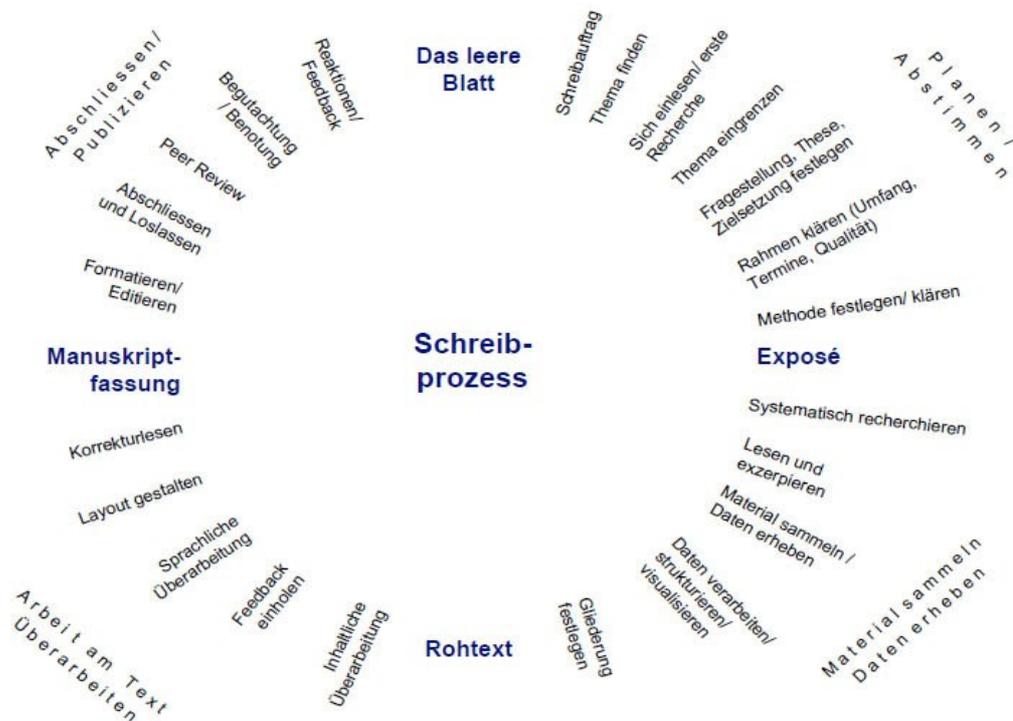


Leitfaden zur Erstellung von wissenschaftlichen Hausarbeiten am Institut für Germanistik Campus Koblenz

Verfasst von Heike Rettig
Schlussredaktion Kerstin Kallass
Version 1/2014



Liebe Studierende,

in diesem Leitfaden haben wir uns bemüht, die vielen größeren und kleineren Fragen zu klären, die sich beim Schreiben einer germanistischen Hausarbeit – gerade in den Anfangssemestern – ergeben.

Um Ihnen das Verfassen von Hausarbeiten zu erleichtern, haben wir uns, wo immer sinnvoll und möglich, auf einheitliche Regelungen verständigt, die zukünftig für Hausarbeiten gelten, die am Institut für Germanistik geschrieben werden. Fragen Sie jedoch bitte bei Ihrem Dozenten/Ihrer Dozentin nach, ob er/sie eventuell individuelle Regelungen bevorzugt. Die vorliegende Fassung ist die erste Version des Leitfadens und wird in den Folgeversionen hinsichtlich des Layouts überarbeitet und ggf. auch inhaltlich ergänzt.

Falls Sie nur einen Überblick über die Regeln zur formale Gestaltung der Hausarbeit benötigen, finden Sie die entsprechenden Informationen in den Kapiteln 2 und 4.3 - 4.5.

Falls Sie wichtige Punkte vermissen oder andere Anregungen haben, die den Leitfaden verbessern würden, möchten wir Sie bitten, uns zu schreiben (Mails bitte an rettig@uni-koblenz.de).

Wir wünschen Ihnen viel Erfolg und Freude an Ihrer Arbeit!

Inhalt

1 Grundlegende Anforderungen und Bewertungskriterien für wissenschaftliche Hausarbeiten	S. 5
1.1 Anforderungen	S. 5
1.2 Bewertungskriterien & Checkliste für die Hausarbeit	S. 6
2 Formale Gestaltung	S. 9
2.1 Erscheinungsbild im Überblick	S. 9
2.2 Notwendige Teile der Hausarbeit und ihre Reihenfolge	S. 11
2.3 Gestaltung des individuellen Deckblattes	S. 12
3 Inhaltliche und arbeitsorganisatorische Aspekte	S. 13
3.1 Planung: Arbeitsphasen bei der Erstellung einer Hausarbeit	S. 13
3.2 Recherche	S. 13
3.2.1 Was ist eine wissenschaftliche / fachspezifische Quelle?	S. 15
3.2.2 Recherchewege und –methoden	S. 16
3.2.3 Was sind DigiBib und Online-Fernleihe?	S. 16
3.2.4 Recherchequellen: Angaben und Links	S. 18
3.2.5 Auswertung der Recherche-Ergebnisse	S. 19
3.3 Das Konzept der Hausarbeit	S. 20
3.3.1 Fragestellung entwickeln	S. 20
3.3.2 Thema eingrenzen	S. 25
3.3.3 Was gehört in die Einleitung?	S. 26
3.3.4 Was steht im Schlussteil?	S. 28
3.3.5 Gliederung	S. 29
3.4 Lesen, verstehen, ordnen und strukturieren	S. 32
3.4.1 Strukturen im Text erkennen	S. 32
3.4.2 Exzerpieren und andere Formen der Textauswertung	S. 34
3.5 Sprachliche Gestaltung und „wissenschaftlicher Stil“	S. 37
3.6 Tipps für die Rohfassung und Überarbeitung	S. 42
4. Fremdes und eigenes Gedankengut: Zitieren, Paraphrasieren, Zusammenfassen und Belegen	S. 44
4.1 Belegarten: Belegen im Text und im Literaturverzeichnis	S. 44
4.2 Warum wird auf andere Werke Bezug genommen?	S. 44

4.3 Belege im Text	S. 46
4.3.1 Angaben in Fußnoten	S. 47
4.3.2 Angaben in Klammern – die Havard-Methode	S. 47
4.3.3 Verschiedene Arten von Zitaten und Übernahmen	S. 48
a) Wörtliches Zitat / direktes Zitat	S. 48
b) Wörtliches Sekundärzitat / „Blindzitat“	S. 49
c) Indirektes Zitat / „Sinnzitat“	S. 50
d) Sekundäre nicht-wörtliche Übernahmen	S. 51
e) Unspezifische Verweise	S. 51
4.4 Quellenverzeichnis: Literaturangaben & Angabe anderer Quellen	S. 52
4.4.1 Selbstständige Quellen	S. 53
4.4.2 Unselbstständige Quellen	S. 54
4.5 Spezifische Fälle des Zitierens und Belegens	S. 55
4.5.1 Alles aus dem Internet	S. 56
a) Reguläre Online- Zeitschriften	S. 56
b) Reguläre Veröffentlichungen in Online-Verlagen	S. 56
c) Neuauflagen Online	S. 56
d) Online-Versionen von Zeitschriften und Zeitungen	S. 57
e) pdf-Datei eines veröffentlichten Textes	S. 57
f) Seiten von Institutionen	S. 57
g) Seiten ohne Titel und Autor	S. 57
4.5.2 Presseartikel, Werbeanzeigen & Bildmaterial aus Printmedien	S. 57
4.5.3 Audio-visuelles Material	S. 58
4.5.4 Theateraufführungen und Konzerte	S. 58
5 Literatur	S. 59
6 Literaturtipps wissenschaftliches Schreiben & Arbeiten	S. 61
7 Anhang	S. 62
7.1 Praxis-Beispiele: Dozent/innen-Kommentare zu Hausarbeiten	S. 63
7.2 Musterblätter	S. 66
7.2.1 Musterblatt Inhaltsverzeichnis	S. 67
7.2.2 Musterblatt Textseite mit Fußnoten-Belegen	S. 68
7.2.3 Musterblatt Textseite mit Belegen nach Harvard-Methode	S. 69
7.3 Recherchequellen:	
Ausführliche Angaben und Links mit Beschreibung	S. 70
I Fachlexika, Bibliographien, Handwörterbücher, Überblickswerke	S. 71
II Wichtige Fachzeitschriften	S. 76
III Online-Bibliographien und fachbezogenen Links	S. 77
7.4 Die Einleitung: Beispiele aus Fachtexten & Studierendentexten	S. 86
7.5 Der Schlussteil: Beispiele aus Fachtexten & Studierendentexten	S. 94
7.6 Die Gliederung: Beispiele aus Fachtexten & Studierendentexten	S. 99

1 Grundlegende Anforderungen und Bewertungskriterien für die wissenschaftliche Hausarbeit

- Auch wenn die schriftliche Hausarbeit nicht als originärer Beitrag zum Fortschreiten der Wissenschaft zu verstehen ist – sie wird in der Regel nicht zum Gegenstand wissenschaftlicher Diskurse in der ‚scientific community‘ der Wissenschaftler/innen – soll sie dennoch **grundlegenden formalen, inhaltlichen und sprachlich-stilistischen Anforderungen an wissenschaftliche Arbeiten gerecht** werden.
- In schriftlichen Hausarbeiten sollen Sie die Fähigkeit erwerben und unter Beweis stellen, ein im Seminar behandeltes Thema hinsichtlich einer – i.d.R. selbst erarbeiteten – spezifischen **Frage-/Problem-/Aufgabenstellung wissenschaftlich zu bearbeiten** (vgl. dazu Kap. 3.3.1 und 3.3.2). Hierzu muss wissenschaftliche Literatur des jeweiligen Faches (d.h. literaturwissenschaftliche, sprachwissenschaftliche bzw. literatur-/sprachdidaktische Werke) herangezogen werden (vgl. dazu Kap. 3.2.1); empirisches Arbeiten in einem einer Hausarbeit angemessenen Umfang ist ebenfalls möglich.
- In der schriftlichen Hausarbeit sollen Sie zeigen, dass Sie in der Lage sind, komplexe Sachverhalte und Zusammenhänge Ihres Faches **sprachlich präzise und korrekt** zu formulieren und dass Sie fähig sind, eine **wissenschaftlichen Stilprinzipien folgende, kohärente textliche Darstellung** zu verfassen (vgl. dazu Kap. 3.5.), die die (beginnende) Fähigkeit zur **Reflexion** wissenschaftlicher Erkenntnisse und Annahmen erkennen lässt.
- In der schriftlichen Hausarbeit sollen Sie zeigen, dass Sie zu einem explizierten **systematischen und methodischen Vorgehen** bei der Bearbeitung der gewählten Frage-/Aufgaben-/Problemstellung in der Lage sind.
- Eine wissenschaftliche Arbeit ist stets eingebettet in den wissenschaftlichen Diskurs zum behandelten Thema. Auch bei der Bearbeitung der Frage-/Aufgaben-/Problemstellung einer Hausarbeit muss inhaltlich auf diesen Diskurs Bezug genommen werden. Grundlegendes, unhintergebares Prinzip jeder wissenschaftlichen Arbeit ist dabei die **Trennung und Kennzeichnung von eigenem und fremdem Gedankengut**. Dies bedeutet, dass alle (wörtlich, paraphrasiert, zusammengefasst) übernommenen Aussagen von anderen Autoren und Autorinnen gekennzeichnet werden müssen. Sie dürfen in ihrer ursprünglichen Bedeutung und in ihrem Sinnzusammenhang nicht verändert werden. Eigene Bewertungen, Analyseergebnisse, Schlussfolgerungen, Annahmen etc. müssen sich von den Ausführungen anderer Autoren und Autorinnen deutlich abheben und als eigene Gedanken und Forschungsergebnisse erkennbar sein.
- Jede/r Studierende ist, wie alle wissenschaftlich Schreibenden, zur **wissenschaftlichen Redlichkeit** verpflichtet. Ein Verdacht auf wissenschaftliches Fehlverhalten, insbesondere die Übernahme von Texten oder Ideen aus ungenannten Quellen (ein so genanntes Plagiat), führt zur Überprüfung. Der/die Studierende ist, sofern er/sie Teile der Hausarbeit oder die gesamte Hausarbeit plagiiert hat, durchgefallen. Die Hausarbeit wird mit der Note 5,0 bewertet.

1.2 Bewertungskriterien & Checkliste für die Hausarbeit

Im Folgenden wurden die Kriterien zusammengestellt, die bei der Bewertung einer Hausarbeit im Allgemeinen relevant werden. Je nach Fach, Vorhaben und Maßgabe des einzelnen Dozenten bzw. der einzelnen Dozentin treffen natürlich nicht immer alle Kriterien auf die individuelle Hausarbeit zu, ggf. werden auch noch andere als die genannten Kriterien im Einzelfall von Bedeutung sein. Die nachfolgende Auflistung ist deshalb nicht als vollständig zu betrachten, sondern dient der allgemeinen Orientierung.

Die Liste eignet sich jedoch auch als Checkliste, mit der man als Studierender vor der Abgabe die Hausarbeit selbst kritisch prüfen kann. Die Themenbereiche der nachfolgenden Liste werden in den folgenden Kapiteln dieses Leitfadens ausführlich behandelt.

Formale Korrektheit – Belege und Literaturverzeichnis

- Sind alle im Text genannten Quellen auch im Text direkt belegt (durch Fußnote oder Klammerangabe)?
- Sind die Belege im Text, entsprechend der verlangten Konvention (für Fußnoten bzw. Klammerangaben), formal korrekt und einheitlich gestaltet?
- Sind die Belege im Text inhaltlich korrekt und vollständig?
- Sind wörtliche Zitate korrekt übernommen, Hinzufügen und Auslassungen entsprechend gekennzeichnet?
- Sind alle Quellen, die im Text genannt und belegt werden, im Literaturverzeichnis aufgeführt?
- Ist das Literaturverzeichnis, entsprechend der verlangten Konvention, formal korrekt und einheitlich gestaltet?
- Sind die Literaturangaben im Literaturverzeichnis inhaltlich vollständig und korrekt?

Formale Korrektheit - Gestaltung hinsichtlich Layout / erforderlichen Teilen

- Sind die Vorgaben bezüglich des Layouts (v.a. Gliederung nach Dezimalsystem, Seitenränder, Seitennummerierung, Schriftart und -größe, Zeilenabstand, Einbindung von Zitaten, Format von Belegen im Text/des Literaturverzeichnisses, Absatzformat) eingehalten?
- Tabellen und Abbildungen: Sind diese beschriftet, nummeriert und ist ihre Herkunft spezifiziert?
- Tabellen und Abbildungen: Sind diese im Tabellen-/Abbildungsverzeichnis dokumentiert?
- Falls erforderlich: Ist umfangreicheres Material in einem separaten Anhang vollständig dokumentiert?
- Ist das Deckblatt entsprechend der verlangten Konvention gestaltet und enthält alle notwendigen Angaben?
- Sind alle sonstigen notwendigen Teile (Anhang, Archivierungsdeckblatt, Eigenständigkeitserklärung, ggf. Leistungsnachweise aus dem Modul) vorhanden?

Bewertung der verwendeten Quellen

- Wird – bezogen auf die allgemeinen Anforderungen an eine Hausarbeit und die speziellen Erfordernisse des Themas – genügend Literatur herangezogen?
- Werden ausschließlich wissenschaftliche Fachliteratur und andere fachliche Quellen herangezogen?

- Werden überwiegend/ausreichend Fachliteratur und andere fachliche Quellen des Faches herangezogen, dem die Hausarbeit zugeordnet ist?
- Sind die verwendeten Quellen relevant und einschlägig für die Bearbeitung der Frage/Aufgaben-/Problemstellung?
- Falls es – thematisch begründet – keine spezielle Fachliteratur gibt: Wird thematisch verwandte Fachliteratur hinzugezogen?

Untersuchungskorpora / Analysematerial

- Wird das untersuchte/analyisierte Material (fiktionale und nicht-fiktionale Texte, Filme, Bilder, Transkripte etc.) vollständig und ausreichend beschrieben?
- Sind Herkunft des untersuchten Materials und Quellen, aus denen das Material ggf. entnommen ist, korrekt und vollständig dokumentiert?
- Ist das gewählte Material geeignet, um die Frage-/Problem-/Aufgabenstellung zu bearbeiten?
- Wird die Auswahl des untersuchten Materials angemessen begründet?
- Werden – bei größeren Korpora – sinnvolle, der Frage-/Problem-/Aufgabenstellung angemessene Kriterien für die Auswahl des untersuchten Materials expliziert?
- Ist das Material, falls erforderlich, im Anhang vollständig dokumentiert?
- Bei selbst erhobenen Daten: Sind die Erhebungsmethode und die Umstände der Erhebung ausreichend dokumentiert?

Bezugnahme auf den fachlichen Diskurs zum Thema

- Wird im Kontext der Fragestellung auf den wissenschaftlichen Diskurs zum Thema Bezug genommen? Wird die Frage-/Problem-/Aufgabenstellung aus dem Diskurs heraus entwickelt?
- Werden für die Bearbeitung der Frage-/Problem-/Aufgabenstellung *relevante* Aspekte der Fachliteratur herausgegriffen und ggf. dargestellt?
- Ist die eigene Darstellung der rezipierten fachlichen Quellen inhaltlich richtig?
- Wird im Text der Hausarbeit bei der Darstellung des Forschungsstandes/von Forschungsergebnissen ausreichend deutlich, wer der Urheber von Ideen und Ergebnissen ist und aus welcher Quelle das dargestellte Gedankengut stammt?
- Ist zuverlässig erkennbar, was eigenes und was fremdes Gedankengut ist?
- Wird die hinzugezogene Literatur nicht nur wiedergegeben, sondern auch zueinander in Bezug gesetzt und ggf. kritisch reflektiert?
- Werden ggf. erforderliche Kategorien/Perspektiven für die Analyse und Interpretation des gewählten Materials aus der Fachliteratur heraus erarbeitet und hinreichend detailliert dargestellt?

Konzeption / inhaltliche Gesichtspunkte

- Ist die Frage-/Problem-/Aufgabenstellung in der Einleitung expliziert?
- Ist die Frage-/Problem-/Aufgabenstellung spezifisch und eindeutig?
- Ist die methodische Vorgehensweise, mit der die Frage-/Problem-/Aufgabenstellung bearbeitet werden soll, dargestellt?
- Ist die (wissenschaftliche/gesellschaftliche/anwendungsbezogene) Relevanz der Fragestellung dargelegt, bzw. ergibt sich diese unmittelbar aus dem Kontext?
- Sind Einleitung und Schluss inhaltlich aufeinander bezogen?

- Enthält der Schluss mehr als eine Wiederholung/Zusammenfassung, d.h. wird z.B. das Ergebnis der Arbeit reflektiert, werde eigene, auf das Erarbeitete gestützte Schlussfolgerungen und Urteile erkennbar, werden Desiderata/weiterführende Überlegungen erkennbar?
- Ist ein „roter Faden“ in der Hausarbeit erkennbar, folgt der Gesamttext einer erkennbaren logisch-argumentativen Gliederung?
- Bei materialbasierten Arbeiten: Wird das Material mit fachlich nachvollziehbaren Methoden interpretiert/analysiert? Wird die Methode reflektiert?
- Ist die vorgenommene Aufteilung in Kapitel und Unterkapitel sinnvoll?
- Ist der Umfang der einzelnen Kapitel/Unterkapitel in Bezug auf die Fragestellung angemessen?
- Sind die Kapitel und Unterkapitel inhaltlich sinnvoll/notwendig für die Bearbeitung der Frage-/Problem-/Aufgabenstellung?
- Sind inhaltliche/vorgehenslogische Bezüge zwischen den Kapiteln deutlich gemacht (z.B. in Form von Ein- und Überleitungen)?
- Werden die erforderlichen begrifflichen Differenzierungen vorgenommen?
- Werden Fachbegriffe korrekt verwendet?
- Sind die Interpretationen und Analysen am Text (oder anderen Quellen) belegt und plausibilisiert?
- Sind eigene, nicht der Literatur entnommene Interpretationen, Analyseergebnisse, Schlussfolgerungen, Typologisierungen etc. erkennbar?

Sprachliche Gestaltung

- Sind Rechtschreibung, Grammatik und Zeichensetzung korrekt?
- Ist das sprachlich Dargestellte verständlich und inhaltlich nachvollziehbar?
- Sind inhaltliche/argumentative Bezüge im Text vorhanden und ausreichend expliziert?
- Sind inhaltliche/argumentative Bezüge im Text nachvollziehbar und sinnvoll?
- Ist der Stil insgesamt fachlich angemessen?

2 Formale Gestaltung

2.1 Erscheinungsbild im Überblick

- ⊙ **Druckformat:** einseitig gedruckt
- ⊙ **Umfang:** Der Umfang der Arbeit ist abhängig von den Anforderungen des Moduls und den Vorgaben der einzelnen Dozentin/des einzelnen Dozenten. In den Modulen zu Anfang des Studiums wird erfahrungsgemäß häufig ein Umfang von ca. 10-15 Textseiten erwartet, in höheren Modulen häufig ca. 20 Textseiten. Deckblätter, Inhaltsverzeichnis, Literaturverzeichnis und Anhänge (z.B. Tabellen, Transkripte, Abbildungen) werden beim erwarteten Umfang generell *nicht* mitgezählt.
- ⊙ **Abgabeform:** Die ausgedruckte Arbeit wird in einem Schnellhefter oder mit einem Heftstreifen zusammengeheftet. Die einzelnen Textseiten sind nicht in Dokumentenhüllen aus Plastik zu stecken! Eine Bindung ist nicht erforderlich.
- ⊙ **Nachweise:** Falls erforderlich, sollen die Nachweise über bereits erbrachte Modulleistungen (Scheine), die vorausgesetzt werden, ganz hinten mit eingehftet werden (s. Überblick in Kap. 2.2).
- ⊙ **Seitennummerierung:** Seiten werden durchgehend nummeriert. Die Seitenzählung beginnt mit der ersten Textseite der Einleitung (dies ist Seite 1). Die Seitenzahl soll rechts unten platziert werden.
- ⊙ **Zeilenabstand:** 1,5-zeilig; innerhalb von längeren Zitaten, die in einem eigenen Absatz stehen, 1-zeiliger Abstand
- ⊙ **Seitenlayout:**
 - Abstand vom oberen Seitenrand: 2,5 cm
 - Abstand vom unteren Seitenrand: 2,0 cm
 - Abstand vom linken Seitenrand: 2,0 cm
 - Abstand vom rechten Seitenrand: 4,0 cm
- ⊙ **Kapitelgliederung:** Die Arbeit soll in mehrere Kapitel und Unterkapitel gegliedert werden. Die Gliederung erfolgt nach dem Dezimalsystem. Eine Untergliederung in 3 Ebenen ist i.d.R. in einer Hausarbeit ausreichend. Ein Oberkapitel muss mindestens 2-3 Seiten, ein Unterkapitel mindestens eine Seite umfassen. Nur Oberkapitel dürfen auf einer neuen Seite beginnen, Unterkapitel werden fortlaufend angefügt, sofern genügend Platz auf der Seite für Überschrift und mindestens 3 Textzeilen des neuen Unterkapitels ist.
- ⊙ **Schrifttyp und Schriftgröße:** Bitte Calibri 11p, Helvetica Neue 11 p, Times New Roman 11p oder Arial 11p verwenden. Der Schrifttyp soll einheitlich beibehalten werden, d.h. dass der Schrifttyp z.B. für Überschriften oder Tabellenbeschriftungen nicht verändert wird. Für den Text in Fußnoten wird die Schriftgröße um 2p verringert.
- ⊙ **Überschriftengrößen:**
 - Erste Ebene (Kapitelüberschrift): 14 p
 - Tiefere Gliederungsebenen sowie Zwischenüberschriften ohne Nummerierung: 12 p

- ◎ **Absätze:** Der Text soll in Absätze untergliedert werden. Absätze werden nicht willkürlich eingefügt, sondern sind Sinn- und Gliederungseinheiten! Sie sollten nicht kürzer als ca. 3 Sätze und nicht länger als eine dreiviertel Seite sein und sind durch eine Leerzeile voneinander zu trennen.
- ◎ **Belege im Text:** Literaturbelege *im* Text erfolgen entweder durch Fußnoten (Literaturwissenschaft) oder durch Angaben in Klammern („Harvard-Methode“, Linguistik). Bei beiden Belegsyste­men können Fußnoten auch für inhaltliche Anmerkungen verwendet werden, die Fußnotenzählung läuft durch (Genaueres hierzu im Kapitel 4.3).
- ◎ **Zitate:** Zitate, die länger als 2-3 Zeilen sind, werden als eigener Absatz eingefügt. Sie werden *nicht* in Anführungszeichen gesetzt und rechts und links um 0,5 cm eingerückt, der Zeilenabstand im Zitattext ist nur einzeilig. Kurze Zitate, die in den Fließtext integriert werden, werden in Anführungszeichen gesetzt. Das Zitat wird belegt durch Angaben in der zugehörigen Fußnote oder Klammer (vgl. dazu Kapitel 4.3).
- ◎ **Inhaltsverzeichnis:** Die Gliederung des Inhaltsverzeichnisses erfolgt im Dezimalsystem, die Seitenzahlen der einzelnen Kapitel stehen rechtsbündig auf der Seite. Die Überschriften sollen auf den Inhalt und die Funktion des Kapitels Bezug nehmen („sprechende Überschriften“), keinesfalls zulässig sind Überschriften wie „Kapitel 1“ oder „Hauptteil“.

Tipp: Wenn man die Überschriften im Text mit (voreingestellten oder selbst erstellten) Formatvorlagen formatiert, kann das Inhaltsverzeichnis (inklusive der Seitenzahlen) automatisch erzeugt werden. Das Inhaltsverzeichnis kann jederzeit neu erstellt werden, d.h. Änderungen in Überschriften und Kapiteleinteilung werden bei jeder automatischen Erzeugung übernommen und korrekt der aktuellen Seitenzahl zugeordnet.

- ◎ **Anhang:** Im Anhang befindet sich ggf. das Material, das in der Arbeit analysiert wurde (Primärtexte / -quellen) oder auf das in der Arbeit explizit Bezug genommen wurde und das in den Anhang aufgrund seines Umfangs „ausgelagert“ wird. Im Anhang können sich z.B. Auswertungstabellen, Schaubilder oder Grafiken befinden. Es kann dort auch z.B. ein Korpus von Texten / Transkripten / Bildern dokumentiert werden, das untersucht wurde. Im Anhang wird das vollständig dokumentiert, auf was man im Text nur auszugsweise oder verweisend Bezug genommen hat.
- ◎ **Tabellenverzeichnis:** Werden eigenen oder übernommene Tabellen im Haupttext eingefügt, so soll jede Tabelle mit einer Tabellenunterschrift in Schriftgröße 10p versehen und durchgehend nummeriert werden. Alle Tabellenunterschriften und ihre Nummer werden im Tabellenverzeichnis mit Seitenzahlen aufgeführt.
- ◎ **Abbildungsverzeichnis:** Werden eigene oder übernommene Abbildungen im Haupttext eingefügt, so muss jede Abbildung mit einer Abbildungsunterschrift in Schriftgröße 10p versehen und durchgehend nummeriert werden. Alle Abbildungsunterschriften und ihre Nummer werden im Abbildungsverzeichnis mit Seitenzahlen aufgeführt. *Tipp: Auch Tabellen und Abbildungen können mit selbst- oder voreingestellten Formatvorlagen beschriftet werden. Damit kann, ähnlich wie beim Inhaltsverzeichnis, ein Tabellen- oder Abbildungsverzeichnis automatisch erzeugt und aktualisiert werden.*

2.2 Notwendige Teile der Hausarbeit und ihre Reihenfolge:

Eine Hausarbeit am Germanistischen Institut besteht aus den verschiedenen Teilen, die in der nachfolgend gezeigten Reihenfolge erscheinen sollen (s. auch die Musterblätter im Anhang 7.2 dieses Leitfadens):

Archivierungsdeckblatt des Prüfungsamtes	<p><u>Download:</u> http://www.uni-koblenz-landau.de/koblenz/fb2/inst-germanistik/download/ha-deckblatt/deckblatt/view - Als ‚Prüfungsdatum‘ wird das <i>Abgabedatum</i> der Hausarbeit eingetragen!</p>
Individuelles Deckblatt	- notwendige Angaben vgl. dazu Kap. 2.3
Inhaltsverzeichnis	<ul style="list-style-type: none"> - mit Seitenzahlen, Gliederung nach Dezimalsystem - Musterblatt s. Anhang 7.2.1 - vgl. Kapitel 3.3.5
Einleitung	<ul style="list-style-type: none"> - ca. 10-15 % der Arbeit - ab hier beginnt die Seitennummerierung / -zählung - vgl. Kap. 3.3.3
Hauptteil mit mehreren Unterkapiteln	<p>Musterblätter</p> <ul style="list-style-type: none"> - Textseite mit Fußnoten-Belegen s. Anhang 7.2.2 - Textseite mit Harvard-Methode s. Anhang 7.2.3
Fazit	ca. 10-15 % der Arbeit
Literaturverzeichnis	
ggf. Abbildungsverzeichnis	
ggf. Tabellenverzeichnis	
ggf. Anhang	z.B. Analysematerial (wie Texte, Transkripte, Werbeanzeige etc.), Fotos, Grafiken, Tabellen, Schaubilder etc.
Eigenständigkeitserklärung	<p><u>Download:</u> http://www.uni-koblenz-landau.de/koblenz/fb2/inst-germanistik/download/erklaerungha</p>
ggf. erforderliche Leistungsnachweise	Betrifft vorausgesetzte und bereits erbrachte Leistungen im Modul (Scheine)

2.3 Gestaltung des individuellen Deckblattes

Auf dem individuellen Deckblatt müssen folgende Angaben verzeichnet werden:

- die Universität (*Universität Koblenz-Landau, Campus Koblenz*)
- das Institut (*Institut für Germanistik*)
- der Studiengang
- Modulnummer und Titel des Seminars
- Semester, in dem das Seminar besucht wurde (z.B. *WS 2013/14* oder *SoSe 2014*)
- der Name des Seminarleiters / der Seminarleiterin
- der Titel und ggf. Untertitel der Seminararbeit
- der Name des Verfassers / der Verfasserin
- die Semesteranzahl zum Zeitpunkt des Verfassens der Arbeit
- die Adresse des Verfassers / der Verfasserin
- die Mailadresse des Verfassers / der Verfasserin
- die Matrikelnummer des Verfassers / der Verfasserin

3 Inhaltliche und arbeitsorganisatorische Aspekte

Gerade im BA-Studium sind viele Fristen und Abgabetermine einzuhalten. Eine realistische Zeit- und Arbeitsplanung erleichtert Ihnen deshalb das Leben sehr. Viele Studierende, gerade in den Anfangssemestern, unterschätzen den Zeitaufwand, den es erfordert, eine wissenschaftliche Hausarbeit zu verfassen. Das nachfolgende Kapitel soll Ihnen daher ein wenig Hilfestellung bei der Planung und dem Schreiben der Hausarbeit geben. In Kapitel 6 sind auch einige bewährte Einführungen ins wissenschaftliche Arbeiten und Schreiben aufgeführt, die Ihnen noch mehr Informationen bieten.

3.1 Planung

Arbeitsphasen bei der Erstellung einer wissenschaftlichen Hausarbeit

Im Folgenden werden modellhaft die Arbeitsphasen einer wissenschaftlichen Arbeit (veränderte Liste auf der Basis von Kruse 1997 / Kruse 2007) dargestellt. Wichtig ist hierbei, dass in der Realität diese Phasen i.d.R. nicht einfach nacheinander „abgearbeitet“ werden, sondern dass man häufig dazwischen hin- und herspringt.

Zum Beispiel wird oft an verschiedenen Punkten des Arbeitsprozesses eine erneute Literaturrecherche und Lesephase nötig oder die Gliederung verändert sich (auch mehrfach), da man neue Erkenntnisse über seine Gegenstand gewonnen hat, die Fragestellung noch weiter präzisieren konnte oder im Schreiben zu dem Ergebnis gekommen ist, dass die Darstellungs- und Argumentationslogik der Arbeit eine andere Gliederung erforderlich macht – entsprechend verändert sich dann die Einleitung. Auch die Datenerhebung/Materialsammlung kann ein Prozess sein, der parallel zu anderen Arbeitsphasen läuft. Das Schreiben der ersten Textfassung eines Kapitels geschieht bei vielen Schreibenden ebenfalls zusammen mit dem Lesen und Auswerten von Literatur, und/oder dem Analysieren/Interpretieren des Materials.

Generell wichtig für die Zeit- und Arbeitsplanung ist, daran zu denken, dass eine wissenschaftliche Arbeit mehrfach in ihren Teilen und als Ganzes überarbeitet werden sollte. Der erste, vollständige Gesamttext ist immer erst eine Rohversion, die verschiedene Überarbeitungsschritte bis zum abgabefertigen Text durchlaufen muss.

Trotz der oben geschilderten Einschränkungen beschreibt das Phasenmodell aber eindrücklich, wie viele, arbeitsintensive Schritte bei Verfassen einer Hausarbeit (z.T. mehrfach) durchlaufen werden. Das Phasenmodell ist als Grundlage für eine Zeit- und Arbeitsplanung geeignet. Erfahrungsgemäß werden die erste Orientierungs- und Planungsphase sowie die Überarbeitungs- und Endkorrekturphase häufig hinsichtlich des erforderlichen Zeitaufwandes unterschätzt.

Zum den vielen im Modell genannten Bereichen finden Sie ausführlichere Hinweise und Tipps in den anschließenden Kapiteln.

Phasen einer geisteswissenschaftlichen Arbeit

1. Orientierungs-, Planungs- und Abstimmungsphase:

- Thema erkunden: eigenes Wissen aktivieren, Seminarunterlagen und -pläne anschauen, andere Personen befragen, alle Arten von Informationsquellen nutzen, kreative Techniken verwenden (z.B. Brainstorming, Cluster, Mindmap, W-Fragen)
- Erste Literaturrecherche bezüglich Fachliteratur / fachlicher Quellen und Literatur-/Quellenbeschaffung
- Sichtung / Relevanzprüfung der Literatur
- Sich-Einlesen ins Thema (d.h. sowohl cursorisches, überblicksartiges als auch teilweise schon vertiefendes Lesen)
- Thema eingrenzen

- Fragestellung entwickeln, Zielsetzung formulieren
- Methodische Vorgehensweise konzipieren
- Erste Gliederung entwickeln
- Exposé oder erste Version der Einleitung schreiben
- Beratung/Absprache mit Dozent/Dozentin
- Rahmen klären (v.a. Umfang der Hausarbeit, Termine)

2. Systematische Literaturrecherche und -bearbeitung

- Systematische, gezielte Literatur-/Quellenrecherche und -beschaffung
- Relevanzprüfung der Quellen hinsichtlich Frage-/Problem-/Aufgabenstellung
- Systematisches Lesen und Auswerten, v.a. durch Exzerpieren

3. Methodisches Vorgehen präzisieren, ggf. Analysemethode und -kategorien konkretisieren und Material / Daten sammeln

- Methodisches Vorgehen präzisieren
- Bei materialbasierten/mit Datenerhebung verbundenen Arbeiten: ggf. Erhebungsmethode bestimmen bzw. Auswahlkriterien für herangezogenes Material spezifizieren, Analyse-/Auswertungsmethode konkretisieren, Analyse-kategorien, -perspektiven, -dimensionen genauer erarbeiten und hinreichend ausführlich beschreiben
- ggf. Sammlung/Zusammenstellung von Interpretations-/Analysematerial, ggf. größeres eigenes Untersuchungskorpus erstellen, ggf. eigene Datenerhebung durchführen

4. Strukturieren und Analysieren

- Bei material-/datenbasierten Arbeiten: Systematisch analysieren/interpretieren/auswerten
- In Bezug auf bearbeitete Begriffe, Theorien, Studien, Modelle, Untersuchungen, Ansätze entsprechend den Erfordernissen der Fragestellung: strukturieren, ordnen, differenzieren, Beziehungen herstellen, kategorisieren, typisieren, vergleichen, kritisch reflektieren etc.
- Erarbeiten der detaillierten Gliederung, ggf. Zuspitzung/Präzisierung der Fragestellung

5. Rohfassung

- Formulieren einer Rohfassung
- ggf. rückwirkende Veränderung der Struktur/Gliederung

6. Überarbeitung

- Feedback von „Testleserinnen/Testlesern“ einholen
- Editieren:

hinsichtlich des "roten Fadens": Überleitungen, Einleitungen, Konsistenz, Vollständigkeit, "Tempo des Textes", Gewichtung der Kapitel

hinsichtlich der wissenschaftlichen Standards: v.a. Darstellungs- und Argumentationslogik, Begrifflichkeit /Fachterminologie, textinternen Belege, Quellen- und Literaturverzeichnis

bezüglich sprachlicher Gesichtspunkte: Verständlichkeit, Lesbarkeit (Komplexität und Länge von Sätzen), stilistische Angemessenheit/fachlicher Stil, Kohärenz

6. Korrektur

- Korrekturlesen: Layout, Grammatik, Zeichensetzung und Orthographie, Überprüfen von Verweisen, Zitaten, Quellen
- Reinschrift
- Endkorrektur

3.2 Recherche

3.2.1 Was ist eine wissenschaftliche/fachspezifische Quelle?

Unbedingt notwendig für eine wissenschaftliche Hausarbeit ist die Verwendung von Fachliteratur des jeweiligen Faches. ‚Wissenschaftlich‘ sind Quellen, die den wissenschaftlichen Standards des jeweiligen Faches formal und inhaltlich-methodisch entsprechen. Bei Fachzeitschriften und Fachverlagen werden die Beiträge i.d.R. „reviewed“, d.h. von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern des Faches hinsichtlich ihrer fachlichen Qualität begutachtet. Bei erfolgreich angenommenen Qualifikationsarbeiten wie Dissertations- und Habilitationsschriften ist eine Begutachtung sowieso erfolgt. Bei ‚Fachliteratur‘ handelt es sich i.d.R. um Texte,

- bei denen die Autoren und Autorinnen im betreffenden Fach (bei germanistischen Hausarbeiten sind dies eben vor allem Literaturwissenschaft und -didaktik sowie Linguistik und Sprachdidaktik) qualifiziert und forschend tätig sind
- die in Form einer wissenschaftliche Textsorte vorliegen, d.h. es handelt sich z.B.
 - um einen Aufsatz, der in einem Sammelband in einem wissenschaftlichen Fachverlag (auch Online-Verlag) erschienen ist
 - um einen Aufsatz, der in einer Fachzeitschrift (auch online) erschienen ist
 - um eine Monographie, die in einem Fachverlag erschienen ist
 - um einen Projektbericht eines wissenschaftlichen Projektes, der veröffentlicht wurde
 - um eine Rezension eines Werkes in einer Fachzeitschrift
 - um eine veröffentlichte Dissertations- oder Habilitationsschrift, die in Buchform oder Online zur Verfügung steht.

Je nach gewähltem Thema können auch andere wissenschaftliche Nachbardisziplinen relevant sein. Dies sind in der Germanistik z.B. häufig (Sprach)Philosophie, Soziologie, Geschichte oder Kultur- und Medienwissenschaft. In welchem Umfang nicht-fachspezifische wissenschaftliche Literatur sinnvollerweise herangezogen werden kann, besprechen Sie ggf. am besten mit der betreuenden Dozentin/dem betreuenden Dozenten.

Ebenfalls notwendig für die wissenschaftliche Arbeit sind allerdings häufig allgemeinere Fakten und Daten oder auch der Wortlaut von Gesetzen oder z.B. die aktuelle Fassung von Bildungsstandards. Hier muss auf seriöse Quellen zurückgegriffen werden, wie z.B. Informationen des Statistischen Bundesamtes oder des Bildungsministeriums.

Nicht als fachliche Quellen herangezogen werden können dagegen z.B. alle Arten von „Ratgebern“ und populärwissenschaftliche Artikel und Bücher, Artikel aus nicht-fachlichen Zeitschriften und Zeitungen (z.B. aus der ‚ZEIT‘ oder dem ‚Spiegel‘), Seminarunterlagen und Handouts aus dem Internet oder eine Hausarbeit aus dem sog. GRIN-‚Verlag‘.

Gegenstände der Untersuchung (Primärquellen) können dagegen sehr vielfältig sein, z.B. Jugendromane, Schulbücher, verschiedenste Arten von Ratgebern, Zeitungsartikel, Internetseiten, YouTube-Kommentare, Blogs, Briefe, Werbeanzeigen, E-Mails, Broschüren, Protokolle, Kundenzeitschriften, Filme, Stellenanzeigen, Tweets u.v.a.m.

Wie kann man nun aber beurteilen, ob es sich bei einem recherchierten Titel um Fachliteratur handelt? Die folgende Auflistung erleichtert Ihnen die Einschätzung:

- **Standards:** Fachliteratur entspricht den Standards wissenschaftlicher Veröffentlichungen, leicht erkennbar sind z.B. korrekte Belege im Text bei allen Zitaten und Übernahmen (in Form von Fußnoten oder Klammern) sowie ein vollständiges Literatur-/Quellenverzeichnis, Tabellen- und Abbildungsverzeichnisse oder eine detaillierte Gliederung.

- **Kenntnisse und Vertrautheit mit dem Themengebiet:** Wenn Sie sich in ein Themengebiet eingearbeitet haben, werden Sie i.d.R. schon durch die Lektüre von fachlichen Überblickswerken, Einführungen, Lehrbüchern, Fachlexika und Handbüchern schnell feststellen können, dass bestimmte Namen immer wieder genannt werden und merken, welche wissenschaftlichen Autorinnen und Autoren in einem bestimmten Gebiet zu den ‚Klassikern‘ gehören und/oder besonders viel zu bestimmten Themen geforscht und veröffentlicht haben. Auch die Literatur, die im Seminar empfohlen, bearbeitet und im Seminarplan oder auf seminarbezogenen Literaturlisten aufgeführt wird, bildet schon einen kleinen Grundstock an Fachliteratur.
- **Fachzeitschriften:** In ausgewiesenen Fachzeitschriften erschienene Aufsätze sind Fachliteratur. Die Titel der wichtigen Zeitschriften des Faches sollte man kennen (s. Liste in Anhang 7.3). Bei spezielleren Zeitschriften erschließt sich der Fachbezug häufig über den Titel sowie die Selbstdarstellung der Zeitschrift.
- **Reihen:** Häufig gibt es fachspezifische Reihen zu bestimmten fachlichen Themengebieten, die man im Laufe der Zeit kennenlernt. Häufig wird jedoch schon am Titel der Reihe erkennbar, welchem Fach man das Werk, das in der Reihe erschienen ist, zuordnen kann. Beispiele sind hier etwa ‚Reihe Germanistische Linguistik‘ – ‚forum ANGEWANDTE LINGUISTIK‘ – ‚Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie (OBST)‘ – ‚Linguistik. Impulse & Tendenzen‘ – ‚Forum deutsche Literatur‘ – ‚Konzepte der Sprach- und Literaturwissenschaft‘ – ‚Mannheimer Beiträge zur Sprach- und Literaturwissenschaft‘ – ‚Studien zur Literatur- und Kulturwissenschaft‘ – ‚Literalität und Liminalität‘ – ‚Große Werke der Literatur‘ – ‚Narratologia‘ etc.
- **Autoreninformation:** Häufig finden sich bei Monographien und Sammelbänden Informationen zu den Autorinnen und Autoren. Hier zeigt sich dann, ob es sich um Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler des gesuchten Faches handelt.
- **Klappentext/Innentext:** Im Klappentext oder Innentext wird häufig explizit die wissenschaftliche Disziplin benannt, der ein Werk zuzurechnen ist und Information über die jeweiligen Autorinnen und Autoren gegeben.
- **Wissenschaftliche Verlage:** Bestimmte Verlage haben ausschließlich wissenschaftliche Literatur im Programm und sind oft auf bestimmte Fächer spezialisiert. So erscheinen z.B. viele (aber natürlich nicht alle) linguistischen oder literaturwissenschaftlichen Werke bei De Gruyter, Lang, Narr, Niemeyer, transcript, dem Westdeutschen Verlag oder bei Königshausen & Neumann, Wallstein und dem LIT Verlag (die drei letztgenannten sind vor allem für literaturwissenschaftliche Werke einschlägig).

3.2.2 Recherchewege und -methoden

Für die Recherche von passender Fachliteratur gilt grundsätzlich:

Es reicht nicht aus, in den Beständen der UB Koblenz und UB Landau zu recherchieren. In aller Regel ist zumindest eine Recherche über die DigiBib (= Digitale Bibliothek, s. unten) erforderlich. In der DigiBib kann auch vom heimischen Computer aus recherchiert werden. Bücher und Aufsätze, die in der DigiBib recherchiert wurden, können fast immer über Fernleihe bestellt werden. Dazu ist es erforderlich, pro Werk eine sogenannte „TAN-Nummer“ an der Ausleihtheke der Bibliothek zu kaufen (Genauerer dazu s. Kapitel 3.2.3). Aufsätze in Sammelbänden und Zeitschriften können auch einzeln angefordert werden, man erhält dann einen Ausdruck des Aufsatzes.

Alle Studierenden der Germanistik haben in der Übung in Modul 1 verpflichtend an einer Einführung in die DigiBib teilgenommen. Wer sich jedoch noch unsicher fühlt oder vielleicht doch alles wieder vergessen hat, kann jederzeit eine erneute Einführung machen.

Es werden von unserer Bibliothek regelmäßig Kurse in Kleingruppen zur themenspezifischen Recherche angeboten.

Auch die Rheinische Landesbibliothek (direkt am Bahnhof Koblenz gelegen) ist eine gute Quelle für Fachliteratur. Dort kann man ebenfalls direkt entleihen. Es ist auch möglich, online zu recherchieren und (nach Anmeldung) zu bestellen (Link: http://www.lbz-rlp.de/cms/literatursuche/katalog/index.html?no_cache=).

Verschiedene Recherche-Wege:

- ⊙ Recherche im Katalog der **UB Koblenz-Landau** über OPAC
- ⊙ Überregionale Recherche in der **DigiBib**: Bereiche / Datenbanken auswählen, die zur Suche herangezogen werden sollen
- ⊙ Gezielte Recherche in einzelnen **Datenbanken**
- ⊙ Gezielte Recherche in **Bibliographien** (online oder „traditionell“, s. hierzu ausführliche Angaben in Anhang 7.3)
- ⊙ **Schneeballsystem**, d.h. das Literaturverzeichnis von einschlägigen Büchern und Aufsätzen, die man bereits gefunden hat, durchsuchen.
- ⊙ **Personenrecherche**: Wenn man weiß oder entdeckt hat, dass eine Wissenschaftlerin / ein Wissenschaftler zum gesuchten Themengebiet gearbeitet hat, lohnt es sich häufig, auf der Homepage die Publikationsliste der betreffenden Person nach weiteren und neueren Veröffentlichungen und ggf. einschlägigen Co-Autorinnen bzw. Co-Autoren und Projekten zum Thema zu durchsuchen.
- ⊙ **Seminarunterlagen** und im Seminar zur Verfügung gestellte **Literaturlisten** gründlich durchsehen und auswerten. Wird im Seminarplan z.B. ein Artikel aus einem für das Thema einschlägigen Sammelband aufgeführt, lohnt es sich häufig, den ganzen Sammelband zu prüfen.
- ⊙ **Lexika, Handbücher, Sachwörterbücher, Überblickswerke und Einführungen** bezüglich des Fachgebietes und ggf. bezüglich eines bestimmten Themengebietes heranziehen, dort finden sich in aller Regel Verweise auf grundlegende Literatur fürs Thema (s. hierzu ausführliche Angaben in Anhang 7.3).
- ⊙ Themenbezogene **Fachzeitschriften** (teilweise online zugänglich und recherchierbar)
- ⊙ Spezielle, **themenspezifische Fachbibliographien** suchen und heranziehen (wie z.B. Bibliographien aus der vom Institut für deutsche Sprache herausgegebenen Reihe "Studienbibliographien Linguistik"). Auch im Internet finden sich bisweilen Arbeitsbibliographien einzelner Forscherinnen und Forscher oder Bibliographien aus Projekten.
- ⊙ In den einschlägigen **Fachportalen** zum gesuchten Themengebiet recherchieren.
- ⊙ **Verzeichnis lieferbarer Bücher (VLB)**
Über den folgenden Link der Buchhandlung Reuffel können Sie z.B. im VLB recherchieren: <http://buchhandel.bvdep.com/titelsuche.asp?caller=40862>
- ⊙ **Freie Recherche im Internet**: Hierbei können interessante Treffer erzielt werden, sofern man sich sicher ist, dass es sich um wissenschaftliche Fachliteratur handelt.

3.2.3 Was sind DigiBib und Online-Fernleihe?

Der folgende Text stellt einen Auszug aus den veröffentlichten Informationen der Universitätsbibliothek dar. Es werden von unserer Bibliothek auch regelmäßig Bibliothekseinführungen und Einführungen ins Recherchieren angeboten. Melden Sie sich einfach an, wenn Sie noch (oder wieder) unsicher sind!

DigiBib: Die Digitale Bibliothek (NRW) ist ein gemeinsames Angebot aller Hochschulbibliotheken des Landes Nordrhein-Westfalen und des Hochschulbibliotheksentrums (HBZ) und bietet Zugriff auf

- Bibliothekskataloge,
- Fachdatenbanken,
- Elektronische Volltexte,
- und die Online-Fernleihe.

Der Zugriff auf die lizenzierten Angebote der UB Koblenz-Landau ist möglich, sofern Sie sich an das Hochschulnetz der Universität Koblenz-Landau (auch via VPN) als registrierter Benutzer anmelden. Wichtige Informationen finden Sie auch unter dem Menüpunkt *Info* innerhalb der Digitalen Bibliothek (NRW).

Online-Fernleihe: Mit Hilfe der Online-Fernleihe können Sie als Benutzer der Universitätsbibliothek Koblenz-Landau Literatur (Bücher und Zeitschriftenaufsätze), die nicht in der Bibliothek vorhanden ist, aus anderen Bibliotheken bestellen. Der Einstieg erfolgt über das persönliche Login in der Digitalen Bibliothek. Bitte melden Sie sich mit Ihrer Bibliothekskennung und Ihrem Bibliothekspasswort an. Dort können Sie sich im Fernleihkonto auch über den Stand Ihrer Bestellung informieren.

Die Gebühren für die Online-Fernleihe werden über Transaktionsnummern, sogenannte TANs, abgerechnet. Diese können Sie in an der Ausleihtheke erwerben (1,50 Euro pro TAN). Das System fordert Sie während des Bestellvorgangs auf, eine TAN einzugeben. Die Transaktionsnummern sind nur für eine Fernleihbestellung zur Lieferung an den Bibliotheksstandort gültig, an dem Sie die TAN gekauft haben.

Auf der Homepage der Bibliothek wird genau beschrieben, wie Sie eine Online-Fernleihe durchführen können.

Tipps zur Suchstrategien online finden Sie auch in LOTSE, einem Online-Tutorial der Universität Hamburg (<http://lotse.sub.uni-hamburg.de/tutorials/?fachgebiet=>)

3.2.4 Recherchequellen: Angaben und Links

In Anhang 7.3 werden ausführliche, konkrete Einstiegshilfen in Form von Literaturangaben und Links (mit Beschreibung) für die Recherche in den verschiedenen Teilbereichen der Germanistik aufgeführt.

Der Recherchequellen-Anhang 7.3 ist wie folgt strukturiert:

Abschnitt I: Fachlexika, Bibliographien (Print), Handbücher und Überblickswerke

Literaturwissenschaft
Linguistik
Literatur- und Sprachdidaktik

Abschnitt II Auswahl wichtiger Fachzeitschriften und Periodika

Abschnitt III Online-Bibliographien und fachbezogene Links

Germanistik fachübergreifend
Literaturwissenschaft / Literaturdidaktik
Linguistik / Sprachdidaktik

3.2.5 Auswertung der Recherche-Ergebnisse

Hat man Literatur recherchiert und beschafft, muss man zunächst sicher sein, dass es sich um Fachliteratur handelt (vgl. hierzu Kapitel 3.2.1). Im nächsten Schritt gilt es zu prüfen, ob die vorliegende Literatur relevant für den gewählten Themenbereich oder, schon spezieller, für die gewählte, spezifische Frage-/Problem-/Aufgabenstellung ist. Eine Hilfe hierbei ist die Relevanzprüfung, die im Folgenden beschrieben ist (leicht verändert nach Rückriem/Stary/Franck 1990, S. 136 und Topsch 2006, S. 52)

RELEVANZPRÜFUNG ERSTE STUFE

- Titel und Untertitel *bewusst* lesen
 - Klappentext/Innentext lesen
 - falls vorhanden: Abstract lesen
 - Inhaltsverzeichnis lesen
 - Literaturverzeichnis prüfen
 - Stichwort- und Personenverzeichnis prüfen
- ENTSCHEIDEN → RELEVANT ODER NICHT?**
→ NUR RELEVANTE QUELLEN AUF STUFE 2 PRÜFEN

RELEVANZPRÜFUNG ZWEITE STUFE

- Einleitung lesen
 - Schluss lesen
 - Kapitel anlesen
 - Ggf. Zusammenfassungen/Zwischenfazit lesen
- ENTSCHEIDEN → RELEVANT ODER NICHT**
→ NUR RELEVANTE QUELLEN WEITER BEARBEITEN
(vgl. Kapitel 3.4.2 zum Thema „Textauswertung“)

Es ist, gerade am Anfang der Recherche ganz normal, dass sich viele Titel als nicht einschlägig für das Thema erweisen und für die Hausarbeit gar nicht mehr berücksichtigt werden. Etliche der ausgeliehenen Bücher gehen also ziemlich schnell wieder zurück, mancher Aufsatz wurde ‚umsonst‘ bestellt, viele in der Bibliothek gesichteten Werke werden Sie rasch wieder ins Regal stellen.

3.3 Das Konzept der Hausarbeit

Jede Hausarbeit braucht zunächst ein grobes Grundkonzept, welches in der weiteren Bearbeitung ständig angepasst und überarbeitet wird. Die folgenden Punkte werden Ihnen helfen, Ihre Hausarbeit auch konzeptionell an wissenschaftliche Anforderungen anzupassen.

3.3.1 Fragestellung entwickeln

Ihre Arbeit braucht als wichtigstes Element eine eindeutige Frage-/Problem-/Aufgabenstellung. Diese wurde in den vorherigen Ausführungen dieses Leitfadens schon mehrfach erwähnt, da die Fragestellung das Grundgerüst Ihrer Arbeit darstellt. Sie sollten klar formulieren können, was Sie – mit welchen Mitteln und welchem Ziel – „herausfinden“, „herausarbeiten“ oder „analysieren“ wollen. Dies erweist sich oft als die schwierigste Aufgabe bei der Anfertigung einer Hausarbeit und bedarf daher einer genaueren Betrachtung.

„Die gute Fragestellung“

... hat nach Rienecker (1999, S. 98) folgende Charakteristika:

- interessiert den Autor/die Autorin
- ist relevant für das Thema
- basiert häufig auf:
 - "irgendetwas, das nicht richtig ist" oder "was behauptet wird, aber in Wirklichkeit..."
 - "der Beziehung zwischen x und y"
 - "einer herausstechenden Beobachtung"
 - "einem Gefühl von Verwunderung"
- macht es möglich, einen bestimmten Punkt zu diskutieren
- ist in Form einer Frage oder einer Behauptung formuliert
- hat eine klare Hauptfrage (und eventuell Unterfragen)
- ist präzise formuliert
- wird klar in der Einleitung herausgestellt

Ohne Input kein Output!

Eine Fragestellung kann man nur entwickeln, indem man sein Thema erforscht, sich Wissen aneignet und einen Überblick verschafft. Je mehr Sie bereits über das Thema wissen, umso interessantere Fragen können Sie stellen.

- Die Grundlage bietet das Seminar, das Sie zum Thema besucht haben: Hier wird der Themenbereich strukturiert, es werden verschiedene Aspekte eines Themenbereichs behandelt und diskutiert, grundlegende theoretische Ansätze und ggf. Analysemethoden und -perspektiven vermittelt, Texte gemeinsam gelesen, Literaturhinweise und -listen zur Verfügung gestellt etc.
- Darüber hinaus muss man aber auch seinen eigenen gewählten Themenbereich selbst erkunden, vor allem, indem man ausführlich Literatur zum Thema recherchiert, auswertet und ggf. liest (s. hierzu „Relevanzprüfung“).
- Nützlich (aber nicht allein ausreichend!) sind auch kreative Techniken, um Ideen zu sammeln und das Thema zu erkunden und zu strukturieren:
 - W-Fragen ans Thema stellen (wer? was? wie? wann? wie lange? wo? warum? wozu? wie viel? ...)
 - Mind-Map, Cluster
 - Brainstorming, Rapid Writing
 - mit anderen über das Thema sprechen
 - im Internet stöbern
 - ...

- Eine Idee davon, was eine wissenschaftliche Fragestellung darstellt, kann man auch bekommen, wenn man bewusst wissenschaftliche Fachaufsätze anschaut und hier, vor allem am Anfang des Textes und/oder beim Abstract, darauf achtet, wie der Autor/die Autorin beschreibt, welche Fragestellung er/sie mit welchen Mitteln und welchem Ziel bearbeitet. Beispiele finden Sie auch im nachfolgenden Abschnitt „Mögliche Hausarbeitsprojekte“.
- Sowohl in Literaturwissenschaft wie Linguistik kann die selbst gewählte Aufgabenstellung ausschließlich mithilfe der Forschungsliteratur bearbeitet werden oder es können – nach entsprechender Darlegung des Forschungsstandes, theoretischer Vorarbeit und Darlegung der gewählten Analysekatoren und -perspektiven – selbst Texte und andere Quellen analysieren/interpretiert werden. Bestimmte Fragestellungen können dabei auch eigene Datenerhebung in kleinem Rahmen sinnvoll machen.
- Hat man eine erste, spezifische Frage-/Problem-/Aufgabestellung entwickelt, sich ins Thema eingeleesen und eine Literaturliste erstellt, kann man gut vorbereitet in die Sprechstunde gehen. Die Beratung durch den betreuenden Dozenten/die betreuende Dozentin sollten Sie unbedingt in Anspruch nehmen! Das Thema muss in jedem Fall mit dem Dozenten/der Dozentin vor Einreichung der Hausarbeit abgesprochen sein.

Sich selbst fragen

Zur ersten Eingrenzung und Ideenfindung können Sie sich auch selbst fragen, z.B.:

- Worüber habe ich mich bei dem Thema / im Seminar gewundert?
- Worüber habe ich mich geärgert?
- Worüber habe ich gelacht?
- Was hat mich überrascht?
- Worüber habe ich zuvor noch nie nachgedacht?
- Wobei habe ich gedacht: „Das sagen die zwar, aber...“
- Wobei habe ich gedacht: „Das ist doch wohl zu einfach!“
- Wobei habe ich gedacht: „Warum so kompliziert?“
- Worüber wollte ich eigentlich Genaueres erfahren?
- Was wurde vernachlässigt, kam zu kurz oder wurde gar nicht erwähnt?
- Wobei habe ich gedacht, dass das interessant für mich persönlich sein könnte?
- Wobei habe ich gedacht, dass das interessant für meine berufliche Zukunft sein könnte?
- Worüber habe ich auch außerhalb des Seminars noch mit Anderen gesprochen?
- Worüber habe ich weiter „privat“ nachgedacht?
- ...

Grundfragen stellen

Die folgenden abstrakten Grundfragestellungen können z.B. Thema einer Hausarbeit der auch von einzelnen Kapiteln der Hausarbeit sein. Probieren Sie z.B. folgende Grundfragen aus:

- Was ist eigentlich X?
- Welche verschiedenen Aspekte hat X?
- Welche Ebenen / Bereiche stehen mit X in Zusammenhang?
- Stimmt es eigentlich, dass X?
- Kommt X in Y vor?

- In welchen Formen kommt X in Y vor?
- Wie häufig kommt X in Y vor?
- Welche Funktionen hat X in Y?
- Sind bestimmte Funktionen von X in Y typisch?
- Sind bestimmte Formen von X für Y typisch?
- Wie hat sich X entwickelt?
- Welche verschiedenen Ansichten zu X gibt es?
- Wo kann X angewendet werden?
- Wo wurde X bereits angewendet?
- War die Anwendung von X erfolgreich?
- Gibt es Alternativen zu X?
- Unterscheiden sich X und Y überhaupt?
- Wie unterscheiden sich X und Y?
- Sind sich X und Y ähnlich?
- Welche Gemeinsamkeiten haben X und Y?
- Wer beschäftigt sich mit X?
- Worin sind sich alle einig in Bezug auf X?
- Worüber herrscht Uneinigkeit in Bezug auf X?

Mögliche Hausarbeitsprojekte

Hausarbeiten können sehr vielfältig sein, im Folgenden wird versucht, anhand einiger Beispiele eine Idee von den vielen Möglichkeiten zu geben, die Sie beim Konzipieren einer Hausarbeit haben.

- Eine Hausarbeit kann sich mit einem komplexen, zentralen Konzept eines Themenbereichs unter einer klaren Leitfragestellung auseinandersetzen. Hierbei wird ein *interessanter Punkt der Auseinandersetzung im Fachdiskurs oder eine bisher ‚vernachlässigte‘ Frage* aufgegriffen, z.B. „Gibt es eine Methodik der Motivanalyse?“ oder „Ist das Exempel eine literarische Gattung?“ oder „Ist ein Chat ein ‚ge-tipptes Gespräch‘?“
- Eine Hausarbeit kann nach *Formen und Funktionen* bestimmter Phänomene in bestimmten Kontexten fragen, z.B. „Welche Funktionen hat Schweigen in Gesprächen?“ oder „Formen und Funktionen des Lobens im Unterricht“.
- Eine Hausarbeit kann – basierend auf die fachliche Konzeptualisierung und Diskussion – Schwerpunkt auf die *Frage nach der Anwendung in der Praxis* legen, z.B. „Wie kann mündliche Erzählkompetenz in der Schule gefördert werden?“
Aber Vorsicht: Auch wenn es sich um eine Frage handelt, die „Schule“ und „Unterricht“ als Anwendungsfeld thematisiert, soll keine „pädagogische Hausarbeit“ geschrieben werden. Die Hausarbeit muss auf Literatur des Faches Germanistik basieren, die Schul- und Unterrichtspraxis soll aus literaturwissenschaftlicher, literaturdidaktischer, linguistischer oder sprachdidaktischer Perspektive analysiert und ggf. nach aus der Theorie begründeten Kriterien bewertet werden.
- Eine Hausarbeit kann aus einer *kleinen, eigenen empirische Untersuchung* bestehen, basierend und Bezug nehmend auf bereits erzielte Ergebnisse, Analysekatoren und -perspektiven der Forschung, z.B. „Mit welchen Mitteln findet in aktueller Parfumwerbung in ausgewählten Frauen- und Männerzeitschriften eine Inszenierung von Weiblichkeit und Männlichkeit statt?“ oder „Welche Themen werden in der WhatsApp-Kommunikation unter Jugendlichen behandelt? Untersuchung am Beispiel einer Schülergruppe der Musterschule“ oder „Gibt es Multimedialität im Deutschbuch? Analyse der XY-Schulbuchreihe für die Grundschule“. Hierbei wird ein eigenes Material-Korpus systematisch zusammengestellt bzw. werden systematisch eigene Daten erhoben. Die Auswahl des Untersuchungsma-

terials/der untersuchten Personen/Interaktionen muss aus dem Forschungsinteresse heraus begründet werden.

- Eine Hausarbeit kann die *Entwicklung einer Theorie/eines komplexen Konzeptes* aufzeigen und diskutieren. Man zeigt z.B., wie das Goffman'sche Konzept der „Theatralität“ von anderen AutorInnen aufgegriffen, kritisiert, erweitert, angewendet wurde. Aufgabe ist es hierbei, Strukturen und Schwerpunkte des Diskurses herauszuarbeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede in der Rezeption herauszuarbeiten und den „aktuellen Stand“ der Diskussion zusammenfassen und beurteilen zu können.
- Die Hausarbeit macht sich die Beurteilung von Methoden/Konzepten/Theorien durch *Vergleich* zur Aufgabe, z.B. kann man darstellen und vergleichen, mit welchen Methoden man in der Grundschule die Sprachkompetenz der Schüler und Schülerinnen beurteilen kann.
- Man kann eine empirische Frage aufgreifen, die in der Forschung schon vielfältig bearbeitet wurde, man trägt mithilfe der Forschungsliteratur zusammen, wie der „Stand der Dinge“ ist, welche – in der Regel sehr differenzierte – Antwort sich mithilfe der Forschungsliteratur geben (oder auch nicht geben) lässt. So kann man z.B. der bereits häufig untersuchten Frage nachgehen, ob es situations- und kontextunabhängige Unterschiede im kommunikativen Unterbrechungsverhalten von Frauen und Männern gibt. Auch hier ist eine Begründung der Relevanz der Fragestellung und eine Einbettung in den Diskurs (im Beispiel: in den Diskurs der Gender-Linguistik) nötig.
- Eine Hausarbeit kann sich mit einem komplexen Konzept/Phänomen beschäftigen und fragen, inwiefern es *spezifische Charakteristika und Merkmale* gibt. Man kann z.B. fragen „Was ist eigentlich Jugendliteratur?“ oder „Was ist Erzählkompetenz?“. Interessant ist eine solche Fragestellung, wenn es sich um einen vielschichtigen, in der Fachliteratur diskutierten Gegenstand handelt, bei dem keine „einfache Antwort“ auf die Frage gegeben werden kann.
- Man kann in der Hausarbeit ein Phänomen in einem bisher nicht/wenig untersuchten (*Anwendungs*)Kontext (z.B. die Verwendung von Metaphern in Kochrezepten) thematisieren und selbst untersuchen.
- Eine Hausarbeit kann in der *Replikation* einer bereits existierenden Untersuchung/Analyse bestehen, bei der neueres, aktuelleres oder andersartiges, bisher noch nicht untersuchtes Material herangezogen wird. Auch hier gilt es aber zu begründen: Warum ist eine solche Replikation interessant und relevant?
- Eine Hausarbeit kann für Literaturwissenschaft oder Linguistik spezifische Vorgehensweisen/Analysemethoden und -wegen aufgreifen. So kann eine Hausarbeit aus einer literaturwissenschaftlichen Motivanalyse bestehen, d.h. ein Motiv wie z.B. „Teufel“ wird in einem oder mehreren literarischen Werk/en (eines Autors/einer bestimmten Gattung/in einer bestimmten Zeit etc.) untersucht. Es muss hierbei natürlich begründet werden, warum eine solche Analyse relevant ist und welches Erkenntnisziel mit der Analyse verfolgt wird. Eine linguistische Hausarbeit kann z.B. die grammatischen Besonderheiten von Texten in den neuen sozialen Medien (wie Chat, SMS, Twitter u.ä.) zum Thema haben und eine eigene grammatische Analyse an einem ausgewählten Textkorpus vornehmen. Auch hier muss natürlich begründet werden, warum die grammatische Analyse relevant ist und welches Erkenntnisziel verfolgt wird.
- Auch wenn man selbst zusammengestelltes „Material“ oder selbst erhobenen Daten interpretiert und analysiert, ist es notwendig, die eigene Fragestellung in den wissenschaftlichen Diskurs einzuordnen (z.B. indem man Ergebnisse früherer Untersuchungen und Analysen zum Thema darstellt und bewertet). Die zu Grunde

liegenden theoretisch-methodologischen Annahmen sollten erläutert werden, die gewählten Analysekatoren oder Auswertungsmethoden müssen dargelegt werden und ggf. muss auch die (wissenschaftlich anerkannte) Methode der Datenerhebung beschrieben werden. Wird in einer Hausarbeit korpusbasiert gearbeitet, müssen die Kriterien, die zur Auswahl genau dieser Texte/Gespräche/Filme/Werbeanzeigen etc. geführt haben, dargestellt werden.

- Zahlreiche Beispiele für gelungene linguistische Hausarbeiten mit sehr verschiedenen Frage- und Aufgabenstellungen finden Sie online in *ESEL – Essener Studienzyklopädie Linguistik* (<http://www.linse.uni-due.de/esel-seminararbeiten.html>).

Beispiele aus der Praxis am Campus Koblenz

Studierende der Germanistik haben z.B. folgende Titel für Ihre Hausarbeiten gewählt:

- Der „stumme Impuls“ als eine Form kommunikativen Schweigens im Unterricht. Analyse eines empirischen Beispiels
- Beziehungsgestaltung im Chat. Wie werden Beziehungen im Chat stilistisch gestaltet?
- Traditionelle Aufsatzdidaktik oder kreativer Schreibunterricht? – Formen und Funktionen schreib(prozess)orientierter Methoden im Deutschunterricht
- Männer dominant, Frauen zurückhaltend? Geschlechtstypisches Gesprächsverhalten in Fernsehdiskussionen
- Scherzkommunikation in der Schule. Formen, Funktion, Wirkung
- Abhängigkeiten zwischen Erst- und Zweitsprache oder: Warum die Erstsprache bei DaZ-Lernenden (nicht) zu vernachlässigen ist
- Imagearbeit in der Anmoderation von Talkshows
- Imagebedrohung nach Holly in MMOPRGs am Beispiel von World of Warcraft
- Förderung der Erzählkompetenz im Erzählkreis. Eine exemplarische Untersuchung
- Verbale Gewalt in den Medien. Stefan Raabs Komikgenerierung und deren Wahrnehmung in der Gesellschaft
- Fachsprache und Religion: Fachsprachliche Besonderheiten bei Rezeption und Verständnis biblischer Texte
- Erzählfähigkeit erwerben – Erzählen lernen. Über den Erwerb von Erzählfähigkeit in alltagssprachlicher Interaktion und die hieraus resultierenden Implikationen für eine unterrichtliche Didaktik des mündlichen Erzählens
- „Ich darf das sagen, ich bin Kanake!“ Ein Erklärungsansatz, warum Bülent Celylan in seinem humoristischen Programm scheinbar keine sprachliche Gewalt produziert
- „Die verhinderte Expertin“ – 2011 noch aktuell? Das Sprachverhalten der Geschlechter in TV-Diskussionen
- Interdependenzen beim Zweitspracherwerb: Kontrastive Sprachbetrachtung des Russischen und Deutschen und exemplarische Analyse der sprachlichen Probleme russischer Einwanderer
- „wie wenn jemand eine Nadel von innen gegen das Trommelfell drückt“ – Schmerzbeschreibung als Hilfe bei der Ursachenfindung
- Die Lüge als Element der Höflichkeit und Beziehungsarbeit in Bezug auf interkulturelle Kommunikationen zwischen Deutschen und Chinesen
- Lexikalische Mehrdeutigkeiten: Fluch oder Segen für den (Zweit-)Spracherwerb?

3.3.2 Thema eingrenzen

Häufig ist eine Frage-/Aufgaben-/Problemstellung am Anfang noch zu breit und unspezifisch. Im Folgenden werden einige Aspekte genannt, die – einzeln oder in Kombination – eingrenzend herangezogen werden können. Es handelt sich bei den Beispielen unter den jeweiligen Eingrenzungsaspekten noch nicht automatisch um ‚fertige‘ Fragestellungen, sondern mit den Beispielen soll der jeweilige Eingrenzungsaspekt illustriert werden.

EINGRENZUNGSASPEKTE (abgeändert nach Kruse 1997, S. 200ff.)

Einen Aspekt auswählen

Nicht: „Loben“, sondern „Formen und Funktionen des Lobens“

Zeitliche Eingrenzung

Nicht: „Der späte Goethe“, sondern: konkreten Zeitraum mit Jahreszahlen festlegen

Geographische Eingrenzung

Nicht: „Mediensysteme im Vergleich“ sondern „Mediensysteme in Westeuropa im Vergleich“

Institutionelle Eingrenzung

Nicht „Unterrichtskommunikation“ sondern „Unterrichtskommunikation in der Grundschule“

Eingrenzung der Quellen

Nicht „Anglizismen“ sondern „Anglizismen in überregionalen Tageszeitungen“, nicht „Goethes Werke“ sondern „Goethes Naturgedichte“

Betrachtungsebene spezifizieren

Das Problem/das Thema auf einer ausgewählten Ebenen betrachten, z.B. der historischen, der gattungs-/textsortenbezogenen, der methodischen Ebene. Beispiel: „Methodische Probleme der Datenerhebung bei der Erforschung des Spracherwerbs von Kleinkindern“

Am Einzelfall arbeiten

Exemplarisch arbeiten, z.B. „Imagebedrohung in Fernsehdiskussionen am Beispiel einer Ausgabe von *Hart aber Fair*“

Anwendungsbereiche konkretisieren

Etwa: „Welche Rolle spielen Metaphern beim Verstehen von wissenschaftlichen Texten?“

Person und ihr Werk in den Mittelpunkt stellen

Eine Person, die in Bezug auf einen Themenkreis besonders relevant ist, herausgreifen, z.B. „Der Zeichenbegriff bei de Saussure“

Personengruppen auswählen

Nicht „Das Menschenbild in der griechischen Antike“ sondern „Das Männerbild in der griechischen Antike“

Schwerpunkt setzen

Bei breit angelegten Themen Gewichtung vornehmen, d.h. bestimmte Teile (begründet) präferieren, andere nur kurz abhandeln oder ganz weglassen.

Überblick geben

Beschränkung auf einen Überblick hat den Vorteil, dass man auf detaillierte Beschreibung verzichten kann – ein guter Überblick hat jedoch die Kenntnis der Details zur Voraussetzung!

Beziehungen herstellen

Objekte, Personen, Theorien, Werke, Figuren, Modelle werden in Beziehung gesetzt, z.B. vergleichende Beziehung.

3.3.3 Was gehört in die Einleitung?

Die Einleitung ist ein zentraler Teil der Hausarbeit, dort wird das Gesamtkonzept deutlich gemacht, sie sollte die folgenden Teile enthalten:

- Die klare, **explizite Formulierung** der Frage-/Aufgaben-/Problemstellung
- Die **Verortung der Frage-/Problem-/Aufgabenstellung im wissenschaftlichen Diskurs**, d.h. es soll in knapper Form dargelegt werden, ob und inwiefern zu ihrer speziellen Fragestellung bereits Forschungen vorliegen und wie sich ihr eigenes Vorhaben in diese „Forschungslandschaft“ einordnen lässt.
- Sie sollten Ihr **Erkenntnisinteresse** spezifizieren, d.h. formulieren, warum das, was Sie machen möchten, fachlich und/oder gesellschaftlich und/oder anwendungs- bzw. praxisbezogen **relevant** ist.
- Sie sollten den Weg aufzeigen, wie Sie die Frage-/Problem-/Aufgabenstellungen systematisch (!) bearbeiten wollen, d.h. es werden **Vorgehensweise und Methoden spezifiziert** und in ihrer Angemessenheit begründet.
- Sie sollten ein **Erkenntnisziel** formulieren können, d.h. „was dabei herauskommen soll“ – was Sie am Ende auf der Grundlage Ihrer Arbeit zum Beispiel typologisieren, klassifizieren oder fundiert beschreiben/einschätzen/beurteilen/bewerten können.

Als Hilfe für die Konzeption Ihrer Einleitung finden Sie im Folgenden die von Klemm (2011, S. 137) analysierten, komplexen Handlungsmuster, die in wissenschaftlichen Arbeiten typischerweise realisiert werden. Nicht für jede Art von Arbeit sind sämtliche Handlungsmuster in der Einleitung relevant.

Sprachhandlungsmuster im Einleitungsteil nach Klemm (2011)

SYSTEMATISCH EINLEITEN/LESER ORIENTIEREN/VORSTRUKTURIEREN indem

- **in allgemeine Thematik EINFÜHREN** indem

- a) historischen, sozialen, politischen, wissenschaftlichen KONTEXT REFERIEREN
- b) AKTUALITÄT des Themas HERAUSSTELLEN
- c) RELEVANZ des Themas AUFZEIGEN
- d) relevante AUSSAGEN zum allgemeinen Thema / zu dessen Kontext ZITIEREN
- e) THEMA ALS DESIDERAT der wissenschaftlichen Forschung PRÄSENTIEREN
- f) persönlichen ZUGANG ZUM THEMA DARLEGEN

- **THEMA EXPLIZIEREN** indem

- a) THEMA explizit NENNEN
- b) THEMA für Analyse EINGRENZEN, SPEZIFIZIEREN
- c) THEMA in einzelne Aspekte AUFGLIEDERN

- **FRAGESTELLUNGEN und ZIELE der Arbeit FESTLEGEN** indem

- a) FRAGESTELLUNG(EN) (z.B. in rhetorischen Fragen) EXPLIZIEREN
- b) FRAGESTELLUNGEN in ihrer Relevanz BEGRÜNDEN
- c) HYPOTHESEN AUFSTELLEN, die überprüft werden sollen
- d) ZIELE der Arbeit EXPLIZIEREN

- **die METHODISCHE VORGEHENSWEISE VORSTELLEN und ERLÄUTERN** indem

- a) folgende ARBEITSSCHRITTE kurz AUFLISTEN
- b) RELEVANZ der Arbeitsschritte DARLEGEN
- c) ABFOLGE der Arbeitsschritte ERLÄUTERN
- d) ZUSAMMENHÄNGE zwischen Arbeitsschritten DARLEGEN
- e) AUSBLICK auf die Kapitel GEBEN, INHALT kurz CHARAKTERISIEREN
- f) GRENZEN und PROBLEME der Arbeit im Vorhinein AUFZEIGEN

zentrale Themenentfaltungsmuster: BESCHREIBEN und ERKLÄREN

zentrale Texthandlungsmuster: LESER ORIENTIEREN, THEMATISCH EINFÜHREN,
TEXT VORSTRUKTURIEREN

Im Anhang 7.4 finden Sie „gute Beispiele“ für Einleitungen aus Fach- und Studierendentexten. Bitte lesen Sie diese aufmerksam und bewusst durch, damit Sie eine Idee davon bekommen, wie eine Einleitung aussehen sollte. Eine gute Übung ist es auch, zu versuchen, in den Beispiel-Einleitungen die Textteile oder Sätze zu bestimmen, die man als eine Realisierung der oben aufgeführten Handlungsmuster verstehen kann. Ähnlich können Sie bei den Sprachhandlungsmustern, die typisch für den Schlussteil sind, vorgehen (s. dazu das nächste Kapitel).

3.3.4 Was gehört in den Schlussteil?

- Das Fazit dient dazu, eine ‚Antwort‘ in Bezug auf die Frage-/Problem-/Aufgabenstellung zu formulieren, die sich aus der Auseinandersetzung mit dem Thema im Hauptteil ergibt. **Einleitung und Schluss bilden eine ‚Klammer‘** um die Hausarbeit und sind eng aufeinander bezogen. Der Schlussteil sollte nicht nur aus einer wiederholende Zusammenfassung der Hausarbeit bestehen, sondern auch **ein Ergebnis der Bearbeitung formulieren**.
- Im Schlussteil sollten Sie nicht einfach eine „eigenen Meinung“ wie im Schulaufsatz präsentieren. Sie können jedoch ein Urteil oder eine Bewertung abgeben, das/die sich argumentativ und/oder empirisch auf das stützt, was Sie in Ihrer Hausarbeit erarbeitet haben. Sie können natürlich auch erkennbare Gemeinsamkeiten, Unterschiede, Widersprüchlichkeiten etc. thematisieren, sofern Sie dies in der Hausarbeit zeigen konnten.
- Häufig zeigt sich im Lauf der Arbeit auch, wo es noch **Forschungslücken (sog. ‚Desiderata‘)** gibt und es ergeben sich **weitere interessante Forschungs- und Anwendungsfelder**. Solche Ausblicke sind ebenfalls häufig sinnvoller Bestandteil des Schlussteils.

Im Folgenden finden Sie, wie beim Einleitungsteil, eine Handlungsmusterbeschreibung nach Klemm (2011), die Ihnen eine Idee von den typischen Texthandlungen im Schlussteil einer Hausarbeit geben soll. Beispiele für Schlussteile aus Fach- und Studierendentexten finden Sie in Anhang 7.5. Auch hier ist es hilfreich, in den Beispielen zu schauen, wo und wie typische Handlungsmuster für Schlussteile konkret realisiert werden.

Sprachhandlungsmuster im Schlussteil nach Klemm (2011)

THEMATIK abschließend EINORDNEN indem

- **ERGEBNISSE BILANZIEREN** indem

- a) auf Ausgangsthesen/Fragen/Ziele ZURÜCKVERWEISEN, diese REKAPITULIEREN
- b) Einzelergebnisse ZUSAMMENFASSEN
- c) AusgangsFRAGEN BEANTWORTEN
- d) Ausgangsthesen PROBLEMATISIEREN und in GÜLTIGKEIT EINSCHÄTZEN
- d) Ergebnisse IN größeren KONTEXT EINORDNEN, Einordnung BEGRÜNDEN
- e) GÜLTIGKEIT der Ergebnisse ABSCHWÄCHEN oder HERVORHEBEN

- **ERGEBNISSE BEWERTEN** indem

- a) auf andere Autoren und deren Erkenntnisse VERWEISEN
- b) eigene BEWERTUNG der Arbeit VERDEUTLICHEN und BEGRÜNDEN
- c) Ergebnisse IN FORSCHUNGSKONTEXT EINORDNEN

- **AUSBLICK auf / PERSPEKTIVEN für Zukunft AUFZEIGEN** indem

- a) RELEVANZ der Ergebnisse VERDEUTLICHEN
- b) DEFIZITE der Analyse AUFZEIGEN
- c) WEITERE ASPEKTE des Themas als Forschungsdesiderate ANFÜHREN
- d) weitere ARBEITEN zum Thema ANKÜNDIGEN
- e) über weitere Entwicklungen SPEKULIEREN
- f) ALTERNATIVEN für weitere Entwicklung DISKUTIEREN

Zentrale Themenentfaltungsmuster: BESCHREIBEN und ARGUMENTIEREN

Zentrale Texthandlungsmuster: ZUSAMMENFASSEN, EINORDNEN, BEWERTEN, AUSBLICK GEBEN

3.3.5 Gliederung

Den ersten Gliederungsentwurf sollten Sie am Besten schon in der Planungsphase der Hausarbeit erarbeiten, denn die Gliederung spiegelt den „gedanklichen Plan“, die Argumentations- und Darstellungslogik Ihrer Arbeit wieder. Die Gliederung wird im Verlauf der Arbeit i.d.R. noch genauer präzisiert, detailliert und verändert. Sie ist für Sie beim Verfassen der Hausarbeit auch eine Art Schreibplan und hilft Ihnen, den „roten Faden“ zu bewahren.

Beim Gliedern geht es, wie bei Kruse (2007, S. 155) entwickelt, um drei zentrale Aspekte:

- Das Herstellen einer sinnvollen **Reihenfolge**: Was muss als Erstes gesagt werden, was als Zweites, was als Letztes etc.?
- Das Anwenden eines **Gliederungslogik**: Was bestimmt eigentlich die Abfolge?
- Das Herstellen einer **Hierarchie**, d.h. das Unterscheiden von wichtigen und weniger wichtigen, über- und untergeordneten Gesichtspunkten.

Am Ende des Gliederungsprozesses sollte für den/die VerfasserIn (und für alle, die die Arbeit lesen) die Frage beantwortbar sein, was das jeweilige Kapitel/der jeweiligen Gedankengang mit dem Vorherigen und mit dem Anschließendenden zu tun hat. Indizien dafür, dass mit der ‚Architektur‘ der Arbeit etwas nicht stimmt, sind z.B. inhaltliche Wiederholungen.

Im Folgenden werden Ihnen zwei Hilfen zum Gliedern angeboten:

- Im folgenden Abschnitt *Gliederungsprinzipien und -ideen* werden auf abstrakter Ebene einige verschiedene Gliederungsprinzipien beschrieben.
- Im Anhang 7.6 finden Sie Beispiele für Gliederungen aus wissenschaftlichen Veröffentlichungen und aus Hausarbeiten.

Gliederungsprinzipien und -ideen

Die nachfolgende Zusammenstellung ist als Anregung zu verstehen. Die aufgeführten Gliederungsprinzipien und -ideen können nicht schematisch für die einzelne Hausarbeit übernommen werden und stellen nicht schon selbst eine Gliederung dar. Möglicherweise sind einzelne Gliederungsprinzipien auch nur in Bezug auf ein einzelnes Kapitel Ihrer Arbeit relevant. So kann z.B. bei der Darstellung des Forschungsstandes eine chronologische oder diskursive Gliederung (vgl. unten) sinnvoll sein, ohne dass die gesamte Arbeit in dieser Weise strukturiert ist. Die „Gesamtlogik“ Ihrer eigenen Arbeit sollte jedoch trotzdem einer einheitlichen Grundidee folgen.

Die nachfolgenden zusammengestellten Gliederungsprinzipien sind den Darstellungen bei Werder (1992, 1993), Kruse (1997, 2007) und Klemm (2011) entnommen.

1 Vom Allgemeinen zum Besonderen/,Deduktive‘ Gliederung

Der Text entwickelt sich von der allgemeinen Idee hin zu besonderen, spezifischeren Themenaspekten.

2 Vom Besonderen zum Allgemeinen/,Induktive‘ Gliederung

Fakten, Beispiele, Argumente, Forschungsergebnisse werden auf einen übergeordneten Gesichtspunkt hin geordnet, um schließlich dann die allgemeine Idee darzustellen.

3 Historisch-chronologische Gliederung

Ordnen nach der zeitlichen Abfolge, nach Zeitabschnitten oder vom Beginn bis zum Ende eines Zeitabschnittes.

4 **Kausale Ordnung: Ursache – Wirkung**

Ziel ist es, aufzuzeigen, dass/wie verschiedene Ursachen zu einer bestimmten Wirkung/zu bestimmten Wirkungen führen oder führen könnten. Zentrale Fragen sind hier z.B.: Wenn A geschieht, was wird dann das Resultat sein? Warum kann A das Resultat X hervorrufen?

5 **Kausale Ordnung: Wirkung – Ursache**

Ziel ist es, aufzuzeigen/zu klären, was die Ursache/die Ursachen eines vorliegenden Resultates sind/sein könnten. Zentrale Fragen sind hier z.B.: Was ist/war die Ursache für X? Wie lässt sich das Zustandekommen des Resultats X erklären?

6 **Vergleich/Unterschied: Blockgliederung:**

Ziel ist es, Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen Ideen, Personen, Theorien, Interpretationen, Analysen, Fällen etc. aufzuzeigen. Zentrale Fragen sind hier z.B.: Welche Aspekte von X und Y können verglichen werden? Wieso ist X ähnlich wie Y? In welcher Hinsicht unterscheidet sich X von Y?

Bei der Blockgliederung werden alle Vergleichsobjekte nacheinander dargestellt. Das erste Vergleichsobjekt wird zunächst hinsichtlich aller Vergleichsaspekte behandelt. Danach wird das zweite Vergleichsobjekt hinsichtlich aller Vergleichsaspekte behandelt usw.

1. *Vergleichsobjekt A*
 - 1.1 Vergleichsaspekt 1
 - 1.2 Vergleichsaspekt 2
 - 1.3 Vergleichsaspekt 3
2. *Vergleichsobjekt B*
 - 2.1 Vergleichsaspekt 1
 - 2.2 Vergleichsaspekt 2
 - 2.3 Vergleichsaspekt 3

...

7 **Vergleich/Unterschied: Abwechselnde Ordnung**

Ziel ist es, wie beim Vergleich in „Blockgliederung“, Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen Ideen, Personen, Theorien, Fällen etc. aufzuzeigen. Bei der Relationsordnung wird allerdings zunächst der erste Vergleichsaspekt mit Bezug auf alle Vergleichsobjekte abgehandelt. Dann wird der zweite Vergleichsaspekt mit Bezug auf alle Vergleichsobjekte abgehandelt etc.

1. Vergleichsaspekt 1
 - 1.1 Vergleichsobjekt A
 - 1.2 Vergleichsobjekt B
 - 1.3 Vergleichsobjekt C
2. Vergleichsaspekt 2
 - 2.1 Vergleichsobjekt A
 - 2.2 Vergleichsobjekt B
 - 2.3 Vergleichsobjekt C

...

8 **Ordnung der Wende: Ordnen, indem Wandel aufzeigen**

Die Arbeit zeigt, wie sich etwas entwickelt, wächst, sich wandelt und umbricht. Zentrale Fragen sind hierbei z.B. Wie ereignet sich die Veränderung? Warum kam es zur Veränderung? Was hat sich bei der Wende verändert?

- 9 **Ganzheitliche Ordnung: Beziehung der Teile zum Ganzen**
Bei der ganzheitlichen Perspektive einer Arbeit will der/die AutorIn herausfinden, wie alle Teile bzw. Teilaspekte sich zum Ganzen verhalten. Zentrale Fragen sind hier z.B. Was sind die Teile von X? Wie verhält sich jedes Teil zum Ganzen von X? Wie funktionieren die Teile zusammen?
- 10 **Diskursive Gliederung**
Eine solche Gliederung orientiert sich am Gang oder der Struktur eines Diskurses. Eine solche Gliederung kann z.B. den wichtigsten Veröffentlichungen in einer Debatte folgen oder richtet sich danach aus, welches Argument die Diskussion in welcher Weise beeinflusst hat.
- 11 **Interpretative Ordnung: Analyse und Resultat**
- Leitidee / Fragestellung der Analyse
 - Vorstellung des Textes
 - Darstellung der Analysekategorien/-aspekte/-perspektiven
 - Analyse des Textes
 - Resultat der Analyse
- 12 **Standardgliederung**
Bei empirischen Arbeiten, bei denen statistische Auswertungsmethoden verwendet werden (z.B. in der Psychologie und Soziologie), ist häufig folgende Gliederung üblich:
- Stand der Forschung
 - Fragestellung
 - Hypothesen
 - Methode
 - Darstellung der Ergebnisse
 - Diskussion der Ergebnisse
 - Zusammenfassung
- 13 **Dialektische Ordnung: Pro-Contra-Synthese**
- Was spricht für X?
 - Was spricht gegen X?
 - Inwiefern lassen sich die Positionen vereinen, wie lassen sich Widersprüche aufheben?
- 14 **Grundgliederungsidee: Problemdarstellung – Lösungsalternativen vergleichen**
- 15 **Grundgliederungsidee: Formbeschreibung – Funktionsdarstellung**
- 16 **Grundgliederungsidee: Theoretischer Teil – Empirischer Teil**
- 17 **Grundgliederungsidee: Fallbeispiel(e) – Verallgemeinerte Theorie**

Im Anhang 7.6 finden Sie, wie bereits erwähnt, Beispiele für Gliederungen aus kurzen Fachtexten und Studierendentexten. Auch hier lohnt es sich, die Gliederungen bewusst zu betrachten und zu versuchen, die „Logik“ der jeweiligen Gliederung nachzuvollziehen.

3.4 Lesen, verstehen, Exzerpieren und Paraphrasieren

Für jede Hausarbeit ist die Lektüre wissenschaftlicher Werke die Grundlage. Aber: Lesen allein genügt nicht – Sie müssen das Gelesene in Ihrer Hausarbeit aktiv „verarbeiten“.

Ziel der Lektüre ist es

- dass Sie den Text, seinen Aufbau und den Argumentationsgang **verstanden** haben, dass Sie die Grundgedanken erfasst haben
- dass Sie erkannt/herausgearbeitet haben, **was für Ihre Fragestellung von Bedeutung** ist
- dass Sie sich an die für Ihre Fragestellung relevanten Inhalte **erinnern** können
- dass Sie die relevanten Inhalte ggf. korrekt in der Hausarbeit zusammenfassen und in eigenen Worten **darstellen** können – und dabei stets **belegen** können, in welchem Werk und auf welcher Seite die thematisierten Inhalte zu finden sind
- dass Sie bei Bedarf passende **wörtliche Zitate** zur Verfügung haben
- dass Sie die von Ihnen gelesenen **Texte zueinander in Bezug setzen** können, d.h. Positionen/Aspekte/Methoden/Ergebnisse etc. diskutieren, vergleichen und bewerten können.

3.4.1 Strukturen im Texte erkennen

Die Autorinnen und Autoren von Texten verwenden bei der Gestaltung ihres Textes vielerlei gliedernde und strukturierende Verfahren. Bewusstes Wahrnehmen solcher Gliederungs- und Strukturierungsverfahren hilft beim Lesen und Verstehen.

- falls vorhanden: **Abstract** – der Aufsatz als ‚Expresso‘: Ziele, Methoden, Vorgehensweise, Ergebnisse werden zusammengefasst
- **Überschriften und Zwischenüberschriften:** geben erste Informationen zum Inhalt des Textes oder Kapitels
- **Kapiteleinteilung:** gibt Auskunft darüber, wie die einzelnen Kapitel einander zugeordnet sind (Über- und Unterordnung) und welche Bedeutung ein Kapitel im Gesamtkontext hat (als Hauptkapitel, Unterkapitel)
- **Gliederung im Kapitel:** durch alphabetische Gliederung in a, b, c etc. oder römische Zahlen sowie Spiegelstriche u.ä. kann innerhalb von Kapiteln Auskunft über Über- und Unterordnungsverhältnisse gegeben werden.
- **Abschnitte:** sind normalerweise Sinneinheiten, in einem Abschnitt findet sich meist ein zusammenhängender Gedankengang.
- **Grafische Hervorhebungen:** Kursiv- und Fettdruck, Unterstreichung, Rahmung, Farbe u.ä. sind Mittel, mit denen häufig zentrale und relevante Information hervorgehoben wird.
- **Strukturierende Wendungen und Begriffe:** Es gibt viele metasprachliche Wendungen und problemstrukturierende Begriffe, die auf die Gliederung eines Textes und die Bedeutung des – auf diese Wendungen und Begriffe nachfolgenden – Textes hinweisen. Versuchen Sie, einen Blick dafür zu bekommen, denn so lernen Sie, die Grundstruktur eines Textes zu erfassen. In der folgenden Tabelle werden einige Beispiele präsentiert.

<i>... von besonderer Relevanz ist</i>	was nachfolgt, ist bedeutsam
<i>zusammengefasst zusammenfassend kurz gesagt abschließend</i>	Zusammenfassung/Verdichtung/Fazit/ Zwischenfazit folgt
<i>dies gilt allerdings nur</i>	eine Einschränkung folgt
<i>zum einen ... zum anderen</i>	Zwei Perspektiven/Aspekte o.ä. werden unterschieden und relevant gemacht: Stellen Sie sicher, dass Sie beide Per- spektiven wahrgenommen haben!
<i>zum Ersten als Erstes ...</i>	Es folgt eine Darstellung verschiedener Aspekte: Stellen Sie sicher, dass Sie alle wahrgenommen haben!
<i>... können vier Ebenen unterschieden werden</i>	Es wird oft vorausgeschickt, dass (und wie viele) Differenzierungen im folgen- den Text gemacht werden: Stellen Sie sicher, dass Sie alle Differenzierungen wahrgenommen haben und dass Sie wissen, WAS unterschieden wird.
<i>die These die Annahme ...</i>	Es wird eine grundlegende Aussage getroffen, auf die i.d.R. die Argumentati- on nachfolgend aufbaut oder von der man sich abgrenzt.
<i>im Folgenden will ich mich mit ... befassen im nächsten Kapitel geht es um ...</i>	Die Fragestellung/eine Teilfragestellung im Folgenden formuliert, der Gegen- standsbereich wird dargestellt.
<i>ein Beispiel hierfür ... als Beispiel die folgenden Beispiele beispielsweise zum Beispiel</i>	Es folgt ein Beispiel/Beispiele: Stellen Sie sicher, dass Sie verstanden haben, WOFÜR dieses Beispiel ein Beispiel ist. Suchen Sie die Aussage(n) im Text, auf die sich das Beispiel bezieht!
<i>als Begründung begründend weil deshalb</i>	Etwas wird begründet, gerechtfertigt, erklärt – stellen Sie sicher, dass Sie ver- standen haben, WAS hier begründet wird.
<i>das Ziel dieser Darstellung ist es ...</i>	Im Folgenden wird das Analyse-/ Erkenntnisziel dargestellt.
<i>unter der Voraussetzung ...</i>	Prämisse werden anschließend formu- liert
<i>der Zusammenhang zwischen A und B ...</i>	Die angenommene Beziehung zwischen A und B wird formuliert.
<i>eine Analyse eine Interpretation eine Typologie</i>	das Vorhaben wird benannt
<i>...</i>	

3.4.2 Exzerpieren und andere Formen der Textauswertung

Beim Lesen wissenschaftlicher Texte gibt es verschiedene Möglichkeiten, die ‚**Le-sefrüchte**‘ zu sammeln. Welche der unten genannten Methoden sinnvoll ist, hängt davon ab, wie intensiv Sie sich mit dem Text auseinandersetzen möchten und in wieweit Sie den Text in die Hausarbeit einbinden möchten.

Wissenschaftliches Lesen ist aktives Lesen, das heißt:

- Fragen an den Text stellen/Leseziele bestimmen
- systematisch unterstreichen
- systematisch Randbemerkungen machen
- Visualisierungsmethoden für den Überblick über den Text nutzen (z.B. Mindmap, eigene Grafiken, Flussdiagramme etc.)
- zusammenfassen
- systematisch exzerpieren

Unterstreichen

- Vor dem Unterstreichen: Text am Besten einmal komplett lesen!
- Nach festem System unterstreichen, z.B. gelb = Beispiel, rot = These etc.

Randbemerkungen

Möglichkeit 1: Inhaltliches Gliedern

- Man liest Absatz für Absatz und versucht, den Inhalt bzw. Kerngedanken zu begreifen.
- Jeder Absatz wird mit mindestens einem **inhaltlichen Leitwort** versehen. Diese Leitwörter können entweder Wörter aus dem Text selbst sein (Stichwörter) oder selbst gewählte Begriffe (Schlagwörter).

Möglichkeit 2: Logisch-argumentatives Gliedern

- Es werden Randbemerkungen gemacht, die die logisch-argumentative Gliederung des Textes kennzeichnen.
- Es handelt sich dabei um **metasprachliche Begriffe** wie: Fragestellung, Methode, Kernthese, Beispiel, Schlussfolgerung, Analyse, Anliegen, Ansatz, Bedingung, Begriff, Begründung, Leitgedanke, Kritik, Übersicht, Vergleich, Vorteil, Ziel, Wirkung, Zusammenfassung, Folge, Entstehung, Hintergrund, Grenzen etc.
- Beispiele für solche Randbemerkungen wären: Begründung für die zweite These"/"Beispiel“

Die Möglichkeiten 1 und 2 können natürlich auch kombiniert werden und haben dann einen hohen Informationsgehalt, z.B. "Begriff von *Verstehen*" oder „Beispiel für Ambiguität“ oder „Kritikpunkt 1 bezügl. der Zwei-Kulturenthese: Gemeinsames Aufwachsen von Jungen und Mädchen“

Systematisches Exzerpieren

Was ist ein Exzerpt?

- Ein Exzerpt ist eine „textreduzierende Textart, die den Primärtext komprimiert und reduziert für einen späteren Zeitpunkt verfügbar macht“ (Moll 2002, S. 113). Dieser Reduktionsprozess erfordert, die Struktur des Primärtextes mental zu rekonstruieren und eine Gewichtung der wesentlichen Inhalte vorzunehmen. Im Exzerpt wird der Text zusammengefasst und sinngemäß oder wörtlich wiedergegeben.
- Zweck des Exzerptes (vgl. Moll 2002, S. 113)
 - Ein Exzerpt dient der Reduktion des Primärtextes unter Beibehaltung der wesentlichen Informationen.
 - Ein Exzerpt dient der Aneignung von Wissen.
 - Ein Exzerpt dient der Gedächtnisentlastung.

Wann ist Exzerpieren sinnvoll?

- Der Text kann nicht ausgeliehen/kopiert/gekauft werden.
- Man will sich aktiv und intensiv mit dem Text/mit relevanten Teilen eines Textes auseinandersetzen und die wesentlichen Informationen festhalten und ggf. in der Hausarbeit ‚verwerten‘.

Arten des Exzerpierens

- **Besondere Fragestellung**, die sich aus dem eigenen Vorhaben, der eigenen Aufgabenstellung ergibt (z.B. ‚Wie äußert sich die Autorin zu einem bestimmten Begriff?‘)
- **Globale Fragestellung**, die Kerngedanken des gesamten Textes sollen erfasst werden (z.B. für die Prüfungsvorbereitung oder Seminarvorbereitung)

Niederlegung des Exzerptes:

Karteikarten * Datei * Ordner * Heft * Datenbank * etc.

Für die direkte Einbindung des exzerpierten Textes bei der Textverarbeitung ist die Niederschrift in einer Datei oder Datenbank zu empfehlen.

Methode des Exzerpierens bei globaler Fragestellung

1. Schritt: Orientierung

Verschaffen Sie sich einen Überblick über die Struktur des Textes (Einteilung in Kapitel, Unterkapitel, Absätze etc, vgl. dazu Kapitel 3.4.1)

2. Schritt: Schriftliches Exzerpieren

Gehen Sie abschnittsweise vor und erfassen Sie den gelesenen Text schriftlich nach zwei Aspekten:

- a) Wie lautet das Thema des Absatzes? (Wovon handelt er? Worüber informiert er?)
- b) Was wird über das Thema ausgesagt?

3. Schritt: Verdichten

- Die in jedem Absatz zusammengefassten Aussagen werden – im Hinblick auf die Überschrift des Unterkapitels – noch einmal nach subjektivem Ermessen zusammengefasst.
- Falls notwendig, werden diese Zusammenfassungen im Hinblick auf die Kapitelüberschriften nochmals zusammengefasst.
- Die zusammengefasste Version kann auch visualisiert werden durch ein Mindmap, einen Netzplan oder frei gestaltete Diagramme.

Grundregeln des Exzerpierens

- Vollständige, korrekte Literaturangabe am Anfang des Exzerptes darf nicht fehlen!
- Die wichtigsten Passagen sollten in eigenen Worten zusammengefasst werden.
- Im Exzerpt kann ausschnittsweise der Originaltext zitiert werden – dabei genaue Seitenangabe nicht vergessen!
- Das Exzerpt soll so gestaltet sein, dass man es in einem eigenen wissenschaftlichen Text weiterverwenden kann (vgl. dazu den folgenden Abschnitt zum Paraphrasieren).
- Im Wesentlichen sollte der Text nicht zitiert, sondern auf Kernaussagen reduziert und paraphrasiert werden.
- Eigene Gedanken, Ideen, Kommentare, Einschätzungen des Gelesenen sind ein wichtiger Bestandteil des Exzerpts.

Paraphrasieren

- Beim Paraphrasieren muss korrekt durch eine Klammerangabe oder Fußnote belegt werden, woher die paraphrasierten Aussagen stammen (vgl. dazu auch den Abschnitt „indirektes Zitat“ in Kapitel 4.3.3).
- Beim Paraphrasieren muss auf die fremde Autorenschaft hingewiesen werden, etwa mit deutlichen Formulierungen wie: „Der Autor vertritt die Position, dass ...“, „Nach Meinung der Autorin handelt es sich um ...“, „Wie die Autorin betont“.

Paraphrasieren: Ein kleines Beispiel nach Kruse /Ruhmann (1999)

Originaltext

„Kurzum, die beratende Beziehung stellt eine Form sozialer Bindung dar, die sich von jedweder anderen Bindung unterscheidet, die der Klient bis dahin erfahren hat“ (Rogers 1972, S. 83).

Zusammenfassung in eigenen Worten

(ohne Beleg, so noch nicht für die Übernahme in die Hausarbeit geeignet!):

Die Beziehung zwischen Therapeut und Klient ist für den Klienten eine unbekannte Form sozialer Bindung.

Paraphrasierte, neutrale Wiedergabe

Rogers (1972, S. 83) betont, dass die Beziehung zwischen Therapeut und Klient für den Klienten eine unbekannte Form der sozialen Bindung ist.

Wertende Darstellung

Rogers (1972, S. 83) behauptet pauschalisierend, dass die Beziehung zwischen Therapeut und Klient für den Klienten eine unbekannte Form der sozialen Bindung ist.

Kreative Methoden

Um sich den Gehalt des Gelesenen und die Struktur eines Textes zu erschließen, kann man als ersten Schritt Free Writing, Mind-Map oder Cluster einsetzen. Dies hilft dabei, eine eigene Gewichtung vorzunehmen und freier und mutiger zu formulieren, die Gefahr des ‚Klebens‘ am Text ist weniger groß. Zu diesen und anderen kreativen Techniken beim wissenschaftlichen Schreiben finden sich vielfältige Informationen und Vorschläge bei Lutz von Werder (1992, 1993).

3.5 Sprachliche Gestaltung und „wissenschaftlicher Stil“

Die „Wissenschaftlichkeit“ eines Textes entsteht nicht nur durch bestimmte Merkmale und Prozeduren auf sprachlich-stilistischer Ebene, sondern auch durch bestimmte Regeln der Darstellung. Beide Aspekte werden in der nachfolgenden Auflistung erläutert (vgl. dazu auch Steinhoff 2009, Kruse 1997/2007, Graefen 1997, Heinemann 2001).

- **Sprachliche Korrektheit**

- Zeichensetzung
- Grammatik (Häufige Fehler sind z.B. nicht korrekte/unklare Bezüge; unvollständige Sätze oder *weil,- obwohl-, wobei*-Konstruktionen mit Hauptsatzstellung, z.B. *Wobei dies in der Forschung bisher unbeachtet blieb*.)
- Rechtschreibung: Es gilt die „neue“ Rechtschreibung.

Die Beherrschung der deutschen Rechtschreibung, Grammatik und Zeichensetzung wird *vorausgesetzt*. Insbesondere bei angehenden Deutschlehrer/-innen *muss* dies eine Selbstverständlichkeit sein. Erhebliche Mängel in diesen Bereichen führen zur Abwertung der erzielten Note!

- **Der Text muss verständlich sein.**

Verständlichkeit wird z.B. erleichtert durch

- nicht zu komplexe Sätze (Hauptsatz mit maximal zwei subordinierten Nebensätzen)
- moderate Satzlänge (Empfehlung: bis max. 20 Wörter, dies ist z.B. die Obergrenze des Erwünschten bei dpa)
- Aktiv statt Passiv
- Vermeidung von durchgängigem Nominalstil / De-Agentivierung.
Beispiel: Statt „Die *Typologisierung* der Formen erfolgt nach funktionalen Kriterien“ kann man auch schreiben: „*Müller typologisiert* die Formen nach funktionalen Kriterien“.

Allerdings zeichnen sich gerade wissenschaftssprachliche Texte häufig durch starke Informationsverdichtung (Nominalstil, Attributketten) und eine relativ hohe Passivfrequenz aus (vgl. Heinemann 2001, S. 705). Sie sollten sich in der Hausarbeit jedoch in erster Linie bemühen, komplexe Sachverhalte folgerichtig und verständlich in sachlichem Stil (s. unten) darzustellen.

- **Der Text muss kohärent sein.**

Dies bedeutet: Es muss sich für den Leser ein gedanklicher/konzeptioneller Zusammenhang zwischen den Sätzen und Textteilen erschließen lassen. Begründende oder folgernde Zusammenhänge können/müssen z.T. auch explizit sprachlich ausgedrückt werden, z.B. durch „weil“ oder „also“ oder durch Ein- und Überleitungen zu Kapiteln, die klären, in welchem Zusammenhang die Kapitel zueinander stehen.

Wenn sie z.B. „also“, „daher“ oder „demzufolge“ schreiben, bedeutet dies, dass sie das Nachfolgende aus dem zuvor Gesagten folgern/ableiten. Es handelt sich nicht – wie häufiger in Hausarbeiten verwendet – um unverbindliche „Einleitungsfloskeln“ für einen Satz oder Absatz.

- **Stilebene: sachlich**

- sachlich, nicht umgangssprachlich
- sachlich, nicht emotional

- sachlich, nicht persönlich
- sachlich, nicht ironisch oder lustig

- **„Ich-Ferne“ des Textes**

Deutsche wissenschaftliche Texte zeichnen sich i.d.R. dadurch aus, dass statt „ich“ andere sprachliche Mittel verwendet werden, wenn der/die VerfasserIn auf sich selbst Bezug nimmt. Dies soll einerseits den Allgemeinheitsanspruch des Textes unterstreichen und andererseits die Sache selbst – und nicht den Autor/die Autorin in den Vordergrund rücken.

„Ein Wissenschaftler sagt nicht Ich“ formulierte Weinrich (1989, S. 132) zugespitzt – aber dies gilt nur eingeschränkt. Die korpusbasierte Untersuchung wissenschaftlicher Artikel von Graefen (1997) zeigte Folgendes:

„Je mehr ein Autor *explizite Orientierungshilfen wie Ankündigungen und Zusammenfassungen formuliert, also über seine eigenen Planungen und Entscheidungen informiert*, desto eher und häufiger ist auch der Gebrauch von *ich* oder *wir* zu erwarten. [...] Wenn die meisten Autoren ihre textdisponierende Tätigkeit als ihre Vermittlungsleistung gegenüber dem Leser versprachlichen, so spiegelt sich darin eine wichtige Unterscheidung [...]: An den Autor als 'Sachwalter' der Wissenserweiterung wird zugleich ein anderer Maßstab angelegt, nämlich der, einen Text so zu gestalten, daß er Mittel der Verständigung sein kann; vor dieser Aufgabe steht er als besondere Person mit seinen kommunikativen Mitteln und Fähigkeiten. Innerhalb des Basistexts, also des Teils, der die wissenschaftliche Mitteilung des jeweiligen Artikels enthält, ist es andererseits selten erforderlich, daß der Autor sich selbst als Sprecher exothetisiert.“ (Graefen 1997, S. 202, Hervorh. d. Verf.)

Auch Steinhoff (2009) kommt zu einer ähnlichen Spezifizierung, nach seinen Untersuchungen zeigt sich, dass das verfassersreferenzielle „ich“ in deutschen wissenschaftlichen Texten „keineswegs in allen denkbaren Zusammenhängen verwendet wird, sondern *sehr gezielt* benutzt wird, in Kombination mit anderen domänentypischen Mitteln, und dies stets in spezifischen Teiltexten, die vornehmlich der Wissensorganisation oder der Wissenserweiterung dienen“ (Steinhoff S. 104). Kruse (2007) geht davon aus, „dass in Einleitungen, im Methodenteil und im Ausblick durchaus eine ichbezogene Sprache verwendet werden kann. Auch wenn man die Vorgehensweise oder den analytischen Weg aufzeigt, den man in einem Text eingeschlagen hat, kann man ichbezogen sprechen.“ (Kruse 2007, S. 107)

Es zeigt sich also, dass das „ich“ in bestimmten Teilen einer wissenschaftlichen Arbeit üblich ist, aber im Basistext i.d.R. mit Mitteln der Verfasserreferenz gearbeitet wird, die das „ich“ vermeiden. Im Folgenden werden die wichtigsten sprachlichen Mittel hierfür dargestellt (vgl. dazu Steinhoff 2009, S. 103f., Kruse 2007, S. 108f.).

Mittel der Verfasserreferenz

Personalpronomen 1. Pers. Sing: *ich*

Ich gehe von der Annahme aus, dass ...

Meines Erachtens (m.E.)

Dies ist m.E. ein vernachlässigter Aspekt des Modells.

Personalpronomen 1. Pers. Pl.: *wir* („Pluralis Majestatis“)

Gilt als veraltet, in der Hausarbeit nicht zu empfehlen.

Wie wir im zweiten Kapitel gezeigt haben ...

Passiv

Es sei die Anmerkung erlaubt ...

Hier wird/kann/darf/muss gefragt werden ...

Nominalisierungen

Ich behandle diesen Aspekt gesondert.

stattdessen

Die Behandlung dieses Aspektes erfolgt gesondert.

Funktionsverbgefüge:

Ich werde dies im nächsten Kapitel berücksichtigen.

stattdessen

Dies findet im nächsten Kapitel Berücksichtigung.

sein + zu + Verb (Inf.):

Es ist hier zu diskutieren ...

man in Subjektposition

Dient v.a. auch dazu, Allgemeingültigkeit auszudrücken oder wird in Fällen verwendet, in denen das handelnde Subjekt irrelevant oder unbekannt ist

Ich gehe davon aus, dass ...

stattdessen

Man geht davon aus, dass ...

Pseudoagens/Deagentivierung

Bei Handlungsverben: Statt eines belebten, willentlichen Agens wird ein Pseudoagens eingesetzt.

Ich zeige durch meine Analyse ...

stattdessen

Die Analyse zeigt ...

Im folgenden Kapitel gehe ich auf die Schlussfolgerungen ein.

stattdessen

Das folgende Kapitel geht auf die Schlussfolgerungen ein.

Deagentivierung durch Adjektive mit Suffix –bar und –lich

Ich kann eine Einschränkung des Anwendungsbereiches nicht vermeiden.

stattdessen

Eine Einschränkung des Anwendungsbereiches ist unvermeidbar.

• **Fachbegriffe verwenden**

- Fachbegriffe, keine „unscharfen“ Alltagsausdrücke verwenden.
- Für die Fragestellung zentrale Fachbegriffe präzisieren: Dies bedeutet zu schreiben, in welchem Sinn man den Fachbegriff versteht und verwenden will (dies kann im Fachdiskurs auch unterschiedlich sein, bzw. sich unterschiedlich entwickelt haben oder, je nach „Schule“, unterschiedlich sein).

Dabei muss auf die Begriffsbestimmungen in Fachtexten und Fachlexika zurückzugreifen. Fachbegriffe können nicht mit DUDEN-Erklärungen oder Wikipedia-Einträgen präzisiert werden – ein häufig zu beobachtender Fehler in Hausarbeiten.

- Fachbegriffe sollen immer im gesamten Text beibehalten werden. Sie sollen nicht aus Gründen der stilistischen Abwechslung versuchen, andere, ähnliche Ausdrücke zu finden und zu verwenden.

- **Belegen und Begründen von potenziell Strittigem**

- Empirisch belegbare Behauptungen (Zum Beispiel: ‚Grundschüler von heute lesen viel weniger als frühere Generationen‘,) müssen durch Bezugnahme auf Aussagen anderer Forscher/-innen und/oder empirischen Daten aus seriöser Quelle belegt werden – es sei denn, es handelt sich um allgemein geteiltes Weltwissen (‚Die Erde ist rund‘, ‚In Deutschland herrscht Schulpflicht‘ etc.).
- Behauptungen wie ‚Eine der zentrale Funktionen des alltäglichen Erzählens ist die Selbstdarstellung des Erzählers‘ müssen ebenfalls argumentativ begründet und/oder durch Bezugnahme auf Forschungsliteratur belegt und/oder durch eigene Analysen plausibilisiert werden.
- Unbelegte, nur auf Vermutungen, Pauschalisierungen, Klischees und Stereotype beruhende Behauptungen und Urteile (wie ‚Jedem ist sicher schon einmal aufgefallen, dass Frauen und Männer verschieden sprechen‘, ‚Die Jugend hält nicht viel von Höflichkeit‘) gehören nicht in wissenschaftliche Arbeiten. Solche populären Vereinfachungen können aber z.B. in der Einleitung als ‚Aufhänger‘ genommen werden, um auf eine differenzierte Fragestellung überzuleiten.
- Urteile, Bewertungen und normative Aussagen (z.B. „Der Erzählkreis ist nicht geeignet, Erzählkompetenz von Grundschulkindern zu fördern“) müssen ebenfalls argumentativ, durch Forschungsliteratur und/oder empirisch gestützt werden. In der wissenschaftlichen Hausarbeit kann man nicht einfach ohne Stützung und Begründung eine „eigene Meinung“ äußern.

- **Paraphrasieren, Zitieren, Bezüge zur wissenschaftlichen Literatur herstellen** (vgl. dazu die Kapitel 3.4 und 4)

- **Paratexte (z.B. Anmerkungen, Bibliographie, Register)**

- **Themeneinleitungen und Abschluss-Sätze**

- **Systematisches Vorgehen, das im Text beschrieben und begründet wird**

- **Strukturiertheit / Gegliedertheit (z. B. durch Haupt-/Zwischen-/Untertitel)**

- **Folgerichtigkeit und Widerspruchsfreiheit der Darstellung**

- **Überprüfbarkeit**

- **Differenziertheit**

Differenzierte Betrachtung bedeutet, dass verschiedene Positionen, die für die Fragestellung relevant sind, dargestellt werden – auch wenn diese verschiedene Ansichten und Bewertungen formulieren und nicht eine „einheitliche“ Auffassung bezüglich eines Gegenstandes oder Begriffes zum Ausdruck bringen.

„Wissenschaftliche Textprozeduren“

Einen weiteren Zugang, um zu verstehen, was „wissenschaftliches“ Schreiben bedeutet, stellt das Konzept der „wissenschaftlichen Textprozeduren“ dar. Es gibt allgemeine Ausdrucks- und Konstruktionsmuster, die in wissenschaftlichen Texten wiederkehrend verwendet werden. Steinhoff (2009a) beschreibt solche zentralen Muster, er nennt sie „wissenschaftliche Prozeduren“ und präzisiert den Begriff wie folgt:

„Wissenschaftliche Textprozeduren sind domänentypische Handlungsroutinen im Medium der Schrift. Von *wissenschaftlichen* Textprozeduren ist die Rede, weil diese Routinen mit den generellen Anforderungen an das wissenschaftliche Handeln in Verbindung stehen. Es sind typisch wissenschaftliche Tätigkeiten, einschlägige Handlungsoptionen in der Wissenschaftskommunikation.“ (Steinhoff 2009a, S. 101f.)

Ein wissenschaftlicher Autor / eine wissenschaftliche Autorin verwendet nach Steinhoff (2009a, S. 102f., zweites Beispiel unter 2. aus Steinhoff 2009b, S. 169f.) folgende Prozeduren in spezifischer, in den Beispielen illustrierter Weise:

1. verfassersreferenzielle Prozeduren (Wie verweist der Verfasser auf sich selbst?)

Beispiel: „Abschließend **wird** die Gruppe der Parteimitglieder im Talar **untersucht**.“ (aus einem geschichtswissenschaftlichen Fachartikel)

Kennzeichnend ist hier die Ich-Ferne (s. vorangegangener Abschnitt).

2. intertextuelle Prozeduren (Wie bezieht sich der Verfasser auf Quellen?)

Die Muster dienen nicht nur der Wiedergabe, sondern die Äußerung des Originalsprechers wird typischerweise mehr oder weniger stark interpretiert.

Beispiel 1: Auch **Buscha** (1989: 54) **betont**: „Wenn die Grund-Folge-Relation weniger eng ist und/oder im NS ein bekannter Sachverhalt als Grund angegeben wird, wird dagegen der NS als Vordersatz mit *da* verwendet (thematisches *da*)“. (aus einem linguistischen Fachartikel)

Beispiel 2: „Freiheit“ und „Unfreiheit“ erweisen sich als zwei Aspekte des gleichen, heteronom eingerichteten Disziplinarsystems, dem es **laut Foucault** „weniger um die Ausbeutung als um Synthese, weniger um Entwindung des Produkts als um Zwangsbindung an den Produktionsapparat“ geht. (aus einem literaturwissenschaftlichen Zeitungsartikel)

3. konzessive argumentative Prozeduren (Wie thematisiert der Verfasser Gegenargumente?)

Beispiel: „**Zwar** könnte man – wie bei allen poetischen Aussagen – seine Richtigkeit nachprüfen und stieße hier auf den Fall, daß er Tatsächliches aussagt (während andere poetische Sätze eben etwas Nicht-Tatsächliches aussagen); **aber** das ist ohne jegliche Bedeutung. Der Leser fragt weder nach der Richtigkeit der Aussage noch nach der Wirklichkeit des Ausgesagten, denn der Satz bekommt als poetischer Satz eine andere Funktion als die, Realität zu vermelden.“ (aus einem linguistischen Fachartikel)

4. textkritische Prozeduren (Wie kritisiert der Verfasser fremde Forschungsansätze?)

Beispiel: „Die Auffassung von Eisenberg (1998, 405), der zufolge der Input für solche Bildungen die erste betonte Silbe von nichtpräfigierten Wörtern ist, **scheint** zumindest **zweifelhaft**.“ (aus einem linguistischen Fachartikel)

5. begriffsbildende Prozeduren (Wie bildet der Verfasser wissenschaftliche Begriffe?)

Beispiel: „**Als** ‚Handlungsziel‘ **bezeichnen wir** den Zustand, der von einem Handelnden präferiert und von ihm durch den Vollzug (oder die Unterlassung) einer bestimmten Handlung angestrebt wird.“ (aus einem linguistischen Fachartikel)“ (Steinhoff 2009, S. 102 f.)

3.6 Tipps für die Rohfassung und Überarbeitung

Eine wissenschaftliche Arbeit wird in aller Regel nicht in einem Zug geschrieben, sondern immer wieder verändert, ergänzt, überarbeitet, umstrukturiert. Am Anfang steht das Rohkonzept, am Schluss die Endkorrektur. Dazwischen liegen viele Arbeitsschritte.

Die Rohfassung

„The first draft doesn't have to be good. It just has to be there.“

Provost (1990, S. 23)

Wie anfangen? Hier gibt es verschiedene Ratschläge:

- Schreiben Sie vor dem Schreiben einen „roten Faden“.
- Falls notwendig; benutzen Sie Startmethoden wie Free Writing oder Rapid Writing.
- Geben Sie sich Zeit, um sich frei zu schreiben. Schreiben Sie in dieser Zeit nichts wieder um.
- Schreiben Sie Rohfassungen schnell und skrupellos: "sehr roh".
- Schreiben Sie in der ersten Fassung alles, keine Idee unterdrücken.
- An Stellen, an denen Sie nicht mehr weiterkommen, fügen Sie einen Kommentar wie "hier weiß ich nicht mehr weiter" o.ä. ein und schreiben weiter.
- Schreiben Sie ein Kapitel *ganz* fertig, egal wie.
- Planen Sie von vornherein viele Überarbeitungsschritte ein.
- Fangen Sie mit dem Leichtesten an, mit dem, was Sie sich am ehesten vorstellen können zu schreiben.
- Fangen Sie mit einem beliebigen, aber zentralen Teil Ihrer Arbeit an, der auf jeden Fall geschrieben werden muss.

"Sich schreibend mit einem Thema auseinanderzusetzen, erfordert immer wieder Mut: den Mut, Behauptungen aufzustellen, den Mut, fremde Forschungsarbeiten zusammenzufassen und sie gegebenenfalls zu kritisieren, den Mut, nach eigenem Gutdünken zu gewichten, zu pointieren und wegzulassen." (Kruse 1997, S. 231)

Die Überarbeitung: "Dreimal-Lesen-Methode" nach Werder (1992, S. 74ff.)

Erstes Lesen: schnelles, die gesamte Bedeutung erfassendes Lesen

- Ist der Argumentationsgang stimmig?
- Gibt es Lücken in der Argumentation oder der Darstellung? Markieren und ergänzen Sie direkt im Text, bringen Sie neue Argumente sofort ein.
- Einleitungen/Überleitungen/Zusammenfassungen: Wird den LeserInnen klar, warum ein Kapitel in dieser Stelle in dieser Form auftaucht? Falls nicht, schreiben Sie direkt Überleitungen etc. in den Text.
- Test: Schreiben Sie die „Botschaft“ ihrer Arbeit in einem Satz auf. Transportiert die Arbeit in ihrem jetzigen Aufbau diese Botschaft?

Zweites, langsames Lesen

- Achten Sie auf Struktur und Form ihres Textes. Sind Abschnitte, Kapitel und Unterkapitel angemessen proportioniert?
- Stehen sie an der richtigen Stelle?
- Falls Ihnen an Form und Aufbau des Textes etwas missfällt, revidieren Sie die Struktur – auch wenn es Zeit kostet.

Drittes, langsames Lesen: Endkorrektur

Satz für Satz wird der Text hinsichtlich Wortwahl, Rechtschreibung, Zeichensetzung und Grammatik bearbeitet.

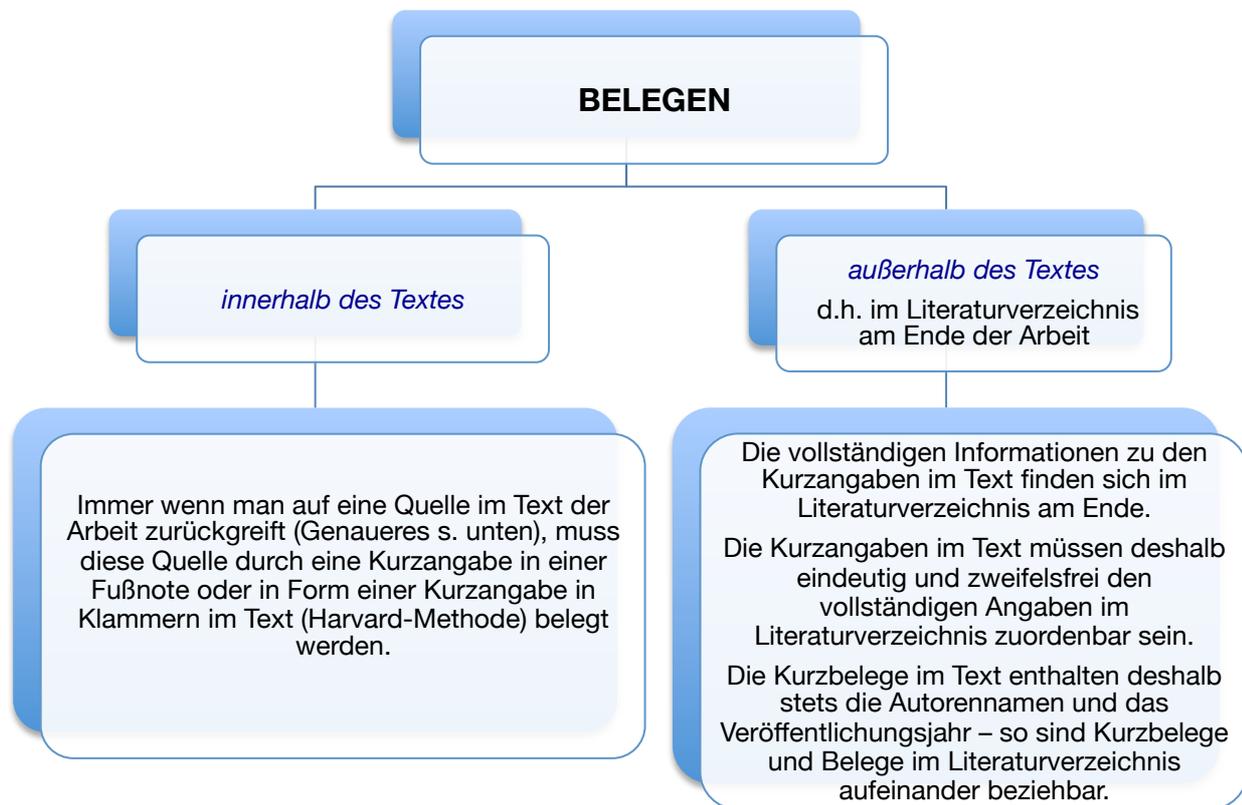
Weitere Überarbeitungstipps

- Setzen Sie Testleser/innen ein! Auch Leser/-innen ohne Fachwissen können Rückmeldung hinsichtlich Verständlichkeit und Darstellungslogik geben.
- Lesen Sie sich ihren Text immer wieder laut vor!

4 Fremdes und eigenes Gedankengut: Zitieren / Paraphrasieren / Zusammenfassen und das Belegen im Text und im Literaturverzeichnis

4.1 Belegarten: Belegen im Text und im Literaturverzeichnis

Prinzipiell werden alle Quellen, auf die man im Text Bezug nimmt und die man im Text auch tatsächlich erwähnt hat (!), belegt. Dies geschieht immer auf zwei Arten:



Wichtigstes Grundprinzip für Angaben innerhalb und außerhalb des Textes ist:

Die Angaben sollen stets vollständig, korrekt und in einheitlicher Form sein.

Fragen Sie bitte Ihre Dozentin oder Ihren Dozenten, ob Sie in Ihrer Hausarbeit dem „Leitfaden Germanistik“ folgen sollen oder ob sie/er eine andere Form der Angaben bevorzugt.

4.2 Warum und wann wird auf andere Werke Bezug genommen?

Die Belegpraxis in wissenschaftlichen Werken hat zum einen die Funktion, die wissenschaftliche Redlichkeit zu wahren sowie verschiedene zentrale Funktionen auf der inhaltlichen, argumentativen Ebene eines wissenschaftlichen Textes.

Wie Steinhoff (2009b) betont, ist Intertextualität ein Wesensmerkmal von Wissenschaftskommunikation: „Jeder wissenschaftliche Text knüpft an andere wissenschaftliche Texte an und führt so eine bereits laufende Diskussion fort. Bestimmte Teile wissenschaftlicher Texte sind für die Forschungsbezüge mehr oder weniger ‚reserviert‘ (Forschungsstand, Fußnoten, Literaturverzeichnis)“ (Steinhoff 2009b, S. 167).

Wissenschaftliche Redlichkeit

„Eine zentrale akademische Anstandsregel heißt: Niemals Einfälle von anderen als eigene verwerfen. Verstöße gegen diese Regel zählen zu den Todsünden der Wissenschaft. (...) Wer hat was entdeckt, bewiesen oder ausgedacht? Da sollten keine Zweifel herrschen“ (Krämer 2009, S. 141). Bei wissenschaftlichen Arbeiten ist das Trennen von fremdem und eigenem Gedankengut unbedingt erforderlich – jede/r Schreibende ist zur „wissenschaftlichen Redlichkeit“ verpflichtet. Deshalb wird für die Hausarbeit auch die „Eigenständigkeitserklärung“ unterschrieben und am Ende der Hausarbeit eingefügt. Wer das Gedankengut anderer als sein eigenes ausgibt, dessen Arbeit ist durch Plagiat (= Diebstahl geistigen Eigentums, von lat. *plagium* = Menschendiebstahl) entstanden.

Eine „unrechtmäßige Aneignung von Erkenntnissen anderer durch Übernahme von Textmaterial oder Gedankengut liegt dann vor, wenn

- wörtliche Übernahmen aus fremden Texten erfolgen, ohne auf die Quelle zu verweisen (Textplagiat oder wörtliches Plagiat),
- fremde Gedankengänge ohne Verweis auf deren Herkunft in eigenen Worten wiedergegeben werden (paraphrasierendes Plagiat, Ideenplagiat oder Strukturplagiat),
- Textpassagen und Gedankengänge aus einem fremdsprachigen Werk übersetzt werden, ohne die Quelle anzugeben (Übersetzungsplagiat),
- Zitate aus Texten übernommen werden (Zitat vom Zitat), deren Beleg aber nicht auf ihre Herkunft aus zweiter Hand verweist (Zitatsplagiat) oder
- prägnante Formulierungen oder sprachliche Schöpfungen wie Metaphern ohne Hinweis auf deren Herkunft in den eigenen Text übernommen werden (Imitationsplagiat).

Ebenso wie das Einreichen einer fremden Arbeit unter eigenem Namen sind die hier genannten häufigsten Formen des Plagiats im Kontext wissenschaftlicher Arbeiten als wesentliche Täuschungen und damit als bewusster Diebstahl geistigen Eigentums aufzufassen: Vorsätzliche Plagiate sind Urheberrechtsverletzungen. Daneben gibt es auch unbeabsichtigte Plagiiierungen, die durch nachlässiges Umgehen mit Zitaten und Paraphrasieren entstehen können – indem falsche oder unvollständige Quellenangaben gemacht werden.“

(Universität Duisburg-Essen: Plagiate. <https://www.uni-due.de/plagiate/definition.shtml>)

Funktionen auf inhaltlich-argumentativer Ebene

- „Jene **Stellen, die analysiert und interpretiert** werden sollen, werden einigermaßen ausführlich zitiert.“ (Eco 1993, S.197)
- Textstellen aus der Sekundärliteratur werden „zitiert, wenn sie wegen ihres Gewichtes **unsere Auffassung unterstützen**. (...) Wer zitiert, läßt damit erkennen, dass er die Meinung des Autors teilt, es sei denn, er bringe in diesem Zusammenhang mit dem Zitat etwas anderes zum Ausdruck.“ (Eco 1993, S. 197f.)
- "Zitate **belegen die Fachkenntnis des Verfassers**. Er kann sich auf sie stützen, sie kritisieren, sie widerlegen, sie modifizieren usw. (...) Die Grundfunktion des Zitates in wissenschaftlichen Arbeiten ist jedoch die, **eigene Überlegungen nachvollziehbar zu machen und wissenschaftlich abzusichern**.“ (Bünting/Bitterlich/Pospiech 1996, S. 98f.)
- Wörtliche Zitate dienen der **Formulierungsentlastung**. Sie ermöglichen es, den ‚O-Ton‘ wiederzugeben und können so auch „**ästhetische Mehrwert**“ haben (Steinhoff 2009b, S. 169)
- Mit Literaturbelegen setzt man die "**eigenen Aussagen in inhaltliche Beziehung zu den Aussagen in anderen Werken** (....). Dies geschieht in mehrfacher Hinsicht:

- Sie verdeutlichen die **Einordnung des eigenen Werkes (bzw. einzelner Passagen)** in den aktuellen Forschungsstand und die Forschungs- und Ideengeschichte.
- Sie **unterstützen bzw. kontrastieren die eigenen Aussagen** durch Rückbezug auf andere Konzeptionen und Untersuchungsergebnisse.
- Sie **verweisen auf weiterführende Informationsquellen**, die man selbst inhaltlich nicht eingehender berücksichtigen konnte oder wollte, jedoch für den Leser interessante ergänzende oder weiterführende Informationen enthalten. (Nitsch et al. 1994, S. 165)

Wann wird eine Quelle im Text belegt?

Wenn man auf eine Quelle zurückgreift, muss man sie belegen und zwar immer dann

- wenn man wörtlich zitiert (wörtliches Zitat, s. dazu Kapitel 4.3.3, Abschnitt a und b)
- wenn man Gedanken, Ideen, Ergebnisse, Meinungen etc. aus den Werken und Studien eines anderen Autors/einer Autorin sinngemäß wiedergibt (paraphrasiert), zusammenfasst, erwähnt oder in anderer Art inhaltlich darauf Bezug nimmt (nicht-wörtliche Übernahmen, s. dazu Kapitel 4.3.3, Abschnitt c und d).
- wenn man Daten und Fakten darlegt (z.B. Zahlengaben macht) – dann muss die Herkunft dieser Information ebenfalls belegt werden, d.h. die Quelle wird angegeben, der die Angaben entnommen sind.

4.3 Belege im Text

Literaturangaben im Text können auf verschiedene Art und Weise gemacht werden, die beiden häufigsten Formen sind Fußnoten und Belege in Klammern. Am Institut für Germanistik haben wir uns für folgende Regelung entschieden:

Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik

- Belege im Text in Form von Fußnoten

Linguistik und Sprachdidaktik

- Belege im Text in Form von Klammerangaben (Harvard-Methode)

4.3.1 Angaben in Fußnoten

Im Text einer wissenschaftlichen Arbeit wird auf Fußnoten mit einer hochgestellten Zahl verwiesen. Die Fußnote mit der „passenden“ Zahl befindet sich dann jeweils am unteren Ende der Seite. Die Fußnotenzählung ist entweder für ein Kapitel oder die ganze Arbeit fortlaufend, für die Hausarbeit sollten Sie die Fußnoten durchlaufend zählen.

Für Hausarbeiten in der Germanistik soll in der Fußnote nur ein *Kurzbeleg* angeführt werden, der folgendes enthält:

Fußnote: Nachname, Jahr, Seite

Fußnoten werden von allen modernen Textverarbeitungsprogrammen automatisch erzeugt. In WORD können Sie z.B. Fußnoten erzeugen, indem Sie Einfügen -> Fußnote wählen. Das Programm erzeugt im Text die hochgestellte Fußnoten-Zahl und am Ende der Seite einen dazu passenden Fußnotenbereich, in den Sie den Beleg direkt eintragen können. Falls Sie Fußnoten löschen oder hinzufügen, wird die Zählung der Fußnoten automatisch angepasst.

Beispiel 1

Der Erzähler verlagert die Argumentativität *in* das Erzählte selbst, die „dargestellte Wirklichkeit muss gewissermaßen für sich selbst argumentieren.“²³

23 Deppermann/Lucius-Hoene 2003, S. 142

Beispiel 2

Szenarios sind fiktive, vorgestellte Situationen, in die der *Adressat* als Handelnder ‚eingebaut‘ wird. Sie werden bei Brünner/Gülich wie folgt verstanden:

Ein Szenario ist der verbale Entwurf einer vorgestellten, kontrafaktischen Situation, wobei Ereignisse und Handlungen des Adressaten verbal geschildert und mehr oder weniger ausgemalt werden.⁴⁸

48 Brünner/Gülich 2002, S. 23

In Form von Fußnoten können auch inhaltliche Anmerkungen und Ergänzungen gemacht werden, die Fußnotenzählung läuft einfach durch, unabhängig vom „Inhalt“ der Fußnote.

4.3.2 Angaben in Klammern: Die Harvard-Methode

Die Belege werden, in Klammern geschrieben, direkt in den Textfluss eingefügt. Diese Methode wird überwiegend in der Linguistik verwendet und soll auch bei linguistischen und sprachdidaktischen Hausarbeiten benutzt werden. Sowohl bei wörtlichen wie nicht-wörtlichen Bezugnahmen werden beim Klammer-Beleg *im* Text nur Autorennamen, Erscheinungsjahr und Seite genannt.

Havard-Methode: (Nachname, Jahr, Seite)

Beispiel 1

Der Erzähler verlagert die Argumentativität *in* das Erzählte selbst, die „dargestellte Wirklichkeit muss gewissermaßen für sich selbst argumentieren“ (Deppermann/Lucius-Hoene 2003, S. 142).

Beispiel 2

Szenarios sind fiktive, vorgestellte Situationen, in die der *Adressat* als Handelnder ‚eingebaut‘ wird. Sie werden bei Brünner/Gülich wie folgt verstanden:

Ein Szenario ist der verbale Entwurf einer vorgestellten, kontrafaktischen Situation, wobei Ereignisse und Handlungen des Adressaten verbal geschildert und mehr oder weniger ausgemalt werden. (Brünner/Gülich 2002, S. 23)

Bei der Harvard-Methode können zudem **inhaltliche Anmerkungen und Ergänzungen** gemacht in Form von **Fußnoten** gemacht werden.

4.3.3 Verschiedene Arten von Zitaten und Übernahmen

Im Text belegt werden müssen prinzipiell alle wörtlichen oder sinngemäßen Übernahmen von inhaltlichen Aussagen aus anderen Texten/Quellen. Dabei gilt grundsätzlich, dass jede zitierte/erwähnte Quelle ohne Schwierigkeiten und unter Ausschluss jeglicher Verwechslungsgefahr im Literaturverzeichnis identifizierbar sein muss.

Auf Werke fremder Autoren/Autorinnen kann auf unterschiedliche Art Bezug genommen werden, die folgenden Arten der Bezugnahme werden im Weiteren genauer erläutert:

- a) wörtliches / direktes Zitat
- b) Sekundärzitat / „Blindzitat“
- c) indirektes Zitat / "Sinnzitat"
- d) sekundäre nicht-wörtliche Übernahme
- e) unspezifischer Verweis

a) Wörtliches / direktes Zitat

Beim wörtlichen/direkten Zitat werden Begrifflichkeiten, Ausschnitte aus Sätzen, ganze Sätze oder kurze Passagen aus dem Text eines fremden Autors/einer fremden Autorin wörtlich in den eigenen Text übernommen.

Folgende Grundregeln gelten für das wörtliche Zitieren:

- Es sollte grundsätzlich **das Original zitiert** werden.
- Wörtliche Zitate müssen prinzipiell nach Wortlaut, Rechtschreibung und Interpunktion **exakt mit dem Original übereinstimmen** (sogar wenn dieses fehlerhaft ist). Liegt im Original ein offensichtlicher Fehler vor, wird dies mit *sic!* (lat. für ‚so‘) gekennzeichnet.

Beispiel: „Feler [sic!] im Original werden gekennzeichnet“ (Schreibschnell 2014, S. 3).

- Texte in „**alter Rechtschreibung**“ werden ebenfalls so übernommen, wie im Original zu finden. Die älteren Schreibweisen werden nicht als „Fehler“ gekennzeichnet.
- Jede **Abänderung** eines wörtlichen Zitates muss **deutlich** gemacht werden.

Auslassungen: werden gekennzeichnet durch drei Punkte in runden Klammern: (...)

Beispiel: „Die Kritik an solchen Niveauschlüssen (...) dürfte sich vor allem um die begriffliche Basis drehen, durch die der Übergang von einer [sic!] auf die andere [sic!] der in Betracht gezogenen Fällen (...) gelingt“ (Perelman/Olbrechts-Tytca 2004, S. 501).

Einfügungen: Das in das Original-Zitat zusätzlich Eingefügte wird in eckige Klammern gesetzt. Am Ende der Belegangabe (Klammer oder Fußnote) wird nach den Literaturangaben hinzugesetzt:

Hinzufüg. d. Verf. oder Hinzufüg. E.M. (= Buchstabenkürzel des / der Verfasser/in)

Ein Beispiel findet sich unter dem nächsten Punkt.

Hervorhebungen: Jede Art der Hervorhebung (Fett-/Kursivdruck, Unterstreichung), die vom Verfasser / der Verfasserin der Arbeit dem Original hinzugefügt wird, muss ebenfalls am Ende der Belegangabe kenntlich gemacht werden, etwa durch: *Hervorh. d. Verf. oder Kursivdruck E.M. etc.*

Beispiel: Seine [des Beispiels] argumentative Brauchbarkeit wird ausschließlich durch das Maß bestimmt, in dem sein *Eigensinn* auf den Anwendungsbereich so übertragbar ist, daß es der Absicht des Erzählers nützt“ (Steinmetz 2000, S. 166f. Hervorh. H.R., Hinzufüg. H.R.).

b) Wörtliches Sekundärzitat / „Blindzitat“

Es handelt sich um **Zitate aus Texten, die man selbst nicht gelesen hat**, sondern die man in einem Text eines anderen Autors bereits ‚fertig‘ als Zitate vorgefunden hat. Man kennt das Zitat sozusagen nur vom Hörensagen.

Wenn man ein solches vorgefundenes Zitat selbst weiterverwendet, vertraut man blind auf denjenigen, der das vorgefundene Zitat dem Original entnommen hat. Es besteht dabei immer die Gefahr, dass der zwischengeschaltete Autor die Primärquelle nicht zutreffend wiedergegeben hat. Zudem besteht die Gefahr, dass man selbst das Zitat missdeutet, da man den Kontext nicht kennt, in dem es in der Originalquelle steht.

Sekundärzitate sollen vermieden werden, sie kommen i.d.R. nur dann in Betracht, wenn die Primärquelle nicht verfügbar ist und auch nicht mit vertretbarem Aufwand beschafft werden kann.

Werden die Worte eines fremden Autors/einer fremden Autorin in Form eines Sekundärzitates übernommen, so muss man die Angaben zum Werk des Autors verwenden, die man im tatsächlich gelesenen Werk beim „zwischengeschalteten“ Autor vorfindet. Die Belegangabe enthält dann folgende Angaben:

Original-Autornachname Erscheinungsjahr, Seite, zit. n. Nachname des tatsächlich gelesenen Autors, Erscheinungsjahr, Seite

„zit. n.“ steht hier für „zitiert nach“. Das ‚sekundärzitierte‘ Original erscheint *nicht* in der Literaturliste, dort wird nur der tatsächlich gelesene Autor mit seinem Werk aufgeführt – das Werk des zitierten Originalautors hat man schließlich gar nicht selbst in der Hand gehabt.

Beispiel: Nach Wienert ist die Fabel die „Erzählung einer konkreten Handlung, aus der eine allgemeine Wahrheit der Moral oder Lebensklugheit durch die aktive verallgemeinernde Tätigkeit des Geistes der Zuhörer gewonnen werden soll“ (Wienert 1925, S. 8, zit. n. Dornseiff 1927/2007, S. 61).

c) Indirektes Zitat / "Sinnzitat"

Fremde Gedanken und Ausführungen werden sinngemäß/paraphrasierend übernommen. Das indirekte Zitat stellt eine inhaltliche Übernahme in eigener, vom Original abweichender Formulierung dar. Es kann sich hierbei auch um die – in eigenen Worten formulierte – Zusammenfassung umfangreicherer Passagen des Originals handeln. Vor den Autorennamen in der Belegangabe (d.h. in der Fußnote oder in der Klammerangabe) wird beim indirekten Zitat „vgl.“ gesetzt.

Beispiel 1: Spiegel (vgl. Spiegel 2003, S. 128) verweist nachdrücklich auf die Diskrepanz zwischen den in der Argumentationstheorie behandelten Rekonstruktionen von gedanklichen Strukturen und den in der Gesprächsrealität tatsächlich vollzogenen sprachlichen Aktivitäten.

Beispiel 2: Bei den Herzpatienten und -patientinnen fanden Brünner/Gülich – anders als bei den Experten – keine ausgebauten Vergleiche, Analogien oder Anthropomorphisierungen. Neben einzelnen Metaphern und Vergleichen überwiegen bei den Patientinnen und Patienten Beispiele und Beispielerzählungen als Veranschaulichungsformen. Als besonders relevant erweisen sich hierbei die Beispielerzählungen, denn durch Ich-Erzählungen kann, so die Erklärung der Autorinnen, das Leben und Erleben des betroffenen Individuums besonders gut veranschaulicht werden (vgl. Brünner/Gülich 2002, S. 49).

Bei paraphrasierendem Zitieren in der **indirekten Rede** muss man den Moduswechsel in den Konjunktiv beachten. Stilistisch drückt eine solche Form der Wiedergabe Neutralität, je nach Kontext auch Distanz des Autors / der Autorin zum Wiedergegebenen aus.

Beispiel: Stenschke vermutet, dass die Selektivität des Diskurses durch die Vorgabe einer Menge von emotionserweckenden Beispielen, gerade aus dem Bereich Laut-Buchstaben-Zuordnung, befördert worden sei. Aufgabe linguistischer Öffentlichkeitsarbeit sei es deshalb, eine solche Selektivität und Emotionalität einzudämmen (vgl. Stenschke 2004, S. 245).

Explizite Bezugnahme auf den Urheber

Wichtig ist, dass beim paraphrasierenden Zitieren stets erkennbar bleibt, wer der Urheber der Aussagen ist. Folgende Formulierungsvorschläge eignen sich für die Bezugnahme auf den Autor/die Autorin (erweiterte Liste auf der Grundlage von Steinhoff 2009a, S. 176):

Bezugnahme auf Handlungen des Autors / der Autorin:

X schreibt, X sagt, laut X, X zufolge, X weist darauf hin, nach X, vgl. X, X nimmt an, X stellt fest, X spricht von, X führt hierzu aus, X unterscheidet, X folgert, X fordert, X bewertet A als, unter A versteht X, X beschreibt Y als, unter A fasst X

Bezugnahme auf Handlungen des / der AutorIn im Vergleich zu anderen AutorInnen:

Während X meint, geht Y davon aus ...

Anders als Y nimmt X an ...

X widerspricht Y ...

Im Gegensatz zu X ...

Kritischer Kommentar bei der Darstellung:

X behauptet ...

X betont mit Recht ...

X stellt die fragwürdige These auf ...

X begnügt sich mit

Die Auffassung von X, dass Y, scheint zweifelhaft

Im Widerspruch zu seinen vorherigen Aussagen nimmt X nun an ...

Wie vor allem bei den letzten beiden Aufzählungen explizit erkennbar wird, bedeutet die korrekte und sinnvolle Bezugnahme auf die Forschungsliteratur eine eigenen Leistung. Man kann auf eine Text vergleichend zu anderen Bezug nehmen und man kann seine eigene Einschätzung und Bewertung bei der Darstellung einfließen lassen.

d) Sekundäre, nicht-wörtliche Übernahmen

Häufig finden sich in Einführungs- und Überblicksdarstellungen Zusammenfassungen von wichtigen Werken und Studien des behandelten Themenbereichs. Will man auf diese „Berichte“ in der Hausarbeit Bezug nehmen, darf man auf keinen Fall so tun, als habe man die Werke/Studien wirklich selbst gelesen. Wie beim wörtlichen Zitat muss eindeutig klar gemacht werden, dass man die Darstellung von einem anderen Autor/einer anderen Autorin nur übernommen hat. Auch hier verlässt man sich, wie beim wörtlichen Sekundärzitat, ganz auf einen anderen Autor/einen andere Autorin – man verfügt nur über Wissen aus zweiter Hand.

Beispiel für eine sekundäre Übernahme:

Originaltext

„Fishmans Untersuchung basiert auf Tonbandaufzeichnungen der privaten Kommunikation dreier Paare im Umfang von 52 Stunden. Die Paare zeichneten ihre Gespräche selbstständig in ihren privaten Räumen auf. Auf der Basis dieses Materials beschreibt Fishman fünf interaktive Strategien (1978, S. 400-402), die von Männern und Frauen unterschiedlich verwendet würden und damit die Konversation entscheidend prägten:

Asking questions: Fishman schreibt, dass sie anhand ihrer Aufzeichnungen den Eindruck gewann, alles was Frauen täten, sei, ständig Fragen zu stellen: „At times I felt that all women do was ask questions. (1987, 400) Fragen haben eine bestimmte Implikation für den weiteren Gesprächsverlauf: Sie verlangen nach einer Antwort. Indem die Frauen in Fishmans Material dreimal so häufig Fragen stellten als die Männer, bringen sie die Männer fortwährend ins Spiel, indem sie den Redezug an sie weitergeben. Teils würden auch Aussagen in Frageformat verfasst, so Fishman.“ (Ayaß 2007, S. 67)

Sekundäre, nicht-wörtliche Übernahme

Ayaß (2007, S. 67ff.) stellt die viel zitierte Studie von Fishman (1978) zusammenfassend und kritisch dar. Wie von Ayaß erläutert, untersuchte Fishman umfangreiche Tonbandaufnahmen von authentischen Paargesprächen und beschrieb fünf interaktive Strategien, die in den analysierten Gesprächen von Frauen und Männern unterschiedlich häufig verwendet wurden. In einem kurzen Überblick stellt Ayaß (2007, S. 67-68) zunächst die Ergebnisse Fishmans detaillierter dar: So stellten die Frauen – Fishmans Ergebnissen zufolge – im untersuchten Material dreimal häufiger Fragen als Männer (Strategie *Asking questions*). Die Frauen würden auf diese Weise jedes Mal den Redezug an die Männer weitergeben und diese dadurch laufend ins Spiel bringen (vgl. Ayaß 2007, S. 67).

Ruth Ayaß hat Fishman 1978 selbst gelesen und führt deshalb die Autorin und ihre Studie („Interaction: The work women do“) in ihrem Literaturverzeichnis auf. Wer jedoch eine ‚sekundäre Übernahme‘ (so wie oben gezeigt) gemacht hat, darf Fishman *nicht* in sein Literaturverzeichnis aufnehmen, denn in diesem Fall hat man die Studie ja nicht selbst angeschaut.

Solche sekundären Übernahmen von Darstellungen anderer Autoren können in kleinem Umfang bei einführenden Überblicken (z.B. bei einer knappen Darstellung des Forschungsstandes) im Rahmen einer Hausarbeit (jedoch nicht bei einer BA- oder MA-Arbeit) verwendet werden. Ist ein Werk aber relevant/zentral für die eigene Fragestellung, so sollte es immer im Original herangezogen werden und keine ungeprüfte Übernahme der Fremddarstellung erfolgen.

e) Unspezifische / globale Verweise

Wird nicht auf eine bestimmte Stelle in einem Werk Bezug genommen, wird dies ebenfalls durch eine „vgl.“ gekennzeichnet. Es wird keine Seitenzahl genannt, sondern auf das Werk als Ganzes hingewiesen. Verweise ähneln den indirekten Zitaten. Verweise sind globale Hinweise auf ganze Schriften.

Verweise machen z.B. deutlich dass:

- andere AutorInnen eine ähnliche Auffassung vertreten: "vgl." oder "siehe"
- andere AutorInnen gegenteiliger Auffassung sind: "siehe dagegen ..."
- andere AutorInnen einen zusammenfassenden Überblick gegeben haben: "siehe zusammenfassend"
- andere AutorInnen auf den behandelten Inhalt ergänzend oder weiterführend eingehen: "siehe hierzu auch ..."

Beispiele:

Dass eine eindeutige Unterscheidung von Beispielfunktionen schwierig bzw. nicht möglich sei, wird in argumentationstheoretischen (vgl. etwa Kienpointner 1992) oder linguistischen Untersuchungen (vgl. Spiegel 2003) ebenfalls thematisiert.

Im Rahmen von Kultur entfalten sich gleichermaßen Kognition und Kommunikation und bestätigen zugleich die Kultur, in deren Rahmen sie sich allererst entfalten (vgl. Morin 1991).

4.4 Quellenverzeichnis: Literaturangaben und Angaben anderer Quellen

Alle in der Arbeit verwendeten, tatsächlich im Text erwähnten oder zitierten Quellen werden in einheitlicher Form im Literatur- bzw. Quellenverzeichnis am Ende der Hausarbeit angegeben. Hierbei gelten folgende Grundregeln:

- Die Auflistung erfolgt in **alphabetischer Reihenfolge**, geordnet nach den **Nachnamen der Autoren**. Die Nachnamen werden stets zuerst genannt, die Vornamen werden ausgeschrieben.
- Bei **mehreren AutorInnen oder HerausgeberInnen** werden im Literaturverzeichnis **alle Personen** genannt. Auch bei mehreren AutorInnen wird stets zuerst der Nach- und dann der Vorname genannt. Die Namen werden durch einen Schrägstrich getrennt.
- Wenn **keine einzelnen Autoren / Autorinnen** genannt werden, sondern Institutionen wie Ämter, Behörden oder Ministerien als Urheber des Textes anzusehen sind, wird die Institution genannt, also z.B. „Statistisches Bundesamt“.
- Manchmal wird ein Werk nicht nach dem Namen, sondern **alphabetisch nach seinem Titel eingeordnet**. Der Titel wird dann zuerst genannt. Dies ist der Fall, wenn die Herausgeber hinter dem Werk zurücktreten, z.B. bei Lexika.

Beispiel:

Metzler Lexikon Sprache (2000). Herausgegeben v. Helmut Glück. Stuttgart/Weimar: Metzler.

- Wurden **mehrere Werke des gleichen Autors** verwendet, wird aufsteigend nach Erscheinungsjahr sortiert, d.h. die älteren Werke stehen vor den jüngeren.
- Werden **mehrere Werke eines Autors / einer Autorin, die im gleichen Jahr erschienen sind**, belegt, wird hinter die Jahreszahl in Kleinbuchstaben in aufsteigender alphabetischer Reihenfolge a, b, c. etc. angefügt, also z.B. *Meier (2010a)*, *Meier (2010b)*. Dies wird auch bei den Belegen im Text in gleicher Weise gekennzeichnet.
- **Namenszusätze** (wie ‚von‘ oder ‚van‘) werden nachgestellt, d.h. nach dem Vornamen angefügt (z.B. *Polenz, Peter von*)

- **Fremdsprachige Publikationen** werden an deutsche Konventionen angepasst (d.h. man schreibt z.B. *Hg.* statt *eds.*), die Groß- und Kleinschreibung bleibt wie im Original.
- Die Angaben müssen vollständig sein. **Fehlt ein Teil einer Angabe**, so wird dies wie folgt gekennzeichnet:
 - o.J. = ohne Jahr
 - o.O. = ohne Ort
 - o.V. = ohne Verfasser
 Diese Angaben dürfen nur gemacht werden, wenn sie tatsächlich im Text/Werk/der Quelle fehlen, im Zweifelsfall muss man erneut recherchieren und nachschauen.

Falls notwendig, soll im Literaturverzeichnis der Hausarbeit zwischen Primärliteratur/-quellen und Sekundärliteratur/-quellen (oder auch Forschungsliteratur) unterschieden werden.

Primärliteratur/-quellen: Dies sind die Originalquellen, mit denen und über die man arbeitet. Es handelt sich um die (literarischen oder nicht-literarischen) Werke oder andere Quellen (z.B. Filme, Werbeanzeigen etc.), die vom Verfasser/der Verfasserin der Hausarbeit zum Gegenstand der Betrachtung und/oder Analyse gemacht wurden. Primärquellen können auch nicht-fachliche, nicht-literarische Werke sein, so kann man z.B. Schulbücher zum Gegenstand der Betrachtung machen, diese sind dann die „Primärliteratur“.

Sekundärliteratur/-quellen bzw. Forschungsliteratur: Dies sind die fachlichen Quellen, die zur Bearbeitung der (auf die Primärquelle(n) bezogenen) Frage-/ Aufgaben-/ Problemstellung herangezogen wurden. Sekundärliteratur / Forschungsliteratur kann sich inhaltlich direkt auf die Primärquellen beziehen, dies muss aber nicht der Fall sein.

Die Quellen werden ggf. im Literaturverzeichnis unter zwei verschiedenen Überschriften getrennt aufgelistet, d.h. sie werden entweder unter „Primärliteratur / Primärquellen“ oder unter „Sekundärliteratur/Sekundärquellen“ oder „Forschungsliteratur“ angeführt. Wird eine Hausarbeit verfasst, bei der keine Primärquellen im oben genannte Sinn herangezogen, betrachtet, untersucht, interpretiert, analysiert oder in andere Weise bearbeitet werden, entfällt die Unterteilung.

4.4.1 Selbstständige Quellen

Reihenfolge und Zeichen:

Name, Vorname (Erscheinungsjahr): Titel. Untertitel. Angaben zur Auflage, Ort: Verlag (= Reihentitel).

Neuhaus, Stefan (2002): Das Spiel mit dem Leser. Wilhelm Hauff: Werk und Wirkung. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Nover, Immanuel (2012): Referenzbegehren. Sprache und Gewalt bei Bret Easton Ellis und Christian Kracht. Köln/Weimar/Wien: Böhlau 2012.

Schmiedt, Helmut (2011): Karl May oder Die Macht der Phantasie. Eine Biographie. München: Beck.

Wyss, Eva Lia (2005): Leidenschaftlich eingeschrieben. Schweizer Liebesbriefe. Zürich: Nagel & Kimche.

Mit Angaben zur Auflage: Nur dann, wenn es sich nicht um die 1. Auflage handelt

Eisenberg, Peter (1994): Grundriss der deutschen Grammatik. 3., durchgesehene u. erweiterte Aufl., Stuttgart: Metzler.

Polenz, Peter von (2008): Deutsche Satzsemantik. Grundbegriffe des Zwischen-den-Zeilen-Lesens. 3., unveränd. Aufl., Berlin / New York: De Gruyter.

Mit Angaben zur Reihe: In Klammern, ggf. mit Nummer

Liebert, Wolf-Andreas (2002): *Wissenstransformationen. Handlungssemantische Analysen von Wissenschafts- und Vermittlungstexten*. Berlin / New York: De Gruyter (= *Studia Linguistica Germanica* 63).

Rettig, Heike (2014): *Zum Beispiel. Beispielverwendung in der verbalen Interaktion*. Heidelberg: Winter (*OraLingua* 6).

Schaffers, Uta (2006): *Konstruktionen der Fremde. Erfahren, verschriftlicht und erlesen am Beispiel Japan*. Berlin / New York: De Gruyter (= *spectrum Literaturwissenschaft – Komparatistische Studien*).

Sammelband mit HerausgeberIn: (Hg.) hinter den Namen setzen

Arend, Helga (Hg.) (2010): „Und wer bist du, der mich betrachtet?“ *Populäre Literatur und Kultur als ästhetische Phänomene*. Festschrift für Helmut Schmiedt. Bielefeld: Aisthesis.

Wyss, Eva (Hg.) (2014): *Von der Krippe zum Gymnasium. Bildung und Erziehung im 21. Jahrhundert*. Weinheim: Beltz.

Sammelband mit mehreren Herausgebern: (Hg.) hinter den letzten Namen setzen

Diekmannshenke, Hajo/Meißner, Iris (Hg.) (2001): *Politische Kommunikation im historischen Wandel*. Tübingen: Stauffenburg.

Diekmannshenke, Hajo/Klemm, Michael/Stöckl, Hartmut (Hg.) (2011): *Bildlinguistik. Theorien – Methoden – Fallbeispiele*. Berlin: Erich Schmidt.

Erstveröffentlichungs- und Neuerscheinungsjahr weichen bedeutsam voneinander ab: Beide Daten werden angeführt

Wittgenstein, Ludwig (1958/1970): *Das Blaue Buch. Eine Philosophische Betrachtung*. Hrsg. v. Rush Rhees, Frankfurt a.M.: Suhrkamp (= *Ludwig Wittgenstein Schriften* 5).

Werk ist noch nicht erschienen: „im Druck“ statt Jahreszahl

Kallas, Kerstin (im Druck): *Schreibprozesse in der Wikipedia*. Wiesbaden: Springer.

4.4.2 Unselbstständige Quellen

„Unselbstständig“ erschienene Quellen sind v.a. Beiträge von AutorInnen, die „in“ einem Sammelband oder einer Zeitschrift - zusammen mit anderen Beiträgen - erschienen sind.

Ein **Sammelband** ist ein Werk, in dem eine Vielzahl verschiedener AutorInnen Aufsätze veröffentlicht hat. Der Sammelband wird „herausgegeben“ von einer oder mehreren Personen (= Herausgeber / Herausgeberin). Zitiert oder erwähnt man einem Aufsatz aus einem solchen Sammelband, wird *im* Text der Hausarbeit immer der Name des Aufsatz-Autors / der Aufsatz-Autorin genannt und belegt – nicht die Namen der HerausgeberInnen! Auch im Literaturverzeichnis am Ende der Arbeit wird dann zuerst – alphabetisch einsortiert – der Name des Aufsatz-Autors genannt. Es folgen die anderen Angaben und die „in-Angabe“.

Auf Sammelbände kann man allerdings auch in Gänze verweisen, z.B. wenn man im Text erwähnt, dass es zu einem bestimmten Forschungsgebiet ein aktueller Sammelband erschienen ist. In einem solchen Fall werden die Namen der Herausgeber sowohl bei den Belegen im Text als auch an erster Stelle im Literaturverzeichnis am Ende genannt.

Zeitschriftenartikel: Sinngemäß gilt das oben Gesagte auch für Aufsätze in Zeitschriften: Auch hier wird immer der Name des Artikel-Autors / der Artikel-Autorin im Text und im Literaturverzeichnis belegt, im Literaturverzeichnis wird dann ebenfalls die „in“-Angabe gemacht.

Aufsatz im Sammelband: ‚In‘-Angabe

Reihenfolge und Zeichen der „in-Angabe“:

Nachname, Vorname: Titel. Untertitel (Jahr). In: Herausgebernamen (Hg.): Titel des Sammelbandes. Untertitel. Ort: Verlag. Seitenzahlen (= Reihe).

Biere, Bernd Ulrich (2007): Linguistische Hermeneutik und hermeneutische Linguistik. In: Hermanns, Fritz/Holly, Werner (Hg.): Linguistische Hermeneutik. Theorie und Praxis des Verstehens und Interpretierens. Tübingen: Niemeyer. S. 7-21.

Neuhaus, Stephan (2014): „Geniestreich“ oder „artige Häkeldeckchenprosa“? Positionen literarischer Wertung am Beispiel der Debatte um die Büchnerpreisträgerin Felicitas Hoppe. In: Hyvärinen, Irma/Richter-Vapaatalo, Ulrike/Rostila, Jouni (Hg.): Finnische Germanistentagung 2012. Einblicke und Aussichten. Frankfurt/Main u.a.: Lang 2014 (= Finnische Beiträge zur Germanistik 30), S. 293-308.

Meinen, Iris (2010): Wertherland. Krachts Faserland in der Tradition des Werther. In: Arend, Helga (Hg.): „Und wer bist du, der mich betrachtet?“ Populäre Literatur und Kultur als ästhetische Phänomene. Festschrift für Helmut Schmiedt. Bielefeld: Aisthesis. S. 313-326.

Wünsche, Marie-Luise (2010): Harry Potter und die Zauberkunst der Unterhaltung. Kleine Ästhetik und Didaktik eines Weltbestsellers. In: Arend, Helga (Hg.): „Und wer bist du, der mich betrachtet?“ Populäre Literatur und Kultur als ästhetische Phänomene. Festschrift für Helmut Schmiedt. Bielefeld: Aisthesis. S. 339-350.

Artikelverfasser und Herausgeber identisch:

Zweite Namensnennung kann mit *ders.* bzw. *dies.* abgekürzt werden

Schmidt, Siegfried J. (1992): Gedächtnisforschungen: Positionen, Probleme, Perspektiven. In: ders. (Hg.): Gedächtnis. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. S. 99-55.

Aufsatz in einer Zeitschrift: In-Angabe

Name, Vorname (Jahr): Titel des Aufsatzes. In: Titel der Zeitschrift, ggf. Jahrgang oder Band, Nummer des Heftes, Angabe der Seiten.

Decock, Sophie / Schaffers, Uta (2012): '... als ob ich dort noch etwas zu suchen hätte.' Europa- und Orient-Diskurse in Annemarie Schwarzenbachs Erzählung Sehr viel Geduld (1934/35). In: Arcadia. Internationale Zeitschrift für literarische Kultur, 46, 2, S. 406-424.

Diekmannshenke, Hajo (2002): Rezension zu: Hans-Rainer Beck: Politische Rede als Interaktionsgefüge: Der Fall Hitler, Tübingen 2001. In: Muttersprache, 112, S. 76-77.

Liebert, Wolf-Andreas (2004): Diskursdynamik in der Risikokommunikation. Eine diskurslinguistische Untersuchung der Trierer Luftschadstoff-Debatte. In: Deutsche Sprache, 32, 2, S. 137-161.

Neuhaus, Stefan (1999): Schlechte Noten für den Schulmeister? Der Stand der Erich-Kästner-Forschung. In: Literatur in Wissenschaft und Unterricht 32, 1, S. 43-71.

4.5 Spezifische Fälle des Zitierens und Belegens

Die folgenden Empfehlungen und Beispiele orientieren sich überwiegend an den bei Krämer (2009, S. 159ff.) zu findenden Vorschlägen, die Beispiele sind teilweise ebenfalls von dort übernommen.

4.5.1 Alles aus dem Internet

Online werden Texte mittlerweile in sehr unterschiedlicher Form zugänglich gemacht. Wie zuvor erwähnt, können Internet-Quellen jedoch nur dann herangezogen werden, wenn

die Fachlichkeit des Autors und des Textes gesichert sind.

Ausnahme: Es handelt sich bei den Quellen um Material, das zur Analyse und Interpretation aus dem Internet herangezogen wird.

Noch einmal zur Erinnerung, was NICHT als Quelle für eine wissenschaftliche Arbeit herangezogen werden kann:

- Wikipedia-Artikel
- Hausarbeiten aus dem sogenannten GRIN-„Verlag“
- Seminarunterlagen, Folien, Power-Point-Präsentationen (auch von Fachleuten!), die Sie irgendwo im Internet finden
- generell Seiten ohne Angabe eines Autors oder einer herausgebende Institution, auch wenn sie „wissenschaftlich“ erscheinen
- Texte, von denen Sie nicht wissen, ob sie wirklich von seriösen Fach-AutorInnen / Autoren stammen

Generell sollten Sie sich beim Zitieren und Belegen von Internet-Quellen

- an den für Druckmedien geltenden Konventionen orientieren
- immer die URL angeben
- falls vorhanden: das letzte Änderungsdatum einer Internet-Seite angeben
- das Datum des Abrufes angeben, sofern es sich nicht um eine reguläre, unveränderliche Online-Verlagsveröffentlichung handelt.

a) Reguläre Online- Zeitschriften

Beim Zitieren von Aufsätzen aus elektronischen Zeitschriften sollte, wie bei Druckmedien, der Zeitschriften-Name mit angegeben werden. Zuerst genannt wird, wie gewohnt, der/die AutorIn und der Titel des Beitrages. Falls keine Seitenzählung vorliegt, entfällt diese.

Beispiele

Kotthoff, Helga (2013): Lehrer(inne)n und Eltern in Sprechstunden an Grund- und Förderschulen – Zur interaktionalen Soziolinguistik eines institutionellen Gesprächstyps. In: Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion, 13. S. 290-321. <http://www.gespraechsforschung-ozs.de/fileadmin/dateien/heft2012/ga-kotthoff.pdf>

Schulze, Florian (2013): Noch so 'ne Phrase, Faust auf die Nase! Eine phraseologische Untersuchung des Nerv-Sprech. In: Linguistik online, Bd. 60, 3. <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/1206/1992>

b) Reguläre Veröffentlichungen in Online-Verlagen

Bei Online-Veröffentlichungen, die in einem Online-Verlag erscheinen, können i.d.R. alle Angaben wie gewohnt gemacht werden. Zusätzlich wird am Ende der Angabe die URL angeben (s. unten).

Beispiel:

Birkner, Karin / Ehmer, Oliver (Hg.) (2013): Veranschaulichungsverfahren im Gespräch. Mannheim: Verlag für Gesprächsforschung. <http://www.verlag-gespraechsforschung.de/2013/pdf/veranschaulichungsverfahren.pdf>

c) Neuauflagen Online

Werden ältere, z.T. auch vergriffene Auflagen in elektronischer Form wieder aufgelegt, sollte deutlich gemacht werden, wann und wo die erste Auflage in Druckform erschienen ist.

Beispiel:

Hausendorf, Heiko/Quasthoff, Uta M. (2005): *Sprachentwicklung und Interaktion. Eine linguistische Studie zum Erwerb von Diskursfähigkeit*. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung. <http://www.verlag-gespraechsforschung.de/2005/quasthoff.htm>. (Elektronische Neuauflage der Ausgabe von 1996, Opladen: Westdeutscher Verlag).

d) Onlineversion von Zeitungen / Zeitschriften

Falls die Artikel aus dem Internet mit der Druckausgabe der betreffenden Zeitung / Zeitschrift übereinstimmen, werden die Angaben wie bei gedruckten Zeitungen/ Zeitschriften gemacht. Es sollte jedoch zusätzlich die URL und das Abrufdatum angegeben werden.

e) pdf-Datei eines veröffentlichten Textes im Internet

Immer häufiger finden sich vor allem Aufsätze auch als pdf-Datei im Netz, AutorInnen stellen häufig selbst ältere oder vergriffene Texte online zur Verfügung. Sofern ein Text sowohl als gedruckte Veröffentlichung als auch als Internetdokument (pdf) vorliegt und sichergestellt ist, dass die Angaben mit der veröffentlichten Druckversion übereinstimmen, kann der Text wie gewohnt als Zeitschriftenaufsatz, Monographie, Sammelband etc. zitiert werden. Es werden die Angaben der Druckversion gemacht. Es sollte jedoch zusätzlich die URL angegeben werden.

f) Seiten von Institutionen

Statt des Autors wird die verantwortliche Institution vorangestellt und alphabetisch einsortiert.

Beispiel:

Bundesministerium des Inneren: *Zuwanderung hat Geschichte*. http://www.zuwanderung.de/ZUW/DE/Zuwanderung_hat_Geschichte/Zeitstrahl/Zeitstrahl_node.html (Abruf: 19.8.2011).

g) Seiten ohne Titel und Autor

Hier muss man selbst einen Titel wählen, der eindeutig Auskunft über den Inhalt der Seite gibt.

Beispiel:

SWR-Informationen über das ‚Nachtcafé‘. <http://www.swr.de/nachtcafe/ueberuns/-/id=2249848/1je4z7d/index.html> (Abruf: 16.4.2004).

4.5.2 Presseartikel, Werbeanzeigen und Bildmaterial aus Printmedien

Werden Artikel oder andere Elemente aus Zeitschriften und Zeitungen verwendet, so wird - anstelle des Zeitschriftenbandes - die Nummer oder das Heft sowie das Erscheinungsdatum genannt.

a) mit Autor: Namen voranstellen**Beispiel**

Wolf, Joachim (2009): *Der schlaue Weg zum Publikum*. In: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, Nr. 17 vom 21. Januar 2009, S. 5.

b) anonymen Autor: Titel des Artikels voranstellen**Beispiel**

‚Einbrecher von Safe erschlagen‘. In: *Die Welt*, Nr. 292 vom 26. November 2008, S. 7.

c) Werbeanzeigen

Es wird eine Beschreibung oder der Slogan der Anzeige vorangestellt.

Beispiele:

„Renault Clio und Clio Grandtour: Dynamik im Doppelpack“. Anzeige. In: Rheinzeitung, Nr. 177 vom 2. 8.2014, S. 23.

Werbung für „trek automatic“ Wandertaschenschirm. Anzeige. In: Panorama. Das Magazin des Deutschen Alpenvereins, Nr. 4/2014, S. 3.

4.5.3 Audio-visuelles Material

Filme, DVDs, Radio- und Fernsehproduktionen, Videokassetten und Platten werden so weit als möglich ähnlich wie Bücher zitiert. Zuerst wird, falls bekannt, der Urheber genannt.

Beispiele

von Karajan, Herbert (1969): HiFi Karajan. Schallplatte. Berlin: Deutsche Grammophon.

Dürrenmatt, Friedrich: Unternehmen der Vega. Hörspiel. NDR3, 3.5.1991, 16.05-17.10 Uhr.

Dörrie, Doris (2008): Kirschblüten. Film. Deutschland / Japan. DVD, Majestic Collection.

Reichel, Achim (2006): Volxlieder. CD, Tantagram.

Mülltrennung: Der Milliarden-Poker mit Grünem Punkt und gelbem Sack. Dokumentation im WDR Fernsehen, 8.1.2007, 22.30 – 23.15 Uhr.

Bei TV-Werbespots wird an erster Stelle der Werbeslogan oder eine Kurztitel angegeben (wie bei Werbeanzeigen in Print-Medien).

Beispiel:

Dior J'Adore Parfum. TV-Werbespot. ZDF, 5.3.2010, 21.35.00 -21.35.20 Uhr.

4.5.4 Theater-Aufführungen und Konzerte

Eine bestimmte Aufführung oder Produktion wird entweder unter dem Titel des Stückes oder unter den ausführenden Künstlern einsortiert.

Beispiele:

Oedipus. Tragödie von Sophokles. Regie Wilfried Minks. Schauspielhaus Hannover, 28. 2.2009.

Die Salzburger Instrumentalsolisten: Divertimento B-Dur., KV 137, von Wolfgang Amadeus Mozart. Festliches Kammerkonzert, Salzburg, 20.9.1982.

5 Literatur

- Bünting, Karl-Dieter/Bitterlich, Axel/Pospiech, Ulrike (1996): Schreiben im Studium. Ein Trainingsprogramm. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Eco, Umberto (1993): Wie man eine wissenschaftliche Abschlußarbeit schreibt. 6., durchges. Aufl. der deutschen Ausgabe. Heidelberg: C.F. Müller.
- Graefen, Gabriele: Der wissenschaftliche Artikel – Textart und Textorganisation. Frankfurt a.M. u.a.: Lang. (= Arbeiten zur Sprachanalyse 27).
- Grundler, Elke/Vogt, Rüdiger (2009): Diskutieren und Debattieren: Argumentieren in der Schule. In: Becker-Mrotzek, Michael (Hg.): Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren. S. 487-511. (= Deutschunterricht in Theorie und Praxis (DTP) Bd. 3, herausgegeben v. Winfried Ulrich).
- Günthner, Susanne/Kriese, Saskia (2012): Dialogizität in der chinesischen und deutschen SMS-Kommunikation – eine kontrastive Studie. In: Linguistik online, Bd. 57, Nr. 7. <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/issue/view/110>.
- Heinemann, Margot: Textsorten des Bereichs Hochschule und Wissenschaft. In: Brinker, Klaus/Antos, Gerd/Heineman, Wolfgang (Hg.): Text- und Gesprächslinguistik, Teilbd. 1. Berlin/New York: de Gruyter. S. 702-709 (= Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung Bd. 16/1).
- Kaczmarek, Hanna (2012): Emotionen in der Netzsprache. In: Pohl, Inge/Ehrhard, Horst: Sprache und Emotion in öffentlicher Kommunikation. Frankfurt a.M.: Lang. S. 93-120.
- Klemm, Michael (2011): Schreibberatung und Schreibtraining. In: Karlfried Knapp u.a. (Hg.). Angewandte Sprachwissenschaft. Ein Lehrbuch. 3., vollständig überarbeitete und ergänzte Auflage. Tübingen: Francke. S. 120-145 (= UTB für Wissenschaft 8275).
- Kobarg, Mareike/Prenzel, Manfred/Schwindt, Katharina: Stand der empirischen Unterrichtsforschung zum Unterrichtsgespräch im naturwissenschaftlichen Unterricht. In: Becker-Mrotzek, Michael (Hg.): Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren. S. 487-511. (= Deutschunterricht in Theorie und Praxis (DTP) Bd. 3, herausgegeben v. Winfried Ulrich). S. 408-426.
- Krämer, Walter (2009): Wie schreibe ich eine Seminar- oder Examensarbeit? 3., überarb. u. aktual. Ausg., Frankfurt/New York: Campus.
- Kruse, Otto/Ruhmann, Gabriela (1999): Aus Alt mach Neu: Vom Lesen zum Schreiben wissenschaftlicher Texte. In: Kruse, Otto/Jakobs, Eva-Maria/Ruhmann, Gabriele (Hg.): Schlüsselkompetenz schreiben. Konzepte, Methoden, Projekte für Schreibberatung und Schreibdidaktik an der Hochschule. Neuwied/Kriftel/Berlin: Luchterhand.
- Kruse, Otto (1997): Keine Angst vor dem leeren Blatt. Ohne Schreibblockaden durchs Studium. 5. Aufl., Frankfurt: Campus.
- Kruse, Otto (2007): Keine Angst vor dem leeren Blatt. Ohne Schreibbockaden durchs Studium. 12., völlig neu bearb. Aufl. Frankfurt/New York: Campus.
- Lüger, Heinz-Helmut (2001): Höflichkeit und Höflichkeitsstile. In: Lüger, Heinz-Helmut (Hg.): Höflichkeitsstile. Frankfurt a.M. u.a.: Lang. S. 3-24.
- Moll, Melanie (2002): „Exzerpieren statt fotokopieren“ – Das Exzerpt als zusammenfassende Verschriftlichung eines Wissenschaftlichen Textes. In: Redder, Angelika (Hg.): Effektiv Studieren. Texte und Diskurse an der Universität. Duisburg: Gilles & Francke. S.104-127.

- Nier, Thomas (2011): Von der „Fremdwörterseuche“ bis zur „Sprachpanscherei“. Populäre Fremdwortkritik gestern und heute. In: Arendt, Birte/Kiesendahl, Jana (Hg.): Sprachkritik in der Schule. Theoretische Grundlagen und ihre praktische Relevanz. Göttingen: V&R unipress. S. 91-104.
- Provost, Gary (1990): Make your words work. Proven Techniques for Effective Writing for Fiction and Nonfiction. Cincinnati: Writer's Digest.
- Rienecker, Lotte (1999): Research Questions and Academic Argumentation: Teaching students how to do it, using formats and model-examples In: Kruse, Otto/Jakobs, Eva-Maria/Ruhmann, Gabrielen (Hg.): Schlüsselkompetenz schreiben. Konzepte, Methoden, Projekte für Schreibberatung und Schreibdidaktik an der Hochschule. Neuwied/Kriftel/Berlin: Luchterhand. S. 95-108.
- Rückriem, Georg/Joachim Stary/Norbert Franck (1994): Die Technik wissenschaftlichen Arbeitens. Paderborn u.a.: Schöningh.
- Topsch, Wilhelm (2006): Leitfaden Examensarbeit für das Lehramt: Bachelor- und Masterarbeiten im pädagogischen Bereich. 2. überarb. u. erw. Aufl., Weinheim: Beltz.
- Sachweh, Svenja (2003): "so frau adams↓ guck mal↓ ein feines bac-spray↓ gut↑". Charakteristische Merkmale der Kommunikation zwischen Pflegepersonal und BewohnerInnen in der Altenpflege. In: Fiehler, Reinhard/Thimm, Caja (Hg.). Sprache und Kommunikation im Alter. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung. S. 143-160.
- Stary, Joachim/Kretschmer, Horst (1994): Umgang mit wissenschaftlicher Literatur. Eine Arbeitshilfe für das sozial- und geisteswissenschaftliche Studium. Frankfurt: Cornelsen Scriptor.
- Steinhoff, Torsten (2009a): Alltägliche Wissenschaftssprache und wissenschaftliche Textprozeduren. Ein Vorschlag zur kulturvergleichenden Untersuchung wissenschaftlicher Texte. In: Martine Dalmas, Marina Foschi Albert, Eva Neuland (Hg.): Wissenschaftliche Textsorten im Germanistikstudium. deutsch-italienisch-französisch kontrastiv. Trilaterales Forschungsprojekt in der Villa Vigoni (2007-2008). Villa Vigoni/Deutsch-Italienisches Zentrum/Loveno di Menaggio 2009. S. 97-108. www.villavigoni.it.
- Steinhoff, Torsten (2009b): Intertextuelle Prozeduren. Aneignungsprobleme und Fördermöglichkeiten. Von der dialogischen Ordnung zu Makrostrukturen im argumentativen Text. In: Martine Dalmas, Marina Foschi Albert, Eva Neuland (Hg.): Wissenschaftliche Textsorten im Germanistikstudium. deutsch-italienisch-französisch kontrastiv. Trilaterales Forschungsprojekt in der Villa Vigoni (2007- 2008). Villa Vigoni/Deutsch-Italienisches Zentrum/Loveno di Menaggio 2009. S. 167-178. www.villavigoni.it.
- Universität Duisburg-Essen: Plagiate. <https://www.uni-due.de/plagiate/definition.shtml>. Abgerufen am 12.4.2014
- Werder, Lutz von (1993): Lehrbuch des wissenschaftlichen Schreibens. Berlin/Milow: Schibri.
- Werder, Lutz von (1992): Kreatives Schreiben in den Wissenschaften. Berlin/Milow: Schibri.

6 Literaturtipps wissenschaftliches Schreiben und Arbeiten

Folgende Einführungen sind bewährt und bieten einen guten Einstieg ins wissenschaftliche Arbeiten und Schreiben:

Essborn-Krumbiegel, Helga (2008): Von der Idee zum Text. Eine Anleitung zum wissenschaftlichen Schreiben. 3., überarb. Aufl., Stuttgart: UTB.

Hackenbroch-Krafft, Ida/Parey, Evelore (1998): „Was, das muß ich auch noch lesen?“. Mit Texten umgehen. In: Kruse, Otto [Hrsg.]: Handbuch Studieren. Von der Einschreibung bis zum Examen. Frankfurt a. Main: Campus. S. 177-192.

Kruse, Otto (2007): Keine Angst vor dem leeren Blatt. Ohne Schreibbockaden durchs Studium. 12., völlig neu bearb. Aufl. Frankfurt / New York: Campus.

Kruse, Otto (2010): Lesen und Schreiben: Der richtige Umgang mit Texten im Studium. Stuttgart: UTB

Niederhauser, Jürg (2006): Duden. Die schriftliche Arbeit kurz gefasst. Eine Anleitung zum Schreiben von Belegarbeiten in Schule und Studium. Literatursuche, Materialsuche und Manuskriptgestaltung mit vielen Beispielen. Mannheim: Bibliographisches Institut.

Pospiech, Ulrike (2012): Duden. Wie schreibt man wissenschaftliche Arbeiten? Alles Wichtige von der Planung bis zum fertigen Text. Mannheim: Bibliographisches Institut.

Sary, Joachim/Kretschmer, Horst (1994): Umgang mit wissenschaftlicher Literatur. Eine Arbeitshilfe für das sozial- und geisteswissenschaftliche Studium. Frankfurt a.M.: Cornelsen Scriptor.

Internet:

Der Schreibtrainer

<https://www.uni-due.de/schreibwerkstatt/trainer/trainer/starttrailer.html>

7 Anhang

7.1 BEISPIELE AUS DER PRAXIS

DOZENT/-INNEN KOMMENTARE ZU HAUSARBEITEN

Um den Studierenden eine bessere Einschätzung der eigenen Hausarbeit zu ermöglichen und ein Gefühl für die Art der Bewertung einer Hausarbeit zu vermitteln, haben wir die Dozentinnen und Dozenten des Germanistischen Instituts gebeten, uns typische (positive wie negative) Kommentare, die sie bei der Durchsicht von Hausarbeiten notieren, zur Verfügung zu stellen. Eine Auswahl wird im Folgenden in unsortierter Reihenfolge aufgeführt.

- roter Faden erkennbar*
- Fragestellung expliziert*
- überwiegend sicher formuliert*
- relevante Literatur herangezogen*
- eigene Literaturrecherche*
- formal korrekt*
- Missachtung jeglicher Zitationskonventionen!*
- Rechtschreibung und Kommasetzung ungenügend*
- Literaturverzeichnis lückenhaft*
- Sammelband statt Aufsatz zitiert und belegt!*
- Terminologische Unklarheiten!*
- Verwenden Sie zur Klärung Fachlexika!*
- Methodisches Vorgehen unklar*
- Nicht-Fachliteratur wesentlich herangezogen*
- Fachbegriffe falsch verwendet*
- sorgfältige Lektüre und Darstellung*
- widersprüchliche Argumentation*
- Theoriekapitel ist ein Mix verschiedener, unverständener Positionen, in sich widersprüchlich*
- Fehlen von Analysekatégorien*
- zu geringes Abstraktionsniveau*
- Begründung nicht nachvollziehbar*
- Thema eingrenzen!*
- sehr engagiert, viel eigenes empirisches Material*
- klare Fragestellung*
- Analysen sorgfältig, in der Regel nachvollziehbar und methodisch genau*
- sprachlich manchmal ungeschickt*
- logisch-argumentative Schwächen (z.B. Fazit)*
- zu wenig paraphrasiert / zusammengefasst, zu viele und zu lange wörtliche Zitate*
- bisweilen fehlende Erwähnung der Quelle / des Autors IM Text*
- formal inkorrekt: Sekundärzitate*
- Literatur thematisch-inhaltlich gut erfasst*
- keine eigenen Literatur-Recherche*
- zu wenig Literatur*
- Verwendete Literatur nicht repräsentativ (siehe Jahr)*
- Argumentationslogik!*
- Interpunktion!*
- Zitateteppich!*
- vage, unzutreffende Begriffsverwendung*
- Literaturgrundlage dünn*
- Wo ist die Analyse?*
- Kritische Auseinandersetzung?*

- Kapitel zu klein / kaum inhaltlich gefüllt
- bloß wiedergegebene Analysen nicht als „fremde Ergebnisse“ gekennzeichnet
- indirektes Zitieren nicht korrekt
- klares Vorhaben, gut strukturiert
- Kapitel 6 steht isoliert, keine Verbindung zum Rest der Arbeit
- eigene Vergleiche, Schlussfolgerungen, Denkansätze: gut!
- Fragstellung nicht erkennbar
- Mehr Absätze! Stärker gliedern IM Text
- für die Analyse wäre vorab eine Darstellung der Analysekategorien wünschenswert gewesen
- Korpus: Auswahlkriterien nicht benannt, Korpus nicht beschrieben
- zu wenig stringent
- sprachlich gewandt
- gute Gliederung
- Formulierungsschwächen / fehlende Bezüge, sinnentstellend
- Inhaltl. Verknüpfung d. einführenden Darstellung, d. Analyseteile u. d. Fazits zu vage
- unklare, schwammige Fragestellung
- gründliche Einarbeitung
- Arbeit stützt sich im Wesentlichen auf die Wiedergabe einer Quelle
- Allgemeinplätze, Stereotype, angeblich allseits „bekannte“ Zusammenhänge und „Tatsachen“
- Vermischung normativer Aussagen mit der eigentlichen Analyse
- Wer sagt das? Subjektive Vermutungen ohne Stützung auf Quellen
- Keine Argumentation, sondern Vermutungen
- differenziertere Strukturierung, die den Argumentationsgang besser hervorkehrt, wären wünschenswert
- disparate Themenbereiche „aneinandergeklebt“, kein inhaltliches Konzept erkennbar
- folgt einer differenzierten Gliederung hinsichtlich des zu betrachtenden Analysebeispiels
- Es wird so getan, als habe der Verfasser selbst die dargestellten Untersuchungen und Analysen vorgenommen: „Ich werde untersuchen ...“ u.ä.
- die verwendete Literatur besteht zu einem Teil aus Internetquellen, die nicht wissenschaftliche Standards erfüllen
- teils verkürzte Darstellungen wissenschaftlicher Positionen
- Überleitungen und Begründungen für das Vorgehen im Text fehlen
- Schwächen in Fragestellung / Argumentationslogik, die sich auch auf Analyse auswirkt
- Analyse z.T. nicht nachvollziehbar
- Begriffsverwendung nicht korrekt
- Formal und orthographisch überwiegend korrekt
- Lit. Verz. katastrophal, offensichtlich häufig verdeckt indirekt zitiert
- Umsetzung der Analyse erfolgt sprachlich präzise
- Wiedergabeperspektive nicht deutlich

7.2 MUSTERBLÄTTER

7.2.1 Musterblatt Dezimalgliederung

Einleitung	S. x
1 Oberkapitel	S. x
1.1 Unterkapitel	S. x
1.2 Unterkapitel	S. x
1.3 Unterkapitel	S. x
2 Oberkapitel	S. x
2.1 Unterkapitel	S. x
2.1.1 Unterkapitel	S. x
2.1.2 Unterkapitel	S. x
2.1.3 Unterkapitel	S. x
2.2 Unterkapitel	S. x
2.2.1 Unterkapitel	S. x
2.2.2 Unterkapitel	S. x
3 Oberkapitel	S. x
3.1 Unterkapitel	S. x
3.2 Unterkapitel	S. x
4 Fazit	S. x
5 Literatur	S. x
6 Anhang	S. x

7.2.2 Musterblatt Textseite mit Fußnoten

Wolfgang Buhl liefert mit seiner Dissertation aus dem Jahre 1951 unter dem Titel *Der Selbstmord im deutschen Drama vom Mittelalter bis zur Klassik* erstmalig eine motivgeschichtliche Arbeit, die philosophie- und sozialgeschichtliche Aspekte mit einbezieht. Buhl hat sich um ein möglichst vollständiges Bild der aufkommenden Selbsttötungen in der Literatur bemüht, was – unter Beachtung des großen Untersuchungszeitraumes – unweigerlich auf Kosten der Einzelanalysen geht, die nur selten über eine rein inhaltliche Darstellung hinauskommen. Ebenfalls in den 50er-Jahren entsteht die Studie von Wolfgang Monath, die sich auf den Zeitraum von 1650 bis 1760 beschränkt. Monath bespricht das Motiv der Selbsttötung vorrangig aus poetologischer Sicht unter Beachtung „außerästhetische[r] Ideen“¹. Besondere Aufmerksamkeit schenkt er den Werken von Andreas Gryphius und Daniel Casper von Lohenstein. Er gelangt zu dem Schluss, dass die Arbeiten Gryphius' den Abschluss einer vergangenen, unter stark klerikalem Einfluss stehenden Epoche bilden. Die namentlich mit Lohenstein beginnende Zeit habe, so Monath, „die eigentliche Voraussetzung zur wirklich künstlerischen Behandlung einer auf religiösem Gebiet so umstrittenen Frage, wie sie der Selbstmord“² darstelle, geschaffen. Diesen drei Arbeiten ist gemeinsam, dass sie nur noch in sehr schlechtem Zustand einsehbar sind und leider, sollten sie nicht unmittelbar digitalisiert werden, aus der Forschungslandschaft verschwinden werden.

Wesentliche Anregungen verdankt die vorliegende Arbeit der Studie von Walter Rehm, der einen Überblick über den Todesgedanken in der deutschen Dichtung vom Mittelalter bis zur Romantik zeichnet. Der Todesgedanke steht in einer engen Verbindung zur Frage der Selbsttötung. Mit Blick auf das 18. Jahrhundert führt Rehm aus, dass an die Stelle der Theologie eine philosophisch unterbaute Ethik tritt. Moral und Vernunft seien autonom und so zur inneren Bindung der Aufklärung geworden. Rehm beschreibt diesen Wandel als ein Ineinanderaufgehen von Religion und Tugend.³

¹ Monath (1951), S. 6.

² Ebd., S. 23.

³ Vgl. Rehm (1967), S. 244–279.

7.2.3 Musterblatt Textseite mit Belegen nach Harvard-Methode

Es gibt jedoch keine einheitliche Begriffsbestimmung. Als Erklärung kann angeführt werden, dass in den überlieferten Exempelsammlungen sehr heterogenes Material zusammengetragen wurde. Für die ‚Gattung Exempel‘ fehlen somit verbindliche Gattungsmerkmale, in der großen Vielfalt der Exempel finden sich so unterschiedliche Formen wie Legenden, Wundererzählungen, antike Fabeln, Parabeln, mythologische Erzählungen, biblische Geschichten, Anekdoten und andere mehr (vgl. Engler/Müller 1995, S. 14). Schon Dornseiff (1927/2007) bestimmt das ‚erzählte Beispiel‘ deshalb funktional:

„Unter den unzähligen Geschichten, die sich die Menschen schon immer und überall erzählt haben, und die wir je nachdem Märchen, Fabeln, Anekdoten, Schnurren, Schwänke, Novellen nennen, hebt sich eine Gruppe heraus, die als Überzeugungsmittel zur Bekräftigung, Aneiferung, Warnung, zum Trost angeführt werden können: also Geschichten mit ‚fabula docet‘“ (Dornseiff 1927/2007, S. 61).

Assion (1978) verweist auf darauf, dass bereits bei Jolles (1956) das Exempel als eine bezogene Form verstanden wird und betont, dass „erst die (...) Nutzanwendung, die ‚applicatio‘ eine Erzählung zum Exempel“ macht, die ansonsten als Legende, Sage, Schwank u.s.w ‚für sich‘ “ (Assion 1978, S. 225) besteht.

In diesem Sinne beschreibt auch Daxelmüller (1984) konkrete Exempelfunktionen: Exempla können einen (abstrakten, theoretischen oder thesenhaften) „Textsinn“ konkret beleuchten (illustrare), die im „Textsinn“ enthaltene Aussage induktiv beweisen (demonstrare) und damit zur Belehrung, Erbauung und Unterhaltung des Rezipienten beitragen (vgl. Daxelmüller 1984, S. 627). Eine umfassende Exempeldefinition darf sich nach Daxelmüller nicht auf den konkreten Anwendungsbereich eines Autors oder auf einen bestimmten konfessionellen Zusammenhang beschränken, sondern „enthält eine Vielzahl verschiedener Verwendungsmöglichkeiten und Bedeutungsebenen, die nicht nur die religiöse Beispielliteratur, sondern auch das wissenschaftliche Schrifttum sowie das Bildungswesen generell einbeziehen“ (Daxelmüller 1984, S. 631). In einer späteren Arbeit (vgl. Daxelmüller 1991, S. 80) schreibt er den Exempla eine gemeinsame Grundstruktur zu: Sie seien eine Art zusammengefasste Geschichte, eine Geschichte in Regestform⁴ und eine durch den Kontext definierte funktionale Einheit.

⁴ Ein Regest ist eine inhaltliche Zusammenfassung eines Textes (zumeist einer Urkunde, Akte oder eines Briefes), bei der nach bestimmten formalen Regeln (Opgenoorth 2001, S. 124). Regeste werden in der Geschichtswissenschaft verwendet, es gibt aber auch in der Literaturwissenschaft sogenannte Regestaussagen. In den neueren Philologien sind Regestaussagen insgesamt umstritten (Metzler Lexikon Literatur 2007, S. 636).

ANHANG 7.3

RECHERECHQUELLEN:

AUSFÜHRLICHE ANGABEN UND LINKS MIT BESCHREIBUNG

Abschnitt I

Fachlexika, Bibliographien, Handwörterbücher und Überblickswerke

Für die Suche nach passender Literatur sind als Einstieg Werke geeignet, die einen Überblick über das Themengebiet geben. Im Folgenden finden Sie „Starthilfen“ für die verschiedenen Teildisziplinen.

Literaturwissenschaft

Lexika Weltliteratur

Kindlers Neues Literatur-Lexikon. Hrsg. v. Walter Jens, 20 Bde., 1988-1998. München: Kindler.

Harenberg Literaturlexikon (1997). Vollst. überarb. und aktualisierte Sonderausg. von "Harenbergs Lexikon der Weltliteratur" in 5 Bde., Dortmund: Harenberg.

Lexikon der Weltliteratur (2004). Hrsg. v. Gero v. Wilpert unter Mitarbeit zahlreicher Fachgelehrter. Bd.1: Deutsche Autoren A – Z. 4., völlig Neubearb. Aufl. / Bd. 2: Fremdsprachige Autoren A – K. 4. völlig Neubearb. Aufl. / Bd. 3: Fremdsprachige Autoren L – Z. 4., völlig Neubearb. Aufl., Stuttgart: Kröner.

Der Brockhaus Literatur (2010): Schriftsteller, Epochen, Sachbegriffe. 4., überarb. u. aktual. Aufl., Gütersloh: wissenmedia.

Lexika/Bibliographien gedruckt/Sachwörterbücher deutschsprachige Literatur

Anz, Thomas (Hg.) (2007): Handbuch Literaturwissenschaft, Bd. 1-3. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Blinn, Hansjürgen (2001): Informationshandbuch Deutsche Literaturwissenschaft. 4., neu bearb. u. erw. Aufl., Frankfurt/M.: Fischer.

Allgemeine Deutsche Biographie (ADB). Hrsg. durch die historische Kommission bei der Königlichen Akademie der Wissenschaften, Bd. 1-56, Leipzig 1875-1912. Neudruck Berlin 1967. Berlin: Duncker & Humblot.

Deutsches Dichterlexikon. Biographisch-bibliographisches Handwörterbuch zur deutschen Literaturgeschichte (1988). Hrsg. v. Gero v. Wilpert, 3., erw. Aufl., Stuttgart: Kröner.

Deutsches Literatur-Lexikon. Biographisch-bibliographisches Handbuch. Begr. v. Wilhelm Kosch, 3., völlig Neubearb. Aufl., hrsg. v. Bruno Berger, Heinz Rupp u. Carl Ludwig Lang. 33 Bde, 1968ff., Bern/München/Stuttgart: Francke.

Neue deutsche Biographie (NDB). Hrsg. von der Historischen Kommission bei der Bayerischen Akademie der Wissenschaften. Bd. 1-25, 1953-2013. Berlin: Duncker & Humblot.

Jeßing, Benedikt (2010): Bibliographieren für Literaturwissenschaftler. 3., biogr. erg. Ausgabe, Stuttgart: Reclam.

Kritisches Lexikon zur deutschsprachigen Gegenwartsliteratur (KLG). Hrsg. v. Heinz Ludwig Arnold. Loseblattsammlung, Erscheinungsbeginn 1978. München: Edition Text und Kritik.

Kritisches Lexikon zur fremdsprachigen Gegenwartsliteratur (KLfG). Hrsg. v. Heinz Ludwig Arnold. Loseblattsammlung, Erscheinungsbeginn 1983. München: Edition Text und Kritik.

Lexikon der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur seit 1945 (2003). Hrsg. v. Thomas Kraft, 2 Bde., München: Nymphenburger Verlagshandlung.

Literaturlexikon. Autoren und Werke deutscher Sprache (1989ff.). Hrsg. v. Walther Killy unter Mitarbeit v. Hans Fromm und Helmut Kindler. 15 Bänden, Bd.1-12: Autoren und Werke von A-Z, Bd. 13-14: Literarische Begriffe, Epochen und Gattungen, Literaturwissenschaft und Buchwesen, Bd. 15: Register. Gütersloh/München: Bertelsmann.

Meid, Volker (2001): Sachwörterbuch zur deutschen Literatur. 2., durchges. u. verb. Aufl., Stuttgart: Reclam.

Metzler Autoren-Lexikon: Deutschsprachige Dichter und Schriftsteller vom Mittelalter bis zur Gegenwart (2010). Hrsg. v. Bernd Lutz und Benedikt Jeßing, 4., aktualisierte und erw. Aufl., Darmstadt: Wiss. Buchgesellschaft.

Metzler-Lexikon Literatur- und Kulturtheorie. Ansätze – Personen - Grundbegriffe (2013). Hrsg. v. Ansgar Nünning. 5., aktual. u. erw. Aufl., Stuttgart u.a.: Metzler.

Metzler-Lexikon literarische Symbole (2008). Hrsg. v. Günther Butzer. Stuttgart u.a.: Metzler.

Metzler Literatur-Lexikon. Begriffe und Definitionen (2007). Hrsg. v. Günther u. Irmgard Schweikle. 3. neubearb. Aufl., Stuttgart: Metzler.

Reallexikon der deutschen Literaturwissenschaft. Neubearbeitung, hrsg. v. Klaus Weimar, 3 Bde., 1997 ff., Berlin: de Gruyter.

Reallexikon der deutschen Literaturgeschichte. Begr. v. Paul Merker u. Wolfgang Stammeler. 2. Aufl. neu bearb. unter red. Mitarbeit v. Klaus Kanzog sowie Mitwirkung zahlreicher Fachgelehrter. Hrsg. v. Werner Kohlschmidt u. Wolfgang Mohr (ab Bd. 4 v. Klaus Kanzog u. Achim Masser). 4 Bde. u. Registerband, 1958ff. Berlin: de Gruyter. (ab 3. Aufl. unter dem Titel ‚Reallexikon der deutschen Literaturwissenschaft‘, s.o.).

Sachwörterbuch der Literatur (2001). Hrsg. v. Gero v. Wilpert, 8. erw. Aufl., Stuttgart: Kröner.

Spörl, Uwe: Basislexikon Literaturwissenschaft (2006). 2. durchges. Aufl., Paderborn u.a.: Schöningh.

Sachwörterbücher/Lexika/Überblickswerke zu einzelnen Themenbereichen

Braak, Ivo und Martin Neubauer (2001): Poetik in Stichworten. Literaturwissenschaftliche Grundbegriffe. Eine Einführung. 8., überarb. u. erw. Aufl., Unterägeri: Hirt.

Historisches Wörterbuch der Rhetorik. Hrsg. v. Gert Ueding. 11 Bde., 1992 ff., Tübingen: Niemeyer.

Enzyklopädie des Märchens. Handwörterbuch zur historischen und vergleichenden Erzählforschung. Hrsg. v. Rolf Wilhelm Brednich. 14 Bde., 1999ff., Berlin/New York: de Gruyter.

Frenzel, Elisabeth (2005): Stoffe der Weltliteratur. 10., überarb. u. erw. Aufl., Stuttgart: Kröner.

Frenzel, Elisabeth (2008): Motive der Weltliteratur. 6., überarb. u. erg. Aufl., Stuttgart: Kröner.

Daemmrich, Horst S./Daemmrich, Ingrid G. (1995): Themen und Motive in der Literatur. Ein Handbuch. 2., überarb. u. erw. Aufl., Tübingen, Basel: Francke.

Metzler Lexikon literarischer Symbole (2012). Hrsg. v. Günter Butzer u. Joachim Jacob. 2. Aufl., Stuttgart: Metzler.

Grant, Michael/Hazel, John (2003): Lexikon der antiken Mythen und Gestalten. 17. Aufl., München: dtv.

Keller, Hiltgart L. (2010): Reclams Lexikon der Heiligen und biblischen Gestalten. Legende und Darstellung in der bildenden Kunst. 11. Aufl., Stuttgart: Reclam.

Schikorsky, Isa (2003): Kinder- und Jugendliteratur. Köln: DuMont.

Literaturgeschichten

Beutin, Wolfgang (2013): Deutsche Literaturgeschichte. Von den Anfängen bis zur Gegenwart. 8., akt. u. erweit. . Aufl., Stuttgart/Weimar: Metzler

Brenner, Peter J. (2011): Neue deutsche Literaturgeschichte. Vom „Ackermann“ zu Günter Grass. 3. überarb. u. erw. Aufl., Berlin: de Gruyter.

Daemmrich, Horst S./Daemmrich, Ingrid G. (1995): Themen und Motive in der Literatur. Ein Handbuch. 2., überarb. u. erw. Aufl., Tübingen: Francke.

Deutsche Literatur von Frauen (1988). Hrsg. v. Gisela Brinkler-Gabler, 2 Bde. München: DuMont.

Frauen Literatur Geschichte (1999). Hrsg. v. Hiltrud Gnüg und Renate Möhrmann. Stuttgart: Metzler.

Frenzel, Herbert A./Frenzel, Elisabeth: Daten deutscher Dichtung. Chronologischer Abriß der deutschen Literaturgeschichte. 2 Bde., Bd. 1: Von den Anfängen bis zum Jungen Deutschland. 35. Aufl. 2007; Bd. 2: Vom Realismus bis zur Gegenwart. 34. Aufl. 2004. München: dtv.

Freund, Winfried (2000): Deutsche Literatur. Schnellkurs. Köln: DuMont.

Geschichte der deutschen Literatur. Kontinuität und Veränderung. Vom Mittelalter bis zur Gegenwart (1999). Hrsg. v. Ehrhard Bahr. 3 Bde., 2., vollst. überarb. u. erw. Aufl., Tübingen: Francke.

Geschichte der deutschen Literatur von den Anfängen bis zur Gegenwart (1949ff). Begr. v. Helmut de Boor u. Richard Newald, 12 Bde., München: Beck.

Geschichte der deutschen Literatur vom 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart (1984ff). Hrsg. v. Victor Žmegač, 3 Bde., 2. Aufl., Königstein/Ts: Athenäum.

Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur (2008). Hrsg. v. Reiner Wild. 3., vollst. überarb. u. erw. Aufl., Stuttgart: Metzler.

Glaser, Hermann/Lehmann, Jacob/Lubos, Arno (1997): Wege der deutschen Literatur. Eine geschichtliche Darstellung. 8. Aufl., Berlin: Ullstein.

Hansers Sozialgeschichte der deutschen Literatur vom 16. Jahrhundert bis zur Gegenwart (1980ff.): Begr. u. hrsg. v. Rolf Grimminger, 12 Bde., München: Hanser.

Kindlers Literaturgeschichte der Gegenwart. Autoren, Werke, Themen. Tendenzen seit 1945. 5 Bde., 1973-1978. München: Kindler. (CD-Rom 2001)

Martini, Fritz (2003): Deutsche Literaturgeschichte von den Anfängen bis zur Gegenwart. Lizenzausg., Stuttgart: Kröner.

Nürnberg, Helmuth (2006): Geschichte der deutschen Literatur. 25. Aufl., München: Bayerischer Schulbuchverlag.

Rötzer, Hans Gerd (2000): Geschichte der deutschen Literatur: Epochen, Autoren, Werke. 2. Aufl., Bamberg: Buchner.

Rothmann, Kurt (2011): Kleine Geschichte der deutschen Literatur. 19. Aufl., Stuttgart: Reclam.

Schlosser, Horst-Dieter (2006): dtv-Atlas zur deutschen Literatur. 10., durchges. u. aktualisierte Aufl., München: Deutscher Taschenbuch-Verlag-

Linguistik

Lexika/Handwörterbücher/Bibliographien gedruckt

Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft (HSK). Mitbegr. v. Gerold Ungeheuer, hrsg. v. Armin Burckhard. 42 Bd., 1982ff. Berlin/New York: de Gruyter.

Historisches Wörterbuch der Rhetorik (1992ff.). Hrsg. v. Gert Ueding. 11 Bde., Tübingen: Niemeyer.

Busmann, Hadumod (2008): Lexikon der Sprachwissenschaft. 4., durchgesehene u. bibliographisch aktualisierte Auflage. Stuttgart: Kröner. (= Kröners Taschenausgabe 452)

Crystal, David (1995): Die Cambridge Enzyklopädie der Sprache. Übersetzung u. Bearbeitung der deutschen Ausgabe v. S. Röhrich, A. Böckler u. M. Jansen. Darmstadt.

Metzler-Lexikon Sprache (2010). Hrsg. v. Helmut Glück. Aktualisierte u. überarbeitete Aufl., Stuttgart: Metzler.

Homberger, Dietrich (2003): Sachwörterbuch zur Sprachwissenschaft. Stuttgart: Reclam.

Studienbibliographien zur Sprachwissenschaft (1990ff.). Hrsg. im Auftrag des Instituts für deutsche Sprache. 40 Bd., Tübingen: Julius Groos.

Einführungen / Überblickswerke / Reader

Adamzik, Kirsten (2010): Sprache: Wege zum Verstehen. 3., überarb. Aufl.. Tübingen [u.a.]: Francke.

Auer, Peter (Hg.) (2013): Sprachwissenschaft. Grammatik, Kognition, Interaktion. Stuttgart: Metzler.

Bergmann, Rolf/Pauly, Peter/Schlaefler, Michael (2010): Einführung in die deutsche Sprachwissenschaft. 5. Aufl., Heidelberg: Winter.

Busch, Albert/Stenschke, Oliver (2007): Germanistische Linguistik. Eine Einführung. Tübingen: Narr (= bachelor-wissen).

Dittmann, Jürgen/Schmidt, Claudia (Hg.) (2002): Über Wörter. Grundkurs Linguistik. Freiburg i. Br.: Rombach.

Duden. Die Grammatik. Unentbehrlich für richtiges Deutsch (2009). Hg. v. d. Dudenredaktion. 8., überarb. Aufl., Berlin: Dudenverlag. (= Duden Band 4).

Eisenberg, Peter (2006): Grundriss der deutschen Grammatik. Bd. 1: Das Wort. Bd. 2: Der Satz. 3., durchges. Aufl., Stuttgart: Metzler.

Ernst, Peter (2004): Germanistische Sprachwissenschaft. München 2004.

Fleischer, Wolfgang (2003): Kleine Enzyklopädie deutsche Sprache. Frankfurt a. M. u.a.: Lang.

Hoffmann, Ludger (Hg.) (2010): Sprachwissenschaft. Ein Reader. 3. Aufl., Berlin / New York: de Gruyter.

Linke, Angelika/Nussbaumer, Markus/Portmann, Paul R. (2004): Studienbuch Linguistik. 5., erw. Aufl., Tübingen: Niemeyer. (= Reihe Germanistische Linguistik 121).

Meibauer, Jörg (Hg.) (2007): Einführung in die germanistische Linguistik. 2. Aufl., Stuttgart/Weimar: Metzler. [Ergänzungsband hierzu: Steiner 2007]

- Müller, Horst M. (Hg.) (2009): Arbeitsbuch Linguistik. Eine Einführung in die Sprachwissenschaft. 2., überarb. u. aktual. Aufl. Paderborn u.a.: Schöningh.
- Pelz, Heidrun (2002): Linguistik. Eine Einführung. 7. Aufl., Hamburg: Hoffmann & Campe.
- Pörings, Ralf/Schmitz, Ulrich (Hg.) (2003): Sprache und Sprachwissenschaft. Eine kognitiv orientierte Einführung. 2. Aufl., Tübingen: Narr (= Narr Studienbücher).
- Steiner, Markus et al. (2007): Schnittstellen der germanistischen Linguistik. Stuttgart / Weimar: Metzler. [Ergänzungsband zu Meibauer 2007]
- Ulrich, Winfried (2002): Wörterbuch Linguistische Grundbegriffe. 5. Aufl., Berlin / Stuttgart: Borntraeger.
- Volmert, Johannes (Hg.) (2000): Grundkurs Sprachwissenschaft. 4. Aufl. München: UTB.

Literatur- und Sprachdidaktik

Lexika / Handwörterbücher

- Bredel, Ursula/Günther, Hartmut/ Klotz, Peter/Ossner, Jakob/Siebert-Ott, Gisa (Hg.) (2003): Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch. 2 Bde., Paderborn: Schöningh.
- Kliwer, Heinz-Jürgen/Pohl, Ingrid (Hg.): Lexikon Deutschdidaktik. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren 2006.

Überblickswerke / Einführungen

- Abraham, Ulf/Kepser, Matthis (2009): Literaturdidaktik Deutsch. Eine Einführung. 3., verb. u. erw. Aufl., Berlin: Erich Schmidt.
- Becker-Mrotzek, Michael/Vogt, Rüdiger (2009): Unterrichtskommunikation. Linguistische Analysemethoden und Forschungsergebnisse. 2., bearb. u. aktual. Aufl. Tübingen: Niemeyer.
- Bogdal, Klaus Michael/Korte, Hermann (Hg.) (2010): Grundzüge der Literaturdidaktik. München: DTV.
- Denk, Rudolf/Möbius, Thomas: Dramen- und Theaterdidaktik. Eine Einführung. Berlin: Erich Schmidt 2008.
- Deutschunterricht in Theorie und Praxis (DTP) (2008ff.). Handbuch zur Didaktik der deutschen Sprache in elf Bänden. Herausgegeben von Winfried Ulrich. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Frederking, Volker/Huneke, Hans-Werner/Krommer, Axel / Meier, Christel (Hg.) (2010): Taschenbuch des Deutschunterrichts. Band 1: Sprach- und Mediendidaktik. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Frederking, Volker/Huneke, Hans-Werner/Krommer, Axel/Meier, Christel (Hg.) (2010): Taschenbuch des Deutschunterrichts. Band 2: Literatur- und Mediendidaktik. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Groeben, Norbert/Hurrelmann, Bettina (Hg.) (2006): Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim / München: Beltz Juventa
- Huneke, Hans-Werner/Steinig, Wolfgang (2010): Sprachdidaktik Deutsch. Eine Einführung. 4., neu bearb. u. erweit. Aufl., Berlin: Erich Schmidt.
- Lange, Günter/Weinhold, Swantje (Hg.): Grundlagen der Deutschdidaktik. Sprachdidaktik – Mediendidaktik – Literaturdidaktik. 3. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren 2007.

Ossner, Jakob (2008): Sprachdidaktik Deutsch. Eine Einführung für Studierende. 2., überarb. Aufl. Paderborn: utb Schöningh.

Paefgen, Elisabeth Katharina (2006): Einführung in die Literaturdidaktik. 2., aktualisierte und erw. Auflage, Stuttgart: Metzler.

Ulrich, Winfried (2001): Didaktik der deutschen Sprache: Ein Arbeits- und Studienbuch in drei Bänden. Texte – Materialien – Reflexionen. Band 1: Fachdidaktik – Schriftspracherwerb – Mündlicher Sprachgebrauch. Stuttgart u.a.: Klett.

Ulrich, Winfried (2001): Didaktik der deutschen Sprache: Ein Arbeits- und Studienbuch in drei Bänden. Texte – Materialien – Reflexionen. Band 2: Schriftlicher Sprachgebrauch – Rechtschreiben und Zeichensetzung. Stuttgart u.a.: Klett.

Ulrich, Winfried (2001): Didaktik der deutschen Sprache: Ein Arbeits- und Studienbuch in drei Bänden. Texte – Materialien – Reflexionen. Stuttgart u.a.: Klett.

Abschnitt II

Auswahl wichtiger Fachzeitschriften und Periodika

- Der Deutschunterricht
- Deutschunterricht
- Deutsche Sprache (DS). Zeitschrift für Theorie, Praxis, Dokumentation
- Didaktik Deutsch. Halbjahreszeitschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur.
- Diskussion Deutsch (1970 – 1995)
- Germanistische Linguistik
- Gesprächsforschung. Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion.
<http://www.gespraechsforschung-ozs.de>
- ide - Information zur Deutschdidaktik. Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule
- Linguistische Berichte (LB)
- Linguistik Online. <http://www.linguistik-online.de>
- Literatur im Unterricht. Texte der Moderne und Postmoderne in der Schule
- Praxis Deutsch
- Wirkendes Wort. Deutsche Sprache und Literatur in Forschung und Lehre
- Zeitschrift für Angewandte Linguistik (ZfAL)
- Zeitschrift für germanistische Linguistik (ZGL). Deutsche Sprache in Gegenwart und Geschichte
- Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik (LiLi)

Abschnitt III

Online-Bibliographien und fachbezogene Links

Die nachfolgenden Beschreibungen sind überwiegend den Selbstbeschreibungen der Betreiber entnommen.

Bibliographien & Links zur Germanistik fachübergreifend

BDSL: Bibliographie der Deutschen Sprach- und Literaturwissenschaft

LINK: <http://www.bdsl-online.de>

Der Eppelsheimer-Köttelwesch, wie die Bibliographie verkürzt nach ihren Begründern genannt wird, legt den Schwerpunkt auf Literaturwissenschaft, der Bereich Sprachwissenschaft wird nur in Auswahl berücksichtigt. Die Datenbank erschließt vor allem die internationale germanistische Sekundärliteratur (Monographien, Zeitschriftenaufsätze, Rezensionen, Festschriften). Primärtexte sind nur verzeichnet, soweit sich die Sekundärliteratur des Berichtszeitraums auf sie bezieht.

Verfügbar für die Universität Koblenz-Landau lizenziert und im Hochschulnetz mit einem Webbrowser recherchierbar. (Zugang über DigiBib -> E-Ressourcen -> Datenbanken). Wird auch bei der Option „Suche“ in DigiBib mit durchsucht, wenn man unter „Datenbanken“ die Option „Bücher und Aufsätze der Fachgebiete Kultur- und Geisteswissenschaften“ auswählt.

Deutsche Digitale Bibliothek (DDB)

<https://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/content/about/>

Ziel der Deutschen Digitalen Bibliothek (DDB) ist es, jedermann über das Internet freien Zugang zum kulturellen und wissenschaftlichen Erbe Deutschlands zu eröffnen, also zu Millionen von Büchern, Archivalien, Bildern, Skulpturen, Musikstücken und anderen Tondokumenten, Filmen und Noten. Als zentrales nationales Portal soll die DDB perspektivisch die digitalen Angebote aller deutschen Kultur- und Wissenschaftseinrichtungen miteinander vernetzen. Mit der DDB soll Deutschland seine Anschluss- und Wettbewerbsfähigkeit in Wissenschaft, Forschung und Bildung sichern, aber auch sein einzigartiges kulturelles Erbe und Wissen für jedermann komfortabel über einen zentralen Anlaufpunkt zugänglich machen. Durch die zentrale Zugänglichkeit, also indem an jedem PC-Arbeitsplatz mit Internetanschluss unabhängig von Ort und Zeit Zugang zur gesamten erforderlichen Information geschaffen wird, werden die Recherchemöglichkeiten in Forschung, Lehre und Wirtschaft grundlegend verbessert.

Bis diese Vision in vollem Umfang verwirklicht ist, muss noch ein weiter Weg gegangen werden. Die Digitalisierung des deutschen kulturellen und wissenschaftlichen Erbes ist ein Prozess, der auf Jahre angelegt ist. Die erste Vollversion wurde am 31. März 2014 freigeschaltet. Aber auch nach Aufnahme des Regelbetriebs werden die Funktionen des Portals kontinuierlich erweitert werden. Die Zahl der teilnehmenden Kultur- und Wissenschaftseinrichtungen – und damit auch die Zahl der auffindbaren Bestände – wird stetig steigen.

Europeana

LINK: <http://www.europeana.eu/portal/index.html>

Begeben Sie sich auf eine virtuelle Reise durch die Objekte, die Sie über Europeana finden können. Entdecken Sie Millionen von Objekten aus einer großen Zahl von Europas führenden Galerien, Bibliotheken, Archiven und Museen. Bücher und Handschriften, Fotografien und Gemälde, Film und Fernsehen, Bildhauerei und Kunsthandwerk, Tagebücher und Karten, Noten und Tonaufnahmen, all das finden Sie hier. Sie brauchen nicht über den Kontinent zu reisen, weder physisch noch virtuell!

Haben Sie etwas gefunden, das Sie interessiert? Laden Sie es herunter, drucken, nutzen, speichern, teilen Sie es, spielen Sie damit, lieben Sie es!

Europeana ist die verlässliche Quelle für Kulturerbe, die die Europeana Foundation und zahllose europäische Kultureinrichtungen, Projekte und Partner Ihnen bieten. Sie ist ein lebendiges Beispiel für Zusammenarbeit.

Lassen Sie sich von Millionen von Objekten in Europeana inspirieren. Darunter sind:

- Bilder - Gemälde, Zeichnungen, Karten, Fotografien und Bilder von Museumsobjekten
- Texte - Bücher, Zeitungen, Briefe, Tagebücher und Archivalien
- Tonaufnahmen - Musik und Gesprochenes von Phonographenzylindern, Tonbändern, Schallplatten und aus Rundfunksendungen
- Videos - Filme, Wochenschauen und Fernsehsendungen

Germanistik

LINK: <http://www.degruyter.com/view/j/germ>

In dem Referateorgan zur Germanistik werden pro Jahrgang rund 7.500 veröffentlichte Titel nachgewiesen, ca. 1.500 selbständig und ca. 6.000 unselbständig erschienene Titel (Aufsätze aus ca. 300 Zeitschriften und 200 Sammelwerken). Alle Titel werden systematisch erschlossen, entsprechenden Gebieten der Germanistik zugewiesen und mit Schlagwörtern für das Sach- und Namenregister versehen.

Verfügbar deutschlandweit, frei zugänglich (DFG-geförderte Nationallizenz), auch zugänglich über DigiBib -> E-Ressourcen -> Datenbanken).

Karlsruher virtueller Katalog (KVK)

LINK: http://www.ubka.uni-karlsruhe.de/kvk/kvk/kvk_hilfe.html

Der KVK ist eine Meta-Suchmaschine zum Nachweis von mehr als 500 Millionen Büchern, Zeitschriften und anderen Medien in Bibliotheks- und Buchhandelskatalogen weltweit. Die eingegebenen Suchanfragen werden an mehrere Bibliothekskataloge gleichzeitig weitergereicht und die jeweiligen Trefferlisten angezeigt. Der KVK verfügt selbst über keine eigene Datenbank. Er ist von der Verfügbarkeit der Zielsysteme im Internet abhängig. Er kann auch nicht mehr Funktionalität bei der Recherche bieten als die einzelnen Zielsysteme selbst.

Standardmäßig sucht das System in allen Katalogen, die angehakt sind. Von den Kurztitel-listen führen die Links zu den Original-Volltitelanzeigen der einzelnen Systeme. Diese werden vom KVK nicht weiter aufbereitet.

Das System wurde an der Universitätsbibliothek Karlsruhe (jetzt KIT-Bibliothek) in Zusammenarbeit mit der Fakultät für Informatik entwickelt. Der KVK wurde am 26.07.1996 für die Öffentlichkeit freigegeben.

Virtuelle Fachbibliothek Germanistik - Germanistik im Netz (GiN)

LINK: <http://www.germanistik-im-netz.de>

- Parallele Medienrecherche in ausgewählten Bibliothekskatalogen, Fachbibliographien und in zwei stetig wachsenden Sammlungen wissenschaftlich relevanter und kommentierter Internetquellen
- Wöchentlicher Neuerscheinungsdienst auf Grundlage der Deutschen Nationalbibliografie
- Aktuelle Erwerbungen der Universitätsbibliothek Frankfurt/Main, der Herzogin Anna Amalia Bibliothek Weimar und des Instituts für Deutsche Sprache Mannheim
- Überblick über germanistische Print- und E-Zeitschriften sowie aktuelle Zeitschrifteninhalte
- Ausgesuchte Volltext- und Nachweisdatenbanken
- Fachbibliographien BDSL Online und BLLDB
- Publizieren auf GiNDok, dem Server für digitale Dokumente aus allen Bereichen der deutschen Sprach- und Literaturwissenschaft
- Hochschulinformationen, Germanistenverzeichnis u.a. über die Website des Deutschen Germanistenverbandes

MLA International Bibliography

Link: <https://www.mla.org/bibliography>

Die MLA International Bibliography ist eine internationale Fachbibliographie, die von der Modern Language Association (MLA) herausgegeben wird und internationale Sekundärliteratur im Bereich der Sprach- und Literaturwissenschaft nachweist. Rund 4400 Zeitschriften (vgl. hierzu MLA Directory of Periodicals) werden laufend, daneben repräsentativ Sammelschriften, Serien, Kongressberichte und in geringerem Maße auch Monographien für diese Bibliographie der Sekundärliteratur ausgewertet. Die elektronische Version reicht zurück bis ins Jahr 1926. Folgende Themenbereiche werden berücksichtigt: Sprache, Literatur, Linguistik, Folkloristik, Anglistik/Amerikanistik, Germanistik, Klassische Philologie, Orientalistik/Sonstige Sprachen, Romanistik, Slawistik.

Verfügbar: Zugänglich über DigiBib -> E-Ressourcen -> Datenbanken. Wird bei der Option „Suche“ in DigiBib mit durchsucht, wenn man unter „Datenbanken“ die Option „Bücher und Aufsätze der Fachgebiete Kultur- und Geisteswissenschaften“ auswählt

Online Contents - SSG Germanistik

LINK: <http://gso.gbv.de/DB=2.158/LNG=DU/>

Die Datenbank OLC-SSG Germanistik ist ein fachbezogener Auszug aus der Swets-Datenbank Online Contents und erschließt Inhaltsverzeichnisse von Zeitschriften aus dem Bereich "Deutsche Sprache und Literatur". Zurzeit werden 140 Zeitschriften ausgewertet, in der Regel ab dem Erscheinungsjahr 1993. Damit enthält die täglich aktualisierte Datenbank gegenwärtig über 186.900 Aufsätze und Rezensionen (Stand: März 2014).

Verfügbar: Der Zugriff ist für alle Einrichtungen aus dem Wissenschafts- und Hochschulbereich der Bundesrepublik Deutschland, Europa und USA frei.

Für die Universität Koblenz-Landau lizenziert und im Hochschulnetz mit einem Webbrowser recherchierbar. Zugang über DigiBib -> E-Ressourcen -> Datenbanken.

Wird auch bei der Option „Suche“ in DigiBib mit durchsucht, wenn man unter „Datenbanken“ die Option „Bücher und Aufsätze der Fachgebiete Kultur- und Geisteswissenschaften“ auswählt.

**Bildungsserver Rheinland-Pfalz
des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur**

LINK: <http://mbwwk.rlp.de/bildung/bildungsserver-rheinland-p3falz/>

**deutscher bildungsserver
des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)**

LINK: <http://www.bildungsserver.de/>

DaSinD

Datenbank Schriftstellerinnen Deutschland, Österreich, Schweiz 1945-2008

LINK: <http://www.dasind.uni-bremen.de/>

Datenbank über Schriftstellerinnen im deutschsprachigen Raum und ihre Werke, von der Stiftung *Frauen-Literatur-Forschung e.V.*

Erlanger Liste

LINK: <http://www.erlangerliste.de/>

Seit dem Herbst 1995 stellen wir - das sind Gunther Witting und Ernst Rohmer - den Informationsdienst zur Germanistik im Internet zur Verfügung. Der ursprünglich auf dem Server der Philosophischen Fakultäten der Universität Erlangen-Nürnberg zugängliche kommentierte Linkkatalog ist inzwischen den Kinderschuhen entwachsen und im Juni 2006 auf eine eigene Domain umgezogen. Damit ist der Tatsache Rechnung getragen, daß das Verzeichnis zu einem wichtigen und anerkannten Informationsdienst für Literaturwissenschaftler und Literaturstudierende geworden ist, die in ihrer Arbeit auch auf das Internet als Informations- und Kommunikationsmedium zurückgreifen. Auf den Seiten werden Links zu Angeboten im WWW zusammengetragen, die für Germanisten an Universitäten und Schulen von Interesse sein können. Im Vordergrund steht dabei die Beschäftigung mit Literatur in ihren jeweiligen historischen und medialen Kontexten, aber auch sprachwissenschaftliche und literatur- und sprachdidaktische Ressourcen einschließlich des Deutschen als Fremdsprache werden nachgewiesen. Bedingt durch den raschen Wandel des Internet und der damit verbundenen technischen Möglichkeiten kann es nicht unser Ziel sein, alle nur denkbaren Links zu dokumentieren. Wichtiger erscheint es uns, wesentliche Informationsquellen nachzuweisen und das Funktionieren der entsprechenden Links regelmäßig zu überprüfen.

LiGo - Literaturwissenschaftliche Grundbegriffe online

Link: <http://www.li-go.de/definitionsansicht/ligostart.html>

LiGo ist ein Selbstlernkurs zu literaturwissenschaftlichen Grundbegriffen (Wissensbereiche auf der linken Seite). Lassen Sie sich neue Begriffe erklären und an Beispielen demonstrieren und überprüfen Sie Ihr Wissen mit Hilfe unserer interaktiven Übungen. Über den Aufbau und die Benutzung von LiGo können Sie sich unter der Rubrik "Mit LiGo lernen" auf der linken Seite informieren.

LiGo ist ein Gemeinschaftsprojekt von Germanisten verschiedener Universitäten, das an der TU Darmstadt technisch realisiert wurde. Es wurde im Rahmen des TUD-Online Programms des E-Learning-Centers der TU Darmstadt gefördert und befindet sich noch im Aufbau.

Projekt Gutenberg-DE

LINK: <http://gutenberg.spiegel.de/>

Die Edition 13 enthält mehr als 7.000 Werke von über 1400 Autoren – die größte elektronische Volltextsammlung deutschsprachiger Literatur. Seit Erscheinen der vorigen Ausgabe ist der Bestand um fast 1200 Werke vermehrt. Die Edition 13 hat den Stand vom November 2013 und enthält die Werke von Stefan Zweig, Robert Musil, Franz Blei und vielen anderen neu hinzugekommenen Autoren: über 6000 belletristische Werke und 1000 Sachbücher und Biographien.

ZVAB - Zentrales Verzeichnis Antiquarischer Bücher

LINK: <http://www.zvab.com/index.do>

Das ZVAB - Zentrales Verzeichnis Antiquarischer Bücher - ist weltweit das größte Online-Antiquariat für deutschsprachige Titel. Tausende professionelle Antiquare bieten auf zvab.com rund 25 Millionen antiquarische oder vergriffene Bücher sowie Noten, Graphiken, Autographen, Postkarten und Schallplatten zum Kauf an.

Textlog.de – Historische Texte & Wörterbücher

LINK: <http://www.textlog.de/>

textlog.de ist eine Sammlung historischer Texte und Wörterbücher mit Schwerpunkt Philosophie, Kunst und Ästhetik. Die in dem Projekt enthaltenen Online-Ausgaben sind neu überarbeitet und editiert. Derzeit stehen über 41000 Seiten zur Lektüre und Recherche zur Verfügung. Die Sammlung wird ständig aktualisiert und erweitert.

Sondersammelgebiet 7.12 Allgemeine und vergleichende Literaturwissenschaft der Deutschen Forschungsgemeinschaft

LINK: <http://www.ub.uni-frankfurt.de/ssg/litwiss.html>

Die Büchersammlung des Freiherrn Mayer Carl von Rothschild (1820-1886), erweitert auf Veranlassung seiner Tochter Hannah-Louise (1850-1892), bildete den Grundstock einer öffentlichen Bibliothek, die 1928 von der Stadtbibliothek Frankfurt übernommen wurde. Ihre Schwerpunkte liegen bei Titeln der europäischen Literaturen (insbesondere der französischen, englischen und deutschen des 19. Jahrhunderts) bis hin zu Unterhaltungs- und Trivilliteratur, Reisebeschreibungen, aber auch Sprachlehrbüchern und Titeln der Vergleichenden Sprachwissenschaft, kunstwissenschaftlichen und historischen Werken sowie (Fach-)Periodika. Die bedeutenden Bestände der Rothschild'schen Bibliothek, die durch rechtzeitige Auslagerung ohne größere Verluste den Zweiten Weltkrieg überstanden haben, waren wohl u. a. ausschlaggebend dafür, dass um 1950 der damaligen Stadt- und Universitätsbibliothek Frankfurt von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) das Sondersammelgebiet "Allgemeine und Vergleichende Literaturwissenschaft" (SSG 7.12) zugewiesen wurde.

Das SSG Allgemeine und Vergleichende Literaturwissenschaft sammelt so umfassend und vollständig wie möglich Forschungsliteratur zur allgemeinen, theoretischen und historischen Literaturwissenschaft, i.e. die nicht auf Einzelphilologien bezogene Sekundäritel. Vergleichende Arbeiten werden nur dann berücksichtigt, wenn Stoffe und Motive aus mehr als zwei Philologien miteinander verglichen werden. Erworben wird die in europäischen Sprachen geschriebene Literatur, im Jahresdurchschnitt über 1.000 Einzeltitel (Monographien und Sammelwerke); mehr als 200 laufende Zeitschriften sind verfügbar. Darüber hinaus sammeln wir auch die nicht im Buchhandel erhältliche Literatur (sog. Graue Literatur, wie z.B. Jahrbücher literarischer Vereinigungen, Institutsschriften u.a.m.) sowie - in Auswahl - ausschließlich online veröffentlichte Forschungsbeiträge.

Zeno.org – Volltextbibliothek

LINK: <http://www.zeno.org/>

Literatur: Das literarische Werk von mehr als 700 Autoren, darunter Andersen, Balzac, Brentano, Chamisso, Cervantes, Dante, Dostoevskij, Droste-Hülshoff, Fontane, Goethe, Grabbe, Grimm, Heine, Kafka, Klabund, Kleist, Lessing, May, Novalis, Poe, Ringelnatz, Shakespeare, Schiller, Storm, Tucholsky, Zola.

Bibliographien & Links zur Linguistik / Sprachdidaktik

Bildungsserver Rheinland-Pfalz

des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur

LINK: <http://mbwwk.rlp.de/bildung/bildungsserver-rheinland-p3falz/>

deutscher bildungsserver

des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

LINK: <http://www.bildungsserver.de/>

Bibliografie zur Gesprächsforschung (BGF)

LINK: <http://hypermedia.ids-mannheim.de/pragdb/bgf.html>

Die Bibliografie zur Gesprächsforschung des Instituts für deutsche Sprache erschließt seit 2007 systematisch für die Gesprächsforschung relevante Fachliteratur aus dem deutschen und englischen Sprachraum, und zwar aus den Bereichen Konversationsanalyse, Gesprächsanalyse, Soziolinguistik, Gesprochene-Sprache-Forschung, Interaktionale Linguistik, Funktionale Pragmatik, Ethnographie der Kommunikation sowie Linguistische Pragmatik.

Bibliografie zur deutschen Grammatik (BDG)

LINK: http://hypermedia.ids-mannheim.de/call/public/bib.ansicht?v_app=g

Die Grammatische Bibliografie des Instituts für Deutsche Sprache erfasst seit 1965 erschienene Publikationen zur deutschen Grammatik. Sie ermöglicht die Recherche nach Titel, Autor, Jahr, Sprache, Kontrastsprache, Schlagwort und Objektwort.

BLLDB: Bibliography of Linguistic Literature DataBase /

Bibliographie linguistischer Literatur Datenbank (BLLDB)

LINK: <http://www.blldb-online.de>

Bibliographie zur allgemeinen Linguistik sowie zur anglistischen, germanistischen und romanistischen Sprachwissenschaft, detaillierte Klassifikation, rund 390.000 Titel; 1971-1995 kostenfrei; ab 1996 lizenzpflichtig (wir bemühen uns um eine Lizenz für Koblenz). Link auf die Datenbank auch in der Koblenzer DigiBib unter „Elektronische Ressourcen - > Bibliographien“, hier aber ebenfalls nur Zugang zu Nachweisen bis 1995.

Bibliografien zur Linguistik

LINK: <http://www1.ids-mannheim.de/service/quellen/biblio.html>

Auflistung von Bibliographien auf der Seite des IDS Mannheim, geordnet nach verschiedenen Gebieten.

EGon: Einführung in die Gesprächsanalyse online

Link: <https://www.tu-chemnitz.de/phil/ifgk/germanistik/gf/>

EGon ist eine internetbasierte multimediale Einführung in die Gesprächsforschung, die bereits im Seminarbetrieb eingesetzt und weiterentwickelt wird. Sie ist als Lehr-Lern-Modul konzipiert, d.h. kann im Rahmen von Seminaren und zum Selbststudium eingesetzt werden.

Online Contents Linguistik / My Current Contents Linguistics (myCCL)

LINK: http://cbsopac.rz.uni-frankfurt.de/DB=3.3/START_WELCOME

Datenbank mit den Inhaltsverzeichnissen von rund 400 Zeitschriften zur Linguistik ab 1993. myCCL ist ein kostenloser Service des DFG-Sondersammelgebiets Allgemeine Linguistik. Nachdem Sie sich mit Ihrer E-Mail-Adresse registriert haben, können Sie aus einer Liste von über 450 Zeitschriften zur Linguistik die für Sie interessantesten auswählen. Wir liefern Ihnen dann die jeweils aktuellen Inhaltsverzeichnisse per E-Mail. myCCL ist eine Ergänzung zu der frei verfügbaren Datenbank Online Contents Linguistik, in der die Zeitschriften-Inhaltsverzeichnisse gesammelt werden und individuell recherchierbar sind. Zur Zeit sind die Titelangaben von ca. 250.000 Aufsätzen ab 1993 enthalten. Online Contents Linguistik wird täglich aktualisiert. Es besteht freier Zugang weltweit.

myCCL ist der Nachfolger des gedruckten Informationsdienstes Current Contents Linguistik (CCL). Das Erscheinen von CCL wurde mit dem Jahrgang 34.2006 eingestellt.

Linguistics & Language Behavior Abstracts (LLBA)

Bibliographie zur Linguistik und zu verwandten Themen aus den Sozialwissenschaften ab 1973; Abstracts; knapp 400.000 Titel.

Verfügbar: Im Augenblick kein Zugriff für die UB Koblenz (wir versuchen, Zugang zu bekommen)

GAIS: Gesprächsanalytisches Informationssystem des Instituts für Deutsche Sprache (IDS)

Das Gesprächsanalytische Informationssystem GAIS ist ein internetbasiertes, multimediales Informationssystem mit Informationen und Arbeitsmöglichkeiten zur Gesprächsanalyse. GAIS vermittelt Theorien und Methoden der Gesprächsforschung, systematisiert gesprächsanalytisches Wissen, stellt es dar und präsentiert gesprächsanalytische Arbeiten hypermedial. Eine hypermediale und didaktische Aufbereitung ist der Farbigkeit und Vielgestaltigkeit des Gegenstands besser angemessen, denn GAIS macht es möglich, das Zusammenwirken ganz verschiedener Kommunikationsebenen – verbal, prosodisch und nonverbal – zu betrachten. Dazu dient ein Hypertext mit Verknüpfungen zwischen Audio- oder Videoclips, Transkripten, Analysen und anderen Texten. Komplexe Strukturen werden vor allem mit animierten Grafiken im Flash-Format verdeutlicht. Durch eine solche reiche Präsentation von Material wird die unmittelbare und ganzheitliche Anschauung komplexer Interaktionsvorgänge

GRAMMIS 2.0

Das grammatische Informationssystem des Instituts für Deutsche Sprache

LINK: <http://hypermedia.ids-mannheim.de/index.html>

grammis ist ein multimediales Internet-Informationssystem zur deutschen Grammatik. Es richtet sich an alle, die Erklärungen und Hintergrundwissen zu grammatischen Erscheinungen suchen, also insbesondere an Studierende, Lehrende und Sprachwissenschaftler.

Linguistik – Portal für Sprachwissenschaft

Link: <http://www.linguistik.de/>

Das Linguistik-Portal bietet Fachinformationen zu allen Bereichen der Sprachwissenschaft, von Allgemeiner und Vergleichender Linguistik über die größeren europäischen Einzelphilologien bis hin zu kleinen, bedrohten oder alten Sprachen. Das Portal ist interdisziplinär ausgerichtet. Das Angebot umfasst zum Zeitpunkt des Online-Gangs im April 2013 eine Selektion von rund 2.200 Internetquellen und 500 Online-Datenbanken, die detailliert hinsichtlich behandelte Sprache und behandelten Themen erschlossen sind. Die Themen reichen von Angewandte Linguistik bis Zweitspracherwerb. Zusätzlich gibt es die Möglichkeit, mit einer einzigen Recherche mehrere Spezialkataloge nach sprachwissenschaftlicher Literatur zu durchsuchen. Das Portal befindet sich im Aufbau und wird kontinuierlich erweitert."

Linguist List

Link: <http://linguistlist.org/>

The LINGUIST List is dedicated to providing information on language and language analysis, and to providing the discipline of linguistics with the infrastructure necessary to function in the digital world. LINGUIST maintains a web-site with over 2000 pages and runs a mailing list with over 22,000 subscribers worldwide. LINGUIST also hosts searchable archives of over 100 other linguistic mailing lists and runs research projects which develop tools for the field, e.g., a peer-reviewed database of language and language-family information, and recommendations of best practice for digitizing endangered languages data. LINGUIST is a free resource, run by linguistics professors and graduate students.

LINSE - Linguistik-Server Essen

LINK: <http://www.linse.uni-due.de>

LINSE kommt aus der germanistischen Linguistik [...], inhaltlich steht sie aber sämtlichen Themen im weiten Umkreis einer interdisziplinär verstandenen Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik offen; [sie] wendet sich an jede(n), die oder der sich für sprach- und medienbezogene Fragen interessiert, aber auch an drei besondere Zielgruppen, nämlich (1) professionelle Sprachwissenschaftler, (2) Linguistik-Studenten und (3) Lehrer und Schüler. Dabei erfüllt sie mehrere verschiedene Aufgaben. (1) Sie bietet völligen Anfängern (insbesondere aus dem Hochschulbereich) einen ersten Einstieg letzten Endes in das gesamte Internet. (2) LINSE publiziert Aufsätze, kleine Schriften, Lernsoftware sowie Rezensionen von Büchern, CDs und Software. (3) Sie liefert Informationen, Bibliographien und Arbeitsmaterial für Forschung und Lehre. (4) Sie dient dem schnellen und direkten Austausch unter Wissenschaftlern und Studenten. (5) Sie ist ein Arbeitsmittel im Studium.

OBELEX - Online-Bibliografie zur elektronischen Lexikografie

LINK: <http://www.owid.de/obelex/>

In OBELEX werden zum einen durch systematische Auswertung bestimmter Quellen einschlägige metalexikografische Aufsätze, Monografien, Sammelbände und Rezensionen zu digitalen Wörterbüchern aufgenommen (OBELEX^{meta}), die nach Schlagwörtern, behandelten Sprachen, Titel, Autoren und Erscheinungsjahr recherchiert werden können. Zum anderen befindet sich in OBELEX eine Datenbank zu Onlinewörterbüchern (OBELEX^{dict}), in der über 17.000 Onlinewörterbücher aus aller Welt enthalten sind. Der Begriff „Wörterbuch“ ist dabei sehr weit gefasst, d.h. es wurden alle wortbezogenen Nachschlagewerke ohne Prüfung der inhaltlichen Qualität aufgenommen. Ziel ist es, ein Forschungsinstrument zur Verfügung zu stellen, mit dem möglichst viele lexikografische Ressourcen aus aller Welt nach inhaltlichen Informationen (z.B. Wörterbuchtyp, Sprachfamilie, Medieneinsatz etc.) geordnet gefunden und recherchiert werden können.

Sondersammelgebiet 7.11

Allgemeine & Vergleichende Sprachwissenschaft, Allgemeine Linguistik der DFG

LINK: <http://www.ub.uni-frankfurt.de/ssg/ling.html>

Das Sondersammelgebiet Linguistik sammelt so vollständig wie möglich und ohne regionale Begrenzung die in europäischen Sprachen geschriebene Literatur zur Allgemeinen Linguistik, i.e. nicht auf Einzelsprachen bezogene (oder beziehbare) Literatur. Der Sammelauftrag umfasst:

Angewandte Linguistik · Bilingualismus · Computerlinguistik (in Auswahl) · Dialektologie · Gebärdensprache · Grammatiktheorie · Idiomatik · Kindersprache · Kognitive Linguistik (in Auswahl) · Künstliche Intelligenzforschung (in enger Auswahl) · Lexikologie · Mathematische Linguistik · Morphologie · Neurolinguistik · Onomastik · Phonetik · Phonologie · Pragmalinguistik · Psycholinguistik · Rhetorik · Semantik · Semiotik · Soziolinguistik · Spracherwerb · Sprachgeschichte · Sprachlogik · Sprachnorm · Sprachpathologie · Sprachpflege · Sprachphilosophie · Sprachtheorie · Sprachunterricht (in enger Auswahl) · Sprachwandel · Syntax · Textlinguistik · Übersetzungstheorie · Umgangssprache

Zu diesem Sondersammelgebiet gehören auch:

- Indogermanistik
- Indogermanische Sprachen, die keinem anderen Sammelschwerpunkt zugeteilt sind
- Sinti- und Romasprachen
- Veröffentlichungen, die linguistische Phänomene aus mehr als zwei Sprachen behandeln, wenn dafür mehr als zwei SSG-Bibliotheken zuständig wären, also z.B. "Syntaktischer Wandel im Englischen (SSG Anglistik), Französischen (SSG Französische Sprache und Literatur) und Spanischen" (SSG Spanien, Portugal)

Zu anderen Sammelschwerpunkten gehören:

- Sprachunterricht, soweit der didaktische Aspekt im Vordergrund steht: siehe SSG 5.3 Bildungsforschung
- Kognitionsforschung und Sprachpsychologie, soweit der psychologische Aspekt vorrangig ist gegenüber dem linguistischen: siehe SSG 5.2 Psychologie
- Sprachphilosophie, soweit überwiegend philosophisch: siehe SSG 5.1 Philosophie
- Kommunikationsforschung, soweit sie in den Bereich Medienwissenschaften fällt: siehe SSG 3.5 Kommunikations- und Medienwissenschaften. Publizistik
- Veröffentlichungen zu einer oder zwei (d.h. weniger als drei) einzelnen Sprachen oder Teilaspekten derselben werden vom jeweiligen fachlichen SSG und/oder vom jeweiligen Länder- und Regionen-SSG erworben.

ANHANG 7.4

DIE EINLEITUNG:

BEISPIELE AUS FACHTEXTEN UND STUDIERENDENTEXTEN

Thoman Nier (2011, S. 91f.): Von der „Fremdwörterseuche“ bis zur „Sprachpanschelei“. Populäre Fremdwortkritik gestern und heute.

Einleitung

Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf die seit jeher populärste Art der Sprachkritik, auf die Kritik an der Verwendung bestimmter Wörter.¹ Sie begegnete und begegnet uns allerorten, übrigens nicht nur als Kritik an der Verwendung von Fremdwörtern, die im Mittelpunkt der folgenden Überlegungen stehen sollen.

Ohne Anspruch auf Vollständigkeit muss man in diesem Zusammenhang die Kritik an folgenden Phänomenen erwähnen:

- Verwendung von Euphemismen, besonders in der Sprache der Politik (*Diätenanpassung, ethnische Säuberung, Wertstoffsammlung ...*)
- Verwendung sog. ‚Unwörter‘ (*notleidende Banken, Herdprämie, freiwillige Ausreise ...*)
- Verwendung von Modewörtern und jugendsprachlichen Ausdrücken (*geil, übelst, voll ...*)
- Verwendung falscher Wortformen, z.B. Pluralbildung, Konjugation, Imperative (*Kaktusse vs. Kakteen, gefalten vs. gefaltet, fress vs. friss ...*)
- Verwendung politisch nicht korrekter Ausdrücke (*Mohrenkopf, Neger, Zigeuner ...*)²

Das Ziel meiner Ausführungen besteht darin, eine spezielle Art der Wortkritik näher zu beleuchten: die Kritik an der Verwendung von Fremdwörtern. Insbesondere soll aufgezeigt werden, dass es Traditionslinien der populären Fremdwortkritik gibt, die mindestens seit 100 Jahren gepflegt werden. Um diese Traditionslinien zu verdeutlichen, sollen zunächst historische Beispiele für Fremdwortkritik vorgestellt werden (Kap. 2). Diesen werden zeitgenössische Beispiele für Fremdwortkritik gegenüber gestellt (Kap. 3). Schließlich werden die Unterschiede und Gemeinsamkeiten in der Argumentation gegen den Fremdwortgebrauch dargestellt (Kap.4), um abschließend linguistische Argumente pro und contra Fremdwörter zu präsentieren (Kap. 5).

¹ Die folgenden Ausführungen sind ausführlicheren Überlegungen zur populärwissenschaftlichen Sprachkritik entnommen, die in Kilian/Niehr/Schiewe 2010, S. 56ff. abgedruckt sind. Konkrete Überlegungen mit Beispielaufgaben zur Behandlung von Lexik und Semantik im Unterricht finden sich in Niehr/Funken (2009).

² Zur linguistischen Beurteilung derartiger sprachkritischer Bemühungen vgl. Niehr/Funken 2009, S. 132ff.

Susanne Günthner / Saskia Kriese (2012): Dialogizität in der chinesischen und deutschen SMS-Kommunikation – eine kontrastive Studie

1 Einleitung: Dialogizität in chinesischen und deutschen SMS-Mitteilungen

Die SMS-Kommunikation hat sich kulturübergreifend zu einem festen Bestandteil kommunikativer Lebenswelten entwickelt. So verschickten HandybesitzerInnen in Deutschland 2011 durchschnittlich 779.7 Botschaften; in der Volksrepublik China, dem größten Markt mobiler Telefone, waren es 966.24 Mitteilungen, die 2011 pro Person versandt wurden. Allein während des siebentägigen Frühlingsfestes (2011) wurden in China 26 Milliarden SMS-Nachrichten verfasst.¹

Mitteilungen per SMS haben sich sowohl in Deutschland als auch in China zu einem zentralen Bestandteil der Alltagsinteraktion entwickelt und kommunikative Handlungen, die einst primär mündlich abliefen, werden mittlerweile per SMS-Mitteilungen ausgeführt (Schmidt 2006). Mit der Entwicklung dieser Kommunikationsform² haben sich zugleich neue sprachliche Konventionen und kommunikative Praktiken ausgebildet, die "die kommunikative Erreichbarkeit in bislang ungeahntem Maß" steigern und räumlich Abwesende zu – virtuell – Anwesenden machen (Bergmann 2005: 4; Günthner 2012: 353).

Da kommunikative Praktiken (Hanks 1996; Günthner 2003, 2010) stets sozial und kulturell gehandhabt und interpretiert werden (Reckwitz 2008: 151), stellt die Analyse kulturkontrastiver Ausprägungen der SMS-Kommunikation einen zentralen Bereich zur Erforschung medialer Kommunikation dar. Zwar liegen bis dato zahlreiche Studien vor, die sich sprachlichen Besonderheiten von SMS-Nachrichten widmen,³ doch sprach- und kulturvergleichende Analysen dieser medialen Kommunikationsform sind bislang noch immer rar. Zu den wenigen Ausnahmen im deutschsprachigen Raum gehören die Untersuchungen von Schlobinski/Watanabe (2003, 2006), die kontrasti-

ve Aspekte deutscher und japanischer SMS-Kommunikation fokussieren. In der Studie von Hauptstock/König/Zhu (2010) finden sich zentrale Hinweise auf typische Merkmale chinesischer und deutscher Kurznachrichten, wobei vor allem auch die Unterschiede der medialen Voraussetzungen bei der Verschriftlichung von chinesischen und deutschen SMS-Nachrichten vorgestellt werden. Imo (2012) widmet sich wiederum der Liebeskommunikation in chinesischen und deutschen SMS-Sequenzen.

Sowohl die Arbeit von Hauptstock/König/Zhu (2010) als auch unsere Daten verdeutlichen, dass trotz zahlreicher Differenzen, die auf den unterschiedlichen Schriftsystemen (Alphabetschrift vs. logographisches Schriftsystem), den verschiedenen Eingabetechniken (Alphabet über Tastatur vs. lateinische Umschrift "Hanyu-Pinyin"⁴ angezeigten Liste) sowie kulturellen Konventionen im Umgang mit der Kommunikationsform gründen (siehe unten), sich eine Vielzahl an sprachlich-rhetorischen bzw. kommunikativen Gemeinsamkeiten in chinesischen und deutschen SMS-Mitteilungen zeigen: So finden sich sowohl in chinesischen als auch deutschen SMS-Nachrichten Annäherungen an den mündlichen Sprachgebrauch, ein gehäufte Gebrauch von Anglizismen, Abwandlungen der Standardorthographie, Aspekte einer "emulierten Prosodie" (Schmidt/Androutopoulos 2004) (z. B. in Form von Iteration von Graphemen und Satzzeichen), ein expressiver Gebrauch der Interpunktion, die Verwendung von Dialektalismen, der gehäufte Einsatz von Intensifiers und Gesprächspartikeln, unterschiedlichste Formen von Sprachspielen, die Verwendung von Smileys bzw. Emoticons etc. Die für deutsche SMS-Nachrichten typischen morphosyntaktischen Reduktionsformen sind dagegen im morphosyllabischen bzw. logographischen chinesischen Schriftsystem kaum bzw. nicht aufzufinden, da ein Zeichen meist einer Silbe mit eigener Bedeutung entspricht.

Während sich die Mehrzahl sprachwissenschaftlicher Arbeiten zur SMS-Kommunikation allerdings (grapho)stilistischen, lexikalischen und syntaktischen Merkmalen zuwendet, konzentriert sich der vorliegende kontrastiv ausgerichtete Beitrag auf dialogische bzw. interaktionale Aspekte und somit einer bislang vernachlässigten Dimension der SMS-Kommunikation. Wir werden verdeutlichen, dass – obgleich Rezeption und Produktion von SMS-Mitteilungen nicht simultan, sondern zeitlich und räumlich distanz verlaufen – SMS-Beiträge sich an Formen dialogischen Handelns orientieren (Günthner 2011, 2012). Hierbei zeichnen sich sowohl Parallelen als auch Differenzen zwischen chinesischen und deutschen SMS-Interaktionen ab, die u.a. mit divergierenden sprach- und kulturspezifischen Praktiken verwoben sind.

Die vorliegende kontrastive Analyse, die sich SMS-Beiträgen der "interpersonalen Kommunikation" (Döring 2002a) und damit auf Mitteilungen zwischen Personen, die sich kennen, widmet, gründet auf folgenden Korpora:

(i) Ein **chinesisches Datenkorpus**: Dieses umfasst 1072 SMS-Interaktionen (ca. 9000 SMS-Mitteilungen) von 13–74 jährigen Personen (mit unterschiedlichem Bildungsgrad) aus der zentral-chinesischen Stadt Xi'an (und Umgebung) sowie der Inneren Mongolei. Die Interaktionen verteilen sich auf ca. 500 Personen, wobei die überwiegende Mehrzahl (ca. 90%) unter Studierenden zwischen 20 und 30 Jahren stattfindet. Bei weiteren 8% handelt es sich um Interaktionen zwischen Studierenden und deren Eltern oder Verwandten (gelegentlich auch zwischen Studierenden und DozentInnen). 2% der Daten entstammen Interaktionen zwischen Personen über 30 Jahren. Zu den vorliegenden SMS-Interaktionen wurden Metadaten erhoben zu Alter, Geschlecht, Beruf, Ausbildungsstand, Herkunft und soziale Beziehung der VerfasserInnen. Informationen zum Texteingabemodus und zum Modell des Mobiltelefons liegen nicht vor; gelegentlich fehlen auch Angaben zum Sendedatum und der Uhrzeit.

(ii) Ein **deutsches Datenkorpus**: Dieses besteht aus 601 SMS-Interaktionen zwischen 11–70 jährigen Personen (mit unterschiedlichem Bildungsgrad) aus verschiedenen Regionen Deutschlands (Nordrhein-Westfalen, Baden-Württemberg und Niedersachsen). Diese SMS-Dialoge enthalten ähnliche Beziehungskonstellationen wie die chinesischen Daten: 85% der Interaktionen finden zwischen Studierenden (bzw. SchülerInnen) statt; die restlichen 15% teilen sich auf in Interaktionen zwischen StudentInnen/Schülern und ihren Eltern, Großeltern bzw. sonstigen Verwandten sowie zwischen Studierenden und DozentInnen, sowie Personen über 40 Jahren. Metadaten zu Alter, Geschlecht, Beruf, Ausbildungsstand, Herkunft und Beziehung der Schreibenden sowie zum Texteingabemodus des Mobiltelefons liegen vor. Sämtliche Nachrichten enthalten ferner Angaben über das Sendedatum und die Uhrzeit.

Die Charakteristika, Ähnlichkeiten und Differenzen chinesischer und deutscher SMS-Dialoge wer-

den im Folgenden unter Bezugnahme auf Methoden der Interaktionalen Linguistik bzw. der Konversations- und Gattungsanalyse beschrieben.⁵ Auch wenn diese an mündlichen Alltagsinteraktionen entwickelten Methoden, Beschreibungskategorien und -konzepte nicht uneingeschränkt auf die mit dem Medium des Handys verfassten schriftlichen SMS-Interaktionen zu übertragen sind,⁶ liefern diese Forschungsrichtungen u.E. insofern wichtige methodologische und methodische Grundlagen für die Untersuchung der SMS-Kommunikation, als sie den dialogischen und zeitlich emergenten Aspekt der Interaktion ins Zentrum ihrer Theorien und Methoden stellen.

¹ http://www.chinadaily.com.cn/china/2011-02/16/content_12021489.htm, Stand: 22. Mai 2011; http://www.bitkom.org/de/presse/70864_68882.aspx; <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/219306/umfrage/mobilfunkanschluesse-in-china-nach-monaten/> und <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/219310/umfrage/verschickte-sms-in-china-nach-monaten/>, Stand: 12. April 2011).

² Mit dem Begriff der "Kommunikationsform" lehnen wir uns an Dürscheid (2002a; b; 2005; 2006) an. Siehe insbesondere Dürscheids (vgl. 2005) Differenzierung zwischen "Medium", "Kommunikationsform" und "Gattung".

³ Zur chinesischen SMS-Forschung siehe u.a. Xie/Cheng (2004), Hu/Zeng (2006), Li (2007), Tang (2007), Wang (2008), Wen (2008), Xia (2009), Ma (2010). Zur deutschsprachigen SMS-Kommunikation siehe u.a. Schlobinski/Fortmann et al. (2001), Schlobinski (2005; 2009), Schlobinski/Watanabe (2003; 2006), Androutsopoulos/Schmidt (2002), Ortner (2002), Schwitalla (2002), Dürscheid (2002a; b; 2005; 2006), Döring (2002a;b), Moraldo (2002), Schmidt/Androutsopoulos (2004), Siever (2004), Schmidt (2006), Mogk (2009), Hauptstock/König/Zhu (2010), Günthner (2011; 2012), Stähli/Dürscheid/Béguelin (2011).

⁴ Bei Hanyu-Pinyin handelt es sich um die lateinische Umschrift für die chinesische Standardsprache in der VR China. Alle Schulkinder erlernen neben den chinesischen Schriftzeichen auch diese lateinische Umschrift. Zur Handhabung der Texteingabe bei chinesischen SMS siehe Hauptstock/König/Zhu (2010).

⁵ Vgl. auch Schmidt/Androutsopoulos (2004: 67f.) sowie Hauptstock/König/Zhu (2010: 22f.), die betonen, dass die SMS-Kommunikation, die sich durch Dialogizität/Interaktivität, Sequenzierung und Situationsanbindung auszeichnet, durchaus mit Verfahren der "Gesprächsanalyse" und "Gattungsanalyse" zu beschreiben ist. Zur Interaktionalen Linguistik siehe u. a. Selting/Couper-Kuhlen (2001); zur Konversationsanalyse siehe u. a. Bergmann (1981, 1982, 1992, 2001) sowie Güllich/Mondada (2008); zur Gattungsanalyse siehe u. a. Luckmann (1986), Günthner (1995, 2000), Günthner/Knoblauch (1994, 1996, 2007). Zu konversations- und gattungsanalytischen Vorgehensweisen in der Medienforschung siehe auch den Sammelband von Ayaß/Bergmann (2006) sowie Krotz (2007).

⁶ Hierzu detaillierter Günthner (2011, 2012).

Elke Grundler / Rüdiger Vogt, Rüdiger (2009, S. 487): Diskutieren und Debattieren: Argumentieren in der Schule

Das Diskutieren spielt in den Lehrplänen wie im Unterricht eine wichtige Rolle, insbesondere auch als Mittel zur Schulung der Argumentationsfähigkeit, auf die unsere demokratische Grundordnung angewiesen ist. Nur die gesellschaftliche Wertschätzung des Argumentierens als geeignetem Verfahren zur gemeinsamen Lösungssuche bei offenen Fragen lässt jene Form des Zusammenlebens möglich werden. Diesem Ideal stehen mit zunehmender Deutlichkeit die Entwicklung von Parallelgesellschaften und das aktuelle globale Konfliktpotential gegenüber. Oft erscheint eine argumentative Verständigung zwischen den Parteien nur noch schwer möglich. Es werden Tendenzen anderer Konfliktbewältigungsstrategien als der der „sanften Gewalt der Vernunft“ (Brecht 1963, S. 34) unübersehbar. In diesem Zusammenhang ist es offensichtlich, dass es als eine der Kernaufgaben von Schule angesehen werden muss, sowohl die Einsicht in die Bedeutung des Argumentierens für den Erhalt und die Weiterentwicklung unserer demokratischen Gesellschaftsform zu vermitteln als auch die Fähigkeiten, selbst zu argumentieren, umfangreich zu fördern. Dabei wirken sich unterschiedliche Auffassungen, was unter Argumentieren verstanden werden kann, auf die

Konzeptionalisierung von Unterricht, in dem das Argumentieren gefördert wird, aus (vgl. Spiegel 2004; Vogt 2002).

In unserem Beitrag soll daher zunächst der Begriff des Argumentierens näher bestimmt werden, indem ein traditionell enger Argumentationsbegriff erweitert wird. Anschließend werden anhand eines Beispiels Dimensionen entwickelt, die es erlauben, konkrete, argumentative Handlungsaspekte systematisch zu beschreiben (1). An weiteren schulischen Diskussionsausschnitten werden vier Fördermöglichkeiten typologisiert und jeweils didaktisch reflektiert (2). Schließlich werden wir der Frage nach der Beurteilung von Schülerleistungen in Diskussionen nachgehen (3). Ein kurzes Fazit schließt den Beitrag ab (4).

Celia Herold (Hausarbeit):

Förderung der Erzählkompetenz im Erzählkreis. Eine exemplarische Untersuchung

Einleitung

Der Erzählkreis, die Einschätzung seiner Möglichkeiten zur Förderung von SchülerInnen, etwa in Hinblick auf ihre Selbstbestimmung sowie ihre kognitiven, und dabei im speziellen ihre sprachlichen Leistungen (vgl. Reh 2003, S. 218), ist in der Forschung und Didaktik ein hoch kontroverses Thema. Nicht zuletzt geht es auch vor allem die relativ junge Erzählerwerbsforschung an. Nachdem Erzählkompetenz, dem kognitiven Ansatz von Bouke et al. (1995) zufolge, zunächst primär danach erfasst wurde, inwiefern Erzählungen bereits als Ganzes nach einem „narrativen Schema“ strukturiert werden, hat die interaktionstheoretische Position von Hausendorf/Quasthoff (1996) aufgezeigt, dass Erzählungen vor allem interaktiv im Gespräch konstituierte Einheiten sind: In der Eltern-Kind-Interaktion werden dabei die Erwartungen einer spezifischen Struktur vom Erwachsenen an das Kind herangetragen, wobei der Erwachsene durch Setzung von Zugzwängen und Übernahme von „Jobs“ die Erzählungen jeweils im einzelnen gemeinsam mit dem Kind vervollständigt, sowie durch das ständige Vorführen des gleichen Schemas die Erzählkompetenz des Kindes auch insgesamt langfristig fördert.

Diese letzte Perspektive scheint zunächst, wie es allerdings von den Autoren revidiert wird (Hausendorf/ Quasthoff 1996, S. 333; Quasthoff 2003, S. 117), ein Argument dafür zu sein, das freie Erzählen wieder stärker in den Unterricht zu integrieren. Das würde dann auch insbesondere für den Erzählkreis sprechen, der, zumindest dem Ideal nach, scheinbar die prototypische Umsetzung des alltäglichen Erzählens im Unterricht ist und welchem demnach, neben vielen anderen Vorteilen, die dem Erzählkreis von seinen Befürwortern zugesprochen wird, auch die Funktion der Förderung der Erzählfähigkeit der SchülerInnen zukäme.

Eben dieser Frage: Wie wirkt sich der Erzählkreis auf die Erzählkompetenz der Kinder aus? soll nun in dieser Arbeit genauer nachgegangen werden. Zum einen muss dabei vorweggenommen werden, dass empirisch die Beantwortung der Frage zumindest in quantitativer Hinsicht, etwa im Sinne der Frage: Korreliert der Unterricht im Erzählkreis mit einer erhöhten Erzählkompetenz der SchülerInnen? nach den bisherigen Forschungsergebnissen nicht möglich ist (vgl. Quasthoff 2003, S.117 / Ohlhus/Stude 2009, S.476). Der Erzählkreis ist aber trotzdem des Öfteren in der Erzählforschung bewertet worden, wobei die neueren Untersuchungen größtenteils ein ziemlich negatives Bild des Erzählkreises entwarfen (vgl. u.a. Hausendorf/Quasthoff 1996, S. 331- 339 / Becker-Mrotzek 2001 / Dreßler/Sanders 2003). Da der Erzählkreis andererseits ein weit verbreiteter Unterrichtsbestandteil bleibt (vgl. Heinzl 2001, S. 191), der sich überdies teilweise einer sehr großen Beliebtheit bei Schülern und Lehrern erfreut (vgl. Purmann 2001, S. 68), bleibt das diskursive Thema interessant für eine erneute Erörterung im Rahmen dieser Hausarbeit.

Zum anderen hat Reh (2003, S. 222) herausgestellt, dass es entscheidende Unterschiede beim freien Erzählen und in den Erzählkreisen gibt. Auf Basis dieser Erkenntnisse erachtete ich es als sinnvoll, einen bestimmten Erzählkreis exemplarisch zu untersuchen, wobei sich aus noch zu nennenden Gründen besonders der Morgenkreis der Grundschule Vollmarshausen in seiner Untersuchung durch Purmann (2001) anbot. In dieser Arbeit sollen die Besonderheiten dieses Erzählkreises im Gegensatz zu anderen Formen freien Erzählens im Unterricht dargestellt werden, wobei untersucht wird, wie welche Methoden des Erzählkreises sich jeweils auf welche Weise auf die Erzählentwicklung auswirken können.

Daraus ergibt sich die Struktur dieser Arbeit: Einleitend wird die Kritik am Morgenkreis aus Sicht der Erzählerwerbsforschung aufgeführt, damit einhergehend werden die scheinbar notwendigen

Bestimmungen der Institution Schule erörtert, die eine Umsetzung des freien Erzählens im Unterricht verhindern. Daran anschließend wird der Morgenkreis Vollmarshausen mit seinen spezifischen Bedingungen vorgestellt, wobei versucht wird aufzuzeigen, inwiefern die besonderen Eigenschaften dieses Erzählkreises dazu führen, dass die zunächst als unvermeidbar betrachtete Spannung zwischen dem Unterricht und dem konversationellen Erzählen weitgehend abgebaut wird. Im zweiten Abschnitt dieses Kapitels wird dann zu erörtern sein, ob eine solche Struktur des Erzählkreises sich auch als förderlich für die Erzählkompetenz erweisen kann. Erst in diesem Teil wende ich mich einer genaueren Analyse der Transkripte zu, wobei zunächst die Förderung der Erzählkompetenz in Hinsicht auf die Kontextualisierung und zweitens in Hinsicht auf die narrative Strukturierung im Erzählkreis untersucht wird. Kapitel 2.3 behandelt die Rolle des Lehrers/der Lehrerin im Morgenkreis, auch dies vor dem Hintergrund der Förderung der Erzählkompetenz. Im dritten Kapitel stelle ich den Morgenkreis Vollmarshausen in einen kurzen Vergleich zu einem anderen Erzählkreis. Im Fazit schließlich findet sich dann eine Auswertung der Ergebnisse mit abschließendem Resümee, in dem eingeschätzt werden soll ob, wie und durch welche Bedingungen im Erzählkreis eine Förderung der Erzählkompetenz der SchülerInnen möglich ist.

Daniel Dresen / Nils Schöttler (Hausarbeit): Fußballfangesänge – Ausdruck sprachlicher Gewalt?

Einleitung

„Wenn bei einem Auswärtsspiel keiner ruft: *Kirsten, Du bist ein Arschloch!* dann weiß ich genau, dass ich schlecht bin“ (Ulf Kirsten, dreimaliger Torschützenkönig in der Bundesliga, Äußerung wiedergegeben bei Nowak/Bernstein 2001, S. 66).

Der ehemalige Mittelstürmer von Bayer Leverkusen und der deutschen Nationalmannschaft sah in den Pöbeleien der gegnerischen Fans offensichtlich einen Indikator für seine eigene Leistung auf dem Fußballfeld. Je stärker sein Auftritt auf dem Fußballplatz, desto mehr Beschimpfungen des gegnerischen Anhangs war er ausgesetzt. Viele Fußballspieler „genießen“ genau diese Situation bei Auswärtsspielen. Die Feindseligkeit der gegnerischen Fans gibt ihnen zusätzlichen Motivationschub:

„Das ganze Stadion wird gegen uns sein. Ganz Deutschland wird gegen uns sein. Etwas Schöneres gibt es nicht“ wird Oliver Kahn vor dem Saisonfinale 2000/2001 zitiert (Geiling/Müller 2002, S. 6).

Was Fußballfans auf dem Weg zum bzw. im Stadion äußern, lässt sich anhand des als Pyramide dargestellten Kategoriensystems für Fanggesänge von Kopiez/Brink (1998 S. 15) einordnen. Das Fundament bilden dabei Primärreaktionen, die in Form von Rufen, Pfeifen und Lärminstrumente, z.B. Trommeln, für Stimmung sorgen sollen. Die nächste Stufe stellt das rhythmische Klatschen dar. Kurzgesänge, die als „gesungene Rufe“ mit wenigen Takten auskommen, präsentieren zusammen mit den komplexeren Fanliedern das obere Drittel bzw. die Spitze der Fangesangspyramide (vgl. Kopiez/Brink 1998, S. 15).

Genau auf diesen Kurzgesängen und Fanliedern liegt das Hauptaugenmerk dieser Hausarbeit. Brunner (vgl. Brunner 2007, S. 38ff.) unterscheidet diesbezüglich zwischen zwei Fanggesangstypen: Es gibt zum einen den Fangesang-Typ, der die Lieblingsmannschaft unterstützen soll. Der zweite Typ hingegen, der sogenannte „Antigesang“, richtet sich gegen den gegnerischen Verein (bzw. einzelne Spieler, Trainer oder Funktionäre), die gegnerischen Fans und deren Herkunft, gegen Schiedsrichter, Frauen, Homosexuelle und die Polizei.

Die Antigesänge lassen sich wiederum in drei Kategorien nach Kopiez/Brink (1998, S. 23ff) einteilen. Bei Antigesängen, die fußballtechnischen Ausdrücke enthalten, wird inhaltlich auf meist auf Abstiege, verpasste Meisterschaften, sprich sportliche Misserfolge, verwiesen. Die „indirekten Anfeindungen“ sollen anhand von Synonymen, Analogien und Metaphern den Gegner bloßstellen. Die „Mutter aller Schmähesänge“ (Kopiez/Brink 1998, S. 23) gehört z.B. in diese Kategorie: „Zieht den Bayern die Lederhosen aus“. Die dritte Kategorie setzt sich aus „direkten Diffamierungen“ zusammen, die geprägt sind von Tabuwörtern wie „Scheiße“ oder „schwul“, die fast schon inflationär verwendet werden, z.B. „Arbeitslos und eine Flasche Bier, das ist der S04, die Scheiße vom Revier“ (gehört beim Bundesligaspiel FC Schalke 04 gegen 1. FC Köln am 18.12.2010).

Diese Hausarbeit beschäftigt sich vor allem mit den Antigesangskategorien „indirekte Anfeindung“ und „direkte Diffamierung“ als Untersuchungsgegenstand. Nachdem ein Überblick zum Begriff der sprachlichen Gewalt geboten wird, werden ausgesuchte Beispiele unter dem Aspekt der sprachlichen Gewalt analysiert, dabei dient Hollys Werk „Imagearbeit in Gesprächen“ (1979) als eine wichtige Grundlage. Sein Konzept der Imagearbeit in Gesprächen wird auf die gesangliche Interaktion der beiden konkurrierenden Fanlager übertragen. Als mögliche Grundformen sprachlicher Gewalt im Fußball werden Sexismus, Homophobie und Rassismus anhand von Beispielen vorgestellt und analysiert. Die gesammelten Erkenntnisse dieser Arbeit sollen dann in der Zusammenfassung eine Antwort auf die Frage ermöglichen, ob Fußballfangesänge Ausdruck sprachlicher Gewalt sind bzw. warum nicht.

Tobias Strunk (Hausarbeit): Aspekte von Schriftlichkeit und Mündlichkeit in Peter Kurzecks Hörbuch „Ein Sommer, der bleibt“

Einleitung

Peter Kurzecks Hörbuch „Ein Sommer, der bleibt“, das 2007 veröffentlicht und 2008 vom Hessischen Rundfunk als „Hörbuch des Jahres“ prämiert wurde, nimmt innerhalb der zahlreichen Hörbuchproduktionen der letzten Jahre insofern eine Sonderstellung ein, als es sich nicht, wie sonst üblich, um die mündliche Wiedergabe einer literarischen Vorlage handelt. Peter Kurzeck erzählt vielmehr frei, ohne Manuskript. Dennoch beschreibt der Verlag das Hörbuch als Literatur, eine Literatur, die allerdings keine schriftsprachliche Manifestation hat.

Peter Kurzeck hat sich in seinen Romanen und Büchern oft mit autobiographischen Themen befasst. Die Produktionsform der „frei formulierten Rede“ hat er jedoch erstmals in „Ein Sommer, der bleibt“ verwendet. Durch diese Konstellation ergeben sich einige Besonderheiten, etwa durch die mediale Form oder das Fehlen von Interaktanten. Diese besondere Form zu beschreiben und aufzuzeigen, wo sprachwissenschaftliche Modelle die Schnittstellen zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit markieren, soll Inhalt dieser Hausarbeit sein.

Dabei sollen, in Anknüpfung an die Seminarinhalte, die Funktionen des Erzählens und, daraus abgeleitet, die Funktionen von Peter Kurzecks Erzählen betrachtet werden. Die mediale Sonderform Hörbuch und darin die Form der ‚frei formulierten Rede‘ wird beschreiben. Anhand der Modelle der fingierten Mündlichkeit nach Goetsch (1985) und dem Gesamtschema nach Koch/Oesterreicher (1985) wird das Hörbuch nicht im Sinne einer Polarität, sondern im Sinne feiner Abstufungen zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit verortet. Am Beispiel eines nach GAT transkribierten Kapitels sowie besonderer Ausschnitte wird versucht, Aspekte gesprochener und geschriebener Sprache sowie Strukturen von Kurzecks Erzählen aufzuzeigen. Schließlich soll noch mit Hilfe des Begriffs Literarizität die Stellung des Hörbuchs sowohl als literarisches Produkt als auch als inszenierte Erinnerungsarbeit beschrieben werden.

Der Blickwinkel soll dabei primär sprachwissenschaftlich sein, wobei gelegentliche Anleihen in der Literatur- und Kulturwissenschaft bei der Analyse dieses außergewöhnlichen Hörtextes aber durchaus beabsichtigt (denn sehr hilfreich) sind.

ANHANG 7.5

DER SCHLUSSTEIL:

BEISPIELE AUS FACHTEXTEN UND STUDIERENDENTEXTEN

Susanne Günthner und Saskia Kriese (2012): Dialogizität in der chinesischen und deutschen SMS-Kommunikation – eine kontrastive Studie*

Schlussfolgerungen

Im Zuge der rasanten Entwicklungen der digitalen Medientechnologie haben sich auch die zwischenmenschlichen Kommunikationsformen in den letzten Jahren nachhaltig verändert (Ayaß/Bergmann 2006): So erlauben uns die neuen Kommunikationsmedien, an immer entfernten Orten kommunikativ teilzuhaben und somit unsere (mittelbare) Lebenswelt erheblich auszuweiten. Jedes Medium stellt jedoch neben neuen Möglichkeiten der Kommunikation auch stets Einschränkungen bereit: "Wer ein Medium benutzt, muss sich einlassen auf – und *ist* eingelassen in – seine konstitutiven Verfahren; diese Verfahren aber stellen wesentlich eine offene Menge von *Möglichkeiten* dar, die variabel genutzt werden können. Medien schränken Möglichkeiten ein *und* geben Möglichkeiten frei." (Seel 2003: 13) Dies verdeutlichen auch die vorliegenden Analysen chinesischer und deutscher SMS-Dialoge. Das Medium stellt Optionen zur Nutzung bereit, ohne die Verwendungsweisen rigide festzulegen: "(...) es bleibt immer ein Spielraum möglichen, kaum vorhersehbaren Verhaltens im Umgang mit Artefakten, ein Verhalten, das dann zu routinisierten Praktiken zu gerinnen vermag" (Reckwitz 2008: 164).

Die vorliegende Untersuchung verdeutlicht, wie diese Spielräume in den SMS-Praktiken chinesischer und deutscher NutzerInnen genutzt werden.

Sowohl die chinesische als auch die deutsche SMS-Kommunikation erweist sich als stark dialogisch geprägt: Die einzelnen, sequenziell organisierten Dialogzüge richten sich (in der Regel) am zeitlichen Davor aus, sie setzen konditionelle Relevanzen für die Folgezüge und orientieren sich mit dem jeweils spezifischen Rezipientendesign am Kommunikationspartner. Mit ihren Beiträgen treten die Interagierenden in die soziale Welt ihres kommunikativen Netzwerks ein und konstituieren auf vielfältige Weise Formen der Vergemeinschaftung (Simmel 1908).

Neben zahlreichen Parallelen in der chinesischen und deutschen SMS-Interaktion zeigen sich aber auch Unterschiede in der Handhabung dieser Kommunikationsform. Die verschiedenen Schriftsysteme führen zu divergierenden Verschriftlichungsverfahren und zu Unterschieden der Präsentation konzeptueller Mündlichkeit im schriftbezogenen Medium (vgl. die Smiley-Darstellungen, die Verwendung von Tilden, den Einsatz bestimmter (Lach)Partikeln und Expressionsmarker als Verabschiedungsform etc.). Ferner finden sich Divergenzen in den Anredeformen, die wiederum kulturellen Konventionen unterliegen. Darüber hinaus zeigen sich Unterschiede in der kommunikativen Handhabung des SMS-Austauschs: So weisen die chinesischen SMS-Mitteilungen einen selteneren Gebrauch von Grußformeln und Anredeweisen in Eröffnungssequenzen auf, und die in deutschen SMS-Mitteilungen oftmals anzutreffenden Anlehnungen an Briefformate (bei Begrüßungs- und Verabschiedungs-einheiten) finden sich in unseren chinesischen SMS-Daten äußerst selten. Die chinesischen Dialoge setzen dagegen häufig mit einer Präsequenz ein, die die kurzfristige Verfügbarkeit des Gegenübers zum Reden, Plaudern etc. abfragt. Ferner konnten Divergenzen in der sequenziellen Organisation der Dialogzüge beobachtet werden: Chinesische Dialogzüge bestehen oftmals aus nur einer einzigen Aktivität bzw. einem Paarteil, während deutsche SMS-ProduzentInnen meist mehrere Aktivitäten und Paarteile bündeln, bevor sie die Mitteilung losschicken. Verfügen die deutschen Interagierenden über Smartphones oder werden ihre Nachrichten mit Smartphones verfasst, nähert sich die Sequenzorganisation allerdings der der chinesischen an. Darüber hinaus folgen die einzelnen Züge in der chinesischen SMS-Kommunikation schneller (d. h. meist binnen weniger Minuten) aufeinander. Diese Beobachtung steht in Einklang mit der Tatsache, dass chinesische SMS-ProduzentInnen beim Ausbleiben einer Reaktion sehr viel rascher und häufiger nachhaken, um eine zeitnahe Antwort einzufordern. Ein reges Plaudern per SMS stellt – wie auch Umfragen unter chinesischen Studierenden bestätigen (Ma 2010) – einen zentralen Bestandteil des kommunikativen Haushalts chinesischer Studierender dar.

Mit der medialen Ausweitung der Welt zwischenmenschlicher Kommunikation emergieren nicht nur neue Formen der Interaktion sondern auch neue Aspekte sprachlicher Konventionalisierung, die wiederum auf bestehenden sprach- und schriftbezogenen Charakteristika, technischen Voraussetzungen sowie kulturspezifischen Formen sozialen Handelns gründen.

**Elke Grundler / Rüdiger Vogt (2009, S. 510):
Diskutieren und Debattieren: Argumentieren in der Schule**

Fazit

In unserem Beitrag entwickelten wir zunächst ein weiteres begriffliches Verständnis mündlichen Argumentierens. Dieses impliziert weitreichende didaktische Folgen, in denen das auf das methodische Brauchtum aufbauende Konzept der Pro-Kontra-Diskussion als einziger Form schulischer Förderung entschieden zu kurz greift. Sinnvoller ist es deshalb, auf das in diesem Beitrag vorgestellte mehrdimensionale Konzept zurückzugreifen und dieses weiterzuentwickeln. Mit ihm sind sowohl Perspektiven auf vielfältige Ansätze zur Förderung als auch Möglichkeiten zur Beurteilung argumentativer Kompetenzen möglich, da es einer differenzierte Wahrnehmung des konkreten argumentativen Handelns unterstützt.

Ein wesentlicher Punkt ist, dass in unterschiedlichen kommunikativen Konstellationen bestimmte argumentativer Teilaspekte akzentuiert werden können. Die unterrichtliche Variation situativer Anforderung in Hinblick auf die Themenstellung, die Zielsetzung und auf das gesprächsorganisatorische Arrangement eröffnet Perspektiven nicht nur im Hinblick auf die Tiefe der argumentativen Auseinandersetzung, sondern auch auf die Potentiale der gezielten Förderung von Schülerinnen und Schülern. Konkrete Möglichkeiten für den Unterricht wurden durch Beispiele dargestellt.

Die Beurteilung argumentativer Äußerungen von Schülerinnen und Schülern kann sich auf einzelne Aspekte konzentrieren, sie aber auch mehrdimensional erfolgen: Die genannten Beobachtungskriterien ermöglichen eine Ausdifferenzierung der Wahrnehmungs- und Beurteilungskompetenz, die sich im Vollzug des Unterrichts sowohl bei den Lehrenden als auch bei den Schülerinnen und Schülern weiter entwickeln kann. Sie dienen der Orientierung und sich an sie situativen Bedingungen anzupassen. Auf diese Weise können Schüler/innen ein Bewusstsein hinsichtlich argumentativer Handlungen erwerben und so ihr Kompetenzprofil nicht nur produktiv, sondern auch in rezeptiver Hinsicht erweitern.

**Celia Herold (Hausarbeit):
Förderung der Erzählkompetenz im Erzählkreis. Eine exemplarische Untersuchung**

Fazit

Die Untersuchung hat ergeben, dass es berechnigte Kritikpunkte an der Praxis des Erzählkreises gibt und sich „alltägliches Erzählen“, sofern man diesen idealtypischen Begriff überhaupt verwenden kann, nicht im Unterricht nachahmen lässt.

Die Analyse des Morgenkreises in der Grundschule Vollmarshausen hat jedoch gezeigt, wie die Struktur eines Erzählkreises, der nicht mehr lehrerzentriert geführt wird, der losgelöst ist von Bewertungen und Unterrichtsinhalten, und in dem es keine zeitliche Begrenzung für die Erzählungen der Kinder gibt, sich auf Erzähl- und Interaktionsfähigkeit der Kinder auswirkt.

Das Interaktionsklima symmetrischer Rollen zwischen Lehrer und Schüler hat sich dabei als eher positiv herausgestellt, insofern es eine natürliche Gesprächssituation, die von echtem Mitteilungs- und Informationsbedürfnis getragen ist, erst entstehen lässt. Von Nachteil scheint diese Beschränkung der Lehrerrolle insofern zu sein, als dadurch die zur Förderung der Erzählkompetenz so wichtige Unterstützung der Kindererzählungen durch den Erwachsenen fast verlorengeht. Die Transkripte zeigten aber, dass bei Bedarf die Lehrerin solche helfenden dyadischen Situationen herzustellen vermag. Zudem lernen auch die Kinder selbst in der Rolle des Zuhörers unterstützende Jobs zu übernehmen.

Auch die zeitliche und thematische Offenheit sowie die Bewertungsfreiheit zeigten sich als eine notwendige Bedingung zum Erzeugen eines besonders erzählfreundlichen Klimas.

Für die Förderung der Kontextualisierung erwies sich der Erzählkreis als nur bedingt förderlich. Diese Fähigkeit kann wohl eher in der Eltern-Kind-Interaktion sowie in anderen Unterrichtssituationen erlernt werden, in denen die gegenseitige Bezugnahme aufeinander unabdingbar ist. Offenbar stellt sie sich jedoch trotzdem ganz von selbst immer wieder auch im Erzählkreis ein, so dass ein zusätzlicher Förderbedarf nicht feststellbar ist.

Die Förderung der narrativen Strukturierungskompetenz wird im Morgenkreis Vollmarshausen durch eine ganz spezielle Ausrichtung bestimmt: Jeder Schüler darf nur ein Erlebnis erzählen, das

die Lehrerin in einem Satz ins Protokoll schreiben kann. Damit ist es auch zum Teil zu erklären, dass viele Äußerungen der Schüler die Satzebene nicht überschreiten. Die Detaillierung ist in allen Geschichten wenig ausgeprägt. Andererseits lernen die Kinder durch diese Regel den Erlebniswert eines Ereignisses, den Höhepunkt, möglichst klar herauszustellen. Man könnte daher vermuten, dass die Kompetenz in Bezug auf den Relevanzfestlegungs-, und Kondensierungszwang nach Kallmeyer/Schütze (1977) ziemlich gut, in Bezug auf den Detaillierungszwang eher weniger gut durch den Morgenkreis gefördert wird. Dabei ist natürlich das Herausarbeiten der Erzählfähigkeit tatsächlich die fundamentale und für die Kinder dieses Alters noch deutlich schwierigere Aufgabe, die einer speziellen Förderung bedarf.

Der Vergleich mit einem anderen Erzählkreis zeigte ein gegenteiliges Bild: In diesem Erzählkreis war, da keine inhaltliche Beschränkung auf ein einziges Ereignis vorgegeben war, die Detaillierung deutlicher ausgeprägt, die Relevanzfestlegung und Kondensierung der Ereignisse schien hier eher problematisch. Auch die Detaillierung ist eine für das Erzählen essentielle Grundfähigkeit, wobei aber beachtet werden muss, dass es auch bei der Detaillierung darum geht, nur so weit ins Einzelne zu gehen, wie für die Gesamtaussage nötig ist. Hieraus ergibt sich die offene Frage für die Didaktik, durch welche Konzeption oder Methode sich im Erzählkreis eine Förderung in Verbindung dieser Fähigkeiten ermöglichen ließen, wodurch also sowohl die Detaillierung als auch die Kompetenz der Relevanzfestlegung gleichermaßen gefördert werden könnten.

Insgesamt bleibt festzustellen, dass der Morgenkreis, wie auch der reguläre Unterricht und die Eltern-Kind-Interaktion, aber auf eine andere Weise, die Erzählkompetenz fördert. Was Hausendorf/Wolf für den regulären Unterricht feststellten, dass auch „unterrichtsförmig organisierte Interaktion die Entwicklung und den Erwerb zumal sehr grundlegender Kommunikationsfähigkeiten immer schon bewirkt“ (Hausendorf/Wolf 1998, S. 48), damit „erfolgreich“ (ebd.) ist, gilt also auch für den Erzählkreis. Boueke/Schüle (1988) sowie Ohlhus/Stude (2009) haben hingegen auch herausgestellt, dass das freie Erzählen im Unterricht einer Ergänzung durch operationalisierte Anleitungen bedarf. Gleiches wird auch durch die Ergebnisse dieser Arbeit nahegelegt: Durch den Erzählkreis allein wird das Erzählen nicht erlernt. Auf der einen Seite zeigt sich seine Schwäche im Mangel am dyadischen Lernen und in der Kontextualisierung in Gesprächen, auf der anderen Seite kann auch die so wichtige Reflexionspraxis im Erzählkreis, der eher als private Gesprächssituation aufgebaut wird, kaum geleistet werden. Es zeigt sich also: Der Erzählkreis kann weder die Instruktion im Unterricht noch die Eltern-Kind-Interaktion ersetzen.

Gibt es nach dieser Bestandsaufnahme noch einen Grund, der für eine Unersetzbarkeit oder zumindest für eine besondere Leistung des Erzählkreises seinerseits in Bezug auf die Förderung der Erzählkompetenz sprechen würde? Alles weist darauf hin, dass die besondere Leistung dann primär in der „sozialen Funktion“ des Erzählens liegt, dass das Erzählen im Erzählkreis vor allem dem „Herstellen einer gemeinsamen Welt“ (Ehlich 1983, S. 139f.) dient. Wenn der Erzählkreis in diesem Sinne das notwendige Bindeglied zwischen alltäglicher Lebenswelt und der Institution Schule ist, dann kann sich hier jedoch auch eine spezielle Funktion für die Förderung von Erzählkompetenz zeigen, die darin liegt, dass „Kreisgespräche Lernprozesse im Grenzbereich zwischen Schule und außerschulischem Kinderalltag eröffnen“ (Heinzel 2001, S. 189). Die Kinder lernen, gegenüber ihren „informellen“ (vgl. Quasthoff 1983) Gesprächen im Alltag, im Erzählkreis wie auch im Unterricht zum ersten Mal das Erzählen in einer formellen Situation, die von bestimmten Regeln geprägt ist. Ein Erzählkreis, indem diese Situation so erzählfreundlich und alltagsnah wie möglich gestaltet ist, kann insofern von Vorteil sein, als die Kinder hier lernen, sich vertrauensvoll auch in eine solche Situation einzufügen. Sie lernen neue Kompetenzen, wie vor allem die der Selbstdarstellung vor einer größeren Gruppe und das Einhalten bestimmter Gesprächsregeln, jedoch in einem geschützten Rahmen, der es ihnen erlaubt, ihre eigene Lebenswelt mit in die formelle Situation einzubringen, eine für das Erzählen fundamentale Voraussetzung. Damit erklärt sich auch, warum der Erzählkreis eine so große Bedeutung für die Anfangsklassen hat, während er in den höheren Klassen eher problematisch ist. Ehlich bemerkt:

Hier wird das Erzählen umstandslos als das genommen was es alltäglich ist: als ein ausgezeichnetes Mittel für die Weitergabe von Erfahrung und als ein Verfahren zur Herstellung einer gemeinsamen „Welt“ (Ehlich 1984, S. 8).

Der Morgenkreis der Grundschule Vollmarshausen hat sich in diesem Kontext als eine für die erste Klasse sinnvolle ergänzende Praxis zur Förderung der Erzählkompetenz erwiesen.

Liza Detemple:

Der „stumme Impuls“ als eine Form kommunikativen Schweigens im Unterricht. Auswertung eines empirischen Beispiels

Fazit

Im abschließenden Fazit sollen die Resultate der einzelnen Untersuchungsgebiete zusammengeführt werden und die Fragestellung der Hausarbeit, ob der „stumme Impuls“ im Unterricht aus linguistischer und didaktischer Perspektive sinnvoll ist, beantwortet werden.

Der „stumme Impuls“ kann aufgrund der Recherche in der Linguistik als eine besondere Form des kommunikativen Schweigens klassifiziert werden, bei dem der Schweigende seine Intention mit seinem Nicht-Sprechen ausdrücken möchte (...). Die ausführende Lehrperson intendiert mit ihrem Schweigen, dass die Schülerinnen und Schüler sich zu ihren Eindrücken über den Impulsgegenstand selbstständig äußern. Gleichzeitig wird die Stille für die Lerngruppe besonders relevant, da eine verbale Einleitung in die Unterrichtsstunde seitens der Lehrkraft von Schülerinnen und Schülern erwartet wird, nicht zuletzt aufgrund rollentypischer und konventioneller Muster, die man in der Institution Schule erlernt hat. Der „stumme“ Impuls besitzt in Anlehnung an die Sprechakttheorie Austins und Searles eine Illokution und eine Perlokution, wodurch kommunikatives Schweigen und der „stumme Impuls“ ähnlich leistungsfähig sind wie eine verbale Äußerung. Das Schweigen hat bei dem stummen Unterrichtseinstieg die Funktion, die Wirkung des Impulsgegenstandes zu erhöhen und eine verbale Kommentierung der Schülerinnen und Schüler herauszufordern.

Nach der Durchführung eines „stummen Impulses“ fällt bei der Auswertung des Transkriptes der betreffenden Unterrichtsstunde und der Auswertung der Fragebögen auf, dass im Besonderen Aufmerksamkeit, Neugierde und Interesse der Schüler erzeugt werden. Jedoch erscheint der „stumme Impuls“ keinesfalls als Methode, mit der Kreativität und Motivation der Klasse automatisch geweckt werden: Man muss bei der Auswertung beachten, dass der „stumme Impuls“ kein Unterrichtseinstieg ist der zu häufig angewendet werden sollte, damit die Aufmerksamkeit, ausgelöst durch das ungewöhnliche Nicht-Sprechen der Lehrkraft, weiterhin aktiviert wird.

Den Schülerinnen und Schülern aus der untersuchten Klasse gelingt es, die nonverbale Aufforderung der Lehrkraft durch den „stummen Impuls“ nach einer Phase der Verwirrtheit zu erkennen und in strukturierter Form ihre Assoziationen zu schildern und dabei auch Bezug zu anderen Mitgliedern in der Klasse herzustellen.

Auch die angesprochene Gefahr, bei dieser Form des Unterrichtsbeginns, dass die individuellen Assoziationen der Schülerinnen und Schüler nicht wirklich in der Unterrichtsstunde aufgegriffen werden, hat sich nicht bestätigt. Allerdings erkennt man, dass viele Schülerinnen und Schüler sowieso die Neigung haben, eher unterrichtsrelevante Beiträge zu äußern, auf die natürlich viel leichter im Verlauf der Unterrichtsstunde eingegangen werden kann. Das Ziel, den Schülerinnen und Schülern mit dem „stummen Impuls“ einen ganz individuellen Zugang zu der Unterrichtsstunde zu ermöglichen, gelingt bedingt.

Natürlich kann eine einzelne dokumentierte Unterrichtsstunde nicht vollständig aufzeigen, ob der „stumme Impuls“ eine stets sinnvolle Methode für den Unterrichtseinstieg ist. Der Erfolg ist sicherlich auch abhängig von der Unterrichtsthematik, dem Impulsgegenstand oder auch von der Selbstständigkeit und Organisationsfähigkeit einer Lerngruppe (...). Dennoch hat die empirische Untersuchung, sowohl die Auswertung des Transkriptes als auch die Auswertung des Fragebogens, zeigen können, dass der „stumme Impuls“ als nonverbaler „Überraschungseffekt“ durchaus zweckmäßig praktiziert werden kann. Die Schülerinnen und Schüler äußerten jedoch den Wunsch, eine Begrüßung zwischen Lehrperson und Klasse vor der stummen Einführung in das Thema stattfinden zu lassen, damit auch der soziale und emotionale Aspekt einer Schüler-Lehrer-Beziehung in beim Unterrichteinstieg integriert wird.

Man kann zusammenfassend sagen, dass der „stumme Impuls“ als Unterrichteinstieg aus linguistischer und didaktischer Perspektive weitestgehend sinnvoll ist. Schweigen in Form des „stummen Impulses“ kann im Unterricht als Methode eingesetzt werden, wenn dabei ein Überraschungsmoment für die jeweilige Klasse entsteht und persönliche Schülerassoziationen im weiteren Stundenverlauf möglichst vollständig berücksichtigt werden.

Tobias Strunk (Hausarbeit): Aspekte von Schriftlichkeit und Mündlichkeit in Peter Kurzecks Hörbuch „Ein Sommer, der bleibt“

Fazit

Peter Kurzecks Hörtext ist ein außergewöhnliches Stück Literatur, in dem in Form einer „frei formulierten Rede“ Erinnerungsarbeit des Autors für die Hörer erlebbar wird. Mündlichkeit ist dabei nicht nur der mediale Kanal, sondern zugleich künstlerisches Stilmittel, das weit über eine simulierte Mündlichkeit, wie man sie in anderen literarischen Werken findet, hinausgeht. Der Deutungsrahmen ist für die Rezipienten durch die mediale Form enger gesteckt, als dies bei Literatur in schriftlicher Darbietung der Fall ist. Der Hörer wird Ohrenzeuge einer literarischen Erinnerungskonstruktion und Identitätsherstellung.

Die Prozesshaftigkeit der Sprache, die sich auch in syntaktischen Formen zeigt, ist dabei der wichtigste Aspekt einer Mündlichkeit und Sprache der Nähe. Bei Betrachtung der Gesamtstruktur des Hörbuches wurden aber auch viele Aspekte einer Sprache der Distanz sichtbar. Diese resultieren zum einen aus der medialen Fixierung auf eine Tonträger, der jede Interaktion mit dem Erzähler unmöglich macht, zum anderen unterlag der Text, im Sinne einer verdichtenden Literarisierung, einem komplexen Bearbeitungsprozess, der anhand der fertigen Produktion als solcher aber nicht mehr ihm Detail nachgewiesen werden kann. Aus dem Blickwinkel der verwendeten sprachwissenschaftlichen Modelle muss „Ein Sommer, der bleibt“ deshalb als weniger authentisch angesehen werden als Alltagserzählungen, wenngleich es mit dem Erzählen im Alltag formale Aspekte teilt.

Peter Kurzecks literarische Profession spiegelt sich auch in seinem Umgang mit Sprache wieder und bereichert den Text mit poetischen Sprachbildern. Diese Ästhetisierung ist literarisch zwar ein großer Gewinn für den Text, entfernt den Hörtext aber wiederum weiter von einem Erzählen im Alltag. Ohne diese künstlerische und technische Verdichtung und die Erzählkunst Peter Kurzecks aber wäre „Ein Sommer, der bleibt“ gewiss nicht so erfolgreich geworden.

Varina Weber (Hausarbeit): Imagebedrohungen nach Holly in MMOPRGs am Beispiel von *World of Warcraft*

Fazit

Es ist festgestellt worden, dass auch die anonymen Spieler eines MMOPR-Spiels über ein Image im Sinne Hollys (1979, 2001) verfügen, welche es zu wahren gilt. Die Spieler sind mit ihrem Avatar sehr stark verbunden und somit empfänglich für Imagebedrohungen. Die Aussagen, die Holly über das Image und die Notwendigkeit der Imagewahrung in Gesprächen aufführt, gelten auch für die virtuelle Welt. Bestätigende ebenso wie kooperative und nicht-kooperative Gesprächssequenzen werden häufig in *Worlds of Warcraft* verwendet und es wird versucht, die rituelle Ordnung im Sinne Goffmans (1971) einzuhalten.

Allerdings wird in der medial schriftlichen Kommunikation der virtuellen Welt häufig anders mit Imageverletzungen umgegangen. Die Spieler können die bedrohenden Situationen umgehen, indem sie die Gruppe verlassen und somit zu den Mitspielern wahrscheinlich nie wieder Kontakt haben müssen. Es konnte beobachtet werden, dass die Spieler sehr schnell aggressiv auf einen Kommentar, beziehungsweise auf ein Emoticon, reagieren und somit eine Imagebedrohung unausweichlich wurde. Imagebedrohungen wurden in allen betrachteten Chatverläufen sehr schnell von den Interaktanten erkannt. Um eine Imageverletzung abzuwehren, wurden kaum VERANLASSUNGEN oder ein ENTGEGENKOMMEN verwendet. Das Verlassen der Gruppe scheint für die Spieler eine bessere Alternative zu sein als dem Gegner Recht zu geben oder ein Korrektiv entgegenzubringen. Ironie wurde zudem vom Opfer nur schwer erkannt, was den Besonderheiten des Chat-Gesprächs geschuldet ist. Die Deutung wäre einfacher gewesen, wenn die Interaktanten Mimik und Betonung wahrnehmen könnten.

Außerdem ist festzustellen, dass die begehrten Spielfiguren *Tanks* und *Heiler* seltener Opfer von sprachlicher Gewalt werden. *Kämpfer* hingegen sind häufiger und intensiver das Ziel von Imagebedrohungen. In den Chatbeispielen wurden lediglich Spieler, die die Rolle des *Kämpfers* einnahmen, der Gruppe verwiesen, obwohl sie ein KORREKTIV vornahmen und sich für ihr Verhalten bzw. ihre Fehler ENTSCULDIGTEN. Damit diese Aussage generalisiert werden könnte, müssten weitere Untersuchungen und Beobachtungen vorgenommen werden.

ANHANG 7.6

DIE GLIEDERUNG:

BEISPIELE AUS FACH- UND STUDIERENDENTEXTEN

Heinz-Helmut Lüger (2001): Höflichkeit und Höflichkeitsstile

1. Was ist sprachliche Höflichkeit?
2. Genügen universelle Höflichkeitsmodelle?
3. Wie wird Höflichkeit sprachlich ausgedrückt?
 - 3.1 Handlungsbereich AUFFORDERN
 - 3.1.1 Syntaktische Grundmuster
 - 3.1.2 Interaktive Einbettung
 - 3.2 Handlungsbereich WIDERSPRECHEN / ABLEHNEN
4. Noch einmal: Was ist sprachliche Höflichkeit?
Quellen

Thomas Nier (2011): Von der „Fremdwortseuche“ bis zur „Sprachpanscherei“. Populäre Fremdwortkritik gestern und heute

- 1 Einleitung
- 2 Historische Fremdwortkritik
- 3 Aktuelle Fremdwortkritik
- 4 Gemeinsamkeiten und Unterschiede
- 5 Linguistische Argumente zur Fremdwortkritik
Literatur

Hanna Kaczmarek (2012): Emotionen in der Netzsprache

Einstieg ins Thema

1. Das Internet und seine Spezifik
 - 1.1 Das Internet als Massenmedium
 - 1.2 Kommunikation in der virtuellen Welt
2. Netzsprache
 - 2.1 Zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit
 - 2.2 Merkmale der Netz-(Chat)-Sprache
- 3 Emotionen in der mündlichen Kommunikation
 - 3.1 Zum Ausdruck der Emotionen in der Netzsprache
 - 3.2 Die Kompensationsmittel im visuellen Bereich
 - 3.3 Die Kompensationsmittel im auditiven Bereich
 - 3.4 Digitale Übermittlungsmöglichkeit der Emotionen
- 4 Fazit

Mareike Kobarg / Manfred Prenzel / Katharina Schwindt (2009): Stand der empirischen Unterrichtsforschung zum Unterrichtsgespräch im naturwissenschaftlichen Unterricht

- 1 Einführung
- 2 Methoden zur Untersuchung des Unterrichtsgesprächs im naturwissenschaftlichen Unterricht
 - 2.1 Untersuchung des Unterrichtsgesprächs durch die Befragung von Lehrenden und Lernenden
 - 2.2 Untersuchung des Unterrichtsgesprächs durch außenstehende Beobachtung
 - 2.3 Beispiel für ein Kategoriensystem zur Analyse von Lehrerfragen
- 3 Untersuchungen zum Unterrichtsgespräch im naturwissenschaftlichen Unterricht
 - 3.1 Der naturwissenschaftliche Unterricht im internationalen Vergleich I. Befunde aus PISA 2006
 - 3.2 Der naturwissenschaftliche Unterricht im internationalen Vergleich II. Befunde der TIIMSS 1999 Videostudie zum naturwissenschaftlichen Unterricht
 - 3.3 Das Unterrichtsgespräch im Physikunterricht: Befunde der IPN-Videostudie
 - 3.4 Integration der Befunde
- 4 Zusammenfassung
Literatur

Svenja Sachweh(2003):

"so frau adams↓ guck mal↓ ein feines bac-spray↓ gut↑". Charakteristische Merkmale der Kommunikation zwischen Pflegepersonal und BewohnerInnen in der Altenpflege.

- 1 Einleitung
- 2 Datenerhebung
- 3 Voraussetzungen für die Analyse der Kommunikation im Altenpflegeheim
 - 3.1 Kontextgebundenheit
 - 3.2 Asymmetrie
- 4 Das Gesprächsverhalten der BewohnerInnen
- 5 Das Gesprächsverhalten des Pflegepersonals
 - 5.1 Gesichtsschonende Strategien
 - 5.2 Verständnissichernde Strategien
 - 5.3 Baby-Talk
 - 5.4 Gesichtsbedrohendes Gesprächsverhalten
- 6 Schlussfolgerungen
- Literatur

Christina Henning (Hausarbeit): „Ich darf das sagen, ich bin Kanake!“ Warum Bülent Ceylan in seinem Programm scheinbar keine sprachliche Gewalt produziert

- 1 Einleitung
- 2 Bülent Ceylan
- 3 Ceylans Programm
 - 3.1 Themen und Figuren
 - 3.2 Humor und Komik
- 4 Sprachliche Gewalt und wieso sie uns verletzt
- 5 Verletzungspotential von Ceylans Äußerungen
- 6 Erklärungsansätze, weshalb Ceylans Äußerungen positiv aufgenommen werden
 - 6.1 Humoristischer Rahmen
 - 6.6.1 Wechselnde Zielscheiben und selbstreferentieller Humor
 - 6.6.2 Lachen
 - 6.6.3 Abweichung von der individuellen Normallage
 - 6.2 Jenseits des Humors
 - 6.2.1 Interpretations- und Gefühlsabhängigkeit des Sprechaktes
 - 6.2.2 Selbstdarstellung
 - 6.6.3 Umwendung einer Schimpfrede durch den Adressaten
- 7 Fazit
- 8 Quellen- und Literaturverzeichnis
- 9 Anhang
 - 9.1 Transkripte
 - 9.1.1 Türkisch-polnische Ehe
 - 9.1.2 Wer hat Angst vorm schwarzen Mann?
 - 9.1.3 Camping
 - 9.1.4 Neonazis

Celia Herold (Hausarbeit):

Förderung der Erzählkompetenz im Erzählkreis. Eine exemplarische Untersuchung

Einleitung

1. Freies Erzählen im Unterricht: Problematik und Kritik
 - 1.1 Der Erzählbegriff: Das konversationelle Erzählen
 - 1.2 Die Bedingungen der Institution Schule
 - 1.2.1 „Massenhaftigkeit“
 - 1.2.2 Asymmetrie im Lehrer-Schüler-Verhältnis
 - 1.2.3 „Prüfungsförmigkeit“
 - 1.2.4 Zeitbegrenzung
 - 1.2.5 Thematische Fokussierung
 - 1.3 Die Bewertung des Freien Erzählens im Unterricht in der Erzählerwerbsforschung
 - 1.3.1 Die Position von Hausendorf und Wolf
 - 1.3.2 Die Position von Flader und Hurrelmann
2. Der Morgenkreis der Grundschule Vollmarshausen
 - 2.1 Die Besonderheiten
 - 2.1.1 Der zeitliche Rahmen
 - 2.1.2 Die Leitung und das Rederecht
 - 2.1.3 Bewertung und Zwang
 - 2.1.4 Thematische Offenheit
 - 2.1.5 Zusammenfassung der Ergebnisse
 - 2.2 Untersuchung der Förderung der Erzählkompetenz
 - 2.2.1 Kontextualisierung
 - 2.2.1.1 Einleiten und Beenden einer Diskurseinheit
 - 2.2.1.2 Bezug nehmen
 - 2.2.1.3 Übergreifendes Gesprächsthema
 - 2.2.2 Vertextung: Narrative Strukturierung
 - 2.2.2.1 Orientierung
 - 2.2.2.2 Komplikation und Evaluation
 - 2.2.2.3 Auflösung
 - 2.3 Die Rolle des Lehrers im Morgenkreis
 - 2.3.1 In der unterstützenden Interaktion
 - 2.3.2 In Vorbildfunktion
 - 2.3.3 In der Anregung von Reflexionsprozessen
3. Der Morgenkreis im Vergleich
4. Fazit
5. Literatur

Varina Weber (Hausarbeit):

Imagebedrohungen nach Holly in MMOPRGs am Beispiel von Word of Warcraft

1 Einleitung

2 Definitionen und allgemeine Informationen zu *Word of Warcraft* und *Massively Multiplayer Online Role-Playing Games (MMORPG)*

2.1 Definition von MMORP-Spielen

2.2 Übersicht und Spielprinzip des MMORP-Spieles *World of Warcraft*

2.3 Spielerkommunikation in *Word of Warcraft*

2.3.1 Chatkommunikation

2.3.2 Kommunikation über *TeamSpeak* und durch Gesten

2.4 Die Belästigungsbestimmungen von *Blizzard Entertainment*

3 Imagearbeit nach Holly

3.1 Der Begriff ‚Image‘ nach Holly

3.2 Imagebildung trotz Anonymität?

3.3 Techniken der Imagearbeit

3.3.1 Bestätigende Gesprächssequenzen

3.3.2 Korrektive Gesprächssequenzen

3.3.3 Nicht-kooperative Gesprächssequenzen

4 Analysen von Beispielen der Chatkommunikation mit besonderem Blick auf die Imagearbeit

4.1 Imagebedrohungen in den Chatverläufen 1 und 2

4.2 Imagebedrohungen in den Chatverläufen 4 und 5

4.3 Imagebedrohungen im Chatverlauf 3

5 Fazit

6 Quellen- und Literaturverzeichnis

7 Anhang

7.1 Emoticons

7.2 Tabellen

7.3 Abbildungen

7.4 Chatverläufe

7.4.1 Chatverlauf 1

7.4.2 Chatverlauf 2

7.4.3 Chatverlauf 3

7.4.4 Chatverlauf 4

7.4.5 Chatverlauf 5