



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Kulturelle Prägung wissenschaftlicher Arbeiten.

Ein Vergleich wissenschaftlicher Textproduktion
von österreichischen und polnischen Studierenden in der
Sprache Deutsch.

Verfasserin

Karin Raab

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2010

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 332

Studienrichtung lt. Studienblatt: Deutsche Philologie

Betreuer: Univ.-Prof. Mag. Dr. Hans-Jürgen Krumm

*Für meine Familie,
in Dankbarkeit für ihre Unterstützung.*

Abbildungs- und Abkürzungsverzeichnis:

Abbildungen:

- Abbildung 1: Kulturelle Geprägtheit des deutschen Textmusters S. 12
(Eßer 1997: 94)
- Abbildung 2: Charakteristik des österreichischen Textmusters S. 14
(Reithmayr 2004: 243)
- Abbildung 3: Gemeinsamkeiten und Unterschiede der S. 15
österreichischen und polnischen auf Deutsch
geschriebenen literaturwissenschaftlichen Arbeiten
(Duda 2001: 53)
- Abbildung 4: Untersuchungskriterien (Eßer 1997: 36) S. 33

Abkürzungen:

- Ö Österreichische Seminararbeiten
- P Polnische Lizentiatsarbeiten
- ebd. ebenda
- vgl. vergleiche

Wenn in dieser Arbeit maskuline Formen im generischen Sinn verwendet werden, sind auch die weiblichen Repräsentantinnen gemeint.

INHALTSVERZEICHNIS

1. Einleitung	6
2. Theoretische Grundlage: Bereits durchgeführte kontrastive Untersuchungen zur kulturellen Prägung von wissenschaftlichen Texten.....	9
3. Methodisches Vorgehen	18
3.1. Anleitungen zum Verfassen wissenschaftlicher Arbeiten (für den deutschsprachigen und europäischen Raum).....	18
3.2. Das „ideale“ Textmuster	22
4. Untersuchung studentischer Arbeiten aus Österreich und Polen.....	30
4.1. Beschreibung des Untersuchungsmaterials.....	30
4.2. Untersuchungskriterien	33
4.2.1. Textfunktion.....	34
4.2.2. Textform.....	35
4.2.3. Textinhalt	35
4.2.4. Textstruktur.....	35
4.2.5. Textstil.....	36
4.2.6. Textorganisation	36
5. Textmusterbeschreibung wissenschaftlicher Arbeiten von österreichischen und polnischen Studenten	37
5.1. Textfunktion.....	37
5.2. Textform.....	38
5.3. Textinhalt	40
5.3.1. Textteile	40
5.3.2. Darstellungsbreite.....	45
5.3.3. Konkretheitsgrad.....	51
5.3.4. Umgang mit Primär- und Sekundärliteratur	52
5.3.5. Forschungsstand und Forschungskritik.....	53

5.4. Textstruktur.....	56
5.4.1. Themenentfaltung.....	56
5.4.2. Themenhierarchie	59
5.5. Textstil.....	60
5.5.1. Schreibhaltung	60
5.5.2. Leserbezug.....	64
5.5.3. Sprachliche Mittel	66
5.6. Textorganisation.....	67
6. Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse	69
6.1. Das österreichische Textmuster und seine Übereinstimmung mit dem „idealen“ Textmuster.....	69
6.2. Das polnische Textmuster und seine Übereinstimmung mit dem „idealen“ Textmuster.....	71
7. Vergleich mit dem Stand der Forschung und Interpretation der Ergebnisse.....	73
7.1. Vergleich mit den bereits durchgeföhrten Untersuchungen zum deutschen und österreichischen Textmuster und Interpretation der Ergebnisse.....	73
7.2. Vergleich mit den bereits durchgeföhrten Untersuchungen zum polnischen Textmuster und Interpretation der Ergebnisse	78
8. Schlussfolgerung.....	84
9. Literaturverzeichnis.....	89

Anhang

Abstract (Deutsch)

Lebenslauf

1. Einleitung

Sprache stellt ein Instrument dar, durch welches sich Kultur ausdrückt. Sprache und Kultur hängen insofern zusammen, als Kultur die sprachlichen Ausdrucksformen prägt (vgl. Eßer 1997: 34) und es des Weiteren die schriftliche Fixierung von Sprache ist, die die kulturelle Entwicklung des Menschen möglich gemacht hat (vgl. Krumm 1993: 25).

Diese beiden Aussagen von Eßer und Krumm sollen auch für meine Arbeit von großer Bedeutung sein. So wie sich durch Sprache Kultur im Allgemeinen ausdrückt und insbesondere die schriftliche Fixierung wesentlich zur kulturellen Entwicklung des Menschen beigetragen hat, möchte ich nun im Rahmen meiner Diplomarbeit ein schriftliches Produkt auf seine kulturelle Prägung hin überprüfen: die wissenschaftliche Textproduktion von Germanistikstudenten aus Österreich und Polen.

Das Thema der kulturellen Geprägtheit wissenschaftlicher Textproduktion und Textsorten ist in den letzten Jahrzehnten generell zu einem Modethema geworden. Es gibt bereits zahlreiche theoretische und praktische Auseinandersetzungen zu den verschiedensten Ländern und Kulturen. In der folgenden empirischen Untersuchung werde ich mich ebenso des Themas annehmen und die wissenschaftliche Textproduktion von österreichischen und polnischen Germanistikstudenten in der Sprache Deutsch kontrastiv untersuchen. Als wesentliche Grundlage für meine Untersuchung dienen mir dazu die bereits durchgeführten kontrastiven Untersuchungen für den deutschsprachigen und polnischen Raum. Dabei ziehe ich die Ergebnisse der Untersuchungen Eßers und Clynes zum deutschen und Reithmayrs Untersuchung zum österreichischen Textmuster heran. Für das polnische Textmuster werde ich die Ergebnisse der Untersuchungen von Duszak und Duda verwenden.

Da mir für eine Untersuchung muttersprachlicher polnischer Texte die nötige Sprachkompetenz fehlt, werde ich zur Überprüfung meiner Ergebnisse hinsichtlich der kulturellen Geprägtheit insbesondere die Interpretation Dudas berücksichtigen. Sie ist in Polen aufgewachsen und mit dem polnischen Bildungssystem vertraut; des Weiteren hat sie in Wien

Germanistik studiert. Deshalb schätze ich ihre Perspektive auch für meine Untersuchung als sehr wertvoll ein. Ergänzen werde ich ihre Darstellung mit meinen Beobachtungen und Erfahrungen, die ich während meines viermonatigen Auslandspraktikums in Krakau im WS 2009/2010 sammeln konnte.

Ziel meiner Untersuchung ist es herauszufinden, inwieweit meine Ergebnisse mit jenen vorangegangener Untersuchungen übereinstimmen und ob sie durch meine Untersuchung bestätigt oder auch erweitert werden können.

Kapitel 2 dient deshalb als theoretische Grundlage, wo die Ergebnisse der bereits durchgeführten kontrastiven Untersuchungen zusammenfassend dargestellt werden.

In Kapitel 3 werde ich das methodische Vorgehen erläutern. Mittels aktueller Leitfäden für den deutschsprachigen und europäischen Raum werde ich eine zeitgemäße Textnorm entwerfen, die ich als „ideale“ Textnorm definiere und die anschließend als Folie für die wissenschaftlichen Arbeiten der Universität Wien und der Pädagogischen Universität Krakau dient. Damit möchte ich feststellen, inwieweit die Realisierung der zeitgemäßen Textnorm in den österreichischen und polnischen Arbeiten in deutscher Sprache zutrifft.

In Kapitel 4 werde ich zunächst das Untersuchungskorpus genauer vorstellen und anschließend auf die Untersuchungskriterien eingehen, mit Hilfe derer die wissenschaftlichen Arbeiten analysiert werden. Ich stütze mich dabei im Wesentlichen auf die ausgearbeiteten Untersuchungskriterien von Eßer und Reithmayr.

Die Ergebnisse meiner empirischen Untersuchung zum österreichischen und polnischen Textmuster werde ich in Kapitel 5 darstellen und anschließend in Kapitel 6 hinsichtlich ihrer Übereinstimmung mit dem „idealen“ Textmuster überprüfen.

In Kapitel 7 werde ich die in Kapitel 2 vorgestellten Ergebnisse der bereits durchgeführten kontrastiven Untersuchungen aufgreifen und im Hinblick auf ihre Übereinstimmung und Aktualität überprüfen.

Die Schlussfolgerungen, die ich aus meiner empirischen Untersuchung ziehe, werde ich in Kapitel 8 darlegen. Insbesondere werde ich darauf eingehen, was meine Ergebnisse in Bezug auf das wissenschaftliche Schreiben an der Abteilung für Deutsche Sprache und Kultur an der Pädagogischen Universität Krakau bedeuten und diskutieren, welche Konsequenzen aus den Untersuchungsergebnissen dazu gezogen werden sollten.

2. Theoretische Grundlage: Bereits durchgeführte kontrastive Untersuchungen zur kulturellen Prägung von wissenschaftlichen Texten

Die jeweilige Kultur zeigt Auswirkungen auf den Autor und seine Textproduktion. Einer der ersten, der dieses Phänomen erkannt hatte, war Robert Kaplan. In seinem Artikel „Cultural Thought Patterns in Inter-Cultural Education“ (1966) legte er den Grundstein für die Erforschung des Zusammenhangs von schriftlichen Texten und Kultur. Seitdem ist in den letzten Jahrzehnten die kulturelle Prägung von wissenschaftlichen Texten mehrfach untersucht worden und kann als gegeben betrachtet werden. Im Folgenden möchte ich deshalb nicht auf alle Untersuchungen und Erkenntnisse im Einzelnen eingehen, sondern beschränke mich auf jene, die mir für meine Untersuchung sinnvoll erscheinen.

Bis in die 1970er Jahre nahm man an, dass die Wissenschaftssprachen universal seien, weil das System der Wissenschaften unabhängig der Einzelsprachen existiere (vgl. Schröder 1988: 113f.). Das Phänomen der kulturellen Prägung wissenschaftlicher Texte stellte erstmals Kaplan Ende der 1960er Jahre in den USA bei ausländischen Studenten fest. Er bemerkte, dass ihr Diskursstil von dem englisch linearen abwich. Kaplan untersuchte deshalb, beeinflusst von der Sapir/Whorf-Hypothese, den Zusammenhang von Kultur und schriftlichen Texten. Er erkannte, dass sich Diskurse in einigen Kulturen unterscheiden und sich entweder durch eine ‚writer-responsibility‘ oder durch eine ‚reader-responsibility‘ auszeichnen. Die ‚writer-responsibility‘ trifft beispielsweise auf den anglo-amerikanischen Diskurs zu und bedeutet, dass der Autor dafür verantwortlich ist, dass der Text für den Leser verständlich ist. Die ‚reader-responsibility‘ trifft hingegen vor allem auf den asiatischen Diskurs zu. Hier ist der Leser dafür verantwortlich, den Text zu verstehen (vgl. Schröder 1988: 116). Zur Untersuchung der sprachlichen Kulturspezifität analysierte er den gedanklichen Aufbau einzelner Textabsätze in den englischsprachigen Aufsätzen ausländischer Studierender und kam zu dem Ergebnis, dass es vier Typen von Absatzmustern gäbe, die er mit Gedankenmustern

gleichsetzte und die er im Gegensatz zur englischen Linearität sah. Neben der anglo-amerikanischen ‚Linearität‘ nannte er folgende Diskursmuster: semitische, orientalische, romanische und russische Diskursstrukturen. Kritisiert wurde an seiner Vorgehensweise unter anderem, dass er Texte von Muttersprachlern des Englischen mit *Interlanguage*-Texten von Sprechern anderer Sprachen verglichen hat. Aus den Ergebnissen dieses Vergleichs zog er Rückschlüsse auf die muttersprachlichen Diskursmuster der Sprecher. Diese Vorgehensweise ist insofern als zweifelhaft anzusehen, als *Interlanguage*-Texte eventuell unterschiedliche Textstrukturen aufweisen können, die weder für die L1 noch für die L2 der Sprecher als charakteristisch bezeichnet werden können (vgl. Oldenburg 1992: 31f.).

In der Folge hat sich in den 1980er Jahren der deutschstämmige australische Linguist Clyne auf der Grundlage des Ansatzes von Kaplan insbesondere mit den Unterschieden im deutschen und englischen Diskurs beschäftigt. Clyne stimmt mit Kaplan insofern überein, als auch er den ‚englischen‘ Diskurs als linear betrachtet. Den deutschen Diskurs charakterisiert er als Variante des romanischen und des russisch-slawischen Diskurses, der sich durch Wiederholungen, Exkurse und Exkurse zu Exkursen auszeichne (vgl. Oldenburg 1992: 32). Ferner ist er der Ansicht, dass im Deutschen die Vertextung eher über den Inhalt gewährleistet sei, während im Englischen die Form eine größere Rolle spielt. Den Grund dafür sieht Clyne in der schulischen Sozialisation (vgl. Schröder 1988: 116).

Aufgrund seines Vergleichs von deutsch- und englischsprachigen soziologischen und linguistischen Wissenschaftstexten kommt er zu folgenden Ergebnissen bei den deutschsprachigen Texten:

1. Die deutschsprachigen Texte tendieren dazu, sich digressiv und nicht-linear zu entwickeln. Weiters zeichnen sie sich durch eine größere Subordination in der Propositionshierarchie aus, die englischsprachigen hingegen durch Koordination.
2. Die deutschsprachigen Texte neigen zur Asymmetrie; untergeordnete Textteile sind manchmal überproportional lang.

3. Sie enthalten weniger Elemente („advance organizers“), die den Leseprozess steuern. Unter „advance organizers“ versteht Clyne einleitende Passagen, in denen die Autoren explizit auf die Struktur des Textes eingehen. Diese „metakommunikativen Äußerungen“, die auf die sprachliche Handlung selbst gerichtet sind, besitzen die kommunikative Funktion, den Lesern das Verständnis zu erleichtern.
4. Die deutschsprachigen Texte definieren weniger und später im Text. Der Definitionsprozess entwickelt sich im Verlauf des Textes.
5. Beispiele, Statistiken und Zitate werden weniger in den Text eingebettet, als das bei englischsprachigen Texten der Fall ist. Sie werden oft ohne weitere Erklärung an den Schluss gestellt (vgl. Clyne 1994: 163f.).

Zusammengefasst ergeben die angeführten Textmerkmale im deutschsprachigen Kulturraum im Vergleich zum englischsprachigen ein unterschiedliches Schreiber-Leser-Verhältnis und eine unterschiedliche Gewichtung von Verständlichkeit. Während sich die angelsächsischen Texte durch eine „writer-responsibility“ auszeichnen, charakterisieren sich die deutschsprachigen durch eine „reader-responsibility“. Das heißt, dass im deutschsprachigen Kulturraum der Leser dafür verantwortlich ist, dass er den Text versteht (vgl. Oldenburg 1992:33f.).

Kulturbedingte Unterschiede im wissenschaftlichen Diskurs sind ebenso bereits von Sozialwissenschaftlern erkannt worden. Der norwegische Forscher Galtung (1981) beschreibt in seinem Artikel *Struktur, Kultur und intellektueller Stil*, der in der deutschsprachigen Fassung erstmals 1983 erschienen ist, vier vorherrschende „intellektuelle Stile“, die aber nicht – so betont er – mit einzelnen Ländern gleichzusetzen sind: sachsonisch, teutonisch, gallisch und nipponisch. Der teutonische Stil, den Galtung in Deutschland als vorherrschend ansieht, charakterisiert sich durch seine Theorieorientierung; die „Teutonen“ streben den Bau großer Pyramiden an. Laut Galtung ist der teutonische Stil auch für Osteuropa einschließlich der Sowjetunion zutreffend. Dies begründet er einerseits aufgrund des allgemeinen kulturellen Einflusses über Jahrhunderte, andererseits teilweise

aufgrund des Einflusses einer Schlüsselfigur des teutonischen Denkens: Karl Marx (vgl. Galtung 1985: 154).

Eßer (1997: 37ff.) hat sich in ihrer Untersuchung ebenso des deutschen Textmusters angenommen. Sie analysiert deutsche und mexikanische studentische Texte hinsichtlich ihrer kulturellen Prägung. Sie untersucht dabei muttersprachliche Texte, weil sie ihrer Meinung nach am ehesten konventionalisierte Textnormen und deren kulturelle Prägung aufzeigen. Die Produktion fremdsprachlicher Texte ist von vielen anderen Faktoren wie Sprachproblemen beeinflusst, weswegen sie ihr weniger repräsentativ erscheinen. Sie kommt zu folgendem Ergebnis in Bezug auf die kulturelle Geprägtheit des deutschen Textmusters:

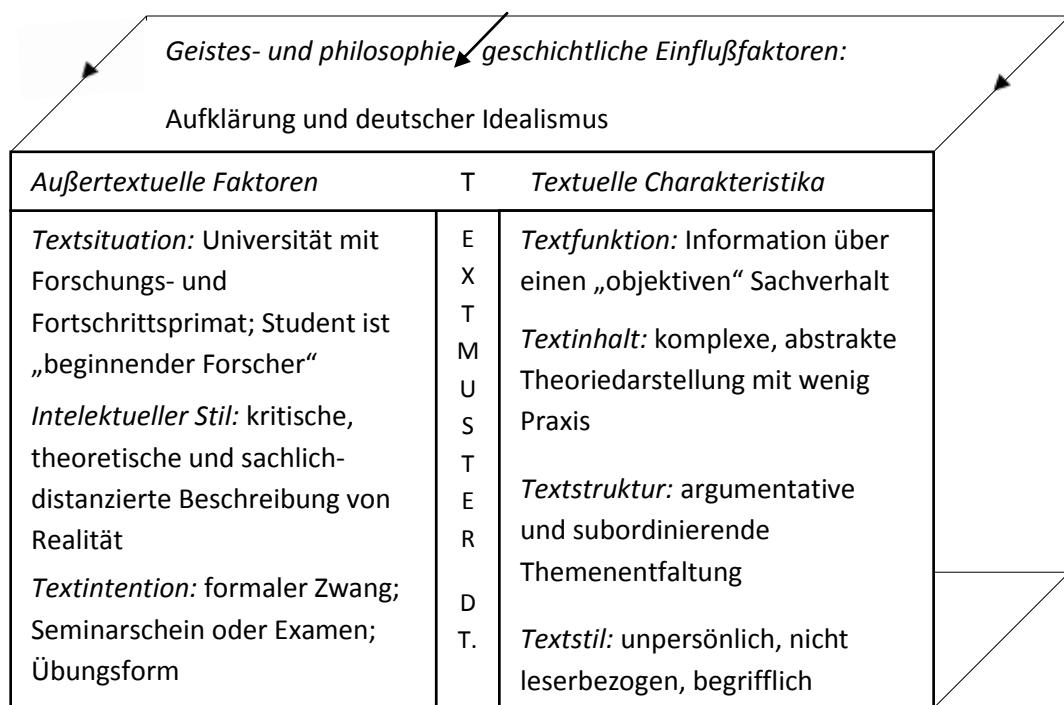


Abb. 1: Kulturelle Geprägtheit des deutschen Textmusters (Eßer 1997:94)

Für die Beschreibung kultureller Geprägtheit von sprachlichen Formen reicht laut Eßer eine linguistische Bestandsaufnahme, in der die jeweiligen sprachlichen Charakteristika aufgelistet und kontrastiert werden, nicht aus.

Die sozialen und historischen Faktoren sind ausschlaggebend:

Auf der Ebene der systematischen, sozialen Dimension von Kultur haben Bildungswesen und Bildungsideal einen prägenden Einfluß [sic!] auf den Texttyp ‚studentische wissenschaftliche Arbeit‘. Und auf der Ebene der historischen Dimension von Kultur prägen besonders Geistes- und Philosophiegeschichte wiederum die jeweiligen Bildungsideale und Wissenschaftskonzeptionen und – über diesen Umweg – so schließlich die wissenschaftlichen Textkonventionen (Eßer 1997: 93).

Eßer schlussfolgert, dass der „sachliche, theoretische und stark argumentative Charakter deutscher (studentischer) wissenschaftlicher Arbeiten Ausdruck des deutschen Bildungswesens mit seinem Bildungsideal von Kritikfähigkeit, Entwicklung zum Fortschritt, wissenschaftlich-theoretischer Denkweise und sachlich-distanzierter Beschreibung von Realität [ist]“ (ebd. 94).

Eßer betont in ihrer Untersuchung weiter, dass unter dem deutschen Textmuster nur das westdeutsche zu verstehen ist, da in der DDR andere Normen in Bezug auf die Vorgehensweise, Form, Inhalt und Stil existierten (vgl. ebd. 37). Dadurch zeigt sich auch hier, dass ein Textmuster nicht allein an die Sprache, sondern an den jeweiligen gesellschaftlichen Kontext gebunden ist. Deshalb stellt sich die Frage, ob ihre Ergebnisse auch auf Österreich zutreffen. Dazu sollen hier nun ergänzend die Ergebnisse einer Untersuchung zum österreichischen Textmuster angeführt werden.

Reithmayr (2004) untersucht die kulturelle Prägung von wissenschaftlichen Arbeiten anhand muttersprachlicher österreichischer und russischer Texte. Darüber hinaus analysiert sie Arbeiten russischer Studierender in deutscher Sprache, um festzustellen, inwieweit die eigenkulturell geprägten Muster auch auf das Schreiben in der Fremdsprache übertragen werden. Ihre Ergebnisse zum österreichischen Textmuster im Vergleich zu Eßer sind folgende:

Textuelle Charakteristika: österreichisch	
T	Textfunktion: Information über einen „objektiven“ Sachverhalt
E	Textinhalt: umfassende Theoriedarstellung mit wenig Praxis
X	
T	Textstruktur: argumentative und subordinierende Themenentfaltung
M	
U	Textstil: unpersönlich, nicht leserbezogen, begrifflich
S	Textform: starke Untergliederung (grafisch: fett, kursiv, unterstrichen)
T	
E	Textorganisation: viele textstrukturierende und metatextuelle Elemente
R	

Abb. 2: Charakteristik des österreichischen Textmusters (Reithmayr 2004: 243)

Sie stellt eine große Ähnlichkeit zwischen deutschem und österreichischem Textmuster fest, welche sich ihrer Ansicht nach dadurch erklärt, dass die gleiche westeuropäische Bildungstradition gegeben ist. Dennoch räumt sie ein, dass für eine konkrete Aussage eine Analyse deutscher und österreichischer Arbeiten notwendig wäre (vgl. ebd. 243).

In Bezug auf die kulturelle Geprägtheit polnischer wissenschaftlicher Texte sind zwei Untersuchungen erwähnenswert:

Ausgehend von den Untersuchungen Kaplans und Clynes wird in dem Sammelband von Duszak (1997) das existente Grundlagen- und Methodenwissen aufgegriffen und unter anderem auf Tschechisch, Polnisch, Schwedisch, Bulgarisch und Malayisch angewandt. Dazu wird insbesondere die Verbindung zwischen Kulturwissenschaft und Wissenschaftsdiskurs betont (vgl. Clyne/Kreutz 2003: 67).

In ihrem Aufsatz *Analyzing digressiveness in Polish academic texts* analysiert Duszak Texte polnischer Studierender und stellt Digressivität als Merkmal polnischen akademischen Schreibens fest. Sie greift darin aber auch die Problematik der genauen Definitionsmöglichkeit von Digressivität

auf, welche schon bei Clyne und Kaplan diskutiert wurde, da es leserabhängig ist, ob er diese (zusätzlichen) Informationen als eine Abweichung von der Argumentationslinie des Textes wahrnimmt oder ob er sie als relevant für das Textverständnis empfindet. Schlussendlich stellt Duszak fest, dass Digressivität ein Merkmal polnischen akademischen Schreibens ist. Digressivität zeigt sich ihrer Ansicht nach dadurch, dass unwesentliche, supplementäre Angaben oder ergänzendes Hintergrundmaterial angeführt werden. Sie zeigt sich weiter durch Reformulierungen, Amplifikationen und Erläuterungen von bereits Gesagtem (vgl. Duszak 1997: 323ff.).

Die zweite Untersuchung, die für meinen Untersuchungskontext von besonderer Relevanz ist, beschäftigt sich mit der schriftlichen Textproduktion polnischer Studierender in der Fremdsprache Deutsch. Duda (2001) analysiert österreichische und polnische studentische literaturwissenschaftliche Arbeiten in deutscher Sprache. Sie stellt sich die Frage, ob bzw. inwieweit das Textmuster der polnischen Arbeiten mit dem der österreichischen Texte übereinstimmt. Ihr Untersuchungskorpus setzt sich aus fünf österreichischen Proseminararbeiten und fünf polnischen, auf Deutsch geschriebenen Semesterarbeiten zusammen. Die Arbeiten stammen direkt von österreichischen und polnischen Germanistikstudenten und wurden offiziell mit „sehr gut“ oder „gut“ benotet. Duda kommt zu folgenden Ergebnissen:

	<i>GEMEINSAMKEITEN</i>	<i>UNTERSCHIEDE</i> (polnische Texte im Vergleich zu den österreichischen)
Textfunktion (I)	- informative Textfunktion	
Textinhalt (II)	<ul style="list-style-type: none"> - inhaltliche Gliederung - komplexe Behandlung des Themas - theoretische Ausrichtung 	<ul style="list-style-type: none"> - Gliederung nicht immer vorhanden, wenn doch, dann nicht durchnummeriert und ohne Unterpunkte - keine Einleitung

	<ul style="list-style-type: none"> - kein Anspruch auf eine ausführliche und umfassende Darstellung des Forschungsstandes - Zusammenstellung einer Fülle von Hintergrundmaterial und Sekundärliteratur, die gegebenenfalls kommentiert wird 	<ul style="list-style-type: none"> - kein Schluss - keine Verweise, dafür viele umfangreiche Zitate
Textstruktur (III)	<ul style="list-style-type: none"> - argumentative Themenentfaltung 	<ul style="list-style-type: none"> - fast keine Sätze, die mit dem Vor- bzw. Nachtext Verbindung herstellen - koordinierende Textstruktur, lineare Absatzstruktur (gegenüber der hierarchischen Textstruktur und subordinierenden Absatzstruktur österreichischer Arbeiten)
Textstil (IV)	<ul style="list-style-type: none"> - Schreiber ist präsent - adjunktives „wir“ (=der Autor und die Leser) - Nominalstil mit Kompositahäufungen - dominierende Zeitform: Präsens - keine rhetorischen Figuren 	<ul style="list-style-type: none"> - stärkere Schreiberpräsenz, öftere explizite Kennzeichnung der Schreiberperspektive - gar keine advance organizers

Abb. 3: Gemeinsamkeiten und Unterschiede der österreichischen und polnischen, auf Deutsch geschriebenen literaturwissenschaftlichen Arbeiten (Duda 2001: 53)

Ausgehend von diesen Ergebnissen möchte ich mit meiner eigenen Untersuchung herausfinden, wie sich meine Ergebnisse zu jenen von Clyne, Eßer, Reithmayr und Duda verhalten, und feststellen, ob ihre Ergebnisse durch meine bestätigt oder erweitert werden können.

Weiters gehe ich der Frage nach, ob eine kulturelle Prägung der wissenschaftlichen Arbeiten erkennbar ist. Wie Eßer richtig feststellt, ist es notwendig, muttersprachliche Texte zu untersuchen, da sie am ehesten

konventionalisierte Textnormen und deren kulturelle Prägung aufzeigen. Ebenso wurde bereits bei Kaplans Untersuchung kritisiert, dass dieser Texte von Muttersprachlern des Englischen mit *Interlanguage*-Texten von Sprechern anderer Sprachen verglichen hat und Rückschlüsse auf die muttersprachlichen Diskursmuster der Sprecher zog. Wie ich bereits zuvor angeführt habe, ist solch eine Vorgangsweise insofern problematisch, als die Textproduktion in der Fremdsprache von verschiedenen Faktoren beeinflusst wird und in der Folge Textstrukturen aufweisen kann, die weder mit der L1 noch der L2 des Schreibers übereinstimmen.

Da ich aufgrund meiner begrenzten Polnischkenntnisse keine muttersprachlichen Texte untersuchen kann, maße ich mir deshalb auch nicht an, direkte Rückschlüsse auf die muttersprachlichen Diskursmuster vorzunehmen. Dennoch werde ich versuchen, die Unterschiede und Gemeinsamkeiten meines Untersuchungskorpus mit der Norm des ‚idealen‘ Textmusters zu erklären. Dabei werde ich mich bei der Interpretation der Ergebnisse einerseits auf die Interpretation von Duda (2001) und auf die Fachliteratur, andererseits auf meine viermonatige Erfahrung als Auslandspraktikantin in Krakau stützen.

Mit meiner Untersuchung möchte ich folgende Hypothesen überprüfen:

- Es gibt eine kulturell bedingte Prägung der wissenschaftlichen Arbeiten aus Österreich und Polen.
- Textmuster sind nicht starr, sondern folgen Trends. Sowohl die Ergebnisse zum österreichischen als auch zum polnischen Textmuster unterscheiden sich deshalb von den Ergebnissen der bereits durchgeföhrten Untersuchungen von Clyne, Eßer, Reithmayr und Duda.

3. Methodisches Vorgehen

In meiner Untersuchung möchte ich wissenschaftliche Arbeiten in deutscher Sprache von österreichischen und polnischen Germanistikstudenten untersuchen. Mein Untersuchungskorpus setzt sich aus 12 polnischen und 12 österreichischen wissenschaftlichen Arbeiten zusammen. Auf diese werde ich in Kapitel 4.1. bei der Beschreibung des Untersuchungsmaterials genauer eingehen. Anhand der Analyse von sechs verschiedenen Schreibleitfäden für die Geisteswissenschaften werde ich ein „ideales“ Textmuster erstellen. Dieses dient anschließend als Folie, womit sowohl Divergenzen als auch Konvergenzen des von mir untersuchten Untersuchungskorpus festgestellt werden sollen.

3.1. Anleitungen zum Verfassen wissenschaftlicher Arbeiten (für den deutschsprachigen und europäischen Raum)

Wissenschaftliche Leitfäden erfreuen sich heutzutage großer Beliebtheit, da sich viele Studenten angesichts der Aufgabe, eine Proseminar- oder Seminararbeit zu schreiben, überfordert fühlen. Dabei trifft dieses Phänomen nicht nur auf die Geisteswissenschaften zu, sondern gilt auch für die Natur- und Sozialwissenschaften. Es werden Anforderungen an die Studierenden gestellt, die – trotz der Angebote von Einführungsvorlesungen bzw. –übungen zur Technik des wissenschaftlichen Arbeitens – aufgrund von Unsicherheiten, Ängsten, zu wenig Erfahrung, etc. zu Hindernissen bei der Bewältigung führen.

In diesem Unterkapitel werde ich auf die von mir untersuchten Leitfäden genauer eingehen. Die Auswahl der deutschsprachigen wissenschaftlichen Leitfäden ergab sich einerseits durch Empfehlungen, andererseits durch Zufall. Ich verglich das Angebot in diversen Buchhandlungen und wählte daraus jene aus, die in allen gleichermaßen erhältlich waren.

- Frank, Norbert und Joachim Stary: „Die Technik des wissenschaftlichen Arbeitens“ (2009)

- Karmasin, Matthias und Rainer Ribing: „Die Gestaltung wissenschaftlicher Arbeiten“ (2008)
- Kruse, Otto: „Keine Angst vor dem leeren Blatt“ (2007)
- Niederhauser, Jürg: „Die schriftliche Arbeit – kurz gefasst“ (2006)
- Eco, Umberto: „Wie man eine wissenschaftliche Abschlußarbeit schreibt“ (2005)
- Esselborn-Krumbiegel, Helga: „Von der Idee zum Text“ (2004)

Der Leitfaden von Umberto Eco ist sowohl in Wien als auch in Krakau, in der polnischen Übersetzung, erhältlich. Ich habe diesen in zwei Fachbuchhandlungen in der Nähe der Pädagogischen Universität Krakau entdeckt und die Verkäuferinnen haben mir bestätigt, dass dieser von vielen polnischen Studenten gekauft wird. Ebenso wird er auch an der Pädagogischen Universität verwendet und als nützliches Hilfsmittel beworben.

Die Leitfäden beschreiben die Vorgangsweise einer wissenschaftlichen Arbeit Schritt für Schritt und setzen dabei unterschiedliche Schwerpunkte.

Umberto Ecos Ratgeber, mit dem Originaltitel „Come si fa una Tesi di Laurea“, hat seit der Ersterscheinung im Jahre 1977 zahlreiche neue Auflagen erlebt und ist nicht nur im italienischen Raum sehr populär, obwohl es de facto auf italienische Verhältnisse zugeschnitten ist. Sein Ratgeber hat sich aber bereits im europäischen Raum durchgesetzt. Das Besondere an seinem Ratgeber ist, dass er auf unkonventionelle Art und Weise in einem unterhaltsamen Ton schreibt, er allgemeingültige Ratschläge als auch praktische Anregungen gibt. Er erklärt in seinem Ratgeber, wozu eine Abschlussarbeit dient, gibt Hinweise zur Wahl des Themas, zur Materialsuche, zum Arbeitsplan und der Anlage einer Kartei, zum Schreiben und der Schlussredaktion. Er richtet sich an den Leser in einem vertrauten, jovialen Ton und nimmt ihm dadurch die Angst vor dieser großen Hürde des Schreibens und erklärt die Vorgangsweise bei der Abfassung der Abschlussarbeit Schritt für Schritt. Es ist ein „didaktisches Buch“, so wie er es auch selbst bezeichnet.

Karmasin und Ribings Leitfaden erklärt ebenfalls schrittweise die Vorgangsweise bei der Abfassung einer wissenschaftlichen Arbeit. Zu Beginn gehen die beiden Autoren außerdem auf die gesetzlichen Grundlagen ein - der Leitfaden ist auf österreichische Verhältnisse zugeschnitten - und erläutern Rechte und Pflichten laut Studiengesetz. Das Buch ist für Studierende aller geistes-, sozial- und wirtschaftswissenschaftlicher Fächer geeignet. Neben dem inhaltlichen und formalen Aspekt erläutern sie erforderliche Arbeitsschritte im Textverarbeitungsprogramm MS Word und veranschaulichen diese mittels Abbildungen. Das Buch ist kompakt, übersichtlich und leserfreundlich gestaltet.

Der Leitfaden von Niederhauser, der im Duden-Verlag erschienen ist, gibt kurz und prägnant die wesentlichsten Punkte wieder, die beim Erstellen einer wissenschaftlichen Arbeit zu beachten sind. Besprochen werden Konzeption und Eingrenzung des Themas, Festlegen der Fragestellung, Recherchen, Materialsammlung, Organisation des Materials, das eigentliche Schreiben der Arbeit und das Erstellen der Schlussfassung sowie auch wesentlicher Darstellungselemente wie Zitate, Literaturverweise, Literaturverzeichnisse, etc. Er bietet generelle Hilfe und ist nicht auf ein Fach zugeschnitten (vgl. 2006: 3).

Im Gegensatz zu den anderen Leitfäden hat jener von Esselborn-Krumbiegel einen sehr lehrbuchhaften Charakter. Nach der Devise „Lust statt Frust“ (2004: 9) werden Hilfestellungen, Beispiele, Übungen, die den Schreibprozess erleichtern, wie auch Tipps und Tricks, um Schreibblockaden zu bewältigen, dargestellt. Der Leitfaden ist in neun Kapitel gegliedert und diese wiederum bestehen aus mehreren Bausteinen, sodass man sich die Arbeit als imaginäres Haus vorstellen kann, welches Schritt für Schritt entsteht. Beginnend mit einer Hilfestellung zur Arbeits- und Zeitplanung setzt sie dann mit dem Finden der Idee bis zur Fragestellung fort, wobei sie verschiedene kreative Verfahren anbietet, wie: das Schreiben wissenschaftlicher Journale, Clustering, das Erstellen eines Strukturaumes, eines Analogierades, Fragen stellen als Denkimpuls, Methoden zum Thema eingrenzen oder ausloten und die sieben W-Fragen. Der Leitfaden möchte vor allem zum Ausprobieren anregen, indem nach

den allgemeinen Übungen das Gelernte auf das eigene Thema angewendet werden soll. Schlussendlich werden auch mögliche Schreibblockaden genannt und Vorschläge gemacht, wie man diese lösen kann.

Der Leitfaden von Franck und Stary besteht aus Aufsätzen verschiedener Autoren und gliedert sich grob in die Kapitel „Einleitung“, „Literatur ermitteln, lesen und festhalten“, „Schreiben“ und „Referieren und diskutieren“ ein und thematisiert also über die wissenschaftliche Arbeit hinaus auch das Referat und das Diskutieren. Adressaten sind vor allem Studenten, die am Anfang oder mitten im Studium stehen. Der Leitfaden beginnt nach dem Vorwort mit einem persönlichen Brief an die Studenten. Der Brief soll den Studierenden Mut zusprechen, Mut ihren eigenen Kopf zu benutzen, kritisch zu sein, wachsam und neugierig das Studium anzugehen. Man versucht vor allem die Angst vorm wissenschaftlichen Schreiben zu nehmen und weist auf die Prozesshaftigkeit hin. Der Entstehungsprozess einer Arbeit wird Schritt für Schritt erklärt und mit praktischen Beispielen illustriert. Er besitzt Identifikationspotenzial, indem Fallbeispiele von einer Studentin dargestellt werden und gezeigt wird, wie man diese Probleme konkret lösen kann. Anhand einer Frageliste kann man außerdem das eigene Schreibverhalten erkunden, um festzustellen, wo die Probleme liegen. Dazu werden die 5 häufigsten Störungsformen erläutert, die sich aus konkreten Erfahrungen von Studenten ergeben haben, und eine Strategie zur Überwindung dieser angeboten.

Otto Kruses Ratgeber „Keine Angst vorm leeren Blatt“ wurde mir von Studienkollegen empfohlen, die diesen selbst benutztten. Der Leitfaden informiert zunächst über die Funktionen und die Geschichte des wissenschaftlichen Schreibens und über generelle Eigenschaften des Schreibens (Schreibprozess, Schreibmedien, Schreibmotivation, Schreibstrategien, Thema und Adressaten). Weiters weist er darauf hin, dass das „Schreiben nicht etwas ist, das man tut, nachdem man etwas erforscht hat, sondern Schreiben ist selbst ein Prozess, um Wissen zu konstruieren, und es ist in den Forschungsprozess integriert“ (vgl. 2007: 15). Er geht auf die Sprache in wissenschaftlichen Texten ein und beschreibt schrittweise den Textherstellungsprozess. Im Gegensatz zur ersten Ausgabe, wo er noch beim wissenschaftlichen Schreiben von einer

einheitlichen und homogenen Tätigkeit ausgegangen ist, betont er in der aktuellen Ausgabe die Vielfalt wissenschaftlicher Textarten (Genres). Von den von mir untersuchten Leitfäden ist jener von Kruse der einzige, der auch auf die unterschiedlichen Schreibkulturen eingeht und die kulturelle Geprägtheit von wissenschaftlichen Texten zum Thema macht.

Drei der sechs Leitfäden thematisieren Schreibblockaden. In dem Leitfaden von Franck und Stary gibt es sogar einen Test um das eigene Schreibverhalten zu überprüfen und sie geben Empfehlungen zur Behebung der jeweiligen Probleme. Kruse und Esselborn-Krumbiegel zeigen ebenfalls auf, welche typischen „Symptome“ auftreten können (beispielsweise plötzliche Putzorgien, stundenlanges unsinniges Fernsehen, etc.) und bieten Ratschläge an. Dass man sich der Problematik der Schreibhemmung immer mehr in den Leitfäden annimmt, bestätigt meiner Meinung nach das zunehmende Bewusstsein darüber, dass de facto viele Studenten mit „Schreibblockaden und Schreibschmerzen“ (vgl. Kruse 2007: 241) kämpfen. Dabei meint Kruse, dass „die Schreibhemmung aber überraschenderweise ein notwendiger und sogar integraler Bestandteil des wissenschaftlichen Schreibens [ist], da sich hinter der Blockade zunächst nichts anderes verbirgt als die Tatsache, dass man nachdenkt“ (ebd. 242).

3.2. Das „ideale“ Textmuster

Um die Arbeiten von polnisch- und deutschsprachigen Germanistikstudenten vergleichen zu können, versuche ich durch die von mir untersuchten Schreibleitfäden ein „ideales“ Textmuster zu entwickeln, welches vor allem eine kulturell geprägte Textnorm für die Geisteswissenschaften im deutschsprachigen Raum darstellt und mit der Berücksichtigung von Ecos Ratgeber auch tendenziell auf den europäischen Raum zutrifft. Mithilfe der Folie des idealen Textmusters wird sich ergeben, ob es Abweichungen gibt bzw. welche Gemeinsamkeiten auftreten.

Für die Analyse der Leitfäden nutze ich die Richtlinien bzw. Ratschläge Eßers (1997: 43):

Welche Richtlinien bzw. Ratschläge enthalten die Anleitungen

1. zur Textintention (zu welchem Zweck wird ein derartiger Text geschrieben?),
2. zum Umgang mit Sekundärliteratur und Zitaten,
3. zum Textaufbau,
4. zum Textstil und
5. welche Gütekriterien werden genannt?

ad 1. Textintention

Von den Leitfäden geben vier den Zweck der wissenschaftlichen Arbeit an. Grundsätzlich soll diese Arbeit die Befähigung darstellen, selbstständig wissenschaftlich arbeiten zu können. Kruse äußert ebenso, dass das Schreiben im Studium ein Training für selbstständiges und kritisches Denken sei (vgl. 2007: 21). Generell wird in fast allen der persönliche Mehrwert betont, den man durch diese systematische Auseinandersetzung mit einem Thema gewinnt und für zukünftige Arbeiten oder allgemein im Berufsleben einsetzen kann.

ad 2. Umgang mit Sekundärliteratur und Zitaten

Die Zitierregeln werden in den sechs Leitfäden unterschiedlich umfassend und detailliert behandelt. Gemein ist den Leitfäden die Betonung des genauen Zitierens und der Warnung vor Plagiaten. Jedes Zitat muss genau überprüfbar und nachvollziehbar sein, denn „Zitieren ist wie in einem Prozeß [sic!] etwas unter Beweis stellen“ (Eco 2005: 204).

Sowohl die „anglo-amerikanische“ Zitierweise mit Kurzbeleg im Text als auch das „deutsche“ Anmerkungssystem mit Fuß- oder Endnoten werden in fast allen detailliert behandelt. Karmasin und Ribing empfehlen den Kurzbeleg, da dieser vor allem aus Platzgründen und Gründen der Übersichtlichkeit die Regel in wissenschaftlichen Arbeiten bildet (vgl. 2006: 91).

ad 3. Textaufbau

Der Aufbau der wissenschaftlichen Arbeit wird in allen Leitfäden ausführlich erläutert. Die Einteilung in Titel, Vorwort, Inhaltsverzeichnis, Einleitung, Hauptteil (Forschungsstand, Untersuchungsgegenstand, Methoden, Ergebnisse), Schluss, Bibliographie und Anhang stellt generell die Norm da, die in den Leitfäden entweder nur deskriptiv oder auch mit konkreten Beispielen und Mustern ergänzt dargestellt wird. Besonders betont wird in den Leitfäden die genaue Gliederung, wie hier bei Eco:

Um die logische Struktur der Arbeit widerzuspiegeln (Zentrum und Peripherie, das Hauptproblem und seine Verästelungen etc.) muß [sic!] die Gliederung in Kapitel, Paragraphen und Unterparagraphen eingeteilt sein. [...] Eine sehr ausführliche Untergliederung hilft beim logischen Verständnis der Ausführungen (1995: 149).

Ein gut untergliedertes Inhaltsverzeichnis, so Eco, ist erstens eine gute Hilfestellung für den Leser, um den Gegenstand zu überblicken, und erlaubt dem Schreiber zweitens, dass er nicht von vorne anfangen muss, sondern mit dem Teil, bei dem er am meisten Material hat (vgl. 1995: 150).

Karmasin und Ribing bezeichnen das Inhaltsverzeichnis als „Visitenkarte“ (2008: 42), die dem Leser einen Überblick über die Systematik der Arbeit und einen „ersten Eindruck“ vermittelt (vgl. ebd. 42). Der inhaltliche Textaufbau wird bei ihnen zunächst grob gegliedert in Einleitung, Hauptteil und Schluss (Fazit), wobei in der Einleitung das Thema, die Fragestellung und die Vorgangsweise bei der Bearbeitung und Beantwortung der Frage(n) genannt werden. Esselborn-Krumbiegel betont weiter, dass die Einleitung der Ort ist, an dem der Autor mit dem Leser in Kontakt tritt, und die Grundlagen für das Verständnis der gesamten Studie geschaffen werden. Deshalb bezeichnet sie die Einleitung auch als „Kontaktnahme mit dem Leser“ (vgl. 2004: 132). Franck und Stary ergänzen dazu noch, dass die Einleitung zwar zum Hauptteil hinführt, ihn aber nicht vorwegnehmen soll (vgl. 2009: 144).

Im Hauptteil betonen die beiden Autoren Franck und Stary insbesondere den „roten Faden“, das heißt eine klare inhaltliche Struktur, den die Arbeit besitzen muss. Dazu empfehlen sie vom Allgemeinen zum Speziellen überzugehen, denn der umgekehrte Weg würde sonst zu Überschneidungen und Unklarheiten führen (vgl. ebd. 25). Eco erklärt, dass

die Gliederung vom Typ der Arbeit abhängig ist. Bei einer historischen Arbeit könnte man chronologisch oder nach dem Schema Ursache-Wirkung vorgehen (vgl. 2005: 146). Weitere Gliederungsmodelle nennt auch Esselborn-Krumbiegel. Eine systematische Gliederung wäre beispielsweise sinnvoll, wenn die gebildeten Kategorien in etwa gleichwertig sind. Dabei beschäftigt sich jedes Kapitel mit einer Kategorie, welche es zu etablieren, zu beschreiben und zu interpretieren gilt. Daneben nennt sie als weitere Gliederungsmöglichkeiten die induktive und deduktive Gliederung, die Relationsgliederung und die naturwissenschaftlich-medizinische Gliederung (vgl. 2004: 110ff.).

Bei der Gliederung, meinen Karmasin und Ribings, sollte man außerdem darauf achten, dass die Gliederungstiefe vier Ebenen nicht überschreitet und falls es Unterpunkte zu einem Oberpunkt gibt, sollten es mindestens zwei sein (vgl. 2008:46-47). Franck und Stary fassen zusammen, dass die Gliederung vor allem „schlüssig, verständlich und aussagekräftig“ (2009:139) sein soll.

Generell wird auch betont, dass man Übergänge zwischen den einzelnen Kapiteln schaffen sollte. Das Kapitel wird strukturiert, indem man am Anfang eine knappe Vorausdeutung des Inhalts des Kapitels oder am Ende eine kurze Überleitung zum nächsten Kapitel setzt (vgl. Esselborn-Krumbiegel 2004:181).

Hervorgehoben wird mehrmals, Überflüssiges zu eliminieren. So meint Kruse, dass man in wissenschaftlichen Texten nur einen Themenstrang verfolgen und auf alle Nebengedanken verzichten sollte. Man kann die Nebengedanken auch in den Fußnoten unterbringen, damit wird der Text entlastet (vgl. 2007: 106-107). Vorsichtig sollte man ebenso laut Esselborn-Krumbiegel mit Exkursen umgehen, denn durch das Entscheiden für eine Argumentationslinie gewinnt eine Arbeit fast immer an Klarheit und Schlüssigkeit. In Ausnahmefällen sind weiterführende Gedanken oder Zusatzinformationen erlaubt, wenn man beispielsweise über Hintergrundinformationen ausführlich referieren will, die zum Verständnis des Themas zwar nicht unbedingt notwendig, den Leser aber dennoch interessieren könnten. Auf jeden Fall sollte aber der Leser diesen Exkurs

auch überspringen und dem Text trotzdem problemlos folgen können (vgl. 2004: 182-183).

Bezüglich der eigenen Meinung vertreten Franck und Stary die Ansicht, dass diese durchaus angebracht ist:

Wer eine Hausarbeit schreibt, sollte nicht in die Rolle des Knechts oder einer Magd schlüpfen und Zitat um Zitat von Herren der Wissenschaft aneinander reihen. Sofern nicht ausdrücklich pures Referieren verlangt wird, ist die eigene Meinung gefragt (2009:151).

Jedoch meinen sie damit nicht beliebiges Meinen, sondern eine eigene Fragestellung, ein begründetes Erkenntnisinteresse (in der Einleitung), eine schlüssige Schlussfolgerung und die Bewertung der Argumente und Schlussfolgerungen eines Autors oder einer Autorin (vgl. ebd. 151): „Ein eigenes Urteil ist Teil und Ziel der wissenschaftlichen Arbeit. „Was-habe-ich-gelernt“-Bekenntnisse sind an der Hochschule unangebracht“ (ebd. 152).

Der Schluss dient zur Beantwortung der Forschungsfrage und der Zusammenfassung und kann durch eine persönliche Bemerkung und Bewertung sowie einen kurzen Ausblick ergänzt enden (vgl. Karmasin/Ribing 2008: 25f.).

Das Literaturverzeichnis enthält die Literatur, die verwendet wurde. Franck und Stary betonen, dass nur die Literatur, die wörtlich oder sinngemäß zitiert wurde, angeführt werden darf. Im Anhang sollten schlussendlich alle Daten und Fakten, die für das Verständnis notwendig sind, angebracht werden. Dabei sollte darauf geachtet werden, dass das Lesen für den Rezipienten auch tatsächlich erleichtert wird und jene nicht ständig im Anhang blättern müssen (vgl. 2009: 156).

ad 4. Textstil

Der Textstil wird in allen Leitfäden detailliert thematisiert. Gefordert wird von den Autoren eine klare, präzise und verständliche Sprache. Begründet wird das von Franck und Stary beispielsweise damit, dass man sich erstens als Schreiber das Schreiben erleichtert, es zweitens eine Fähigkeit ist, die in vielen Berufen verlangt wird, und drittens die „Verständlichkeit ein Gebot der Höflichkeit gegenüber den Lesenden ist“ (2009: 125). Realisiert wird diese Forderung dadurch, dass man verschachtelte Sätze vermeidet und wie

Kruse vorschlägt, sich auf „Haupt- plus ein bis zwei Nebensätze“ (2007: 105) beschränkt. Es soll eine sachliche, explizite Sprache verwendet werden, wobei alle Begriffe klar definiert und eindeutig sein sollen. Eco betont, dass die Sprache der wissenschaftlichen Arbeit vor allem eine Metasprache sei: „Ein Psychiater, der über Geisteskranke schreibt, drückt sich nicht wie ein Geisteskranker aus“ (1995: 189).

In Bezug auf die Verwendung von Aktiv und Passiv sind die Autoren geteilter Meinung. Franck und Stary meinen, dass das Passiv zu Schachtelsätzen einlädt und Grammatik und Logik dadurch durcheinander geraten und dass mit aktiven Sätzen die Sätze präziser und anschaulicher werden (vgl. 2009: 135). Esselborn-Krumbiegel hingegen schlägt eine gezielte Einsetzung des Passivs vor:

Stilratgeber warnen auch immer wieder vor dem Gebrauch des Passivs. Nun interessiert aber im wissenschaftlichen Schreiben oft nicht der Akteur einer Handlung, sondern allein das Ergebnis. Deshalb ist das Passiv in Wissenschaftstexten unverzichtbar (2004: 168).

Ebenso, so Esselborn-Krumbiegel, sollte man Nominalisierungen sparsam einsetzen, obwohl sie doch auch notwendig sind, weil sie „viel Information mit wenigen Worten [transportieren]. Die Devise lautet deshalb: so viele Worte wie nötig, um verstanden zu werden, aber so wenige Worte wie möglich, um sich knapp und präzis auszudrücken“ (ebd. 166).

Einig sind sich die Autoren Esselborn-Krumbiegel, Karmasin und Ribing, Franck und Stary wie Kruse hinsichtlich eines sorgfältigen Umgangs mit Modaladverbien. Karmasin und Ribing verweisen auf Theisen und unterstützen dessen resolute Ansicht:

Phrasenhafte Umschreibungen und Plattheiten sind ebenso zwingend zu vermeiden wie jeder Versuch eines Verfassers, sich selbst Mut zuzuschreiben, indem verstärkende Adverbien oder (zudem häufig falsche) Superlative statt überzeugende Argumente verwendet werden: ‚Einzig richtiges Modell‘, ‚unglaublich falscher Ansatz‘ oder ‚leicht ersichtlich‘, ‚optimalste (!) Alternative‘.

Adverbien wie ‚natürlich‘ oder ‚selbstverständlich‘ verbieten sich in jeder wissenschaftlichen Arbeit, ‚wohl, fast, irgendwie, an und für sich, gewissermaßen‘ sind Angstwörter, die nur inhaltliche Unsicherheiten des Verfassers verdecken sollen; eine Gedankenlücke sollte nicht mit dem beliebten Leimwort ‚nun‘ ausgefüllt, ein Satzübergang nicht mit ‚übrigens‘ verschlechtert werden (Karmasin/Ribing: 2008: 32, zit. nach Theisen 1998: 121).

Unschlüssig sind sich die Autoren bezüglich des Auftretens des Schreibers, ob „ich“, „man“ oder „wir“ verwendet werden soll. Niederhauser meint dazu, dass „ich“ zwar verpönt, aber nicht verboten sei. Wegen der Objektivität und Sachlichkeit der Darstellung sollten jedoch statt „ich“ die Pronomen „wir“ und „man“ oder Passivformulierungen verwendet werden. Gleichermassen ist es möglich, von sich selbst in der dritten Person zu sprechen. Im Prinzip ist es jedoch besser das Pronomen „ich“ zu verwenden, besonders im Einleitungskapitel, anstatt einer verkrampten Umgehungsformulierung (vgl. Niederhauser 2006: 27).

Karmasin und Ribing meinen dazu, angelehnt an Theisen, dass das anonyme „man“ oder „es“, „so sagt man“, „es wird festgestellt“ sowie „nach Ansicht des Verfassers“ als auch eine Scheinbescheidenheit durch das Einbeziehen des Lesers bei nur einem Verfasser, wie zum Beispiel „Wir kommen zum Schluss“, vermieden werden sollte und propagieren das Pronomen „ich“ (vgl. 2008: 32-33).

Kruse sowie Franck und Stary sind ebenso Befürworter des Ichs. Kruse schreibt, dass das Ich durchaus erlaubt, wenn nicht geboten sei. Vermeiden sollte man ein erzählendes Ich, das subjektiv gefärbte Meinungen wiedergibt. Seiner Ansicht nach geht man allgemein davon aus, dass in Einleitungen, im Methodenteil und im Ausblick durchaus eine ichbezogene Sprache verwendet werden kann. Franck und Stary ergänzen dazu humorvoll: „Ein wissenschaftlicher Text ist kein Kriminalroman. Die Leserinnen und Leser sollten zu jedem Zeitpunkt wissen, *who dun it?*“ (2009: 137). Kruse nennt als Alternativen: Passivwendungen, das unpersönliche Es, das unpersönliche Man, der Pluralis Majestatis, das kollektive, pädagogische Wir oder die Deagentivierung. Er ergänzt jedoch kritisch, dass der Pluralis Majestatis nur verwendet werden sollte, wenn mehrere Autoren schreiben, und die Solisten sich besser nicht mit einem unpassenden Plural schmücken sollten. Das kollektive, pädagogische Wir, mit dem man die Lesenden vereinnahmt, sollte man vermeiden. Es kann unangenehme Empfindungen auslösen und man sollte auch im Text die rechte Distanz zu Menschen wahren, die man nicht kennt (vgl. 2007: 108-109). Eco hingegen plädiert für ein Wir, weil „Schreiben ein Akt der Mitteilung ist und weil eine Feststellung von den Lesern geteilt werden kann

und ein solcher Ausdruck der wissenschaftlichen Diskussion nichts von ihrer Objektivität nimmt“ (vgl. 2005: 195-196).

ad 5. Gütekriterien

Die Gütekriterien werden in den einzelnen Leitfäden zwar nicht genannt, erschließen sich aber aus der Gesamtheit der Aussagen. Folgende Kriterien sollte eine wissenschaftliche Arbeit erfüllen:

- logischer Aufbau mittels einer guten Gliederung
- nachvollziehbare Argumentation
- adäquate, korrekte Zitierweise
- sachlicher, objektiver Stil
- explizites Schreiben und präzise, eindeutige Formulierungen
- Darstellung der eigenen Position
- Leserorientierung

Resümierend lässt sich feststellen, dass, obwohl es sich einerseits um eine stark normierte Textsorte handelt, es andererseits doch Variationen gibt, wie man an Einzelheiten der Gestaltung erkennt. Trotzdem ist durch diese Beschreibung der Leitfäden für den deutschsprachigen und europäischen Raum ein konkretes Textmuster entstanden, das ich mit Betonung „ideales Textmuster“ nenne, da es sich um die zeitgemäße Norm handelt.

Das „ideale“ Textmuster	
Textfunktion	sachliche Informationsvermittlung
Textinhalt	umfassende theoretische und kritische Darstellung des Themas
Textstruktur	argumentative, subordinierende Themenentfaltung
Textstil	sachlich, präzise, leserbezogen

Im Anschluss an die Untersuchung werde ich dieses „ideale“ Textmuster als Folie für meinen Untersuchungskorpus verwenden und die Ergebnisse in Bezug auf ihre Übereinstimmung überprüfen.

4. Untersuchung studentischer Arbeiten aus Österreich und Polen

4.1. Beschreibung des Untersuchungsmaterials

In meiner Untersuchung habe ich österreichische und polnische wissenschaftliche Arbeiten in deutscher Sprache von Germanistikstudierenden aus Wien und Krakau verglichen. Mein Textkorpus setzt sich zusammen aus zwölf polnischen Arbeiten (10 aus dem Bereich Literaturwissenschaft und jeweils eine aus den Bereichen Sprachwissenschaft und Landeskunde) und zwölf österreichischen Arbeiten (10 aus dem Bereich Literaturwissenschaft und 2 aus dem Bereich Sprachwissenschaft).

Der Raum, den wissenschaftliches Schreiben an beiden Instituten einnimmt, gestaltet sich unterschiedlich.

Am Institut für Germanistik der Universität Wien studieren laut Angaben des Instituts derzeit mehr als 3400 Studierende. Diese werden von 33 Wissenschaftern betreut. Zusätzlich unterrichten in jedem Semester über 50 externe Lehrbeauftragte aus verschiedenen Praxisfeldern am Institut. Das Verhältnis von fest angestellten Habilitierten zu Studenten beträgt 1 : 180, das von Professoren zu Studenten 1 : 685.

Zum Stellenwert des wissenschaftlichen Arbeitens ist zu sagen, dass am Germanistik-Institut die Übung „Technik des wissenschaftlichen Arbeitens“ noch bis zum Wintersemester 2008 Bestandteil des Curriculums war. Danach wurde die Lehrveranstaltung im Zuge des Bologna-Prozesses gemeinsam mit der Übung Textanalyse in die Übung Methoden I umgewandelt. Für die Abfassung der Arbeit hat sich dabei formal nichts geändert. Die Studierenden des Bachelorstudiums Deutsche Philologie sind mit dem Verfassen wissenschaftlicher Arbeiten von Beginn ihres Studiums an konfrontiert, da sie in den verschiedenen Übungen und Proseminaren kleinere Arbeiten verfassen müssen. Am Ende des Studiums – die Regelstudiendauer beträgt 6 Semester – sind sie verpflichtet zwei Bachelorarbeiten in zwei verschiedenen Studienbereichen zu verfassen, die

als Nachweis einer wissenschaftlichen Reflexions- und Diskussionskompetenz dienen.

Da das Bachelorstudium erst mit 1. Oktober 2008 eingeführt wurde, liegen zum jetzigen Zeitpunkt noch keine Bachelorarbeiten vor. Deshalb stellt sich mein österreichischer Untersuchungskorpus aus Seminararbeiten der letzten Semester zusammen. Da die Seminare erst ab dem dritten Jahr nach Beendigung des ersten Studienabschnittes verfasst werden können, betrachte ich sie als gleichwertig zu den Bachelorarbeiten, obgleich sie sich im Umfang ein wenig unterscheiden. Eine Seminararbeit beträgt durchschnittlich 20-25 Seiten, eine Bachelorarbeit etwa 30 Seiten.

Die Beschaffung und Auswahl der Arbeiten erfolgte nach dem Möglichkeitsprinzip. Die literaturwissenschaftlichen Arbeiten erhielt ich dankenswerterweise von Herrn Prof. Kriegeler und Frau Prof. Janke zur Verfügung gestellt. Die beiden sprachwissenschaftlichen Arbeiten erhielt ich auf anderem Wege. Eine wurde mir von einer Studienkollegin zur Verfügung gestellt, die andere fand ich auf der Homepage der Germanistik, die online diverse wissenschaftliche Abschlussarbeiten frei zugänglich macht. Es handelt sich dabei um Arbeiten, die entweder mit gut oder sehr gut benotet wurden. Alle Arbeiten wurden auf Grund des Datenschutzes anonymisiert.

Die wissenschaftlichen Arbeiten der polnischen Studierenden habe ich während meines DaF-Auslandspraktikums an der Pädagogischen Universität in Krakau gesammelt. Dazu möchte ich kurz auf die Rahmenbedingungen eingehen. An der UP (*Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie*) studieren zurzeit über 18.000 Studenten in 23 verschiedenen Fachrichtungen. Am Neophilologischen Institut (*Instytut Neofilologii*) ist die Abteilung der Deutschen Sprache und Kultur (*Zakład Języka i Kultury Niemieckiej*) eingerichtet, welche verhältnismäßig klein ist mit 17 Dozenten und derzeit etwa 120 Direkt- und 40 Fernstudenten.

An der Abteilung der Deutschen Sprache und Kultur des Neophilologischen Instituts gestaltet sich das Curriculum folgendermaßen: Das Studium dauert drei Jahre und schließt mit einem Diplom ab. Seit dem Wintersemester 2009/10 wird nicht mehr nur das 3-jährige Bachelor-Studium, sondern auch ein zweijähriges Aufbaustudium, der Master,

angeboten. Nach dem Bachelor-Studium sind die Studenten dazu berechtigt, in Grundschulen und Gymnasien zu unterrichten. Der Studienplan ist stark an der Sprachpraxis orientiert. Dazu zählen Konversation, Aktuelle Texte, Lehrwerk, Schreiben, Praktische Grammatik, Landeskunde, Phonetik und Hörverstehen. Die Studierenden werden dabei in den ersten beiden Studienjahren zwar in der Fertigkeit Schreiben in verschiedenen Textsorten (Brief, Bericht, Inhaltsangabe,...) unterrichtet, verfassen aber ihre erste wissenschaftliche Arbeit erst im 3. Studienjahr, die etwa 40 Seiten betragen muss. Diese Arbeit ist gleichzeitig ihre Abschlussarbeit, die als Lizentiatsarbeit oder auch als Diplomarbeit bezeichnet wird. Sie kann in den Bereichen Sprachwissenschaft, Literaturwissenschaft, Landeskunde oder Literaturdidaktik verfasst werden.

Zur Verfassung der wissenschaftlichen Arbeit gibt es wenige Vorgaben. Die einzigen formalen Richtlinien sind: die Arbeit muss etwa 40 Seiten betragen, das Titelblatt muss nach einer bestimmten Vorgabe gestaltet sein und sie muss auf Deutsch verfasst werden. Es gibt keinen konkreten Leitfaden am Institut, der spezifischere Hinweise zum Verfassen einer wissenschaftlichen Arbeit geben würde. Die spezifischen Vorgaben sind den einzelnen Betreuern überlassen.

Es gibt ebenso ein begleitendes DiplomandInnenseminar. Dieses gestaltet sich folgendermaßen: Es gibt anfangs ein paar gemeinsame Stunden, wo der Betreuer über die Gestaltung der wissenschaftlichen Arbeit spricht. Danach finden Einzeltreffen statt, wo die Studenten mit ihren bisherigen Fragmenten erscheinen und diese gemeinsam besprochen werden. Die Themen der Lizentiatsarbeiten sind im Prinzip frei wählbar, die Studierenden erhalten jedoch zu Beginn des Seminars auch eine Liste mit möglichen Themen, aus denen sie sich eines wählen können, sowie auch Literaturhinweise oder manchmal die Literatur selbst.

Die Beschaffung und Auswahl der Arbeiten für meinen Untersuchungskorpus erfolgte ebenso nach dem Möglichkeitsprinzip. Da ich nach möglichst ‚aktuellen‘ Arbeiten suchte, wurden mir Arbeiten aus den letzten Studienjahren zur Verfügung gestellt. Was die Beurteilung betrifft, konnte ich die genaue Benotung leider nicht eruieren. Man hat mir jedoch

versichert, dass die Arbeiten durchwegs mit ‚gut‘ oder ‚sehr gut‘ benotet wurden.

4.2. Untersuchungskriterien

Zur Analyse der österreichischen und polnischen wissenschaftlichen Arbeiten in deutscher Sprache beziehe ich mich auf das Beschreibungs raster von Eßer und ergänze dieses durch die Analysekriterien von Hufeisen und Reithmayr.

Eßer hat folgendes Schema zur Eruierung der kulturellen Geprägtheit des Textmusters wissenschaftlicher Texte entwickelt:

Außertextuelle Faktoren	T	Textuelle Charakteristika
Textsituation	E X T	Textfunktion
Intelektueller Stil	M U S T	Textinhalt/Textthema Textstruktur
Textintention	E R	Textstil

Abb. 2: Untersuchungskriterien (Eßer 1997: 36)

Eßer definiert Texte als zusammenhängende Spracheinheit mit kommunikativer Funktion und stützt sich dabei auf Brinker, der davon ausgeht, dass Textsorten „konventionell geltende Muster für komplexe sprachliche Handlungen [sind] und [...] sich als jeweils typische Verbindung von kontextuellen (situativen), kommunikativ-funktionalen und strukturellen (grammatischen und thematischen) Merkmalen beschreiben [lassen]“ (Brinker 2001:35). Eßer ergänzt weiter, dass ein Text

bestimmte textuelle Charakteristika [besitzt], die sich gegenseitig bedingen: einen bestimmten Textinhalt (was wird gesagt oder geschrieben?), eine bestimmte Textstruktur (wie wird der Inhalt angeordnet?), einen bestimmten Textstil (mit welchen sprachlichen Mitteln wird der Inhalt ausgedrückt?) und eine Textfunktion

(welche kommunikative Funktion erfüllt der Text? Was teilt der Schreiber dem Rezipienten mit diesem Text mit?) (Eßer 1997: 35).

Die Unterschiede wissenschaftlicher Arbeiten von Studenten aus unterschiedlichen Kulturen sind primär durch die sprachliche Darstellung und Struktur der Texte festzumachen. Sie müssen aber in einen kulturellen Bezugsrahmen gesetzt werden, um, so argumentiert Eßer, „der Festschreibung von rein national definierten „Eigentümlichkeiten“ oder Stereotypen vorzubeugen“ (ebd. 35).

Deswegen bezieht sie folgende außertextuelle Faktoren mit ein:

Prägend sind als sozialer Faktor die Textsituation (unter welchen sozialen und institutionellen Bedingungen wird geschrieben, welches Leser-Schreiber-Verhältnis besteht?); als kognitiver Faktor der intellektuelle Stil (welches Konzept von Wissenschaft, welche Auffassung von Realität, welches gedankliche Vorgehen?) und schließlich die Textintention (zu welchem Zweck wird der Text geschrieben? Z.B. um einen Seminarschein dafür zu bekommen? Aus Prüfungsgründen?) (Eßer 1997: 35).

Im Folgenden werde ich auf die einzelnen textuellen Charakteristika genauer eingehen und sie erläutern:

4.2.1. Textfunktion

Unter Textfunktion versteht Eßer die kommunikative Absicht des Schreibers, welche sich auf die thematische und sprachliche Gestaltung des Textes auswirkt. Umgekehrt kann man die Funktion anhand der Gestaltung des Textes ablesen. Die Funktion des Textes ergibt sich durch die Analyse von Inhalt, Struktur und Stil, wodurch sein informativer, appellativer oder deklarativer Charakter erkennbar wird (vgl. 54).

Ein Text kann verschiedene Funktionen erfüllen. Brinker unterscheidet zwischen Informations-, Appell-, Obligations-, Kontakt- und Deklarationsfunktion (vgl. Brinker 2001: 108ff.).

Hufeisen ergänzt dazu, dass es bei studentischen Arbeiten vordergründig darum geht „eine deskriptive, explikative oder argumentative Themenentfaltung so zu gestalten, daß [sic!] sie eine Informations-, Appellations-, Obligations-, Kontakt- oder Deklarationsfunktion haben“ (Hufeisen 2000: 22f.). Die zweite Funktion, die „wahre Absicht“ dahinter, ist

jedoch, den Text so zu gestalten, dass der Student einen Schein und/oder eine gute Note bekommt. Damit stellt sie fest, dass „die Textfunktion zwar informativ, aber nicht eigentlich im Hinblick auf die Themenentfaltung, sondern im Hinblick auf die Sach- und vor allem die Produktionskompetenz der Studierenden ist“ (ebd. 23).

Ich schließe mich dabei Eßers Ansicht (vgl. 1997:35) an und zähle diesen „eigentlichen Zweck“ der studentischen Arbeiten als „Textintention“ zu den außertextuellen Faktoren.

4.2.2. Textform

Auf das Kriterium der Textform gehen sowohl Hufeisen (2000) als auch Reithmayr (2004) ein. Dabei sollen die grafischen Elemente der Arbeit untersucht werden, das heißt die formale Aufteilung und die grafische Gestaltung (das „Layout“). Es wird analysiert, welche Schriftgrößen, welche Zeilenabstände und welche Hervorhebungen (Fettdruck, Kursivschrift, Unterstreichungen, Blockschrift) in den Texten vorkommen sowie auch sonstige Besonderheiten (z. B. Gestaltung des Deckblatts, usw.) (vgl. Reithmayr 2004: 135).

4.2.3. Textinhalt

Hier werde ich die Textteile (Titelblatt, Inhaltsverzeichnis, Motto, Einleitung, Bearbeitung des Themas, Fußnoten, Schlussteil, Literaturverzeichnis, Anhang), die Darstellungsbreite, den Konkretheitsgrad und das Verhältnis von Theorie und Praxis der Arbeiten sowie den Umgang mit Primär- und Sekundärliteratur analysieren (vgl. Eßer 1997: 54).

4.2.4. Textstruktur

Um die Textstruktur analysieren zu können, werde ich die Themenentfaltung sowie die Themenhierarchie untersuchen. Laut Brinker kann sich das Thema deskriptiv (Darstellung eines Themas in seinen Komponenten und dessen Einordnung in Raum und Zeit), explikativ

(Erklärung des Sachverhaltes durch die logische Ableitung aus einem anderen) und argumentativ (Begründen einer Aussage durch Argumentation) entfalten (vgl. Brinker 2001: 65ff.). Damit verbunden ist die Themenhierarchie, die durch die Gliederungsstruktur eines Textes erkennbar wird und aufzeigt ob die Textteile voneinander abhängen oder aneinander gereiht sind (vgl. Eßer 1997: 55).

4.2.5. Textstil

Diese Kategorie beinhaltet ‚Schreibhaltung‘, ‚Leserbezug‘ und ‚Sprachliche Mittel‘. Die Schreibhaltung ist durch die Verwendung von Personalpronomen bzw. den verschiedenen Formen der Agensausblendung erkennbar. Wichtig ist dabei auch, ob eigene Gefühle, Meinungen und Wertungen des Schreibers zum Textthema einfließen und ob dieser sie explizit formuliert. Der Leserbezug ist anhand der Leseransprache und der Lesersteuerung durch ‚advance organizers‘ ermittelbar. Durch die Untersuchung sprachlicher Mittel werden Charakteristika des jeweiligen Textstils sowie Art und Einsatz rhetorischer Figuren festgestellt (vgl. ebd. 55).

4.2.6. Textorganisation

In dieser Kategorie werden Strukturierungselemente, wie Ankündigung der Arbeitsschritte, explizite Eröffnung, explizite Überleitungen, Vor- und Rückverweise, Zusammenfassungen, Einbettung von Zitaten, Verweise auf andere Texte, Reformulierungen) und etwaige metatextuelle Äußerungen erfasst (vgl. Reithmayr 2004: 136).

5. Textmusterbeschreibung wissenschaftlicher Arbeiten von österreichischen und polnischen Studenten

Im folgenden Kapitel werde ich das Textmuster der polnischen und österreichischen wissenschaftlichen Arbeiten mit Hilfe der genannten Analysekriterien ermitteln. Dabei werde ich jene Tendenzen und Charakteristika beschreiben, die in den meisten oder fast allen Arbeiten auftreten. Zur Illustration werde ich Textbeispiele hinzufügen, die besonders typisch und aussagekräftig sind. Die einzelnen Textbeispiele sind mit den Buchstaben „P“ (für ein Beispiel aus einer deutschsprachigen Arbeit eines polnischen Studierenden) und „Ö“ (für ein Beispiel aus einer österreichischen Seminararbeit) gekennzeichnet und werden fortlaufend nummeriert. Damit die Authentizität so weit wie möglich erhalten bleibt, werde ich die Textbeispiele im Original mit Zeichensetzungs-, Orthographie- und Grammatikfehlern wiedergeben.

5.1. Textfunktion

Das Kriterium kann durch die Analyse von Inhalt, Struktur und Stil ermittelt werden. Die Analyse der österreichischen Seminararbeiten ergibt, dass sie eine informative Funktion besitzen. Der Schreiber möchte den Leser über etwas informieren und diese Informationsvermittlung passiert auf einer sachlichen Ebene. Die Schreibhaltung ist zwar in der Regel durchaus präsent in Form der 1. Pers. Sg. oder durch eine Form der Agensausblendung, aber es wird sowohl in den literaturwissenschaftlichen als auch in den beiden sprachwissenschaftlichen Arbeiten sachlich argumentiert und bewertet und keine persönliche Einstellung oder Empfindung dargelegt.

Aus der Analyse der polnischen Lizentiatsarbeiten ergibt sich, dass diese ebenso eine informative Funktion besitzen. In den polnischen, auf Deutsch verfassten Lizentiatsarbeiten ist auffällig, dass es Unterschiede in den literaturwissenschaftlichen Arbeiten und der jeweils einen

sprachwissenschaftlichen und landeskundlichen gibt. Im Unterschied zu den österreichischen Arbeiten, wo sachlich argumentiert und bewertet wird, sind die neun literaturwissenschaftlichen Arbeiten und die eine landeskundliche subjektiver aufgrund einer starken Schreiberpräsenz. Sie sind teilweise auch stark durch die persönliche Sichtweise des Verfassers geprägt. Die eine sprachwissenschaftliche Arbeit zeichnet sich hingegen dadurch aus, dass die Schreiberpräsenz und auch der Leserbezug sehr schwach sind und sie insgesamt in einem sachlich neutralen Stil geschrieben ist.

5.2. Textform

Die österreichischen Arbeiten wurden großteils geheftet oder in einem Schnellhefter abgegeben, was auch dem Usus am Germanistik-Institut entspricht. Das Titelblatt ist bei allen schlicht gestaltet, bei einer Arbeit findet sich zusätzlich auch eine Abbildung darauf. In der Regel befinden sich folgende Informationen auf dem Titelblatt: Name des Lehrveranstaltungsleiters, Titel des Seminars, Semester, Titel und eventuell Untertitel der Arbeit, Name des Verfassers, inklusive Matrikelnummer und Studienkennzahlen. Die Anordnung und formale Darstellung ist jeweils ein wenig unterschiedlich. Die Schriftgröße und der Schriftschnitt alternieren; einheitlich ist, dass auf dem Titelblatt durchgängig die gleiche Schriftart verwendet wird.

Der Textkorpus ist ebenfalls durchgehend in der gleichen Schriftart und mit einheitlicher Schriftgröße gestaltet, wobei Kapitelüberschriften teilweise etwas größer oder zumindest durch eine andere formale Gestaltung hervorgehoben sind. In drei Arbeiten ist der Text linksbündig ausgerichtet; in den restlichen neun als Blocksatz. Längere wörtliche Zitate sind durchgehend vom Text abgehoben; meist mit Einrückung, einfachem Zeilenabstand und ohne Anführungszeichen. Der Quellennachweis erfolgt in allen 12 Arbeiten in der Fußnote.

Abbildungen sind in drei Arbeiten vorhanden, wobei der Quellennachweis zum Schluss im Literaturverzeichnis bzw. einmal in einem

eigenen Kapitel, „Abbildungsverzeichnis“, nach der Bibliographie angeführt ist.

Das Literaturverzeichnis, auch als Bibliographie, Bibliografie, Literaturliste, Quellenverzeichnis oder Quellen betitelt, ist in der Regel in Primär-, Sekundärliteratur und Internetquellen eingeteilt. In zwei Arbeiten sind die Literaturangaben mittels Aufzählungszeichen, in der Regel jedoch mit etwas Zeilenabstand und durchgehend alphabetisch angeordnet.

Alle polnischen Lizentiatsarbeiten lagen in gebundener Form vor, da sie als wissenschaftliche Abschlussarbeiten offiziellen Charakter besitzen. Gemein ist den zwölf Arbeiten, dass sie jeweils zwei Titelblätter besitzen. Einer einzigen Arbeit ist zusätzlich noch ein Titelblatt mit der Definition „Diplomarbeit“ und dem Logo der Pädagogischen Universität Krakau vorangestellt. Den Anforderungen des Instituts entsprechend enthält das Titelblatt in der Regel im oberen Bereich zentriert den Namen der Universität, des Instituts sowie die Fachrichtung. Dem folgen im mittleren Bereich, ebenfalls zentriert formatiert, der Titel der Arbeit und der Name des Verfassers und im unteren Bereich, rechtsbündig ausgerichtet, die Definierung als „Diplomarbeit“ oder „Lizentiatsarbeit“, die wissenschaftliche Betreuungsperson und darunter, wieder zentriert ausgerichtet, der Ort und die Jahreszahl.

Bei sieben von zwölf Arbeiten ist das erste Titelblatt in polnischer Sprache, welches bis auf eines ausschließlich in Polnisch verfasst worden ist, und daraufhin folgt die deutschsprachige Fassung. Bei fünf von zwölf Arbeiten ist das erste Titelblatt auf Deutsch, das zweite auf Polnisch verfasst worden. Auffallend ist, dass die beiden Titelblätter sprachlich nicht einheitlich gestaltet sind, sondern Elemente in deutscher und polnischer Sprache enthalten.

Die Titelblätter sind schlicht und einfach gestaltet, der Titel der Arbeit ist meist durch Fettdruck, durch eine größere Schriftgröße oder durch Blockbuchstaben formal hervorgehoben. In keinem der Titelblätter sind Abbildungen vorhanden.

Bemerkenswert ist hier noch die abwechselnde unterschiedliche Benennung als Diplomarbeit und Lizentiatsarbeit oder auch die

Verwendung von beiden Begriffen innerhalb einer Arbeit. Diese beiden Begriffe werden synonym verwendet, die Definition „Diplomarbeit“ ist jedoch gängiger.

Die Überschriften in den Arbeiten sind in der Regel durch Fettdruck und einen größeren Schriftgrad formal hervorgehoben. Für den eigentlichen Text wird in der Regel die Schriftgröße 12 und ein eineinhalbzeiliger Abstand verwendet. Längere wörtliche Zitate sind in acht Arbeiten formal abgehoben, meist durch Einrückung und einer kleineren Schriftgröße. In vier Arbeiten sind diese jedoch wie kürzere wörtliche Zitate mit Anführungszeichen in den Textfluss integriert.

Der Quellennachweis ist in allen Arbeiten in der Fußnote, wobei bei einer literaturwissenschaftlichen Arbeit die Quellen aus der Primärliteratur als Kurzform im Text angeführt sind.

In vier Lizentiatsarbeiten sind Abbildungen vorhanden und mit Quellenangabe in der Fußnote versehen.

Das „Literaturverzeichnis“, einmal auch als „Bibliographie“ angeführt, ist in der Regel in Primärliteratur, Sekundärliteratur und Internetquellen in alphabetischer Ordnung eingeteilt; teilweise sind ebenso Nachschlagewerke explizit angeführt. Bei drei Arbeiten ist dieses Verzeichnis fortlaufend nummeriert.

5.3. Textinhalt

5.3.1. Textteile

Die österreichischen Arbeiten enthalten nach dem ‚Titelblatt‘ ein ‚Inhaltsverzeichnis‘, darauffolgend einen Textteil mit der Dreier-Gliederung Einleitung, Hauptteil und Schluss und ein ‚Literaturverzeichnis‘, auch betitelt als ‚Bibliographie‘, ‚Literaturliste‘, ‚Quellen‘ oder ‚Quellenverzeichnis‘.

Das Inhaltsverzeichnis ist bei allen Arbeiten inhaltlich gegliedert, das heißt, dass die einzelnen Kapitel den konkreten Inhalt erkennen lassen. Grundsätzlich enthalten sie 2 bis 4 Gliederungsebenen. Die Seitenzahlen sind in allen Arbeiten im Inhaltsverzeichnis angegeben; die Seitenzählung

beginnt unterschiedlich, teilweise ab dem Titelblatt oder dem Inhaltsverzeichnis oder erst mit Beginn der Arbeit, der Einleitung.

Keiner der Arbeiten ist ein Motto vorangestellt. Auf das Inhaltsverzeichnis folgt die Einleitung. Die Einleitung beträgt meist eine halbe Seite oder eine Seite. Es gibt lediglich eine Ausnahme, bei der weder ein Einleitungskapitel noch ein Schlusskapitel angeführt sind. Außerdem ist dieses Einleitungskapitel einmal als ‚Vorwort‘ und einmal als ‚Aufgabenstellung und Problemabriss‘ bezeichnet worden. Das eben genannte ‚Vorwort‘ entspricht aber einer Einleitung, da ein Vorwort „Angaben zur persönlichen Motivation, zu wissenschaftlichen Anregungen, zur Betreuung und allfälligen Dank an beteiligte Personen“ (Niederhauser 2006: 28) enthält, was hier nicht der Fall ist. Dieses Vorwort wird als Einleitung verwendet, in der, wie es auch in der Regel bei den restlichen Arbeiten der Fall ist, das Thema der Arbeit und die Zielsetzung genannt werden und der Aufbau kurz geschildert wird.

Die Bearbeitung des Themas erfolgt in der Regel vom Generellen zum Speziellen. Nach einer theoretischen Einführung und Begriffsklärung erfolgt entweder eine praktische Analyse, wo Bezug auf die Theorie genommen wird, oder – im Falle der reinen Literaturarbeiten – eine Spezifizierung des Themas nach einer einleitenden theoretischen Einführung. Dabei werden generell verschiedene Forschungsansätze aufgezeigt und kritisch beleuchtet bzw. kommentiert.

Der Schlussteil, bezeichnet als ‚Conclusio‘, ‚Ein Ausblick‘, ‚Zusammenfassung und Ausblick‘, ‚Schlussbemerkung‘, ‚Zusammenfassung‘, ‚Zusammenfassung und Reflexion‘ und ‚Schlussbetrachtung‘, besteht meist aus einer zusammenfassenden Wiederholung der Ergebnisse und einer Reflexion, wobei teilweise auch eine Schlussfolgerung und ein Ausblick oder auch der Hinweis auf Forschungslücken vorhanden ist.

Das Literaturverzeichnis ist, wie bereits weiter oben erläutert, generell in Primär- und Sekundärliteratur eingeteilt und alphabetisch geordnet.

Eine der Arbeiten besitzt auch einen Anhang, der aus zwei Textausschnitten besteht.

Zur Illustration des Aufbaus und der Gliederung werde ich das Inhaltsverzeichnis einer literaturwissenschaftlichen Arbeit mit dem Titel *Matriarchale Spuren im Märchen? Heide Göttner-Abendroths Analysen von „Dornröschen“ und „Schneewittchen“* anführen. Hier zeigt sich die Gliederung der Arbeit vom Generellen zum Speziellen:

(Ö2)

I. Einleitung

II. Feminismus, Matriarchat, Märchen

2.1. Kurzer Abriss: das Interesse von feministischer Theorie für Märchen im Allgemeinen

2.2. Ebenso kurzer Abriss: das Interesse der Matriarchatsforschung für Märchen im Besonderen

III. Göttner-Abendroths matriarchale Märchenanalysen

3.1. Göttner-Abendroths Verständnis von „Matriarchat“

3.2. Göttner-Abendroths Verständnis von Märchen und Mythen

3.3. Zwei konkrete Beispiele für matriarchale Märchenanalysen

a.) Dornröschen

b.) Schneewittchen

3.4. Die „patriarchalen Transformationen“ der Märchen und deren Relevanz für die Analysen

IV. Das Problematische an Göttner-Abendroths Ansatz und ihren Analysen

4.1. Eine zu undifferenzierte Herangehensweise – Vorwurf der Unwissenschaftlichkeit

4.2. Mythologisierung der Frauen

4.3. Mythos als Realität

4.4. Aufrechterhaltung der Geschlechtsdichotomie

4.5. Bemerkung zum Schluss

V. Conclusio

Bibliographie

Nach einer kurzen allgemeinen theoretischen Einführung zum Thema „Feminismus, Matriarchat, Märchen“ geht der Schreiber auf die Analysen von Heide Göttner-Abendroth ein, stellt diese vor, führt anschließend die Kritikpunkte an und schließt mit der Beantwortung der titelgebenden Frage im Schlusskapitel.

Die polnischen Lizentiatsarbeiten enthalten neben den bereits erwähnten zwei Titelblättern ebenso ein ‚Inhaltsverzeichnis‘, einen Textteil mit der Dreier-Gliederung Einleitung, Hauptteil und Schluss sowie ein ‚Literaturverzeichnis‘ oder eine ‚Bibliographie‘. Das Schlusskapitel ist entweder als ‚Zusammenfassung‘, als ‚Schlussbemerkung‘, als ‚Zusammenfassung der Ergebnisse‘, als ‚Schlussfolgerungen‘, als ‚Resümee‘ oder explizit als ‚Schluss‘ bezeichnet worden. Ebenso enthalten sieben Lizentiatsarbeiten auch eine polnische Zusammenfassung („Streszczenie“), die sich entweder vor oder nach dem Literaturverzeichnis befindet; eine davon enthält zusätzlich noch eine deutsche Zusammenfassung. Drei Arbeiten besitzen eine ehrenwörtliche Erklärung nach dem Literaturverzeichnis; eine Arbeit weist des Weiteren eine Rezension der Diplomarbeit auf Polnisch von der Betreuungsperson auf. Zwei Arbeiten enthalten auch ein Motto, wobei sich dieses einmal am Ende der Einleitung und einmal nach dem Inhaltsverzeichnis befindet.

Die Arbeiten sind inhaltlich gegliedert; die einzelnen Kapitelüberschriften lassen den konkreten Inhalt erkennen. Das Inhaltsverzeichnis ist, ausgenommen von einer Arbeit, mit Seitenzahlen versehen. Die Seitenzählung beginnt entweder mit dem Inhaltsverzeichnis oder bei der Einleitung; teilweise werden auch die Titelblätter mitgezählt, wobei die Seitenzahlen auf diesen ausgeblendet werden.

Die ‚Einleitung‘ wird dazu verwendet, um das Thema der Arbeit vorzustellen, die zu untersuchenden Fragestellungen oder Thesen darzulegen, das methodische Vorgehen zu beschreiben, das Ziel der Untersuchung zu nennen sowie auch persönliche Beweggründe der Themenwahl zu nennen. Gemein ist fast allen Arbeiten, dass sie den Aufbau der Arbeit beschreiben.

Die Bearbeitung des Themas erfolgt in der Regel vom Generellen zum Speziellen, wo meist auf einen theoretischen Teil eine praktische Analyse mit Bezugnahme auf die Theorie folgt. Ergänzend sind auch folgende Teile enthalten: Biographie des Autors, Inhalt eines Werkes, Rezeptionsgeschichte, soziohistorische Einbettung und Begriffsdefinitionen.

Der Schlussteil ist in der Regel eine Zusammenfassung der Ergebnisse; in einigen Arbeiten gibt es ebenfalls eine persönliche Stellungnahme zum bearbeiteten Thema.

Das Literaturverzeichnis bzw. die Bibliographie ist im Allgemeinen in Primär- und Sekundärliteratur eingeteilt und alphabetisch geordnet. Danach sind die Internetquellen meist getrennt angeführt. In drei von meinen Arbeiten gibt es eine Anordnung der Literatur mit fortlaufender Nummerierung.

Zur Illustration möchte ich das Inhaltsverzeichnis einer sprachwissenschaftlichen Arbeit mit dem Titel *Einfluss von Anglizismen auf die deutsche Pressesprache dargestellt anhand von Beispielen aus den Magazinen „Der Spiegel“ und „Stern“* präsentieren. Hier lässt sich diese Hinführung des Themas vom Generellen zum Speziellen gut erkennen:

(P12)

Einleitung

Kapitel 1 Pressesprache: Begriff und Charakteristik

- 1.1 Was ist Pressesprache?
- 1.2 Merkmale des Pressestils
- 1.3 Textsorten
- 1.4 Anglizismen in der Pressesprache

Kapitel 2 Anglizismus: Grundfragen

- 2.1 Definition des Anglizismus als einer Art von Entlehnung
- 2.2 Entlehnung – das Resultat des zwischensprachlichen Kontakts
- 2.3 Gründe für den Gebrauch von Anglizismen
- 2.4 Kategorisierung der Entlehnungen
 - 2.4.1 Klassifikation der Entlehnungen nach Haugen
 - 2.4.2 Die Betzsche Terminologie
 - 2.4.3 Die Entlehnungstypologie nach Langner
 - 2.4.4 Scheinentlehnungen: Termini für Entlehnungen, die keine sind

Kapitel 3 Analyse der gesammelten lexikalischen Korpora

- 3.1 Analyse der Entlehnungen im *Spiegel*
- 3.2 Analyse der Entlehnungen im *Stern*
- 3.3 Zusammenfassung

Der Schreiber beginnt mit einer grundlegenden Einführung zum Thema ‚Pressesprache‘ und spezifiziert sich erst daraufhin in einem weiteren theoretischen Kapitel auf die ‚Grundfragen des Anglizismus‘. Nach einer Definierung des Anglizismus und der Kategorisierung der Entlehnungen, wird die Theorie durch eine praktische Analyse der beiden Zeitschriften im letzten Kapitel angewendet.

5.3.2. Darstellungsbreite

Die österreichischen Seminararbeiten umfassen durchschnittlich 24 Seiten, wobei eine Arbeit mit 20 die Untergrenze und eine Arbeit mit 36 die Obergrenze darstellt.

In der folgenden Tabelle möchte ich genauere Angaben zu den Faktoren, die die Darstellungsbreite bestimmen, illustrieren. Die Seitenanzahl gibt die aufscheinende Seitenzählung der Arbeit wieder (je nachdem, inklusive Titelblatt, Inhalts- und Literaturverzeichnis, ohne Anhang). In der zweiten Spalte werden die Anzahl der Primärliteraturen und der Bezug darauf in der Arbeit dargestellt, das heißt „wie oft“ wird mittels der Fußnoteneinträge auf die jeweilige Quelle Bezug genommen. Im Falle der ersten angeführten Arbeit in der darunter liegenden Tabelle sind drei Primärliteraturen im Literaturverzeichnis angeführt und es wird insgesamt 16-mal auf diese innerhalb der Arbeit Bezug genommen. Die dritte Spalte repräsentiert die Anzahl der Sekundärliteraturen, die im Literaturverzeichnis aufscheinen, inklusive der Internetquellen und Nachschlagewerke und den Bezug auf diese in der Arbeit, das heißt erneut „wie oft“ innerhalb der Arbeit auf die jeweilige Quelle verwiesen wird. Im Falle der zuvor erwähnten ersten Arbeit in der Tabelle werden im Literaturverzeichnis 14 Sekundärliteraturen angegeben und der Schreiber bezieht sich auf diese insgesamt 60-mal. In

jenen Spalten, wo Primär- und Sekundärliteratur gemeinsam dargestellt werden, erfolgte durch den Verfasser keine Differenzierung im Literaturverzeichnis. Die vierte Spalte zeigt die Bezüge auf die Sekundärliteratur innerhalb der Arbeit, die zusätzlich mit Anmerkungen durch den Verfasser ergänzt wurden. Bei der Berechnung der durchschnittlichen Bezüge auf die Literaturangaben des Literaturverzeichnisses werden diese natürlich als solche mitgezählt und nicht als ‚reine‘ Anmerkungen verstanden. Die letzte Spalte stellt die Anzahl der ‚reinen‘ Anmerkungen dar.

Österreichische Seminararbeiten:

<i>Seitenanzahl</i>	<i>Primärlit./Bezugnahme</i>	<i>Sekundärlit./Bezugnahme</i>	<i>Sekundärliteratur mit Anmerkung</i>	<i>Anmerkungen</i>
24	3 / 16	14 / 60	-	6
24		12 / 59	-	-
22	14 / 44	3 / 42	-	-
30	1 / 5	21 / 100	-	1
24	2 / 47	25 / 63	-	2
20	1 / 16	10 / 20	-	-
22	1 / 7	12 / 41	1	1
21	1 / 23	9 / 37	-	-
22	3 / 14	14 / 21	3	9
25	4 / 61	13 / 12	-	4
36		26 / 134	-	7
22		16 / 127	-	-

Durch diese Angaben ergibt sich pro Seminararbeit ein Durchschnitt von 24,3 Seiten. Im Durchschnitt werden 17,1 Literaturangaben im Literaturverzeichnis angegeben. Innerhalb der Arbeit gibt es durchschnittlich insgesamt 79,4 Bezüge auf diese Primär- und Sekundärliteratur (inkl. Internetquellen) und 2,5 reine Anmerkungen.

Als Gesamtes betrachtet ergibt sich eine umfassende Darstellung des Themas. In der Regel folgt nach der theoretischen Grundlage mit einer Begriffsklärung, eine rezeptionsgeschichtliche und eventuell eine soziohistorische Einbettung, die praktische Analyse und abschließend der Schlussteil mit der Zusammenfassung und Reflexion der Ergebnisse.

Explizite Abschweifungen vom Thema bilden eine Ausnahme. Lediglich in einer Arbeit gibt es eine solche explizite Abschweifung, die in der Kapitelüberschrift als „Exkurs“ deklariert wird.

Die durchschnittliche Seitenanzahl steht zur durchschnittlichen Bezugnahme auf die Primär- und Sekundärliteratur in einem Verhältnis von 1 : 3. Das heißt, dass etwa 3 Quellenangaben in Form von Fußnoten pro Seite vorhanden sind. Diese Zahl zeigt, dass relativ häufig Bezug auf die Primär- und Sekundärliteratur genommen wird. Dies bestätigt meiner Meinung nach, dass das Thema generell umfassend behandelt wird und unterschiedliche Perspektiven zugelassen werden. Ebenso zeigt sich die umfassende Behandlung des Themas von verschiedenen Seiten durch die Aufgliederung in mehrere Kapitel und Unterkapitel.

Herkömmlich wird den deutschen Arbeiten eine umfassende theoretische Darstellungsbreite zugesprochen. Die Ergebnisse meiner Untersuchung haben jedoch gezeigt, dass eine solche umfassende Darstellung nicht (mehr) angestrebt wird. Die Theorie wird generell fokussiert behandelt, wobei diese Eingrenzung teilweise auch kommentiert und begründet wird.

Zur Illustration des Aufbaus und der Gliederung werde ich das Inhaltsverzeichnis einer literaturwissenschaftlichen Arbeit mit dem Titel *Die (Un-)Möglichkeit einer vorzeitigen Abreise Hans Castorps. Schicksal, Willensfreiheit und Motivation in Thomas Manns Zauberberg* anführen. Hier zeigt sich ebenso, dass eine eingegrenzte Darstellung der Theorie angestrebt wird, da der Theorienteil 3 Seiten, die praktische Analyse jedoch 17 Seiten ausmacht:

(Ö 10)

1. Einleitung
2. Schicksal und Willensfreiheit in der Literatur
 - 2.1. Die Arten der Motivation
 - 2.2. Die Motivationsstruktur von *Der Tod in Venedig*
3. Hans Castorp
 - 3.1. Sein Bleiben
 - 3.1.1. Krankheit – Höhere Mächte oder nicht?

- 3.1.1.1. Die Angestellten des Sanatoriums – Behrens als Rhadamanthys und die Oberin als Schicksalsgöttin
- 3.1.1.2. Clawdia Chauchat als „Genius des Ortes“
- 3.1.2. Settembrini – Willensfreiheit
- 3.2. Seine (tatsächliche) Abreise
- 4. Alternativen für Hans Castorp – Was passieren hätte können
 - 4.1. Gelungene Flucht – James Tienappel
 - 4.2. Wilde Flucht, Rückkehr und Tod – Joachim Ziemßen
 - 4.3. Selbstmord – Mynheer Pieter Peeperkorn
- 5. Conclusio
- 6. Bibliographie

Der Schreiber beginnt mit einer theoretischen Einführung zum Thema ‚Schicksal und Willensfreiheit in der Literatur‘ und analysiert anschließend die Hauptfigur des Romans mit Hilfe der Theorie. Nach der Reflexion über mögliche Alternativen für die Hauptfigur, schließt er mit einer argumentativen Schlussfolgerung und Stellungnahme.

Die polnischen Lizenziatsarbeiten umfassen durchschnittlich 46 Seiten. Zwei Arbeiten bilden eine Ausnahme mit einmal 67 und 33 Seiten.

Polnische Lizenziatsarbeiten:

Seitenanzahl	Primärlit./ Bezug	Sekundärlit./ Bezug	Sekundärliteratur mit Anmerkung	Anmerkungen
44	2 / 48	13 / 86	3	1
49	1 / 57	14 / 54	-	-
40	1 / 51	18 / 46	1	1
49	1 / 36	29 / 71	1	1
43	1 / 74	25 / 25	-	-
67	1 / 99	29 / 69	-	8
46	1 / 51	24 / 47	-	3
33	1 / 9	13 / 38	-	-
49	1 / 55	19 / 69	-	-
41	16 / 100		-	-
44	32 / 148		-	-
42	28 / 38		1	44

Diese Angaben ergeben pro Lizenziatsarbeit einen Durchschnitt von 45,6 Seiten. Im Durchschnitt werden 22,5 Literaturangaben im

Literaturverzeichnis angegeben. Innerhalb der Arbeit gibt es durchschnittlich 106,4 Bezüge auf diese Primär- und Sekundärliteratur und 4,8 Anmerkungen.

Die durchschnittliche Seitenanzahl steht zur Bezugnahme auf die Primär- und Sekundärliteratur in einem Verhältnis von 1 : 2; pro Seite sind also 2 Literaturangaben in den Fußzeilen vorhanden. Das ist in Vergleich zu dem österreichischen Verhältnis um eine Bezugnahme zu den Literaturangaben weniger.

Die Ergebnisse meines Untersuchungskorpus zeigen, dass die polnischen, auf Deutsch geschriebenen Lizentiatsarbeiten ebenso eine fokussierte Darstellung der Theorie anstreben, wobei dies generell nicht kommentiert wird durch die Verfasser.

Dennoch wird das Thema an sich ebenfalls umfassend behandelt. Dies zeigt sich beispielsweise anhand folgenden Inhaltsverzeichnisses, in dem sich die umfassende Themenbehandlung widerspiegelt:

- (P4)
1. Einleitung
 2. Die Deutschen lesen die Ungarn: Über die Rezeption der Werke Terézia Moras in Deutschland
 - 2.1. Moras schriftstellerische Aktivität
 - 2.2. Rezeption des Romans *Alle Tage*
 3. Fremdheit
 - 3.1. Drei Bedeutungen des Begriffs der *Fremdheit*
 - 3.2. Facetten der Fremdheit
 - 3.2.1. Das Fremde als das „noch Unbekannte“
 - 3.2.2. Das Fremde als das „unbekannte Drinnen“
 - 3.2.3. Das Fremde als das „verdrängte Eigene“
 4. „Zwischen den Kulturen“
 - 4.1. Erläuterung des Begriffs der Hybridität
 - 4.2. Erläuterung des Begriffs des ‚dritten Raumes‘
 5. Der Roman *Alle Tage* als sprachliche Expedition
 - 5.1. Inhaltliche Skizze
 - 5.2. Der Roman als Sprachkunstwerk
 6. Fremdheit und Identität in Terézia Moras Roman *Alle Tage*
 - 6.1. Das Fremde als das „verdrängte Eigene“

- 6.1.1. Der Verlust des Vaters
- 6.1.2. Die unerwiderte Liebe
- 6.1.3. Die Trennung von der Mutter
- 6.1.4. Der Verlust der Heimat
- 6.2. Vermischung zweierlei kultureller Sphären in *Alle Tage*
- 6.3. Die Rolle der Sprache in Terézia Moras Roman *Alle Tage*
- 7. Zusammenfassung der Ergebnisse
- 8. Literaturverzeichnis

Nach einer rezeptionsgeschichtlichen Einbettung geht der Verfasser auf die Begriffsklärung von ‚Fremdheit‘ und ‚Zwischen den Kulturen‘ ein und analysiert anschließend den Roman in Bezugnahme auf die theoretische Grundlage. Der Theorienteil beträgt etwa 10 Seiten, die praktische Analyse und Interpretation jedoch 18 Seiten.

Das Inhaltsverzeichnis ist in den meisten meiner Arbeiten gut gegliedert und besitzt mindestens zwei Gliederungsebenen. Explizite Abschweifungen vom Thema sind nicht vorhanden. Das zeigt sich meiner Ansicht nach auch daran, dass wenige Anmerkungen hinzugefügt sind. Die einzige Ausnahme davon ist eine sprachwissenschaftliche Arbeit mit 44 Anmerkungen im empirischen Teil der Arbeit. Diese Arbeit befasst sich mit dem „Einfluss der Anglizismen auf die deutsche Pressesprache“ und bei diesen Anmerkungen handelt es sich um grammatische Begriffsbestimmungen der Entlehnungen. Deswegen zähle ich diese nicht als eigentliche Anmerkungen.

Zusammenfassend stelle ich fest, dass sowohl mein österreichischer als auch mein polnischer Untersuchungskorpus in der Regel eine fokussierte, eingegrenzte Theoriedarstellung anstrebt. Während die Darstellung in den österreichischen Arbeiten mit Hinweis auf den begrenzten Rahmen der Arbeit auch begründet wird, wird dies in den polnischen Arbeiten nicht explizit thematisiert. Insgesamt wird dennoch versucht, eine umfassende Darstellung des Themas zu erreichen.

5.3.3. Konkretheitsgrad

In meinem österreichischen Untersuchungskorpus sind nur drei ‚reine‘ Literaturarbeiten vorhanden, wo eine Fülle von Hintergrundmaterial und Sekundärliteratur zusammengestellt worden ist; die Theorie wird dabei mit Textbeispielen wiedergegeben. Die restlichen neun Arbeiten enthalten eigene Textanalysen. Die praktische Analyse nimmt hierbei generell mehr Platz ein als die theoretische Einführung zu Beginn der Arbeiten. Insofern bestätigt sich also bei meinem Untersuchungskorpus nicht, dass sie „stark theoretisch“ ausgerichtet sind, so wie es Eßer (1994: 60) in ihrer Analyse festgestellt hatte. Vielmehr wird teilweise die Kürze des Theorieteils auch explizit betont:

Zum Zweck eines besseren Verständnisses der Implikationen und Vorgehensweisen psychoanalytischer Literaturinterpretationen allgemein und psychoanalytischer Literaturinterpretation am Märchen im Speziellen, habe ich an den Beginn der Arbeit eine kurzgefasste theoretische Auseinandersetzung mit diesen Inhalten gestellt. Auch der für diese Art der Interpretation so zentrale Begriff des Symbols wird kurz erläutert, um so auch zu definieren, wie dieser im weiteren Verlauf der Arbeit verwendet wird (Ö4: 3, meine Hervorhebung)

Die Überprüfung der Theorie folgt nach dem einleitenden Theoriekapitel durch die Primärliteratur, ergänzt durch die Interpretationen aus der Sekundärliteratur, die auch kritisch kommentiert werden.

Bei meinem polnischen Untersuchungskorpus gibt es ebenso lediglich drei ‚reine‘ Literaturarbeiten. Von den restlichen Lizentiatsarbeiten enthalten sieben sowohl einen theoretischen als auch einen praktischen Teil, wo die Theorie als Basis zur praktischen Analyse und Interpretation dient. Dabei überwiegt in der Regel der praktische Teil in der Auseinandersetzung. In zwei literaturwissenschaftlichen Arbeiten gibt es keinen explizit angeführten Theorieteil. Es wird zwar Bezug auf Sekundärliteratur genommen, diese wird aber in der Analyse miteinbezogen und dient in der Regel als Bekräftigung der eigenen Interpretation.

5.3.4. Umgang mit Primär- und Sekundärliteratur

Mit Primär- und Sekundärliteratur arbeiten sowohl österreichische Seminararbeiten als auch polnische Lizentiatsarbeiten und in beiden Fällen wird die verwendete Literatur im Literaturverzeichnis angegeben.

Österreichische Arbeiten besitzen im Durchschnitt eine Seitenanzahl von 24 und weisen durchschnittlich 17 Primär- und Sekundärliteraturangaben im Literaturverzeichnis auf. Das ergibt ein Verhältnis von 1 : 1,4. Die polnischen Lizentiatsarbeiten besitzen durchschnittlich 46 Seiten und 23 Literaturangaben. Dies ergibt ein Verhältnis von 1 : 2. Vergleichend kann somit also festgestellt werden, dass in den österreichischen Arbeiten um etwa 60 Prozent weniger Literaturangaben als in den polnischen Arbeiten verwendet werden.

Jedoch muss man relativierend einräumen, dass größtenteils weder bei den österreichischen Seminararbeiten noch bei den polnischen Lizentiatsarbeiten die Literaturangaben in der Arbeit mit jenen des Literaturverzeichnisses übereinstimmen. Bei dem österreichischen Untersuchungskorpus ist das in sieben von zwölf Arbeiten der Fall, bei den polnischen Lizentiatsarbeiten trifft dies sogar auf zehn von zwölf Arbeiten zu. Dabei wird in allen Fällen mehr Literatur im Literaturverzeichnis angegeben, als in der Arbeit selbst wirklich verarbeitet wurde. Der Norm entspricht jedoch, dass lediglich jene Literatur im Literaturverzeichnis aufscheinen soll, die auch tatsächlich verwendet wurde.

Die österreichischen Arbeiten enthalten sowohl längere wörtliche Zitate als auch wörtliche Kurzzitate. Charakteristisch ist bei etwa der Hälfte des Untersuchungskorpus das häufige Auftreten von sinngemäßen Zitaten. Dabei werden umfangreiche Textpassagen aus der Sekundärliteratur sinngemäß zitierend aneinander gereiht und mit überleitenden Sätzen verbunden.

Die polnischen Arbeiten enthalten ebenso längere wörtliche Zitate sowie auch wörtliche Kurzzitate. Die längeren wörtlichen Zitate sind größtenteils vom Text getrennt und durch eine eigene Formatierung hervorgehoben. In vier von zwölf Arbeiten sind diese längeren wörtlichen Zitate in den

Textfluss integriert und durch Anführungszeichen hervorgehoben. Ebenfalls ist bei etwa der Hälfte des Untersuchungskorpus sinngemäßes Zitieren stark eingesetzt worden. Auffällig ist dabei jedoch, dass in einigen Arbeiten sinngemäß zitiert wurde, diese Zitate aber nicht als solche mit dem Hinweis „vgl.“ in der Fußnote gekennzeichnet worden sind.

Resümierend stelle ich fest, dass der Umgang mit Primär- und Sekundärliteratur in beiden Fällen ähnlich ist. Gemein ist den polnischen und österreichischen Arbeiten, dass die Quellenangaben in den Fußnoten platziert sind. In den österreichischen Arbeiten wird jedoch tendenziell ‚genauer‘ zitiert, das heißt die Quellen sind klar erkennbar, die Zitate sind formal angemessen hervorgehoben und es wird deutlich zwischen wörtlichen und sinngemäßigen Zitaten unterschieden, was in einigen polnischen Arbeiten nicht der Fall ist.

5.3.5. Forschungsstand und Forschungskritik

Der Anspruch, einen Überblick über den Forschungsstand zu geben, ist nur in zwei österreichischen Arbeiten gegeben:

Die vorliegende Arbeit strebt die Zusammenstellung eines Überblicks über verschiedene mehr oder weniger berühmte psychoanalytische Interpretationen zum Schneewittchen-Märchen der Brüder Grimm, sowie deren kritische Reflexion an (Ö4: 3).

Sonst wird die Auseinandersetzung mit dem Forschungsstand entweder nicht kommentiert oder es wird auf den begrenzten Rahmen der Arbeit verwiesen und damit die Auswahl begründet:

Sprachpflege hat eine Vielzahl von Definitionen erfahren, von denen hier nur die für die vorliegende Arbeit relevante genannt werden soll (Ö12: 3).

Die Eingrenzung des Forschungsstandes wird teilweise auch begründet und gerechtfertigt:

Heide Göttner-Abendroth sagt von sich selbst, daß sie seit den 1970er Jahren zu den „Pionierinnen der Frauenforschung in Westdeutschland“ gehört und die moderne Matriarchatsforschung begründete. Obwohl ihr Ansatz einerseits sehr problematisch ist, wirken ihre „matriarchalen“ Märcheninterpretationen noch als die

Fundiertesten, was sicher mit ihrer umfangreichen Forschungsarbeit auf dem Gebiet der Matriarchsfsorschung zusammenhängt, weshalb ich sie auch ausgewählt habe (Ö2:6).

Generell wird häufig die Kürze der Darstellung betont:

Das dritte und letzte erzähltheoretische Werk, das ich hier kurz erwähnen möchte, ist die „Einführung in die Erzähltheorie“ von Matias Martinez und Michael Scheffel (Ö7: 6).

Zur Forschungskritik lässt sich feststellen, dass in den meisten Arbeiten explizite Textbeispiele vorhanden sind, die sowohl positive Kritik, in Form von Zustimmung, als auch negative Kritik ausdrücken, wie diese Auswahl aus verschiedenen Arbeiten zeigt:

Ein weiterer zeitlicher Aspekt der nicht außer acht gelassen werden sollte, ist die Tatsache – und wieder scheint die Zahl 7 hier als Omen gesehen werden zu dürfen – dass, wie Yasumasa Ogura trefflich bemerkt, Hans Castorp nach den 7 Jahren auf dem „Sündenberg“ direkt ins Schlachtfeld hinab fährt (Ö6: 15).

Obwohl diese These von Petra Küppers etwas radikal wirkt, erscheint sie doch zu gewissen Teilen nachvollziehbar zu sein. Karl May zeichnet den herausragendsten „fremden“ Einwohner der Neuen Welt als weiblich, was als Anspielung zur Unterwerfung der Indianer durch die weißen „Männer“ verstanden werden kann (Ö8: 11).

Diese Konzeption Drewermanns wird vor allem sichtbar, wenn er, um seine Argumentation zu stützen, immer wieder die Biographie der Joan und Christina Crawford bemüht, die er als „Personifikation“ dieses Typus von Beziehung versteht. Dass diese Vorgehensweise mehr als fragwürdig erscheint, ist offensichtlich, da die Ereignisse und Figuren eines Märchens aufgrund der Eigenheiten dieser Gattung nie eins zu eins auf die Realität übertragbar sein können (Ö4: 9).

Die polnischen Lizentiatsarbeiten erheben ebenfalls nur in drei Arbeiten den Anspruch, den Forschungsstand ausführlich und umfassend darstellen zu wollen:

Im zweiten Kapitel werde ich die Bedeutung des Begriffs der Identität analysieren, indem ich vielfältige Konzeptionen der Identität darstelle, die von Vertretern unterschiedlicher philosophischer, soziologischer und psychologischer Strömungen formuliert worden sind. Ich werde mich auf E.H. Erikson, G.H. Mead beziehen und kurz postmoderne Ansichten von Identität darstellen (P6: 3).

Im ersten Teil habe ich ein Überblick über die akademische Hesse-Forschung gegeben (P8: 2).

Im ersten Kapitel wird die Pressesprache als ein Begriff vom Standpunkt verschiedener Autoren definiert und charakterisiert (P12: 4).

Die Eingrenzung bzw. die Auseinandersetzung mit einer bestimmten Auswahl an Forschungsliteratur wie auch die Betonung der Kürze wird in einigen Arbeiten angesprochen, jedoch in der Regel nicht kommentiert:

In der vorliegenden Arbeit stelle ich mir die Aufgabe, den Begriff der Fremdheit zu untersuchen und die Aktualität dieses Phänomens mit seiner spezifischen Ausprägung in Terézia Moras Roman *Alle Tage* zu analysieren. [...] Im ersten, theoretischen Teil der Arbeit (Kapitel 3: Fremdheit, Kapitel 4: „Zwischen den Kulturen“) werde ich mich mit der Bedeutung des Begriffs der Fremdheit und den unterschiedlichen Facetten der Fremdheit beschäftigen. Dabei beziehe ich mich im Wesentlichen auf Michael Hofmanns Publikation *Interkulturelle Literaturwissenschaft* (P4: 4-5).

Das erste Kapitel bietet eine Einführung in das Thema Migrationsliteratur. Hier kläre ich Aspekte, die mit der Migrationsliteratur verbunden sind und gehe kurz auf die Entwicklungsgeschichte sowie die Rezeptionsphasen der deutsch-türkischen Migrationsliteratur ein (P1: 2)

Der Umgang mit der Forschungsliteratur lässt sich als vorsichtig beschreiben, wie an den bedächtigen Formulierungen in folgenden Beispielen erkennbar ist:

In diesem Aufsatz wird der Versuch unternommen, ob die in der Sekundärliteratur so oft vorgekommene Meinung auch voll der Wahrheit entspricht. Die in dem Mittelpunkt meiner Arbeit stehende Figur wird als naiv und von kindlicher Unreife beschrieben (P5: 4).

Natürlich sind die Theorien zu komplex, um hier völlig besprochen zu werden, deswegen werde ich nur darauf eingehen, was mir zur Analyse Anne Strelaus Lebens notwendig sein wird (P6: 16).

Die verwendeten Quellen der Forschungsliteratur werden in der Regel explizit genannt, wodurch die eigenen von den fremden Gedanken klar abgegrenzt werden, wie an folgendem Beispiel auch illustriert wird:

Die Versächlichung, ein Begriff, den Victor Klemperer verwendet, erfolgte in der Sprache der Nationalsozialisten nur, wenn die Rede von dem Untermenschen war. Selbst der Begriff des Untermenschen, diente zur Betonung der hoffnungslosen Lage der Unterdrückten. Victor Klemperer macht in seinem Buch darauf aufmerksam, wie man den Menschen auf eine Art Gegenstand reduziert hat (P10: 11).

Obwohl über den Forschungsstand generell neutral referiert und dieser vorsichtig und eher positiv kommentiert wird, gibt es in wenigen Arbeiten auch Kritik. Teilweise werden diesbezüglich kritische Wertungen gemacht und eigene Stellungnahmen hinzugefügt:

Leary lässt die Frage, ob Hesse bewusstseinsverändernde Drogen benutzt habe, offen. Aber er versuchte seine Leser davon zu überzeugen, dass dies sehr wahrscheinlich gewesen wäre. [...] Es gibt dennoch nicht den geringsten Hinweis darauf, dass Hesse selbst Drogenerfahrungen gemacht hat. Hesse formulierte in einem Brief von 1933: „Ihre Frage, ob ich im Steppenwolfes mit irgend etwas ernst meine, oder einfach ein angenehmes Einduseln in Opiumräusche vorschlage, war für mich nicht nur eine persönliche, sondern auch eine prinzipielle Enttäuschung“. Freed Haines war der Meinung, dass es sowohl in seinen Werken, als auch in seinen Korrespondenzen keinerlei Angaben zu diesem Thema gab. Zwar benutzte er zur Bekämpfung seiner Schmerzen, die durch Rheuma und Gicht hervorgerufen waren, wohl Opiate, aber er nahm die euphorisierende und halluzinatorische Wirkung der Drogen nicht ernst. Ein zweiter wichtiger Grund für die falsche Annahme von Leary, dass Hesse mit bewusstseinsverändernden Wirkstoffen experimentiert habe, war Harry Hallers Verrücktsein (P8: 10-11, meine Hervorhebung).

In Anlehnung an die Charakterisierung von Annemarie und Wolfgang van Rinsum, kann ich feststellen, dass meine Analyse sich größten teils mit ihrer Beschreibung deckt. Mir scheint es, als hätte Tony nie jemand verstehen wollen. Jeder betrachtet sie sehr oberflächlich, und so wird sie beurteilt. Ich bin nicht mit der Meinung einverstanden, die in der Sekundärliteratur so oft vorkommt, dass Tony naiv wäre (P5: 38, meine Hervorhebung).

Österreichische und polnische Arbeiten thematisieren den Forschungsstand. Der Anspruch auf Vollständigkeit ist generell weder bei meinem österreichischen noch bei meinem polnischen Untersuchungskorpus gegeben. Die österreichischen Arbeiten unterscheiden sich von den polnischen Arbeiten aber insofern, als sie die Eingrenzung der Darstellung begründen oder sogar rechtfertigen.

Die Forschungskritik fällt in den österreichischen Arbeiten generell kritisch und sachlich aus. Der Umgang mit der Forschungsliteratur ist in den polnischen Arbeiten vorsichtig; der Forschungsstand wird generell referiert und Kritik dazu wird sehr wenig formuliert. Teilweise wird die vorhandene Kritik persönlich und wertend formuliert.

5.4. Textstruktur

5.4.1. Themenentfaltung

In den österreichischen Arbeiten ist die Themenentfaltung sowohl deskriptiv, argumentativ als auch explikativ, wobei die argumentative Darstellungsform überwiegt.

Argumentative Beispiele wären:

Es besteht also kein Zweifel daran, dass sich eine der beiden Rotkäppchen-Parodien auf die andere bezieht, bzw. dass beide Varianten auf denselben Ursprungstext zurückgehen. Die gravierendsten Unterschiede kann man trotz der oftmals identen Formulierungen auf der Wortebene finden. Insgesamt fällt auf, dass Rp viel mehr NS-Wortmaterial enthält als Rm. Das würde dafür sprechen, dass Rp eine frühere Version ist als Rm, denn laut Angaben von Herausgeber Ulrich Link wurde die Rm-Variante geglättet und entschärft (Ö1: 18, meine Hervorhebung).

Da die Darstellung des Geschehens in *Der Kameramörder* auf die Perspektive der wahrnehmenden Figur des Ich-Erzählers – der über die gesamte Story hinweg namenlos bleibt – konzentriert ist, kann man hier von interner Fokalisierung sprechen (Ö7: 15, meine Hervorhebung).

Charakteristisch ist, dass explizit logische Konnektoren gesetzt werden, um die Argumente aneinanderzureihen, und dass generell viel begründet wird.

Ein Beispiel für eine explikative Darstellung:

May beschreibt hier sozusagen eine neue, andere und deshalb exotische Form des Kampfes Mann gegen Mann, welche dem Leser Einblicke ins Leben der Indianer in der fiktionalen „dark and bloody grounds“ gibt (Ö8: 18, meine Hervorhebung).

Ein Beispiel für deskriptiv:

Der Terminus „Schwärmer“, der maßgebend für Titel und Plot von Wielands Roman „Der Sieg der Natur über die Schwärmerei oder die Abenteuer des Don Sylvio von Rosalva – Eine Geschichte worin alles Wunderbare natürlich zugeht“ ist, hat zum Erscheinungszeitpunkt des Romans, 1764, bereits eine lange Geschichte hinter sich. Die Metapher „schwärmeln“, im deutschen Sprachgebrauch aus der Tierwelt entlehnt, wird zuerst in der „Kritik an den Wiedertäufern“ von Luther verwendet: Luthers Bezeichnung „Schwarmgeister“ wird zum Inbegriff für eine „apokalyptisch-mystische Frömmigkeit“, die eine unmittelbare Erleuchtung des Menschen, das „innere Licht“, zum Mittelpunkt ihres Glaubens macht (Ö9: 3).

Die Themenentfaltung in den polnischen Lizentiatsarbeiten ist deskriptiv und argumentativ, wobei die deskriptive Themenentfaltung überwiegt, was sich durch den referierenden Stil, in dem die Arbeiten generell gehalten sind, erklärt. Es gibt wenig explikative Darstellungsformen.

Ein Beispiel für eine deskriptive Form wäre:

Tony macht immer einen sehr großen Eindruck auf die Menschen. Ihr Auftreten ist stets mit einem wichtigen Ereignis verbunden. Sie tritt würdevoll, stolz und graziös auf. Sie ist eine reizvolle, lebenslustige und hilfsbereite Person. Perspektivisch ist

aber zu erwarten, dass sie auch Schattenseiten hat. Tonys Charakter und ihre Erscheinung, wie sie figuriert ist, hat eine Doppelbedeutung. Einerseits steht sie in einem guten Licht dar, aber andererseits ist sie neidisch, naiv, faul, unreif und nur auf sich selbst konzentriert. Schon als kleines Mädchen schwärmt sie für das Großartige und Prachtvolle (P5: 37).

Argumentative Beispiele wären:

Die Sprache des Romans erscheint auf den ersten Blick und vor allem zu Beginn des Romans trivial und die Denkweise der Protagonistin kindlich-naiv. Bei genauerem Hinsehen erkennt man jedoch, dass analog zur Erweiterung der Erfahrungswelt auch die Sprache komplexer wird und dass außerdem die zur Schau gestellte Naivität auch eine strategische Funktion hat. Daher ist es wichtig, den von Özdamar angewandten Erzählstil genauer zu betrachten, um ihren Roman zu verstehen (P1: 19, meine Hervorhebung).

Der Raum, in dem man lebt, kann eine Identität konstituieren. Allerdings ist das Zugehörigkeitsgefühl unabdingbar. Das ist auch der Grund, weshalb die Identitätskonstituierung auch („Welt als Vokabel“) im Lauf der Zeit scheitert. Abel kann zehn Sprachen und hat deshalb keine Möglichkeit des Rückgriffs auf eine, zwei oder drei konkrete Sprachen, die eine Identifizierung ausmachen könnten. Die Zahl der Sprachen macht es unmöglich (P4: 35, meine Hervorhebung).

Walter Schönau spricht über ein Bedürfnis nach Konfliktbewältigung (etwas anderes als Konfliktlösung) als Antrieb zum Schreiben. Ich glaube aber, dass sie dessen bewußt ist, dass in diesem Fall, ist das nicht nur die Sache der Konfliktbewältigung. Sie schreibt über ihr Leiden, wie sie gesagt hat, weil sie das nicht mehr in sich verbergen und haben will. Und Schreiben ist für sie der beste Weg, um diese negative Gefühle ans Licht zu bringen (P9: 43).

Logische Konnektoren werden auch hier explizit eingesetzt, um zu argumentieren. Lediglich in drei Arbeiten ist eine ausgeprägte argumentative Themenentfaltung feststellbar, in der sachlich argumentiert wird, wie an den obigen Textbeispielen aus P1 und P4 erkennbar. Auffällig ist bei den argumentativen Textbeispielen in den restlichen polnischen Arbeiten, dass die Aussagen oft mit persönlichen Argumenten und Meinungen begründet werden. Faktische Belege durch das Zitieren eines anderen Forschungsansatzes sind nicht vorhanden.

Ein explikatives Beispiel:

Und so wird es durch die übrigbleibenden Jahren der Ausbildung in der Schule sein und dann, bemerkt Anne, entscheiden sich die Jungs Business Management und die Mädchen Germanistik oder Soziologie zu studieren. Duve zeigt hier den Determinismus von der Schule, der die Kinder für ihr ganzes Leben prägt, es wird im Roman klar gemacht, wie die Schule durch das Geschlecht generierte sozialen Rollen aufzwingt (P6: 48, meine Hervorhebung).

5.4.2. Themenhierarchie

Die Inhaltsverzeichnisse der österreichischen Arbeiten spiegeln den argumentativen Charakter der Arbeiten wider, da sie hierarchisch strukturiert sind. Die Arbeiten sind in sechs bis zehn Kapiteln eingeteilt und besitzen zwei bis max. vier Gliederungsebenen bei einer durchschnittlichen Seitenzahl von 24. Innerhalb der Kapitel und Unterkapitel ist der Text durch Paragraphen strukturiert. Ein Paragraph wird generell durch einen einführenden oder überleitenden Satz eingeleitet, der das Thema präsentiert und in weiterer Folge spezifiziert.

Die polnischen Lizentiatsarbeiten besitzen ebenso eine hierarchische Strukturierung. Die Inhaltsverzeichnisse weisen bei durchschnittlich 46 Seiten zwischen vier und zwölf Kapitel auf. Zehn von zwölf Arbeiten besitzen mindestens zwei oder drei Gliederungsebenen und weisen deshalb – auf makrostruktureller Ebene gesehen – eine subordinierende Themenentfaltung auf. Auf mikrostruktureller Ebene gibt es jedoch Divergenzen.

Bei dem Großteil der polnischen Lizentiatsarbeiten ist auch eine hierarchische Absatzstrukturierung feststellbar. Die Kapitel werden dabei mit ‚topic sentences‘ eingeleitet, die auf das Thema des Kapitels einstimmen. Die Aussagen werden dann im Verlauf des Diskurses näher ausgeführt. Der Gedankengang verläuft dabei in der Regel vom Allgemeinen zum Speziellen. Absätze sind mit Konnektoren verbunden; zur inhaltlichen Strukturierung werden häufig rhetorische Fragen eingesetzt.

In vier von zwölf Arbeiten ist die Gliederung jedoch wenig hierarchisch geprägt, zwei davon besitzen jeweils nur eine Gliederungsebene. Diese Texte machen einen essayhaften Eindruck: Es gibt zwar eine Einteilung in Kapitel und in zwei davon auch in Unterkapitel, jedoch sind diese Kapitel großzügig angelegt und die angeführten Themen wirken wenig strukturiert, sondern eher gleichrangig, werden nacheinander entfaltet und hängen nicht unbedingt voneinander ab.

5.5. Textstil

5.5.1. Schreibhaltung

Schreiberpräsenz

In den österreichischen Seminararbeiten ist die 1. Pers. Sg. bei der Hälfte der Arbeiten sehr präsent und dabei sowohl in Einleitung, Hauptteil als auch im Schlusskapitel. Diese Form wird zum Ausdruck der Subjektivität genutzt, oder auch bei der Beschreibung der Vorgehensweise und bei Anmerkungen zur Strukturierung des Textes:

Obwohl ich es daher ablehne, Hans Castorps Liebe als die finale Motivation für alle Geschehnisse in seinem Leben zu betrachten, ziehe ich nicht in Zweifel, dass auch Claudio Chauchat ebenso wie Adriatica von Mylendonk und Hofrat Behren nicht ausschließlich als Figur im Roman, als Patientin im Sanatorium, verstanden werden muss (Ö10: 14).

Um nun nicht überstürzt in ein solch komplexes Thema wie Unzuverlässiges Erzählen einzutauchen, werde ich zu Beginn erzähltheoretische Grundinformationen voranstellen (Ö7: 3).

In einer der sprachwissenschaftlichen Arbeiten wird die 1. Pers. Sg. nicht verwendet, in der zweiten sprachwissenschaftlichen und vier weiteren literaturwissenschaftlichen Arbeiten vergleichsweise wenig. Die Pluralform der 1. Person wird ebenso eingesetzt, jedoch in Relation zur Singularform weit weniger und dabei immer mit der Intention eines ‚adjunktiven Plurals‘, wobei der Verfasser und die Leser gemeint sind:

Und durch die Geschichte hindurch finden wir immer wieder Bearbeitungen der Märchen, die eine politische Aussage enthalten (Ö1: 22).

Trotz allem werden, generell gesehen, die Formen der Agensausblendung am stärksten verwendet. Folgende Varianten werden hauptsächlich verwendet:

Passivkonstruktion:

Der Begriff „Sprachgesellschaften“ soll hier auf alle privaten Vereinigungen ausgedehnt werden, deren Ziel die Sprachpflege ist. Diese existieren heute in so großer Zahl, so dass nur einige Vereinigungen exemplarisch herausgegriffen werden können (Ö12: 3).

Unpersönliches „man“:

Wenn man die Beschreibung Winnetous aufmerksam durchliest, stößt man auch auf Elemente, welche auf eine gewisse Weiblichkeit des „Fremden“ anspielen können (Ö8: 10).

Infinitivkonstruktion:

Er liegt damit konform mit einigen wissenschaftlichen Standpunkten, die sich auf die Erweiterung des Wortfeldes beziehen und auf die noch zu sprechen kommen wird (Ö11: 10).

Adjektive:

Interessant ist, dass die Deutungen der Märchen im Nationalsozialismus nicht einheitlich waren (Ö1: 6).

Subjektschub:

Der folgende Abschnitt versucht die Vorschläge zu kategorisieren und wissenschaftlich zu fundieren um somit einen Überblick an – mehr oder weniger geeigneten – Handlungsmöglichkeiten zu bieten (Ö11: 25).

Reflexivkonstruktion:

Es drängt sich allerdings die Frage auf, ob das Märchen eine derartige Interpretation ermutigt und – am wichtigsten – ob es eine derartige Interpretation braucht (Ö4: 27).

In meinen vorliegenden polnischen Arbeiten ist die Schreiberpräsenz relativ stark präsent. In neun von zwölf Arbeiten sind die Personal- und Possessivpronomen der 1. Pers. Sg. stark präsent, in zwei wird die 1. Pers. Sg. schwach eingesetzt und lediglich in einer Arbeit kein einziges Mal. Zu den Arbeiten, in denen die 1. Pers. Sg. nicht oder nur schwach verwendet wird, zählen auch hier die sprachwissenschaftlichen.

Im Vergleich dazu werden die Personal- und Possessivpronomen der 1. Pers. Pl. tendenziell wenig verwendet. In den verwendeten Fällen handelt es sich bei dieser Form um einen „adjunktiven Plural“, wo also der Schreiber den Leser miteinbeziehen möchte:

Wir beginnen erst dann zu verstehen, welche Bedeutung die eigene Kultur für uns hat, wenn wir sie mit einer anderen Kultur konfrontieren (P1: 7).

Die verschiedenen Formen der Agensausblendung kommen häufig vor; dazu zählen vor allem das Passiv, Adjektive und das unpersönliche „man“. Als weitere Form der Agensausblendung wird auch die Bezeichnung „Leser“ verwendet und dient dabei vorwiegend dazu, die Perspektive des Schreibers und Lesers darzustellen:

Handke macht dem Leser in dieser Passage plausibel, dass er in seiner Erzählung einen Überblick über das ganze Leben seiner Mutter bietet (P6: 25).

Resümierend stelle ich fest, dass die polnischen und österreichischen Arbeiten sich in diesem Punkt sehr ähneln, wobei in den polnischen Arbeiten die 1. Pers. Sg. häufiger verwendet wurde.

Schreiberperspektive

Eine konkrete Stellungnahme ist den österreichischen Arbeiten vorhanden, jedoch dominiert die Darstellung der eigenen Meinung in unpersönlicher Form. Falls es sich bei der Aussage um eine subjektive Einschätzung des Verfassers handelt, wird dies explizit hervorgehoben:

Aber genau das darf man sich keinesfalls als leichtes, einfaches Unterfangen vorstellen bzw. man darf es sich auch keinesfalls zu leicht machen, so Wolfersdorf – und genau diesen Eindruck erweckt aber Göttner-Abendroth, die zwar – das ist jetzt meine persönliche Aussage und nicht die von Wolfersdorf – eben auf verschiedenste Dinge und Sachverhalte verweist, aber kaum je Quellen angibt, zum Beispiel was die „zweiten Sequenzen“ oder „Varianten“ anbelangt, die sich vielfach bemüht, aber nie konkret nennt (Ö2: 15, meine Hervorhebung).

Hans Castorps siebenjähriger Aufenthalt im Sanatorium ist, wie ich glaube, sowohl auf seine Krankheit als auch auf seine eigene Entscheidung, im Sanatorium bleiben zu wollen, zurückzuführen (Ö10: 23, meine Hervorhebung).

In der Regel werden Wertungen mittels Adjektiven und Adverbien vorgenommen und so in eine unpersönliche Form verpackt:

Natürlich wurden aus jenen lediglich die Märchen für die Lektüre gewünscht, die der nationalsozialistischen Ideologie entsprachen (Ö1: 6, meine Hervorhebung).

Zugegeben, ein wenig kurios ist es schon, wenn Gerhard Meyer meint, dass die Höhenlage des Sanatoriums beweist, dass Thomas Mann 7 auch als Motiv für die Raumaufteilung genommen hat (Ö6: 11, meine Hervorhebung).

Problematisch ist und bleibt ihre Vorgehensweise, die auch immer wieder kritisiert worden ist, v.a. was die Quellenlage anbelangt und die Tatsache, dass sie

Märchen mit Mythen gleichsetzt und diese anschließend als Belege historischer Tatsachen wertet (Ö2: 19, meine Hervorhebung).

Ausdrücke von Unsicherheit und Zweifel sind in fünf Arbeiten vorhanden:

Ich werde versuchen, meine Beweggründe darzulegen (Ö2: 2, meine Hervorhebung).

An einer eigenen psychoanalytischen Interpretation habe ich mich bewusst nicht versucht, da meine Kenntnisse der Psychoanalyse dafür zu laienhaft sind. Wie Thomas Anz in seinem Aufsatz feststellt, führt eine mangelnd tiefen Kenntnis der psychoanalytischen Theorie bei Literaturwissenschaftern häufig dazu, dass die psychoanalytischen Interpretationen der Texte nahezu unbrauchbar sind und mehr zu Konfusion als zur „Aufschlüsselung“ eines Textes beitragen (Ö4: 3, meine Hervorhebung).

Gefühlsreaktionen oder Darstellungen eigener Erlebnisse sind in keiner der zwölf Arbeiten vorhanden.

In jenen polnischen Arbeiten, in denen die Schreiberpräsenz stark ist, ist auch die Schreiberperspektive stark ausgeprägt. In der Regel wird Stellung genommen und die eigene Meinung mit Äußerungen wie „Meiner Meinung nach...“, „Ich finde, dass...“, „Meines Erachtens...“, „Ich habe den Eindruck“ usw. vertreten. Wertungen werden häufig ebenso mittels Adverbien vorgenommen:

Der Fremde, der in unserem Raum auftaucht, kann zunächst einen bedrohlichen Eindruck auf uns machen, aber eine solche Begegnung kann wohlgemerkt auch eine Art Faszination auslösen (P4: 13, meine Hervorhebung).

Ausdruck von Zweifel und Unsicherheit lässt sich in der Hälfte meines polnischen Untersuchungskorpus feststellen:

Anhand von verschiedenen Zitaten werde ich versuchen, den Gedanken Thomas Manns nachzukommen, aber ich wage es nicht meine eigene Meinung über die durch mich beschriebene Figur zu äußern (P5: 5, meine Hervorhebung).

In vier von zwölf Arbeiten gibt es auch Gefühlsreaktionen der Schreiber; meist handelt es sich dabei um den persönlichen Eindruck, den das behandelte Thema hinterlassen hat:

Ich verlore mich ein bißchen in ihrer Sprache, aber bewundere sie auch dafür, dass sie alles, was sie in sich hat, was sich in ihrer Seele verbirgt, sagen und benennen kann. Sie hat auch so ein spezifisches Kontakt zu ihrer Sprache, die, wie sie selber

gesagt hat, allein existieren kann. Darüber mache ich mir auch Gedanke, wie das möglich ist, und wie läuft hier dieser Prozess (P9: 47, meine Hervorhebung).

Sprachliche Indikatoren

Sowohl bei den österreichischen als auch den polnischen Arbeiten ist die Verwendung von Modalverben auffällig. Sie erfüllen dabei verschiedene Funktionen. Sie dienen als Ausdruck von Vermutungen und Unsicherheit wie auch zur Abschwächung bzw. Relativierung der eigenen Meinung. Des Weiteren wird auch der Konjunktiv verwendet, um die eigene Meinung vorsichtig formuliert ausdrücken zu können:

Es soll hier der Hinweis genügen, dass die Brüder Grimm sicherlich gute Gründe für die enorme „Entleerung“ der Figur des Prinzen hatten und eine derartige Interpretation die Textgestalt die grimmische Fassung des Märchens einfach übergeht (Ö4: 23-24).

Ich würde es als den nächsten Schritt in der Abgrenzung von der jüdischen Bevölkerung betrachten (P10: 7).

Vergangenheitsformen kommen in den Schlusskapiteln häufig vor. Dabei werden sie verwendet, um zusammenfassend den Inhalt der Arbeit wiederzugeben und darzulegen, welche Leistung der Schreiber erbracht hat. Ebenso besitzen sie eine textorganisierende Funktion, indem sie bei Rückverweisen eingesetzt werden.

Bei den polnischen Lizentiatsarbeiten ist außerdem auffallend, dass in fünf Arbeiten Abtönungspartikel relativ häufig aufscheinen wie „sozusagen“, „eher“, „gerne“, „sogar“, „ja“, usw. um die Aussage zu modifizieren.

5.5.2. Leserbezug

Leseransprache

Der Leser wird sowohl in den österreichischen als auch in den polnischen Lizentiatsarbeiten nicht direkt angesprochen. Die einzige Variante ist die Form des adjunktiven Plurals „wir“, die unter Kapitel 5.5.1. bereits erwähnte Form, wo Schreiber und Leser gemeint sind.

Lesersteuerung

Sowohl die österreichischen als auch die polnischen Arbeiten weisen ‚advance organizers‘ auf. In fast allen österreichischen Arbeiten wird der Aufbau der Seminararbeit in der Einleitung geschildert, wodurch die Erwartungshaltung des Lesers festgelegt wird. Weitere den Leseprozess steuernde Elemente treten bei den österreichischen Arbeiten in Form von ‚topic sentences‘, einleitenden Sätzen, als auch in Form von ‚bridge sentences‘, überleitenden Sätzen, und durch Verweise auf.

Charakteristisch ist bei den österreichischen Arbeiten ebenso, dass oftmals auch eine Begründung hinzugefügt wird, um die Vorgehensweise zu legitimieren. Zur Illustration jeweils ein Beispiel für einen ‚topic sentence‘, einen ‚bridge sentence‘, einen Verweis und eine rhetorische Frage:

Die Zahl 7 wird seit jeher in den unterschiedlichsten Kulturskreisen als magische Zahl gehandelt. Um im Verlauf der Abhandlung ein besseres Verständnis bezüglich dieser Zahl voraussetzen zu können, hier eine Definition: (Ö6: 6).

Darüber hinaus haben sich Martinez/Scheffel in einem eigenen Kapitel dem unzuverlässigen Erzählen gewidmet, was im kommenden Kapitel von Interesse sein wird (Ö7: 6).

Göttner-Abendroth greift aus den KHM einige Märchen heraus, wobei ich ihre Auswahl schon sehr interessant finde, aber darauf werde ich später noch zu sprechen kommen (Ö2: 8).

In seiner radikalsten Form tritt der Religionsschwärmer als Fanatiker auf, der aggressiv gegen Andersdenkende vorgeht.
Wodurch wird man nun zum Schwärmer? (Ö9: 5)

In der Regel ist die Lesersteuerung in den polnischen Lizentiatsarbeiten ebenso relativ stark ausgeprägt. Es werden ‚advance organizers‘ eingesetzt, um die Aufmerksamkeit des Lesers zu steuern und in eine bestimmte Richtung zu lenken. Die Lizentiatsarbeiten besitzen, ausgenommen von einer, eine Schilderung des Aufbaus in der Einleitung. Einleitende ‚topic sentences‘ zu Beginn der Kapitel und überleitende ‚bridge sentences‘ sowie Vor- und Rückverweise findet man in der Regel häufig.

Ein Beispiel für einen ‚topic sentence‘ und einen ‚bridge sentence‘:

In meiner Arbeit beschäftige ich mich mit der Analyse eines Werkes, das zur Gattung der Migrationsliteratur gehört. Deswegen halte ich es für sinnvoll, erst

diese Gattung genauer vorzustellen, bevor ich zur Analyse des Romans komme. Im Folgenden habe ich vor, dem Leser die mit der Migrationsliteratur verbundenen Begriffe näher zu bringen. Ich werde auch die Entwicklungsgeschichte der türkischen Migrationsliteratur in Deutschland kurz beschreiben (P1: 3).

Im nächsten Kapitel finden wir Antwort auf die Frage „Wird Tonys Handeln mehr von den positiven oder negativen Gefühlen beeinflusst? (P5: 32)

Auffallend ist, dass bei den österreichischen und polnischen Arbeiten auch rhetorische Fragen verwendet werden, um ein neues Thema einzuleiten oder den Gedankengang weiterzuführen.

5.5.3. Sprachliche Mittel

Lexik

Charakteristisch für die österreichischen Arbeiten ist eine häufige Nominalisierung:

In Anbetracht dieser doch recht deutlichen Kritik, die gegen das Regime geübt wurde, muss es einen doch wundern, dass die Redakteure Ulrich Link und Wugg Retzer mit einer Verwarnung davongekommen sind (Ö1: 17).

In den polnischen Arbeiten ist der Nominalstil ebenfalls vorhanden. Die verwendete Zeitform ist sowohl bei den österreichischen als auch den polnischen Arbeiten in der Regel das Präsens.

Auffällig ist auch bei beiden die Verwendung von Phraseologismen. Bei acht von zwölf österreichischen Arbeiten werden Phraseologismen eingesetzt, wie ‚ans Licht bringen‘, ‚schwer von der Hand zu weisen sein‘, ‚einen genauen Blick werfen‘, ‚ins Spiel bringen‘, ‚ins selbe Horn blasen‘, ‚auf der Hand liegen‘, ‚eine scharfe Lanze brechen‘, usw.

In vier von zwölf polnischen Arbeiten ist die Verwendung von Phraseologismen wie „den Kürzeren ziehen“, „ein literarisches Denkmal setzen“, „Herz ausschütten“, „auf der Hand liegen“, „die Stirn bieten“, „zwischen den Zeilen“ usw. markant.

Rhetorische Figuren

Die Rhetorische Frage als Form der Lenkung des Lesers ist, wie in Kapitel 5.5.2. bereits erwähnt, die häufigste verwendete rhetorische Figur in den österreichischen Seminararbeiten. Prinzipiell wird diese Figur eingesetzt, um den Text zu strukturieren, indem sie als Einleitung zu einem neuen Gedanken dient.

Die Rhetorische Frage ist ebenso in den polnischen Arbeiten die am meisten verwendete Figur. Metaphern werden in fünf Arbeiten verwendet, um das Gesagte zu veranschaulichen und damit zu intensivieren:

Wahrscheinlich waren sich die Menschen gar nicht dessen bewusst, dass sie nur Zahnräder in einem großen Mechanismus der Vernichtung waren (P10: 37-38).

Resümierend stelle ich fest, dass in den österreichischen Arbeiten ein neutraler, sachlicher Stil verwendet wird. Die Sprache ist klar und prägnant; Stilbrüche sind keine vorhanden.

Die polnischen Arbeiten sind in Relation dazu zwar ebenso in einem neutralen, sachlichen Stil verfasst, aber tendenziell subjektiv und wertend, was sich durch die starke Schreiberpräsenz in den meisten Arbeiten ergibt. In wenigen Arbeiten sind auch Stilbrüche und umgangssprachliche Elemente vorhanden.

5.6. Textorganisation

Die österreichischen Arbeiten sind wie die polnischen Arbeiten inhaltlich und formal leserfreundlich gestaltet. Nach der Präsentation des Themas wird der Aufbau der Arbeit bei fast allen Arbeiten in der Einleitung geschildert. Die einzelnen Kapitel enthalten häufig einleitende ‚topic sentences‘ sowie auch überleitende ‚bridge sentences‘. Teilweise gibt es zusammenfassende Sätze im Hauptteil, sonst finden sich die Ergebnisse in der Regel zusammengefasst dargestellt im Schlusskapitel. Zusammenfassungen als explizit angeführte Zwischenkapitel finden sich kaum. Relativ häufig sind Verweise, sowohl Vor- als auch Rückverweise.

Zitate werden generell sowohl bei den österreichischen als auch den polnischen Arbeiten stark eingebettet, indem das Zitat direkt in den Satz integriert oder mit Anführung der Quelle explizit angekündigt wird:

Booth's bekannte Definition, „I have called a narrator reliable when he speaks for or acts in accordance with the norms of the work (which is to say the implied author's norms), unreliable when he does not“, wurde schnell zur kanonisierten Definition des unzuverlässigen Erzählens (Ö7: 7).

Metatextuelle Äußerungen finden sich in den polnischen Arbeiten kaum, bei den österreichischen insofern als über den Rahmen der Arbeit diskutiert und damit die Einschränkung auf bestimmte Aspekte legitimiert wird oder wenn das Ziel und der Zweck der Arbeit erläutert werden:

Was meine Arbeit in erster Linie zeigen will, ist die Bedeutung der Märchen für das Machen von Politik (Ö1: 22).

6. Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse

Im Folgenden werde ich meine Ergebnisse mittels der Folie des „idealen“ Textmusters, welches sich aus der Analyse der wissenschaftlichen Schreibleitfäden ergeben hat, vergleichen. Zur Illustration soll das „ideale“ Textmuster ein weiteres Mal angeführt werden:

Das „ideale“ Textmuster	
Textfunktion	sachliche Informationsvermittlung
Textinhalt	umfassende theoretische und kritische Darstellung des Themas
Textstruktur	argumentative, subordinierende Themenentfaltung
Textstil	sachlich, präzise, leserbezogen

6.1. Das österreichische Textmuster und seine Übereinstimmung mit dem „idealen“ Textmuster

Das österreichische Textmuster stimmt weitestgehend mit dem idealen Textmuster überein.

Die Textfunktion in den österreichischen Arbeiten besteht darin, den Leser sachlich über das Thema zu informieren, den Forschungsstand zum Thema darzustellen und kritisch zu kommentieren, was insofern mit der Textfunktion des idealen Textmusters übereinstimmt. Neben der wissenschaftlichen Reflexions- und Diskussionskompetenz soll aber auch gezeigt werden, dass der Schreiber in der Lage ist, eine selbständige Textanalyse durchführen zu können.

Der Textinhalt ergibt sich aus den Bestandteilen ‚Textteile‘, ‚Konkretheitsgrad‘, ‚Darstellungsbreite‘ und ‚Umgang mit Primär- und Sekundärliteratur‘. Die österreichischen Arbeiten enthalten folgende Textteile: Titelblatt, Inhaltsverzeichnis, Einleitung, Bearbeitung des Themas, Fußnoten, Schlussteil, Literaturverzeichnis und Anhang. Mein

Untersuchungskorpus weist überwiegend sowohl theoretische als auch praktische Teile auf; es sind lediglich drei reine Literaturarbeiten vorhanden, die restlichen neun Arbeiten enthalten mehr oder weniger umfangreiche praktische Analysen. Zur Darstellungsbreite ist zu sagen, dass keine umfassende Darstellung der Theorie angestrebt wird, sondern viel mehr eine Fokussierung und Eingrenzung der Theorie auf das Thema auch explizit betont und begründet wird. Das Thema wird dennoch umfassend behandelt. Dafür spricht auch die hohe Bezugnahme auf die Sekundärliteratur. Der Umgang mit der Primär- und Sekundärliteratur ist generell kritisch. Vergleichend mit der Vorgabe des idealen Textmusters stelle ich resümierend fest, dass eine umfassende theoretische Darstellung nicht (mehr) angestrebt wird. Vielmehr wird eine Eingrenzung auf das Thema praktiziert, wobei trotz allem das Thema kritisch dargestellt und beleuchtet wird.

Die Textstruktur ergibt sich anhand der Themenentfaltung und Themenhierarchie. In den österreichischen Arbeiten finden sich Beispiele für eine deskriptive, explikative und argumentative Themenentfaltung. Es dominiert die argumentative Themenentfaltung. Dies ist auch an der Themenhierarchie erkennbar, da die Arbeiten stark hierarchisch strukturiert sind. In diesem Punkt stimmt das Ergebnis mit dem idealen Textmuster überein.

Der Textstil setzt sich zusammen aus ‚Schreibhaltung‘, ‚Leserbezug‘ und ‚Sprachliche Mittel‘. In den österreichischen Arbeiten wird ein neutraler, sachlicher Stil verwendet. Obwohl die erste Person Singular in der Hälfte der Arbeiten durchaus präsent ist, überwiegen dennoch in der Regel die Formen der Agensausblendung. Die eigene Meinung wird generell implizit, in einer unpersönlichen Form verpackt, dargestellt. Die Arbeiten sind in einem leserfreundlichen Stil verfasst und durch ‚advance organizers‘ gut organisiert. Der Stil kann als neutral und objektiv bezeichnet werden. In Bezug auf das ideale Textmuster stimmt auch hier das Ergebnis mit diesem überein.

6.2. Das polnische Textmuster und seine Übereinstimmung mit dem „idealen“ Textmuster

Die Textfunktion der polnischen Arbeiten ist ebenso, den Leser über das Thema zu informieren. Charakteristisch ist dabei, dass zwar in der Regel versucht wird, einen sachlichen, neutralen Stil zu verwenden, aber die persönliche, subjektive Sichtweise der Schreiber teilweise stark zum Vorschein kommt. Insofern kann man meiner Ansicht nach die Informationsvermittlung zwar auch als sachlich, aber tendenziell wertend bezeichnen.

Der Textinhalt umfasst die Bestandteile ‚Textteile‘, ‚Konkretheitsgrad‘, ‚Darstellungsbreite‘ und ‚Umgang mit Primär- und Sekundärliteratur‘. Die polnischen Arbeiten enthalten folgende Textteile: zwei Titelblätter, ein Motto, ein Inhaltsverzeichnis, eine Einleitung, die Bearbeitung des Themas, Fußnoten, Schlussteil und Literaturverzeichnis. Ebenso wie bei meinem österreichischen Untersuchungskorpus stelle ich auch hier in Bezug auf den Konkretheitsgrad fest, dass der Großteil der Arbeiten einen theoretischen und praktischen Teil aufweist. Ebenso wenig wird eine umfassende Darstellung der Theorie angestrebt, obgleich das Thema in der Regel umfassend behandelt wird. Primär- und Sekundärliteratur werden in der Regel neutral referiert und nicht kritisch kommentiert, oder mit einer persönlichen Stellungnahme ergänzt.

Die Textstruktur ist in der Regel ebenso hierarchisch. Es findet sich eine argumentative, deskriptive und explikative Themenentfaltung in den Arbeiten, wobei die deskriptive dominiert.

Der Textstil ergibt sich, wie bereits erwähnt, aus ‚Schreibhaltung‘, ‚Leserbezug‘ und ‚Sprachliche Mittel‘. Die Schreibhaltung ist stark präsent durch die häufige Verwendung der ersten Person Singular und dadurch ist auch die Schreiberperspektive teilweise stark ausgeprägt. Die Arbeiten besitzen einen leserfreundlichen Charakter, sie enthalten ‚advance organizers‘, wie die Schilderung des Aufbaus in der Einleitung, einleitende

,topic sentences‘, überleitende ,bridge sentences‘ und Verweise. Der Stil lässt sich meiner Meinung nach als generell neutral und sachlich bezeichnen durch den referierenden Charakter der Arbeiten, aber tendenziell wertend und subjektiv.

7. Vergleich mit dem Stand der Forschung und Interpretation der Ergebnisse

Die jeweilige Kultur zeigt Auswirkungen auf den Autor und seine Textproduktion. In meiner Untersuchung der österreichischen Seminararbeiten und polnischen Lizentiatsarbeiten konnte ich Unterschiede hinsichtlich der Textfunktion, des Textinhalts, der Textstruktur und des Textstils feststellen. Im Folgenden möchte ich die Ergebnisse meiner Analyse zu den in Kapitel 2 dargestellten bereits durchgeföhrten Untersuchungen zur kulturellen Prägung von wissenschaftlichen Texten in Bezug setzen und meinen Beitrag aufzeigen. Ebenso werde ich meine zwei zu Beginn genannten Thesen hinsichtlich ihres Wahrheitsgehaltes überprüfen:

- Es gibt eine kulturell bedingte Prägung der wissenschaftlichen Arbeiten aus Österreich und Polen.
- Textmuster sind nicht starr, sondern folgen Trends. Sowohl die Ergebnisse zum österreichischen als auch zum polnischen Textmuster unterscheiden sich deshalb von den Ergebnissen der bereits durchgeföhrten Untersuchungen von Clyne, Eßer, Reithmayr und Duda.

7.1. Vergleich mit den bereits durchgeföhrten Untersuchungen zum deutschen und österreichischen Textmuster und Interpretation der Ergebnisse

In Bezug auf die bereits durchgeföhrten kontrastiven Untersuchungen zum deutschen und österreichischen Textmuster konnte ich sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede feststellen.

In den 80er Jahren stellte Clyne, auf Grundlage Kaplans Annahme der Linearität englischer Diskurse, fest, dass sich der deutsche Diskurs durch Wiederholungen, Exkurse und Exkurse zu Exkursen auszeichne (vgl.

Oldenburg 1992: 32). Deutschsprachige Texte tendieren somit dazu, sich digressiv und nicht-linear zu entwickeln. Er definiert die Funktionen des Exkurses folgendermaßen (vgl. Clyne 1994: 163): „das Einfügen einer theoretischen Perspektive, einer historischen Übersicht, einer ideologischen Dimension bzw. das Einschieben zusätzlichen Inhalts oder einer polemischen Auseinandersetzung mit einer anderen Schule“.

Mit dieser Definierung stimmen auch die Ergebnisse meiner Untersuchung des österreichischen Untersuchungskorpus überein. Es gibt in den von mir untersuchten Arbeiten zunächst eine theoretische Basis mit Begriffsklärungen. Danach folgt eine praktische Analyse, in welcher Bezug auf die Theorie genommen wird, oder – wie im Falle der reinen Literaturarbeiten – eine Spezifizierung des Themas nach einem einleitenden, allgemeinen Theorieteil folgt. Dabei werden generell verschiedene Forschungsansätze aufgezeigt und kritisch beleuchtet bzw. kommentiert.

Dennoch sollte man diese Charakteristik des deutschen Diskurses, die zwar in meinem Falle zutrifft, nicht generalisieren. Dass mit Exkursen vorsichtig umgegangen werden sollte, bestätigt auch meine Analyse der wissenschaftlichen Leitfäden. Esselborn-Krumbiegel propagiert in ihrem Leitfaden beispielsweise, dass mit Exkursen sparsam umgegangen werden sollte, da eine Arbeit – so erläutert sie – fast immer durch das Wegstreichen von Überflüssigem gewinnt. Indem man sich für eine Argumentationslinie entscheidet, wird die gesamte Arbeit klarer und schlüssiger. Falls man weiterführende Gedanken und Zusatzinformationen (Hintergrundinformationen) einbringen möchte, sollte das so geschehen, dass der Leser – beim Überspringen des Exkurses – dem Text problemlos folgen kann (vgl. 2004: 182f.). Dies zeigt meiner Meinung nach deutlich, wie wandelbar Textmuster sind und dass eine langsame Entwicklung des Textmusters von Digressivität hin in Richtung Linearität erkennbar ist, auch wenn sich diese Entwicklung (noch) nicht in meinem Untersuchungskorpus bestätigen lässt.

Ebenso stimme ich mit Clynes Beobachtung überein, dass deutschsprachige Texte zu Asymmetrie neigen. Die Arbeiten meines

Untersuchungskorpus charakterisieren sich dadurch, dass untergeordnete Textteile unterschiedlich lang sind.

Seine Aussage, dass deutschsprachige Texte weniger Elemente (‘advance organizers’) enthalten, die den Leseprozess steuern, hat sich durch die Ergebnisse meiner Untersuchung nicht bestätigt. Die österreichischen Arbeiten sind inhaltlich und formal leserfreundlich strukturiert. Nach der Präsentation des Themas wird der Aufbau der Arbeiten generell in der Einleitung geschildert. Die einzelnen Kapitel enthalten häufig einleitende ‚topic sentences‘ sowie auch überleitende ‚bridge sentences‘. Zum Teil sind auch zusammenfassende Sätze im Hauptteil vorhanden, sonst finden sich die Ergebnisse in der Regel zusammenfassend dargestellt im Schlusskapitel. Des Weiteren sind zahlreiche Verweise, Vor- als auch Rückverweise, im Text vorhanden, die den Leseprozess erleichtern.

Ebenso wenig stimme ich mit der Beobachtung überein, dass Beispiele, Statistiken und Zitate weniger in den Text eingebettet und dass sie oft ohne weitere Erklärung an den Schluss gestellt werden. Meine Untersuchung der österreichischen Seminararbeiten zeigt, dass Zitate in der Regel stark eingebettet sind, indem auf das Zitat durch einleitende Sätze zunächst hingeführt und danach auch kommentiert wird.

Die Beobachtung Clynes, dass deutschsprachige Texte weniger und später im Text definieren und dass sich der Definitionsprozess im Verlauf des Textes entwickelt, lässt sich in meinem Untersuchungskorpus nicht überzeugend feststellen. Vielmehr werden in der Regel Begriffsklärungen bereits zu Beginn im theoretischen Einleitungskapitel vorgenommen.

Zusammenfassend stelle ich fest, dass sich mein Untersuchungskorpus durchaus durch eine „writer-responsibility“ auszeichnet. Der Schreiber ist darum bemüht, einen für den Leser gut verständlichen Text zu verfassen. Dies bestätigt sich gleichermaßen durch die Ergebnisse meiner Untersuchung der österreichischen Seminararbeiten wie auch durch die Angaben in den wissenschaftlichen Leitfäden. In diesen Leitfäden wird eine leserfreundliche Schreibhaltung propagiert, was sich beispielsweise anhand der Aussage des Leitfadens von Frank und Stary illustrieren lässt, in der die

beiden Autoren betonen: „Verständlichkeit ist ein Gebot der Höflichkeit gegenüber den Lesenden“ (2009: 125).

Der Vergleich meiner Untersuchungsergebnisse mit jenen von Eßer (1997) und Reithmayr (2004) zeigt, dass es überwiegend Übereinstimmungen gibt. Sie stimmen hinsichtlich der Textfunktion überein, indem sie ebenso über einen „objektiven“ Sachverhalt informieren wollen. In Bezug auf den Textinhalt stelle ich jedoch fest, dass es eine Abweichung gibt. Eßer (1997: 94) charakterisiert den Textinhalt als ‚komplexe, abstrakte Theoriedarstellung mit wenig Praxis‘, Reithmayr (2004: 243) jenen ähnlich als ‚umfassende Theoriedarstellung mit wenig Praxis‘. In meinem Untersuchungskorpus enthalten neun von zwölf Arbeiten einen mehr oder weniger umfangreichen Praxisteil. In der Regel wird die Theoriedarstellung eingegrenzt oder betont ‚kurz‘ gehalten und teilweise sogar begründet. Dies zeigt, dass Studenten nicht nur einen wissenschaftlichen Diskurs zusammenfassen, sondern theoretisches Wissen auch praktisch umsetzen können sollen. Es wird zwar zusätzliche Literatur im praktischen Teil ebenso verarbeitet, aber die eigene Argumentationslinie des Verfassers ist in der Regel gut erkennbar.

Die laut Eßer und Reithmayr als ‚argumentative und subordinierende Themenentfaltung‘ charakterisierte Textstruktur stimmt mit meinen Ergebnissen überein. Dies bestätigt die argumentative Themenentfaltung und die Themenhierarchie, erkennbar an den hierarchisch strukturierten Inhaltsverzeichnissen und der inhaltlich subordinierenden Entfaltung innerhalb der Kapitel.

Der Textstil wird sowohl von Eßer als auch von Reithmayr als „unpersönlich, nicht leserbezogen, begrifflich“ definiert. Stilistisch sind die Arbeiten meines Untersuchungskorpus sachlich und begrifflich gehalten, jedoch auch leserbezogen. Die Arbeiten enthalten Elemente, die den Leseprozess steuern, wie die Schilderung des Aufbaus in der Einleitung, einleitende ‚topic sentences‘ und überleitende ‚bridge sentences‘ wie auch zahlreiche Verweise. Insofern charakterisieren sie sich durch einen leserbezogenen Stil.

Zusammenfassend bestätigt sich auch hier, dass Veränderungen des Textmusters feststellbar sind. Einerseits lassen sich die Veränderungen dadurch festmachen, dass die Arbeiten größere praktische Teile aufweisen, und andererseits durch den leserfreundlichen Stil.

Meine Untersuchungsergebnisse bekräftigen damit die von wissenschaftlicher Seite mehrfach festgestellte Beobachtung, dass der sachsonische Stil an Einfluss gewinnt. Kalensky (2009) konstatierte in ihrer Untersuchung zur kulturellen Prägung österreichischer Seminararbeiten und englischer Essays ebenso, dass das deutsche Textmuster für geisteswissenschaftliche Arbeiten sich der Essayform angenähert hat (vgl. Kalensky 2009: 79). Analog zu ihren Ergebnissen lässt sich auch in meinen österreichischen Seminararbeiten eine Annäherung an den leserfreundlichen sachsonischen Stil erkennen.

Im Zeitalter der Globalisierung nähern sich Kulturen einander an, die Unterschiede verwischen sich: Die Pop- und Jugendkultur sowie Werbung und Technik tragen über geografische und ethnische Grenzen zu einer Entwicklung einer globalen Kultur bei (vgl. Krumm 1999: 65). Dies zeigt Auswirkungen in den verschiedensten Bereichen, so wie auch in den Wissenschaften. Des Weiteren kommt die bedeutende Stellung des Englischen als internationale Wissenschaftssprache hinzu. Englisch ist zur Publikationssprache geworden, wobei diese Hinwendung stärker bei den Naturwissenschaften als in den Geistes- und Sozialwissenschaften sowie in den theoretisch (reinen) als in den angewandten Wissenschaften ist (vgl. Ammon 2001:1372f.). Dadurch, dass man auf Englisch publiziert, übernimmt man das vorgeschriebene Textmuster, was in weiterer Folge auch Auswirkungen auf die muttersprachliche Textproduktion zeigt. Obwohl Ammon feststellt, dass dies in den Geistes- und Sozialwissenschaften weniger der Fall ist, orientiert man sich dennoch an diesem Trend, was meine Untersuchungsergebnisse bekräftigen.

Trotz der erkennbaren Annäherung des deutschen Textmusters an das leserfreundliche englische Textmuster aufgrund der Globalisierung und des

Einflusses des Englischen als international bedeutende Wissenschaftssprache, ist diese Tendenz dennoch relativ zu betrachten. Die technischen Fähigkeiten einer globalen Kommunikation und Vernetzung dürfen nicht darüber hinwegtäuschen, dass Wertesysteme und der Zugang der Menschen zur Welt nachhaltig durch unterschiedliche soziale und kulturelle Sozialisation geprägt sind (vgl. Krumm 1999: 65). Insofern wird auch die kulturelle Vielfalt die Entstehung eines – bewusst polemisch formulierten – ‚einheitlichen internationalen Stiles‘ verhindern.

7.2. Vergleich mit den bereits durchgeführten Untersuchungen zum polnischen Textmuster und Interpretation der Ergebnisse

Zu den bereits durchgeführten Untersuchungen zum polnischen Textmuster zählen jene von Duszak (1997) und Duda (2001).

Duszak (1997: 323ff.) stellt in ihrer Untersuchung fest, dass Digressivität ein Merkmal polnischen akademischen Schreibens ist und sich insofern zeigt, als unwesentliche, supplementäre Angaben gemacht werden oder ergänzendes Hintergrundmaterial angeführt wird. Des Weiteren zeigt sie sich durch Reformulierungen, Amplifikationen und Erläuterungen von bereits Gesagtem. Diese Feststellung stimmt auch mit meinem Ergebnis der Untersuchung der polnischen Lizentiatsarbeiten überein. Die Themen werden in der Regel umfassend behandelt und von verschiedenen Seiten beleuchtet. Ergänzende Angaben wie Inhaltsangaben, biographische Angaben zu den Autoren, rezeptionsgeschichtliche und soziohistorische Einbettungen finden sich in den Arbeiten. Des Weiteren zeichnen sich die Arbeiten auch durch Reformulierungen, Amplifikationen und Erläuterungen aus.

Die Untersuchungsergebnisse von Duda (vgl. 2001: 53ff.) weichen hingegen teilweise von meinen Ergebnissen ab.

In Bezug auf den Textinhalt stellt Duda in ihren polnischen, auf Deutsch geschriebenen Arbeiten im Vergleich zu den österreichischen fest, dass sie zwar inhaltlich gegliedert sind, jedoch nicht immer eine Gliederung enthalten. Falls eine Gliederung vorhanden ist, dann ist sie nicht durchnummiert und enthält keine Unterpunkte. Dies widerspricht meinen Ergebnissen, da eine Gliederung mit mehreren Gliederungsebenen in meinem Untersuchungskorpus in fast allen Arbeiten vorhanden ist.

Des Weiteren ergänzt sie, dass Einleitung, Schluss und Verweise fehlen. Es sind zwar Schlussfolgerungen im laufenden Text enthalten, sie werden aber nicht ein weiteres Mal am Ende der Arbeit zusammengefasst. Diese Merkmale sind ihrer Ansicht nach einerseits auf das Fehlen eines explizit genannten Ziels der Arbeit und andererseits auf die Paraphrasierungsunfähigkeit zurückführbar. Laut Dudas Einschätzung fällt es den Studenten schwer, bereits Gesagtes zu paraphrasieren, weswegen es keinen expliziten Schluss und es ebenso keine Verweise in den Texten gibt. Es sind zwar zahlreiche und umfangreiche wörtliche Zitate enthalten, jedoch keine vergleichenden. Im Gegensatz dazu sind in etwa der Hälfte meines Untersuchungskorpus sinngemäße Zitate vorhanden. Auffällig ist jedoch, dass in einigen Arbeiten sinngemäß zitiert wurde, diese Zitate aber nicht als solche mit dem Hinweis „vgl.“ in der Fußnote gekennzeichnet worden sind.

Abgesehen von diesen Divergenzen zu meinen Untersuchungsergebnissen, stimmen sie dahingehend überein, dass die Arbeiten ebenso eine komplexe Behandlung des Themas besitzen, keinen Anspruch auf eine ausführliche und umfassende Darstellung des Forschungsstandes anstreben und es eine Zusammenstellung einer Fülle von Hintergrundmaterial und Sekundärliteratur gibt, die kommentiert wird.

In Bezug auf die Textstruktur stellt Duda fest, dass die argumentative Themenentfaltung überwiegt, welches in meinem Untersuchungskorpus nicht der Fall ist. In meinen Arbeiten überwiegt die deskriptive Themenentfaltung, was den referierenden Stil der Arbeiten erklärt. Ebenso wenig charakterisieren sich meine Arbeiten durch eine koordinierende Textstruktur und eine lineare Absatzstruktur. Vielmehr ergibt sich durch die (teilweise) starke Gliederung eine hierarchische Textstruktur und durch die

explizite Setzung von Konnektoren entfalten sich die Absätze subordinierend.

Hinsichtlich des Textstils stimmen die Ergebnisse weitgehend überein. Der Schreiber ist sowohl in Dudas Untersuchungskorpus als auch in meinem stark präsent und zeichnet sich durch eine häufige explizite Kennzeichnung der Schreiberperspektive aus. Ebenso dominiert das Präsens als Zeitform und der Nominalstil mit Kompositahäufungen ist vorhanden. Rhetorische Figuren sind zwar in meinem Untersuchungskorpus vorhanden, aber es sind nur wenige; die am häufigsten verwendete Figur ist die der Rhetorischen Frage. Im Gegensatz zu Dudas Ergebnis des Fehlens von ‚advance organizers‘ sind in meinem Untersuchungskorpus zahlreiche Elemente enthalten, die den Leseprozess steuern und erleichtern.

Zur Erläuterung der kulturellen Geprägtheit der von Duda als charakteristisch für die polnischen Semesterarbeiten aufgedeckten Merkmale greift sie einerseits auf ihre eigenen polnischen schulischen Schreiberfahrungen zurück und andererseits auf die Aussagen der polnischen Studenten, mit denen sie über Schreiblernwege gesprochen hat. Sie hat bewusst keine muttersprachlichen Semesterarbeiten zum Vergleich herangezogen, da Studierende der Studienrichtung Polnisch ab dem ersten Studienjahr lernen, anders zu schreiben, als es Schülern polnischer Grundschulen, Gymnasien und Lyzeen beigebracht wird. Dadurch würde eine Untersuchung der muttersprachlichen Arbeiten zur Beantwortung der Frage nach der kulturellen Geprägtheit der Textproduktionen der Germanistikstudenten nicht beitragen (vgl. 57).

Ich konnte ebenfalls durch Gespräche mit den Germanistikstudenten an der Abteilung für *Deutsche Sprache und Kultur* an der Pädagogischen Universität Krakau feststellen, dass sie großteils keinerlei Erfahrungen im Schreiben wissenschaftlicher Arbeiten besitzen, da wissenschaftliches Schreiben an der Schule nicht gelernt und praktiziert wird. Die wenigen, die Erfahrungen dahingehend aufweisen konnten, hatten entweder ein weiteres Studium an der Jagiellonen-Universität inskribiert oder ein Studium bereits abgeschlossen. Falls das nicht der Fall ist, sind sie mit dem

wissenschaftlichen Schreiben erst im dritten Studienjahr konfrontiert. Diese erste wissenschaftliche Arbeit ist dann gleichzeitig die Abschlussarbeit.

Duda erläutert deswegen, dass in diesem Zusammenhang eine nähere Betrachtung der Rahmenbedingungen für das Erlernen der muttersprachlichen Schreibfertigkeit an den polnischen Schulen sinnvoller sei, die sie folgendermaßen beschreibt:

In der polnischen Schule werden schriftliche Texte hauptsächlich während des Unterrichts produziert, d.h. den Schülern steht in der Regel nur eine begrenzte Zeit (meist 90 Minuten) zum Schreiben zur Verfügung. Das Thema wird meistens vom Lehrer vorgegeben und bezieht sich fast ausschließlich auf den zuvor in der Klasse gemeinsam analysierten literarischen Text. Ein korrekter Text sieht vereinfacht folgendermaßen aus: Er beginnt mit ein paar einleitenden Sätzen [sic!], in denen die Person des Autors, die Zeit seiner Wirkung u.ä. kurz präsentiert werden. Dann kommt der eigentliche Text, in dem der Schüler nachzuweisen hat, dass er einerseits die „offizielle“ Analyse kennt (also den „Stoff“ gelernt hat) und sie mit dem Thema des Aufsatzes in Einklang bringen kann, andererseits aber auch, dass er den Text selbstständig interpretieren kann. Hier ist Kreativität gefragt. Zum Schluss gehören ein paar Sätze, in denen der Schreibende in der Regel sein Gefallen (seltener Missfallen) über den von ihm analysierten und interpretierten Text ausdrückt und diesen gegebenenfalls zum Lesen empfiehlt. Eine andere Möglichkeit für das Beenden eines solchen Aufsatzes bietet eine kurze Ausführung darüber, welchen Einfluss die Lektüre dieses literarischen Textes auf die Person des Schreibenden hatte (ebd. 58).

Durch Gespräche mit den Germanistikstudenten hat sich für Duda herausgestellt, dass zwar wissenschaftliches Schreiben in den Lehrveranstaltungen thematisiert, jedoch nicht systematisch behandelt wird. Deswegen greifen die Studenten auf ihre schulischen Schreiberfahrungen zurück. Dies bestätigen für Duda auch die wissenschaftlichen Semesterarbeiten, die eine ausgebaute Form des schulischen Aufsatzes darstellen. Aufgrund dieser Erkenntnis wertet Duda die aufgedeckten Merkmale der polnischen, auf Deutsch geschriebenen Semesterarbeiten als kulturgeprägt, da sie von den österreichischen Seminararbeiten abweichen und charakteristisch für schulische Aufsätze sind (vgl. 58).

Obwohl die Ergebnisse Dudas teilweise mit meinen übereinstimmen, wie die starke Schreiberpräsenz und –perspektive als auch gewisse Textteile (rezeptionsgeschichtliche Einordnung, Präsentation des Autors), gibt es doch auch deutliche Unterschiede in Bezug auf den Textinhalt, die

Textstruktur und den Textstil. Das überrascht insofern, als die Zeitspanne zwischen den Untersuchungen etwa 9 Jahre beträgt, was meiner Ansicht nach relativ wenig ist für solch gravierende Abweichungen. Dazu lohnt es sich die historischen Veränderungen der letzten Jahrzehnte zu berücksichtigen, welche starken Einfluss auf die kontinuierliche Entwicklung hatten.

Nach dem Fall des Eisernen Vorhangs 1989 und dem Ende des geteilten Europas, kam es zu einem demokratischen Wandel in Mittel- und Osteuropa. Nach den politisch-ideologischen Einschränkungen, die man während des „real existierenden Sozialismus“ (Grucza 2001: 1541) hinnehmen musste, kam es zu einer symbolischen Öffnung Richtung Westeuropa.

Ebenso hatten alle Bereiche der polnischen Germanistik unter jener Zeit zu leiden, da der real existierende Sozialismus ein grundsätzlich restriktives und oft sogar repressives System verkörperte. Die Möglichkeiten der Kontaktaufnahme und –pflege zum – insbesondere westlichen – Ausland waren stark reglementiert. Dies wirkte sich im Falle der Germanistik natürlich hemmend auf ihre Entwicklung aus, obwohl auch hinzugefügt werden muss, dass sich die Germanistik in Polen während dieser Zeit viel freier als in den meisten anderen Ländern des sog. Ostblocks entfalten konnte. Nach 1989 kam die Germanistik in Polen schließlich in den Genuss all jener Freiheiten, die eine demokratische Grundordnung mit sich bringt (vgl. Grucza 2001: 1541).

Ein weiteres wesentliches historisches Ereignis ist schließlich natürlich auch der Beitritt zur Europäischen Union am 1. Mai 2004. Die nach Westeuropa ausgerichtete Orientierung wurde damit ein weiteres Mal bekräftigt.

Neben der politisch-ideologischen Orientierung an Westeuropa, blickte man – wie bereits zuvor angedeutet – auch an der Germanistik in Polen mehr nach Deutschland. Diese Ausrichtung ist ebenfalls an der Abteilung für *Deutsche Sprache und Kultur* an der Pädagogischen Universität Krakau bemerkbar. Von den 17 Dozenten, die am Institut beschäftigt sind, stammen drei aus Deutschland. Viele von den restlichen polnischen Dozenten haben

in Deutschland oder Österreich studiert. Des Weiteren gibt es regen Kontakt und Austausch mit Universitäten aus Deutschland, Österreich und der Schweiz.

Insofern erscheint es mir plausibel, dass meine Ergebnisse zum polnischen Textmuster im Vergleich zum österreichischen Textmuster keine gravierenden Unterschiede aufzeigen. Nicht nur durch die geografische Nähe, sondern auch durch die starke Annäherung und Orientierung an den deutschsprachigen Ländern und den dort geltenden Wissenschaftstraditionen erklären die Ähnlichkeit der wissenschaftlichen Textproduktion der polnischen Germanistikstudierenden. Dennoch merkt man trotz allem an den Schreibprodukten der polnischen Germanistikstudenten der Pädagogischen Universität Krakau, dass sie aufgrund der mangelnden Erfahrung und Übung im wissenschaftlichen Schreiben von den wissenschaftlichen Arbeiten der Kollegen aus Wien abweichen. Deswegen würde meiner Einschätzung nach ein Großteil meines polnischen Untersuchungskorpus nicht in der jeweiligen Form an dem Institut der Germanistik in Wien akzeptiert werden. Da ich aber aus Gesprächen mit den Studenten an der Pädagogischen Universität Krakau weiß, dass viele von ihnen beabsichtigen, in ein deutschsprachiges Land zu gehen, um dort weiter zu studieren oder um ein Austauschjahr zu absolvieren, sollten Vorkehrungen getroffen werden. Die Anforderungen an den Universitäten in Deutschland, Österreich und der Schweiz sind anders, deswegen sollten die Studenten darauf vorbereitet werden, damit ihnen der Umstieg erleichtert wird und sie den Schreibanforderungen gewachsen sind. Welche Maßnahmen dafür ergriffen werden sollten, möchte ich nun im folgenden Kapitel thematisieren.

8. Schlussfolgerung

Lernen und Lehren sind kulturgeprägte Handlungen, dies gilt für Textrezeption und Textproduktion in ganz besonderem Maße und hängt mit der Verzahnung von Schriftlichkeit und Kulturgeschichte zusammen (vgl. Krumm 1993: 26). Zahlreiche Untersuchungen zur kulturellen Geprägtheit wissenschaftlicher Texte haben bereits bewiesen, dass eigenkulturelles Textmusterwissen die fremdsprachliche Textproduktion stark beeinflusst. Durch meine Untersuchung zur wissenschaftlichen Textproduktion von österreichischen und polnischen Studierenden in der Sprache Deutsch konnte ich ebenso feststellen, dass es trotz der vielen Übereinstimmungen auch spezifische Merkmale gibt, die auf die kulturellen Rahmenbedingungen zurückzuführen sind.

Jedoch, wie Eßer (vgl. 1997: 129) richtig feststellt, sind die Divergenzen nicht nur auf die Kultur zurückführbar; man muss auch die fremdsprachlich bedingten Schwierigkeiten berücksichtigen. Schreiben in der Fremdsprache ist ein komplexer Problemlösevorgang, der aus verschiedenen Teilprozessen besteht (Planen, Formulieren und Überarbeiten). Schwierigkeiten treten insofern auf, als der Lerner mit lexikalischen, grammatischen, textmusterbezogenen und schreibstrategischen Defiziten zu kämpfen hat. Durch die Verbesserung der Schreibkompetenz kommt es aber zu einer fortschreitenden Reduzierung dieser Defizite, sodass die Lernertexte der Zielsprachennorm und dem zielsprachlichen Textmuster näherkommen.

Beim Textproduktionsprozess nimmt insbesondere das Textmusterwissen eine bedeutende Stelle ein:

Textmusterwissen ist eine wichtige Voraussetzung für Sicherheit im Schreiben, weil es schwer wahrnehmbare Unterschiede in verschiedenen Arten von wissenschaftlichen Texten zu verstehen (und zu reproduzieren) erlaubt. Wissenschaftliche Textmuster geben nicht nur die grobe Architektur eines Textes vor, sondern helfen auch bei der Organisation des Materials, bei der Auswahl der rhetorischen Figuren und bei der stilistischen Gestaltung des Textes. Die Kenntnis von Textmustern ermöglicht es, zu Beginn der Arbeit an einem Text, ein ungefähres Bild von seiner späteren Form zu entwerfen. Sie ist also Voraussetzung für Planungskompetenz (Kruse 1997: 148).

Nicht nur fremdsprachige Lerner haben mit fehlendem Textmusterwissen zu kämpfen, sondern auch deutschsprachige Studierende selbst, wie Kruse feststellt.

Doch bei fremdsprachigen Studierenden gestaltet sich dies insofern schwieriger, als sie das eigenkulturell geprägte Textmusterwissen unreflektiert auf die fremde Sprache übertragen. Das führt zu einem „ungewöhnlichen“ zielsprachlichen Text und des Weiteren zu einer fehlenden Akzeptanz beim zielsprachlichen Leser, weswegen Eßer folgende fremdsprachendidaktisch wichtigen Thesen im Hinblick auf die Textkompetenz, verstanden als Fähigkeit, textmusteradäquate Texte zu verfassen, formuliert (1997: 130):

Muttersprachliche Textkompetenz bedeutet nicht automatisch fremdsprachliche Textkompetenz.

Fremdsprachliche Grammatikkompetenz bedeutet nicht automatisch fremdsprachliche Textkompetenz.

Krumm (vgl. 1993: 31f.) folgert, dass es notwendig sei, eine fremdsprachliche Schreibdidaktik zu entwickeln, in welcher Textmuster, wie Referate oder Protokolle beispielsweise, systematisch zu erarbeiten sind. Da ausländische Studierende nicht über die „kulturellen Imperative“ der Muttersprachler verfügen, muss der Schreibunterricht folgende Kriterien berücksichtigen:

- Die sozio-kulturelle Dimension: Für wen und mit welchem Ziel wird geschrieben? Das zeigt Auswirkungen auf die Wahl der Textsorten, das soziale Register und die Schreibhaltung.
- Die historisch-kulturelle Dimension: In welchen vorgegebenen Formen artikuliert sich Schriftlichkeit in der Wissenschaft?
- Die textuelle Dimension: Damit ist die Frage nach den sprachlichen Mitteln und Prozeduren, der Planung und Organisation des schriftlichen Diskurses gestellt.

Wenn diese Kriterien berücksichtigt werden, erhält der Deutschunterricht eine stärker kulturkontrastive Dimension. Damit wird zugleich auch der Eindruck zurechtgerückt, dass die geforderten Textmuster der Zielsprache

denen aus der Herkunftskultur der ausländischen Studierenden überlegen seien. Die Vermittlung von kulturellen Mustern der Zielsprachenkultur muss mit der Bereitschaft einhergehen, auch diese eigenen kulturellen Normen zu relativieren (vgl. Krumm 1993: 32).

Laut Eßér sind für eine sinnvolle Schreibdidaktik folgende Faktoren zu berücksichtigen: die Sprachform der geschriebenen Sprache, der Text als Schreibprodukt, der Schreibprozess, die Schreibvermittlung, das Schreibenlernen als Erwerb von Schreibkompetenz und die Schreibbedürfnisse der Lernenden. Sie formuliert daraufhin 13 schreibdidaktische Handlungsrichtlinien, die in einem effektiven universitären DaF-Schreibunterricht berücksichtigt werden sollten (vgl. 167). Obwohl sie sich mit ihren Vorschlägen auf den studienvorbereitenden bzw. studienbegleitenden DaF-Inlandsunterricht bezieht, sind ihre Handlungsrichtlinien und die Vorschläge für die Umsetzung im Unterricht im Ausland meiner Ansicht nach gleichermaßen anwendbar. Diese Handlungsrichtlinien werde ich an dieser Stelle nicht erläutern, da mir dies – in Anbetracht des begrenzten Rahmens der Arbeit – nicht sinnvoll erscheint und verweise deshalb auf ihre Dissertation „*Etwas ist mir geheim geblieben am deutschen Referat. Kulturelle Geprägtheit wissenschaftlicher Textproduktion und ihre Konsequenzen für den universitären Unterricht von Deutsch als Fremdsprache*“ (1997: 167-195).

Trotzdem möchte ich noch einige eigene Gedanken dazu ausformulieren. Wie ich bereits unter 4.1. genauer dargestellt habe, handelt es sich bei der Abteilung für *Deutsche Sprache und Kultur* am Neophilologischen Institut der Pädagogischen Universität Krakau um eine verhältnismäßig kleine Einrichtung mit derzeit nur etwa 120 Direkt- und 40 Fernstudenten und 17 Dozenten.

Damit die Studenten ihr Studium abschließen können, müssen sie im dritten Studienjahr eine wissenschaftliche Arbeit von 40 Seiten verfassen; für den Großteil der Studierenden stellt sie auch die erste wissenschaftliche Arbeit dar.

Im ersten Studienjahr werden zwar verschiedene Textsorten (wie beispielsweise Bericht, Inhaltsangabe, Kurzgeschichte, Leserbrief,

persönlicher vs. formeller Brief und Referat) thematisiert, jedoch nicht die Textsorte der wissenschaftlichen Arbeit. Dies ist aufgrund der unterschiedlichen Sprachniveaus der Studierenden auch von Beginn an nicht möglich. Das Ziel des ersten Studienjahrs ist es, die unterschiedlichen Sprachkenntnisse der Studenten möglichst zu nivellieren. Obwohl gute Sprachkenntnisse bei der Inskription verlangt werden und es ebenfalls eine Aufnahmeprüfung gibt, ist das Niveau trotzdem sehr unterschiedlich. Manche Studenten hatten acht oder sogar nur vier Jahre Deutschunterricht; wieder andere wuchsen teilweise in einem deutschsprachigen Land auf und kehrten mit ihrer Familie wieder in ihre Heimat zurück. Die Sprachbeherrschung ist deshalb durch die unterschiedlichen Bildungshintergründe sehr unterschiedlich.

Ab dem zweiten Jahr wird versucht, die Studenten auf das akademische Schreiben im Rahmen der sprachpraktischen Lehrveranstaltungen vorzubereiten. Dabei setzt der beauftragte Lehrveranstaltungsleiter des jeweiligen Studienjahres Schwerpunkte. Deswegen stand diese Lehrveranstaltung beispielsweise im Studienjahr 2008/2009 unter dem Titel „Referate, Diskussion, Schreiben“, im Studienjahr 2009/2010 hingegen als „Schreiben/Akademisches Schreiben“. Obwohl also wissenschaftliches Schreiben ansatzweise schon im zweiten Studienjahr vermittelt wird, erfolgt die praktische Umsetzung dennoch erst im dritten Studienjahr, wie mir Studenten des dritten Studienjahrs mitteilten, weswegen sich viele mit dieser Aufgabe naturgemäß überfordert fühlen.

An dieser Stelle wäre es meiner Ansicht nach sinnvoll, bereits im zweiten Studienjahr eine kleine wissenschaftliche Arbeit von 5-10 Seiten verfassen zu lassen. Da es auch eine entsprechende Lehrveranstaltung zur Fertigkeit Schreiben während des zweiten Studienjahres gibt, wäre es plausibel hier anzusetzen. Dazu könnte man im ersten Semester die Handlungsrichtlinien von Eßer als Anregung und Hilfestellung nutzen und das nötige Textsortenwissen vermitteln. Die Studenten könnten sich während des ersten Semesters ein freies Thema wählen, welches sie interessiert (eigene Motivation ist, so denke ich, für den ersten Schreibanlass wesentlich) und im Laufe des zweiten Semesters erarbeiten. Sinnvoll erscheint mir dazu, eine ‚Wissenschaftliche Schreibwerkstatt‘

während des zweiten Semesters einzurichten. Der Prozess des Schreibens ist somit ein gemeinsamer; die Studenten werden mit der Aufgabe nicht alleine gelassen und profitieren durch gegenseitige Anregungen. Gleichermassen wird damit die Hemmschwelle vor dem Schreiben abgebaut und die Studierenden können im letzten Studienjahr möglichst ohne Schreibblockaden und –ängste an ihr Abschlussprojekt mit dem bereits angesammelten theoretischen und praktischen Wissen herangehen.

In Anbetracht dessen, dass die wissenschaftliche Abschlussarbeit einen wesentlichen Stellenwert für die positive Absolvierung des Studiums einnimmt und es des Weiteren auch Studenten gibt, die vorhaben, ihr Studium an einer Universität in einem deutschsprachigen Land fortzusetzen, ist es unerlässlich, die Studenten optimal darauf vorzubereiten. Deswegen sollte dem wissenschaftlichen Schreiben mehr Raum gelassen werden. Schließlich ist diese wissenschaftliche Arbeit für die Studenten in erster Linie ausschlaggebend für den positiven Studienabschluss, als auch in weiterer Folge wichtig für ihre weitere wissenschaftliche Karriere.

9. Literaturverzeichnis

Wissenschaftliche Leitfäden:

Eco, Umberto: Wie man eine wissenschaftliche Abschlußarbeit schreibt. Doktor-, Diplom- und Magisterarbeiten in den Geistes- und Sozialwissenschaften. Heidelberg: Müller ¹¹2005.

Esselborn-Krumbiegel, Helga: Von der Idee zum Text. Eine Anleitung zum wissenschaftlichen Schreiben. Paderborn: Schönigh ²2004.

Frank, Norbert und Joachim **Stary**: Die Technik des wissenschaftlichen Arbeitens. Eine praktische Anleitung. Paderborn: Schönigh ¹⁵2009.

Karmasin, Matthias und Rainer **Ribing**: Die Gestaltung wissenschaftlicher Arbeiten. Ein Leitfaden für Seminararbeiten, Bachelor-, Master- und Magisterarbeiten, Diplomarbeiten und Dissertationen. Wien: Facultas ³2008.

Kruse, Otto: Keine Angst vor dem leeren Blatt. Ohne Schreibblockaden durchs Studium. Frankfurt: campus concret ¹²2007.

Niederhauser, Jürg: Duden. Die schriftliche Arbeit – kurz gefasst. 4., neu bearbeitete und aktualisierte Auflage. Mannheim: Dudenverlag 2006.

Sekundärliteratur:

Ammon, Ulrich: Die Verbreitung des Deutschen in der Welt. In: Helbig, Gerhard, Hans-Jürgen Krumm u.a. (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Teilband 2. New York: De Gruyter 2001, S. 1368-1381.

Brinker, Klaus: Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. Berlin: Schmidt ⁵2001.

Clyne, Michael und Heinz **Kreutz**: Kulturalität der Wissenschaftssprache. In: Wierlacher, Alois und Andrea Bogner (Hg.): Handbuch interkulturelle Germanistik. Stuttgart: Metzler 2003, S. 60-68.

Clyne, Michael: Inter-cultural communication at work. Cultural values in discourse. Cambridge: Cambridge Univ. Press 1996.

Duda, Magdalena: Schriftliche Textproduktion polnischer Studierenden in der Fremdsprache Deutsch: eine Untersuchung zu kulturgeprägten Einflüssen. Diplomarbeit. Universität Wien 2001.

Duszak, Anna: Analyzing digressiveness in Polish academic texts. In: Duszak, Anna (Hg.): Culture and Styles of Academic Discourse. Berlin: de Gruyter 1997, S. 323-341.

Eßer, Ruth: „Etwas ist mir geheim geblieben am deutschen Referat“ Kulturelle Geprägtheit wissenschaftlicher Textproduktion und ihre Konsequenzen für den universitären Unterricht von Deutsch als Fremdsprache. München: Iudicium 1997.

Galtung, Johan: Struktur, Kultur und intellektueller Stil. Ein vergleichender Essay über sachsonische, teutonische, gallische und nipponische Wissenschaft. In: Wierlacher, Alois (Hg.): Das Fremde und das Eigene. Prolegomena zu einer interkulturellen Germanistik. München: Iudicium Verlag GmbH 1985 (Publikationen der Gesellschaft für interkulturelle Germanistik 1), S. 151-193.

Gruzca, Franciszek: Deutschunterricht und Germanistikstudium in Polen. In: Helbig, Gerhard, Hans-Jürgen Krumm u.a. (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Teilband 2. New York: De Gruyter 2001, S. 1528-1543.

Hufeisen, Britta: Fachtextpragmatik: Kanadisch-Deutsch. Studentische Texte an der Universität. In: Krumm, Hans Jürgen (Hrsg.): Erfahrungen beim Schreiben in der Fremdsprache Deutsch. Untersuchungen zum Schreibprozess und zur Schreibförderung im Unterricht mit Studierenden. Innsbruck: Studienverlag 2000, S. 17-55.

Kalensky, Claudia: Kompliziert – komplizierter – Wissenschaftsdeutsch? Kulturelle Prägung wissenschaftlicher Arbeiten: eine Analyse von österreichischen Seminararbeiten und englischen Essays. Diplomarbeit. Universität Wien 2009.

Krumm, Hans-Jürgen: Kulturgeprägte Einflüsse auf das Schreiben und ihre möglichen Konsequenzen für den Schreibunterricht Deutsch als Fremdsprache. In: Materialien Deutsch als Fremdsprache Bd. 37. Regensburg: AKDaF 1993, S. 23-33.

Kruse, Otto: Wissenschaftliche Textproduktion und Schreibdidaktik. Schreibprobleme sind nicht einfach Probleme der Studierenden; sie sind auch Probleme der Wissenschaft selbst. In: Jakobs, Eva-Maria und Dagmar

Knorr: Schreiben in den Wissenschaften. Frankfurt/Main: Lang 1997 (Textproduktion und Medium 1), S. 141-158.

Oldenburg, Hermann: Angewandte Fachtextlinguistik. „Conclusions“ und Zusammenfassungen. Tübingen: Narr 1992.

Reithmayr, Elisabeth Maria: "Eine Hypothese hier ist dort ein Axiom". Eine kontrastive Untersuchung zur kulturellen Prägung universitären Schreibens in Österreich und Russland. Dissertation. Universität Wien 2004.

Schröder, Hartmut: Fachtext, interkulturelle Kommunikation und Aufgaben einer spezialisierten Didaktik/Methodik des fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts. In: Gnutzmann, Claus (Hg.): Fachbezogener Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Narr 1988, S. 107-124.

Abstract: Kulturelle Prägung wissenschaftlicher Arbeiten.

**Ein Vergleich wissenschaftlicher Textproduktion von
österreichischen und polnischen Studierenden in der Sprache
Deutsch.**

Die vorliegende Arbeit hat die kulturelle Prägung von wissenschaftlichen Arbeiten zum Thema. Zur Analyse der wissenschaftlichen Textproduktion von österreichischen und polnischen GermanistikstudentInnen in der Sprache Deutsch wurden als wesentliche Grundlage die bereits durchgeführten kontrastiven Untersuchungen für den deutschsprachigen und polnischen Raum herangezogen. Ziel der Untersuchung war es herauszufinden, inwieweit die Ergebnisse der empirischen Untersuchung mit jenen vorangegangener Untersuchungen übereinstimmen, ob sie bestätigt oder auch erweitert werden können.

Mittels einer Analyse von wissenschaftlichen Schreibleitfäden für den deutschsprachigen und europäischen Raum wurde ein „ideales“ Textmuster entwickelt. Mit Hilfe dieser Folie konnte festgestellt werden, inwieweit die Realisierung der zeitgemäßen Textnorm in den österreichischen und polnischen Arbeiten in deutscher Sprache zutrifft.

Die Ergebnisse der empirischen Untersuchung wurden anschließend zu den bereits durchgeführten kontrastiven Untersuchungen in Bezug gesetzt und im Hinblick auf ihre Übereinstimmung und Aktualität überprüft.

Es konnten sowohl beim österreichischen als auch beim polnischen Untersuchungskorpus Veränderungen des Textmusters festgestellt werden. Die Veränderungen lassen sich bei den österreichischen Seminararbeiten insofern festmachen, als sie größere praktische Teile aufweisen und sich durch einen leserfreundlichen Stil auszeichnen. Die polnischen Lizentiatsarbeiten charakterisieren sich im Gegensatz zu den Ergebnissen vorangegangener Untersuchungen dadurch, dass sie eine große Ähnlichkeit mit dem österreichischen Textmuster besitzen. Zusammenfassend konnte durch die empirische Untersuchung der wissenschaftlichen Arbeiten aus Österreich und Polen festgestellt werden, dass Textmuster nicht starr sind, sondern Trends unterliegen.

Lebenslauf

KARIN RAAB

Persönliche Informationen	Nationalität: Österreich Geboren am: 07.07.1985 Geburtsort: Amstetten
Ausbildung	1991-1995 Volksschule Grein
	1995-1999 Hauptschule Grein
	1999-2002 3-jährige Fachschule für wirtschaftliche Berufe Baumgartenberg
	2002-2004 Berufsreifeprüfung am BFI Perg
	2005-2010 Diplomstudium Deutsche Philologie
	seit 2006 Diplomstudium Romanistik Spanisch
	seit 2008 Studium UF Deutsch und Spanisch
	Oktober 2009 bis Auslandspraktikum DaF an der Jänner 2010 Pädagogischen Universität Krakau
Sprachkenntnisse	Deutsch (Muttersprache)
	Spanisch (C1 Niveau)
	Englisch (B2 Niveau)
	Polnisch (A1 Niveau)