

Wissenschaftlich schreiben – Formulierungsbeispiele

Anhand der folgenden Beispiele werden wiederkehrende Formulierungsprobleme wissenschaftlicher Klausuren, Seminar- und Abschlussarbeiten aufgegriffen und kommentiert. Die Beispiele sollen Ihnen helfen, sich wissenschaftliche Arbeits- und Schreibanforderungen bewusster zu machen. Die Diskussion von Beispielen ist weder umfassend noch vollständig, sondern greift exemplarisch ausgewählte Probleme heraus.

Hinweis: Alle Beispiele sind studentischen Klausuren, Seminar- und Abschlussarbeiten entnommen. Es handelt sich um authentische Textauszüge, die hier - auch orthographisch – unbearbeitet übernommen wurden.

Titel der Seminararbeit

Häufig sind Titel von Seminararbeiten unspezifisch und nicht sprechend. Bei den folgenden Titeln von Seminar- und Abschlussarbeiten kann man sich als Leserin nur schwer eine Vorstellung vom Thema der Arbeit machen. In der Regel sollte der Haupttitel das Thema der Arbeit benennen oder über ein Zitat/ Slogan eine thematische Richtung vorgeben, der Untertitel sollte den spezifischen Aspekt oder die besondere Perspektive oder Herangehensweise der Arbeit verdeutlichen.

Beispiele für unspezifische Titel

Schülertextbewertungen. Eine Referatsausarbeitung

Schriftliche Ausarbeitung der kleinen empirischen Studie mit der Fragestellung: „Was verstehen Lehramtsstudierende im Fach Deutsch unter dem Begriff Sprachkompetenz?“

Texte im Lehrerberuf

Sonderpädagogisches Fördergutachten

Beispiele für sprechendere Titel

Literaturkritik im Medienvergleich. Eine exemplarische Studie anhand ausgewählter Sendungen des Literarischen Quartetts sowie Rezensionen ausgewählter Printmedien

Von „Ohnegleichen“ bis „Troll“. Bewertungen in Laien- und Expertenrezensionen. Eine exemplarische Studie anhand von Rezensionen zu J.K. Rowlings „Harry Potter und die Heiligtümer des Todes“

Buchrezensionen auf Youtube. Bewertungskriterien von Laien und Experten im Vergleich. Eine methodische Reflexion über die Messbarkeit der Daten

Rhetorische Fragen

Um das Anliegen der eigenen Arbeit zu motivieren und zu rahmen werden in Seminararbeiten häufig Fragen aufgeworfen, die weniger inhaltlich als vielmehr rhetorisch motiviert sind, um Thema und Ziel der Arbeit zu entfalten. Solche Fragen sind nicht sinnvoll, zumal sie häufig einen Gegensatz formulieren, der inhaltlich nicht gegeben und motiviert ist.

Beispiel

Schreibentwicklung, Schreibkompetenz, Schreibentwicklungsmodelle – Begriffe, die einem bekannt vorkommen und die man in Teilen sicherlich auch mit einer inhaltlichen Bedeutung zu

füllen vermag. Die Auseinandersetzung mit ihnen ist nicht neu. Zahlreiche Studien und Veröffentlichungen belegen dies. **Ist es also überhaupt noch möglich neue und interessante Ergebnisse oder Aspekte herauszufiltern?**

Kommentar: Da die Studentin eine Arbeit zu dem Thema vorlegt, ist es mehr als wahrscheinlich, dass es noch möglich ist, interessante Ergebnisse und Aspekte herauszufiltern. Sonst hätte sie vermutlich eine andere Arbeit geschrieben und abgegeben. Die rhetorisch angelegte Frage bringt die Arbeit nicht wirklich voran.

Implizites Scheiben/ Fehlende Erläuterungen

Probleme impliziten Schreibens beziehen sich darauf, dass die SchreiberInnen Begriffe, Konzepte oder Sachverhalte als bekannt voraussetzen und sie im Text nicht erläutern. Weil die Verwendung von Fachbegriffen und Konzepten für das wissenschaftliche Arbeiten zentral ist, und weil Fachbegriffe, Konzepte und Methoden von Fach zu Fach unterschiedlich benutzt und verstanden werden können, ist es notwendig zu erläutern, wie man einen Begriff oder ein Konzept verwendet, und wie man den Begriff verstanden wissen will. Z. B. Versteht man unter dem Begriff „Gruppe“ in der Soziologie etwas anderes als in der Psychologie. Oder auch der Begriff „Medien“ wird in unterschiedlichen Disziplinen unterschiedlich gebraucht, häufig auch innerhalb der gleichen Disziplin.

Die Regel lautet: Fachbegriffe, Konzepte und Sachverhalte müssen bei ihrer ersten Erwähnung im Text erläutert werden. Das bedeutet nicht, dass Sie ein eigenes Kapitel „Definition des Begriffs“ vorsehen müssen, um dort eine Definition aus der Fachliteratur zu zitieren. Wichtiger ist es zu begründen, welches Verständnis eines Begriffs oder eines Konzepts Sie zu Grunde legen und warum Sie einen Sachverhalt so verstanden wissen wollen.

Eine wiederkehrende Frage in Seminaren betrifft das Problem, welche Begriffe in einer Seminararbeit erläutert werden müssen und welche als bekannt vorausgesetzt werden können. Das kann leider nicht pauschal beantwortet werden. Dennoch ein Beispiel: Wenn Sie sich in der Arbeit mit dem Thema „Jugendsprache“ auseinandersetzen, dann ist es notwendig zu erklären, was Sie darunter verstehen. Zwar hat man zu dem Begriff ein Alltagsverständnis – die Sprache der Jugendlichen – aber bei näherem Hinsehen erweist sich dieses Alltagsverständnis als tückisch: Gibt es *die* Sprache? Gibt es *die* Jugend? Nein. Deshalb finden Sie in der Forschungsliteratur sehr viel differenziertere Beschreibungen, was man unter Jugendsprache verstehen kann. Sie werden dabei feststellen, dass unterschiedliche AutorInnen unterschiedliche Auffassungen und ein anderes Verständnis von diesem Gegenstand haben – auch, wie er linguistisch einzuordnen ist: als Varietät, als Register, als Stil, als Sondersprache etc. Umso wichtiger ist es deshalb, dass Sie erläutern, welchem Verständnis Sie in Ihrer Arbeit folgen.

Ein vergleichbares Beispiel betrifft den Medienbegriff. Wenn Sie sich in der Arbeit z. B. mit mediendidaktischen Konzepten des Deutschunterrichts auseinandersetzen, dann sollten Sie klären, wie Sie Medien verstehen und welche Medien Sie behandeln.

Ob ein Begriff näher erläutert werden muss oder nicht, hängt entscheidend von Ihrem Thema und Ihrer Fragestellung ab. Wenn Sie sich mit unterschiedlichen Sprachtheorien auseinandersetzen, dann kann es wichtig sein, die jeweils zugrundeliegenden Sprachbegriffe der Theorien aufzuzeigen (und zu vergleichen). In anderen Fällen ist es nicht sinnvoll anzugeben, was Sie unter Sprache verstehen.

Implizites Schreiben liegt auch dann vor, wenn Sie das Vorgehen eines Autors in einem Begriff oder Ausdruck zusammenfassen, ohne diesen Begriff weiter zu erläutern. Dies ist im folgenden Beispiel bei dem Ausdruck „Dreischritt“ der Fall.

Beispiel

In Helmuth Feilkes Artikel „Wörter und Wendungen: Kennen – Lernen – Können“ werden der Wortschatzerwerb, die lexikalische Sprecherkompetenz und die Beziehungen von Lexik und Grammatik beschrieben, woraufhin Feilke für ein bewusstes Thematisieren des Wortschatzerwerbs im Deutschunterricht plädiert und **einen Dreischritt** zu dessen Realisierung vorschlägt. **Dieser Dreischritt**, auf den Feilke auch am Ende seines Artikels noch einmal zurückkommt, macht gleich zu Beginn seine Zielsetzung und die praktische Orientierung sowie den praktischen Nutzen des Artikels deutlich.

Kommentar: In dem Textabsatz wird nicht erläutert, was mit „Dreischritt“ gemeint ist: Worin besteht der Dreischritt? Handelt es sich um ein spezifisches Konzept oder Vorgehen? Der „Dreischritt“ wird in dem Beispiel bei seiner ersten Erwähnung als bekannt vorausgesetzt und nicht erläutert, er bildet für den Textfortgang aber ein direktes Bezugselement: „Dieser Dreischritt ...“. Der Gebrauch deiktischer Ausdrücke wie „dieser“ setzt voraus, dass das Bezugsobjekt (hier: Dreischritt) ein eingeführtes und erläutertes Konzept ist. Auch in den folgenden Ausführungen, wird der „Dreischritt“ nicht erläutert. Es wird also gesagt, dass der Autor Feilke in drei Schritten vorgeht – worin diese drei Schritte bestehen, bleibt leider das Geheimnis des Studierenden!

Strukturierung

Probleme der Strukturierung können sich auf den Gesamtaufbau, einzelne Kapitel oder auch Absätze und Sätze in Texten beziehen. Die folgenden Beispiele betreffen die Darstellung des Gesamtaufbaus einer Arbeit.

Beispiel

Zunächst beschreibt der Autor ... Weiterhin kritisiert er ... Außerdem geht er ein auf... Weiterhin diskutiert er ... Schließlich zieht er das Fazit...

Kommentar: Die Darstellung macht den Aufbau des referierten Textes nicht deutlich. Wenn etwas „weiterhin kritisiert“ wird, dann setzt das voraus, dass zuvor bereits etwas kritisiert wurde, und dass gesagt wird, was kritisiert wurde. Dies wird in dem Beispiel (und auch im umliegenden Text dieses Beispiels) aber nicht gemacht. Das heißt, hier wird indirekt (und vermutlich unfreiwillig) gesagt, dass bereits das, was der Autor *beschreibt* („Zunächst beschreibt der Autor ...“) eine Kritik beinhaltet, denn „weiterhin kritisiert“ der Autor x.

Beispiel

Der Text von Günthner ist in vier Teile gegliedert, die im Folgenden genau betrachtet werden.

Kommentar: Die Information, dass der Text in vier Teile gegliedert ist, ist eine „leere“ Information. Es muss erläutert werden, worin die Teile bestehen und wie sie aufeinander aufbauen. Die bloße Erwähnung des Aufbaus ohne inhaltliche Füllung ist sinnlos: Der Aufbau eines Textes erfüllt eine spezifische Funktion und gibt beispielsweise einen Eindruck davon, wie die Argumentation im Text verlaufen wird. Insofern ist es relevant zu wissen, was in den einzelnen Teilen einer Arbeit geleistet wird. Nebenher bemerkt: die Ankündigung, dass etwas „**genau** betrachtet“ wird, ist in Bezug auf das „genau“ überflüssig. Es sollte sich von allein verstehen, dass die SchreiberIn genau arbeitet/analysiert/betrachtet/diskutiert etc., es bedarf keiner eigenen Erwähnung. Man könnte sonst im Umkehrschluss auch annehmen, dass alles Weitere in der Seminararbeit **ungenau** betrachtet wird!

Beispiel

Als Ausblick auf die kommenden Seiten soll eine Übersicht über den Aufbau und die Ziele dienen. So wird in *Abschnitt 1* der demographische Wandel in Deutschland erläutert. Es werden die Begriff Alter und Altern eingehend untersucht. Der *zweite Teil* der Arbeit steht im Zeichen des Wissens und dessen Erwerb. Es werden die Begriff Sach- und Handlungswissen definiert und eingeordnet. Im *dritten Abschnitt* der Arbeit stehen Begriffserklärungen im Vordergrund, um den Untersuchungsgegenstand hypertextbasierte Bedienungsanleitung besser einordnen

zu können. Der *abschließende Teil* enthält die experimentelle Komponente der Arbeit. Es werden die Fragestellung und Hypothesen dargelegt.

Kommentar: Es bleibt unklar, was Abschnitte und was Kapitel der Arbeit sind. Variation im Ausdruck (Kapitel, Abschnitt) ist hier nicht zielführend, weil in beiden Fällen – Abschnitte und Kapitel – das Gleiche – nämlich Kapitel – gemeint sind, aber etwas Unterschiedliches suggeriert wird.

Vorschlag: Nutzen Sie sprachliche Gliederungsprozeduren unter Verwendung wiederkehrender Gliederungsausdrücke, z. B.:

- Im ersten Kapitel ... ; Im zweiten Kapitel ..., Im dritten Kapitel ...
- *Teil 1* bezieht sich auf ...; *Teil 2* diskutiert ...; *Teil 3* ...

Umgang mit Quellen

Probleme im Umgang mit Quellen sind vielfältig. Im Folgenden werden einige wenige herausgegriffen:

Beispiel

Ich habe mich bei den folgenden Ausführungen hauptsächlich auf die nun genannte Literatur bezogen:

- Warwell: Abgrenzung des Legastheniebegriffs
- Thomé: Rechtschreibschwierigkeiten (LRS) und Legasthenien

Das Buch von Thomé ist als eine grundlegende Einführung in das Thema zu sehen. In dieser Einführung sammelte Thomé als Herausgeber zahlreiche Beiträge von u.a. in diesem Themengebiet führenden Linguisten/Forschern, u.a. befinden sich Beiträge von Knuspert, Scheerer-Neumann und Thomé in dieser Herausgabe.

Beispiel

Als Grundlage verwenden wir vor allem die „Germanistische Linguistik- Eine Einführung“ (2008) von A. Busch und O. Stenschke sowie das „Studienbuch Linguistik“ (2004) von A. Linke et al.

Beispiel

In der Arbeit verwende ich Texte von Ehlich und Becker-Mrotzek.

Kommentar: Es ist nicht notwendig, vorab anzugeben, auf welche Texte sich die Arbeit stützt. Es bleibt hier eine leere Information, weil nicht begründet wird, warum die Texte genutzt werden. Die genutzten Texte (=Quellen) sollen in einer wissenschaftlichen Arbeit im laufenden Text integriert werden, und zwar an den Stellen, wo mit den Texten gearbeitet wird, z. B. „Ehlich (1982) geht davon aus, ...“ oder „Becker-Mrotzek (2005) stützt sich auf das Konzept von Ehlich (1982) und führt aus, ...“

Darüber hinaus ist die Angabe von Texten in dem zuletzt genannten Beispiel unspezifisch, denn es wird nicht gesagt, welche Texte (Jahresangabe) genutzt werden. Beide Autoren, Ehlich und Becker-Mrotzek, haben zu unterschiedlichen Themen gearbeitet und sehr viel publiziert, die Angabe des Erscheinungsjahres ist wichtig, um den herangezogenen Text als Leserin identifizieren zu können. Das Literaturverzeichnis am Ende der Arbeit gibt Auskunft, um welchen Text aus dem angegebenen Erscheinungsjahr es sich handelt.

Bitte bedenken Sie auch, dass der Bezug auf externe Quellen über Seitenangaben erfolgen muss, wenn Sie sich auf spezifische Ausführungen im Originaltext beziehen. Es reicht nicht, lediglich AutorIn und Erscheinungsjahr anzugeben.

Beispiel

Schwitalla (2006) lenkt den Blick auf grundsätzliche Unterschiede zwischen gesprochener und geschriebener Sprache. Einen grundsätzlichen Unterschied benennt er damit, dass im Gesprochenen Korrekturen nicht verborgen bleiben, sondern hörbar sind. Im Schriftlichen liegt uns immer eine Endfassung vor, die die Spuren der Gedankenbildung nicht nachvollziehen lässt. Durch die Anwesenheit von Sprecher und Hörer ist die Verwendung deiktischer Begriffe stark vereinfacht. Im Schriftlichen erfordern die Zeigeausdrücke weit mehr Erklärungsbedarf. Einen weiteren Unterschied stellt Variabilität und Normiertheit dar. Im Mündlichen gleich kein Laut dem anderen und durch Verwendung von Intonation und Prosodie kann graphisch Gleiches unterschiedliche Semantiken erhalten. Bedeutung konstituiert sich mündlich durch Reparaturen, vage Formulierungen und Nachfragen der Hörer viel langsamer als im Schriftlichen.

Kommentar: Die Schreiberin bezieht sich in ihrem Text auf Schwitalla und weist ihn gleich zu Beginn des Absatzes als Quelle aus „Schwitalla (2006) lenkt den Blick ...“. Die folgenden Ausführungen beziehen sich weiterhin auf Schwitalla. Allerdings macht die Schreiberin keine näheren Angaben, auf welche Passagen im Originaltext sie sich bezieht. Sie müsste also im Text angeben, wo die Leserin entsprechende Ausführungen bei Schwitalla finden kann.

Internetquellen

Bitte benutzen Sie Internetquellen mit großer Besonnenheit. Orientieren Sie sich in erster Linie an der publizierten Fachliteratur, die Sie in Bibliotheken finden, bzw. die im Seminar bekannt gegeben wird und die Sie eindeutig nachweisen können.

Beispiel

Der Stil des Amtsverkehrs ist gekennzeichnet durch eine offizielle Ausdrucksweise, welche hauptsächlich neutral gehalten wird. Hierbei handelt es sich um einen Stil „des amtlichen, dienstlichen, teils öffentlichen, teils aber auch nichtöffentlichen Verkehrs“ (**Universität Potsdam 2007**). Bei dem Stil der Wissenschaft hingegen stehen die Stilmerkmale im Fokus, die mit der Quintessenz der wissenschaftlichen Verrichtung fest kombiniert ist. Des Weiteren wird die Lexik der Fachsprache verwendet sowie grammatische Konstruktionen, die der Fachsprache entstammen. Ein wissenschaftlicher Text wird rational erstellt, unter anderem mithilfe von Tabellen und anderen Darstellungsformen, damit Zusammenhänge in sich logisch erschließbar sind (**vgl. Universität Potsdam 2007**).

Kommentar: Die Angabe „Universität Potsdam“ ist keine Quellenangabe, die Angabe ist ganz und gar unspezifisch. Die Leserin ist kaum in der Lage nachzuvollziehen, wo sich die Quelle befindet. Internetquellen müssen vollständig angegeben werden, ebenso das Datum des Zugriffs. Es bleibt in dem Beispiel ebenfalls undeutlich, welche Passagen von der SchreiberIn sind und welche einfach aus der Quelle übernommen wurden, ohne als Zitat gekennzeichnet zu werden. Die SchreiberIn bewegt sich am Rande eines Plagiats.

Personenbezeichnungen

Bezüge auf AutorInnen im laufenden Text erfolgen nach dem Muster ‚Nachname des Autors/der Autorin (Erscheinungsjahr der Quelle), also z. B. so: „Auch Neuland (2008) problematisiert die Annahme einer homogenen Jugendsprache.“

Beispiel

Untersuchungen haben gezeigt, dass Jugendlichen die dort aufgeführten Begriffe fremd erscheinen (**vgl. Neuland 2008, 14**). Daraus lässt sich folgern, dass die lexikalischen Begriffe nicht für ‚die Jugendsprache‘ stehen, sondern es sich um Einzelphänomene und Erfindungen handelt, welche der Vermarktung dienen.

Auch **Professor Peter Schlobinski, der an der Universität Hannover im sprachwissenschaftlichen Bereich tätig ist**, vertritt die Annahme: „Eine Jugendsprache, die alle sprechen, gibt es nicht!“ Zwei Faktoren haben jedoch alle Jugendsprachen gemeinsam: sie sind identitätsstiftend und dienen der Abgrenzung zu anderen Jugendgruppierungen. Doch es herrscht ebenfalls eine Abgrenzung nach außen, zu Institutionen, wie der Schule (vgl. Neuland 2008, 164).

Kommentar: Es ist nicht üblich, AutorInnen mit Vor- und Nachnamen zu nennen (nur Nachname); es ist nicht üblich, Statusbezeichnungen (Professor, Doktor, etc.) und die Arbeitsstelle von zitierten Personen aufzuführen. Nebenbei bemerkt: Auch Eva Neuland, die in dem Beispiel erwähnt wird, ist Professorin und müsste konsequenterweise wie Schlobinski betitelt werden – wenn das üblich wäre!

Beispiel

Der Text „Wörter und Wendungen: Kennen – Lernen – Können“, **geschrieben von Helmut Feilke (Basisartikel Praxis Deutsch 218/2009, im Druck)** thematisiert die Schwierigkeiten deutscher Schüler bei der Beherrschung des Wortschatzes.

Besser

Feilke (2009) thematisiert Schwierigkeiten deutscher Schüler bei der Beherrschung ...

Unspezifische Formulierungen // Füllwörter

Beispiele

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in zwei wesentliche Teile, einen theoretischen und einen empirischen

Kommentar: Dass die Teile der Arbeit beide wesentlich sind, ist selbstverständlich und bedarf keiner gesonderten Erwähnungen. Dies ist nur sinnvoll, wenn Sie mit dem Adjektiv eine besondere Qualität herausstellen wollen. Machen Sie die Gegenprobe.

Gegenprobe: Die Arbeit gliedert sich in zwei unwesentliche Teile, ...

Kontrastkonnectoren bilden den Untersuchungsgegenstand im empirischen Teil und sollen demnach zunächst genau definiert und betrachtet werden.

Gegenprobe: ungenau (außerdem: „demnach“ kündigt eine logische Folge aus dem davor Gesagten an, sie ist aber nicht gegeben. Aus der Tatsache, dass Kontrastkonnectoren den Gegenstand der Arbeit bilden, folgt nicht notwendig oder kausal, dass sie „zunächst genau definiert“ werden. Vielmehr ist dies eine Entscheidung der Autorin

Generalisierungen

Beispiele

Auf Grund der Ansicht **der Sozialwissenschaften**, dass Wissen in dem heutigen Kontext eine enorme Ressource und Basis sozialen Handelns darstellt, spielt die Verfügbarkeit von Wissen sozial und ökonomisch eine bedeutende Rolle.

Die Wissenschaftler sind sich mal wieder nicht einig, ob ...

Kommentar: Genauso wenig, wie es *die* Wissenschaft und die WissenschaftlerInnen gibt, gibt es auch nicht *die* Sozialwissenschaften oder *die* SozialwissenschaftlerInnen. Es handelt sich nicht um homogene Gruppen, die durch geteilte Ansichten, Vorstellungen, Handlungen und Haltungen gekennzeichnet sind. SozialwissenschaftlerInnen teilen bestimmte Themen, häufig ähnliche Methoden und manchmal auch vergleichbare Denkweisen. Es gibt aber durch eine kontinuierliche Spezialisierung und Ausdifferenzierung von fachlichen Gegenständen, Metho-

den, Theorieansätzen und Arbeitsweisen deutliche Unterschiede in den Teilgebieten und innerhalb disziplinärer Gruppen. Die Entstehung und Entwicklung wissenschaftlichen Wissens, aber auch wissenschaftlicher Denkweisen und Methoden sind – tendenziell – eher durch Kontroversen und nicht notwendig durch Gleich- und Einmütigkeit gekennzeichnet. Deshalb ist es kein Wunder, dass sich die WissenschaftlerInnen nicht einig sind, sondern es ist eher der Normalfall.

Benennen Sie immer genau, auf welche Person oder Personengruppe (z.B. Frankfurter Schule, Poststrukturalismus, etc.) Sie sich beziehen.

Bezüge

Ein wiederkehrendes Problem sind fehlende oder falsche Bezüge, letzteres wird hier herausgegriffen. Falsche Bezüge entstehen, wenn Meta- und Objektsprache durcheinander geraten. Das heißt, es wird *über* einen Gegenstand geschrieben, aber – zum Teil – auch aus der Perspektive des Gegenstands/Objekts geschrieben. Daraus entstehen sachlogische Brüche.

Beispiel

Erwachsene Leser haben bereits ein größeres inneres Lexikon von Wörtern gesammelt und **greifen so auf den direkten Weg des Zwei-Wege-Modells von Scheerer-Neumann zurück.**

Erwachsene Leser haben **aufgrund des zwei-Wege-Modells** ein inneres Lexikon, auf welches sie beim Lesen zurückgreifen können.

Bei zufälligen Buchstabenfolgen muss der Leser den indirekten Weg **des Zwei-Wege-Modells** gehen.

Kommentar: Das Zwei-Wege-Modell ist ein *wissenschaftliches Modell*, das durch Beobachtung und Experimente gewonnen wurde. Es beschreibt, wie Menschen vorgehen, wenn sie Wörter/Sätze/Texte lesen. Modelle wie das Zwei-Wege-Modell beschreiben also das Verhalten oder die Strategien von bestimmten Personengruppen. Dies geschieht über die Abstraktion von Einzelfällen hin zur Beschreibung wiederkehrender Muster. Das bedeutet umgekehrt, dass sich Menschen, hier: LeserInnen, nicht an einem wissenschaftlichen Modell orientieren, wenn sie lesen. Das würde bedeuten, dass sie das Modell kennen und beim Lesen bewusst reflektieren, was sie gerade tun. Das wäre allerdings sehr unökonomisch und kontraproduktiv. Vielmehr sind Leseprozesse bei erwachsenen LeserInnen automatisiert und unbewusst. Anders gesagt: LeserInnen scheren sich nicht um wissenschaftliche Modelle, sondern sie tun, was sie tun: Lesen! In den drei Beispielen geht Folgendes durcheinander: Die SchreiberInnen hatten die Aufgabe „auf der Grundlage des Zwei-Wege-Modells“ zu erläutern, „warum erwachsene Leser Wörter schneller lesen als zufällige Buchstabenfolgen“. Sie bringen durcheinander, was erwachsene LeserInnen tun und wie das durch das Modell beschreibbar und erklärbar ist.

Beispiel

„Nun folgt das Formulieren. Hier werden Schreibpläne in schriftliche Formulierungen überführt; es ist die Versprachlichung kognitiver Inhalte. **In diesem Prozess liegt die Kritik versteckt.** Wrobel kritisiert, dass ...“

Kommentar: Die Kritik liegt nicht im Prozess, denn in einem Prozess kann sachlogisch betrachtet keine Kritik liegen – ein Prozess ist ein Prozess und sonst nichts. Die Kritik richtet sich auf die Beschreibung eines Prozesses. D. h. der Autor Wrobel setzt sich in dem hier angeführten Beispiel damit auseinander, ob die Art und Weise, wie der Formulierungsprozess in dem Modell von Hayes und Flower beschrieben wird, angemessen ist. Fazit: Die Beschreibungsebenen (Meta- und Objektsprache) werden vermischt.

Beispiel

Nun folgt das Formulieren. **Hier** werden Schreibpläne in schriftliche Formulierungen überführt; es ist die Versprachlichung kognitiver Inhalte. In diesem Prozess liegt die Kritik versteckt. Wrobel kritisiert, dass ...

Kommentar: Die AutorIn beschreibt die Komponenten eines Modells, die Beschreibung von Handlungsfolgen ist sachlogisch falsch: Nun folgt das Formulieren. Was bedeutet „nun“? „Nun“ ist ein Indikator für chronologisch strukturierte Handlungsfolgen und Geschichten. in dem Modell geht es aber nicht um einen chronologischen Verlauf. in diesem Sinne ist auch die Beschreibung „folgt“ sachlogisch falsch.

Besser

Hayes und Flower beschreiben in ihrem Modell drei übergeordnete Prozesse beim Schreiben: das Planen, das Formulieren und das Überarbeiten. Diese Prozesse sind eng aufeinander bezogen und werden rekursiv durchlaufen. Das bedeutet, dass die Prozesse nicht notwendig linear abgearbeitet werden, sondern dass SchreiberInnen beim Formulieren beispielsweise wieder auf Planungsprozesse zurückgehen oder beim Formulieren bereits ihre Formulierungen überarbeiten. Das Modell ist von unterschiedlichen AutorInnen kritisiert und modifiziert worden. Wrobel (2003) kritisiert, dass insbesondere der Teilprozess des Formulierens in dem Modell nur unzureichend beschrieben ist. ...

Beispiel

Nachdem im ersten Kapitel dieser Arbeit die Vergangenheit und die Gegenwartssituation der Printverlage beschrieben wird, findet im letzten Kapitel eine Untersuchung zur Zukunft des professionellen Zeitungsjournalismus statt.

Kommentar: Tatsächlich findet die Untersuchung nicht in dem Kapitel statt, sondern sie hat vorher stattgefunden und wird in dem Kapitel dargestellt. Nebenbei bemerkt, muss im ersten Teil ein Plural stehen, denn die „Vergangenheit“ und die „Gegenwartssituation“ sind immerhin zwei Objekte, die beschrieben **werden**.

Weitere Beispiele für die Verwechslung von Bezugsebenen

In den siebziger Jahren wandelt sich der Dialekt dann zur Sprachbarriere und wird durch die Soziolinguistik beeinflusst.

Kommentar: Dialekte sind Dialekte und werden gesprochen (= Sprachgebrauch), die Soziolinguistik ist eine Disziplin, die den Sprachgebrauch (u.a. Dialekte) untersucht. Weder Dialekte noch Sprachbarrieren werden direkt durch die Wissenschaft beeinflusst. Da traut man ihr zu viel zu.

Die Herausgeber von Lesebüchern orientieren sich selbstverständlich an den Lehrplänen und so muss auch Eva Neuland nach einer kritischen Analyse die Diskrepanz zwischen der Behandlung des Dialekts und dem tatsächlichen Sprachgebrauch erkennen (Vgl. Ferstl 2009, 127). Ingelore Oomen-Welke lässt sich den Dialekt aber nicht durch die indirekte Erwähnung im Lehrplan streichen. Sie erkennt ihn „im Arbeitsbereich ‚Über Sprache sprechen‘ bzw. ‚Reflexion über Sprache‘“ und ermöglicht hiermit Fragen nach der Entstehung der Sprache (Giese/Ossner 1998. 126f).

Die vorliegende Arbeit dokumentiert die Ergebnisse einer korpusbasierten Studie zur Rolle von Konnektoren im wissenschaftlichen Schreiben und zeigt deren Beitrag zur Textkohärenz.

Kommentar: Worauf bezieht sich „deren“? Wenn es sich auf die „Studie“ bezieht, entsteht hier ein logischer Bruch, denn Studien können nicht zur Textkohärenz beitragen.

Beispiel (Thema: Übergeneralisierung am Beispiel der Schreibung *vertig* erklären)

Und obwohl das <f> ein Basisgraphem ist, **ist das Kind der Meinung, dass es ein Orthographem ist**, weil es zum Beispiel zuvor gelernt hat, dass man das Phonem /f/ manchmal als <v> geschrieben wird.

Kommentar: Bei „Basis-„und Orthographemen“ handelt es sich um eine wissenschaftliche Unterscheidung, die auf den Fachbegriff „Graphem“ zurückgeht. Das Kind kennt weder Basis- noch Orthographeme, deshalb kann es auch nicht „der Meinung“ sein, es handle sich bei x um ein Orthographem. Auch in diesem Beispiel sind Objektsprache (Was tut das Kind?) und Metasprache (Wie lässt sich dieses Tun auf wissenschaftlichen Grundlagen beschreiben?) nicht getrennt.

Weitere Beispiele

Namen wie „Fara“ kann das Kind fehlerfrei schreiben, **weil es sie als Basisgrapheme ansieht** und im mentalen Lexikon gespeichert hat.

Das Kind hat ein Bild beschrieben und **scheint dabei unterschiedliche Phasen des Thomé-Modells anzuwenden.**

Kinder, die das Wort Kuh als länger als das Wort Regenwurm bestimmen, **sind noch nicht in der Lage die beiden Wörter unter den Gesichtspunkten der phon. Bewusstheit im weiteren noch der phon. Bewusstheit im engeren Sinne zu analysieren – und zu synthetisieren.**

Kommentar: Erneut weisen die Beispiele auf eine fehlende Unterscheidung von Objekt- und Metasprache hin (siehe letzten Kommentar). Weder Kinder noch Erwachsene sind – wie im letzten Beispiel angedeutet – in der Lage, Wörter unter den Gesichtspunkten phonologischer Bewusstheit zu analysieren – das tun allenfalls Personen, die sich professionell mit Schriftspracherwerbsfragen auseinandersetzen: LehrerInnen, Studierende, WissenschaftlerInnen, etc. Test: Bitten Sie einmal Ihren Vater, das Wort *Regenwurm* „unter den Gesichtspunkten phonologischer Bewusstheit im engeren und weiteren Sinne zu analysieren“. Ich vermute, er wird Sie ziemlich irritiert fragen, was Sie von ihm wollen.

Fachsprache/ Fachterminologie

Probleme des Fachsprachengebrauchs sind vielfältig. Die folgenden Beispiele richten sich auf das Problem alltagssprachlicher anstelle fachsprachlicher Darstellung. Damit ist die Verwendung von ungenauen, sachlich unpräzisen oder falschen Begriffen und Ausdrücken gemeint.

Beispiel

Thomé's Entwicklungsmodell besteht aus 3 Phasen und aus den zugehörigen **Unterpunkten.**

Kommentar: Der Begriff „Unterpunkte“ ist ungenau und fachlich falsch. Eine Phase kann nicht aus Unterpunkten bestehen, der Begriff „Unterpunkte“ kann sich allenfalls auf eine textuelle Darstellung beziehen, aber auch dort bleibt der Begriff schwammig. Ähnlich wie „Unterpunkte“ sind auch „Punkte“, „Dinge“, „Sachen“ und „Angelegenheiten“ schwammige Ausdrücke, wenn man fachliche Inhalte und Zusammenhänge erklären möchte.

Besser

Thomé unterscheidet in seinem Modell drei Phasen. Diesen Phasen sind weitere **Stufen** zugeordnet ...

Beispiel

Unter Übergeneralisierung versteht man eine Art „**über das Ziel hinausschießen**“.

Die letzte Stufe ist die Orthographische. Hier kommt es zur semi-arbiträren Übergeneralisierung und zur silbischen oder morphologischen Übergeneralisierung. Zum Schluss folgt die „**Perfektion**“. Die Kinder haben die Regeln der Schrift verinnerlicht.

Kommentar: In beiden Beispielen wird ein Sachverhalt umschrieben, nicht aber präzise benannt. Die Beschreibung der letzten Stufe des Rechtschreiberwerbs als „Perfektion“ ist falsch. Der Autor möchte ausdrücken, dass SchreiberInnen am Ende eines erfolgreichen Schriftspracherwerbs orthographische Regeln und Strategien beim Schreiben richtig anwenden – und keine oder nur noch wenige Rechtschreibfehler machen. Das Setzen von Anführungsstrichen deutet an, dass der Autor unsicher ist, wie er es nennen soll, wenn die letzte Stufe erfolgreich abgeschlossen wird. Der Begriff der „Perfektion“ als Abschluss der Stufe ist vom Autor frei erfunden und sachlich nicht angemessen.

Erlebnis- statt Ergebnisbericht

Ihre Darstellung sollte sich am Mitteilen von Ergebnissen und nicht am Nacherzählen von Vorgängen und persönlichen Eindrücken und Erlebnissen orientieren. Häufig wird in Seminararbeiten der persönliche Weg oder Zugang zu einem Thema beschrieben. Er hat zwar einen wichtigen Erkenntniswert für die SchreiberIn – für die Arbeit spielt er aber in der Regel keine Rolle.

Beispiel

Ich habe mich schließlich noch mit dem Thema auseinandergesetzt, ob und wie eine Förderung der basalen Rechtschreibentwicklung möglich ist.

Vorerst stellte ich mir die Frage, ob es Fälle gibt, in denen es von Nöten ist, diese Entwicklung zu fördern. Und tatsächlich bin ich auf eine Schwäche gestoßen, bei der eine Förderung unumgänglich ist, ist es das Ziel, eine weitgehend gut ausgebildete Rechtschreibung zu entwickeln. Es handelt sich dabei um die „Lese-Rechtschreib-Schwäche“.

Kommentar: Die Schreiberin berichtet von Ihren Gedanken und Erkenntniswegen. Sie sollte aber gegenstandsorientiert darstellen, welche Fördermöglichkeiten für Rechtschreibschwächen in der Forschung bekannt sind. Die Schreiberin stellt heraus, dass sie auf eine „Schwäche gestoßen“ sei, nämlich auf das Vorkommen von Lese-Rechtschreib-Schwächen. Dieses Thema mag für die Schreiberin neu sein, sie kannte es offensichtlich vorher nicht. Allerdings ist es für jede Leserin, die sich schon intensiver mit Rechtschreibfragen auseinandergesetzt hat, ein völlig etablierter Teilaspekt des Themas und auch in der Öffentlichkeit sind Lese-Rechtschreibschwächen ein Thema. Die ‚Entdeckung‘ der Schreiberin, dass es Lese-Rechtschreib-Schwächen gibt, ist also nicht neu, ihre Beschreibung erscheint unfreiwillig naiv.

Beispiel

Des Weiteren wird sich bald bemerkbar machen, dass es sich bei der Entwicklung hauptsächlich darum dreht die Zusammengehörigkeit von Phonemen und Graphemen zu verstehen, was bedeutet zu wissen, welcher Laut zu welchem Buchstabe gehört. Doch dazu später mehr.

Kommentar: Die Schreiberin baut ihre Darstellung wie eine Erzählung auf, bei der Spannung erzeugt wird („Des Weiteren wird sich bald bemerkbar machen“; „Doch dazu später mehr“). Dies ist für eine wissenschaftliche Abhandlung unangemessen. Hier geht es darum, präzise zu schreiben, worum es wann gehen wird. Es müsste also besser heißen: Der Zusammenhang von Phonemen und Graphemen ist Gegenstand einer detaillierten Analyse in Kapitel X“.

Es gilt insbesondere für sogenannte **Referatsausarbeitungen**, dass sie weitgehend den Anforderungen einer wissenschaftlichen, aus sich selbst heraus verständlichen schriftlichen Abhandlung genügen müssen. Anders gesagt: Bei einer Referatsausarbeitung geht es nicht um eine Nacherzählung der Präsentation im Seminar, die Ausarbeitung muss auch verständlich sein, ohne das Referat gehört zu haben. Auch hier gilt: **Ergebnisse statt Erlebnisse**.

Beispiel

Auf den folgenden Seiten möchten wir unser Referat zum Thema „Chats“ verschriftlichen und noch genauer auf einzelne Inhalte eingehen. Beginnen möchten wir unsere Ausarbeitung mit einer Fragestellung „Was ist chatten überhaupt?“ Daraufhin werden wir die Spezifika von Chats vorstellen. Nachdem wir auf bislang über den Chat im Allgemeinen eingegangen sind, werden wir uns dann mit der Chatsprache und deren Merkmale beschäftigen. Im Anschluss werden wir die Gruppenarbeit, die wir im Rahmen unseres Referats durchgeführt haben, mit den dazugehörigen Ergebnissen vorstellen. Nachdem wir uns im ersten Teil der Ausarbeitung hauptsächlich mit „Plauderchats“ beschäftigt haben, möchten wir auch zu „Berufchats“ Stellung nehmen. Da wir im Seminar „Schreibdidaktik und neue Medien“ viel Wert auf den Aspekt der Didaktik gelegt haben, möchten wir gerne vorstellen, wie man Chats in den Schulalltag einbauen kann. Im Zusammenhang mit Chats in der Schule spricht man auch von didaktischen Chaträumen. Beenden möchten wir unseren Hauptteil mit einem Vergleich von Vor- und Nachteilen von Chats. Im Anschluss an den Hauptteil folgen noch unsere Quellenangaben, die wir für die Ausarbeitung verwendet haben und die Plagiatserklärungen.

Nach der Definition des Chats kamen wir auf die Spezifika des Chats zu sprechen. Hierbei bezogen wir uns auf den Text von Beißwenger, welcher in „Getippte »Gespräche« und ihre trägermediale Bedingtheit“ über die „Ausgangsbedingungen und »Äußerungs« - Bedingungen beim Chatten schreibt.

Die wesentlichsten Merkmale der Chatsprache erfolgen in der Gruppenarbeit. Aus Zeitgründen ließen wir nur diese Merkmale vorstellen, die den meisten unserer Kommilitonen bekannt waren. Bevor wir also zur Gruppenarbeit kommen, erwähnen wir zunächst die ausgelassenen Merkmale [...].

Kommentar: Diese Darstellung gibt in groben Zügen wieder, wie im Seminar gearbeitet wurde. Das ist für die schriftliche Arbeit irrelevant, denn in der Arbeit soll ein Thema mit wissenschaftlichen Methoden untersucht und dargestellt werden – und die Arbeit soll unabhängig vom Seminkontext, der ihre Entstehung motiviert, verstanden werden können. Die in den Beispielen gelieferten Informationen zur Gruppenarbeit tragen nicht zum Verständnis des Themas und der Fragestellung bei. Zugespißt gefragt: Was weiß man, wenn man weiß, wie die Präsentation im Seminar aufgebaut war? Wo liegt der Erkenntnisgewinn für die Arbeit und für die Leserin?

Die SchreiberInnen setzen voraus, dass man bei der Präsentation anwesend war – und sich auch nach Monaten noch gut an die einzelnen Inhalte des Referats erinnern kann! Die Ausführungen in den Beispielen besagen – polemisch überspißt – „Wir haben uns für unsere Präsentation im Seminar viele Gedanken gemacht“ – sie besagen aber kaum etwas über die Ergebnisse zu dem Thema „Chat“. Mit der Referatsausarbeitung bzw. Seminararbeit besteht also die Anforderung zu einem Perspektivwechsel. Nicht: Was habe ich gemacht? Sondern: Was habe ich herausbekommen und was soll meine Leserin wissen und erfahren zu einem Thema? Und wie muss ich es darstellen, damit meine Leserin mir Stück für Stück in der Argumentation folgen kann?

Beispiel

Als ich vor dem Praktikum Kontakt zu der zunächst für mich vorgesehenen Mentorin aufgenommen hatte, schien mir diese am Telefon zunächst sehr nett zu sein. Allerdings hatte ich auch den Eindruck, dass sie keine große Zeit für mich haben würde, da sie scheinbar mit anderen Dingen sehr beschäftigt war. Dieser erste Eindruck bestätigte sich leider schon nach kurzer Zeit. So verabredeten wir z.B., dass ich vor Beginn des Praktikums bereits die Klasse kennen lernen und sie in der Schule besuchen sollte. Dazu sollte ich telefonisch einen Termin mit mei-

ner Mentorin vereinbaren, was sich allerdings als schwierig erwies, da ich diese über eine Woche nicht per Telefon erreichen konnte. An besagtem Hospitationstag war sie gegenüber mir zwar freundlich, hatte aber keine große Zeit für mich. An meinem ersten Praktikumstag musste ich dann erfahren, dass meine Mentorin leider für längere Zeit wegen Krankheit ausfallen würde, sie mir leider aber nicht bescheid gesagt hatte. Also bekam ich zunächst für die Übergangszeit, bis meine eigentliche Mentorin wieder gesund war, eine andere Mentorin und Klasse zugeteilt.

Kommentar: Die Schreiberin stellt sehr ausführlich dar, dass die Betreuung ihres Praktikums durch eine Mentorin zunächst auf Schwierigkeiten stieß. Über die längere Erzählsequenz, in der zahlreiche Details berichtet werden, geht verloren, was die Schreiberin mit der Darstellung bezweckt: Worin besteht der wesentliche Aspekt für den Praktikumsbericht? Was soll die Darstellung zeigen? Offensichtlich geht es hier um die Schilderung organisatorischer Probleme während des Praktikums. Aber warum wird so ausführlich über die ursprüngliche Mentorin berichtet, die für das Praktikum keine Rolle mehr spielt? Es wäre völlig ausreichend, das Problem des Wechsels von Mentorinnen in zwei bis drei Sätzen zusammenzufassen, z. B.: „Am Anfang meines Praktikums standen organisatorische Probleme. Die ursprünglich für mich vorgesehene Mentorin, mit der ich bereits vor dem Praktikum Kontakt aufgenommen hatte, war zu Praktikumsbeginn erkrankt. Mir wurde eine neue Mentorin zugeteilt.“

Beispiel

1. Einleitung

Im Zuge des Seminars „Textkompetenz - Entwicklung, Beurteilung, Förderung“ beschäftigten wir uns mit dem Fall Philipp, welcher schon in der Vergangenheit einen hohen Stellenwert in der Germanistik in Bezug auf Schülertextbeurteilungen entwickelte. Durch die eigene intensive Beschäftigung während der Seminarsitzungen erhöhte sich unser eigenes Interesse bezüglich der Beurteilung von Schülertexten.

Aufgrund der im Seminar durchgeführten Untersuchung mit dem Schülertext entstand der Eindruck, dass bei dem Beurteilen von Schülertexten eine subjektive Einschätzung vorherrscht. Dieser bestätigte sich zusätzlich durch die Literatur, die wir seminarbegleitend studierten. Die dargestellten Beurteilungen zeigten eine Spanne zwischen dem Eindruck einer starken bis hin zu einer schwachen Leistung.

Kommentar: Auch in diesem Beispiel wird wieder der Seminarkontext als Motiv für die Arbeit ausgewiesen und erläutert. Für den Untersuchungsgegenstand der Arbeit ist der Seminarkontext aber nicht entscheidend. Gleichzeitig wird vorausgesetzt, dass die LeserInnen mit dem „Fall Philipp“ vertraut sind – auch dies kann nicht vorausgesetzt werden.

Beispiel

Da wir uns im Seminar „Textqualität und Textbewertung“ im Rahmen eines Projekts mit dem Thema Bewerten näher beschäftigen sollten, haben wir überlegt, wie wir uns diesem Thema annähern könnten. Jeder von uns war in der Situation des Schülers. Jeder von uns war den wohlwollenden oder aber auch nicht so guten Bewertungskriterien von Lehrer_innen ausgesetzt. Auch jetzt im Uni-Alltag werden wir noch bewertet. Daher fanden wir es interessant, uns näher mit dem Thema „Bewertungen von Schülertexten“ auseinander zu setzen. Denn in der Uni sitzen wir an der Quelle jener, die später über eine Note von *sehr gut* bis *ungenügend* entscheiden. Es stellte sich die Frage, wie diesen jungen Leuten das Bewerten an sich näher gebracht wird und welche Grundsätze sie dafür später zugrunde legen. Wird ihnen überhaupt das Rüstzeug dafür mitgegeben?

Eigene Einschätzungen und Meinungen

Eine wiederkehrende Frage beim Schreiben von Klausuren und Seminararbeiten betrifft den Stellenwert und die Darstellung eigener Einschätzungen, Meinungen und Positionen: Darf, soll oder muss ich meine Meinung schreiben? Es ist erwünscht, dass Sie selbständig eine Bewertung oder Einschätzung zu einem Sachverhalt bzw. den von Ihnen gelesenen Texten vornehmen. Sie soll aber begründet und kontextuiert sein – bloße Geschmacksurteile oder Meinungskundgaben der folgenden Art sind nicht angemessen: „Ich finde den Text von Müller gut. Seine Argumentation ist schlüssig und überzeugend“ oder „Der Text ist sehr strukturiert und einfach geschrieben“. Daraus entsteht sofort die Frage, warum Sie die Argumentation „überzeugend“ finden. Bei der Bewertung, dass ein Text „sehr strukturiert“ sei, fragt man sich als Leserin, warum das einer besonderen Erwähnung bedarf. Inhaltlich sinnvoll ist ein solcher Kommentar nur dann, wenn dieses Urteil etwa durch einen Vergleich mehrerer Texte zum gleichen Thema getragen ist – oder wenn umgekehrt, eine Argumentation besonders unstrukturiert in einem Text vorgetragen wird.

Beim wissenschaftlichen Texten geht es um begründete, nachvollziehbare Urteile – persönliche Meinungen spielen eine untergeordnete Rolle.

Beispiel

Dennoch bin ich der Meinung, dass Legasthenie „angeboren“ sein kann & dass solche Kinder eine besondere Zuwendung erfahren müssen, doch die Frage, die sich mir weiterhin stellt, ab welchem Zeitpunkt kann man Legasthenie feststellen, bleibt bestehen.

Kommentar: Bei der Frage nach den Ursachen von Legasthenie spielen Meinungen im engeren Sinne keine Rolle. Hinter der Frage stehen unterschiedliche Forschungen (Studien, med. Untersuchungen etc.), die zwar zu unterschiedlichen Erklärungen von Legasthenie führen (bis hin zur Infragestellung des Konstrukts „Legasthenie“) und in der Forschung sehr kontrovers diskutiert werden – die Frage nach den Ursachen hat aber nichts mit Meinungen zu tun. Wenn die Studentin schreibt, dass Legasthenie ihrer Meinung nach angeboren ist, dann ist das – zuge-spitzt formuliert – irrelevant. Relevant wäre vielmehr, dass sie begründet, warum aus ihrer Sicht die genetische Erklärung überzeugender ist als andere Erklärungen. Dies wäre dann eine Argumentation der Art: „Genetische Erklärungsmuster für die Ursache von Legasthenie sind **meines Erachtens** (oder: **m. E.**) tragfähiger als lernpsychologische oder soziokulturelle Ursachenbeschreibungen. Denn insbesondere die Untersuchungen an Zwillingen, die eine große Übereinstimmung von Legasthenie bei Zwillingen aufweisen (vgl. XXX), liefern starke Hinweise auf eine genetische Disposition.“ Auf diese Weise argumentieren Sie für eine bestimmte Annahme. Wesentlich ist, dass Sie Ihre Annahme begründen können und nicht zu einer Frage des Meinens machen.

Im zweiten Kapitel **kam** ich nicht **umher** eine der vielen Quellen zum Südtiroler Dialekt auszuwählen. Annemarie Saxalber-Tetter gibt aus eigener Erfahrung Tipps für den Umgang mit Dialekt im Deutschunterricht und unterscheidet verschiedene Kommunikationssituationen.