Struktur dieser Abschlussarbeiten aussieht. Unterscheidet sie sich von der Struktur in anderen Fachbereichen der Germanistik?

Die Abschlussarbeit muss jetzt von dem*der Mentor*in gelesen werden. Es ist möglich und oft auch sinnvoll, dass man zunächst bestimmte Teile zur Lektüre schickt, oder aber, je nach Absprache mit dem*der Mentor*in, die ganze Arbeit. Die Korrekturen und Vorschläge für Änderungen und Veränderungen, passendere Terminologie u. a. m. sollen gründlich überlegt und berücksichtigt werden. In den meisten Fällen wird der*die Mentor*in den Text ein zweites Mal lesen und nach Bedarf erneut kommentieren. Dies ist dann hoffentlich der vorletzte Akt, unter bestimmten Umständen wird die Arbeit aber noch mehrmals gelesen, kommentiert und dann korrigiert werden müssen.

3.6 Abschlussphase

In dieser letzten Phase wird die Arbeit noch einmal **Korrektur gelesen**. Sowohl der*die Student*in als auch der*die Mentor*in lesen die ganze Zeit sowohl den Text als auch die Sprache. Sprachliche Fehler werden spontan korrigiert. Das ist aber noch keine systematische ganzheitliche Lektüre. Eigene Fehler zu korrigieren, funktioniert nicht immer, da nach dem Schreiben und ständigen Überarbeiten des Textes unser Gehirn die Fehler zwar automatisch im Kopf korrigiert, aber leider nicht im Text. Deswegen soll man in dieser Phase **die Arbeit lesen lassen**. Unter Germanist*innen sollte das kein größeres Problem sein, denn da kann man sich gegenseitig helfen, indem man die Arbeiten der anderen kritisch liest, eventuell kommentiert und bei Bedarf auch korrigiert.

Auch die **Formatierung** der Arbeit gehört in diese Phase. Es ist zwar möglich und üblich, dass bereits von Anfang an auf ein Template zurückgegriffen wird, aber es gibt immer noch die Vorgaben der Institution, die hier unbedingt berücksichtigt werden müssen.

Ein weiterer wichtiger Punkt ist die **Plagiatsprüfung**. Hier zeigen sich Stellen, die eventuell nicht richtig zitiert wurden und die dann noch überarbeitet werden müssen. Wenn dann das Endergebnis (die seitens des*der Mentors*Mentorin bewertete, sprachlich korrigierte, dem Layout gemäße und der erfolgreichen Plagiatsprüfung unterzogene Arbeit) zufriedenstellend ist, die der*die Mentor*in dann auch noch formell bestätigt und grünes Licht für die Abgabe der Abschlussarbeit gibt, kann damit begonnen werden, die Verteidigung vorzubereiten.

Aufgabe 3G:

Nehmen Sie die Handreichung zur Erstellung einer Abschlussarbeit Ihrer Institution zur Hand und sehen Sie sich auf der Grundlage der dortigen Vorgaben ein paar Abschlussarbeiten an.

Werden die Vorgaben eingehalten?

Gibt es Abweichungen?

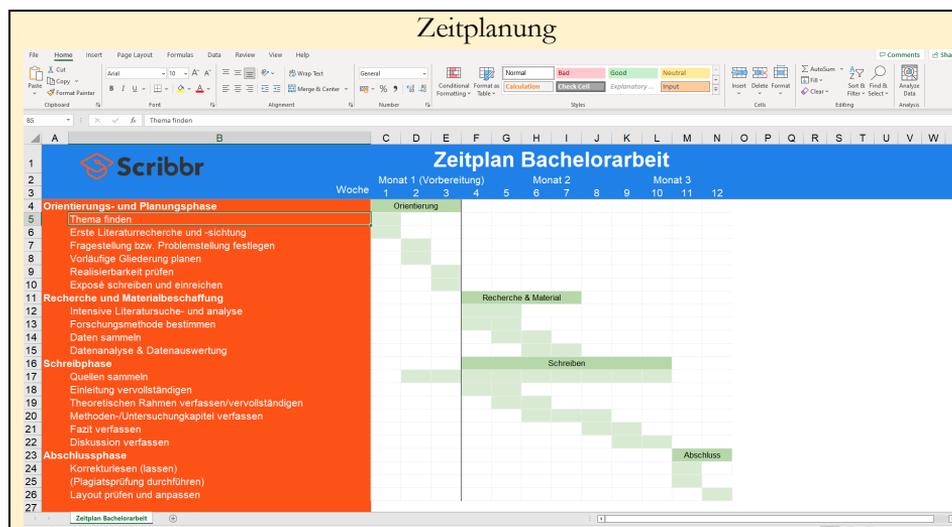
Wenn ja, wo und warum könnte das akzeptiert worden sein?

Einen Plan erstellen – ein Entwurf:

Aufgabe 3H:

Hier ist ein Beispiel eines Zeitplans für eine Bachelorarbeit an einer deutschen Universität (Pfeiffer, 2020).

Die Studierenden müssen die Abschlussarbeit in drei Monaten schreiben. So sieht der Arbeitsplan aus. Schauen Sie ihn sich an und diskutieren Sie die Umsetzbarkeit der Zeitplanung aus Ihrer Sicht.



4 Zitieren oder mit Quellen relevant und richtig umgehen

4.1 Quellenangaben im Literaturverzeichnis

Beim Verfassen eines wissenschaftlichen Textes stellen die Quellen und deren korrekte Angabe einen essenziellen Bestandteil dar. In diesem Kontext muss man vier Begriffe berücksichtigen, die die Wissenschaftlichkeit eines Textes untermauern oder bei ihrer Nichtbeachtung auch in Frage stellen können. Es geht um die Begriffe *Zitierfähigkeit*, *Zitierwürdigkeit*, sowie die *direkte* und *indirekte Zitation*.

Bei gefundenen Quellen muss zunächst geklärt werden, ob sie zitierfähig und zitierwürdig sind. Dabei handelt es sich um zwei verschiedene Aspekte, deren Verständnis sehr bei der Beurteilung und Auswahl von Quellen hilft, die man im Internet findet und im Rahmen der geplanten wissenschaftlichen Arbeit verwenden möchte. *Zitierfähig* ist eine Quelle, die überprüfbar, also öffentlich für jede*n zugänglich ist. Konkret bedeutet das, dass nur bestimmte Veröffentlichungen zitierfähig sind, z. B. wissenschaftliche Monographien ausgewiesener Fachleute, wissenschaftliche und fachliche Zeitschriften, die regelmäßig erscheinen und sog. Double-blind-Rezensionsverfahren anwenden, Fachbücher renommierter Autor*innen u. Ä. Die **Zitierfähigkeit** bedeutet, dass man alle (oder zumindest die

meisten) notwendigen Daten findet: Autor*in, Titel, Erscheinungsjahr, adäquate Institution oder Konsortium. Zu beachten ist, dass Abschlussarbeiten, selbst wenn sie online einsehbar und herunterladbar sind, allerdings nicht dazu zählen, da sie nicht (von einem Verlag) offiziell veröffentlicht wurden. Während die Zitierfähigkeit auf der Überprüfbarkeit der Angaben basiert, geht es bei der **Zitierwürdigkeit** um ein Qualitätsmerkmal, d. h. journalistische oder unterhaltende Quellen (außer sie sind die untersuchte Primärliteratur) sind **nicht zitierwürdig**. Als zitierwürdig gelten nur wissenschaftlich seriöse Quellen. Problematisch sind auch nicht schriftlich festgehaltene Gespräche, Interviews, Vorlesungen, online gestellte Präsentationen, allgemeine Lexika, Einführungsliteratur usw. Wikipedia gehört übrigens weder zu den zitierwürdigen (da jede*r daran mitschreiben kann und die Einträge nicht konsequent wissenschaftlich redigiert werden) noch zu den zitierfähigen Quellen (der Ursprung einzelner Textteile ist nicht wirklich nachverfolgbar), obwohl man dort durchaus gute weiterführende Literatur finden kann.

Die direkte Zitation oder **das direkte Zitieren** bezeichnet die wortwörtliche Wiedergabe eines Textausschnitts, den ein*e andere*r Autor*in formuliert und so veröffentlicht hat. Direkte Zitationen dürfen nur sparsam eingesetzt werden: Man verwendet sie nur dann, wenn man selbst das Gesagte mit eigenen Worten nicht konziser oder präzise genug formulieren kann. Die **indirekte Zitation** ist dagegen eine selbstständige Formulierung von Sachverhalten, die man bei einem*einer anderen Autor*in gelesen hat. Die gültigen Zitierregeln sind in Kapitel 5.3 genauer nachzulesen.

Die Quellenangabe bei der direkten oder indirekten **Zitation im Text** gehört dabei mit einer Quellenangabe im Literaturverzeichnis zusammen. Erst dann ist die Angabe komplett. Wie genau verschiedene Quellen im Literaturverzeichnis dargestellt werden, wird in diesem Kapitel erklärt. Die Quellenangaben bei der Zitation im Text befinden sich in Kapitel 5.3.

Aufgabe 4A:

1. Entscheiden Sie, ob Quellen dieser Art zitierfähig oder zitierwürdig sind (+) oder nicht (-) oder kommentieren Sie eventuell auftretende Schwierigkeiten (bspw. können bestimmte Quellen zwar zitierfähig, aber nicht zitierwürdig (oder umgekehrt) sein.)
2. Vergleichen Sie Ihre Resultate mit denen anderer Student*innen.

Quelle	Zitierfähig (+) (-)	Zitierwürdig (+) (-)	Kommentar
Lehrbuch			
Vorlesungsskript			
Normen			
Bachelorarbeit			
Persönliche Mitteilung			
Zeitschriftenaufsatz			
Fachbuch			
Sachbuch			
Zeitungsartikel			
Lexikonartikel			
Dissertation			
offizielle Firmenberichte			
Twitter			
Internetseiten			
Konferenzbeitrag			

Aufgabe 4B:

Suchen Sie konkrete Beispiele für die oben genannten Quellen und versuchen Sie anhand konkreter Beispiele die Zitierfähigkeit und Zitierwürdigkeit der Quellen anzuführen.

Ihre Beispiele:

4.2 Verschiedene Quellen – verschiedene Formen

Um die Quelle, aus der man ein Zitat oder einen Gedanken für die eigene Arbeit entnommen hat, im Literaturverzeichnis korrekt angeben zu können, muss man sich bewusst machen, um welche Art der Quelle es sich handelt. Der **Übersichtstabelle**⁷ lässt sich entnehmen, in welcher konkreten Form die verschiedenen Quellen im Literaturverzeichnis angegeben werden können. Die folgenden kurzen Erklärungen sollen im ersten Schritt dazu dienen, die Art der Quelle richtig zu bestimmen. Dabei wird sich auf jene Quellen konzentriert, die nicht selbsterklärend sind.

⁷ Es gibt mehr als tausend verschiedene Formate fürs Zitieren. In diesem zur Zeit der Entstehung der Publikation Arbeitsbuch werden alle Aufgaben und alle Beispiele nach dem Format APA7 angeführt. Bei APA7 handelt es sich um die neueste Ausgabe des APA-Formats. Es handelt sich dabei um ein weitverbreitetes Zitierformat, das ständig überarbeitet und ergänzt wird. Weitere Informationen zum Format gib es hier: <https://apastyle.apa.org/> im Internet unter Stichwörtern APA Style, Write With Clarity, Precision, and Inclusion Format, kann man über die Eingabe von Zitiervorgaben APA7 in der Eingabemaske abrufen.

Monographie

Hierbei handelt es sich um ein Gesamtwerk, das von einem*einer Autor*in bzw. einem Team bestehend aus mehreren Autor*innen zu einem bestimmten Thema herausgegeben worden ist. Monographien sind in Kapitel unterteilt, in denen verschiedene Teilaspekte des übergeordneten Themas der Monographie behandelt werden. Das Format der Monographie kann auch auf literarische Werke in Form von Romanen oder auch auf Biographien übertragen werden.

Sammelband

In einem Sammelband werden Beiträge (Artikel) von verschiedenen Wissenschaftler*innen zu einem bestimmten Thema zusammengetragen. Bei den Kapiteln in einem Sammelband handelt es sich also um die einzelnen, separat verfassten Artikel, die neben dem Titel auch den Namen der Autorin bzw. des Autors enthalten. Ein weiteres Kennzeichen eines Sammelbands ist der*die Herausgeber*in. Es kann vorkommen, dass der*die Herausgeber*in auch der*die Autor*in eines Textes im Sammelband ist. Davon sollte man sich jedoch nicht verwirren lassen und weiterhin nach dem entsprechenden Schema vorgehen. Der*die Herausgeber*in ist meist auf dem Einband als solche*r gekennzeichnet.

Artikel in einer Zeitschrift

In einer Zeitschrift werden Artikel verschiedener Wissenschaftler*innen zu einem bestimmten Themenschwerpunkt veröffentlicht. Besondere Merkmale sind, dass Zeitschriften einen Namen haben und periodisch, also in bestimmten zeitlichen Abständen, erscheinen. Sie haben eine Ausgaben- und eine Heftnummer. Im Gegensatz zum Sammelband gibt es hier keine*n Herausgeber*in.

Übersetzungen

Nicht nur für literarische Werke, sondern auch für wissenschaftliche Abhandlungen gibt es autorisierte, also offizielle Übersetzungen. Arbeitet man also mit einem Werk nicht in der Sprache, in der es ursprünglich verfasst worden ist, sondern mit einer Übersetzung dessen, wird das Erscheinungsjahr des Ausgangstextes und der*die Übersetzer*in in die Angabe im Quellenverzeichnis mit aufgenommen.

Tabelle 4: Übersicht zu den klassischen Quellen

Quelle	Format und Beispiel für den Beleg im Inhaltsverzeichnis und für den Kurzbeleg im Text
Monographie	Autor*in, A. (Erscheinungsjahr). <i>Titel des Werks: Untertitel</i> (Auflage). Verlag.
	Mosel, M. (2011). <i>Deranged Minds: Subjektivierung der Erzählperspektive im Computerspiel</i> . Verlag Werner Hülsbusch.
	(Mosel, 2011, S. 37)
Beitrag in einem Sammelband	Autor*in, A. (Jahreszahl). Titel des Kapitels. In B. Autor (Hrsg.), <i>Titel des Werks</i> (Seitenzahl). Verlag.
	Sander, E. (1997). Das Stereotyp des schlechten Schülers: Literaturüberblick. In F. E. Weinert & A. Helmke (Hrsg.), <i>Entwicklung im Grundschulalter</i> (S. 261–271). Hogrefe.
	(Sander, 1997, S. 266)
Zeitschriftenartikel	Autor, A., Autor, B. & Autor, C. (Jahreszahl). Titel des Artikels. <i>Titel der Zeitschrift, Ausgabe</i> (Heftnummer), Seitenzahl.
	Reichle, B. & Gloger-Tippelt, G. (2007). Familiäre Kontexte und sozial-emotionale Entwicklung. <i>Kindheit und Entwicklung</i> , 16 (4), 199–208.
	(Reichle & Gloger-Tippelt, 2007)
Diplom- und Magisterarbeiten	Veröffentlicht: Autor*in, A. (Jahreszahl). <i>Titel der Abschlussarbeit</i> (Publikationsnummer) [Art der Arbeit, Universität].
	Kralj, N. (2012). <i>Phraseologie und Phraseographie in der Zeit der IKT-Ära: Dargestellt am Beispiel eines elektronischen phraseologischen Materials</i> [Dissertation, Univerza v Mariboru].
	(Kralj, 2012)
	Unveröffentlicht: Autor*in, A. (Jahreszahl). <i>Titel der Abschlussarbeit</i> [unveröffentlichte Art der Arbeit]. Universität.
	Köster, J. (2010). <i>Journalistisches Qualitätsmanagement, das wirkt?</i> [unveröffentlichte Dissertation]. Technische Universität Ilmenau.
(Köster, 2010)	
Übersetzungen	Autor*in, A. (Jahreszahl). <i>Titel des Buchs: Untertitel</i> (A. Übersetzer*in, Übers.). Verlag. (Erscheinungsjahr Original).
	Eco, U. (2006). Quasi dasselbe mit anderen Worten: Über das Übersetzen. (B. Kroeber, Übers.) Hanser. (Erscheinungsjahr Original 2004).
	(Eco, 2006, S. 89)

Nutzt man Quellen aus dem Internet, wie etwa Websites, Wörterbücher oder auch Inhalte aus Social Media, müssen diese auch in das Literaturverzeichnis aufgenommen werden. Das Zugriffsdatum, also das genaue Datum, an dem man den Inhalt abgerufen hat, kann dabei mit angegeben werden (nach APA 7 ist das jedoch nicht mehr obligatorisch). Hier ist zu empfehlen, mit der*dem Mentor*in abzusprechen, ob für Online-Quellen eine Angabe des Zugriffsdatums gewünscht wird.

Tabelle 5: Übersicht zu den Quellen aus dem Netz/den Online-Quellen

Quelle	Format und Beispiel
Internetseiten	Autor*in, A. (Tag, Monat, Jahr). <i>Name der Webpage</i> . Name der Website. URL
	Bundeszentrale für politische Bildung. (10.02.2022). <i>Interkulturelle Filmbildung</i> . bpb. https://www.bpb.de/lernen/filmbildung/327947/interkulturelle-filmbildung/ -----
	Farag, L. (14.03.2022). <i>Sneaker-Trends 2022: Diese nachhaltigen Sneaker sind jetzt angesagt</i> . Utopia. https://utopia.de/ratgeber/sneaker-trends-2022-nachhaltige-sneaker-modelle/ -----
	(Bundeszentrale für politische Bildung, 2022) ----- (Farag, 2022)
Enzyklopädien und Wörterbücher	Organisation. (Tag, Monat, Jahr). Stichworttitel. In <i>Titel des Werks</i> . Abgerufen am TT.MM.JJJJ von URL
	Duden. (o. D.). Haselnuss. In <i>Duden</i> . Abgerufen am 14.03.2022 von https://www.duden.de/rechtschreibung/Haselnuss
	(Duden, o. D.)
Instagram/ Twitter ⁸	Autor*in, A. [@username]. (Tag, Monat, Jahr). Text des Posts [Art des Posts]. Instagram/Twitter. URL
	Ärzte ohne Grenzen [@msf.de]. (21.03.2022). Wir starten eine Woche... [Tweet]. Twitter. https://twitter.com/msf_de/status/1505808958979817472?ext=HHwWgIC-uaTR2uUpAAAA
	(Ärzte ohne Grenzen, 2022)
Facebook	Autor*in, A. (Tag, Monat, Jahr). Text des Posts [Art des Posts]. Facebook. URL

⁸ Der Text des Postings muss nicht vollumfänglich angegeben werden. Es genügen die ersten Worte gefolgt von drei Punkten, wie im Beispiel zu sehen ist.

Quelle	Format und Beispiel
	Sea-Watch (04.03.2022). 129 Menschen sicher nach Europa gebracht... [Video]. Facebook. https://www.facebook.com/seawatchprojekt/videos/349356860406382/
	(Sea-Watch, 2022)
YouTube	Autor*in, A. [Username]. (Tag, Monat, Jahr). <i>Titel des Videos</i> [Video]. YouTube. URL.
	Deutsche Welle. [DW Euromaxx]. (01.12.2021). <i>The Autobahn, Cars, And Driving In Germany Meet The Germans</i> [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=31A0_SK8p6s
	(Deutsche Welle, 2021)
Podcasts	Gesamt: Executive Producer, A.A. (Executive Producer/Host). (Jahr – Jahr). <i>Titel des Podcasts</i> . [Podcast]. Produktionsfirma. URL.
	Leitgeb, V-V., Korsche, J. & Lenk, C. (Executive Producers). (2022). <i>Suisse Secrets – Der Podcast zur Recherche</i> . [Podcast]. Süddeutsche Zeitung. https://www.sueddeutsche.de/thema/Suisse_Secrets_Podcast
	(Leitgeb, Korsche & Lenk, 2022)
	Folge: Executive Producer, A.A. (Executive Producer/Host). (Tag, Monat, Jahr). Titel der Folge (Nr. #) [Podcastfolge]. In <i>Titel des Podcasts</i> . Produktionsfirma. URL.
	Feroz, E. (Host). (10.03.2022). Folge 4: Reality Check (Nr. 4) [Podcastfolge]. In <i>Inside Kabul Luftbrücke</i> . Spotify Studios & Kugel und Niere. https://open.spotify.com/episode/04RfmazP2bXrtj8pniCMUJ
(Feroz, 2022)	

4.3 Quellenangaben erstellen

Aufgabe 4C:

Bestimmen Sie die Art der Quelle anhand der vorliegenden Informationen.

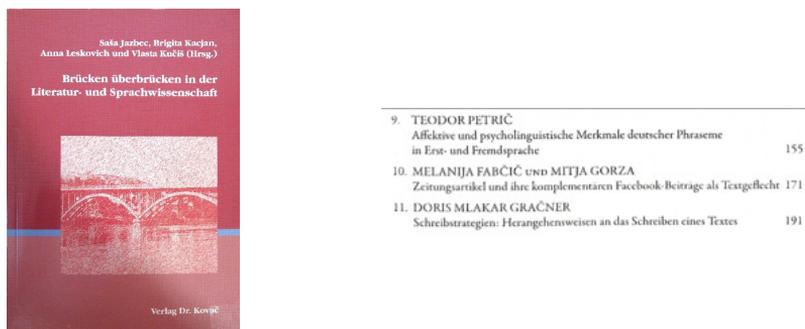


Abbildung 2: Cover und Auszug aus dem Inhaltsverzeichnis

Quelle: Jazbec et al., 2020

Bei Quelle 1 handelt es sich um _____

Begründung: _____

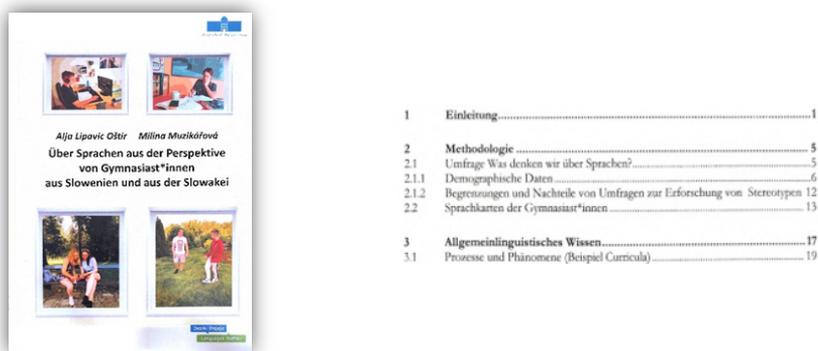


Abbildung 3: Cover und Auszug aus dem Inhaltsverzeichnis

Quelle: Lipavc Oštir & Muzikářová, 2021

Bei Quelle 2 handelt es sich um _____

Begründung: _____



Verwort	1	Uvodnik
Interview mit S. E. Adrian Polmann, Botschafter Deutschlands in Slowenien	2	Intervju z Nj. Ekoc. Adrianom Polmannom, nemškim veleposlanikom v Sloveniji
Sala Jarbec, Anja Micalin, Brigitta Kacjan: Apps für das Fremdsprachenlernen – Deutsch: Eine Übersicht	6	Aplikacije za nemščino kot tuji jezik: pregled
Marija Zavrski Babič, Doris Mlakar Graciner: Das Lernprodukt – der Mittelpunkt der Unterrichtsplanung	16	Učni produkt – središče načrtovanja pouka

Abbildung 4: Cover und Auszug aus dem Inhaltsverzeichnis

Quelle: SDUNJ, 2021

Bei Quelle 3 handelt es sich um _____

Begründung: _____



Abbildung 5: Screenshot Katapult

Quelle: Katz, 2021

Bei Quelle 4 handelt es sich um _____

Begründung: _____



Abbildung 6: Screenshot Utopia

Quelle: Screenshot Twitter, Baerbock, 2022

Bei Quelle 5 handelt es sich um _____

Begründung: _____

Aufgabe 4D:

Nun wurde der Versuch unternommen, einige der Artikel/Werke aus Aufgabe 4C als Eintrag im Literaturverzeichnis wiederzugeben. Dabei sind jedoch einige Fehler unterlaufen. Überprüfen Sie die Einträge mithilfe der Tabelle und korrigieren Sie die Fehler.

Quelle 1

Mlakar Gračner, Doris. *Schreibstrategien: Herangehensweisen an das Schreiben eines Textes*. (2020). In S. Jazbec, B. Kacjan, A. Leskovich & V. Kučič (Hrsg.). *Brücken überbrücken in der Literatur- und Sprachwissenschaft*. Verlag Dr. Kovač.

Quelle 2

Lipavic Oštir, A. & Muzikářová, M. (2021). Begrenzungen und Nachteile von Umfragen zur Erforschung von Stereotypen. In *Über Sprachen aus der Perspektive von Gymnasiast*innen aus Slowenien und aus der Slowakei* (S. 12). University of Maribor Press.

Quelle 3

Jazbec, S. et al. (2021). Apps für das Fremdsprachenlernen – Deutsch: Eine Übersicht. *Schaurein*, 28 (1).

Aufgabe 4E:

Fertigen Sie nun selbst den passenden Eintrag für das Literaturverzeichnis für die folgende Quelle an.

Art der Quelle: Artikel in einem Sammelband

Titel des Artikels: Überlegungen zu Strategien der Wortschatzerweiterung im DaF-Bereich

Autor*in: Mateja Žavski Bahč

Seiten: 95–110

Herausgeber*innen: Brigita Kacjan, Saša Jazbec, Anna Leskovich und Vlasta Kučič

Titel des Sammelbands: Brücken überbrücken in der Fremdsprachendidaktik und Translationswissenschaft

Erscheinungsjahr: 2020

Verlag: Verlag Dr. Kovač

Aufgabe 4F:

Fertigen Sie nun selbst den passenden Eintrag für das Literaturverzeichnis für die folgende Quelle an.

Art der Quelle: Monographie

Titel: Sprachelementspiele und Wortschatzerwerb im fremdsprachlichen Deutschunterricht mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen

Autor*in: Brigita Kacjan

Erscheinungsjahr: 2008

Verlag: University of Maribor Press

Aufgabe 4H:

Fertigen Sie nun selbst den passenden Eintrag für das Literaturverzeichnis für die folgende Quelle an.

Art der Quelle: Webpage

Name der Website: Utopia.de

Name der Webpage: <https://utopia.de/news/ressourcen-verbraucht-deutschland-erde/>

Titel, Autor*in und Erscheinungsdatum:

Ab heute verbrauchen wir Deutschen
mehr, als die Erde verkraften kann

4. Mai 2022 von Katharina Schmidt | Kategorien: Umweltschutz

Abbildung 7: Screenshot Utopia

Quelle: Utopia, 2022

Aufgabe 4I:

Fertigen Sie nun selbst den passenden Eintrag für das Literaturverzeichnis für die folgende Quelle an.

Art der Quelle: Twitter-Post

Datum: 21. 01. 2022



**Abbildung 8: Screenshot
Twitter**

Quelle: Haus der Geschichte, 2022

5 Zitation im Text

5.1 Grundlagen

Um das theoretische Fundament der eigenen wissenschaftlichen Arbeit aufzubauen, nimmt man Bezug auf die Ergebnisse, Erkenntnisse und Theorien anderer Wissenschaftler*innen, die bereits zum für die Arbeit relevanten Themengebiet geforscht und publiziert haben. Nimmt man Bezug auf die Forschungsergebnisse anderer, gilt grundsätzlich Folgendes:

- Es können Ausdrücke, Sätze oder auch längere Passagen in den eigenen Text übernommen werden (Kruse, 2007, S. 77).
- Wörtliche Zitate sollten nur verwendet werden, wenn es ein besonders gelungenes/originelles Zitat ist (Rossig & Prätisch, 2005, S. 125), d. h. nur, wenn man es selbst nicht besser hätte sagen können, es Fachtermini enthält oder es für die eigene Argumentation eine Bereicherung ist.
- Zitate sollten sparsam verwendet werden, da eine Aneinanderreihung von Zitaten keine Eigenleistung darstellt und nichts „Neues“ beiträgt (Andermann et al., 2006, S. 95).
- Bei der Angabe der Quellen sowie bei der Zitation sollte man sehr sorgfältig vorgehen und darauf achten, dass die Form der Zitation kohärent bleibt.

Dass man auf das geistige Eigentum anderer Wissenschaftler*innen Bezug nimmt, wird im Text durch Quellenverweise gekennzeichnet. Diese werden in runden Klammern angegeben und folgen direkt auf das Zitat. In den Klammern wird der*die Autor*in sowie das Jahr der Veröffentlichung angegeben (American Psychological Association [APA], 2021). Abhängig davon, um welche Art der Quelle es sich handelt wird nach der Jahreszahl noch die Seitenangabe ergänzt. Für ein direktes Zitat aus einer **Monographie** ergibt sich nach APA7 beispielsweise folgendes Format:

Quelle:

Lipavc Oštir A. & Lipovec A. (2018). *Problemorientierter Soft CLIL Ansatz*. LIT Verlag.

... komplett überfordert. Auch wenn in diesem Kontext Vertreter des problemorientierten Fremdsprachenlernens klassischen Fremdsprachenunterricht gerne als „kognitive Erniedrigung“ (Lipavc Oštir & Lipovec, 2018, S. 232) bezeichnen, muss auf die Realität verwiesen werden, in der nicht jeder oder jede Lernende ein besonderes Gespür für die Fremdsprache hat und diese ...

Der Quellenverweis hat das Format (Autor*in, Jahr, S. xx–xx).

Die Angaben in der Klammer werden durch Kommata voneinander getrennt, der Punkt steht hinter der Klammer. Bei einem direkten Zitat wird der Wortlaut in **Anführungszeichen** gesetzt. Die Anführungszeichen signalisieren ein **direktes Zitat**, bei **indirekten Zitaten** werden keine Anführungszeichen verwendet. Findet man denselben Ansatz oder dieselbe Schlussfolgerung bei verschiedenen Wissenschaftler*innen, dann können beide Quellen angegeben werden. Die Einträge werden durch ein Semikolon getrennt:

BEISPIEL

(Autor*in, Jahr, Seite; Autor*in, Jahr, Seite)

Die Quelle hat zwei und mehr Autor*innen

Stammt die Quelle von zwei Autor*innen, dann werden beide in der Klammer angegeben und mit dem Und-Zeichen (&) verbunden. Bei mehreren Autor*innen wird in der Klammer nur der erste Name genannt und die verbleibenden mit et al. Zusammengefasst:

BEISPIEL

(Fabčić & Gorza, 2020, S. 173)

Die Quelle stammt von einer Organisation

Stammt die Quelle nicht von einer Einzelperson oder einer bestimmten Personengruppe, sondern von einer Organisation, wird diese an der Stelle angegeben, an der der*die Autor*in steht. Falls für diese Organisation eine bestimmte Abkürzung vorliegt, wird diese bei der ersten Quellenangabe in eckigen Klammern mit angegeben. Wird dann später aus derselben Quelle zitiert, kann die Abkürzung verwendet werden:

BEISPIEL

(Bundeszentrale für politische Bildung [BpB], 2022)
(BpB, 2022)

Die Quelle ist ein literarischer Text

Auch bei Primärliteratur – etwa Romane, Gedichte, Kurzgeschichten – kann es sinnvoll sein, den Titel im Quellenverweis durch ein Kürzel zu ersetzen. Dieses kann ebenso in der Klammer angegeben werden.⁹ Behandelt man zum Beispiel das Werk *Mein Name sei Gantenbein* von Max Frisch, dann sähe der Eintrag im Literaturverzeichnis wie folgt aus:

BEISPIEL

Frisch, M. (1975). *Mein Name sei Gantenbein*. Suhrkamp Verlag.

⁹ Hier gibt es auch alternative Möglichkeiten, wie etwa das Anlegen eines Verzeichnisses für die Abkürzungen. Die Umsetzung kann mit dem*der Betreuer*in abgesprochen werden.

Zitiert man aus dem Roman im Text, dann kann man für den Quellenverweis ein Kürzel wählen. Dieses Kürzel wird zu Beginn der Arbeit festgelegt und unter der Überschrift „Siglen“ nach den Danksagungen und vor der Zusammenfassung und dem Inhaltsverzeichnis der Arbeit aufgeführt. Für das Werk von Max Frisch ergibt sich z. B. diese Darstellung:



Siglen

SNsG = Sein Name sei Gantenbein

Nachdem das Kürzel eingeführt wurde, schreibt man dann im Quellenverweis im Text: (SNsG, S. 67).

Wird in der Arbeit auf mehr als einen Roman Bezug genommen bzw. mehr als ein Roman untersucht, dann führt man die Kürzel dieser in einer Liste unter „Siglen“ an (vgl. dazu bspw. die Magisterarbeit von Fras (2019)).

5.2 Direkte und indirekte Zitate

Jeder Quellenverweis im Text bezieht sich auf einen Eintrag im **Literaturverzeichnis**. Die genaue Form des Quellenverweises ist abhängig davon, wie genau das Zitat in den eigenen Text eingebaut wird. Die verschiedenen Möglichkeiten der Zitation und die daraus resultierenden Unterschiede in der Form der Quellenangabe werden nachfolgend anhand eines konkreten Beispiels aus einer Monographie illustriert.

Zitat:

„Die philologische und hermeneutische Grundlage der Literaturwissenschaften wurde seit den sechziger Jahren immer wieder in Frage gestellt und durch konkurrierende Vorschläge bereichert.“ (Fauser, 2011, S. 7)

Angabe im Literaturverzeichnis:

Fauser, M. (2011). *Einführung in die Kulturwissenschaft* (5. Aufl.). WGB.

Quellenverweis im Text:

(Fauser, 2011, S. 7)

Der Quellenverweis besteht also aus dem Nachnamen des Autors bzw. der Autorin, sofern dieser nicht im Text genannt wird, und in jedem Fall aus dem Erscheinungsjahr des Werks sowie der Angabe der Seitenzahl, auf der das verwendete Zitat zu finden ist.

5.2.1 Direkte Zitate

Möchte man nun das genannte Zitat im genauen Wortlaut verwenden, ergeben sich verschiedene Möglichkeiten.

Die Quellenverweise stehen hinter dem Zitat in Klammern

Möglichkeit A:

„Die philologische und hermeneutische Grundlage der Literaturwissenschaften wurde seit den sechziger Jahren immer wieder in Frage gestellt und durch konkurrierende Vorschläge bereichert“ (Fauser, 2011, S. 7) und somit steht die Literaturwissenschaft exemplarisch für den stetigen Wandel, dem die Wissenschaften unterliegen.

Möglichkeit B:

Die Wissenschaften unterliegen einem stetigen Wandel, der sich auf neuen Erkenntnissen begründet und auch „[d]ie philologische und hermeneutische Grundlage der Literaturwissenschaften wurde seit den sechziger Jahren immer wieder in Frage gestellt und durch konkurrierende Vorschläge bereichert“ (Fauser, 2011, S. 7).

Der Quellenverweis steht hinter dem Zitat in Klammern.

Die eckigen Klammern [...] zu Beginn des Zitats (Version 2) verweisen auf die Anpassung der Rechtschreibung zum Zwecke der grammatischen Einbettung. Liegen in einem Zitat Fehler in der Rechtschreibung oder Zeichensetzung vor, dann dürfen diese nicht im Rahmen der Zitation korrigiert werden. Der Fehler wird mit übernommen und wird mit [sic] oder [sic!] gekennzeichnet. Diese lateinische Abkürzung bedeutet so viel wie „so steht es in der Quelle“ (Brauner & Vollmer, 2004, S. 100).

Möglichkeit C:

Möchte man nur einen Teil des Zitats verwenden, werden die ausgelassenen Wörter durch eine eckige Klammer mit drei Punkten angezeigt. Die Aussage darf dadurch aber nicht in ihrer Bedeutung verändert werden (Rossig & Prätisch, 2005, S. 125).

Die Wissenschaften unterliegen einem stetigen Wandel, der sich auf neuen Erkenntnissen begründet und auch „[d]ie philologische und hermeneutische Grundlage der Literaturwissenschaften wurde [...] immer wieder in Frage gestellt und durch konkurrierende Vorschläge bereichert“ (Fauser, 2011, S. 7).

Der*die Verfasser*in wird im Text genannt

Um ein Zitat einzuleiten, ist es ebenso möglich, den*die Verfasser*in im Text zu benennen und das Zitat dann folgen zu lassen:

Die Wissenschaften unterliegen einem stetigen Wandel, der sich auf neuen Erkenntnissen begründet. Fauser (2011) stellt dazu fest, dass „[d]ie philologische und hermeneutische Grundlage der Literaturwissenschaften [...] seit den sechziger Jahren immer wieder in Frage gestellt und durch konkurrierende Vorschläge bereichert [wurde]“ (S. 7).

5.2.2 Indirekte Zitate

Eine weitere Möglichkeit des Zitierens ist **das indirekte Zitat**. Der Wortlaut wird also nicht direkt wiedergegeben, sondern paraphrasiert, wobei die Bedeutung erhalten bleibt.

Quelle: „Die philologische und hermeneutische Grundlage der Literaturwissenschaften wurde seit den sechziger Jahren immer wieder in Frage gestellt und durch konkurrierende Vorschläge bereichert.“ (Fauser, 2011, S. 7)

Angabe im Literaturverzeichnis:

Fauser, M. (2011). *Einführung in die Kulturwissenschaft* (5. Aufl.). WGB.

Die Quellenverweise stehen hinter dem Zitat in Klammern

Die Wissenschaften unterliegen einem stetigen Wandel, der sich auf neuen Erkenntnissen begründet und so wurde auch die Literaturwissenschaft hinsichtlich der ihr zugrundeliegenden Hermeneutik und Philologie seit den sechziger Jahren wiederholt kritisch beleuchtet und durch unterschiedliche Ansätze erweitert (Fauser, 2011, S. 7).

*Der*die Verfasser*in wird im Text genannt*

Die Wissenschaften unterliegen einem stetigen Wandel, der sich auf neuen Erkenntnissen begründet. Laut Fauser (2011) gilt dieses ebenso für die Literaturwissenschaft, die hinsichtlich der ihr zugrundeliegenden Hermeneutik und Philologie seit den sechziger Jahren wiederholt kritisch beleuchtet und durch unterschiedliche Ansätze erweitert wurde (S. 7).

Es können auch längere Passagen oder die Kernaussagen mehrerer Seiten auf diese Weise paraphrasiert werden. Der Quellenverweis steht dann am Ende des indirekten Zitats. Auf den Zusatz „vgl.“ (= vergleiche)¹⁰ kann im Verweis verzichtet werden. Das Format ist mit dem der direkten Zitate identisch.

5.2.3 Tipps, um indirekte Zitate sprachlich in den Text einzubetten

Es gibt zahlreiche Möglichkeiten, indirekte Zitate in den Text einzubauen. Dazu werden hier einige sprachliche Tipps zur Inspiration (Schäfer & Heinrich, 2010, S. 67) angeführt:

¹⁰ Der Zusatz „vgl.“ kann angeführt werden, wenn man sich auf mehrere Quellen bezieht, die den gleichen Gedanken äußern.

- Wie bei X zu lesen ist, ...
- X stellt in dem Artikel fest, ...
- X führt aus, dass ...
- X stellt dar, wie ...
- X ist der Ansicht/Meinung, dass ...
- Nach Meinung/Ansicht von X ...
- X ist davon überzeugt, dass ...
- X behauptet, dass ...
- X weist darauf hin, dass ...
- X betont, dass ...
- X kritisiert in ihrem/seinem Beitrag, Buch, Magisterarbeit, dass ...
- X vertritt die Position/Ansicht/Meinung, dass ...
- X steht damit im Gegensatz zu Y, der /die ...
- Folgt man X, dann ...
- X geht davon aus, dass ...
- Nach X ...

5.3 Blockzitate

Kurze Zitate werden in den Fließtext eingebettet. Ihre Kennzeichnung erfolgt also – wie dargestellt – durch den Quellenverweis oder im Fall von direkten Zitaten durch Anführungszeichen. Anders verhält es sich bei längeren Zitaten. Als Faustregel gilt hier ein Umfang von mehr **als 40 Wörtern** oder **eine Länge von mehr als drei Zeilen**. Überschreitet ein Zitat diese Länge, wird es als Blockzitat in den Text eingefügt. Es wird eingerückt und beginnt in einer neuen Zeile. Der Quellenverweis steht am Ende nach dem Punkt. Obwohl es sich bei dem Blockzitat um ein direktes Zitat handelt, wird es **nicht in Anführungszeichen** gesetzt, denn die Einrückung signalisiert dem Lesenden deutlich, dass es sich um ein wörtliches Zitat handelt.

Es werden zu dem bereits bekannten Beispiel nun noch weitere Zeilen hinzugenommen. Möchte man dieses Zitat dann in der Arbeit verwenden, ergibt sich folgendes Format:

In Bezug auf die Veränderungen, denen alle wissenschaftlichen Disziplinen aufgrund neuer Erkenntnisse stetig unterliegen, lässt sich Folgendes für die Literaturwissenschaft feststellen:

Die philologische und hermeneutische Grundlage der Literaturwissenschaften wurde seit den sechziger Jahren immer wieder in Frage gestellt und durch konkurrierende Vorschläge bereichert. Beginnend mit den Reformdebatten um die Vernachlässigung von historisch-soziologischen Rahmenbedingungen der Literatur empfahlen sich die sozialgeschichtlichen Methoden. (Fauser, 2011, S.7)

Daraus lassen sich zahlreiche Beobachtungen ableiten.

Auch bei langen Zitaten kann der*die Autor*in im Text bereits benannt werden. Ebenso wie bei den kurzen Zitaten teilen sich die Angaben dann wie folgt auf:

In Bezug auf die Literaturwissenschaft stellt Fauser (2011) fest:

Die philologische und hermeneutische Grundlage der Literaturwissenschaften wurde seit den sechziger Jahren immer wieder in Frage gestellt und durch konkurrierende Vorschläge bereichert. Beginnend mit den Reformdebatten um die Vernachlässigung von historisch-soziologischen Rahmenbedingungen der Literatur empfahlen sich die sozialgeschichtlichen Methoden. (S.7)

Daraus lassen sich zahlreiche Beobachtungen ableiten.

5.4 Fremdsprachliche Zitate

Je nach Thema der wissenschaftlichen Arbeit kann es vorkommen, dass man zitierfähige Quellen in verschiedenen Sprachen findet, die man gerne nutzen möchte. Für die Übernahme fremdsprachlicher Zitate gilt, dass Zitate aus dem Englischen nicht übersetzt werden müssen, andere, von der Sprache der Arbeit abweichende Fremdsprachen, aber schon. Dies kann nach der ersten Übersetzung durch Anmerkung in einer Fußnote oder in jedem einzelnen Beleg gekennzeichnet werden (Franck, 2004, S. 298).

Anmerkung in der Fußnote nach dem ersten Zitat:

Dieses und die folgenden Zitate aus dem Slowenischen übersetzt vom Verfasser/ von der Verfasserin.

Hinweis in der Klammer: (Autor*in, Erscheinungsjahr, Seite XX. Übersetzung d. Verf.)

BEISPIEL

Quelle:

Nikolovski, G. & Ulčnik, N. (2021). Pristopi k poučevanju sklonov pri slovenščini kot drugem in tujem jeziku. *Slavia Centralis*, 14(2), S. 216–31. ¹¹

Nikolovski und Ulčnik behaupten, „beim Unterricht des Slowenischen als Fremdsprache können verschiedenen Schwierigkeiten auftreten, diese können bspw. mit den (grammatikalischen) Vorkenntnissen des Individuums und mit dem Nicht-Beherrschen anderer slawischer Sprachen verbunden sein, außerdem können die Schwierigkeiten auch Folge eines ungeeigneten Unterrichtsansatzes sein“ Nikolovski & Ulčnik 2021, S. 216., Übersetzung d. Verf.).

5.5 Zitat im Zitat

Wenn sich innerhalb der Passage, die man zitieren möchte, bereits ein Zitat bzw. eine durch Anführungszeichen gekennzeichnete Passage befindet, dann setzt man dieses in einfache Anführungszeichen (Franck & Stary, 2003, S. 181).

BEISPIEL

„Zitat ... ‚Zitat im Zitat‘ ... Zitat“ (Autor*in, Jahr, Seite).

In Bezug auf die Differenzierung im Unterricht kann festgestellt werden, dass diese zwar angestrebt werden sollte, aber „das gesellschaftliche, in der Funktion der Schule liegende Mandat, alle Lernenden und ihre Leistungen nach

¹¹ Ausgangstext des übersetzten Zitats zum Vergleich (muss in der Abschlussarbeit nicht mit angegeben werden): „Pri poučevanju slovenščine kot drugega in tujega jezika lahko prihaja do raznovrstnih težav, ki so lahko povezane npr. s posameznikovim (slovničnim) predznanjem in nepoznavanjem drugih slovanskih jezikov, ob tem pa so težave lahko tudi posledica neprimernosti učnega pristopa“ (Nikolovski & Ulčnik, 2021, S. 216).

„einheitlichen‘ Maßstäben zu behandeln und zu bewerten“ die Differenzierung erschwert (Jazbec, 2020, S. 65).

5.6 Anmerkungen und Hervorhebungen

Möchte man in einem wörtlichen Zitat etwas hervorheben, das für die eigene Argumentation besonders wichtig erscheint oder dem im Zitat Gesagten etwas hinzufügen bzw. eine Anmerkung machen, dann wird dies in eckigen Klammern vermerkt (Kruse, 2007, S. 78), indem man [Anmerk. d. Verf.] bzw. [Herv. durch den*die Verf.] ergänzt (Kornmeier, 2013, S. 285).

Die Wissenschaften unterliegen einem stetigen Wandel, der sich auf neuen Erkenntnissen begründet und auch „[d]ie *philologische* und *hermeneutische Grundlage* der Literaturwissenschaften wurde seit den sechziger Jahren immer wieder in Frage gestellt und durch konkurrierende Vorschläge bereichert“ (Fauser, 2011, S. 7, [Herv. durch die Verf.]).

5.7 Ein Beispiel aus der Praxis

Im nun folgenden Auszug aus einem Artikel¹², in dem der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen, kurz GER, diskutiert wird, finden einige der zuvor besprochenen Regeln der Zitation Anwendung. Die Stellen sind entsprechend markiert und mit Kommentaren versehen. So kann die Anwendung nachvollzogen werden.

¹² Zitiert und angepasst aus: Jazbec, S. & Kacjan, B. (2019) Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen – Lücken und Herausforderungen. *Aussiger Beiträge*, 13, S. 181–203.

Das Adjektiv aus dem direkten Zitat wird an den Satz angepasst, in den es eingebettet ist. Die Ergänzung wird durch eckige Klammern gekennzeichnet.

Der Name wird im Text genannt. In der Klammer findet sich die Jahres- und Seitenzahl. Die Klammer folgt auf das Zitat.

Die Bandbreite sowie die Diskrepanz der Meinungen über den GER war seit seinem Entstehen sehr groß. Gogolin als eine Befürworterin des GER bezeichnet ihn als den „hellste[n] Lichtblick“, als „ein großes konstruktives Potenzial“ (2003, S. 85). Gegner des GER vertreten den Standpunkt, der GER sei ein Dokument mit in konzeptioneller Sicht bemerkenswerten Mängeln und Unzulänglichkeiten (Bausch, 2003, S. 31f.). Genauso kritisch ist Barkowski (2003, S. 22), der für den GER das Syntagma „skalierte Vagheit“ prägte: Der GER sei ein Versuch, die sprachliche Kommunikationskompetenz des Menschen für das Anliegen des fremdsprachlichen Unterrichts niveaugerecht zu portionieren.

Der Name des Urhebers des paraphrasierten Zitats wird zuvor nicht genannt. Er steht daher in der Klammer zusammen mit Jahres- und Seitenzahl. Das f bedeutet folgende Seite ..., d. h. die Aussage bezieht sich auf die Seiten 31 und 32.

Abbildung 9

Quelle: Autorinnen.

5.8 Zitieren üben

Aufgabe 5A:

Beim Zitieren können uns verschiedene Herausforderungen begegnen. Beantworten Sie die folgenden Fragen.

1. Was passiert, wenn ein Zitat aus sprachlichen Gründen verändert werden muss?

2. Wie wird gekennzeichnet, dass ein Zitat gekürzt wurde, also beispielsweise ein oder mehrere Wörter ausgelassen wurden?

3. Was passiert, wenn das Zitat im Ausgangstext einen Rechtschreib- oder Grammatikfehler enthält?

Aufgabe 5B:

Untersuchen Sie die Quellenangaben in den Klammern und deren Position. Sind diese in Bezug auf das vorliegende Beispiel richtig oder falsch? Falls ein Fehler vorliegt, korrigieren Sie diesen.

1. In der durchgeführten Umfrage stellen Lipavic-Oštir und Muzikářová fest, dass 51% der befragten slowenischen Gymnasiast*innen auf dem Land wohnen (Lipavic-Oštir und Muzikářová, 2021, 11).

Richtig

Falsch

Korrektur und Begründung:

2. Spricht man über den GER, so ist festzuhalten, dass es von Beginn an zu einer „Diskrepanz“ kam, die als „sehr groß“ beschrieben werden kann (Jazbec & Kacjan, 2019, S. 184).

Richtig

Falsch

Korrektur und Begründung:

3. Die Unterschiede zwischen Lernenden sollten (Jazbec, 2020, S. 65) „auf ein Maß, das gemeinsames Lernen noch ermöglicht, reduziert werden“.

Richtig

Falsch

Korrektur und Begründung:

Aufgabe 5C:

Lesen Sie den Ausschnitt aus dem Ausgangstext. Untersuchen Sie dann die Texte der Studierenden 1, 2 und 3. Den Studierenden sind beim Zitieren allerdings einige Fehler unterlaufen. Finden Sie die Fehler und korrigieren Sie diese.

Ausgangstext:

Die Verständigung und der Austausch zwischen Menschen, die verbal in Form von Sprache oder nonverbal in Form von Zeichen ablaufen, sind für unser Leben so selbstverständlich wie Essen und Schlafen. Wie sehr wir auf beide Arten der Kommunikation angewiesen sind, zeigt sich besonders, sobald die

Kommunikation Einschränkungen erfährt. So griffen etwa gerade die durch Corona geprägten Zeiten in die ansonsten als normal empfundene Kommunikation zwischen Menschen ein, verletzten so Menschen in ihrem Wesen und trugen dazu bei, dass man die Kommunikation, die bestehenden Möglichkeiten sowie deren Wirkung bewusst(er) oder neu reflektiert.

Quelle:

Jazbec, S. & Hansmeier, J. (2021) *Kommunikationsprozesse effektiv und geplant leiten: Grundlagen der Moderation für (Germanistik-)Studierende*. University of Maribor Press. S. 5.

Student*in 1

Jazbec und Hansmeier stellen fest, dass „die Verständigung und der Austausch zwischen Menschen, die verbal in Form von Sprache oder nonverbal in Form von Zeichen ablaufen, für unser Leben so selbstverständlich sind wie Essen und Schlafen“ (2020, S. 5)

Korrektur und Begründung:

Student*in 2

Betrachtet man die Pandemie und ihre Auswirkungen, kann beobachtet werden, dass diese Einfluss auf alle Bereiche des täglichen Lebens hatte und dass man deshalb auch „die Kommunikation, die bestehenden Möglichkeiten sowie deren Wirkung neu reflektiert“ (Jazbec, 2021, S. 5).

Korrektur und Begründung:

Student*in 3

Jazbec und Hansmeier definieren „die Verständigung und den Austausch zwischen Menschen“ als für unser Leben so selbstverständlich wie Essen und Schlafen (S. 5).

Korrektur und Begründung:

Aufgabe 5D:

Die folgenden Zitate verletzen wissenschaftliche Zitierregeln. Welcher Fehler ist passiert?

Beispiel 1:

Untersuchungen haben gezeigt, welch verheerende Auswirkung unüberlegte Systemänderungen auf den Lernprozess des Menschen haben kann.

Korrektur und Begründung:

Beispiel 2:

Löbner (2003, S. 257) sagt, es „wird davon ausgegangen, dass eine Kategorie in unserem kognitiven System durch **ein Konzept** für seine Mitglieder repräsentiert ist“.

Korrektur und Begründung:

Beispiel 3:

Wolff (2002, S. 7) konstatiert „die Entwicklung ...“ (ebd., S. 51)

Korrektur und Begründung:

Beispiel 4:

Atkinson et al. (1993, S. 325) sprechen über „a mental representation of a class of people, objects, events or situations“; ...

Korrektur und Begründung:

Beispiel 5:

Die Bedeutung des Sprichworts *Sag niemals nie!* lautet in der Datenbank der SprichWort-Plattform: „Sagt man dafür, dass etwas, was zu einem bestimmten Zeitpunkt ausgeschlossen wird oder unrealistisch erscheint, in der Zukunft vielleicht doch eintreten könnte.“ (<http://www.sprichwortplattform.org/sp/Sag%20niemals%20nie>)

Korrektur und Begründung:

Beispiel 6:

Dmitrij Dobrovol'skij spricht beispielsweise von einem „phraseologischen Modul des mentalen Lexikons“, das als eine „approximative Beschreibung“ (Dobrovol'skij, 1995, S. 113) verstanden werden muss.

Korrektur und Begründung:

Aufgabe 5E:

1. Lesen Sie das Zitat genau durch und verfassen Sie einen kurzen Text, in den Sie einen Teil des Zitates wörtlich integrieren. Bitte den wörtlich übernommenen Teil relevant dokumentieren.

Die Bandbreite sowie die Diskrepanz der Meinungen über den GER war seit seinem Entstehen sehr groß. GOGOLIN (2003: 85) als eine Befürworterin des GER bezeichnet ihn als den „hellste[n] Lichtblick“, als „ein großes konstruktives Potenzial“, wogegen BAUSCH (2003: 31f.), ein GER-Gegner, den Standpunkt vertritt, der GER sei ein Dokument mit in konzeptioneller Sicht bemerkenswerten Mängeln und Unzulänglichkeiten. Genauso kritisch ist BARKOWSKI (2003: 22), der für den GER das Syntagma „skalierte Vagheit“ prägte: Der GER sei ein Versuch, die sprachliche Kommunikationskompetenz des Menschen für das Anliegen des fremdsprachlichen Unterrichts niveaugerecht zu portionieren.

Quelle:

Jazbec, S. & Kacjan, B. Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen – Lücken und Herausforderungen. *Aussiger Beiträge*, 23, S. 181–203.

2. Sehen Sie sich diesen Text an, der auf der Grundlage des obigen Zitats entstanden ist, und diskutieren Sie, inwieweit dieser Text wissenschaftlich korrekt verfasst wurde:

Die Bandbreite sowie die Diskrepanz der Meinungen über den GER war seit seinem Entstehen sehr groß. Die Befürworterin des GER Gogolin (2003) sagt: „[Der] GER ist der hellste Lichtblick und hat ein großes konstruktives Potenzial“ (S. 85), wogegen der GER-Gegner Bausch (2003) sagt: „Der GER ist ein Dokument mit in konzeptioneller Sicht bemerkenswerten Mängeln und Unzulänglichkeiten“ (S. 31f). Genauso kritisch ist Barkowski (2003: 22), der für den GER das Syntagma „skalierte Vagheit“ prägte: Der GER sei ein Versuch, die sprachliche Kommunikationskompetenz des Menschen für das Anliegen des fremdsprachlichen Unterrichts niveaugerecht zu portionieren.

3. Schreiben Sie noch einen weiteren kurzen Text (oder wandeln Sie Ihren ersten ab), in dem Sie einen Teil des Textes oder den ganzen Absatz indirekt (mit eigenen Worten) zitieren. Da das aber nicht Ihre Gedanken sind, denken Sie an den relevanten Kurzbeleg.

Aufgabe 5F:

Schreiben Sie einen weiteren kurzen Text, in dem Sie das Thema aus der Quelle **indirekt** (mit eigenen Worten) zitieren. Da das aber nicht Ihre Gedanken sind, denken Sie an den relevanten Kurzbeleg.

Ein erfolgreicher fachfremdsprachlicher Unterricht verlangt von der Lehrkraft (1) eine intensive und kontinuierliche terminologische (Vor-)Arbeit und zwar für verschiedene Fachbereiche, (2) eine andersartige Behandlung von sonst gleichen morphologischen, syntaktischen Strukturen und Textstrukturen im Vergleich zum Fremdsprachenunterricht, (3) und so wie im Fremdsprachenunterricht eine überlegte Wahl von didaktischen, auch für den Fachfremdsprachenunterricht relevanten Verfahren.

Quelle:

Jazbec, S. (2022): *Fremdsprache und Fachfremdsprache, DaF-Didaktik und Fachfremdsprachendidaktik: theoretische Überlegungen und ein illustrativer Vergleich der Lehrbücher*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.

Aufgabe 5G:

Einige Studierende bekamen folgende Aufgabe (Schreibkontext):

Andere Autor*innen wiedergeben: direkte und indirekte Zitate

Literaturwissenschaft

Sie schreiben eine Seminararbeit über die Rolle des Autors/der Autorin in der Interpretation fiktionaler Texte. Dafür möchten Sie die Aussagen von Barthes (2000) wiedergeben.

1. Lesen Sie den folgenden Abschnitt von Seite 190 des Artikels und geben Sie die wichtigsten Aussagen in Form von direkten und indirekten Zitaten wieder.
2. Formulieren Sie mit den untenstehenden Angaben die bibliographische Angabe für das Literaturverzeichnis.

Abschnitt aus der Quelle:

Heute wissen wir, dass ein Text nicht aus einer Reihe von Wörtern besteht, die einen einzigen, irgendwie theologischen Sinn enthüllt (welcher die „Botschaft“ des Autor-Gottes wäre), sondern aus einem vieldimensionalen Raum, in dem sich verschiedene Schreibweisen [écritures], von denen keine einzige originell ist, vereinigen und bekämpfen. Der Text ist ein Gewebe von Zitaten aus unzähligen Stätten der Kultur.

Wie die ewigen, ebenso erhabenen wie komischen Abschreiber Bouvard und Pécuchet, deren abgrundtiefe Lächerlichkeit genau die Wahrheit der Schrift bezeichnet, kann der Schreiber nur eine immer schon geschehene, niemals originelle Geste nachahmen. Seine einzige Macht besteht darin, die Schriften zu vermischen und sie miteinander zu konfrontieren, ohne sich jemals auf eine einzelne von ihnen zu stützen. Wollte er sich ausdrücken, sollte er wenig[...].

Autor: Roland Barthes

Artikel: Der Tod des Autors (Seite 185–193)

Sammelband: Texte zur Theorie der Autorschaft

Herausgeber: Fotis Jannidis, Gerhard Lauer, Matias Martinez, Simone Winko

Ort, Verlag, Jahr: Stuttgart, Reclam, 2000

Ihre Aufgabe:

Sehen Sie sich die folgenden entstandenen Textvorschläge an und diskutieren Sie diese bezüglich ihrer wissenschaftlichen Angemessenheit.

Vorschlag 1:

Roland Barthes weist darauf hin, dass ein Text nicht aus einer Wortreihe mit einer „theologischen ‘Botschaft‘ des *Autor-Gottes*“, sondern aus einer gemischten Einheit von nichtoriginellen (möglicherweise kontrastiven) Schreibweisen und kulturunterschiedlichen Zitaten besteht (vgl. Barthes 2000, S. 190). Der französische Philosoph betont auch, dass trotz der Verwendung von nichtoriginellen Schriften ein Autor (beim Texteschreiben) die verschiedenen Zeichensysteme vermischen bzw. sie gegenüberstellen kann und sich dabei nicht auf nur eine Schriftweise zu verlassen braucht (vgl. ebd.).

Bibliographische Angabe für das Literaturverzeichnis:

Barthes, Roland. (2000). Tod des Autors. In F. Jannidis, G. Lauer, M. Martinez, S. Winko (Hrsg.), *Texte zur Theorie der Autorenschaft* (S. 185–193). Reclam.

Vorschlag 2:

Barthes erläutert in *Der Tod des Autors*, dass ein Text nicht aus einer Folge von Wörtern zusammengesetzt wird und als „Botschaft eines *Autor-Gottes*“ zu verstehen wäre, sondern eher als ein „vieldimensionaler Raum, in dem sich

verschiedene Schreibweisen (...) vereinigen und bekämpfen“. Der Text sei – so Barthes –, „ein Gewebe von Zitaten aus unzähligen Stätten der Kultur“. Abschreiber wie Bouvard und Pécuchet sind Beispiele, deren einzige Macht darin besteht „Schriften zu vermischen und sie miteinander zu konfrontieren, ohne sich jemals auf ein einziges zu stützen“. (Vgl. Roland Barthes 2000, S. 190)

Angabe im Literaturverzeichnis

Barthes, Roland. (2000). Tod des Autors. In F. Jannidis, G. Lauer, M. Martinez, S. Winko (Hrsg.), *Texte zur Theorie der Autorschaft* (S. 185–193). Reclam.

Vorschlag 3:

Indirektes Zitat:

Ein wichtiges Element bei der Interpretation fiktionaler Texte ist auch die Auseinandersetzung mit der Rolle des Autors. Barthes schreibt, dass Autoren keine Originalität in ihren Texten aufweisen. Alles, was sie schreiben, ist anhand seiner Interpretation nur ein „*Gewebe von Zitaten*“, die aus unterschiedlichen kulturellen Hintergründen stammen. Die einzige Originalität der Autoren sieht er in der Konfrontation und Vermischung der Schreibweisen. (vgl. Barthes 2000, S. 190) Auf der einen Seite können wir dem zustimmen, auf der anderen Seite muss man diese Aussage aber auch kritisch betrachten ...

Literaturangabe:

Barthes, R. Der Tod des Autors. *Texte zur Theorie der Autorschaft*. Stuttgart, Reclam, 2000. (S. 185–193).

Direktes Zitat:

Ein wichtiges Element bei der Interpretation fiktionaler Texte ist auch die Auseinandersetzung mit der Rolle des Autors, die im Werk der *Tod des Autors* von Barthes vorgestellt wird, er beschreibt:

/.../, dass ein Text nicht aus einer Reihe von Wörtern besteht, die einen einzigen, irgendwie technologischen Sinn enthüllt /.../, sondern aus einem vieldimensionalen Raum, in dem sich verschiedene Schreibweisen /.../, von denen keine einzige originell ist, vereinigen und bekämpfen. Der Text ist ein Gewebe von Zitaten aus unzähligen Stätten der Kultur. /.../ kann der Schreiber nur eine immer schon geschriebene, niemals originelle Geste nachahmen. Seine einzige Macht besteht dann,

die Schriften zu vermischen und sie miteinander zu konfrontieren, ohne sich jemals auf eine einzelne von ihnen zu stützen. (Barthes 2000, S. 190).

Dem können wir auf der einen Seite zustimmen, auf der anderen Seite müssen wir es aber auch kritisch betrachten...

Literaturangabe:

Barthes, R. Der Tod des Autors. Texte zur Theorie der Autorschaft. Stuttgart, Reclam, 2000. (S. 185–193).

Aufgabe 5H:

Einige Studierende bekamen folgende Aufgabe (Schreibkontext):

Andere Autor*innen wiedergeben: direkte und indirekte Zitate

DaF-Didaktik

Sie schreiben eine Seminararbeit über Fehler im Fremdsprachenunterricht. Dafür möchten Sie die Aussagen von Krumm (1990) wiedergeben.

1. Lesen Sie den folgenden Abschnitt von Seite 100 des Artikels und geben Sie die wichtigsten Aussagen in Form von direkten und indirekten Zitaten wieder.
2. Formulieren Sie mit den untenstehenden Angaben die bibliographische Angabe für das Literaturverzeichnis.

Autor: Hans-Jürgen Krumm

Artikel: „Ein Glück, daß Schüler Fehler machen!“ Anmerkungen zum Umgang mit Fehlern im lernerorientierten Fremdsprachenunterricht (Seite 99–105)

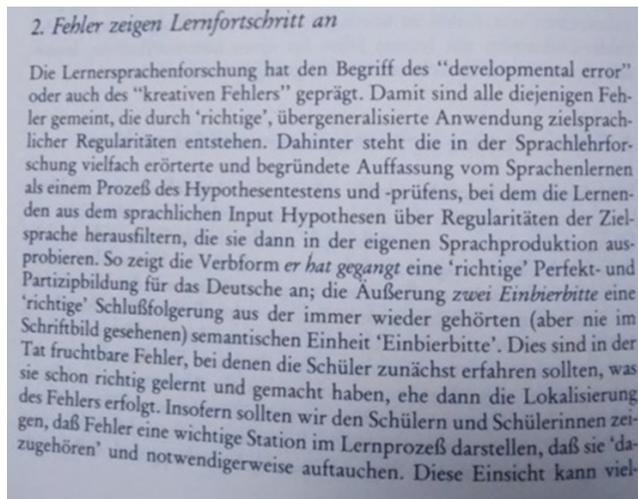


Abbildung 9: „Ein Glück, daß Schüler Fehler machen!“

Quelle: Krumm, 1990

Sammelband: Interdisziplinäre Sprachforschung und Sprachlehre. Festschrift für Albert Raasch.

Herausgeber*innen: Leopold Eynar und Yvonne Petter

Ort, Verlag, Jahr: Tübingen, Narr, 1990

Sehen Sie sich den folgenden Text an und diskutieren Sie diesen bezüglich seiner wissenschaftlichen Angemessenheit.

Krumm (1990) plädiert für einen positiven, produktiven und lernförderlichen Umgang mit Fehlern. Dem Autor zufolge sind Fehler ein Indikator für Lernfortschritte und Erkenntnisprozesse, zumal sie als wichtiger Ausgangspunkt zum Suchen und Entdecken von Zusammenhängen dienen können. Krumm spricht sich demnach für einen positiven Umgang mit Fehlersituationen und für eine fehlerfreundliche Grundeinstellung im Unterricht aus, da diese kreative Problemlösungsstrategien und bereits internalisiertes Wissen zugrunde legen, wie folgendes Beispiel illustriert:

„So zeigt die Verbform *er hat gegangt* eine 'richtige' Perfekt- und Partizipbildung für das Deutsche an; die Äußerung *zwei Einbierbitte* eine 'richtige'

Schlußfolgerung aus der immer wieder gehörten (aber nie im Schriftbild gesehenen) semantischen Einheit 'Einbierbitte!' (Krumm, 1990, S. 100).

Die angewandte Regel setzt demgemäß ein bereits erworbenes Sprachwissen voraus, das intuitiv eingebettet und angewandt worden ist. Dies verdeutlicht, dass Fehler ein wesentlicher Bestandteil von Lernabläufen sind und sie vorrangig als Lerngelegenheit verstanden werden sollten. Dementsprechend sei es von besonderer Bedeutung, dass Lehrpersonen in erster Linie den Lernfortschritt betonen, bevor auf die Fehleranalyse eingegangen wird. (Krumm, 1990).

Aufgabe 5I:

Einige Studierende bekamen folgende Aufgabe (Schreibkontext):

Andere Autor*innen wiedergeben: direkte und indirekte Zitate

Linguistik

Sie schreiben eine Abschlussarbeit über formelhafte Wendungen. Dafür möchten Sie das Fazit aus dem Artikel von Natalia Filatkina (2018) wiedergeben.

1. Lesen Sie den folgenden Abschnitt von Seite 135–136 des Artikels und geben Sie die wichtigsten Aussagen in Form von direkten und indirekten Zitaten wieder.
2. Formulieren Sie mit den untenstehenden Angaben die bibliographische Angabe für das Literaturverzeichnis.

Autorin: Natalia Filatkina

Artikel: Historische formelhafte Wendungen als Konstruktionen: Möglichkeiten und Grenzen der diachronen Konstruktionsgrammatik (S. 115–143)

Zeitschrift: Linguistik online 90, 3/18

Zugang: <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/4320/6458>

Fazit

In diesem Beitrag wurden die Wechselwirkungen zwischen der Konstruktionsgrammatik und der Formelhafte-Sprache-Forschung aus diachroner Perspektive diskutiert. Es zeigt sich, dass solche Auswirkungen sogar bei Wendungen möglich und nötig sind, die synchron betrachtet

ISSN 1615-3014

136

Linguistik online 90, 3/18

stark spezifisch bzw. lexikalisiert sind und in der Sprachgeschichte über ein hohes Variationspotential verfügen. Von der Variation und dem Wandel sind nicht nur die Form und die Bedeutung der Wendungen betroffen, sondern viele andere Ebenen auch. Dank der Betrachtung der Sprache als Ganzes (*language system in its entirety*) und der Orientierung an ebenenübergreifenden, nicht systemischen Veränderungen liefert die Konstruktionsgrammatik für die Beschreibung solcher Prozesse einen guten, aber auch einen ausbaufähigen theoretischen Rahmen. Wie die Analysen zeigen, können die Veränderungen einerseits simultan stattfinden, andererseits zieht die Veränderung auf einer Ebene nicht unbedingt die Veränderung auf der anderen nach sich. In den allermeisten Fällen sind die Veränderungen kleinschrittig und haben ihren Anfang auf der Ebene der konkreten Belege (*utterances*, Mikrokonstruktionen), nicht der der (Makro-)Konstruktionen. In der Nachzeichnung dieser Konventionalisierungsprozesse, der detaillierten Beschreibung der kleinschrittigen Dynamik und nicht unbedingt in erster Linie in der Ableitung der abstrakten Generalisierungen soll das Ziel der Erforschung der historischen formelhafte Sprache im konstruktionsgrammatischen Paradigma bestehen. Dabei kann die diachron orientierte Konstruktionsgrammatik vom begrifflichen Apparat der historischen Phraseologieforschung, der Sprachgeschichte und der Sprachwandelforschung profitieren, indem sie sich nicht mehr schwerpunktmäßig auf die Entstehung und Entwicklung abstrakter produktiver grammatischer Strukturen beschränkt, sondern sich auch anderen Phänomenen (z. B. formelhafte Wendungen) öffnet und weitere Faktoren des Sprachwandels in die Diskussion miteinbezieht.

Abbildung 10: Historische formelhafte Wendungen als Konstruktionen: Möglichkeiten und Grenzen der diachronen Konstruktionsgrammatik

Quelle: Filatkina, 2018

Sehen Sie sich den folgenden Text an und diskutieren Sie diesen bezüglich seiner wissenschaftlichen Angemessenheit.

Wechselwirkungen zwischen der Konstruktionsgrammatik und der Formelhafte-Sprache-Forschung können wir nicht nur diachron, sondern auch synchron beobachten. Laut Filatkina (Filatkina, S. 136) können „die Veränderungen einerseits simultan stattfinden, andererseits zieht die Veränderung auf einer Ebene unbedingt die Veränderung auf der anderen nach sich.“ Meistens finden viele kleine Veränderungen in den Mikrokonstruktionen statt.

6 Deutsche Wissenschaftssprache

Die deutsche Wissenschaftssprache unterscheidet sich sehr von anderen Wissenschaftssprachen, bspw. von der dominanten englischen Wissenschaftssprache (scientific language), die trotz komplexer fachlicher Zusammenhänge durch einfache Satzkonstruktionen auffällt. Sie ist aber auch sehr anders als die deutsche Alltagssprache, in der die unpersönliche und stark verschachtelte Ausdrucksweise der Wissenschaftssprache ebenfalls nicht vorherrschend ist.

Die folgende Aufgabe veranschaulicht den Unterschied zwischen der deutschen Wissenschaftssprache, in der das Konzept Schriftlichkeit dominiert, und der deutschen Alltagssprache, die das Konzept Mündlichkeit prägt.

Aufgabe 6A:

Schauen Sie sich die Skizzen an und versuchen Sie zuerst, die in der Alltagssprache formulierte Äußerung der Frau in die Wissenschaftssprache zu „übersetzen“. Vergleichen Sie die Formulierungsvorschläge mit anderen Studierenden und auch mit der Lösung. Diskutieren Sie die verschiedenen Lösungen!



Abbildung 11: Wissenschaftssprache verstehen

Quelle: Fügert & Richter, 2016

Aufgabe 6B:

Hier ein paar Vorschläge von Studierenden. Kommentieren Sie die Aussagen. Was ist neutral und sachlich in den Aussagen und was bleibt weiter noch Alltagssprachlich?

- Also, wenn ich mir meinen Mann anschau, dann muss ich sagen, dass er einen großen Bauch hat.
- Bei der Betrachtung des Bildes von meinem Mann, muss ich feststellen, dass er sehr zugenommen hat.
- Bei der Betrachtung des Fotos meines Mannes, muss festgestellt werden, dass er übergewichtig ist.

Die vorangegangene Übung ist ein Experiment, in dem sich der wissenschaftliche Diskurs mit dem Alltagssprachlichen vermischt, und zwar sowohl inhaltlich (ein alltägliches Thema) als auch sprachlich (der Stil der Versprachlichung). Das Experiment veranschaulicht zwar überspitzt, aber deutlich den Unterschied zwischen der Alltagssprache und der Wissenschaftssprache.

Obwohl sich dieses Arbeitsbuch vordergründig mit der Wissenschaftssprache auseinandersetzt, soll sie eigentlich beim Schreiben der Abschlussarbeiten, nach Kretzenbachers Fensterscheibenmetapher¹³, eher in den Hintergrund treten und den wissenschaftlichen Inhalten Vorrang geben (1995, S. 19ff).

6.1 Tabus oder Verbote – einhalten oder bewusst dagegen verstoßen?

In vielen Publikationen und Tutorials auf YouTube kann man Fachleute finden, die über das wissenschaftliche Schreiben sprechen und den Schreibenden Empfehlungen und Tipps geben, wie man vorgeht, worauf man achtet, was man vermeidet usw. Die Fachleute sprechen über Verbote bzw. Tabus des wissenschaftlichen Schreibens¹⁴. Obwohl der Begriff Tabu u. E. schärfer ist als der des Verbots und vielleicht eine bessere Wirkung erzielen kann, ist er u. E. zu radikal. Es geht eher

- 1) um ein Vermeiden des Wortes „ich“ beim Schreiben und Argumentieren,
- 2) um die Verlegung des Fokus vom Autor auf den Untersuchungsgegenstand und
- 3) um einen bewussten und überlegten Einsatz der Ich-Perspektive des Autors*der Autorin.

Da das Anliegen dieses Kapitels jedoch nicht der Begriffsapparat ist, sondern die praktische Seite des wissenschaftlichen Schreibens, wird das existierende Paradigma verfolgt, auf die sog. drei Tabus des wissenschaftlichen Schreibens genauer eingegangen und theoretisch beleuchtet und vor allem werden Übungen zur Verfügung gestellt.

Die 3 Tabus des wissenschaftlichen Schreibens sind nach Kretzenbacher (1995)

- das Ich-Tabu,
- das Erzähl-Tabu und
- das Metaphern-Tabu.

¹³ Nach Kretzenbacher sollte die Wissenschaftssprache so durchsichtig sein wie Glas oder er schlägt auch vor, die Wissenschaftssprache mit „gute[r] Hintergrundmusik für einen Film“ zu vergleichen (1995, 19ff).

¹⁴ Nach Weinrich (1989) gibt es drei Verbote, nach Ebster die 7 Todsünden des wissenschaftlichen Schreibens (mehr dazu auf YouTube unter Die 7 Todsünden des wissenschaftlichen Schreibens)

Schiekofer (2017, S. 2) zufolge wirken sich diese drei Tabus sprachlich auf verschiedenen Ebenen wissenschaftlicher Texte aus.

Um die drei Tabus beim wissenschaftlichen Schreiben berücksichtigen zu können, d. h. „ein[e] möglichst durchsichtig[e] Wissenschaftssprache, die eine rein objektive und sachliche Sicht auf die wissenschaftlichen Erkenntnisse zulässt“ (ebd.), zu verwenden, „entstanden Konventionen im wissenschaftlichen Stil, wie beispielsweise unpersönliche Formulierungen mit Passivkonstruktionen oder auch der Nominalstil“ (ebd.). Wenn man diese sprachlichen Strukturen beim Schreiben verwendet, dann kann man unpersönlich und distanziert schreiben, die handelnde Person nicht erwähnen und den Fokus auf den Inhalt bzw. auf den Untersuchungsgegenstand sowie auf die Ergebnisse legen.

6.1.1 Ich-Tabu

Ein in der deutschen Wissenschaftssprache sehr typisches Phänomen ist das Ich-Tabu bzw. das Vermeiden des Wortes „ich“. Das Phänomen ist nicht neu, denn bereits seit Aristoteles gilt das Axiom *De singularibus non est scientia* (Weinrich 2001). Ganz im Gegensatz zum Alltag und zu der Alltagssprache, in der der handelnde Mensch und das Subjekt wichtig sind, sind in der Wissenschaft der Gegenstand, die Inhalte und die Ergebnisse wichtiger (siehe die folgenden Beispiele).

BEISPIEL

1) In meiner Diplomarbeit gebe ich auf ein Thema ein, das für mich sehr wichtig und interessant ist. Ich habe mich für eine quantitative Analyse entschieden ...

BEISPIEL

2) In der Diplomarbeit wird ein interessantes und wichtiges Thema behandelt. Im empirischen Teil wird eine qualitative Analyse von gesammelten Daten durchgeführt.

Die Formulierung mit „ich“ wirkt sehr persönlich, die eigene Position ist sehr hervorgehoben (Beispiel 1), ohne „ich“ dagegen (Beispiel 2) wirkt der Text sachlicher, neutraler und objektiver, wohlwissend, dass sich ohne eigene Position gar kein Text schreiben lässt. Auf sprachlicher Ebene ist diese Perspektivenänderung vom Menschen zum Gegenstand, vom Subjekt zum Objekt am einfachsten zu erreichen, indem man die Aussagen ohne „ich“ formuliert.

Die Diskussion um den Gebrauch des Pronomens „ich“ zieht sich ins Unendliche. Es gibt viele Publikationen, die das Ich-Tabu befürworten (vgl. Kretzenbacher, 1995; Steinhoff, 2007) und auch solche, die dagegen sind und sich für „ich“ einsetzen (vgl. Griffing, 2005; Steinhoff, 2007). Unser Anliegen ist nicht, das Phänomen weiter zu beleuchten, sondern die Studierenden dazu aufzufordern, dass sie sich der Funktion und der Wirkung des „ich“ in wissenschaftlichen Texten bewusst sind. Sie sollen versuchen beim wissenschaftlichen Schreiben das (erzählende, autobiographische) „ich“ zu vermeiden. Wenn Sie das „ich“ doch einsetzen, dann soll es bewusst und überlegt sein.

Aufgabe 6C:

Lesen Sie die folgenden Sätze, in denen „ich“ verwendet wurde. Welche Sätze ordnen Sie als wissenschaftlich ein? Welche erscheinen Ihnen unwissenschaftlich und diskutieren Sie, warum Sie dieser Meinung sind.

Zum Nachdenken: Eigentlich können alle Aussagen umformuliert und wissenschaftlich „relevant“ formuliert werden, aber unser Anliegen ist die Frage, ob man sie so, wie sie sind, in einem wissenschaftlichen Text lassen kann.

- *Im Folgenden möchte ich dies genauer untersuchen.*
- *Ich bezeichne [Gegenstand X] als [Begriff Y]. Dabei gehe ich davon aus, dass ...*
- *... während ich zunächst gedacht hatte ...*
- *Ich werde mich zunächst der Frage widmen, ob ...*
- *Ursprünglich hatte ich geplant ...*
- *Zum [Gegenstand X] verweise ich auf [Aufsatz Y].*
- *[Aussage X] kann ich nicht zustimmen.*
- *... da ich in meiner Schulzeit ...*

Quelle:

Schreibberatung Pädagogische Hochschule FHNW (o. D.). „ich“-Gebrauch in wissenschaftlichen Texten. schreiben.zentrumlesen.ch. https://www.schreiben.zentrumlesen.ch/ich_gebrauch_in_wissenschaftlichen_texten.cfm

Anstatt „ich“ kann man viele andere Alternativen verwenden:

- Passiv (bspw.: *In dieser Arbeit wird das generische Maskulin verwendet.*)
- Formulierungen mit „man“ (bspw.: *An diesen Beispielen kann man erkennen, dass ...*)
- Feste Wortverbindungen im Konjunktiv I (bspw. *Es sei erwähnt, dass ...*)
- Andere unpersönliche Formulierungen: häufig helfen auch Verben wie *sollen, können, wollen* oder *lassen* oder anderes wie bspw.:
 - die Arbeit selbst sprechen lassen: *Die vorliegende Arbeit hat zum Ziel...*
 - *Es lässt sich zeigen, dass...*
 - *Daraus ergibt sich der Schluss...*
 - *Dem ist hinzuzufügen...*
 - *Dieser Beitrag kann gesehen werden als...*

Eine weitere mögliche Alternative für das unmittelbare „ich“ ist es, den Ausdruck *meiner Meinung nach* zu verwenden, oder nach Schäfer Heinrich (2010, S. 13) auch *meines Erachtens* bzw. die Abkürzung *m. E.*¹⁵

Aufgabe 6D:

Finden Sie für die folgenden „ich“-Sätze unpersönlichere Formulierungen. Sie können eine der obenstehenden Alternativen verwenden oder auch eigene Formulierungen vorschlagen. Achten Sie aber darauf, nicht immer nur eine Variante, bspw. das Passiv, zu verwenden.

¹⁵ Erwähnenswert ist vielleicht auch, dass die unpersönliche Form für „ich“, wie etwa über sich selbst in der 3. Person zu schreiben, sehr veraltet und ungewöhnlich wirkt. Deswegen soll man auf Formulierungen wie *Der Verfasser/Die Verfasserin meint, dass...* (und ich meine mich als Autor*in des Textes) verzichten.

Formulierung mit «ich»	Alternative Formulierung
Zunächst gehe ich der Frage nach ...	
Ich halte fest, dass ...	
Abschließend untersuche ich, wie ...	
Mit dem vorliegenden Beitrag will ich versuchen ...	
Im ersten Kapitel untersuche ich ...	
Ich bin der Meinung, dass ...	
Zusammenfassend halte ich fest, dass ...	
Nach Auswertung der Ergebnisse komme ich zu dem Schluss, dass ...	

Quelle:

Schreibberatung Pädagogische Hochschule FHNW (o. D.). „*ich*“-Gebrauch in wissenschaftlichen Texten. schreiben.zentrumlesen.ch.

Aufgabe 6E:

Lesen Sie einen wissenschaftlichen Artikel in der deutschen Sprache, der für Sie und Ihre Abschlussarbeit relevant ist. Finden Sie die „*ich*“-Form(en) und diskutieren Sie ihren Gebrauch. Falls es keine gibt, dann achten Sie auf alternative Formulierungen.

Ein weiterer wichtiger Überlegungspunkt ist die Verwendung des Pronomens „*wir*“. Vor allem für Studierende, die eine slawische Sprache als Muttersprache haben, ist „*wir*“ eine Alternative zum „*ich*“, eine Neutralisierung und Verallgemeinerung der

Ich-Perspektive. Denn bspw. konkret in der slowenischen Sprache ist das Passiv sehr markiert, wird nicht oft verwendet und in sehr vielen Publikationen tritt ein Autor oder eine Autorin in den Hintergrund, indem er*sie das Pronomen „wir“ in den wissenschaftlichen Texten verwendet. In der deutschen Sprache dagegen ist der sog. Pluralis Majestatis (von sich als Autor*in in der 1. Person Plural zu schreiben) veraltet. Man sollte aus diesem Grunde mit „wir“ vorsichtig umgehen. Das Pronomen „wir“ in den deutschen wissenschaftlichen Texten bezeichnet meistens eine Gruppe (von Forschenden), die im Text auch klar definiert wird.

Hier sind die verschiedenen möglichen Bedeutungen des Pronomens „wir“ dargestellt und man kann sie – gut überlegt – auch in dieser Funktion in wissenschaftlichen Texten verwenden:

- Das „wir“, das die Leser und Leserinnen in den Text miteinbezieht
Beispiel: *Wir leben in einer globalisierten, internationalen und immer enger miteinander verwobenen Welt, was zu zunehmender kultureller und sprachlicher Vielfalt in der Gesellschaft führt.*
- Das „wir“, das eine Forscher*innengruppe bezeichnet (bspw. das Autor*innenteam der Publikation) und sie sind auch namentlich bekannt
Beispiel: *In der Studie kommen wir schließlich zum Ergebnis, ... (aus dem Bericht einer Forschungsgruppe)*
- Das „wir“, mit dem eine implizit, nicht näher definierte Gruppe gemeint ist
Beispiel: *Wir Lehrer sind immer ein ... Wir Europäerinnen...*

Die Verwendung des Pronomens „wir“, muss genauso wie die des „ichs“, genau überlegt und bedacht eingesetzt werden, wenn überhaupt. Alternativ kann man die Formulierungen wie „diese Arbeit“ oder „die vorliegende Arbeit“ verwenden.

Aufgabe 6F:

Lesen Sie diesen Auszug aus dem wissenschaftlichen Artikel (Jesenšek 2011) und betrachten Sie das Ich-Tabu sowie die alternativen Formulierungen. Formulieren Sie den Text um, verwenden Sie die ich-Form und diskutieren Sie die Wirkung des Textes.

Dieser Text hat das Ziel, zur Diskussion über die lexikographische Behandlung von Sprichwörtern beizutragen. Diskutiert werden einige ausgewählte Problembereiche, die sich hinsichtlich der Sprichwörter bei der Konzipierung und Erarbeitung von Wörterbüchern und vergleichbaren Sprachressourcen zeigen. Die Überlegungen basieren auf den Teilergebnissen des EU-geförderten Forschungsprojekts SprichWort, in dem unter anderem eine mehrsprachige Sprichwort-Datenbank entwickelt und erarbeitet wird (Jesenšek, 2011, S. 67).

Quelle:

Jesenšek, V. (2011). Sprichwörter im Wörterbuch. *Linguistik Online*, 47(3), 67–78.

In diesem Text setze ich mir als Ziel, ...

Aufgabe 6G:

Lesen Sie einen wissenschaftlichen Artikel in der deutschen Sprache, der von einer Forscher*innengruppe verfasst wurde und reflektieren Sie den Gebrauch des Pronomens „wir“.

Aufgabe 6H:

Lesen Sie einen Artikel in der slowenischen Sprache (oder Ihrer Muttersprache) und beobachten Sie den Einsatz der Pronomen „wir“ und „ich“ sowie die alternativen Formen, die im Text vorkommen. Diskutieren Sie darüber in der Gruppe.

6.1.2 Erzähl-Tabu

Die deutsche Sprache kennt zwei Zeitformen für die Vergangenheit, das Präteritum und das Perfekt, und eine für die Vorvergangenheit, das Plusquamperfekt. Während die Studierenden in der Alltagssprache, so wie es üblich ist, in der Regel das Perfekt verwenden und es auch gut kennen, sind das Plusquamperfekt und vor allem das Präteritum für die schriftlichen, erzählenden Texte reserviert und werden in der Alltagssprache nicht oft eingesetzt (außer die Präteritumformen bestimmter Verben *sein/war*, *haben/hatte* usw., die in der Alltagssprache öfter vorkommen als ihre Perfektvarianten).

„Es war einmal...“ lautet der Anfang von Märchen, die erzählt werden. Wissenschaftliche Texte sind aber keine Erzählungen und um den erzählenden Charakter loszuwerden, um sich von erzählenden literarischen Erzählungen auf sprachlicher Eben zu distanzieren, wird in wissenschaftlichen Texten in der Regel das Perfekt vor dem Präteritum genutzt (vgl. Schäfer & Heinrich 2010, S. 14; Fügert & Richter 2016, S. 78). Es gibt auch Ausnahmen (siehe die folgenden Aufgaben).

Um die Vergangenheitsformen zu vermeiden, gibt es in der deutschen Wissenschaftssprache noch eine Alternative, die häufig eingesetzt wird, das ist das sog. „historische Präsens“. Für bestimmte Aussagen, die allgemeingültig sind und feststehen, kann die Gegenwart bzw. die Gegenwartsform verwendet werden. Somit bleibt man neutral, sachlich und nicht erzählend.

BEISPIEL

Die Studie hat ergeben... (Perfekt)

BEISPIEL

Die Studie ergab... (Präteritum)

BEISPIEL

Die Studie ergibt... (historisches Präsens)

Die Beispiele 2 und 3 kündigen die Behandlung eines Sachverhaltes an, der dargestellt und referiert, aber nicht erzählt wird. Eine strikte Trennung zwischen den Präteritum- und den Perfektformen kann nicht gemacht werden. Das Lesen von deutschsprachigen Wissenschaftstexten ergibt, dass sehr viele Texte im Präsens geschrieben werden (*die Studie setzt fort*), dass das Passivpräteritum oft verwendet wird (*wurde analysiert*) und dass sowohl das Präteritum auch das Perfekt in den wissenschaftlichen Texten vorkommen (*sich mit Problemstellungen beschäftigten*, *XY hat gezeigt*). Es gilt genauso wie beim Ich-Tabu: man muss überlegt und bedacht vorgehen!

Aufgabe 6I:

Lesen Sie diesen Absatz aus einem wissenschaftlichen Text (Jesenšek 2011), markieren Sie alle Zeitformen im Absatz und diskutieren Sie den Gebrauch!

2 Sprichwörter in der gängigen lexikographischen Praxis – Stand der Dinge

Sprichwörter waren bis zu den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts relativ selten Gegenstand der metalexikographischen Forschung. Dies mag erstaunen, da sie in den allgemeinen Wörterbüchern doch in der Regel verzeichnet sind und spezielle parömiologische Sammlungen in vielen Sprachen eine lange Tradition sowie Beliebtheit bei den Lesern nachweisen können. Einerseits liegen Gründe dafür in der Tatsache, dass die Zusammenstellung von Sprichwort-Sammlungen seit ihren Anfängen prinzipiell die Domäne der ethnographischen und ethnologischen Forschung gewesen ist. Andererseits sind Sprichwörter in vielen allgemeinen Lexika nur als Belegmaterial zu lemmatisierten Einwort-Lexemen, die als Sprichwort-Komponenten auftreten, verzeichnet, während eine reflektierte Behandlung als relativ autonome Lexikon-Einheiten in der Regel fehlt. Im neuesten bibliographischen Werk Wolfgang Mieders, des unermüdlichen Sprichwort-Forschers (International Bibliography of Paremiology and Phraseology 2009) sind in 2 Bänden rund 10000 bibliographische Angaben zu parömiologisch (wohl aber auch generell phraseologisch) orientierten Publikationen verzeichnet, die weltweit in den letzten zwei Jahrhunderten erschienen sind. Darunter findet man zwar etliche Titel zur sprichwortbezogenen Thematik, jedoch hat man den Eindruck, dass die aktuelle Metalexikographie Sprichwörter eher ausnahmsweise als Forschungsobjekt fokussiert.

Quelle:

Jesenšek, V. (2011). Sprichwörter im Wörterbuch. *Linguistik Online*, 47(3).

Aufgabe 6J:

Lesen Sie diesen Absatz aus einem wissenschaftlichen Text (Lindemann 2021), markieren Sie alle Zeitformen im Absatz und diskutieren Sie den Gebrauch!

4.2.2 Auswertungsmethoden

Während der Arbeit mit der Studie wurde die Forschungsliteratur gesichtet. Forschungspublikationen, die sich mit Problemstellungen beschäftigten, die in den Rahmen der oben (Abschnitt 3) und unten (Abschnitt 4.3) erörterten Forschungsfragen hineinpassten, wurden in die Arbeit mit der Studie einbezogen. Mit Hilfe der digitalen Lernplattform wurden sowohl die zielsprachlichen Lernertexte als auch die Reflexionstexte gesammelt. Darüber hinaus gab es qualitative Daten aus den Antworten der Fragebögen und der Interviews. Da es sich dabei um sehr viele qualitative Daten handelt, wurde eine Auswertungsmethode angestrebt, die einerseits der Vielfalt der gesammelten Daten und der unterschiedlichen Forschungsfragen gerecht werden kann, die andererseits aber auch von einer Forscherin alleine bewältigt werden kann. Es wurde deshalb eine reduktive Auswertungsmethode gewählt, die dazu beitragen kann, die Komplexität der Daten in Form von Dokumenten und Daten zu reduzieren. Dabei fiel die Wahl auf die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse (Kuckartz 2014; Mayring 2015; Mayring/Brunner 2013). Das qualitative Datenmaterial wurde gesichtet und nach der Erstellung der thematischen Hauptkategorien mit diesen als Raster codiert. In einem weiteren Durchgang des Materials wurde das Material innerhalb der Hauptkategorien in deduktiv und induktiv bestimmte Subkategorien eingeordnet. Hierzu wurde dann auch wieder relevante Forschungsliteratur herangezogen. (Lindemann 2021, S. 373)

Quelle:

Lindemann, B. (2021). Online-Qualifikationsmaßnahmen für DaF-Lehrer*innen in Norwegen: Welche Potentiale haben digitale Angebote im Hinblick auf die professionellen zielsprachlichen Kompetenzen der Teilnehmer*innen? *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 26(2), 361–391.

6.1.3 Metaphern-Tabu

Auch Metaphern bzw. sprachliche Bilder sind Stilmitteln, die man aus literarischen Texten und auch aus der Alltagssprache kennt. Sie verschönern die Sprache, sie erzeugen Bilder in den Köpfen von Lesenden und regen die Phantasie an (bspw. Die Fensterscheibenmetapher (siehe Kapitel 6)). All das will jedoch die Wissenschaft nicht – die Bedeutungen sollen möglichst präzise sein.

Es klingt schön, persönlich und angenehm, wenn man „eine Fragestellung unter die Lupe nimmt“, aber es ist neutraler, unpersönlicher, auch sprachlich ökonomischer, wenn man bspw. „die Fragestellung behandelt“.

Aufgabe 6K:

Lesen Sie die Beispiele und diskutieren Sie den Unterschied zwischen Sätzen, Ausdrücken, Aussagen mit und solchen ohne Metaphern. Versuchen Sie, wissenschaftlichere Alternativen ohne Metaphern zu finden.

1) Der biographische Interpretationsansatz ist in der neueren Literaturwissenschaft ein heißes Eisen.

Anders:

- Der biographische Interpretationsansatz ist in der neueren Literaturwissenschaft sehr umstritten.
- Der biographische Interpretationsansatz wird in der neueren Literaturwissenschaft sehr diskutiert.
- Ihr Vorschlag:

2) Die Forschungsergebnisse sind ein zweischneidiges Schwert.

Anders:

Die Forschungsergebnisse sind ...

3) Die Meinungen der Befragten sind mit Vorsicht zu genießen.

Anders:

Die Meinungen der Befragten ...

6.2 Wissenschaftssprachliche Gebote

6.2.1 Partizipialkonstruktionen

Partizipialkonstruktionen sind ein wichtiges Stilmittel der deutschen Wissenschaftssprache. Sie komprimieren Inhalte, Gedanken, Ergebnisse usw. und sind typisch für die geschriebenen wissenschaftlichen Texte. Beim Sprechen oder beim Vortragen sollten wir lieber Umschreibungen und beispielsweise Relativsätze verwenden. Das hilft auch den Zuhörenden, denn das Zuhören bei einem vorgelesenen Text, in dem viele Partizipialkonstruktionen vorkommen, ist für den Zuhörer mühsam und sehr schwierig.

Für die Partizipialkonstruktionen gilt, genauso wie für die anderen typisch wissenschaftlichen Strukturen, dass man sie lernen muss, dass man beim Lesen und Studieren auch die Sprache beobachten und verstehen muss, und dass man weiß, dass man sie beim wissenschaftlichen Schreiben benutzt, beim Sprechen dagegen aber eher nicht verwenden sollte.

Aufgabe 6L:

Unterstreichen Sie die Partizipialkonstruktionen in den Beispielen und versuchen Sie diese auf eine andere Weise zu formulieren.

- 1) Die dem Modell zuzurechnenden Merkmale wirken sehr vage.
- 2) Die Aussagekraft der so gewonnenen Daten lässt sehr wichtige Interpretationen zu.
- 3) Die dem Wort innewohnenden Bedeutungen müssen von der noch zu untersuchenden Zielgruppe angemessen herausgearbeitet werden.

Aufgabe 6M:

Bilden Sie zusammengesetzte Partizipien und komprimieren Sie so sprachlich die Aussagen (nach Fügert & Richter, 2016, S. 59).

1) Die Abgrenzung einzelner Phasen, die auf eine Situation bezogen sind ...
<i>Die Abgrenzung einzelner situationsbezogener Phasen ...</i>
2) Das Lernen, das Schüler selbst steuern, muss stets ...
3) Die Aktivitäten, die auf ein Ziel gerichtet sind, dürfen nicht ...
4) Das Lernen, das sich an Problemen orientiert, ermöglicht es den Lernenden ...
5) Die sprachlichen Einheiten, die im übertragenen Sinne verwendet werden, bezeichnet man heute ...
6) Das Verhalten der Kinder, das nicht vorhergesagt werden kann, ist im Unterricht stets problematisch.

Aufgabe 6N:

Formulieren Sie die Sätze um und verwenden Sie Partizipialkonstruktionen, wenn es möglich ist (vgl. Schäfer & Heinrich 2010, S. 105).

1) Der Markt des Online-Lernens, der sich rasant entwickelt, ist ein Phänomen, das spannend ist, aber auch mit Skepsis betrachtet werden muss.
<i>Der sich rasant entwickelnde Markt des Online-Lernens ist ein spannendes, aber auch mit Skepsis zu betrachtendes Phänomen.</i>

2) Das erste Modul, das bereits vor einem Jahr abgeschlossen worden ist, wird gerade erprobt.
<i>Das ...</i>
3) In der Studie, die auf der Internetseite der „Bundeszentrale für politische Bildung“ vorliegt, wird E-Learning als eine neue Kultur des Lehrens und Lernens definiert.
4) Die Lernplattform, die im Jahre 2003 zum Thema „kreatives Schreiben“ eingerichtet wurde, hat immer mehr Benutzer*innen.
5) Online-Lernen und Präsenzveranstaltungen sind keine Alternativen, sondern Lernarrangements, die sich gegenseitig ergänzen

6.2.2 Kollokationen

Mehr oder weniger festgelegte Kombinationen von Lexemen einer Sprache werden Kollokationen genannt. So werden Zähne in deutscher Sprache geputzt (Kollokation *Zähne putzen*), in der slowenischen Sprache aber gewaschen (*umiti si zobe/Zähne waschen* wortwörtlich), um dies an einem Beispiel zu beleuchten. Kollokationen muss man erlernen, deswegen ist es beim Fremdsprachenunterricht schon von Anfang an sinnvoller, mögliche Kombinationen von neuen Wörtern zu lernen als ausschließlich isolierte Wörter.

Anstatt einer Definition des Begriffs Kollokation wird hier ein Absatz aus dem Artikel von Franz Josef Hausmann zitiert. Momos Geschichte ist nach Hausmann eigentlich eine Geschichte eines jeden Fremdsprachenlernenden, der mehrere Sprachen spricht:

Kennen Sie eigentlich Momo? Momo lernt Deutsch als Fremdsprache. Er kann schon alle Sprachen der Erde, nur Deutsch lernt er gerade. Heute Morgen ist er aufgestanden und hat sein Bett gebaut. Nein, nicht gebaut,

gebaut ist militärisch, er hat sein Bett gemacht. Dann hat er sich die Zähne gewaschen. Nein, nicht gewaschen, gewaschen ist Französisch (*se laver les dents*), er hat sich die Zähne geputzt. Dann hat er eine Dusche gemacht. Nein, nicht gemacht, machen ist Italienisch (*fare la doccia*). Er ist unter die Dusche gegangen oder hat geduscht. Kann man sagen: er hat eine Dusche genommen? Momo wird sich erkundigen. Dann muss er für das Frühstück den Tisch legen. Nein, nicht legen, legen ist Englisch (*to lay the table*). Er muss den Tisch decken. Und nach dem Frühstück muss er den Tisch freimachen. Nein, nicht freimachen, das ist Englisch (*to clear the table*), er wird den Tisch abräumen. Und so geht das endlos weiter. Am Abend hat Momo von dem Lerntrubel genug. Er setzt sich in eine Ecke und sagt sich: Nun ist endlich wieder die Ruhe zurückgekommen. Nein, nicht zurückgekommen, das ist französisch (*le calme est revenu*). Ah, Ruhe setzt wieder ein. Nein, das ist Englisch (*sets in again*). Nun ist endlich wieder Ruhe eingekehrt. Steht in jedem deutschen Wörterbuch im Artikel einkehren: „Endlich ist wieder Ruhe eingekehrt“. Leider nützt es Momo da nichts. Er braucht es unter Ruhe. Und da fehlt es meist (2003, S. 309f).

Auch für die wissenschaftlichen Texte in der deutschen Sprache gibt es typische Kollokationen, auf die man achten und sie korrekt, dem Kontext gemäß, einsetzen muss. So werden *Hypothesen* nicht *gestellt*, was in den Abschlussarbeiten von Studierenden mit slowenischem Hintergrund sehr oft vorkommt, sondern *Hypothesen* werden *aufgestellt*.

Aufgabe 60:

Welche Wortkombination passt in einem wissenschaftlichen Kontext, welche nicht so sehr?

Wählen Sie aus oder schlagen Sie im DWDS, Duden oder einem Kollokationswörterbuch nach.

Wortkombination		Die Relevanz für den wiss. Kontext, Ihr Kommentar.
Eine Analyse	durchführen.	
	machen.	
	vornehmen.	
	Ihre Vorschläge:	
Eine Frage	behandeln.	
	thematisieren.	
	antworten.	
	Ihre Vorschläge:	
Eine Hypothese	formulieren.	
	aufstellen.	
	stellen.	
	Ihre Vorschläge:	
Eine Vermutung	bestätigen.	
	verifizieren.	
	beweisen.	
	Ihre Vorschläge:	
Kritik	sagen.	

	äußern.	
	formulieren.	
	Ihre Vorschläge:	
Ein Thema	forschen.	
	untersuchen.	
	bearbeiten.	
	Ihre Vorschläge:	
Die aufgestellte Hypothese	bestätigen.	
	verneinen.	
	verwerfen.	
	Ihre Vorschläge:	

Es gibt zwar Wortkombinationen, die möglich und grammatisch richtig sind, aber weil sie unüblich sind, senkt ihr Gebrauch die Autorität des wissenschaftlichen Textes. Deswegen folgen Sie dem Rat einer Diplomandin, die sich bei der Recherche und beim Studium der Fachliteratur ein eigenes Vokabular angelegt hat, mit Formulierungsvorschlägen, Kollokationen, Fachtermini, u. a. m. und folglich eine hervorragende Abschlussarbeit mit einer hohen Kompetenz für das wissenschaftliche Schreiben verfasst hat.



Ein Auszug aus den Notizen zum wissenschaftlichen Formulieren von Tjaša Tomše¹⁶ (siehe auch die Diplomarbeit Tomše, 2022)

¹⁶ An dieser Stelle danken wir Tjaša Tomše für ihre freundliche Bereitschaft uns ihre Notizen für die Publikation zu Verfügung zu stellen.

- *in Erscheinung treten*
- *zu bemerken ist, dass ...*
- *getreu dem ...*
- *auf zweierlei Weise; einmal durch ... und zum anderen durch ...*
- *Rückschlüsse auf etwas ziehen*
- *der Analyse liegt ... zugrunde,*
- *... als vielmehr in ...*
- *dabei liegt die Vermutung nahe, dass ...*
- *den Erwartungen entsprechend*
- *die Tatsache betreffend, dass ...*
- *... wird auf die Tatsache gelegt, dass ...*
- *Letzteres besteht darin, dass ...*
- *angesichts der Tatsache, dass ...*
- *... vertraut darauf, dass ...*
- *dies mag ... sein*
- *außerdem/ überdies/ ferner/ ergänzend/ hinzukommend*
- *um Einblick in ... zu gewinnen*
- *aus ... geht hervor/ ergibt sich, dass ...*

6.2.3 Komposita

In deutschsprachigen wissenschaftlichen Texten gibt es viele Komposita. Sie verdichten Aussagen, drängen den Autor*die Autorin in den Hintergrund und wirken so sehr objektiv. Diese Wortbildung durch Komposition ist typisch Deutsch. Das wissen vor allem Übersetzer*innen, die oft anstatt eines Kompositums eine Paraphrase formulieren müssen. Diese Wortbildungsart betrifft verschiedene Wortarten: Nomen (*Literaturdidaktik*), Verben (*falschliegen, handhaben, ineinandergreifen*), Adjektive (*kontextgemäße Sprache, grundverkehrte Einstellung, hochaktuelle Forschung*) und Adverbien (*üblicherweise, infolgedessen*).

Die Studierenden gehen beim Schreiben oft so vor, wie beim Sprechen, dass sie, öfters als Komposita zu bilden, den Gegenstand umschreiben (bspw. *Sprache der Jugend* statt *Jugendsprache*; *Standards, die mindestens erfüllt werden müssen* statt

Minimalstandards). Unser Anliegen hier ist, daran zu erinnern, dass der Einsatz von Komposita anstatt Paraphrasen das wissenschaftliche Schreiben sehr gut unterstützt.

Aufgabe 6P:

Lesen Sie den Absatz aus dem Artikel (Kos, 2013) und unterstreichen Sie alle Komposita im Text.

Versuchen Sie eine Gegenübung, formulieren Sie die Komposita um. Lesen und diskutieren Sie den Stil und die Wirkung eines solchen Textes.

In der Moderne spielte das Konzept der Nationalkultur eine zentrale Rolle für die individuellen und kollektiven Identitätskonstruktionen. Die Förderung des Nationalbewusstseins gehörte so auch zu Maximen der philologischen Studien. In der Postmoderne verliert jedoch das Voraussetzungssystem „Nationalkultur“ seine dominante Position. Die (literatur-)wissenschaftliche Wende steht nun im Zeichen der Heterogenisierung von sozialen Umwelten, Pluralisierung von Diskursen, Vernetzung regionaler Kulturen und Entstehung der globalen Massenkultur. Im Zustand solcher identitätsgeschichtlichen Überkomplexität wird allerdings oft verkannt, dass die Vervielfältigung von Beobachtungsmöglichkeiten auch Desintegration und somit Orientierungsdefizite mit sich bringt. Sie beeinträchtigt nämlich die Fähigkeit kognitiver Systeme, stabile und exible Makrostrukturen zu erzeugen, die in dynamischen sozialen Umwelten souveräne Orientierung gewährleisten. (Kos 2013, S. 177)

Quelle:

Kos, Dejan (2013). Anachronismen und Perspektiven der germanistischen Literaturwissenschaft. *Linguistik* 43, 177–180.

6.2.4 Passiv

Das Passiv wurde bereits im Kapitel, das das Ich-Tabu thematisiert, erwähnt. Hier soll noch einmal daran erinnert werden, dass das Passiv in der deutschen Wissenschaftssprache eine sehr wichtige Rolle spielt und sehr oft als sprachliche Form eingesetzt wird. In den Passiv-Formulierungen kommt der Vorgang, das

Ergebnis oder der Inhalt zum Ausdruck, und zwar objektiv und unpersönlich. Der Agens bzw. die handelnde Person tritt eher in den Hintergrund.

Um aber zu viele Passivkonstruktionen zu vermeiden, schlagen Schäfer und Heinrich (2010, S. 107) folgende sog. Passiversatz-Formen vor:

- Aktivsätze mit dem Pronomen *man*
Bspw.: Auch formal kann man bei H. Heine eine Annäherung an die Lyrik der Romantik feststellen.
- Adjektive mit den Endungen *-lich* und *-bar* statt Passiv-Sätze mit *können/dürfen/sollen/müssen*
Bspw.: Auch formal ist bei H. Heine eine Annäherung an die Lyrik der Romantik feststellbar.
- Verb *sich lassen* + *Infinitiv* statt Passivsätze mit *können*
Bspw.: Auch formal lässt sich bei H. Heine eine Annäherung an die Lyrik der Romantik feststellen.
- Verb *sein ... zu* + *Infinitiv* statt Passivsätze mit *können/dürfen/sollen/müssen*
Bspw.: Auch formal ist bei H. Heine eine Annäherung an die Lyrik der Romantik festzustellen.

Aufgabe 6R:

Formulieren Sie die folgenden Sätze um, bilden Sie Passivsätze und auch Passiversatzsätze (Schäfer & Heinrich, 2010, S. 107).

- 1) Im Gegensatz zu Mathe erwerben wir die Grammatik der Muttersprache unabhängig von unseren intellektuellen Anlagen.

2) Im Schreien des Babys können wir den Anfang der Vokalisation erkennen.

3) Die ersten Wörter ab Ende des ersten Lebensjahres bezeichnen wir auch als Einwortsätze.

6.2.5 Übungen zur deutschen Wissenschaftssprache

Bisher wurden die einzelnen sprachlichen Phänomene separat behandelt. In diesem Teil folgen verschiedene Aufgabenstellungen mit authentischen sprachlichen Strukturen und unterschiedlichen Beispielen, die das Erkennen und Einüben der Wissenschaftssprache ermöglichen sollen.

Aufgabe 6S:

Lesen Sie diesen Textabschnitt und markieren Sie die typischen wissenschaftlichen Strukturen (die 3 Tabus, Komposita, Partizipialkonstruktionen, Kollokationen usw.).

Stadtentwicklung

In vielen Bereichen der gesellschaftlichen Wirklichkeit ist nicht die Faktenlage das eigentliche Problem, sondern die Frage, welche Bedeutung einer bestimmten Faktenlage zugeschrieben wird. Schön (1979) hat gezeigt, wie man im Bereich der Stadtentwicklung zu sehr unterschiedlichen Problemen und Handlungen kommt,

je nachdem, welche Grundperspektive ('generative metaphor') man einnimmt: Ein etwas auffälliges Stadtviertel kann man unter der Dichotomie „Krankheit/Gesundheit“ als gründlich zu 'heilenden' Sanierungsfall oder, unter der Dichotomie „natürlich/künstlich“ als zu bewahrendes vertrautes Ambiente, als „Heimat“ betrachten. Je nach der zugrunde gelegten Perspektivierung wird man sehr unterschiedliche Handlungspläne entwickeln. Die Unterschiede zwischen beiden Perspektiven kommen nicht dadurch zustande, dass bestimmte Fakten für wahr oder falsch gehalten, sondern dadurch, dass unter den unstrittigen Fakten eine unterschiedliche Selektion vorgenommen wird.

Quelle:

Hoops, W. (2001). *Welche Domänen sind die Domäne des Konstruktivismus?* In J. Meixner & K. Müller(Hrsg.), *Konstruktivistische Schulpraxis... Unterricht* (S. 47 - 72). Neuwied / Kriftel. Hier Seite 60.

Aufgabe 6T:

Lesen Sie einen wissenschaftlichen Text aus einem für Ihre Abschlussarbeit relevanten Bereich. Reflektieren Sie und tauschen Sie sich mit anderen Studierenden aus:

- Werden diese als Tabus bezeichneten Konventionen in dem ausgewählten deutschsprachigen wissenschaftlichen Text tatsächlich alle ausnahmslos eingehalten oder gibt es auch Abweichungen davon?

Aufgabe 6U:

Lesen Sie die Auszüge aus den wissenschaftlichen Texten in verschiedenen Sprachen (Englisch, Slowenisch) unten. Reflektieren Sie die eingesetzten sprachlichen Formulierungen und tauschen Sie sich mit anderen Studierenden aus:

- inwieweit, wenn überhaupt, die sprachlichen Konventionen für den deutschen wissenschaftlichen Stil auch in anderen Sprachen gelten bzw. vorhanden sind.

Zwei Beispiele in der slowenischen Sprache

Uvod

Pri poučevanju slovenščine kot drugega in tujega jezika lahko prihaja do raznovrstnih težav, ki so lahko povezane npr. s posameznikovim (slovničnim) predznanjem in nepoznavanjem drugih slovanskih jezikov, ob tem pa so težave lahko tudi posledica neprimernosti učnega pristopa.

Slednje pride še zlasti do izraza, kadar se neslovensko govoreči prvič srečajo z učenjem oblikoslovno zahtevnega sintetičnega jezika, ki je kot tak pravo nasprotje analitičnim jezikom, ki jih poznajo na podlagi lastne jezikovne izkušnje. Pri tem se je treba zavedati, da je nekaterim koncept sklonov in sklanjatev v slovenskem jeziku na začetku povsem nerazumljiv, zato jim je treba oba pojma približati in pri tem uporabiti pristop, ki bo omogočil lažje usvajanje sklonov in sklanjatev ter vseh posebnosti, ki se pri tem pojavljajo. Namen prispevka je na primeru slovenščine kot drugega in tujega jezika predstaviti enega izmed možnih pristopov k poučevanju sklonov.

Pristopi k poučevanju sklonov

V prispevku obravnavava semantični (globinski) in slovnični (površinski) pristop ter na podlagi teoretičnih izhodišč in učne prakse oblikujeva kontekstualnokronološki pristop k poučevanju sklonov v slovenščini. (Nikolovski Ulčnik, 2021, S. 216f).

Quelle:

Nikolovski, G. & Ulčnik, N. (2021). Pristopi k poučevanju sklonov pri slovenščini kot drugem in tujem jeziku. *Slavia Centralis*, 14(2), S. 216–231.

1 Uvod

V prispevku so osrednji predmet obravnave pojmovanja študentov – bodočih pedagoških delavcev. Čeprav so pojmovanja vsebinsko zelo pestro in kompleksno področje, njihovo raziskovanje pa je potekalo oziroma poteka na različnih ravneh

(Valenčič Zuljan, 2002), se bomo v teoretičnem delu v nadaljevanju prispevka osredotočili na predstavitev značilnosti pouka, ki pri učencih (študentih) spodbujajo miselno aktivnost in samostojnost. Pri tem izhajamo iz razumevanja pojmovanj kot osebnega, implicitnega konstrukta, ki se oblikuje v posameznikovi osebni zgodovini kot nekakšna usedlina vseh njegovih izkušenj, doživetij, spoznanj ter deluje kot kompas v njegovem življenju, kar se kaže v kvalitativno različnih načinih razumevanja, interpretiranja in delovanja, in iz kognitivno-konstruktivističnega modela pouka (Kozel, Cotič in Žakelj, 2020). (Javornik Krečič, Ivanuš Grmek 2021, S. 109).

Quelle:

Javronik, M., Marija & Ivanuš-Grmek, M. (2021) Pojmovanje učenja pri študentih - bodočih pedagoških delavcih v treh državah. *Pedagoška obzorja: časopis za didaktiko in metodiko*, 36(2), S. 109–127.

Ein Beispiel aus der englischen Sprache

1 Introduction

Current generations of Slovenian university students have been growing up in a world different to that of the generations before them. A few decades ago, for example, the only source of daily news for the citizens of the then Yugoslavia were the state-controlled media. In addition, travel was restricted, further limiting knowledge about the world beyond the Yugoslav borders. Today's students, on the other hand, live a different life. Not only has modern technology made it possible for them to follow events from virtually every corner of the world as they unfold; but globalization has also provided the young with practically unlimited travel opportunities. The changed situation raises many questions: How aware are students of the culture surrounding them? How closely do they follow the latest developments? How sensitive are they to the events in their own culture and in other cultures? What are their main fields of interest? Do they mostly follow "low" or "high" culture? Does access to large amounts of information have an impact on their cultural awareness? Given that "the lives and experiences of youth growing up today will be linked to economic realities, social processes, technological and media innovations, and cultural flows that traverse national

boundaries with ever greater momentum” (Suárez-Orozco and Baolian Qin-Hilliard 2004, 2), the authors of this paper decided to test the cultural awareness of first-year undergraduate students of the English Language and Literature program and of the Translation Studies program (English variant) at the University of Maribor. The study was carried out with a culture quiz designed by the authors. The article has three parts: the first presents the concept of cultural awareness, the second the quiz design and methodology and the third the results of the quiz, followed by a discussion of results and the concluding remarks. (Zupan, Gadpaille 2020, S. 239).

Quelle:

Zupan, S. & Gadpaille, M. (2020). Cultural awareness among first-year undergraduate students of English and translation. *ELOPE: English language overseas perspectives and enquiries*, 17 (2), S. 239–254, tabelle. <https://revije.ff.uni-lj.si/elope/article/view/8943/9272>, doi: 10.4312/elope.17.2.239-254.

Aufgabe 6V:

Erstellen Sie (individuell oder in der Gruppe) eine eigene wissenschaftliche Version des Textes unten. Vergleichen Sie Ihre Lösungen untereinander. Diskutieren Sie und „verteidigen“ Sie gegebenenfalls Ihren Vorschlag (Richter, Fügert, 2016a, S. 135).

- Lesen Sie die Zusammenfassung eines Studenten über Metakommunikation.
- Lesen Sie den Text erneut und unterstreichen Sie (mit roter Farbe) alle Floskeln.
- Lesen Sie den Text noch einmal markieren Sie alle Wiederholungen, d. h. Aussagen (mit blau), die das bereits Gesagte auf eine neue Art und Weise zum Ausdruck bringen.
- Schreiben Sie den Text neu, ohne Floskeln und Wiederholungen.

Grob gesagt ist Metakommunikation die Kommunikation über Kommunikation (Hirsch 2009: 17). Genauer gesagt findet Metakommunikation immer dann statt, wenn die Kommunikation selbst zum Thema gemacht wird. Speziell erleichtert sie den Lesenden die Orientierung in Texten. Das kann grundsätzlich mittels

Sprachsignalen, und zwar Floskeln, Teilsätzen, ganzen Sätzen sowie Ober- und Unterbegriffen, und mittels graphischen Elementen, und zwar Satzzeichen geschehen (ebd.: 34). Jede Wissenschaftssprache hat ihre Eigenheiten – auch hinsichtlich der Metakommunikation. Zudem ist die Metakommunikation von der Textsorte abhängig: In der deutschen Wissenschaftssprache ist sie in Lehrbüchern viel stärker ausgeprägt als in Dissertationen oder Fachartikeln. In den letztgenannten wissenschaftlichen Werken sind lediglich die Satzzeichen (v. a. Semikolon und Doppelpunkt) sowie Ober- und Unterbegriffe gebräuchlich (ebd.: 37). Das bedeutet: Nicht alle sprachlichen und graphischen Mittel der Metakommunikation sind gleichermaßen gebräuchlich, damit ist gemeint, dass es in jeder Wissenschaftssprache typische und untypische metakommunikative Mittel gibt. Es handelt sich bei den beschriebenen Merkmalen um Spezifika der deutschen Wissenschaftssprache oder mehr noch um Eigenheiten.

Quelle:

Fügert, N. & Richter, U. A. (2016a). *Wissenschaftlich arbeiten und schreiben*. Klett (Fügert & Richter, 2016a, S. 135).

Aufgabe 6W:

Erstellen Sie (individuell oder in der Gruppe) eine eigene wissenschaftliche Version des Textes von einem Studierenden unten. Vergleichen Sie Ihre Lösungen untereinander. Diskutieren Sie und „verteidigen“ Sie gegebenenfalls Ihren Vorschlag.

Definierung des literaturgeschichtlichen Phänomens und wie man es verstehen soll

Auf dem ersten Blick ist es sehr schwer zu sagen, was ein literaturgeschichtliches Phänomen eigentlich wäre. Semantisch angesehen ist es im Großen und Ganzen natürlich sehr leicht zu erklären, wenn man davon ausgeht, dass es ein Phänomen ist, welches mit der Literatur und der Geschichte zu tun hat. Doch versteckt sich hier, neben der groben, noch eine tiefere Semantik, die äußerst komplex ist. Um sie zu verstehen, muss man zuerst von den literarischen, bzw. gesellschaftlichen Funktionen ausgehen und die dann in einen bestimmten geschichtlichen Kontext

einsetzen. Das ist aber keine leichte Aufgabe, deswegen wird es im Weiteren versucht, das möglichst einfacher und deutlicher zu erklären.

Versucht man den Ausdruck „die literarischen Funktionen“ zu vereinfachen, ist es dann am besten zu sagen, dass die Literatur verschiedene Zwecke hat. Man muss aber schon am Anfang die wichtigsten zwei voneinander trennen, damit es klar wird, was im Vordergrund dieser Abschlussarbeit stehen wird. Einerseits gibt es, also, die inneren Funktionen der Literatur, die auf die Sprache begrenzt sind, und andererseits die äußeren, die sich aber auf einen breiteren Kontext beziehen. Im Weiteren wird die Rede von den zweiten sein, die selbstverständlich von den jeweiligen Produzent*innen, bzw. Rezipient*innen abhängig sind.

Aufgabe 6X:

Verfassen Sie eine eigene wissenschaftliche Version der Textteile von einem Studierenden, bei denen es um Jugendsprache geht. Vergleichen Sie Ihre Lösungen untereinander. Diskutieren Sie und „verteidigen“ Sie gegebenenfalls Ihren Vorschlag.

Auch Medien haben einen Anteil an der Verbreitung neuer Wörter und Ausdrucksweisen. Seit dem Jahr 2008 gibt es jedes Jahr das Jugendwort des Jahres. Es wird von einer Jury ausgewählt. Jeder hat die Möglichkeit online einen Vorschlag abzugeben. Es gibt ein spezielles Verfahren, wobei die Auswahl der Begriffe eingegrenzt wird. Zu den Kriterien gehört Originalität, der Verbreitungsgrad der angegebenen Wörter, die Kreativität. Der Grund dafür ist, dass gezeigt wird, wie wandelbar die Jugendsprache ist.

...

Die Jugendsprache ist stark von den jeweiligen Mundarten geprägt. Viele Jugendliche chatten im Internet in ihrer Mundart. Ein Tiroler schreibt und spricht Tirolerisch, ein Steirer Steirisch, ein Wiener Wienerisch und so können sie die Jugendlichen aus Deutschland nicht verstehen. Die österreichischen Mundartausdrücke sind in der Regel bekannt? und auch in die Schriftform übertragen, die Schreibweise orientiert sich stark an der Lautform.

Aufgabe 6Y:

Lesen Sie diesen Auszug aus der Magisterarbeit von Tjaša Tomše (2022). Unterstreichen Sie hier die guten wissenschaftlichen Formulierungen. Haben Sie auch konstruktive kritische Kommentare? Diskutieren Sie in der Gruppe.

Die Entwicklung und Förderung der Sprechfertigkeit ist ein bedeutendes Ziel des Fremdsprachenunterrichts. Es stellt sich aber fest, dass eine Diskrepanz zwischen den Lernzielsetzungen und der eigentlichen Realisation des Sprach- und Sprechunterrichts (in Hinsicht auf die unzureichende mündliche Sprachverwendung unter DaF-Lernenden) besteht.

Die Forschungsarbeit setzte sich dementsprechend zum Ziel, zu untersuchen, in welchem Ausmaß das slowenische Lehrwerk *Bausteine* die Entwicklung und Förderung des Sprechens als Zielfertigkeit fördert. Im empirischen Teil der Forschungsarbeit wurde das Ziel angestrebt, eine qualitativ-quantitative Analyse des slowenischen Lehrwerkes *Bausteine* vorzulegen. Im Fokus der empirischen Untersuchung stand die folgende Hauptforschungsfrage: **Inwiefern fördert die Präsenz der im Lehrwerk *Bausteine* vorhandenen Aufgabenstellungen den Erwerb der Sprechfertigkeit? Andersrum, ist der Anteil der Aufgaben und vorhandenen Aufgabentypen im einzelnen Lehrbuch ausreichend, um die Sprechfertigkeit bei Deutschlernenden optimal zu entwickeln, fördern, erwerben zu können?** (Tomše, 2022, S. 1–2)

Quelle:

Tomše, T. (2022). *Förderung der Sprechfertigkeit im Daf-Unterricht: Analyse eines Lehrwerkes für die mittlere technische oder berufliche Ausbildung*. [Magisterarbeit, Universität Maribor].

6.3 Gendergerechtes Formulieren

Die Verwendung sowie die konkrete stilistische Umsetzung gendergerechter Sprache im Deutschen sind ein Thema, das seit einiger Zeit sowohl gesellschaftspolitisch als auch sprachwissenschaftlich stark diskutiert wird¹⁷. In

¹⁷ Zur Darstellung der Debatte werden beispielhaft die folgenden Quellen angeführt:

diesem noch andauernden Prozess der Herausbildung einer gendergerechten Sprache kommt es also immer wieder zu Neuerungen und Veränderungen, die dem Verständnis und der Umsetzung verschiedener politisch korrekter Prinzipien geschuldet sind. Das Thema an sich ist zwar den linguistischen Inhalten des gesamten Studiums sowie den Sprach- und Textkompetenzübungen zuzuordnen, aber dennoch erscheint es wegen der Aktualität sinnvoll, die (momentan) geläufigen Möglichkeiten des politisch korrekten Genderns systematisch vorzustellen und zu üben. Daher werden in diesem Kapitel die Möglichkeiten vorgestellt, die sich im Laufe der Zeit etabliert haben. Die Annäherung an das Thema soll aber zunächst über ein Rätsel erfolgen.

Aufgabe 6Z:

Lesen Sie das Rätsel und notieren Sie Ihre Lösung.

Ein Vater und sein Sohn sind in einen schweren Autounfall verwickelt, der Vater verstirbt noch am Unfallort. Der Sohn wird mit dem Rettungswagen in das nächste Krankenhaus gefahren, wo die diensthabenden Chirurgen bereits auf ihn warten. Ein Mitglied des Teams beugt sich über den Jungen und sagt: „Ich kann dieses Kind nicht operieren – das ist mein Sohn!“

Wie ist das möglich?¹⁸

Lösung:

Deutscher Bundestag (2021, 14. Juni). *Antrag gegen Verwendung geschlechtergerechter Sprache abgelehnt*. bundestag.de. Abgerufen am 04.08.2022 von <https://www.bundestag.de/dokumente/textarchiv/2021/kw25-de-gendergerechte-sprache-846940>

Laskus, M. (2022, 21. Juni). *Deutsche Bahn – Herr/Frau/Kundschaft*. Sueddeutsche.de. Abgerufen am 04.08.2022 von <https://www.sueddeutsche.de/panorama/deutsche-bahn-herr-und-frau-non-binaere-anrede-urteil-1.5606489>

Pitt, M., Scholz, K.-A. & Sina, M. (2021, 14. Juli). *Gendern in Deutschland – die große Debatte ums Sternchen*. dw.com. Abgerufen am 04.08.2022 von <https://www.dw.com/de/gendern-in-deutschland-die-gro%C3%9Fe-debatte-ums-sternchen/a-58218933>

¹⁸ Dieses Rätsel existiert in vielen verschiedenen Varianten. Die hier angeführte Version stammt aus Beller, T. (2019). *30 Minuten – Gendergerechte Sprache*. Gabal. S. 33. Der erste Satz wurde aus Gründen der Klarheit leicht verändert.

Vielleicht war Ihnen sofort klar, wie es zu dieser Situation kommen kann, denn bei dem Mitglied des Chirurgenteam handelt es sich um die Mutter des Jungen. Vielleicht haben Sie aber auch zunächst andere Überlegungen angestellt: Handelt es sich bei dem Chirurgen möglicherweise um den Stiefvater des Kindes? Oder ist der Mann, der bei dem Unfall ums Leben kommt, nicht der leibliche Vater des Jungen? Oder hat der Junge etwa zwei Väter? Oder sind vielleicht sogar übernatürliche Kräfte am Werk (Beller, 2019, S. 33)? Dass die Antwort für die meisten Befragten nicht direkt auf der Hand liegt, zeigt das Problem, dass die Verwendung des im Deutschen als Standard geltenden generischen Maskulinums („diensthabende Chirurgen“) mit sich bringt: **Frauen werden zwar mitgemeint, sie werden aber tatsächlich nicht mitgedacht** (Beller, 2019, S. 34). Das Ziel einer gendergerechten Sprache ist also die Sichtbarkeit der Frauen und weiterer Personengruppen, die sich durch die männliche Form nicht repräsentiert fühlen. Im Sinne des Relativismus bedingen sich Sprache, Denken und Wirklichkeit gegenseitig. Die Art, wie über etwas oder jemanden gesprochen wird, hat demnach Auswirkungen auf das jeweilige Weltbild eines Individuums oder einer Kultur und somit in der Konsequenz darauf, wie die Welt wahrgenommen wird. Sprache kann also entweder verschleiern oder sichtbar machen (Elsen, 2020, S. 70). Im Folgenden soll daher nun gezeigt werden, wie gendergerechte Sprache konkret in Abschlussarbeiten umgesetzt werden kann. Dazu werden zunächst die Möglichkeiten dargestellt, mithilfe derer sowohl die maskuline als auch die feminine Form im Text genannt werden kann und danach folgen Aufgaben dazu.

6.3.1 Beidnennung, verkürzte Schreibweisen und Platzhalter

Die nachfolgende Tabelle zeigt eine Übersicht der Möglichkeiten zur Umsetzung gendergerechter Sprache (vgl. Diewald & Steinhauer [Duden Handbuch], 2020, S. 122–132). Diese werden im Folgenden noch genauer erläutert. Im nächsten Teilkapitel wird zudem auf **grammatikalische Herausforderungen** eingegangen.

Tabelle 6: Möglichkeiten zur Umsetzung
gendergerechter Sprache

Möglichkeit	Bezeichnung	Beispiel
Möglichkeit 1	(Ausführliche) Beidnennung	– Schüler und Schülerinnen
Möglichkeit 2	Schreibweise mit Binnen-I und Platzhaltern	– SchülerInnen – Schüler*innen – Schüler:innen – Schüler_innen
Ersatzformen	Substantivierte Partizipien und Adjektive	– Studierende
	Sachnennungen	– die Presse
	Geschlechtsneutrale Bezeichnungen	– Kaufleute – Lehrkräfte

Möglichkeit 1: (Ausführliche) Beidnennung

Bei der Beidnennung wird sowohl die maskuline als auch die feminine Form explizit genannt. Da diese Form als besonders höflich gilt, findet man sie häufig in der Anrede (Duden Handbuch, 2020, S. 118). Das Problem ist, dass es manchmal für den Rezipienten und die Rezipientin, den Leser und die Leserin oder auch den Autor und die Autorin sprachlich nicht ökonomisch ist.

BEISPIEL

*Liebe Schüler und Schülerinnen,
...*

Durch einen Bindestrich kann diese Form etwas eingekürzt werden (Duden Handbuch, 2020, S. 118). Dazu wird sowohl ein Schrägstrich als auch ein Bindestrich eingefügt (ohne Leerzeichen dazwischen). Für das bereits genannte Beispiel ergibt sich dann:

BEISPIEL

*Liebe Schüler/-innen,
...*

Soll die Beidnennung im Singular gekürzt werden, wird der jeweilige Artikel mit aufgeschrieben:

BEISPIEL

der/die Schüler/-in

Möglichkeit 2: Schreibweise mit Binnen-I und Platzhaltern

Wie bereits gezeigt worden ist, lässt sich die Beidnennung verkürzen. Dies ist durch verschiedene Schreibweisen möglich. Bei der Schreibweise mit Binnen-I wird das „i“ in der zusammengezogenen Form aus maskuliner und femininer Form großgeschrieben:



Liebe SchülerInnen,

...

Das Binnen-I findet bereits seit den 80er Jahren Verwendung und hatte zum Ziel, auf das Problem aufmerksam zu machen, dass Frauen beim generischen Maskulinum zwar „formal mitgemeint sind, aber häufig nicht in vollem Maße mit assoziiert werden“ (Duden Handbuch, 2020, S. 124). Der Großbuchstabe mitten im Wort zieht Aufmerksamkeit auf sich und es ist auf den ersten Blick erkennbar, wer gemeint ist. Nämlich zum Beispiel alle MitarbeiterInnen.

Heute werden verstärkt Platzhalter verwendet – allen voran das sogenannte Gendersternchen (Duden Handbuch, 2020, S. 125). Der Platzhalter wird an die gleiche Stelle wie das Binnen-I gesetzt, also vor die weibliche Form. Befürworter*innen dieser Schreibweise argumentieren zudem, dass durch den Platzhalter auch eine metaphorische Lücke entsteht, der all jene Menschen repräsentiert, die sich als außerhalb der binären Geschlechterordnung verstehen (Beller, 2019, S. 70).

Gängige Platzhalter sind Asterisk, Doppelpunkt und Unterstrich (Duden Handbuch, S. 126f):

- Schüler*innen
- Schüler:innen
- Schüler_innen

Auch phonetisch, also beim Sprechen, können diese Platzhalter umgesetzt werden. Dazu wird der Glottisschlag genutzt – man pausiert also kurz an der Stelle, an der sich der Platzhalter befindet. Der Glottisschlag kommt im Deutschen auch in anderen Wörtern vor, zum Beispiel im Wort „Spiegelei“ oder „Telefonanruf“ (Genderleicht, o. D.). Es wird kurz zwischen den Wortteilen pausiert: Spiegel-ei, Telefon-anruf, Mitarbeiter-innen. Diese Pause ist der Glottisschlag. Eine Hörprobe dazu finden Sie auf genderleicht.de/sprechen.

Soll in der Abschlussarbeit gendergerechte Sprache durch einen Platzhalter umgesetzt werden, muss man sich für eine Variante entscheiden. wird also bspw. durch Verwendung des Unterstrichs gendert, muss dies konsequent geschehen. Ein Wechsel zu einem anderen Platzhalter etwa auf der Hälfte der Arbeit ist folglich nicht zu empfehlen.

6.3.2 Verkürzte Schreibweise – Hinweise zur Grammatik

Bei der Schreibweise mit Binnen-I oder mit Platzhalter handelt es sich um eine zusammengezogene, also eine verkürzte Form der maskulinen und femininen Form. Verwendet man diese, sollte darauf geachtet werden, dass der Text trotzdem kohärent und grammatikalisch korrekt bleibt. Um dies umzusetzen, wird nun auf einige grammatikalische Herausforderungen eingegangen. Exemplarisch wird dazu die Schreibweise mit Genderstern verwendet.

Tabelle 7: Verkürzte Schreibweise

Grammatikalische Herausforderung	Verwendung des Genitivs im Singular
Fehlerhafte Anwendung	das Heft des*r Schülers*in
Erklärung: Die maskuline Form fordert ein s, das bei dieser Schreibweise weder angehängt noch weggelassen werden kann, da dies in beiden Fällen die Lesbarkeit beeinflusst (Genderleicht Textlabor, o. D.)	
Mögliche Lösungen	→ Verwendung des Plurals: das Heft der Schüler*innen
	→ Verwendung einer Ersatzform: das Heft der Lernenden
	→ Verwendung der verkürzten Beidnennung: das Heft der Schülerin / des Schülers

Grammatikalische Herausforderung	Kongruenz von Substantiv und Adjektiv
Fehlerhafte Anwendung	freundliche Nachbar*in
Erklärung: Das grammatische Geschlecht des Adjektivs richtet sich nach dem Substantiv. Das Attribut kann nicht unflektiert bleiben (Duden Handbuch, 2020, S. 143).	
Mögliche Lösungen	→ freundliche*r Nachbar*in

Grammatikalische Herausforderung	Markierte Pluralformen im Maskulinum
Fehlerhafte Anwendung	viele Studenten*innen
Erklärung: Hier gibt es abweichende Meinungen. Im <i>Handbuch der geschlechtergerechten Sprache</i> (2020) des Duden wird darauf verwiesen, beide Formen zu nennen, wenn sonst in der männlichen Form Buchstaben getilgt werden müssten. Die Website Genderleicht ¹⁹ verweist im selben Fall darauf, dass die Endung getilgt werden kann und eine Form wie beispielsweise Kolleg*innen verwendet werden darf (vgl. Duden Handbuch, 2020, 124; vgl. Genderleicht, Sternchen, o. D.).	
Mögliche Lösungen	→ Schreibweise mit getilgter Endung: viele Student*innen
	→ Verwendung einer Ersatzform: viele Studierende
	→ Beidnennung: viele Studentinnen und Studenten

Grammatikalische Herausforderung	Unterschiedliche Wortstämme
Fehlerhafte Anwendung	der*die Ärzt*in
Erklärung: Nur die weibliche Form beginnt mit dem Umlaut, sodass sich bei der gezeigten Schreibweise die fehlerhafte Form „der Ärzt“ ergibt. Gleiches gilt etwa bei Bäuerin und Bauer (vgl. Sill, 2021).	
Mögliche Lösungen	→ Verwendung der Pluralform: Alle Ärzt*innen → Beidnennung der Arzt und die Ärztin → verkürzte Beidnennung der/die Arzt/Ärztin

¹⁹ Bei Genderleicht.de handelt es sich um ein Projekt des Deutschen Journalistinnenbunds, das vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert wird.

Grammatikalische Herausforderung	Komplikationen im Lesefluss durch Verkürzung bzw. Schreibweise mit Platzhalter
Anwendung	Jede*r Schüler*in, der*die zu spät kommt, muss zusätzliche Hausaufgaben machen.
Erklärung: Verwendung nicht fehlerhaft, aber sehr aufwändig und könnte daher den Lesefluss und das Verständnis beeinträchtigen (vgl. Duden Handbuch, 2020, S. 140).	
Mögliche Lösungen	→ Ersetzen von jede*r durch alle und zusätzlich Verwendung der Pluralform (Duden Handbuch, 2020, S. 140): Alle Schüler*innen, die zu spät kommen, ...

6.3.3 Ersatzformen

Neben der Nennung beider Formen kann sich auch die Verwendung sogenannter Ersatzformen in einigen Kontexten anbieten. Hier gibt es ebenfalls verschiedene Möglichkeiten.

Möglichkeit 1: Substantivierte Partizipien und Adjektive

Bei einigen Wörtern kann statt der Nennung der femininen und maskulinen Formen eine neue, neutrale Form gebildet werden. Diese kann aus der substantivierten Form des Partizip I oder des Partizip II oder eines Adjektivs bestehen. Anstatt *Studentinnen und Studenten* kann beispielsweise die neutrale Form durch Substantivierung des Partizip I *studierend* gebildet werden. Aus *Studentinnen und Studenten* werden dann *Studierende*. Ein weiterer Vorteil ist hier, dass substantivierte Partizipien und Adjektive abgesehen vom bestimmten Artikel bereits im Singular die gleiche Form haben (der Studierende, die Studierende). Im Plural ist dann zusätzlich der Artikel identisch (Duden Handbuch, 2020, S. 129). Bei diesem Beispiel sind in der Umsetzung natürlich grundsätzlich mehrere Formen möglich: der*die Student*in, die Student*innen, Studentinnen und Studenten oder Studierende. Dies gilt auch für andere Wörter wie z. B. Lehrende oder Dozierende.

Möglichkeit 2: Sachnennungen

Die Nennung maskuliner und femininer Formen kann in manchen Fällen auch dadurch umgangen werden, dass statt des Menschen beispielsweise die Institution benannt wird (vgl. Duden Handbuch, 2020, S. 131, 149).

BEISPIEL

Journalistinnen und Journalisten waren zum Ort des Geschehens geeilt.

→ *Die Presse* war zum Ort des Geschehens geeilt.

BEISPIEL

*Der*die Informant*in* wollte anonym bleiben.

→ *Die Quelle* wollte anonym bleiben.

BEISPIEL

Die Volkshochschule bietet einen Anfängerkurs an.

→ Die Volkshochschule bietet einen *Grundkurs/Einstiegskurs* an.

BEISPIEL

Nachdem sie die *Teilnehmergebühren* bezahlt hatten, zeigten die Gäste ihr *Expertenwissen*.

→ Nachdem sie die *Teilnahmegebühren* bezahlt hatten, zeigten die Gäste ihr *Fachwissen*.

Möglichkeit 3: Geschlechtsneutrale Bezeichnungen

Neben den bereits genannten Möglichkeiten gibt es auch Ersatzformen, bei denen es sich um sogenannte „geschlechtsneutrale Personenbezeichnungen“ handelt (Duden Handbuch, 2020, S. 132). Zu diesen gehören beispielsweise: der Mensch, der Fan, der Gast, die Person, die Kraft, das Mitglied oder das Gegenüber. Konkret lässt sich diese Möglichkeit etwa wie folgt umsetzen:

BEISPIEL

Die *Putzfrauen und Putzmänner* beseitigten nach dem Spiel das Chaos, das die *Anhänger* der gegnerischen *Mannschaft* hinterlassen hatten.

→ Die *Reinigungskräfte* beseitigten nach dem Spiel das Chaos, das die *Fans* des gegnerischen *Teams* hinterlassen hatten.

BEISPIEL

Jeder *Teilnehmer* der Tagung wurde zu seinen Erfahrungen als *Lehrer* befragt.

→ Alle *Gäste* der Tagung wurden zu den eigenen Erfahrungen als *Lehrkraft* befragt.

Betrachtet man die gesellschaftspolitische Dimension aus relativistischer Perspektive, kann man festhalten, dass die Verwendung gendergerechter Sprache zu der Sichtbarkeit von Frauen und Menschen mit anderen Geschlechtsidentitäten

beiträgt. Jedoch gibt es auch Gegenargumente, die sich besonders auf sprachliche Tradition, Lesbarkeit und Stilistik stützen. Es gibt zum Zeitpunkt des Erscheinens dieses Arbeitsbuchs keine offizielle Regelung zur gendergerechten Sprache. Es ist daher empfehlenswert, diesen Aspekt individuell mit dem*der Mentor*in abzusprechen.

6.3.4 Übungen zur gendergerechten Sprache

Aufgabe 6AA:

Schreiben Sie die folgenden Sätze in gendergerechte Sprache um. Versuchen Sie pro Satz zwei verschiedene Möglichkeiten zu finden.

1. Die weitgereisten Literaturwissenschaftler warten bereits im Vortragsraum.

a)

b)

2. Die Feuerwehrmänner konnten das Feuer unter Kontrolle bringen.

a)

b)

3. Die Journalisten enthüllen einen großen Skandal.

a)

b)

4. Jeder Student, der nicht genug lernt, fürchtet sich vor der Prüfungsphase.

a)

b)

5. Den Forschern gelang ein großer Durchbruch.

a)

b)

Aufgabe 6AB:

a) Lesen Sie den folgenden Text und unterstreichen Sie zuerst alle Stellen, die Ihrer Meinung nach einer Veränderung zugunsten gendergerechter Sprache bedürfen.

b) Schreiben Sie den Text neu. Dabei können Sie gerne kreativ sein und Lösungen finden, die sich etwas von der Struktur des Textes lösen. Achten Sie auch auf die Grammatik.

Morgens ist am Bahnhof immer viel los. Arbeitnehmer steigen hektisch aus dem Zug aus, um in ihre Büros zu eilen. Geschäftsmänner sind auf dem Weg zum Gleis. Einen kleinen Rollkoffer in der einen und das Handy in der anderen Hand geben sie schon früh am Morgen erste Anweisungen.

„Schicken Sie diese Mail unverzüglich an jeden Teilnehmer!“

„Natürlich sollen zu dem Meeting auch alle Abteilungsleiter kommen!“

Die Putzfrauen kämpfen noch mit dem Schmutz und Müll der letzten Nacht. Die Partygäste haben wieder alles herumliegen lassen.

Mitarbeiter der Bahnhofspolizei versuchen, etwas Ordnung in das Chaos zu bringen. Sie ermahnen eine Gruppe Schüler, die durch den Bahnhof rennt, langsam zu gehen und vorsichtig zu sein. In der Bäckerei versucht die Verkäuferin, allen Wünschen der Kunden gerecht zu werden und verteilt hastig belegte Brötchen und Kaffee unter den Wartenden. Unten an der U-Bahn drängeln sich die Studenten. Sie sind eigentlich schon zu spät dran, dafür wird es sicherlich Ärger mit dem Dozenten geben. Morgens am Bahnhof scheint jeder in Eile zu sein und keiner Zeit zu haben.

7 Tipps zum Verfassen einer wissenschaftlichen Arbeit im Bereich Deutsch als Fremdsprache

Es ist wichtig hervorzuheben, dass die in diesem Arbeitsbuch genauer dargestellten sprachlichen Konventionen grundsätzlich für alle Fachbereiche und Fächer der Germanistik gelten, obwohl sich die einzelnen Wissenschaften bzw. Fächer mehr oder weniger stark unterscheiden. Da aber verschiedene Verlage, Zeitschriften, aber auch Fachleute und Wissenschaften zum Teil andere Vorgaben in ihren Autor*innenanweisungen bzw. Anweisungen für das Verfassen von Beiträgen oder Monographien vorgeben, ist es sinnvoll, bei dem*der Mentor*in zu Beginn des Schreibens nachzufragen, ob man die Zitierweise nach APA7 verwenden soll, oder ob es abweichende Anweisungen gibt. Ungeachtet dessen sollte man diese Tipps befolgen:

TIPP

Betrachten Sie das Erforschen/Untersuchen bestimmter Aspekte in jedem Fall als individuellen Prozess. Beachten Sie also die Regeln des Wissenschaftsstils, aber übertreiben Sie nicht. Finden Sie ein Maß, das Ihnen entspricht.

TIPP

Man sollte bestimmte sprachliche Strukturen (Partizipialkonstruktionen, Nominalisierungen, Kollokationen, Komposita), die typisch für die Wissenschaftssprache sind, verwenden und auf spontane alltagsprachliche Formulierungen verzichten. Ebenso sollte man auf die erste Person Singular und Plural zugunsten von Passiv- und Passiversatzkonstruktionen oder anderer alternativer Formen verzichten.

TIPP

Man kann in wissenschaftlichen Arbeiten geschlechtersensible Sprache verwenden, muss dies aber nicht tun. Wenn es Ihnen ein Anliegen ist, in Ihrer Arbeit zu gendern, sprechen Sie diese Entscheidung mit der Mentorin oder dem Mentor ab.

Abschließend soll eine kleine Checkliste dabei helfen, bei all den erwähnten Vorgaben die Übersicht nicht zu verlieren und eine Systematik aufrechtzuerhalten. Dazu sollte sie während des gesamten Prozesses stets griffbereit sein und öfters mal konsultiert werden.

Tabelle 7: Checkliste Abschlussarbeit

	TIPP	Berücksichtigt ✓	Kommentar/ Anmerkung
Wahl des Themen- und Mentor*innenwahl			
1.	Ein interessantes Thema aussuchen		
2.	Eine*n dem Thema entsprechende*n Mentor*in um das Mentoring bitten		
3.	Einen Plan erstellen		
4.	Den Plan mit dem*der Mentor*in besprechen		
	Anderes:		
Recherche relevanter Literatur			
1.	Aktuelle Quellen, relevante Literatur zum Thema finden		

2.	Zitierfähigkeit und Zitierwürdigkeit der Quellen überprüfen		
3.	Direkte und indirekte Zitate systematisch, richtig und relevant dokumentieren		
4.	Quellen im Literaturverzeichnis schon während des Schreibens dokumentieren		
	Anderes:		
Struktur der Abschlussarbeit			
1.	Alle notwendigen inhaltlichen Teile der Abschlussarbeit sind vorhanden		
2.	Zum Schluss: Einleitung und Schlusskapitel/Fazit		
3.	Kapitel in eine sinnvolle Reihenfolge bringen (beachten Sie die allgemeinen Schreibanweisungen der Institution) ²⁰		
4.	Am Schluss: Nummerierung der Kapitel überprüfen und mit Inhaltsverzeichnis abgleichen		
5.	Am Schluss: Formatierung prüfen (Zeilenabstand, Größe der Überschriften, Seitenränder, Einheitlichkeit, Schriftart)		
6.	Den verfassten Text von jemand anderem gegenlesen lassen, denn diese Person wird Unzulänglichkeiten, Schreibfehler und logische Lücken leichter erkennen als man selbst.		
	Anderes:		
Abschlussarbeit schreiben und Verwendung der Wissenschaftssprache			
1.	Größtenteils auf „ <i>ich</i> “ und „ <i>wir</i> “ verzichten		
2.	„ <i>Ich</i> “ und „ <i>wir</i> “ selten, dann aber zielgerichtet einsetzen		
3.	Erzählenden Stil vermeiden		
4.	Keine Alltagsmetaphern verwenden		

²⁰ Die allgemeinen Anweisungen der Philosophischen Fakultät UM für die erste (BA) und zweite (MA) Stufe kann man hier finden: auf der offiziellen Internetseite unter Studiumsabschluss finden.

5.	Fachtermini verwenden und korrekt einsetzen		
6.	Fachterminologische Kollokationen verwenden		
7.	Partizipialkonstruktionen verwenden		
8.	Nominalisierungen einsetzen		
9.	Komposita verwenden		
10.	Sich für eine Form des gendergerechten Schreibens entscheiden		
	Anderes:		
Umsetzen gendergerechter Sprache			
1.	Entscheidung mit dem Mentor oder der Mentorin abklären		
2.	Platzhalter wählen		
3.	Platzhalter konsequent verwendet? Kein Wechsel?		
4.	Wenn möglich: Ersatzformen gewählt?		
	Anderes:		
Administrative Aspekte			
1.	Alle notwendigen administrativen Teile der Abschlussarbeit sind vorhanden.		
2.	Allgemeinen Anweisungen mehrmals durchlesen und die eigene Arbeit daraufhin prüfen		
3.	Alle notwendigen Dokumente ausfüllen, einreichen und Fristen und Absprachen einhalten		
	Anderes:		

Literaturverzeichnis

1 Wissenschaftliche Literatur

- American Psychological Association (o. D.). *In-Text Citations*. Apastyle. <https://apastyle.apa.org/style-grammar-guidelines/citations>
- American Psychological Association (o. D.). *Reference Examples*. Apastyle. <https://apastyle.apa.org/style-grammar-guidelines/references/examples>
- Andermann, U., Grätz, F. & Drees, M. (2006). *Duden: Wie verfasst man wissenschaftliche Arbeiten? Ein Leitfaden für das Studium und die Promotion*. Dudenverlag.
- Aphorismen. *117 Zitate und ein Gedicht über Planung*. Aphorismen.de. https://www.aphorismen.de/suche?f_thema=Planung&seite=4
- Beller, T. (2019). *30 Minuten – Gendergerechte Sprache*. Gabal.
- Deutscher Journalistinnenbund (o. D.). *Der*die*das Sternchen: Genderstern – perfekt platziert*. Genderleicht. <https://www.genderleicht.de/genderstern/>, Zugriff am 17.07.2022.
- Deutscher Journalistinnenbund (o. D.). *So geht Gendern beim Sprechen*. Genderleicht. <https://www.genderleicht.de/sprechen/>, Zugriff am 17.07.2022.
- Deutscher Journalistinnenbund (o. D.). *Textlabor #24 – Der*die Reporter*in, jede*r Reporter*in*. Genderleicht. <https://www.genderleicht.de/Textlabor/genderstern-grammatik>, Zugriff am 17.07.2022.
- Diewald, G. & Steinhauer, A. (2020). *Duden Handbuch geschlechtergerechte Sprache: Wie Sie angemessen und verständlich gendern*. Dudenverlag.
- Eco, U. (2020) *Wie man eine wissenschaftliche Abschlussarbeit schreibt: Doktor-, Diplom- und Magisterarbeit in den Geistes- und Sozialwissenschaften* (14. Auflage) (W. Schick, Übers.). utb. (Erscheinungsjahr Original 1977).
- Elsen, H. (2020). *Gender – Sprache – Stereotype: Geschlechtersensibilität in Alltag und Unterricht*. utb.
- Franck, N. (2004). *Handbuch Wissenschaftliches Arbeiten*. Fischer.
- Franck, N. (2019). *Handbuch Wissenschaftliches Schreiben: eine Anleitung von A bis Z*. utb.
- Franck, N. & Stary, J. (2003). *Die Technik des wissenschaftlichen Arbeitens* (17. Auflage). utb.
- Esselborn-Krumbiegel, H. (2017). *Richtig wissenschaftlich schreiben* (5. Auflage). utb.
- Esselborn-Krumbiegel, H. (2017a). *Von der Idee zum Text: eine Anleitung zum wissenschaftlichen Schreiben*. utb.

- Fras, B. (2019). *Literatur von Frauen im deutschsprachigen Raum nach 1945 und nach 1990 im Vergleich*. [Magisterarbeit, Universität Maribor].
- Fügert, N. & Richter, U. A. (2016). *Wissenschaftssprache verstehen*. Klett.
- Fügert, N. & Richter, U. A. (2016a). *Wissenschaftlich arbeiten und schreiben*. Klett.
- Griffig, T. (2005). *Intertextualität in linguistischen Fachaufsätzen des Englischen und Deutschen* [Dissertation, RWTH Aachen]. http://publications.rwth-aachen.de/record/51881/files/Griffig_Thomas.pdf
- Hausman, F. J. (2004). Was sind eigentlich Kollokationen? In K. Steyer (Hrsg.), *Wortverbindungen – mehr oder weniger fest*, (S. 309-334). de Gruyter. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110622768-015>
- Kornmeier, M. (2013). *Wissenschaftlich schreiben leicht gemacht für Bachelor, Master und Dissertation* (6. Aufl.). utb.
- Kretzenbacher, H. L. (1995): Wie durchsichtig ist die Sprache der Wissenschaften? In Kretzenbacher, Heinz L. & Weinrich, H. (Hrsg.), *Linguistik der Wissenschaftssprache* (S. 15-39). de Gruyter.
- Kretzenbacher, H. L. (1995). Vom Ich-, Metaphern- und Erzähl-Tabu. Oder: Wie durchsichtig ist die Sprache der Wissenschaften? *Forschung & Lehre*, 2(4), S. 183-185.
- Kruse, O. (2007). *Keine Angst vor dem leeren Blatt: Ohne Schreibblockaden durchs Studium* (12. Auflage). Campus Concret.
- Lindemann, B. (2021). Online-Qualifikationsmaßnahmen für DaF-Lehrer*innen in Norwegen: Welche Potentiale haben digitale Angebote im Hinblick auf die professionellen zielsprachlichen Kompetenzen der Teilnehmer*innen? *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 26(2), 361–391. <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif>
- Nienhüser, W. & Magnus, M. (1998). Die wissenschaftliche Bearbeitung personalwirtschaftlicher Problemstellungen – Eine Einführung. *Essener Beiträge zur Personalforschung*, 4. <https://www.uni-due.de/apo/Proseminar.PDF>
- Rienecker, L. (1999). Question and Academic Argumentation: Teaching Students How to Do It; Using and Model-Examples. In O. Kruse, E.-M. Jakobs & G. Ruhmann (Hrsg.), *Schlüsselkompetenz Schreiben. Konzepte, Methoden, Projekte für Schreibberatung und Schreibdidaktik an der Hochschule* (S. 95–107). Luchterhand.
- Rössig, W. E. & Präscht, J. (2005). *Wissenschaftliche Arbeiten: Leitfaden für Haus- und Seminararbeiten, Bachelor- und Masterthesis, Diplom- und Magisterarbeiten, Dissertationen* (5. Auflage). Print-Tec.
- Schäfer S. & Heinrich, D. (2010). *Wissenschaftliches Arbeiten an deutschen Universitäten*. iudicium.
- Schiekofer, S. (2017). *Einführung zu Verboten und Tabus in der deutschen Wissenschaftssprache*. Dhoch3-Studienmodule Deutsch als Fremdsprache. moodle.daad.de, DOI: 10.31816/Dhoch3.2019.63, Zugriff am 02.10.19.
- Sill, H. (28. Juni 2021). *Gendersternenchen – Gendern mit *: alle Regeln im Überblick*. Scribbr. <https://www.scribbr.de/richtig-gendern/gendersternenchen/>
- Steinhoff, T. (2007). Zum ich-Gebrauch in Wissenschaftstexten. *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 35(1-2), 1–26.
- Studieren.at (o. D.). *Forschungsfrage*. Studieren.at. <https://www.studieren.at/uni-abc/forschungsfrage/>
- Weinrich, H. (2001). *Sprache, das heißt Sprachen*. Narr.

2 Quellen für verwendete Texte, Beispiele und Übungen

- Atkinson, R. C., Hilgard, E. R., & Kagan, J. (1993). *Introduction to psychology* (5. Aufl.). Harcourt Brace & World.
- Barthes, Roland. (2000). Tod des Autors. In F. Jannidis, G. Lauer, M. Martinez, S. Winko (Hrsg.), *Texte zur Theorie der Autorenschaft* (S. 185-193). Reclam.
- Dobrovolskij, D. O. (1995). *Kognitive Aspekte der Idiom-Semantik. Studien zum Thesaurus deutscher Idiome*. Gunter Narr Verlag.
- Fabčić, M. & Gorza, M. (2020). Zeitungsartikel und ihre komplementären Facebook-Beiträge als Textgeflecht. In S. Jazbec, B. Kacjan, A. Leskovich & V. Kučič (Hrsg.). *Brücken überbrücken in der Literatur- und Sprachwissenschaft* (S. 171 – 190). Verlag Dr. Kovač.

- Fausser, M. (2011). *Einführung in die Kulturwissenschaft* (5. Auflage). WGB.
- Filatkina, N. (2018). Historische formelhafte Wendungen als Konstruktionen: Möglichkeiten und Grenzen der diachronen Konstruktionsgrammatik. *Linguistik online* 90, 3(18), S. 115-143. <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/4320/6458>
- Frisch, M. (1975). *Mein Name sei Gantenbein*. Suhrkamp Verlag.
- Fügert, N. & Richter, U. A. (2016). *Wissenschaftssprache verstehen*. Klett.
- Fügert, N. & Richter, U. A. (2016a). *Wissenschaftlich arbeiten und schreiben*. Klett.
- Hausmann, F. J. (2003). Was sind eigentlich Kollokationen? In K. Steyer (Hrsg.): *Wortverbindungen – mehr oder weniger fest* (2004) (Jahrbuch des Instituts für Deutsche Sprache 2003). S. 309-334. de Gruyter.
- Hoops, W. (2001). Welche Domänen sind die Domäne des „Konstruktivismus“? In J. Meixner & K. Müller (Hrsg.). *Konstruktivistische Schulpraxis: Beispiele für den Unterricht* (S. 49-72.). Neuwied/Kriftel.
- Javornik, M. & Ivanuš-Grmek, M. (2021) Pojmovanje učenja pri študentih - bodočih pedagoških delavcih v treh državah. *Pedagoška obzorja: časopis za didaktiko in metodiko*, 36(2), S. 109-127.
- Jazbec, S. (2022): *Fremdsprache und Fachfremdsprache, DaF-Didaktik und Fachfremdsprachendidaktik: theoretische Überlegungen und ein illustrativer Vergleich der Lehrbücher*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- Jazbec, S. & Hansmeier, J. (2021) *Kommunikationsprozesse effektiv und geplant leiten: Grundlagen der Moderation für (Germanistik-)Studierende*. University of Maribor Press.
- Jazbec, S. & Kacjan, B. (2019). Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen - Lücken und Herausforderungen. *Aussiger Beiträge*, 23, S. 181-203.
- Jazbec, S., Motaln, A. & Kacjan, B. (2021). Apps für das Fremdsprachenlernen – Deutsch: Eine Übersicht. *Schaurein*, 28 (1).
- Jesenšek, V. (2011). Sprichwörter im Wörterbuch. *Linguistik Online*, 47(3), S. 67–78. <https://doi.org/10.13092/lo.47.361>
- Kacjan, B. (2008). *Sprachelementspiele und Wortschatzerwerb im fremdsprachlichen Deutschunterricht mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen*. University of Maribor Press.
- Kos, Dejan (2013). Anachronismen und Perspektiven der germanistischen Literaturwissenschaft. *Linguistik* 43, S. 177–180. <https://doi.org/10.1007/BF03379506>
- Krumm, H.-J. (1990). Ein Glück, daß Schüler Fehler machen! In Leupold, E. & Petter, Y. (Hrsg.), *Interdisziplinäre Sprachforschung und Sprachlehre* (99-105). Narr.
- Lipavic Oštir A. & Lipovec A. (2018). *Problemorientierter Soft CLIL Ansatz*; LIT Verlag.
- Lipavic Oštir, A. & Muzikářová, M. (2021). *Über Sprachen aus der Perspektive von Gymnasiast*innen aus Slowenien und aus der Slowakei*. University of Maribor Press.
- Löbner, S. (2012). *Semantik: Eine Einführung*. De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110904260>
- Mlakar Gračner, D. (2020) Schreibstrategien: Herangehensweisen an das Schreiben eines Textes. In S. Jazbec, B. Kacjan, A. Leskovich & V. Kučič (Hrsg.). *Brücken überbrücken in der Literatur- und Sprachwissenschaft*. Verlag Dr. Kovač.
- Nikolovski, G. & Ulčnik, N. (2021). Pristopi k poučevanju sklonov pri slovenščini kot drugem in tujem jeziku. *Slavia Centralis*, 14(2), S. 216-231.
- Nover, I. (o. D.). *Hinweise für Studierende*. Universität Koblenz-Landau. <https://www.uni-koblenz-landau.de/de/koblenz/fb2/inst-germanistik/mitarbeiter/immanuel-nover/hnwistudnover>, Zugriff am 30.08.2022
- Osvald, N. (2021). Steiermark verbindet. *Schaurein*, 28 (1), S. 51-53.
- Pfeiffer, F. (20. Oktober 2020). *Der Zeitplan für deine Bachelorarbeit in 4 Phasen + Excel Vorlage*. Scribbr. <https://www.scribbr.de/anfang-abschlussarbeit/zeitplan-bachelorarbeit/>
- Schäfer S. & Heinrich, D. (2010). *Wissenschaftliches Arbeiten an deutschen Universitäten*. München: iudicium.
- Schreibberatung Pädagogische Hochschule FHNW (o. D.). „ich“-Gebrauch in wissenschaftlichen Texten. schreiben.zentrumlesen.ch. https://www.schreiben.zentrumlesen.ch/ich_gebrauch_in_wissenschaftlichen_texten.cfm
- Sprichwort-Plattform. *Sag niemals nie*. sprichwort-plattform. <http://www.sprichwort-plattform.org/sp/Sag%20niemals%20nie>

- Tomše, T. (2022). *Förderung der Sprechfertigkeit im DaF-Unterricht: Analyse eines Lehrwerkes für die mittlere technische oder berufliche Ausbildung*. [Magisterarbeit, Universität Maribor].
- Wolff, D. (2002). *Fremdsprachenlernen als Konstruktion: Einige Anmerkungen zu einem viel diskutierten neuen Ansatz in der Fremdsprachendidaktik*. *Babylonia* 4/02, S. 7-14. <http://www.babylonia-ti.ch>
- Zupan, S. & Gadpaille, M. (2020). Cultural awareness among first-year undergraduate students of English and translation. *ELOPE: English language overseas perspectives and enquiries*, 17 (2), S. 239-254, [table. https://revije.ff.uni-lj.si/elope/article/view/8943/9272](https://revije.ff.uni-lj.si/elope/article/view/8943/9272), DOI: 10.4312/elope.17.2.239-254
- Žavski Bahč, M. (2020). Überlegungen zu Strategien der Wortschatzerweiterung im DaF-Bereich. In S. Jazbec, B. Kacjan, A. Leskovich & V. Kučič (Hrsg.). *Brücken überbrücken in der Fremdsprachendidaktik und Translationswissenschaft* (S. 95 -110). Verlag Dr. Kovač.

3 Bildverzeichnis (Screenshots)

- Baerbock, A. [@ABaerbock]. (21.02.2022). Die Bekämpfung der #Klimakrise ist... [Tweet]. Twitter. <https://twitter.com/abaerbock/status/1495798900472569859>
- Haus der Geschichte [@hgd_museen]. (21.01.2022). Heute vor 25 Jahren unterzeichnen Bundeskanzler Kohl... [Tweet]. Twitter. https://twitter.com/hgd_museen/status/1484474611383377922?cxt=HHwWhIC9mejy9JkpAAAA
- Jazbec, S., Kacjan, B., Leskovich, A. & Kučič, V. (Hrsg.). *Brücken überbrücken in der Literatur- und Sprachwissenschaft*. Verlag Dr. Kovač.
- Katz, J. (29.12.2021). *Seeadler: Sie flogen wieder*. Katapult Magazin. <https://katapult-magazin.de/de/artikel/sie-fliegen-wieder>
- Schmidt, K. (04.05.2022). *Ab heute verbrauchen wir Deutschen mehr, als die Erde verkraften kann*. Utopia. <https://utopia.de/news/ressourcen-verbraucht-deutschland-erde/>
- Lipavc Oštir, A. & Muzikářová, M. (2021). *Über Sprachen aus der Perspektive von Gymnasiast*innen aus Slowenien und aus der Slowakei*. University of Maribor Press.
- Slowenischer Deutschlehrer Verband (SDUNJ) (2021). *Schaurein*, 28(1).

WISSENSCHAFTLICHES ARBEITEN IM STUDIENBEREICH DEUTSCH ALS FREMSPRACHE: EIN ARBEITSBUCH ZU AUSGEWÄHLTEN ASPEKTEN DES VERFASSENS VON ABSCHLUSSARBEITEN

SASA JAZBEC, SARAH LÖWENKAMP, BRIGITA KACJAN

University of Maribor, Faculty of Arts, Maribor, Slowenien
sasa.jazbec@um.si, sarah.lowenkamp@um.si, brigita.kacjan@um.si

Zusammenfassung Am Ende des Studiums müssen Studierende des Fachbereichs Germanistik eine Abschlussarbeit schreiben, für die sie verschiedene themenbezogene Kompetenzen im Bereich der empirischen Forschung sowie das Schreiben wissenschaftlicher Texte beherrschen müssen. Dies sind in deutscher Sprache besondere Fertigkeiten, die während des Studiums durch das Lesen und Verfassen von wissenschaftlichen oder Fachtexten erworben werden sollen. Häufig zeigt sich aber, dass es gewisse Schwierigkeiten gibt, die sich von Generation zu Generation wiederholen und das Abschließen des Studiums verzögern. Dieses Arbeitsbuch soll keinen systematischen Überblick über alle Aspekte des Verfassens von wissenschaftlich und fachlich korrekten Abschlussarbeiten geben, sondern nur auf die Aspekte eingehen, die sich in den vergangenen Jahren als besonders schwierig erwiesen haben. Die Studierenden sollen das Verfassen von wissenschaftlich orientierten Abschlussarbeiten erlernen bzw. verbessern, indem sie die angebotenen Aufgaben lösen. Die theoretischen Impulse sind schon während des Studiums relevant und einsetzbar, vor allem aber sollten sich Studierende damit vor und während des Verfassens der Abschlussarbeit beschäftigen.

Schlüsselwörter:
wissenschaftliches
Schreiben,
Deutsch,
Fachbereich
Deutsch als
Fremdsprache,
Schreibstil,
Quellenangaben
im Text

ZNANSTVENO DELO NA PODROČJU NEMŠČINE KOT TUJEGA JEZIKA: DELOVNI ZVEZEK K IZBRANIM VIDIKOM PISANJA ZKLJUČNIH DEL

SAŠA JAZBEC, SARAH LÖWENKAMP, BRIGITA KACJAN

Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Maribor, Slovenija
sasa.jazbec@um.si, sarah.lowenkamp@um.si, brigita.kacjan@um.si

Povzetek Za uspešno pisanje zaključnega dela na študiju germanistike mora vsak študent in vsaka študentka poleg izbrane teme in raziskovalnih kompetenc pridobiti tudi sposobnosti pisanja znanstvenih besedil. Pisanje znanstvenih besedil v nemščini je posebna spretnost in sposobnost, ki bi jo naj pridobili študenti v teku študija, z branjem znanstvenih in strokovnih člankov in s pisanjem seminarskih in drugih nalog. Pogosto pa se izkaže, da imajo še na tem področju vrzeli, ki lahko zelo otežijo in upočasnijo proces zaključevanja študija. Namen pričujočega dela tako ni sistematični pregled vseh potrebnih znanj in kompetenc za znanstveno pisanje, temveč usposabljanje študentov in študentk germanistike za čimbolj učinkovito pisanje zaključnega dela v nemščini. Študenti in študentke bi se naj usposobili za pisanje, s tem ko bi pregledali teoretska izhodišča v delovnem zvezku in rešili vaje, ki jih še morajo rešiti, da bo delo potekalo tekoče in kompetentno. Teoretična izhodišča, ki so v delu predstavljena, je možno uporabiti že med študijem in tudi pred in pri pisanju zaključnega dela na vseh stopnjah študija germanistike.

Ključne besede:

znanstveno
pisanje,
nemščina,
strokovno
področje nemščina
kot tuji jezik,
stil pisanja,
navajanje virov v
besedilu

ACADEMIC WRITING IN THE FIELD OF GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE: A WORKBOOK ON SELECTED ASPECTS OF THESIS WRITING

SASA JAZBEC, SARAH LÖWENKAMP, BRIGITA KACJAN

University of Maribor, Faculty of Arts, Maribor, Slovenia
sasa.jazbec@um.si, sarah.lowenkamp@um.si, brigita.kacjan@um.si

Abstract At the end of their studies, students in the Department of German Studies are required to write a thesis, for which various topic-related skills in the field of empirical research and the writing of academic texts are required. By reading and writing academic and specialized texts, students are supposed to acquire this specific set of skills in German. However, it is often found that there are certain, recurring difficulties which delay the completion of their studies. This workbook is not intended to provide a systematic overview of all aspects of writing scientifically and professionally correct theses, but to address those aspects that have proven particularly difficult in recent years. By solving the tasks offered in this monograph, students can improve their academic writing. The theoretical impulses are relevant and applicable already during their studies but are especially useful right before and during the writing of the thesis.

Keywords:

academic writing,
German,
research field of
German as a
foreign language,
writing style,
n-text citation



University of Maribor

Faculty of Arts