



universität
wien

MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Sprachliche Muster der Eristik in wissenschaftlichen Texten
Am Beispiel der Textsorten ‚Lesearte‘ und ‚Rezension‘

verfasst von | submitted by
Sarah Freis BA

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien | Vienna, 2025

Studienkennzahl lt. Studienblatt | Degree
programme code as it appears on the
student record sheet:

UA 066 817

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Deutsche Philologie

Betreut von | Supervisor:

Mag. Dr. Manfred Michael Glauninger Privatdoz.

Abstract (deutsch)

Diese Masterarbeit untersucht, als Anschlussforschung zu einem im Rahmen des Schreibmentoring-Programms der Universität Wien verfassten Fachartikel (vgl. Freis 2023), eristische (argumentative) Muster in den Textsorten ‚Lesekarte‘ und (wissenschaftliche) ‚Rezension‘. Hierbei sollen folgende Fragen geklärt werden: 1. Welche Merkmale charakterisieren a) Lesekarten und b) wissenschaftliche Rezensionen als (spezifische) Textsorten? 2. Welche argumentativen Strukturen lassen sich in ausgewählten Exemplaren der Textsorten Lesekarte und Rezension finden? 3. Welche Unterschiede zwischen bzw. Gemeinsamkeiten von Lesekarten und Rezensionen zeigen sich hinsichtlich der Forschungsfragen 1 und 2? 4. Treten geschlechterspezifische Unterschiede in der Verwendung eristischer Strukturen in Lesekarten bzw. Rezensionen auf? 5. Welche forschungsrelevanten Aspekte reflektieren die persönlichen Kommentare der Studierenden in den untersuchten Lesekarten?

Theoretisch verortet sich die Arbeit in den etablierten Paradigmen der Fachsprachenforschung (mit Fokus auf die ‚Wissenschaftssprache‘) und der Textlinguistik sowie in relevanten Ansätzen der Eristik. Methodisch wird der Untersuchung ein qualitatives – und somit nicht auf statistische Repräsentativität abzielendes – Design zugrunde gelegt, bestehend aus a) einer hermeneutischen Auswertung von Fachliteratur und b) einer inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse (nach Kuckartz / Rädiker 2022) eines Korpus von 12 Lesekarten (je 2 von 6 Gewährspersonen) und 12 Rezensionen (je 2 von 6 Autor*innen). Beide Textsorten werden dabei in Bezug auf folgende vier sprachliche Kategorien untersucht: ‚Argumentationen‘ (vgl. Graefen / Moll 2011: 67–73), ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ (vgl. Graefen / Moll 2011: 81–86), ‚Konzessivität‘ (vgl. Steinhoff 2007a: 332–333) und ‚persönliche Beiträge‘.

Die – im Sinne von Tendenzen zu interpretierenden – Ergebnisse der Untersuchung zeigen neben Parallelen zwischen den beiden Textsorten auch interessante Divergenzen auf, insbesondere bezüglich der Kategorie ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘, der subjektiven Perspektivierung der Texte und hinsichtlich der geschlechterspezifischen Umsetzung eristischer Kategorien. Vor diesem Hintergrund wird nicht zuletzt deutlich, dass die Lesekarten von Studierenden, die Rezensionen jedoch von etablierten Wissenschaftler*innen verfasst wurden.

Danksagung

Ich möchte mich an dieser Stelle bei all jenen bedanken, die mich während der Erstellung dieser Masterarbeit unterstützt haben:

Zuerst möchte ich mich beim *Center for Teaching and Learning* der Universität Wien bedanken. Ohne dieses Programm hätte ich nicht die Möglichkeit gehabt, noch im Laufe meines Studiums einen Fachartikel zu verfassen und dessen Thema später für meine Masterarbeit noch einmal vertiefend aufzugreifen.

Außerdem möchte ich mich bei Michal Dvorecký, PhD, bedanken, der mich beim Erstellen dieser Arbeit zugrundeliegenden Fachartikels betreut hat. Ohne die interessanten Inputs im Schreibmentoring und das gemeinsame Brainstorming hätte ich dieses Themengebiet vielleicht nie für meinen Fachartikel in Betracht gezogen.

Ein großes Dankeschön geht auch an PD Mag. Dr. Manfred Glauninger, der mich beim Verfassen dieser Masterarbeit betreut hat. Vielen Dank für die Unterstützung während des Schreibprozesses, die konstruktive Kritik, die Literaturempfehlungen und die oft sehr spontanen Besprechungstermine.

Abschließend möchte ich mich bei meinem Partner Daniel bedanken, der mich immer moralisch unterstützt, mich mit Kaffee in langen Schreibnächten versorgt und meine Arbeit immer wieder Korrektur gelesen hat.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	1
2. Theoretische Verortung	3
2.1 Fachsprachenforschung: Wissenschaftssprache	3
2.1.1 Alltagssprache vs. (alltägliche) Wissenschaftssprache	3
2.1.2 Fachsprachen	4
2.1.3 Deutsch als Wissenschaftssprache.....	5
2.2 Textlinguistik.....	6
2.2.1 Entwicklungen in der Textlinguistik.....	6
2.2.2 Entwicklungen in der Textsortenlinguistik.....	8
2.2.3 Das Ich-Tabu in wissenschaftlichen Texten	10
2.2.4 Schreiben an (höheren) Schulen.....	12
2.3 Eristik	13
2.3.1 Geschichte der Eristik	13
2.3.2 Argumentieren.....	14
2.3.3 Konzessivität	16
3. Methodisches Vorgehen	17
3.1 Fachartikel.....	18
3.1.1 Methodik des Fachartikels.....	18
3.1.2 Analysekategorien des Fachartikels.....	20
3.2 Masterarbeit	21
3.2.1 Methodik der Masterarbeit.....	21
3.2.2 Qualitative Inhaltsanalyse mit Hilfe von MAXQDA	24
3.2.3 Analysekategorien der Masterarbeit.....	25
4. Analyse.....	27
4.1 Lesekarten	28
4.1.1 Textlinguistische Aspekte	29
4.1.2 Gewährsperson A(L)	30
4.1.2.1 Argumentationen.....	31
4.1.2.2 Gegenüberstellungen und Vergleiche	31
4.1.2.3 Konzessivität.....	31
4.1.2.4 Persönliche Beiträge	31

4.1.2.5	Zusammenfassung.....	32
4.1.3	Gewährsperson B(L)	32
4.1.3.1	Argumentationen.....	33
4.1.3.2	Gegenüberstellungen und Vergleiche	33
4.1.3.3	Konzessivität.....	33
4.1.3.4	Persönliche Beiträge	33
4.1.3.5	Zusammenfassung.....	33
4.1.4	Gewährsperson C(L).....	34
4.1.4.1	Argumentationen.....	35
4.1.4.2	Gegenüberstellungen und Vergleiche	35
4.1.4.3	Konzessivität.....	35
4.1.4.4	Persönliche Beiträge	35
4.1.4.5	Zusammenfassung.....	36
4.1.5	Gewährsperson D(L).....	36
4.1.5.1	Argumentationen.....	37
4.1.5.2	Gegenüberstellungen und Vergleiche	37
4.1.5.3	Konzessivität.....	38
4.1.5.4	Persönliche Beiträge	38
4.1.5.5	Zusammenfassung.....	38
4.1.6	Gewährsperson E(L)	38
4.1.6.1	Argumentationen.....	39
4.1.6.2	Gegenüberstellungen und Vergleiche	39
4.1.6.3	Konzessivität.....	40
4.1.6.4	Persönliche Beiträge	40
4.1.6.5	Zusammenfassung.....	40
4.1.7	Gewährsperson F(L)	41
4.1.7.1	Argumentationen.....	41
4.1.7.2	Gegenüberstellungen und Vergleiche	42
4.1.7.3	Konzessivität.....	42
4.1.7.4	Persönliche Beiträge	42
4.1.7.5	Zusammenfassung.....	42
4.2	Rezensionen	43
4.2.1	Textlinguistische Aspekte	44
4.2.2	Autor*in A(R)	45

4.2.2.1	Argumentationen.....	46
4.2.2.2	Gegenüberstellungen und Vergleiche	46
4.2.2.3	Konzessivität.....	46
4.2.2.4	Persönliche Beiträge	46
4.2.2.5	Zusammenfassung.....	47
4.2.3	Autor*in B(R).....	47
4.2.3.1	Argumentationen.....	48
4.2.3.2	Gegenüberstellungen und Vergleiche	48
4.2.3.3	Konzessivität.....	48
4.2.3.4	Persönliche Beiträge	48
4.2.3.5	Zusammenfassung.....	49
4.2.4	Autor*in C(R).....	49
4.2.4.1	Argumentationen.....	50
4.2.4.2	Gegenüberstellungen und Vergleiche	50
4.2.4.3	Konzessivität.....	50
4.2.4.4	Persönliche Beiträge	50
4.2.4.5	Zusammenfassung.....	51
4.2.5	Autor*in D(R).....	51
4.2.5.1	Argumentationen.....	52
4.2.5.2	Gegenüberstellungen und Vergleiche	52
4.2.5.3	Konzessivität.....	52
4.2.5.4	Persönliche Beiträge	52
4.2.5.5	Zusammenfassung.....	52
4.2.6	Autor*in E(R).....	53
4.2.6.1	Argumentationen.....	53
4.2.6.2	Gegenüberstellungen und Vergleiche	54
4.2.6.3	Konzessivität.....	54
4.2.6.4	Persönliche Beiträge	54
4.2.6.5	Zusammenfassung.....	54
4.2.7	Autor*in F(R)	54
4.2.7.1	Argumentationen.....	55
4.2.7.2	Gegenüberstellungen und Vergleiche	55
4.2.7.3	Konzessivität.....	56
4.2.7.4	Persönliche Beiträge	56

4.2.7.5	Zusammenfassung.....	56
4.3	Analysekategorien.....	57
4.3.1	Analysekategorie 1: Argumentationen.....	57
4.3.1.1	Fügungen.....	57
4.3.1.2	Grammatische Mittel	59
4.3.1.2.1	Kausale Adverbien.....	59
4.3.1.2.2	Kausale Konjunktionen	60
4.3.1.2.3	<i>nämlich</i>	61
4.3.1.2.4	<i>wegen / aufgrund (von) + Genitiv / Dativ</i>	62
4.3.1.2.5	W-Fragewörter.....	63
4.3.1.2.6	<i>zumal (da) / umso mehr als + Nebensatz</i>	63
4.3.1.3	Logische Zusammenhänge.....	64
4.3.2	Analysekategorie 2: Gegenüberstellungen und Vergleiche.....	65
4.3.2.1	Fügungen.....	66
4.3.2.2	Gegensätze.....	67
4.3.2.3	Grammatische Mittel	67
4.3.2.3.1	Adverbien.....	68
4.3.2.3.2	Konjunktionen	69
4.3.2.3.3	Subjunktionen	70
4.3.2.4	Widersprüche.....	71
4.3.3	Analysekategorie 3: Konzessivität.....	72
4.3.3.1	Modalwörter	72
4.3.3.2	Subjunktionen.....	73
4.3.3.3	<i>zwar</i> -Konstruktionen	74
4.3.4	Analysekategorie 4: Persönliche Beiträge.....	75
4.3.4.1	Nennungen der 1. Person Plural.....	76
4.3.4.2	Nennungen der 1. Person Singular.....	77
4.3.4.3	Passiv-Konstruktionen	78
4.3.4.4	Persönliche Meinungen.....	78
5.	Zusammenfassung Forschungsergebnisse.....	80
5.1	Welche Merkmale charakterisieren a) Lesekarten und b) wissenschaftliche Rezensionen als (spezifische) Textsorten?	80
5.2	Welche argumentativen Strukturen lassen sich in ausgewählten Exemplaren der Textsorten Lesekarte und Rezension finden?	82

5.3	Welche Unterschiede zwischen bzw. Gemeinsamkeiten von Lesekarten und Rezensionen zeigen sich hinsichtlich der Forschungsfragen 1 und 2?	84
5.4	Treten geschlechterspezifische Unterschiede in der Verwendung rhetorischer Strukturen in Lesekarten bzw. Rezensionen auf?	85
5.5	Welche forschungsrelevanten Aspekte reflektieren die persönlichen Kommentare der Studierenden in den untersuchten Lesekarten?	88
6.	Conclusio.....	90
7.	Literaturverzeichnis	94
8.	Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	101

1. Einleitung

Ziel dieser Masterarbeit ist es, einen Beitrag zur linguistischen Erforschung der Textsorte ‚Lesekarte‘ zu leisten, da Lesekarten, bis auf einen Fachartikel (vgl. Freis 2023), noch nicht Gegenstand sprachwissenschaftlicher Untersuchungen waren und somit eine noch (fast) unerforschte Textsorte repräsentieren. Vorliegende Masterarbeit stellt somit eine Anschlussforschung zu Freis (2023) dar, einem Artikel, der im Rahmen des Schreibmentoring-Programms der Universität Wien verfasst wurde. Fokussieren möchte ich mich dabei auf eristische, also argumentative, Strukturen, die in Lesekarten zu identifizieren sind. Um die Analyse in einen erweiterten Zusammenhang einzubetten, sollen außerdem im Vergleich wissenschaftliche Rezensionen einschlägig untersucht werden.

Vor diesem Hintergrund werden folgende Forschungsfragen aufgeworfen und beantwortet:

1. Welche Merkmale charakterisieren a) *Lesekarten* und b) wissenschaftliche *Rezensionen* als (spezifische) Textsorten?
2. Welche argumentativen Strukturen lassen sich in ausgewählten Exemplaren der Textsorten *Lesekarte* und *Rezension* finden?
3. Welche Unterschiede zwischen bzw. Gemeinsamkeiten von Lesekarten und Rezensionen zeigen sich hinsichtlich der Forschungsfragen 1 und 2?
4. Treten geschlechterspezifische Unterschiede in der Verwendung eristischer Strukturen in *Lesekarten* bzw. *Rezensionen* auf?
5. Welche forschungsrelevanten Aspekte reflektieren die persönlichen Kommentare der Studierenden in den untersuchten Lesekarten?

Um meine Analyse theoretisch verorten zu können, werden ihr im Kapitel 2 dieser Masterarbeit etablierte Ansätze der linguistischen Fachsprachenforschung mit Fokus auf die Wissenschaftssprache, die Textlinguistik und die Eristik zugrunde gelegt.

Kapitel 3 führt anschließend das methodische Vorgehen aus. Untersucht wird auf Basis eines qualitativen – und somit dezidiert nicht auf statistische Repräsentativität der Ergebnisse abzielenden – Forschungsdesigns ein Korpus von insgesamt 12

Lesekarten (jeweils zwei von sechs Gewährspersonen) und 12 Rezensionen (jeweils zwei von sechs Autor*innen). Die Auswertung dieses Textmaterials erfolgt mittels inhaltlich strukturierender qualitativer Inhaltsanalyse (nach Kuckartz / Rädiker 2022) (Software: MAXQDA). Die entsprechende Kategorienbildung erfolgte im Anschluss an Graefen / Moll (2011: 67–73, 81–86; Steinhoff 2007a: 332–333) und gliedert sich in die Bereiche ‚Argumentationen‘, ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘, ‚Konzessivität‘ und ‚persönliche Beiträge‘.

Die Forschungsergebnisse werden in Kapitel 4 präsentiert. Dabei stehen zuerst die einzelnen Lesekarten und Rezensionen im Fokus. anschließend werden die Analyse-kategorien und Codings innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus näher beleuchtet. Die im Zuge der Analyse erstellten Diagramme sollen die Ergebnisse veranschaulichen.

Eine Zusammenfassung der Forschungsergebnisse in Form der Beantwortung der Forschungsfragen findet sich in Kapitel 5.

In einer abschließenden Conclusio (siehe Kapitel 0) möchte ich neben einer kurzen thematischen und methodischen Zusammenfassung der Arbeit und ihrer Ergebnisse auch auf offene Fragen respektive Limitationen und mögliche Anschlussforschungen verweisen.

Die gewonnenen Erkenntnisse sollen nicht nur einen Beitrag zur linguistischen Text(sorten)- und Fachsprachenforschung leisten, sondern auch dazu animieren, weitere Untersuchungen zur Textsorte der Lesekarte durchzuführen.

An dieser Stelle soll noch auf zwei wichtige Punkte hingewiesen werden:

1. Um das „Ich“ in der (deutschen) Wissenschaftssprache zu stärken, wird es innerhalb dieser Arbeit bewusst eingesetzt. Dies soll auch zur kritischen Partizipation an erkenntnis- und wissenschaftstheoretischen Diskursen zum Verhältnis von ‚Wissenschaftlichkeit‘ und ‚Subjektivität‘ einladen.
2. Außerdem wird in dieser Masterarbeit unter Verwendung des Asterisks (*) ‚gegendert‘, um auf die Vielfalt von Geschlechtern hinzuweisen und alle Personengruppen mit vorliegender Forschung anzusprechen.

2. Theoretische Verortung

In diesem Kapitel soll die theoretische Verortung vorliegender Arbeit erfolgen und zugleich der Rahmen für die darauffolgende qualitative Inhaltsanalyse aufgespannt werden. Dabei wird der aktuelle Forschungsstand zu drei, für meine Untersuchung relevanten Bereichen aufgezeigt: Fachsprachenforschung, Textlinguistik und Eristik.

2.1 Fachsprachenforschung: Wissenschaftssprache

Im ersten theoretischen Unterkapitel beschäftigte ich mich mit der Fachsprachenforschung, und dabei auch mit den Konzepten *Alltagssprache*, *alltägliche Wissenschaftssprache*, *Wissenschaftssprache* und *Fachsprache*. Abgeschlossen wird dieses Kapitel mit einigen Überlegungen zum Deutschen als Wissenschaftssprache.

2.1.1 Alltagssprache vs. (alltägliche) Wissenschaftssprache

Die alltägliche Wissenschaftssprache enthält Lexeme, die sich auf wissenschaftliches Handeln beziehen. Der Begriff *alltäglich* hat hier jedoch eine zweifache Bedeutung: Zum einen meint er, dass viele dieser Wörter auch in der Alltagssprache verwendet werden. Zum anderen zielt er vor allem auf Wortkombinationen ab, die standardmäßig respektive konventionell im wissenschaftlichen Schreiben und Sprechen verwendet werden (vgl. Graefen / Moll 2011: 17).

Jedoch können die Wissenschaftssprache und die Alltagssprache nicht klar voneinander abgegrenzt werden (vgl. Nicolini 2011: 13). Die Sprecher*innen haben in diesem Fall allerdings die Möglichkeit, je nach Kontext die Bedeutung eines Begriffs zu bestimmen und zu benennen (vgl. Nicolini 2011: 16).

Wissenschaft ist prinzipiell kommunikativ und unterliegt daher auch der Kritik der Öffentlichkeit. Eine wissenschaftliche These muss dieser Kritik standhalten, um als neue Erkenntnis anerkannt zu werden (vgl. Weinrich 1993: 114). Außerdem lässt der wissenschaftliche Diskurs erkennen, dass es sich bei der Wissenschaft um ein Gemeinschaftsunternehmen handelt. Je nach Disziplin lassen sich hier übereinstimmend strukturierte Kommunikationsmuster erkennen, was auf eine gemeinsam entwickelte Sprachkultur hinweist (vgl. Weinrich 1993: 126).

Eine eigenständige sprachwissenschaftliche Betrachtung von Wissenschaftssprache findet sich erst etwa ab dem 20. Jahrhundert, davor wurden Beiträge vor allem von Seiten der jeweiligen Disziplin oder der allgemeinen Sprachwissenschaft geliefert (vgl. Roelcke 1999: 595). Unter Anlehnung an Karl Bühlers *Organon-Modell* beschreibt Roelcke (1999) einige wichtige Funktionen von Wissenschaftssprache (vgl. Roelcke 1999: 597): Als für die Wissenschaftlichkeit charakteristischste Eigenschaft nennt er die *Deutlichkeit*, gefolgt von der *Verständlichkeit*, welche sich auf die inhaltliche und sprachliche Vermittlung bezieht. Die *Ökonomie*, als dritte Kategorie, bezieht sich hierbei entweder auf die maximale Darstellung von Wissenschaftlichkeit bei einem bestimmten sprachlichen Einsatz oder auf eine bestimmte wissenschaftliche Darstellung durch minimalen sprachlichen Einsatz.

Schmidt (1999) macht den Vorschlag, Wissenschaftssprache nicht per se zur diskutieren, sondern Sprache als eine offene Menge zu denken, deren Charakter erst durch den jeweiligen dazugehörigen Kontext deutlich wird (vgl. Schmidt 1999: 557).

Nicht nur, aber vor allem für die Geisteswissenschaften ist es, im Vergleich zu den Naturwissenschaften, typisch, dass oft keine allgemein anerkannten Begriffsdefinitionen vorliegen oder nicht nur eine *Wahrheit* zu einem bestimmten Thema existiert. Unterschiedliche Theorien bilden hier unterschiedliche *Standpunkte* oder *Positionen* (vgl. Graefen / Moll 2011: 66).

2.1.2 Fachsprachen

Das Hauptmerkmal der Fachsprachen liegt auf der Ebene des Wortschatzes, dieser hat sich zu einer eigenen Terminologie hin entwickelt (vgl. Baumann 1998b: 416).

Auch Roelcke (1999) geht auf die Charakteristika von Fachwörtern näher ein: Zum einen schreibt er, dass Fachwörter eine *systematische Vagheit* besitzen, das heißt, dass ihre Bedeutung als relativ zum Wortschatzsystem zu verstehen ist. Die *Mehrdeutigkeit* bezieht sich auf verschiedenen Bedeutungen eines Terminus innerhalb eines wissenschaftlichen Bereichs, außerdem können in spezifischen Bereichen mehrere Begriffe dieselbe Bedeutung haben. Das dritte und letzte Kriterium postuliert, dass Fachwörter immer in *spezifischen Kontexten* verwendet werden (vgl. Roelcke 1999: 599).

2.1.3 Deutsch als Wissenschaftssprache

Erst die Wende von einem wissenschaftlichen Monolingualismus des Lateinischen zu einem wissenschaftlichen *Plurilingualismus* ermöglichte es dem Deutschen, heute auch Wissenschaftssprache zu sein (vgl. Ehlich 1995: 325–326).

So emanzipiert sich das Deutsche als Wissenschaftssprache erst im Verlauf des 19. Jahrhunderts und wird in dessen zweiter Hälfte zu einer „*Weltsprache der Wissenschaften*“ (Ammon 1999: 668 [Hervorhebung im Original]). In bestimmten wissenschaftlichen Bereichen liegt der Anteil der deutschsprachigen Publikationen zu Beginn des 20. Jahrhunderts mit bis zu 40 % über dem Anteil englischsprachiger Publikationen in denselben wissenschaftlichen Bereichen. Es kann zwar nicht von einer jemals herrschenden sprachlichen Vormachtstellung des Deutschen als Wissenschaftssprache gesprochen werden, jedoch galt das Deutsche als dem Englischen und Französischen gleichrangig (vgl. Ammon 1999: 669–672). Je weniger auf Deutsch publiziert wird, desto geringer ist auch die Motivation, Deutsch zu erlernen und selbst in dieser Sprache wissenschaftliche Beiträge zu verfassen. Ammon (1999) verweist außerdem darauf, dass Wissenschaftler*innen eine Tendenz dazu aufweisen, jene Sprachen zu erlernen, in denen viel publiziert wird, um alle relevanten Informationen zu neuen wissenschaftlichen Erkenntnissen zu bekommen (vgl. Ammon 1999: 672).

Es sollte jedoch im Interesse der deutschsprachigen Länder sein, das Deutsche als Wissenschaftssprache nicht vollständig vom Englischen verdrängen zu lassen, auch weil es die Hauptaufgabe der deutschen Wissenschaftssprache ist, der eigenen Sprachgemeinschaft als entsprechendes Medium zu dienen. Die deutsche Sprache hat international in den Bereichen der Sozial- und Geisteswissenschaften einen relativ hohen Stellenwert (vgl. Hall 2015: 165).

Offensichtlich bietet aber das Englische als Wissenschaftssprache einige Vorteile gegenüber dem Deutschen, wie unter anderem eine Erleichterung in der internationalen Kommunikation, eine größere Beachtung der Forschungsergebnisse und Zeitersparnis, da im Diskurs nur die Kenntnisse einer Sprache notwendig sind. Es sprechen, auf der anderen Seite, aber auch einige Dinge für eine wissenschaftliche Kommunikation in deutscher Sprache: Für deutschsprachige Schreiber- und Leser*innen stellt die englische Sprache eine (mehr oder weniger ausgeprägte) Kommunikationshürde dar, der entstandene Ausbaurückstand nicht verwendeter Terminologien könnte weiterentwickelt werden und außerdem ermöglicht das Schreiben in der Erstsprache einen

potenziell viel kreativeren Zugang (vgl. Hall 2015: 165–167). Rabe (2015) nennt als weiteres Argument für die Stärkung des Deutschen als Wissenschaftssprache die nationale Relevanz einiger Themen für die (wissenschaftliche) Öffentlichkeit. Veröffentlichung in deutscher Sprache könnten v. a. für Jungwissenschaftler*innen auch als Veröffentlichungen in einem geschützten Raum angesehen werden, bevor ihre Beiträge der Kritik auf internationaler Ebene ausgesetzt sind (vgl. Rabe 2015: 392).

Abschließend zu diesem Unterkapitel sollen noch einige Möglichkeiten nach Hall (2015: 173–174) genannt werden, um das Deutsche als Wissenschaftssprache zu stärken: Terminologische Entwicklungsarbeit, bessere internationale Zusammenarbeit, finanzielle Anreize, Doppelveröffentlichungen (in englischer und deutscher Sprache) und mehrsprachige Zeitschriften.

2.2 Textlinguistik

In diesem zweiten theoretischen Kapitel möchte ich die Entwicklungen der Textlinguistik und der Textsortenlinguistik überblicksmäßig darstellen. Außerdem soll die Verwendung der 1. Person Singular in wissenschaftlichen Texten diskutiert und das Schreiben an (höheren) Schulen näher betrachtet werden.

2.2.1 Entwicklungen in der Textlinguistik

Die Textlinguistik entwickelte sich im Laufe der 1960er-Jahre und im Zuge der pragmatischen Wende aus der Sprachwissenschaft heraus zu einer selbstständigen Disziplin. Auch die Einsicht, dass Kommunikation durch Texte und nicht nur durch Sätze passiert, war für diese Entwicklung relevant. Die beiden ursprünglichen Forschungsinteressen dieser Disziplin bezogen sich auf die Bestimmung von *Textualität* und auch die Textsortentypologisierung (vgl. Fix 2009a: 12). Dies führte zu offenen Fragen nach dem, was eine Satzabfolge überhaupt zu einem Text macht, oder nach der Typisierung von Texten. Eine einheitliche Antwort auf diese Fragen existiert nicht, u. a. aufgrund parallel bestehender, unterschiedlicher Definitionen und des Problems der Abgrenzung (vgl. Fix 2009a: 12–17).

Beaugrande und Dressler (1981) nennen sieben Kriterien der Textualität, welche ausnahmslos erfüllt sein müssen, damit von einem Text gesprochen werden kann:

Kohäsion und *Kohärenz* sind textzentriert im engeren Sinn und beziehen sich auf die formalen und inhaltlichen Eigenschaften, die der Text erfüllen muss, um als solcher zu gelten. Die *Intentionalität* bezieht sich auf die Einstellung bzw. Zielsetzung des*der Textproduzent*in. Mit der *Akzeptabilität* wird auf die Einstellungen (bzw. das Verstehen des Textes vonseiten) der Rezipient*innen verwiesen. Die *Informativität* meint das Ausmaß an unterwarteten Elementen, die vorkommen. Die *Situationalität* spiegelt sich in der Relevanz eines Textes für eine spezifische Situation wider. Die *Intertextualität* verweist darauf, dass bestimmte Kenntnisse über (einen) andere(n) Text(e) bestehen (müssen); diese letzte Kategorie ist außerdem für die Entwicklung von Textsorten verantwortlich (vgl. Beaugrande / Dressler 1981: 3–13). Aus heutiger Sicht ist die Vorstellung, dass alle sieben dieser Kategorien erfüllt sein müssen, damit ein Text als solcher gelten kann, nicht mehr haltbar (vgl. Schach 2016: 61). Fix (1999: 20) plädiert dafür, dass diese sieben Kategorien um eine weitere Kategorie der *Kulturalität* ergänzt werden müssten, was außerdem wichtige Erkenntnisse für die DaF¹-Forschung bringen würde. Auch Ernst (2002) übt Kritik am Modell von Beaugrande / Dressler und kritisiert daran u. a. ebenfalls die Notwendigkeit, dass alle genannten Kriterien erfüllt sein müssen. Außerdem würde vernachlässigt werden, dass ein Text gleichzeitig mehrere Aufgaben erfüllen kann (vgl. Ernst 2002: 164).

Nach Beaugrande und Dressler (1981) existieren außerdem drei regulative Prinzipien, die die Text-Kommunikation kontrollieren (vgl. Beaugrand / Dressler 1981: 14): Als erste Kategorie wird die *Effizienz* genannt, die auf einen (idealerweise) geringen Aufwand beim Lesen des Textes abzielt. Die zweite Kategorie, die *Effektivität*, bezieht sich auf die notwendigen Bedingungen zur Erreichung des Zieles eines Textes. Die *Angemessenheit* wird als drittes und letztes regulatives Prinzip genannt, hier geht es um das Gleichgewicht zwischen den beiden zuvor genannten Kategorien und der gegebenen Kommunikationssituation (vgl. Beaugrande / Dressler 1981: 14).

Es existiert kein linguistischer Konsens darüber, wie *Satz* und *Text* definiert werden können, jedoch ist sich die (strukturalistisch geprägte) Sprachwissenschaft darin einig, dass es sich bei *Text* um die *nächst höhere* Kategorie nach dem Satz handeln muss (vgl. Ernst 2022: 155). Gerade aber durch die Vielzahl an Textdefinitionsversuchen wäre eine einzige Definition wünschenswert, um die einschlägigen

¹ Deutsch als Fremdsprache

sprachsystematischen und kommunikativen Ansätze, die bereits existieren, zu verbinden (vgl. Brommer 2018: 65).

Jedoch herrscht in der Wissenschaft Einigkeit darüber, dass vier Dimensionen zur Textklassifizierung existieren (vgl. Heinemann / Heinemann 2002): Die *Funktionalität* bezieht sich auf die spezifischen Funktionen des Textes, die *Situativität* beschreibt die situative Einbettung des Textes, die *Thematizität* geht von einer Text-Thema-Geprägtheit aus und die *Formulierungsadäquatheit* meint das Wissen um spezifische Formulierungsmaximen.

Steinhoff (2007a) nennt vier Kriterien für die fachspezifische Qualität und Wissenschaftlichkeit eines Textes: *Gegenstandsbindung*, *Eindeutigkeit*, *Ökonomie* und *Anonymität* (vgl. Steinhoff 2007a: 10).

Fix (2009b: 76–77) verweist außerdem darauf, dass neben der Produktion von Texten auch deren Rezeption untersucht werden sollte, da auch dieses Textverstehen als aktiver kognitiver Prozess zur Textklassifikation beiträgt.

Prototypisch sind Texte in diesem Sinn außerdem von den Merkmalen der Schriftlichkeit geprägt und stehen damit für eine konzeptionelle Distanz, im Gegensatz zur konzeptionellen Nähe der Mündlichkeit. Schriftlichkeit ist geprägt durch Planung, Produktion und Rezeption sind zeitlich voneinander getrennt, Texte werden vor diesem Hintergrund in Standardsprache verfasst, es wird eine differenziertere Lexik verwendet als im mündlichen Bereich, der Textaufbau reflektiert eine genauere Strukturierung, es herrscht eine komplexere Syntax vor und es besteht die Möglichkeit, sich zu revidieren (vgl. Hoffmann-Erz 2023: 164–165).

2.2.2 Entwicklungen in der Textsortenlinguistik

Die Kategorisierung von Texten im Sinne von Textsorten kann u. a. bei der Arbeit mit Datenbanken oder für die Standardisierung, Normierung oder Optimierung von Fachtexten wichtig sein. Außerdem besagt die Abweichungslinguistik, dass neue Texte nur durch Abweichungen von und Übereinstimmungen mit anderen Texten entstehen können (vgl. Knobloch [u. a.] 1998: 449). Textsorten definieren Knobloch [u. a.] (1998) als „normierte Konstellation von Teiltexten (...), die durch bestimmte Oberflächensignale gegliedert werden“ (Knobloch [u. a.] 1998: 449).

Weinrich (1993) nennt als eine der wichtigsten wissenschaftlichen Textsorte den Aufsatz. Dieser stellt die typische Textsorte zur Veröffentlichung wissenschaftlicher

Beiträge in Fachzeitschriften dar und besteht aus vier Textteilen: *Forschungsstand*, (empirische) *Forschungsarbeit*, *Diskussion* der Ergebnisse und (Forschungs-) *Ausblick* (vgl. Weinrich 1993: 114–120).

Auch Schoenke (2000) versucht sich an einer Definition von *Textsorten* und beschreibt diese als Gruppen von Texten mit übereinstimmenden Merkmalen der Klassifizierung, als Hauptkriterium der Klassifizierung gilt jedoch die Textfunktion (vgl. Schoenke 2000: 126–127).

Bei Ernst (2002) werden Textsorten durch drei Kategorien bestimmt: Textfunktion, Textinhalt und Kommunikationssituation (vgl. Ernst 2002: 168).

Heinemann und Heinemann (2002) legen fünf Grundtypen von Textordnungen fest (vgl. Heinemann / Heinemann 2022: 161–162): *Additive Erzählungen und Reihungen* unterschiedlichen Umfangs (u. a. Märchen, Bewerbungen oder literarische Texte), *Textsortenreihungen* mit festen Abfolgen (u. a. Rechtstexte), *lockere Zuordnungen* von Textexemplaren zu Text-Großklassen (Nachrichten, Zeitungstexte), *eindimensionale hierarchische Typisierungen* und *mehrdimensionale hierarchischen Typisierungen*.

Auch Lehker und Wang (2006) setzen sich mit Textsorten (im schulischen Kontext) auseinander und definieren die *Erzählung*, den *Bericht*, die *Beschreibung* und die *Erörterung* als die klassischen Textsorten der Schule. Die Klassifizierung dieser Texte geschieht entsprechend ihrer Textfunktion, so informieren Bericht und Beschreibung, die Erzählung unterhält und die Erörterung soll überzeugen (vgl. Lehker / Wang 2006: 366–367).

Nach Gruber [u. a.] (2006) kann die Typizität eines Textes für die jeweilige Textsorte oder den jeweiligen Texttyp variieren. Textsorten und Texttypen stellen hier nur Idealisierungen dar (vgl. Gruber [u. a.] 2006: 14).

Text und Textsorte werden nicht nur von Gruber [u. a.] (2006), sondern auch von Brommer (2018) als prototypische Konzepte verstanden, welche einer bestimmten Kategorie in unterschiedlich großem Ausmaß zugehören, statt vollständig oder gar nicht zu entsprechen. Textexemplare fasst er anhand von Textmustern zu Textsorten zusammen, welche eher ein Idealbild als eine Richtlinie darstellen (vgl. Brommer 2018: 65–67).

Eine andere Theorie postuliert, dass Textsorten als Lösungsstrategien aus bestimmten kommunikativen Aufgaben innerhalb einer Gesellschaft entstehen und sich nach einer Etablierungsphase auch verändern können (vgl. Gansel 2011: 110–111).

Brinker, Cölfen und Pappert (2014) entwickeln gemeinsam ein Model von fünf Textklassen (vgl. Brinker / Cölfen / Pappert 2014: 140), hier unterscheiden sie wie folgt: *Informationstexte* (z. B. Nachrichten, Rezensionen usw.), *Appelltexte* (z. B. Werbungen usw.), *Obligationstexte* (z. B. Verträge usw.), *Kontakttexte* (z. B. Danksagungen usw.) und *Deklarationstexte* (z. B. Testamente usw.). Außerdem nennen sie vier Ver-textungsmuster: *deskriptiv*, *narrativ*, *explikativ* und *argumentativ* (vgl. Brinker / Cölfen / Pappert 2014: 155).

Laut Metzelin [u. a.] ist jede Textsorte auch eine Textklasse, aber nicht jede Textklasse ist auch eine Textsorte. Die Kategorie der *Textklasse* wird hier als Gesamtheit von Texten mit mindestens einer gemeinsamen Eigenschaft beschrieben (vgl. Metzelin [u. a.] 2022: 608). *Textsorten* bzw. *Texttypen* stellen hierbei „spezifische, innerhalb einer wissenschaftlichen Typologie beschriebene und definierte Formen“ (Metzelin [u. a.] 2022: 608) dar. *Gattungen* oder *Genres* werden als Textkategorie beschrieben, die die Sprecher*innen als typisch für einen kommunikativen Kontext erkennen (vgl. Metzelin [u. a.] 2022: 608).

Die Textsortenzugehörigkeit stellt vor allem dann ein Problem dar, wenn ein*e Textproduzent*in gegen Textmustervorgaben arbeitet (vgl. Petkova-Kessanlis 2015: 370). Die Textsortenproblematik ist jedoch letztlich dadurch bestimmt, dass auch heute keine vollständige Liste existiert, die alle Textsorten nennt und beschreibt (vgl. Ernst 2002: 167).

Es soll an dieser Stelle noch festgehalten werden, dass nicht alle Wissenschaftler*innen ein Problem darin sehen, dass keine vollständige Liste aller Textsorten existiert. Einige Linguist*innen (u. a. Adamzik 1991) stellen sich auf eine andere Seite dieser Debatte und lehnen die Herangehensweise, Textsorten definieren zu wollen, per se ab.

2.2.3 Das Ich-Tabu in wissenschaftlichen Texten

In vielen wissenschaftlichen Disziplinen, vor allem in den Naturwissenschaften, gibt es Diskussionen darüber, ob es richtig ist, das *Ich* in wissenschaftlichen Texten zu verwenden. Hier ist es wichtig zu verstehen, dass die Sprache eines wissenschaftlichen Textes zwar *neutral* und *objektiv* sein soll, eine Vermeidung des *Ichs* aber nicht automatisch bedeutet, ein Text sei auch tatsächlich im Sinne dieser Idealvorstellungen formuliert. Besser wäre es alternative rhetorische Mittel bewusst(er) einzusetzen, denn

ein*e Autor*in darf im wissenschaftlichen Text erkennbar bleiben (vgl. Wymann 2016: 86).

Auch Steinhoff (2007a, 2007b) greift das Thema der Verfasser*innenreferenz im wissenschaftlichen Schreiben auf und nennt die dominante Verwendung der 3. Person paradox, er nennt auch einige alternative Möglichkeiten, um die 1. Person zu umgehen (vgl. Steinhoff 2007a: 165–166). Außerdem teilt er die Verfasser*innenreferenzen in *agenshaft* und *agenslos* ein, beide Kategorien werden weiter unterteilt in die Kategorien *implizit* oder *explizit* (vgl. Steinhoff 2007a: 240).

Steinhoff (2007b) schreibt dem *Ich* in wissenschaftlichen Texten verschiedene Merkmale und Funktionen zu (vgl. Steinhoff 2007b: 2–4): Das *Ich* ist demzufolge *texthandlungsspezifisch* und seine Verwendung hängt mit dem Impetus der Aussage zusammen. Außerdem ist das *Ich* *textteilspezifisch* und kommt damit in bestimmten Teilen, beispielsweise der Beschreibung der Gliederung, eher vor. Der *disziplinspezifische* Charakter des *Ichs* bezieht sich darauf, dass in naturwissenschaftlichen Texten ein *Ich* tendenziell weniger wahrscheinlich ist, als in den Geisteswissenschaften. Das *Ich* in wissenschaftlichen Texten ist aber auch *kulturbedingt*, das heißt, dass es in manchen Sprachen bzw. Wissenschaftskulturen eher Verwendung findet, als in anderen; so findet es sich beispielsweise in englischen Texten tendenziell öfter als in deutschen. Als letzten Punkt nennt Steinhoff (vgl. 2007b: 2–4) die *historische Bedingtheit* und verweist darauf, dass vor allem in wissenschaftlichen Streitschriften des 17. und 18. Jahrhunderts die Verwendung der 1. Person Singular keine Seltenheit war.

Eine Untersuchung Steinhoffs (2007b) von 80 deutschen linguistischen Fachtexten zeigte, dass das *Ich* vor allem in linguistischen, dann literaturwissenschaftlichen und schließlich in geschichtswissenschaftlichen Texten Verwendung findet und in studentischen Arbeiten wie Hausarbeiten 2,34 x so oft wie bei von Expert*innen verfassten Texten verwendet wird (vgl. Steinhoff 2007b: 8–9). Er konstatiert aber auch, dass verfasser*innenreferenzielle Strategien in den meisten Fällen als negativ beschrieben (vgl. Steinhoff 2007b: 4) werden.

Steinhoff (2007a) nennt außerdem einige Kodierungsmöglichkeiten, die typischerweise verwendet werden, um die Verwendung der 1. Person Singular zu vermeiden (vgl. Steinhoff 2007a: 165–155): Zustandspassiv, Partizipialkonstruktionen, Funktionsverbgefüge, Nominalisierungen, Bescheidenheitsverben, Meinungsausdrücke, das Lexem *Verfasser*in* u. v. m.

Für die Frage, wie Schreibende sich selbst in ihren Texten zeigen können, gibt es keine einheitliche Auffassung, jedoch macht sich der Wunsch, das *Ich* in wissenschaftlichen (deutschsprachigen) Texten zu stärken, heutzutage immer öfter bemerkbar, so hält auch Steinhoff (2007b) ein Plädoyer für die Verwendung des *Ichs*. Weinrich (1989) sprach auf der anderen Seite jedoch (vor fast vier Jahrzehnten) noch von einem *Ich*-Verbot, Kretzenbacher (1995) von einem *Ich*-Tabu.

Steinhoff (2007b) zeigt außerdem drei verschiedene *Ich*-Typen in Texten auf: Das Verfasser*innen-*Ich* bezieht sich vor allem auf die Struktur des eigenen Textes, während sich das Forscher*innen-*Ich* mit dem wissenschaftlichen Wissen auseinandersetzt. Das Erzähler*innen-*Ich* äußert sich hauptsächlich zu Problemen den Schreibprozess betreffend (vgl. Steinhoff 2007b: 12–13).

Zur Vermeidung der 1. Person Singular in wissenschaftlichen Texten gibt es jedoch bestimmte (beliebte) Methoden (s. oben): Durch Passiv-Sätze „verschwindet“ beispielsweise das Subjekt des Satzes. Aber auch das unpersönliche *man* oder *es* lassen das Subjekt eines Satzes in den Hintergrund treten (vgl. Wymann 2016: 90–91).

2.2.4 Schreiben an (höheren) Schulen

Das Schreiben als erlernbarer Soft-Skill ist erst seit einigen Jahren ein Thema an deutschsprachigen Universitäten (vgl. Groebner 2012: 14). Groebner (2012) stellt zu dieser Thematik zwei Annahmen auf: Erstens, wissenschaftliches Schreiben ist ein erkenn- und erlernbares Handwerk. Zweitens, die Qualität des Schreibens kann nicht von einer akademischen Hierarchie abgeleitet werden (vgl. Groebner 2012: 13–14). Stereotype, wie beispielsweise, dass wissenschaftliches Schreiben kompliziert und verschachtelt sein muss (vgl. Groebner 2012: 18–21), stehen eigentlich im Kontrast zur Idee der Forschung, den Leser*innen etwas Unbekanntes verständlich zu erklären. Das *studentische/universitäre* Schreiben an Hochschulen im Laufe des Studiums ist nicht automatisch gleichzusetzen mit *wissenschaftlichem* Schreiben. Wichtig für diese Kategorisierung des Schreibens ist die Zuordnung eines Kontextes, so entstehen Textsorten wie Reader, Exzerpte und Protokolle klassischerweise in einem Hochschulkontext und gehören somit zum studentischen/universitären Schreiben (vgl. Gruber / Wetschanow 2006: 27–28).

Ob im universitären Kontext oder nicht, das *wissenschaftliche* und *abgeschlossene* Schreiben in Büchern steht dem (*unendlichen* und *dynamischen*) Wissen aus dem

Internet gegenüber. Wissenschaftler*innen brauchen bzw. nutzen Letzteres für ihre Arbeiten, müssen aber auch damit um ihre Leserschaft konkurrieren. Somit kann gesagt werden, dass es beim wissenschaftlichen Schreiben um ein Schreiben mit dem aber auch gegen das Internet geht (vgl. Groebner 2012: 27–32).

2.3 Eristik

Im dritten und letzten theoretischen Kapitel dieser Arbeit möchte ich mich mit dem Bereich der Eristik beschäftigen. Es sollen die Anfänge der eristischen Praxis wie auch die heutige Tradition des Argumentierens untersucht werden. In diesem Kontext möchte ich zum Ende des Kapitels auch die Verwendung konzessiver Strukturen thematisieren.

2.3.1 Geschichte der Eristik

Eristische Dialektik ist die Kunst zu disputieren, und zwar so zu disputieren, daß man Recht behält (...) (mit Recht und Unrecht). (Schopenhauer 2009: 6)

Das *Historische Wörterbuch der Rhetorik* beschreibt den Terminus *Eristik* als einen pejorativen „Sammelbegriff für unsachliche Formen der Disputationskunst“ (Ueding [u. a.] 1994: 1389). Dabei wird demzufolge das Wissen des Gegenübers ausgenutzt, beliebte Techniken hierfür sind die Fangfrage, der Trugschluss oder auch verschiedene Verschleierungstaktiken. Der Begriff Eristik wird bzw. wurde jedoch auch häufig als Schimpfwort für die Debattiersucht verwendet. *Eristik* galt als gängiger Begriff in der griechischen Antike und wurde geprägt durch die Sophisten² (5.–4. Jhdt. v. Chr.), welche die Eristik als Ausdrucksform im rednerischen Wettkampf nutzten. Im 4. Jhdt., zur Zeit der zweiten Sophistengeneration, geriet die Eristik jedoch in Verruf (vgl. Ueding [u. a.]: 1389–1390).

² Bei den Sophisten handelte es sich um Lehrer, die in der griechischen Antike für Geld unterrichteten. Der Begriff *Sophist* hatte aber bald einen negativen Beiklang, da er nicht nur mit Gelehrsamkeit bzw. Schlauheit, sondern auch mit Gerissenheit und Geldgier gleichgesetzt wurde (vgl. Meister 2010: 15–19). Das Erlernen eristischer Kunstgriffe gehörte nicht nur zur Ausbildung der Sophisten, sondern war auch relevant für die politische und juristische Streitpraxis (vgl. Ueding [u. a.] 1994: 1390).

Aristoteles warf den Sophisten Täuschung vor und bestand auf wissenschaftliche Korrektheit. Seine Schriften versuchten gegen die sophistische Täuschung vorzugehen und können als frühe eristische Ratgeber gelesen werden (vgl. Gutenberg / Riemer / Herberger 2020: 10).

Laut Schopenhauer war es charakteristisch für die Sophisten, im Zuge der eristischen Dialektik objektive Wahrheit als Unrecht und objektives Unrecht als Wahrheit darzustellen (vgl. Schopenhauer 2009: 6). Er sieht die Aufgabe der wissenschaftlichen Dialektik darin, „jene Kunstgriffe der Unredlichkeit im Disputieren aufzustellen und zu analysieren: damit man bei wirklichen Debatten sie gleich erkenne und vernichte“ (Schopenhauer 2009: 11).

Es bleibt die Frage offen, ob Schopenhauer Aristoteles' Schrift kannte (was aber anzunehmen ist), da beide Autoren behaupteten, sich nicht auf frühere Werke zu diesem Thema zu beziehen, dabei aber ähnliche Ideen hatten (vgl. Gutenberg / Riemer / Herberger 2020: 10–11).

Der mit Kunst und Verstand betriebene Meinungskampf kann jedoch nicht gleichgesetzt werden mit dem Streit mit Schimpfwörtern. Laut Rother benötigt es zur Beherrschung der Kunst des Streits den geschulten Gebrauch von Gründen, Erwägungen und Beweisen (vgl. Rother 1961: 20).

Unfaire Kunstgriffe, wie sie teilweise aus der Eristik stammen, werden heute eher in der Rabulistik weiter thematisiert. Das Ziel hier ist es nicht, das Gegenüber zu überzeugen, sondern es zu überreden (vgl. Pabst-Weinschenk 2011: 117–118).

2.3.2 Argumentieren

Nach Reisigl (2006) stellt Argumentieren eine sprachliche Handlung dar, die versucht, durch Begründung und Rechtfertigung Wahrheitsanspruch zu erlangen (vgl. Reisigl 2006: 179). Pabst-Weinschenk (2011) legt den Fokus des Argumentierens auf das Überzeugen des Gegenübers und beschreibt, dass Argumente nur Begründungen seien, die dazu führen sollen, den Geltungsanspruch einer Aussage anzuerkennen; andere werden wiederum versuchen die eigenen Ansichten zu widerlegen (vgl. Pabst-Weinschenk 2011: 14–15).

Graefen und Moll (2011) definieren das Ziel einer Argumentation als die Überzeugung anders Denkender „in einer theoretischen oder praktischen Entscheidungsfrage“

(Graefen / Moll 2011: 65). Erklären und Begründen dienen hierbei als häufig verwendete sprachliche Handlungen (vgl. Graefen / Moll 2011: 65).

Nach einer Untersuchung zu studentischem (mündlichem) Kritisieren benennen Breitsprecher, Redder und Wagner (2014) zehn Teilhandlungen des Kritisierens: In Schritt 1 muss der zu kritisierende Gegenstand bestimmt werden, in Schritt 2 wird das dafür relevante Wissen bestimmt, in Schritt 3 werden bestehendes Wissen und Nicht-Wissen ausgelotet, in Schritt 4 wird thematisches Nicht-Wissen identifiziert, in Schritt 5 wird thematisch angrenzendes Wissen „angezapft“, in den Schritten 6 bis 8 wird das Erfasste bewertet, in Schritt 9 werden Modus und Qualität des Erfassten identifiziert und in Schritt 10 wird das Erfasste schlussendlich nach historisch-gesellschaftlicher Wertigkeit bewertet (vgl. Breitsprecher / Redder / Wagner 2014: 36–38). Im Zuge der Untersuchung zeigten sich als Ergebnis folgende tendenzielle Probleme: Zur Ausübung von Kritik bedarf es eigenständiger Vernetzungen von neuem und bestehendem Wissen. Oft werden Kurzschlussentscheidungen getroffen, anstatt den zehn Teilhandlungen des Kritisierens zu folgen. Für die Bewertung neuen Wissens ist nicht nur methodisches, sondern auch angrenzendes Wissen notwendig (vgl. Breitsprecher / Redder / Wagner 2014: 52–53).

Kruse (2017) nennt drei Arten des Argumentierens: Das *thesenbezogene Argumentieren* stellt eine These voran und begründet und expliziert diese anschließend. Das *hypothetische Argumentieren* bezieht sich darauf, Argumente in Bezug auf Unwissen aufzustellen. Bei der *Begründung von neuem Wissen* werden neue Forschungsergebnisse veröffentlicht (vgl. Kruse 2017: 87). Ein großer Vorteil des schriftlichen Argumentierens liegt in der vorhandenen Zeit zur Entwicklung der besten Argumente. Es müssen zwar auch möglich Einwände im Vorhinein mitgedacht werden, aber auch hierfür besteht tendenziell mehr Zeit als in einer mündlichen (und vielleicht spontaner stattfindenden) Argumentation (vgl. Kruse 2017: 91).

Betz (2020) entwickelte zwei Maximen der Argumentationsanalyse: Im ersten Schritt geht es um das *Verstehen einer existenten Argumentation*, danach passiert in einem zweiten Schritt die *kritische Meinungsbildung*, gemeinsam mit der Fortsetzung der Debatte (vgl. Betz 2020: 3). In vier Arbeitsschritten sollen *zentrale Thesen* aufgefunden, *Pro- und Contra-Argumente* geordnet, *Prämissen* identifiziert und *Argumente* logisch analysiert werden (vgl. Betz 2020: 3–28).

2.3.3 Konzessivität

Das Ziel von konzessivem Argumentieren ist es, mögliche Einwände von Leser*innen beschreibend aufzugreifen, jedoch gleichzeitig zu entkräften (vgl. Steinhoff 2007a: 359). Steinhoff (2007a) stellt einige Möglichkeiten für Konzessivität vor: Bei *zwar*-Konstruktionen wird dem Gegenüber einerseits prinzipiell entgegengekommen, danach werden aber andererseits mithilfe von nachgestellten Konjunktionen bzw. negativen Adverbien die eigenen Bedenken geäußert (vgl. Steinhoff 2007a: 332–333). Ebenfalls zur konzessiven Argumentation gehören Modalwörter wie *natürlich*, *sicherlich*, *freilich* oder *zweifelloos* (vgl. Steinhoff 2007a: 347–348).

3. Methodisches Vorgehen

In diesem Kapitel soll nicht nur aufgezeigt werden, wie die Analyse im Zuge dieser Masterarbeit methodisch umgesetzt wird. Da es sich bei dieser wissenschaftlichen Arbeit um eine Anschlussforschung handelt, wird auch ein Rückblick auf die einschlägige Analyse, die als Basis eines Fachartikels (vgl. Freis 2023) im Rahmen eines Schreibmentoring-Programms an der Universität Wien durchgeführt wurde, gegeben.

Als Ausgangspunkt bzw. Motivation für die Auseinandersetzung mit der Thematik kann jenes Schreibmentoring-Programm genannt werden. Im Zuge dieses Programms wurden nicht nur Workshops für Studierende abgehalten, um diesen beim Verfassen ihrer wissenschaftlichen Arbeiten zu helfen. Um das Programm vollständig zu absolvieren, musste ein Fachartikel zu einem schreibdidaktischen Thema verfasst werden. Da ich im 2. Semester des Programms am Institut für Theater-, Film- und Medienwissenschaften Workshops abhielt, kam ich mit der Textsorte der Lesekarte in Kontakt. Interessant fand ich hier sofort, dass diese Textsorte anscheinend exklusiv in diesem wissenschaftlichen Bereich verwendet wird und dass ich, als Germanistin, noch nie von dieser Textsorte gehört hatte. Es stellte sich heraus, dass die besagte Textsorte auch in der vorliegenden Forschungsliteratur nicht erwähnt wird. Da mich in den das Schreibmentoring-Programm begleitenden Supervisionslehrveranstaltungen vor allem das Thema der Wissenschaftssprache interessierte, versuchte ich, für meinen Fachartikel die Themen *Lesekarte* und *Wissenschaftssprache* zu verbinden. Der entstandene Fachartikel wurde im Juni 2023 in der Zeitschrift für interdisziplinäre Schreibforschung der Universität Wien (ZISCH) veröffentlicht. Schon beim Verfassen des Fachartikels war mir klar geworden, dass ich die Forschungslücke über eine bisher noch nicht weiter erforschte Textsorte im Rahmen einer Masterarbeit gerne verkleinern würde. Da sich das Erstellen des Textkorpus für den Fachartikel sehr schwierig gestaltet hatte, entschied ich mich dafür, die vorhandenen Texte weiterzuverwenden. Jedoch beschäftigte ich mich im Zuge vorliegender Untersuchung nicht nur mit Lesekarten, sondern auch mit der Textsorte Rezension.

3.1 Fachartikel

Im folgenden Unterkapitel soll auf die Vorgehensweise im Rahmen von Freis (2023) eingegangen werden, d. h. auf die Analyse in jenem Fachartikel, der vorliegender Arbeit grundlegend vorausgegangen ist.

3.1.1 Methodik des Fachartikels

Der Fokus des verfassten Fachartikels lag auf der qualitativen Inhaltsanalyse (Klassifizierung) nach Mayring (2010) eines Korpus von insgesamt zehn Lesekarten (zwei Lesekarten von je fünf Studierenden). Insgesamt wurden von sechs Studierenden jedoch 25 Lesekarten zur Verfügung gestellt, sodass jene beiden Lesekarten pro Person ausgesucht werden konnten, deren Erstellung zeitlich am weitesten auseinander lag. Zwischen dem Verfassen der Lesekarten sollte zumindest ein Semester Abstand liegen, weswegen die Lesekarten der sechsten Gewährsperson nicht berücksichtigt werden konnten. (Diese Lesekarten stammten von einem Erasmusstudierenden und entstanden deswegen im selben Semester.) Da der Fokus der für den Fachartikel durchgeführten Untersuchung auf der persönlichen Entwicklung der Schreibenden lag, wurden die Lesekarten jener Gewährsperson damals nicht ausgewertet; jedoch wurden diese Lesekarten in der Analyse für vorliegende Masterarbeit sehr wohl berücksichtigt. Für die dem Fachartikel zugrunde gelegte Analyse wurde kein digitales Tool zur qualitativen Inhaltsanalyse verwendet. Es wurden verschiedene Kategorien zur Klassifizierung (nach Graefen / Moll 2011) aufgestellt, welchen die im Text entsprechenden Stellen, nach mehrmaligem Lesen, zugeordnet wurden. Anhand einer Tabelle pro Gewährsperson wurde ein Überblick über die applizierten Kategorien und die entsprechenden Lesekarten geschaffen. Der Fokus der Kategorisierung lag auf den Bereichen Argumentieren und Gegenüberstellen bzw. Vergleichen. Während der Analyse zeigte sich jedoch deutlich der sich ändernde Stellenwert der *persönlichen Beiträge* in den einzelnen Lesekarten, weswegen diese Kategorie nachträglich hinzugefügt wurde. Die Analysekriterien entstanden somit sowohl deduktiv (nach Graefen / Moll 2011) wie auch induktiv, während der Arbeit am Material.

Im Fachartikel (vgl. Freis 2023) galt es, folgende Forschungsfragen zu klären:

- 1) Welche Gemeinsamkeiten/Unterschiede lassen sich in Bezug auf die Verwendung eristischer Strukturen unter den fünf Gewährspersonen beobachten?
- 2) Gibt es Strukturen, die gegenüber anderen präferiert werden?
- 3) Welche Formen werden nicht verwendet?
- 4) Welchen Stellenwert haben persönliche Kommentare in Lesekarten?

Zur Darstellung der Ergebnisse aus der Analyse der Lesekarten wurde folgende Tabelle (jeweils pro Gewährspersonen) verwendet:

	Sprachliche Mittel	Lesekarte 1.1	Lesekarte 1.2
Argumentieren	I Kausale Konjunktionen		
	II Fragewörter		
	III Adverbien		
	IV <i>wegen / aufgrund + Dativ</i>		
	V <i>zumal / umso mehr als + NS</i>		
	VI <i>nämlich</i>		
	VII Auseinandersetzung & Streit		
	IIIX Logische Zusammenhänge		
Gegenüberstellung / Vergleich	I Fügungen <i>vergleicht, gleicht</i>		
	II Adverbien, Subjunktionen, Konjunktionen		
	III Gegensatz		
	IV Widerspruch		
Persönlich	I <i>ich / mir</i>		
	II <i>Meiner Meinung nach</i>		

Tabelle zur Codierung der Lesekarten (für den Fachartikel)

3.1.2 Analysekategorien des Fachartikels

Die folgenden Kategorien wurden für die Analyse im Rahmen des Fachartikels angewandt:

Argumentation (vgl. Graefen / Moll 2011: 67–73):

- Grammatische Mittel:
 - Kausale Konjunktionen (*weil, da, denn*)
 - W-Fragewörter (*warum? woran? wie? was? woher? wieso? weshalb? wer?*)
 - Adverbien (*darum, daher, deswegen*)
 - *wegen / aufgrund (von) + Genitiv / Dativ*
 - *zumal (da) / umso mehr als + Nebensatz*
 - *nämlich*
- Fügungen:
 - Auseinandersetzung und Streit (*setzt sich auseinander, widerlegt, kritisiert*)
- Wortfamilien und Fügungen:
 - Logische Zusammenhänge (Ursache → Wirkung / Wirkung → Ursache)

Gegenüberstellung und Vergleich (vgl. Graefen / Moll 2011: 81–86):

- Fügungen (*gleich, verschieden, unterschiedlich, Verhältnis, Vergleich*)
- Grammatische Mittel:
 - Adverbien (*hingegen, dagegen, allerdings, jedoch*)
 - Subjunktionen (*während, wogegen, wohingegen*)
 - Konjunktionen (*auf der einen Seite ..., auf der anderen Seite / einerseits ..., andererseits / zwar ..., aber*)
- Gegensatz (*ein / im Gegensatz*)
- Widerspruch (*Widerspruch, widerspricht*)

Persönliche Beiträge:

- *ich / mir*
- *Meiner Meinung nach / Meines Erachtens nach*

3.2 Masterarbeit

Im folgenden Unterkapitel soll die Vorgehensweise hinsichtlich der Empirie dieser Masterarbeit erläutert werden. Hierbei wird auf die Methodik der Arbeit, die Analyse mithilfe der Software MAXQDA und die – im Vergleich zur Voruntersuchung – erweiterten sprachlichen Analysekategorien eingegangen.

3.2.1 Methodik der Masterarbeit

Wie erwähnt stellt diese Masterarbeit eine Anschlussforschung zu Freis (2023) dar. Sowohl der Empirie vorliegender Arbeit als auch jener des Fachartikels liegt ein qualitatives – und somit dezidiert nicht auf statistische Repräsentativität der Ergebnisse abzielendes – Forschungsdesign zugrunde. In der Masterarbeit folgt einer hermeneutischen Auswertung von Fachliteratur eine inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz / Rädiker (2022). Das Korpus dieser Analyse besteht nicht nur aus Lesekarten, sondern auch aus Rezensionen.

Die Untersuchung der beiden Textsorten erfolgte in drei bzw. vier Schritten:

- 1) Die Texte wurden zuallererst nach den Kriterien von Graefen / Moll (2011) analysiert, also bezüglich der Kategorien des Argumentierens und des Gegenüberstellens bzw. Vergleichens. Da dies für den Großteil der Lesekarten schon in Freis (2023) erfolgt ist, wurden die entsprechenden Ergebnisse kurz zusammengefasst.
- 2) Im nächsten Schritt wurden die Texte in Bezug auf die Kategorie der Konzessivität untersucht. Diese Kategorie war nicht Teil der Analyse für den Fachartikel und stellt somit eine Erweiterung der Kategorisierung dar.
- 3) Weiters wurden die persönlichen Kommentare innerhalb der Texte untersucht. Auch hier wurden die Analysekategorien im Vergleich zur Untersuchung für den Fachartikel erweitert. Zu persönlichen Meinungen und der Nennung der 1. Person Singular im Text wurden *Nennungen der 1. Person Plural* als Kategorie hinzugenommen. Außerdem wurden auch *Passivkonstruktionen* berücksichtigt, welche zur Vermeidung der 1. Person Singular oder Plural eingesetzt werden.
- 4) Im Zuge der Untersuchung zu den Lesekarten wurde nun auch eine textlinguistische Klassifizierung durchgeführt. Im entsprechenden Kapitel zu den

Rezensionen wurde diesbezüglich jedoch auf einschlägige Fachliteratur zurückgegriffen.

Für das Untersuchungskorpus der Masterarbeit wurden jene Lesekarten ausgewählt, die auch schon Teil der Untersuchung für den Fachartikel waren, jedoch sind nun zusätzlich auch jene zwei Lesekarten berücksichtigt worden, die im Zuge des Fachartikels nicht analysiert wurden (s. Kapitel 3.1.1).

Abbildung 1 und Abbildung 2 zeigen die Verteilung der einzelnen Lesekarten auf die jeweiligen Semester wie auch die Anzahl der Semester, die zwischen dem Verfassen der ersten und der zweiten Lesekarte lag. Die früheste Lesekarte stammt hierbei aus dem Wintersemester 2019, die späteste aus dem Wintersemester 2022.

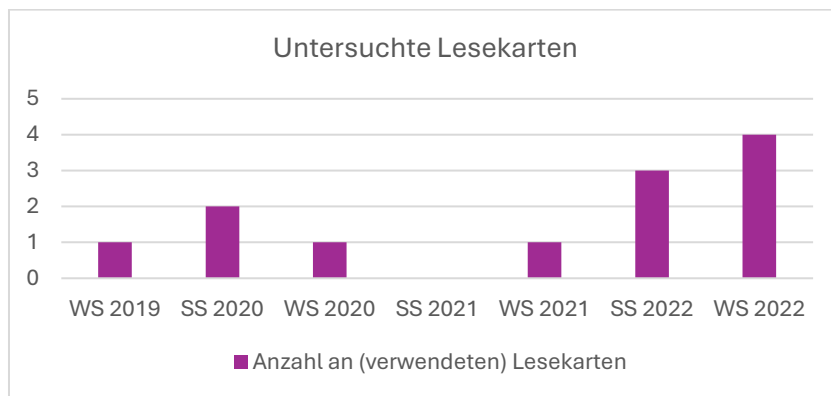


Abbildung 1: Anzahl der (verwendeten) Lesekarten

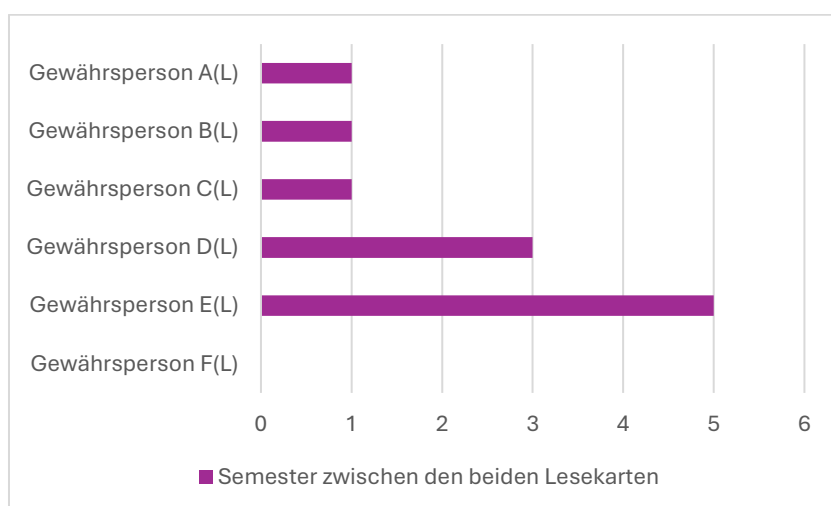


Abbildung 2: Anzahl der Semester zwischen den verfassten Lesekarten

Den somit zwölf Lesekarten stehen in vorliegender Masterarbeits-Analyse zwölf Rezensionen aus dem Bereich der germanistischen Sprachwissenschaft gegenüber, je zwei Texte von sechs Wissenschaftler*innen.

Abbildung 3 und Abbildung 4 zeigen die Verteilung der einzelnen Rezensionen auf die jeweiligen Erscheinungsjahre wie auch die Anzahl der Jahre, die zwischen der Publikation der ersten und der zweiten Rezension lag. Die früheste Rezension stammt hierbei aus dem Jahr 2002, die späteste aus dem Jahr 2015.

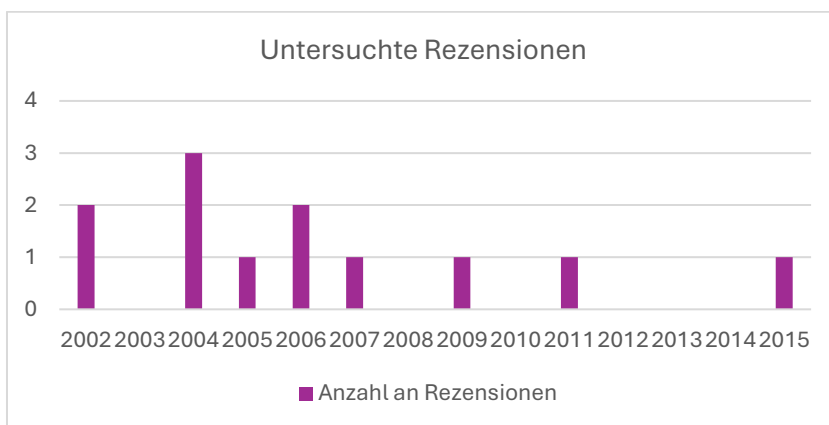


Abbildung 3: Anzahl der Rezensionen

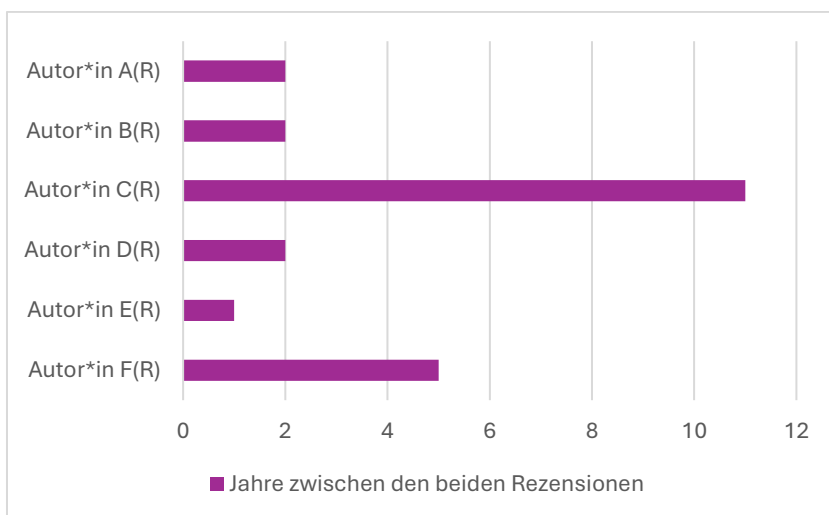


Abbildung 4: Anzahl der Jahre zwischen den publizierten Rezensionen

Sowohl auf der Seite der Lesekarten wie auch auf der Seite der wissenschaftlichen Rezensionen finden sich somit zwölf Texte zur Analyse. Das Spektrum des Korpus umfasst also Texte aus der Hand schreibender Studierender einerseits und etablierter Forschender andererseits. An dieser Stelle soll des Weiteren noch einmal dezidiert

festgehalten werden, dass es sich bei dieser Untersuchung um eine qualitative Forschung handelt und somit keine statistische Repräsentativität der Ergebnisse angestrebt wird.

Auf Basis der Analyse im Rahmen dieser Masterarbeit sollen folgende Forschungsfragen beantwortet werden:

6. Welche Merkmale charakterisieren a) *Lesekarten* und b) wissenschaftliche *Rezensionen* als (spezifische) Textsorten?
7. Welche argumentativen Strukturen lassen sich in ausgewählten Exemplaren der Textsorten *Lesekarte* und *Rezension* finden?
8. Welche Unterschiede zwischen bzw. Gemeinsamkeiten von Lesekarten und Rezensionen zeigen sich hinsichtlich der Forschungsfragen 1 und 2?
9. Treten geschlechterspezifische Unterschiede in der Verwendung eristischer Strukturen in *Lesekarten* bzw. *Rezensionen* auf?
10. Welche forschungsrelevanten Aspekte reflektieren die persönlichen Kommentare der Studierenden in den untersuchten Lesekarten?

3.2.2 Qualitative Inhaltsanalyse mit Hilfe von MAXQDA

Im Gegensatz zur Untersuchung im Fachartikel wurde für diese Masterarbeit ein digitales Tool zur Analyse qualitativer Daten verwendet. Dabei wurden die je zwölf Texte pro zu untersuchende Textsorte in die Software MAXQDA eingespielt. Im nächsten Schritt wurden die Codes, also die Analysekategorien, definiert. In mehreren Untersuchungsrunden wurden Texte und Codes miteinander verbunden. Codiert wurde in zwei Dimensionen: Zuerst wurden die Texte im Zuge eines *close readings* nach den definierten Analysekategorien untersucht, später wurde mithilfe verschiedener Funktionen des Tools nach dem Vorkommen der jeweiligen Kategorien in den Texten gesucht. Für das Verfassen der Ergebnisse konnten die einzelnen Kategorien und Texte im Analysetool in verschiedensten Konstellationen miteinander verbunden werden. Dies ermöglicht u. a. Informationen darüber, wie oft welche Codes (je Text) vorkommen.

3.2.3 Analysekategorien der Masterarbeit

Die folgenden Kategorien wurden für die Analyse im Zuge der Masterarbeit verwendet:

Argumentationen (vgl. Graefen / Moll 2011: 67–73):

- Fügungen:
 - Auseinandersetzung und Streit (*setzt sich auseinander, widerlegt, kritisiert*)
- Grammatische Mittel:
 - Kausale Adverbien (*darum, daher, deswegen*)
 - Kausale Konjunktionen (*weil, da, denn*)
 - *nämlich*
 - *wegen / aufgrund (von) + Genitiv / Dativ*
 - W-Fragewörter (*warum? woran? wie? was? woher? wieso? weshalb? wer?*)
 - *zumal (da) / umso mehr als + Nebensatz*
- Wortfamilien und Fügungen:
 - Logische Zusammenhänge (Ursache → Wirkung / Wirkung → Ursache)

Gegenüberstellungen und Vergleiche (vgl. Graefen / Moll 2011: 81–86):

- Fügungen (*gleich, verschieden, unterschiedlich, Verhältnis, Vergleich*)
- Gegensätze (*ein / im Gegensatz*)
- Grammatische Mittel:
 - Adverbien (*hingegen, dagegen, allerdings, jedoch*)
 - Konjunktionen (*auf der einen Seite ..., auf der anderen Seite / einerseits ..., andererseits / zwar ..., aber*)
 - Subjunktionen (*während, wogegen, wohingegen*)
- Widersprüche (*Widerspruch, widerspricht*)

Konzessivität (vgl. Steinhoff 2007a: 332–333):

- Modalwörter (*natürlich, sicherlich, freilich, zweifellos*)
- Subjunktionen (*obwohl, obgleich*)
- *zwar*-Konstruktionen

Persönliche Beiträge:

- Nennungen der 1. Person Plural
- Nennungen der 1. Person Singular
- Passiv-Konstruktionen (zur Vermeidung der 1. Person Singular)
- Persönliche Meinungen (*meiner Meinung nach, meines Erachtens nach*)

4. Analyse

In diesem Kapitel möchte ich die Ergebnisse der im Zuge vorliegender Masterarbeit durchgeführten Analyse präsentieren. Die Analyse gliedert sich in drei Bereiche und deren Präsentation somit in drei Unterkapitel auf:

Zuerst (Unterkapitel 1) wird die Textsorte der Lesekarte untersucht, wobei deren textlinguistische Merkmale am Anfang stehen. Anschließend folgt die Darstellung der Verteilung der kodierten Analysekatégorien für beide Lesekarten pro Gewährsperson, und zwar für alle sechs Gewährspersonen.

Im zweiten Unterkapitel werden die Rezensionen untersucht. Auch hier beginne ich mit einer textlinguistischen Diskussion der Textsorte. Anschließend folgt, wie schon im vorherigen Unterkapitel zur Textsorte Lesekarte, die Darstellung der Verteilung der kodierten Analysekatégorien für beide Rezensionen pro Autor*in, wiederum für alle sechs Autor*innen.

Zuletzt werden im dritten Unterkapitel die einzelnen Analysekatégorien näher betrachtet. Hier werden u. a. Muster hinsichtlich der Kodierung dieser Analysekatégorien (Codes) in Bezug auf die verschiedenen Gewährspersonen bzw. Autor*innen und Textsorten näher betrachtet.

Es folgt eine kurze Erklärung zur Betitelung der Gewährspersonen bzw. Autor*innen und untersuchten Texte im Zuge der Analyse:

Wenn von *Gewährsperson A(L)* gesprochen wird, handelt es sich um Gewährsperson A aus dem Bereich Lesekarten, bei *Autor*in A(R)* handelt es sich um Autor*in A aus dem Bereich der Rezensionen.

Bei *L1(A)* handelt es sich um Lesekarte 1 von Gewährsperson A, bei *R1(A)* handelt es sich um Rezension 1 von Autor*in A.

Bei den Gewährspersonen im Bereich der Lesekarten handelt es sich um Studierende und bei den Autor*innen im Bereich der Rezensionen um (im Verfassen von wissenschaftlichen Rezensionen) erfahrene Germanist*innen, Linguist*innen und Sprachforscher*innen.

4.1 Lesekarten

Das folgende Unterkapitel beschäftigt sich mit dem ersten von drei Teilen der im Zuge dieser Masterarbeit durchgeführten Analyse. In diesem ersten Analyseteil liegt der Fokus auf der Textsorte *Lesekarte*. Nach einer textlinguistischen Untersuchung dieser Textsorte folgt die Präsentation der Ergebnisse hinsichtlich der Kategorisierungen gemäß der qualitativen Inhaltsanalyse (mithilfe des Tools MAXQDA) in jeweils beiden Lesearten aller sechs Gewährspersonen.

An dieser Stelle möchte ich erneut erwähnen, dass es sich bei den Gewährspersonen aus dem Bereich der Lesearten um Studierende der Universität Wien, aus dem Studiengang Theater-, Film- und Medienwissenschaften, handelt. Die sechs Gewährspersonen sind entweder Bachelor-, Master- oder Erasmusstudierende.

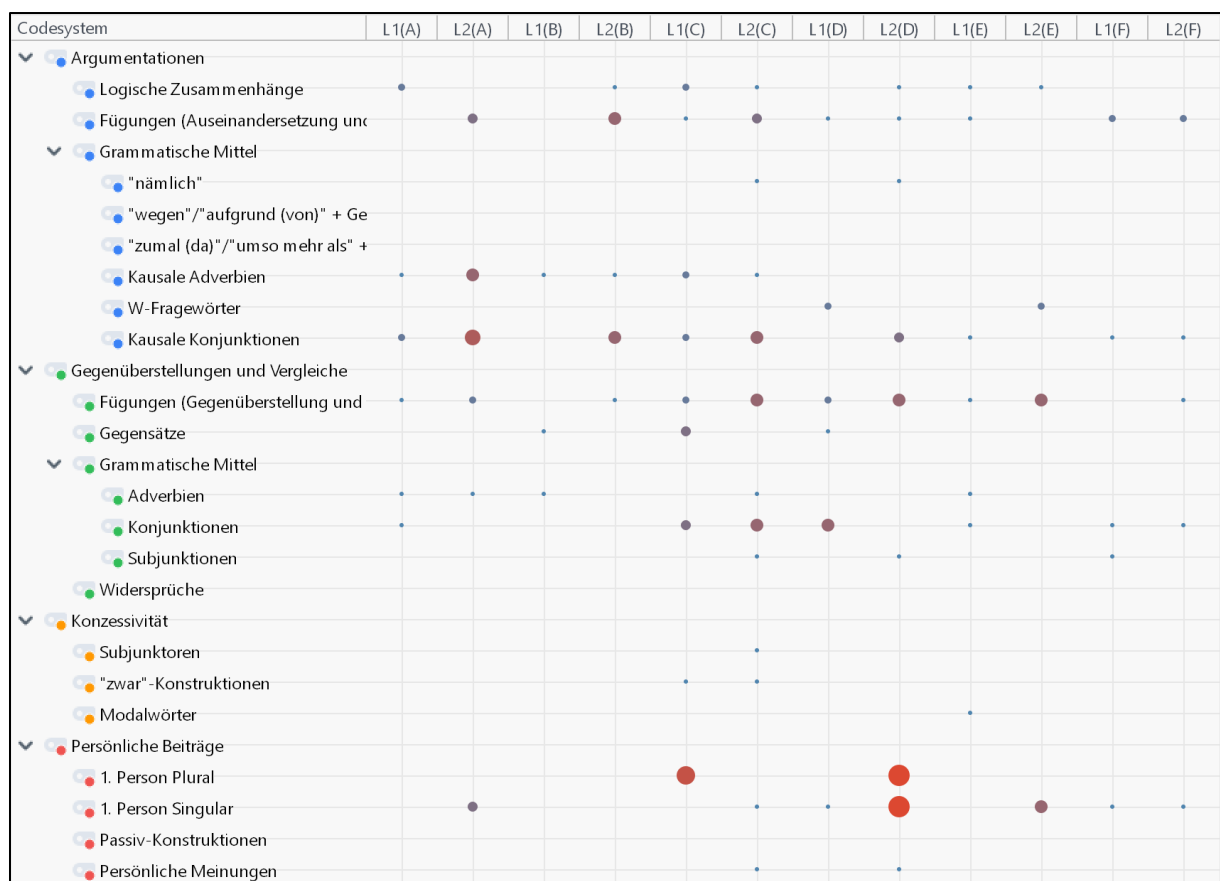


Abbildung 5: Verteilung der Codings innerhalb der Textsorte Lesekarte

4.1.1 Textlinguistische Aspekte

Es existieren nur wenige Quellen, die die Lesekarte in ihrer sprachlichen wie formalen Charakteristik beschreiben. Bei diesen Quellen handelt es sich um ein Handbuch (vgl. SPL TFM Wien 2019) und eine kurze Einführung zur Textsorte (vgl. Waitz 2018) seitens der Universität Wien und zwei Leitfäden zu den Gebieten Medienwissenschaft (vgl. Leitfaden MW Bochum 2022) und Theaterwissenschaft (vgl. Leitfaden TW Bochum 2022) seitens der Universität Bochum.

Charakteristisch für die Textsorte Lesekarte ist u. a. die Textlänge von nicht mehr als ein bis zwei A4-Seiten. Im Gegensatz zu einem Lektüreprotokoll, welches *während* des Lesens verfasst wird, entsteht die Lesekarte *nach* der genauen Lektüre eines Ausgangstextes. Ziel einer Lesekarte ist es, die zentralen Thesen eines Textes zusammenzufassen und diesen stark verkürzten Text anschließend in der folgenden – im Rahmen der universitären Lehre stattfindenden – (Gruppen-)Diskussion zum jeweiligen Text als Stütze zu verwenden. Im Zuge der Besprechung eines Textes sollen demnach anhand der selbst verfassten Lesekarte schnell die jeweiligen Argumentationsschritte nachvollziehbar gemacht werden (vgl. SPL TFM Wien 2019: 6–7, Waitz 2018: 1). Außerdem soll das Lesen einer Lesekarte auch nach längerer Zeit zu einem schnellen Überblick über den gelesenen Text und die dargestellte Problematik führen (vgl. Leitfaden MW Bochum 2022: 11–12). Der Aufbau einer Lesekarte sieht zunächst zu Beginn eine kurze Zusammenfassung des Themas in Form von zwei bis drei Sätzen vor. Anschließend folgt die Darstellung der einzelnen Argumentationsschritte. Gegebenenfalls kann die Lesekarte mit einer persönlichen Bemerkung im Sinne einer kritischen Reflexion o. ä. enden (vgl. SPL TFM Wien 2019: 6–7, Waitz 2018: 1, Leitfaden TW Bochum 2022: 17). Es liegt jedoch im Bereich des Möglichen, dass eine Lesekarte nicht dieser *freien* Form folgt und stattdessen einige Fragen von Seiten der Lehrperson vorliegen, die die Lesekarte in diesem Fall andersartig strukturieren (vgl. SPL TFM Wien 2019: 6–7, Waitz 2018: 1). Im Zuge vorliegender Untersuchung liegen Lesekarten beider Varianten vor.

Die bisherigen Beschreibungen dieser Textsorte haben sich auf Lesekarten zu Theorietexten bezogen, da alleine dieser Typus der Lesekarte Relevanz für die vorliegende Untersuchung hat. Jedoch soll im Zuge der umfassenden Textsortencharakterisierung noch ein weiterer Typus genannt werden, der jedoch ausschließlich im Leitfaden für Theaterwissenschaft Bochum (2022) dargestellt wird. Eine Lesekarte kann demnach

nicht nur für einen Theorietext verfasst werden, sondern auch für eine (Theater-)Aufführung, ein Drama oder einen anderen Theatertext. Die Vorgehensweise bei diesem Typus der Lesekarte unterscheidet sich vom erstgenannten Typus dadurch, dass, gemäß dem Thema der entsprechenden Lehrveranstaltung, beispielsweise Thesen zur Aufführung formuliert werden (vgl. Leitfaden TW Bochum 2022: 17–18).

4.1.2 Gewährsperson A(L)

In den beiden Lesekarten von Gewährsperson A(L) wurden insgesamt 27 Textstellen codiert, acht davon in L1(A) und 19 in L2(A). Abbildung 6 zeigt die Verteilung der Codings von Gewährsperson A(L) auf die vier sprachlichen Kategorien der Untersuchung.

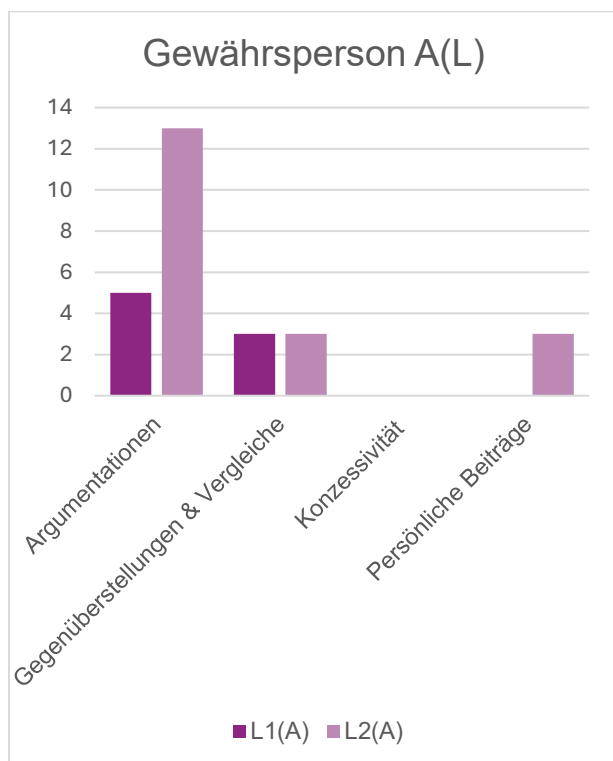


Abbildung 6: Verteilung der Codings von GP A(L) auf L1(A) und L2(A)

4.1.2.1 Argumentationen

Fünf der acht codierten Textstellen in L1(A) fallen in die Kategorie ‚Argumentationen‘. Sie verteilen sich auf zwei kausale Konjunktionen (*da, denn*), zwei logische Zusammenhänge (*zusammenhängt, hängen ... zusammen*) und ein kausales Adverb (*dadurch*).

Auch der Großteil der Codings von L2(A), und zwar 13, sind dem Bereich ‚Argumentationen‘ zuzuordnen, und zwar betrifft das sechs kausale Konjunktionen (5 x *da*, 1 x *weil*), vier kausale Adverbien (3 x *dadurch*, 1 x *wodurch*) und drei Fügungen (*Kritik, bemängelt, kritisch gesehen*).

4.1.2.2 Gegenüberstellungen und Vergleiche

Die restlichen drei (von insgesamt acht) Codings von L1(A) lassen sich in der Kategorie ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ finden, in Form einer Konjunktion (*nicht, ... sondern*), einer Fügung (*Vergleich*) und eines Adverbs (*dennoch*).

In L2(A) finden sich zwei Fügungen der Gegenüberstellung (*in Verbindung, verbindet*) und ein Adverb (*allerdings*).

4.1.2.3 Konzessivität

Weder in L1(A) noch in L2(A), konnten Textstellen der Kategorie ‚Konzessivität‘ zugeordnet werden.

4.1.2.4 Persönliche Beiträge

Persönliche Beiträge waren in L1(A) nicht auffindbar, jedoch sehr wohl in L2(A), und zwar drei Nennungen der 1. Person Singular (2 x *ich*, 1 x *mich*). Diese drei Nennungen der 1. Person Singular in L2(A) befinden sich alle nicht nur im selben Absatz der Lesekarte, sondern sogar im selben Satz. An dieser Stelle erklärt die*der Studierende, warum ein spezifisches Zitat ausgewählt wurde.

4.1.2.5 Zusammenfassung

Insgesamt ist auffallend, dass in L2(A), abgesehen von einem Satz mit einer persönlichen Rechtfertigung und damit drei Nennungen der 1. Person Singular, ausschließlich Codings zu den Kategorien ‚Argumentationen‘ (an fünf Stellen) und ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ (an drei Stellen) vorliegen.

Bei Sichtung von L2(A) fällt jedoch auf, dass vor allem die kausale Konjunktion *da* sehr häufig verwendet wurde, genau gesagt fünfmal. Es dominiert deutlich die Kategorie ‚Argumentationen‘, mit einem Aufkommen von 13 (aus insgesamt 19) Codings.

Weder L1(A) noch L2(A) weisen Belege für die Kategorie ‚Konzessivität‘ auf.

4.1.3 Gewährsperson B(L)

In den beiden Lesekarten von Gewährsperson B(L) wurden insgesamt 15 Textstellen codiert, drei davon in L1(B) und 12 in L2(B). Abbildung 7 zeigt die Verteilung der Codings von Gewährsperson B(L) auf die vier sprachlichen Kategorien der Untersuchung.

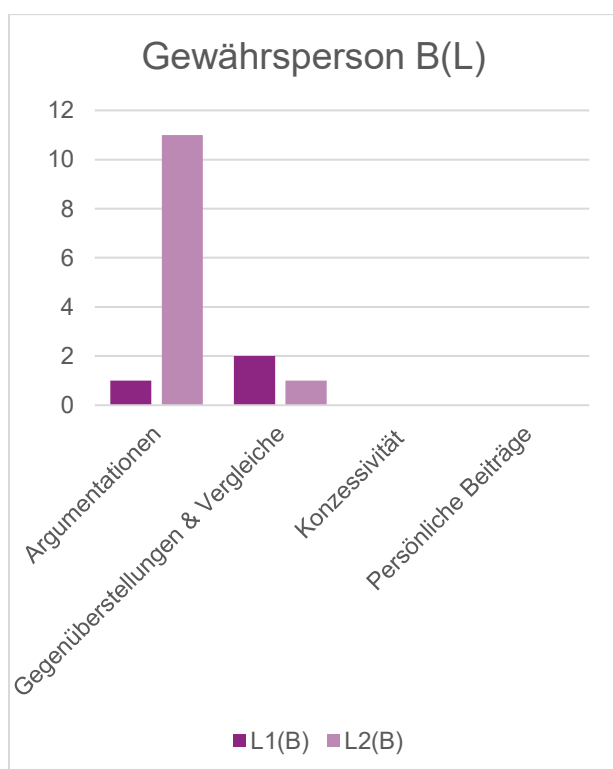


Abbildung 7: Verteilung der Codings von GP B(L) auf L1(B) und L2(B)

4.1.3.1 Argumentationen

Eine der drei in L2(B) codierten Textstellen fällt unter die Kategorie ‚Argumentationen‘, in Form eines kausalen Adverbs (*somit*).

In L1(B) werden alle Codings, bis auf eine Ausnahme, der Kategorie ‚Argumentationen‘ zugeordnet. Hier finden sich fünf Fügungen (*kritisiert, kritisiert, Kritik, sieht ... das Problem eher darin, argumentiert*), vier kausale Konjunktionen (*da, da, da, denn*), ein kausales Adverb (*wodurch*) und ein logischer Zusammenhang (*Zusammenhang*).

4.1.3.2 Gegenüberstellungen und Vergleiche

In L1(B) liegen 2 Codings aus dem Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ vor, hierbei handelt es sich um einen Gegensatz (*Gegenentwurf*) und ein Adverb (*jedoch*). In L2(B) konnte eine Fügung der Gegenüberstellung identifiziert werden (*gegenüber*).

4.1.3.3 Konzessivität

Weder in L1(B) noch in L2(B), konnten Textstellen der Kategorie ‚Konzessivität‘ zugeordnet werden.

4.1.3.4 Persönliche Beiträge

Es wurden in den Lesekarten von Gewährsperson B keine persönlichen Beiträge identifiziert.

4.1.3.5 Zusammenfassung

Bei L1(B) ist auffällig, dass die Lesekarte im Vergleich zu L2(B) nicht komplett frei verfasst wurde. Hier gab es eine Unterteilung bzw. Gliederung in Form einer zu Beginn stattfindenden Beschreibung der Kernaussage, der eine Argumentationslinie in Form von Aufzählungszeichen folgt. Es ist nicht klar, ob diese Unterteilung zur Aufgabenstellung der Lesekarte gehörte oder ob sich die*der Studierende individuell dazu entschloss, diese Gliederung vorzunehmen.

Insgesamt wurden in den beiden Lesekarten von Gewährsperson B(L) 15 Codings gesetzt, 12 davon verteilen sich auf Codes aus dem Bereich ‚Argumentationen‘, wobei der Großteil hiervon, nämlich elf Codings, in L2(B) zu finden sind. In beiden Lesekarten lassen sich außerdem Codings aus dem Bereich ‚Gegenüberstellungen‘ belegen, zwei Codings hierzu in L1(B) und ein Coding in L2(B). In keiner der Lesekarten von Gewährsperson B(L) wurden Belege für die Kategorien ‚Konzessivität‘ oder ‚persönliche Beiträge‘ gefunden.

Festzuhalten ist auch, dass es sich bei L1(B) um den Text mit den wenigsten Codings innerhalb der gesamten Untersuchung handelt, und dies unabhängig von der Textsorte.

4.1.4 Gewährsperson C(L)

In den beiden Lesekarten von Gewährsperson C wurden insgesamt 48 Textstellen codiert, 23 davon in L1(C) und 25 in L2(C). Abbildung 8 zeigt die Verteilung der Codings von Gewährsperson C(L) auf die vier sprachlichen Kategorien der Untersuchung.

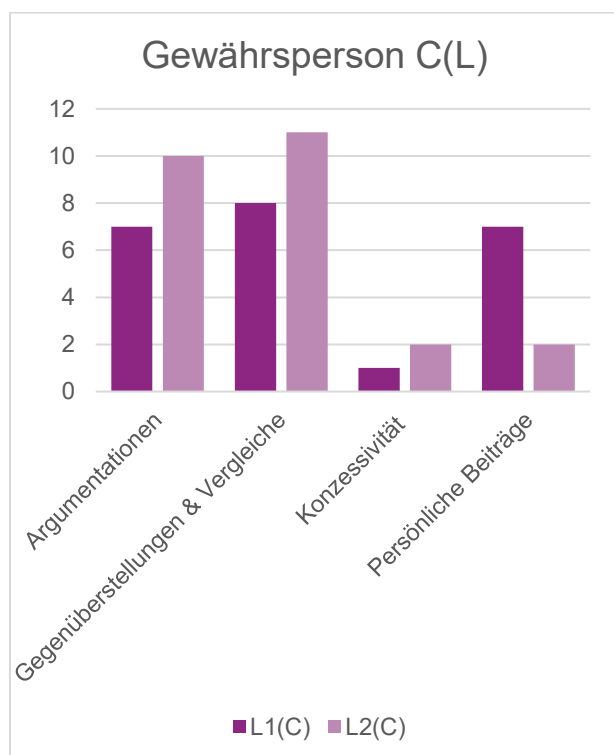


Abbildung 8: Verteilung der Codings von GP C(L) auf L1(C) und L2(C)

4.1.4.1 Argumentationen

In L1(C) konnten sieben Textstellen der Kategorie ‚Argumentationen‘ zugeordnet werden, diese setzen sich aus zwei logischen Zusammenhängen (*hängt zusammen*, *Zusammenhang*), zwei kausalen Adverbien (*deshalb*, *somit*), zwei kausalen Konjunktionen (*da*, *denn*) und einer Fügung (*konfrontieren*) zusammen.

In der zweiten Lesekarte der Gewährsperson C konnten zehn Textstellen aus dieser Kategorie identifiziert werden: vier kasuale Konjunktionen (3 x *da*, 1 x *denn*), drei Fügungen (2 x *kritisiert*, 1 x *Missgunst*), ein logischer Zusammenhang (*Zusammenhang*), ein kausales Adverb (*somit*) und eine Nennung von *nämlich*.

4.1.4.2 Gegenüberstellungen und Vergleiche

Es lassen sich acht Codings aus dem Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ in L1(C) auffinden, enthalten sind hier drei Gegensätze (*Gegenpole*, *im Gegenteil*, *Gegensätze*), drei Konjunktionen (*das eine ...*, *das andere*; *zwar ... auch ...*, *aber*; *nicht nur ...*, *sondern*) und zwei Fügungen (*Spannungsfeld*, *vergleicht*).

In L2(C) finden sich sogar elf codierte Textstellen zur Gegenüberstellung, welche sich wie folgt zusammensetzen: fünf Konjunktionen (3 x *nicht ...*, *sondern*; 1 x *sowohl ... als auch*; 1 x *zwar ...*, *allerdings*), vier Fügungen (2 x *unterscheidet*, 1 x *gegengegenüber*, 1 x *stehen sich ... gegenüber*), ein Adverb (*allerdings*) und eine Subjunktion (*während*).

4.1.4.3 Konzessivität

In L1(C) existiert eine Textstelle mit einer *zwar*-Codierung.

In L2(C) lassen sich eine *zwar*-Codierung und eine Subjunktion (*obwohl*) auffinden.

4.1.4.4 Persönliche Beiträge

In der ersten Lesekarte von Gewährsperson C(L) finden sich sieben persönliche Beiträge wieder, wobei alle dieser Codierungen sich auf die Nennung der 1. Person Plural (3 x *wir*, 2 x *unser*, 1 x *unsere*, 1 x *uns*) beziehen.

In L2(C) existieren nur zwei Nennungen aus der Kategorie ‚persönliche Beiträge‘: eine Nennung der 1. Person Singular (*ich*) und eine persönliche Meinung (*meines Erachtens nach*).

4.1.4.5 Zusammenfassung

Gewährsperson C(L) stellt innerhalb der Textsorte der Lesekarten die Gewährsperson mit den meisten codierten Segmenten dar. Die insgesamt 48 Codierungen verteilen sich auf 23 codierte Segmente in L1(C) und 25 codierte Segmente in L2(C), wobei jedoch keine dieser beiden Lesekarten die Lesekarte mit der höchsten Anzahl codierter Segmente innerhalb dieser Untersuchung darstellt, diese stammt nämlich von einer anderen Gewährsperson.

Sowohl bei L1(C), als auch bei L2(C) stellt die Kategorie ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ die Kategorie mit dem jeweils meisten Codierungen dar.

Interessant sind bei den Lesekarten von Gewährsperson C(L) vor allem die persönlichen Beiträge. Alle der untersuchten Subkategorien zu den persönlichen Beiträgen sind bei Gewährsperson C(L) belegt, jedoch aufgeteilt auf beide Lesekarten. So wurden in L1(C) Beiträge zur 1. Person Singular gefunden, aufgeteilt auf die gesamte Lesekarte, während in L2(C) Textstellen zur 1. Person Singular und eine persönliche Meinung codiert werden konnten. Diese Codierungen aus L2(C) finden sich jedoch in einem abschließenden Absatz mit einer persönlichen Bewertung wieder. Die beiden Lesekarten von Gewährsperson C(L) unterscheiden sich in der Kategorie ‚persönliche Beiträge‘ also deutlich voneinander.

4.1.5 Gewährsperson D(L)

In den beiden Lesekarten von Gewährsperson D wurden insgesamt 40 Textstellen codiert, elf davon in L1(D) und 29 in L2(D). Abbildung 9 zeigt die Verteilung der Codings von Gewährsperson D(L) auf die vier sprachlichen Kategorien der Untersuchung.

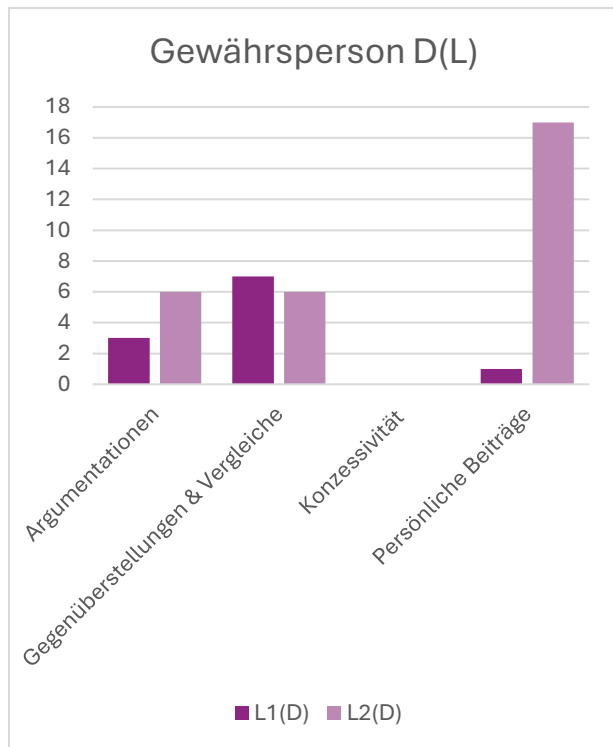


Abbildung 9: Verteilung der Codings von GP D(L) auf L1(D) und L2(D)

4.1.5.1 Argumentationen

L1(D) weist drei argumentative Codings auf, welche zwei W-Fragewörter (*wie*, *wer*) und eine Fügung (*auseinandersetzt*) beinhalten.

In der zweiten Lesekarte von Gewährsperson D sind sechs codierte Segmente aus dem Bereich ‚Argumentationen‘ auffindbar. Folgende Codierungen wurden gefunden: drei kausale Konjunktionen (3 x *da*), eine Fügung (*kritisch sehen*), ein logischer Zusammenhang (*hängt ... zusammen*) und eine Nennung von *nämlich*.

4.1.5.2 Gegenüberstellungen und Vergleiche

Die sieben Codings für L1(D) beinhalten zum Großteil Konjunktionen, und zwar betrifft das vier Mal dieselbe Konjunktion (4 x *nicht ..., sondern*). Außerdem waren zwei Fügungen (*verschieden*, *stehen sich Oppositionspaar(*e) gegenüber*) und ein Gegensatz (*Oppositionspaar*) auffindbar.

Fünf der sechs codierten Textstellen zu ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ verteilen sich auf Fügungen (2 x *unterscheidet*, 1 x *unterschiedlich*, 1 x *differenzieren*, 1 x *keine Einigkeit*). Außerdem wurde eine Subjunktion (*während*) in L2(D) gefunden.

4.1.5.3 Konzessivität

Weder in L1(D) noch in L2(D) waren konzessive Textpassagen auffindbar.

4.1.5.4 Persönliche Beiträge

In L1(D) war eine Nennung der 1. Person Singular auffindbar (*ich*).

In L2(D) hingegen konnten ganze 17 persönliche Beiträge codiert werden: Acht Nennungen der 1. Person Singular (7 x *ich*, 1 x *mir*), acht Nennungen der 1. Person Plural (6 x *wir*, 2 x *uns*) und eine persönliche Meinung (*meiner Meinung*).

4.1.5.5 Zusammenfassung

In beiden Lesekarten von Gewährsperson D finden sich, wenn auch unterschiedlich stark ausgeprägte, Passagen mit persönlichen Kommentaren. In L2(D) ist diese persönliche Passage etwa doppelt so lange als bei L1(D), und das bei etwa derselben Länge der jeweiligen Lesekarten.

Die Lesekarte L2(D) zeigt innerhalb der Untersuchung in einigen Kategorien Rekordfrequenzen, welche sich nicht nur auf die Textsorte der Lesekarte beziehen, sondern auch im Vergleich zu den Rezensionen gelten: L2(D) stellt den Text mit den meisten Nennung der 1. Person Singular (acht Nennungen) und der 1. Person Plural (acht Nennungen) dar. Außerdem weist L2(D), im Vergleich zu allen anderen untersuchten Texten, auch insgesamt die größte Anzahl an Codings aus dem Bereich ‚persönliche Beiträge‘ auf. Innerhalb der untersuchten Lesekarten beinhaltet L2(D) außerdem die meisten codierten Textstellen innerhalb einer einzelnen Lesekarte, und zwar 29 Stück.

4.1.6 Gewährsperson E(L)

In den beiden Lesekarten von Gewährsperson E wurden insgesamt 20 Textstellen codiert, sieben davon in L1(E) und 13 in L2(E). Abbildung 10 zeigt die Verteilung der Codings von Gewährsperson E(L) auf die vier sprachlichen Kategorien der Untersuchung.

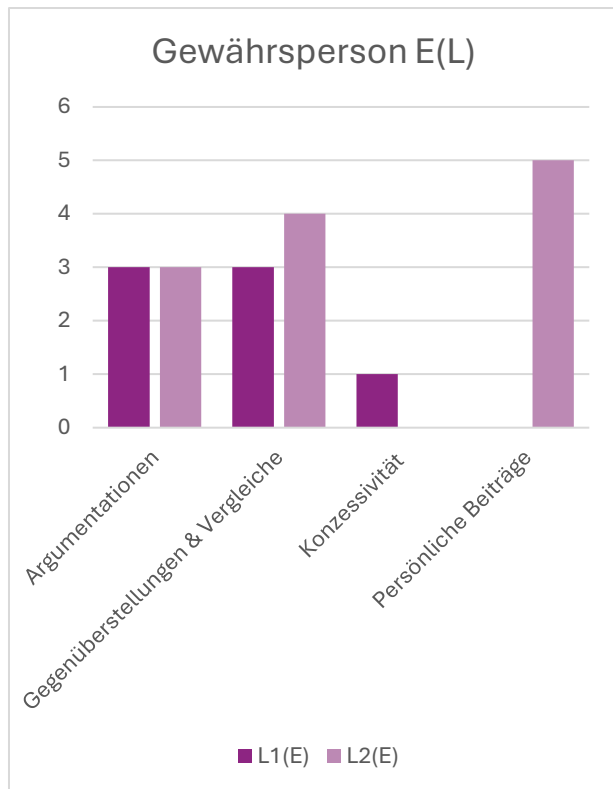


Abbildung 10: Verteilung der Codings von GP E(L) auf L1(E) und L2(E)

4.1.6.1 Argumentationen

Drei von den sieben Codings in L1(E) kommen aus dem Bereich ‚Argumentationen‘. Es waren eine Fügung (*Problematisierung*), ein logischer Zusammenhang (*Zusammenhang*) und eine kausale Konjunktion (*da*) auffindbar.

L2(E) weist drei argumentative Codings auf: zwei W-Fragewörter (*welche*, *welchen*) und einen logischen Zusammenhang (*zusammenhängen*).

4.1.6.2 Gegenüberstellungen und Vergleiche

In L1(E) konnten drei Textstellen aus dem Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ identifiziert werden: Eine Konjunktion (*nicht ..., sondern*), eine Fügung (*vergleicht*) und ein Adverb (*hingegen*).

In L2(E) wurden vier Fügungen der Gegenüberstellung (3 x *Vergleich*, 1 x *gegenüber*) gefunden.

4.1.6.3 Konzessivität

In der ersten Lesekarte von Gewährsperson E war eine Nennung eines Modalwortes (*natürlich*) auffindbar.

In L2(E) konnten keine konzessiven Textstellen identifiziert werden.

4.1.6.4 Persönliche Beiträge

In L1(E) waren keine persönlichen Beiträge auffindbar.

Fast die Hälfte der codierten Textstellen in L2(E), fünf von insgesamt 12, lassen sich hingegen in Form von persönlichen Kommentaren wiederfinden. Die fünf Nennungen in dieser Kategorie entsprechen fünf Nennungen der 1. Person Singular (3x *ich*, 1 x *mir*, 1 x *meiner*).

4.1.6.5 Zusammenfassung

In Punkto Codings zu ‚Argumentationen‘ und ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ unterscheiden sich die beiden Lesekarten von Gewährsperson E nicht gravierend. Interessant sind jedoch die beiden anderen Kategorien: In der ersten Lesekarte verwendet Gewährsperson E konzessiv ein Modalwort, in der zweiten Lesekarte existieren jedoch keine konzessiven Codierungen. Am Aussagekräftigsten ist aber die Kategorie ‚persönliche Beiträge‘ bei Gewährsperson E. In L1(E) finden sich keine persönlichen Codings, in L2(E) gibt es jedoch fünf Nennungen der 1. Person Singular, andere persönliche Beiträge existieren nicht. Obwohl beide Lesekarten frei geschrieben wurden, ohne im Text genannte Vorgaben, gab es eine Veränderung im Schreiben der Gewährsperson E. Während L1(E) vor allem durch Beschreibungen geprägt ist, steht in L2(E) die persönliche Sicht des*der Verfasser*in im Vordergrund.

4.1.7 Gewährsperson F(L)

In den beiden Lesekarten von Gewährsperson F wurden insgesamt 12 Textstellen codiert, sechs davon in L1(F) und sechs in L2(F). Abbildung 11 zeigt die Verteilung der Codings von Gewährsperson F(L) auf die vier sprachlichen Kategorien der Untersuchung.

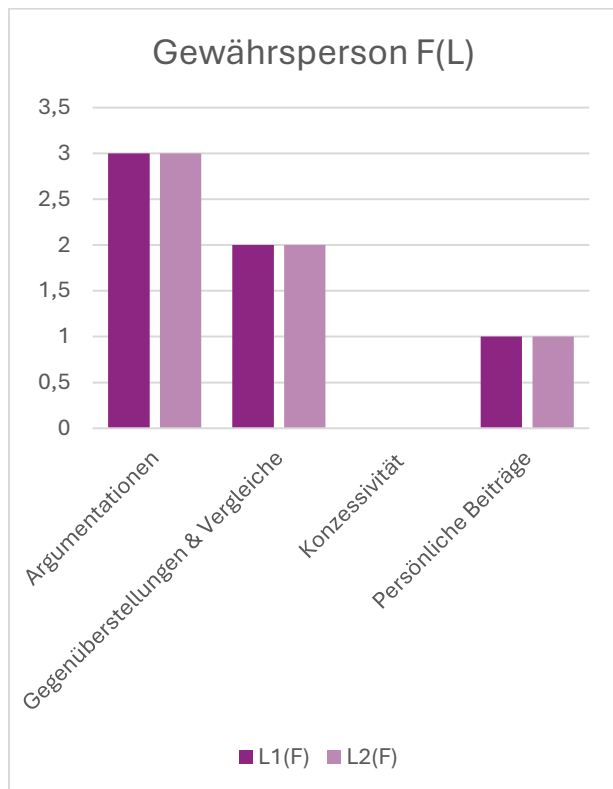


Abbildung 11 :Verteilung der Codings von GP F(L) auf L1(F) und L2(F)

4.1.7.1 Argumentationen

In L1(F) waren drei argumentative Textstellen auffindbar. Hierbei handelt es sich um zwei Fügungen (*setzt sich ... auseinander, kritisiert*) und eine kausale Konjunktion (*weil*).

Auch in L2(F) konnten drei codierte Segmente, und somit die Hälfte der insgesamt codierten Segmente dieser Lesekarte, dem Bereich ‚Argumentationen‘ zugeordnet werden. Interessanterweise kommen auch, wie in L2(F), zwei Fügungen (*setzt sich ... auseinander, kritisiert*) und eine kausale Konjunktion (*weil*) vor.

4.1.7.2 Gegenüberstellungen und Vergleiche

In L1(F) waren eine Subjunktion (*während*) und eine Konjunktion (*einen Seite ... , ... auf der anderen Seite*) aus dem Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ auffindbar.

Auch in L2(F) konnten zwei Textstellen aus diesem Bereich codiert werden: eine Konjunktion (*nicht ... , sondern*) und eine Fügung (*verbindet*).

4.1.7.3 Konzessivität

Weder in L1(F) noch in L2(F) konnten konzessive Textstellen entdeckt werden.

4.1.7.4 Persönliche Beiträge

In L1(F) und in L2(F) konnte jeweils ein und dieselbe Nennung der 1. Person Singular (*ich*) im Text identifiziert werden.

4.1.7.5 Zusammenfassung

Gewährsperson F stellt die einzige Gewährsperson im Bereich der Lesekarten dar, deren Texte sich in Bezug auf die Anzahl ihrer Codings entsprechen. In L1(F) und L2(F) wurden jeweils sechs Textstellen codiert.

Auffallend bei den Lesekarten von Gewährsperson F ist, dass die beiden Texte sehr kurz sind. Da sie im selben Semester verfasst wurden, wird die Aufgabenstellung der*des damaligen Lehrenden*s deutlich: Es mussten jeweils dieselben drei Fragen von den Studierenden in Form einer Lesekarte beantwortet werden. Es ist deutlich erkennbar, dass zwischen den verfassten Lesekarten wenig Zeit liegt, da sie sich nicht nur strukturell, sondern auch grammatikalisch und auf der Wortebene sehr ähnlich sind:

Die drei argumentativen Codings aus L1(F) und L2(F) entsprechen sich nicht nur in ihrer Anzahl und ihren Unterkategorien, sondern, bis auf eine Ausnahme, auch wortwörtlich. Außerdem finden sich jeweils zwei codierte Segmente aus dem Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ und jeweils eines aus dem Bereich ‚persönliche

Beiträge' in den Lesekarten von Gewährsperson F wieder. Weder in L1(F) noch in L2(F) wurden jedoch konzessive Textstellen codiert.

4.2 Rezensionen

Im folgenden Unterkapitel wird der zweite von drei Teilen der Analyse im Zuge dieser Masterarbeit präsentiert. Der Fokus dieses Teils liegt auf der Textsorte Rezension. Die Darlegung der Ergebnisse hinsichtlich der kategorienbasierten Codierung jeweils bei den Rezensionen aller sechs Autor*innen mithilfe des Tools MAXQDA folgt der textlinguistischen Reflexion der Textsorte.

Bei den Autor*innen handelt es sich um sechs Forscher*innen aus dem Gebiet der Germanistik mit Erfahrung im Verfassen von wissenschaftlichen Beiträgen (wie beispielsweise auch Rezensionen).

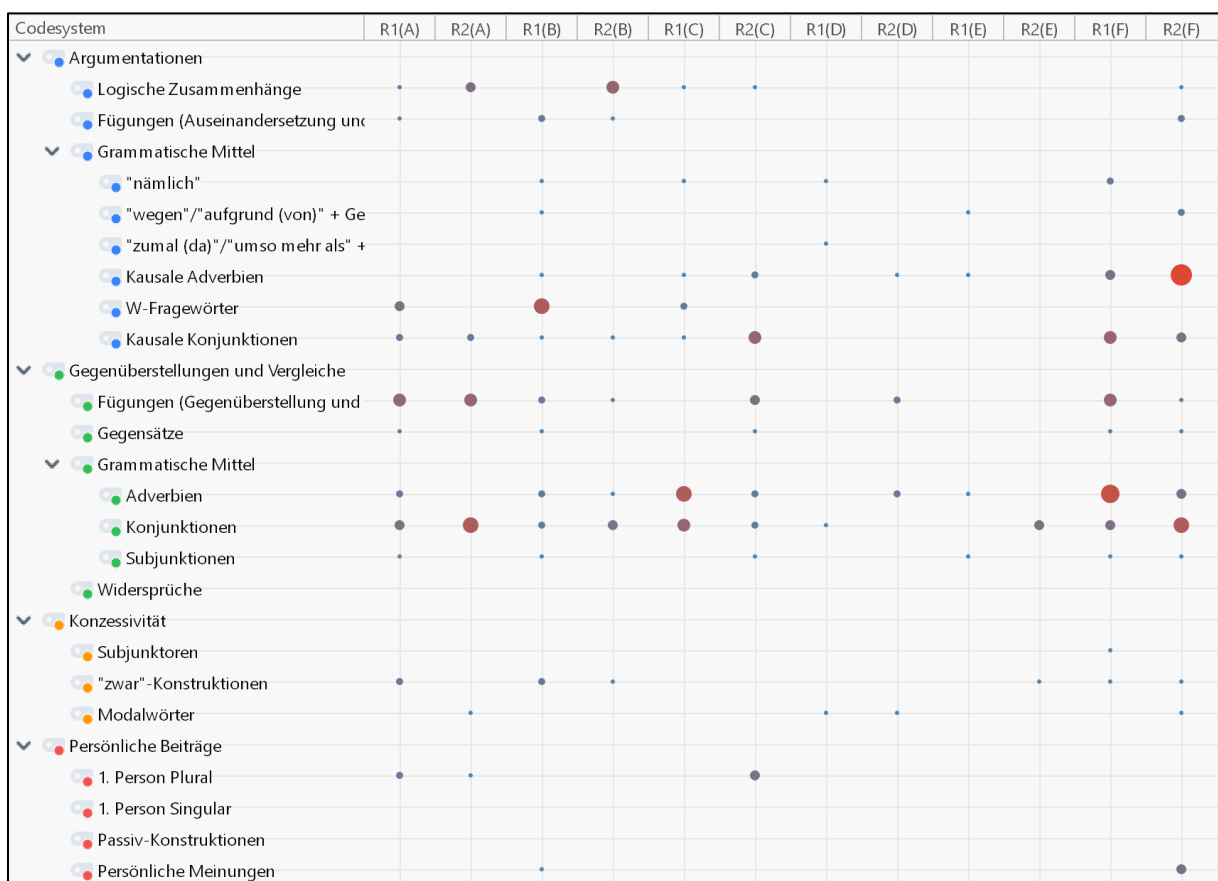


Abbildung 12: Verteilung der Codings innerhalb der Textsorte Rezension

4.2.1 Textlinguistische Aspekte

Die wissenschaftliche Rezension stellt einen Prototyp der Sekundärliteratur, im Gegensatz zur Primärliteratur (Monographie), dar (vgl. Heinemann 2000: 705).

Bei einer wissenschaftlichen Rezension handelt es sich um eine prägnante Zusammenfassung, in Form von etwa 500–1500 Wörtern, zu den wichtigsten Kernaussagen eines wissenschaftlichen und veröffentlichten Textes (vgl. Schmale 2006: 88, Zillig 1982: 199). Es folgen Bemerkungen zu Art und Seriosität der verwendeten Quellen, Vergleiche mit ähnlichen Werken, Bewertungen der Präsentation der Ergebnisse und eine Schlussbemerkung, die eine Empfehlung oder auch das Gegenteil aussprechen kann (vgl. Schmale 2006: 88). Zusammengefasst kann die logische Abfolge einer Rezension in vier Bereiche unterteilt und wie folgt verbalisiert werden: beschreiben, bewerten, begründen, empfehlen/abraten (vgl. Ripfel 1989: 31). Die subjektive Färbung der Rezension durch ihre kritische Bewertung eines Textes stellt den Unterschied zu einer reinen Zusammenfassung dar (vgl. Jehle 2017: 9).

Rezensionen können außerdem Hintergrundinformationen zu Text oder Verfasser*in liefern, weitere Informationen zum Inhalt geben, Urteile in den Bereichen Forschung, Form oder Wissenschaftlichkeit liefern und diese im Idealfall auch begründen (vgl. Zillig 1982: 206).

Charakteristisch für Rezensionen, wie auch für andere wissenschaftliche Texte, sind der Nominalstil und die Verwendung von Fachtermini. Einige Merkmale sind wiederum v. a. für die Textsorte Rezension typisch, hierzu gehören u. a. formelhafte Wendungen (*meiner Meinung nach*, *meines Erachtens*). Auch der formale Aufbau stellt Besonderheiten dar: Es gibt selten Überschriften, die bibliografischen Angaben zum rezensierten Ausgangstext finden sich zu Beginn wieder, der Name der rezensierenden Person steht am Schluss. Im Vergleich zu anderen wissenschaftlichen Texten stellt die Rezension außerdem eine relativ kurze Textsorte dar (vgl. Ripfel 1989: 34–45). Für das Verfassen einer Rezension ist es außerdem relevant, einen möglichst vollständigen Überblick über das untersuchte Gebiet zu haben, um konstruktive Kritik zum jeweiligen Text bzw. Thema äußern zu können (vgl. Rost 2010: 227).

Im Bereich der Lesekarte ist der Grund des Verfassens eindeutig, es geht um eine Aufgabe im Zuge einer Lehrveranstaltung. Für das Verfassen einer wissenschaftlichen Rezension gibt es jedoch eine Vielzahl an Gründen, hierzu zählen ökonomische Gründe, wissenschaftspolitische Gründe, verlagspolitische Gründe, auf den*die

Rezensent*in bezogene Gründe, auf die*den Rezensierte*n bezogene Gründe oder sich aus der Kommunikation zwischen Rezensent*in und Rezensierte*n ergebende Gründe u. ä. (vgl. Wiegand 1983: 531–532).

Die Forschung beschäftigt sich, abgesehen von den Gründen für das Verfassen einer Rezension, auch mit anderen Aspekten in diesem Zusammenhang. Die vielleicht offensichtlichste Fragestellung beschäftigt sich mit der Struktur einer Rezension und ihren sprachlichen Besonderheiten, und auch vorliegende Masterarbeit geht dieser Frage nach. Deutlich weniger Forschung gibt es zur Rezension als Teil fachinterner Kommunikation. Als letzten Forschungsbereich möchte ich noch die Forschungen zu Rezensionen aus den jeweiligen spezifischen wissenschaftlichen Bereichen nennen. Hier wird der Frage nachgegangen, wie die wissenschaftliche Rezension in spezifischen Disziplinen aussieht bzw. funktioniert (vgl. Wiegand 1983: 543).

4.2.2 Autor*in A(R)

In den beiden Rezensionen von Autor*in A wurden insgesamt 39 Textstellen codiert, 22 davon in R1(A) und 17 in R2(A). Abbildung 13 zeigt die Verteilung der Codings von Autor*in A(R) auf die vier sprachlichen Kategorien der Untersuchung.

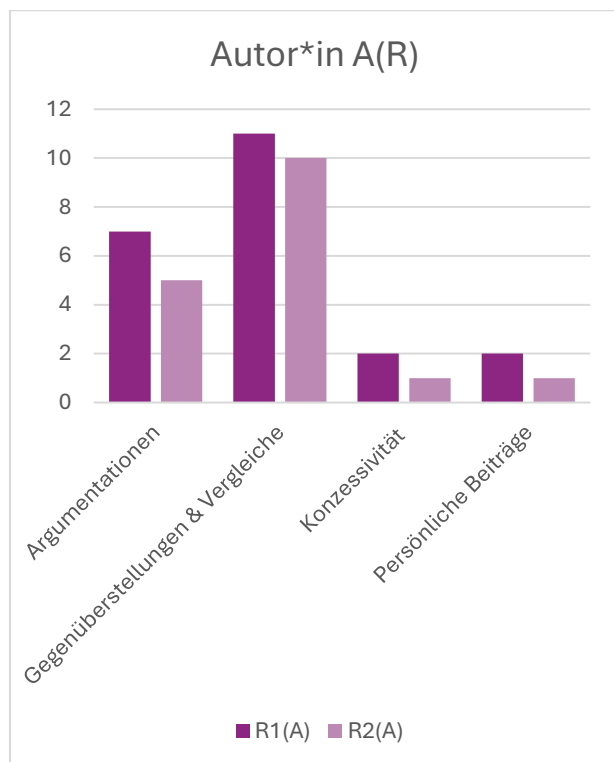


Abbildung 13: Verteilung der Codings von Autor*in A(R) auf R1(A) und R2(A)

4.2.2.1 Argumentationen

Sieben der insgesamt 22 codierten Segmente aus R1(A) lassen sich auf den Bereich ‚Argumentationen‘ zurückführen. Es handelt sich um drei W-Fragewörter (*welche, welches, wie*), zwei kausale Konjunktionen (2 x *denn*), eine Fügung (*setzt sich mit ... auseinander*) und einen logischen Zusammenhang (*Zusammenhang*).

In R2(A) wurden fünf entsprechende Codings gefunden: Drei logische Zusammenhänge (*hängt zusammen, Zusammenhang, Zusammenhänge*) und zwei kausale Konjunktionen (*denn, weil*).

4.2.2.2 Gegenüberstellungen und Vergleiche

Der Großteil der in R1(A) codierten Textstellen findet sich jedoch im Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ wieder. Es wurden vier Fügungen (*verschiedene, verschiedenartig, unterschiedlich, verbindet*), drei Konjunktionen (*zwar ..., aber; auf der einen Seite ..., auf der anderen; nicht ..., sondern*), zwei Adverbien (*jedoch, dennoch*), eine Subjunktion (*während*) und ein Gegensatz (*kontrastiert*) gefunden.

Auch der Großteil der in R2(A) gefundenen Codings bezieht sich auf diese Kategorie. Diese zehn, von insgesamt 17 Codings, beinhalten folgende Unterkategorien: Sechs Konjunktionen (4x *nicht (nur) ..., sondern*; 1 x *weder ... noch, sondern*; 1 x *einerseits..., andererseits*) und vier Fügungen (*Vergleich, verbindet, gegenüber, unterschiedlich*).

4.2.2.3 Konzessivität

In R1(A) konnten zwei Nennungen von *zwar* identifiziert werden.

In R2(A) gab es eine Nennung von Modalwörtern (*zweifellos*).

4.2.2.4 Persönliche Beiträge

R1(A) enthält zwei persönliche Beiträge, bei beiden handelt es sich um eine Nennung der 1. Person Plural (2 x *wir*).

Auch in R2(A) gab es eine Nennung der 1. Person Plural (*wir*), sonst wurden aber keine persönlichen Beiträge codiert.

4.2.2.5 Zusammenfassung

Beide Rezensionen weisen den Großteil der Codings im Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ auf. Von insgesamt 39 codierten Textstellen bei Autor*in A(R) lassen sich 21 codierte Segmente diesem Bereich zuordnen. In beiden Rezensionen gelten Fügungen und kausale Konjunktionen zu den am häufigsten verwendeten Merkmalen aus diesem Bereich, Platz eins und zwei variieren jedoch zwischen den beiden Rezensionen. Die häufigste Nennung eines einzelnen Merkmals lieferte R2(A) mit sechs Konjunktionen.

Interessant ist auch, dass beide Rezensionen persönliche Beiträge beinhalteten, diese aber ausschließlich Nennungen der 1. Person Plural waren.

4.2.3 Autor*in B(R)

In den beiden Rezensionen von Autor*in B wurden insgesamt 35 Textstellen codiert, 23 davon in R1(B) und 12 in R2(B). Abbildung 14 zeigt die Verteilung der Codings von Autor*in B(R) auf die vier sprachlichen Kategorien der Untersuchung.

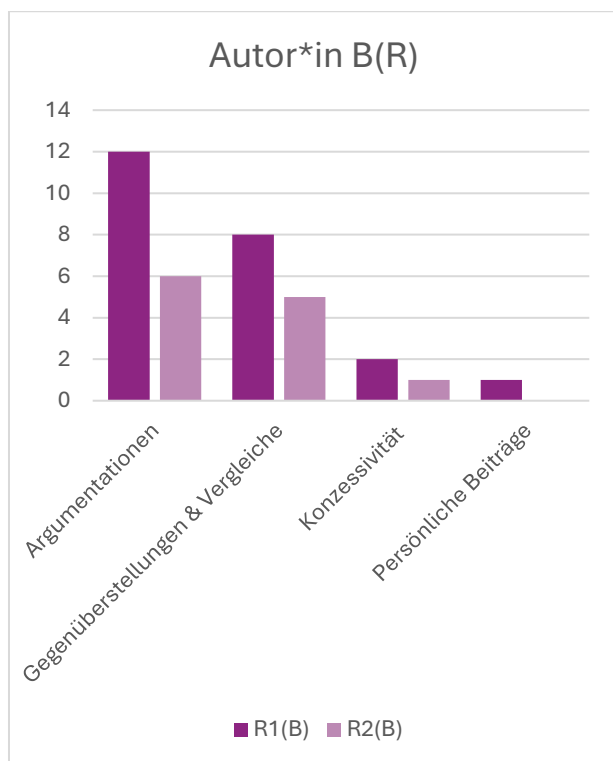


Abbildung 14: Verteilung der Codings von Autor*in B(R) auf R1(B) und R2(B)

4.2.3.1 Argumentationen

12 der 23 Codings für R1(B) stammen aus dem Bereich ‚Argumentationen‘. Hier finden sich sechs W-Fragewörter (2 x *wie*, 2 x *welches*, 1 x *was*, 1 x *wem*), zwei Fügungen (*Kritikpunkte*, *Problematik*), eine Nennung von *nämlich*, ein kausales Adverb (*daher*), eine kausale Konjunktion (*denn*) und eine Konstruktion aus *wegen* und dem Genitiv (*wegen seines*) wieder.

Die sechs codierten Segmente aus R2(B) setzen sich wie folgt zusammen: vier logische Zusammenhänge (1 x *Zusammenhang*, 1 x *Zusammenhänge*, 2 x *Zusammenhängen*), eine kausale Konjunktion (*denn*) und eine Fügung (*kritischen ... Zusammenhang*).

4.2.3.2 Gegenüberstellungen und Vergleiche

In R1(B) konnten acht codierte Textstellen aus diesem Bereich identifiziert werden, es handelt sich um zwei Fügungen (2 x *gegenüber*), zwei Adverbien (*dagegen*, *jedoch*), zwei Konjunktionen (*zwar ... , doch*; *zwar ... , nicht aber*), eine Subjunktion (*während*) und einen Gegensatz (*Gegensatz*).

In diesem Bereich konnten für R2(B) fünf Stellen codiert werden: drei Konjunktionen (2x *nicht ... , sondern*; 1 x *einerseits ... und andererseits*), ein Adverb (*jedoch*) und eine Fügung (*Verhältnis*).

4.2.3.3 Konzessivität

In R1(B) wurden, wie es schon die zuvor identifizierten Konjunktionen aufzeigten, zwei Nennungen von *zwar* identifiziert.

Auch in der zweiten Rezension dieser Autor*in (B) konnte Konzessivität identifiziert werden. Hierbei handelte es sich jedoch nur um eine Nennung von *zwar*.

4.2.3.4 Persönliche Beiträge

Die erste Rezension von Autor*in B weist eine Nennung von persönlicher Meinung (*meines Erachtens*) auf.

In R2(B) waren keine persönlichen Beiträge auffindbar.

4.2.3.5 Zusammenfassung

R1(A) beinhaltete fast doppelt so viele Codings, also 23, als R2(B), bei welcher es nur 12 Codings waren. Beide Rezensionen lieferten codierte Textstellen aus fast allen Bereichen, eine Ausnahme bildete R2(B). Hier waren keine persönlichen Beiträge auffindbar, in R1(B) gab es diese jedoch.

4.2.4 Autor*in C(R)

In den beiden Rezensionen von Autor*in C wurden insgesamt 35 Textstellen codiert, 16 davon in R1(C) und 19 in R2(C). Abbildung 15 zeigt die Verteilung der Codings von Autor*in C(R) auf die vier sprachlichen Kategorien der Untersuchung.

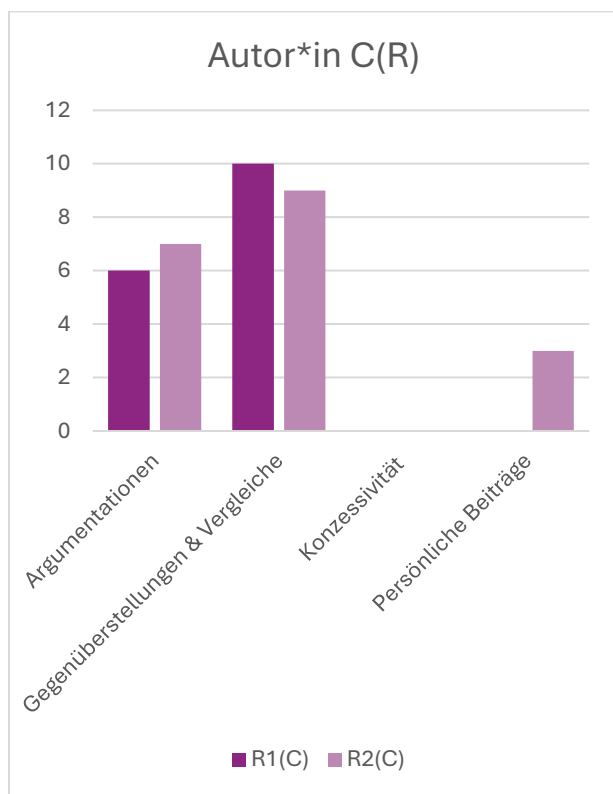


Abbildung 15: Verteilung der Codings von Autor*in C(R) auf R1(C) und R2(C)

4.2.4.1 Argumentationen

Die erste Rezension von Autor*in C weist sechs Codings im Bereich ‚Argumentationen‘ auf, diese sind: zwei W-Fragewörter (*wie, welcher*), ein logischer Zusammenhang (*Zusammenhang*), eine kausale Konjunktion (*denn*), ein kausales Adverb (*dadurch*) und eine Nennung von *nämlich*.

R2(C) weist sieben entsprechende Codings auf: vier kausale Konjunktionen (2 x *da*, 1 x *weil*, 1 x *denn*), zwei kausale Adverbien (*darum, deshalb*) und ein logischer Zusammenhang (*Zusammenhang*).

4.2.4.2 Gegenüberstellungen und Vergleiche

Zehn, und damit der Großteil, der Codings aus R1(C) entstammen diesem Bereich. Die Textstellen-Merkmale setzten sich aus sechs Adverbien (4x *jedoch, dennoch, allerdings*) und vier Konjunktionen (4x *nicht ..., sondern*) zusammen.

Prozentual etwas weniger als in R1(C), aber trotzdem fast die Hälfte der gesamten Codings, also neun Stück, lassen sich in R2(C) auf den Bereich von Gegenüberstellung und Vergleich zurückführen. Hier wurden drei Fügungen (*entzweit, Zweiteilung, vergleicht*), zwei Adverbien (*jedoch, dagegen*), zwei Konjunktionen (2x *nicht ..., sondern*), eine Subjunktion (*während*) und ein Gegensatz (*Gegenpart*) gefunden.

4.2.4.3 Konzessivität

Weder in R1(C) noch in R2(C) konnten konzessive Textstellen codiert werden.

4.2.4.4 Persönliche Beiträge

In R1(C) waren keine persönlichen Beiträge auffindbar.

In R2(C) hingegen waren persönliche Beiträge auffindbar, hierbei handelt es sich um drei Nennungen der 1. Person Plural (2x *wir, uns*).

4.2.4.5 Zusammenfassung

Die beiden Rezensionen ähneln sich in Bezug auf die Anzahl ihrer codierten Textstellen, mit 16 und 19 Codings weichen sie nicht stark voneinander ab. Beide Texte weisen außerdem die jeweils meisten codierten Segmente im Bereich ‚Gegenüberstellung und Vergleich‘ auf, der Bereich ‚Argumentationen‘ folgt gleich danach. Interessant ist, dass keine der beiden Rezensionen Konzessivität aufweist. Die Rezensionen unterscheiden sich aber deutlich im Bereich der persönlichen Beiträge. Hier ist es erwähnenswert, dass sich in einem Text keine Textstellen aus diesem Bereich codieren lassen, während der andere drei Nennungen der 1. Person Plural aufweist. Gerade in diesem Bereich wäre anzunehmen, dass Autor*innen in Ihrem Schreiben konsequent sind und entweder persönlich kommentieren oder eben nicht.

4.2.5 Autor*in D(R)

In den beiden Rezensionen von Autor*in D wurden insgesamt zehn Textstellen codiert, vier davon in R1(D) und sechs in R2(D). Abbildung 16 zeigt die Verteilung der Codings von Autor*in D(R) auf die vier sprachlichen Kategorien der Untersuchung.

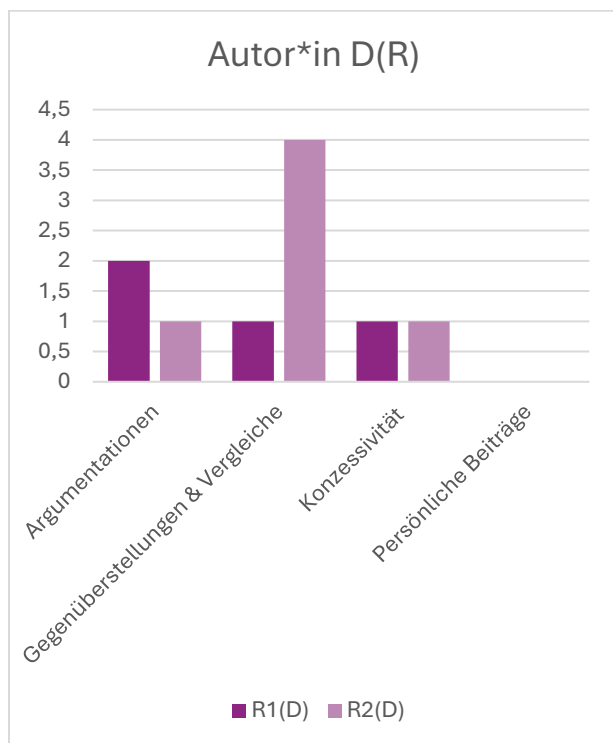


Abbildung 16: Verteilung der Codings von Autor*in D(R) auf R1(D) und R2(D)

4.2.5.1 Argumentationen

In R1(D) lassen sich zwei der insgesamt in dieser Rezension befindlichen vier Codings dem Bereich ‚Argumentationen‘ zuordnen. Hierbei handelt es sich um eine Nennung von *nämlich* und eine Konstruktion aus *zumal* und einem Nebensatz.

In R2(D) konnte ein kausales Adverb (*deswegen*) identifiziert werden.

4.2.5.2 Gegenüberstellungen und Vergleiche

In der ersten Rezension von Autor*in D war nur eine codierte Textstelle aus diesem Bereich auffindbar, und zwar eine Konjunktion (*nicht ..., sondern*).

In R2(D) verteilt sich der Großteil der Codings, vier Textstellen, auf den Bereich ‚Gegenüberstellung und Vergleich‘. Diese setzen sich aus zwei Fügungen (2 x *Vergleich*) und zwei Adverbien (2 x *jedoch*) zusammen.

4.2.5.3 Konzessivität

Es war eine Nennung eines Modalwortes (*zweifelloos*) in R1(D) auffindbar, andere Anzeichen für Konzessivität gab es nicht.

Auch in R2(D) wurde ausschließlich eine einschlägige Textstelle, auf Basis eines Modalworts (*sicherlich*), gefunden.

4.2.5.4 Persönliche Beiträge

Weder in R1(D) noch in R2(D) wurden persönliche Beiträge codiert.

4.2.5.5 Zusammenfassung

Autor*in D(R) stellt noch nicht die Gewährsperson mit der geringsten Anzahl an Codings innerhalb dieser Untersuchung bzw. innerhalb der Kategorie der Rezensionen dar.

Obwohl sich die beiden Rezensionen von Autor*in D in den Bereichen ‚Konzessivität‘ und ‚persönlich Beiträge‘ ähneln, oder sogar fast decken, unterscheiden sie sich in den

restlichen beiden Bereichen in Bezug auf die Anzahl der Codings und die Verteilung der unterschiedlichen Kategorien.

4.2.6 Autor*in E(R)

In den beiden Rezensionen von Autor*in E wurden insgesamt acht Textstellen codiert, vier davon in R1(E) und vier in R2(E). Abbildung 17 zeigt die Verteilung der Codings von Autor*in E(R) auf die vier sprachlichen Kategorien der Untersuchung.

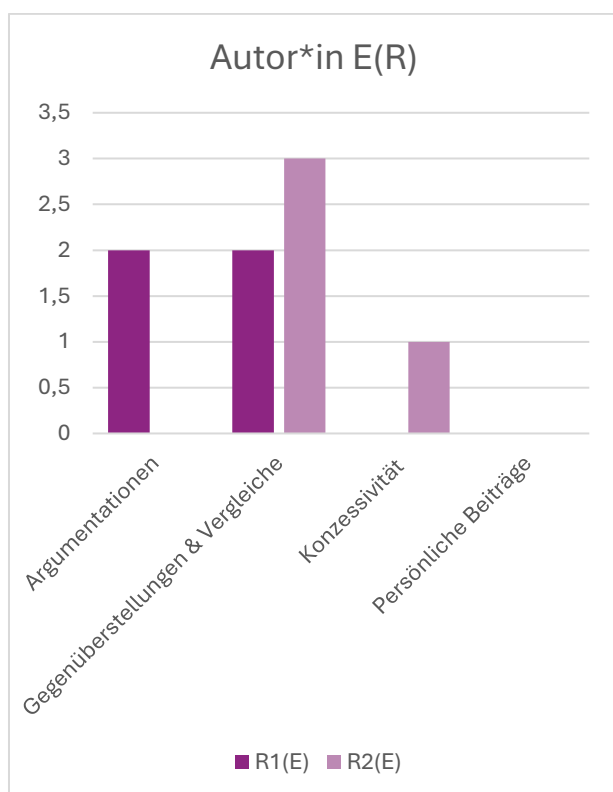


Abbildung 17: Verteilung der Codings von Autor*in E(R) auf R1(E) und R2(E)

4.2.6.1 Argumentationen

R1(E) weist zwei codierte Textstellen im Bereich ‚Argumentationen‘ auf. Hier waren folgende Marker auffindbar: ein kausales Adverb (*daher*) und eine Konstruktion aus *wegen* + Genitiv.

In R2(E) waren keine Codings aus diesem Bereich der Analyse vorhanden.

4.2.6.2 Gegenüberstellungen und Vergleiche

Die restlichen zwei Codings von R1(E) verteilen sich auf diesen Bereich. Es waren ein Adverb (*allerdings*) und eine Subjunktion (*während*) auffindbar.

Der Großteil der vier codierten Segmente aus R2(E) findet sich in diesem Bereich wieder. Die drei Codings weisen dabei ausschließlich Konjunktionen (2 x *nicht nur ... , sondern*; 1 x *zwar ... , doch*) als Marker auf.

4.2.6.3 Konzessivität

In R1(E) konnten keine konzessiven Passagen identifiziert werden.

In R2(E) war jedoch eine *zwar*-Konstruktion auffindbar.

4.2.6.4 Persönliche Beiträge

In R1(E) und R2(E) waren keine persönlichen Beiträge erkennbar.

4.2.6.5 Zusammenfassung

Autor*in E(R) stellt innerhalb der gesamten Analyse, nicht nur innerhalb der Textsorte Rezension, die Autor*in mit der geringsten Anzahl an codierten Textstellen dar. Betrachtet man aber die Rezensionen einzeln für sich, wird deutlich, dass auch R1(D) nur vier Codings aufweist.

4.2.7 Autor*in F(R)

In den beiden Rezensionen von Autor*in F wurden insgesamt 61 Textstellen codiert, 28 davon in R1(F) und 33 in R2(F). Abbildung 18 zeigt die Verteilung der Codings von Autor*in F(R) auf die vier sprachlichen Kategorien der Untersuchung.

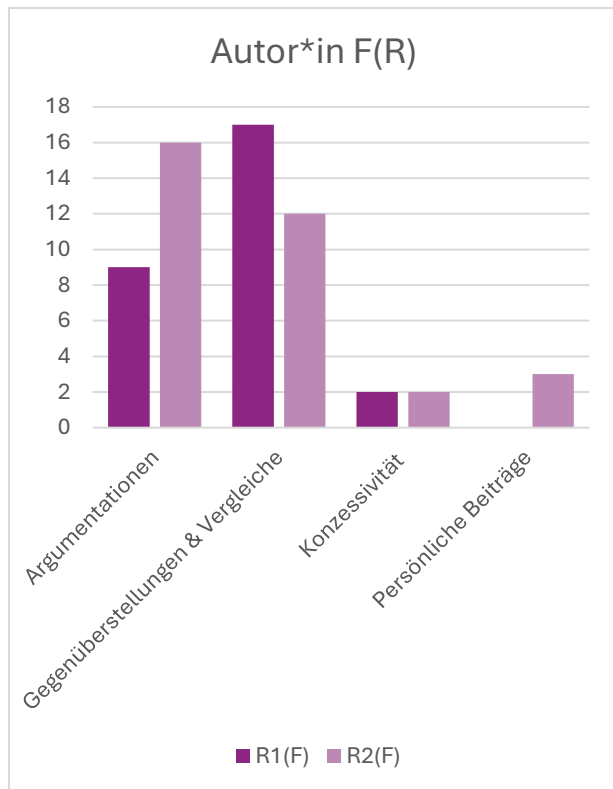


Abbildung 18: Verteilung der Codings von Autor*in F(R) auf R1(F) und R2(F)

4.2.7.1 Argumentationen

In R1(F) waren diesbezüglich neun codierte Segmente erkennbar: vier kausale Konjunktionen (4 x *weil*), drei kausale Adverbien (2 x *deshalb*, 1 x *dadurch*) und zwei Nennungen von *nämlich*.

16 von insgesamt 33 codierten Textstellen aus R2(F) wurden im Bereich ‚Argumentationen‘ gefunden, sie setzen sich in Bezug auf die Marker folgendermaßen zusammen: acht kausale Adverbien (3 x *daher*, 2 x *dadurch*, 2 x *somit*, 1 x *wodurch*), drei kausale Konjunktionen (3 x *weil*), zwei Konstruktionen aus *wegen* + Genitiv (2 x *wegen seines*), zwei Fügungen (2 x *Kritikpunkte*), ein logischer Zusammenhang (*Zusammenhängen*).

4.2.7.2 Gegenüberstellungen und Vergleiche

Der Großteil der in R2(F) umgesetzten Codings, und zwar 17 von 28, waren diesem Bereich zuordenbar. Diese beinhalten sieben Adverbien (4 x *allerdings*, 3 x *dagegen*), fünf Fügungen (2 x *Verhältnis*, 1 x *Vergleich*, 1 x *in unterschiedlichem Maße*, 1 x *große*

Dauerunterschiede), drei Konjunktionen (3 x *nicht ... , sondern*), einer Subjunktion (*während*) und einen Gegensatz (*im Gegensatz*) zusammen.

Die 12 in R2(F) codierten Stellen verteilen sich folgendermaßen: Es konnten sechs Konjunktionen (1 x *nicht ... , sondern*; 1 x *keinen ... , sondern*; 1 x *keineswegs ... , sondern*; 1 x *einerseits ... , andererseits*; 1 x *andererseits*; 1 x *zwar ... , aber*), drei Adverbien (2 x *allerdings*, 1 x *dagegen*), eine Subjunktion (*während*), eine Fügung (*gegenüber*) und ein Gegensatz (*im Gegensatz*) identifiziert werden.

4.2.7.3 Konzessivität

In R1(F) konnten zwei konzessive Textstellen identifiziert werden, es handelt sich bei den Markern um einen Subjunktoren (*obwohl*) und eine *zwar*-Konstruktion.

Auch in R2(F) war eine *zwar*-Konstruktion auffindbar, außerdem aber auch noch eine Nennung eines Modalwortes (*natürlich*).

4.2.7.4 Persönliche Beiträge

In R1(F) wurden keine persönlichen Beiträge gefunden, in R2(F) dagegen schon. Hier konnten drei persönliche Meinungen (3 x *m.E.*) identifiziert werden.

4.2.7.5 Zusammenfassung

Nicht nur innerhalb der Textsorte der Rezensionen, sondern auch innerhalb der gesamten Analyse, stellt Autor*in F(R) die Person mit den meisten Codierungen dar. R2(F) gilt hierbei, mit insgesamt 33 markierten Textstellen, als der Text, nicht nur die Rezension, mit den meisten Codings.

4.3 Analysekategorien

Anschließend an die Analyse der Lesekarten und Rezensionen soll nun an dieser Stelle – in einem dritten, und letzten, Unterkapitel – ein Überblick über die verschiedenen Analysekategorien (‘Argumentationen’, ‘Gegenüberstellungen und Vergleiche’, ‘Konzessivität’ und ‘persönliche Beiträge’) und ihre Unterkategorien gegeben werden.

4.3.1 Analysekategorie 1: Argumentationen

Im folgenden Unterkapitel möchte ich nähere Einblicke in die Untersuchungsergebnisse zu den verschiedenen Unterkategorien aus dem Bereich ‘Argumentationen’ liefern.

Abbildung 19 stellt die Verteilung der Codings aus dem Bereich ‘Argumentationen’ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

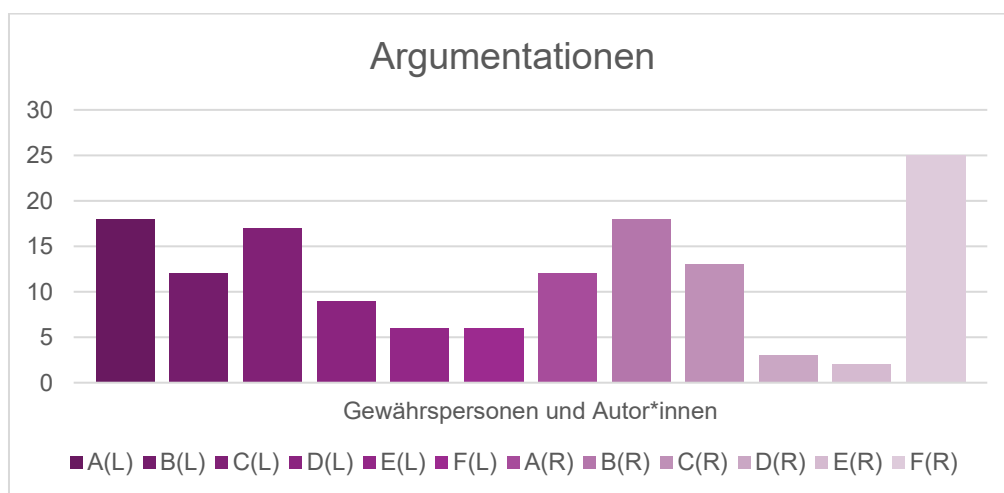


Abbildung 19: Verteilung der Codings aus dem Bereich ‘Argumentationen’

4.3.1.1 Fügungen

Abbildung 20 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‘Fügungen’ aus dem Bereich ‘Argumentationen’ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

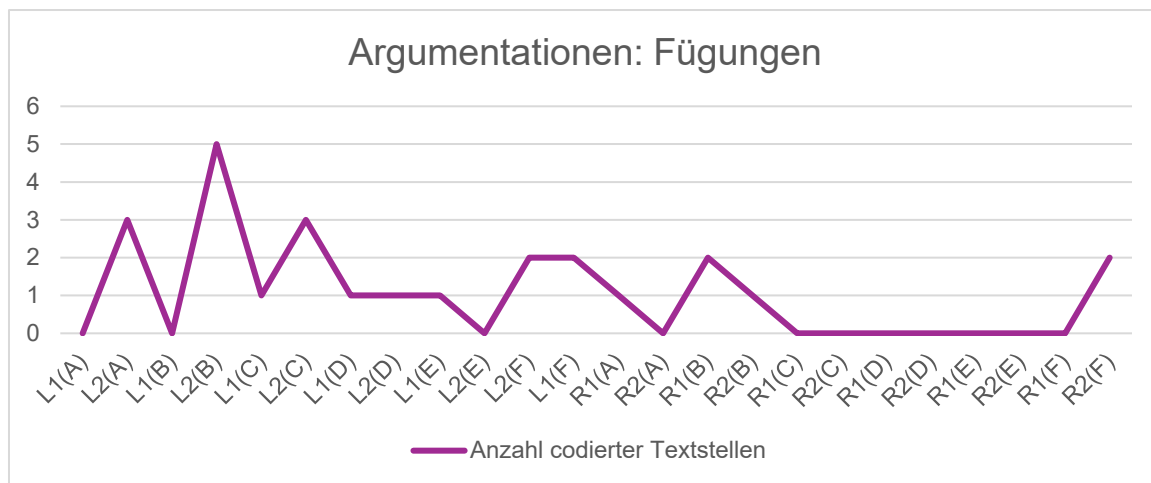


Abbildung 20: Verteilung der Codings 'Argumentationen: Fügungen'

Insgesamt wurden im Zuge der Untersuchung 25 Fügungen aus dem Bereich 'Argumentationen' gefunden, 19 davon befinden sich im Korpus der Lesekarten, sechs im Korpus der Rezensionen. Wortformen wie *Kritik* oder *kritisiert* bzw. Kombinationen mit diesen Wörtern markieren hierbei 12 der insgesamt 19 codierten Segmente.

Die Gewährspersonen bzw. Autor*innen C(L), D(L), F(L), B(R) stellen hierbei jene Personen dar, die in beiden Lesekarten bzw. Rezensionen diese sprachliche Kategorie umsetzen. Während die Gewährspersonen bzw. Autor*innen A(L), B(L), E(L), A(R) und F(R) in nur jeweils einer Lesekarte die besagte Unterkategorie verwendeten, nutzen die Autor*innen C(R), D(R) und E(R) überhaupt keinen Fügungen aus diesem Bereich. Somit kann zusammengefasst werden, dass alle Studierenden dieser Untersuchung in zumindest einer ihrer Lesekarten argumentative Fügungen verwendeten, jedoch drei Forscher*innen in ihren wissenschaftlichen Rezensionen komplett darauf verzichteten.

L2(B) stellt hierbei den Text mit den meisten gefundenen Fügungen dar, hier konnten fünf Segmente entsprechend codiert werden. Obwohl Gewährsperson B(L) nur in einer der beiden zur Verfügung gestellten Lesekarten argumentative Fügungen verwendete, stellt sie gleichzeitig die Person dar, die insgesamt, im Vergleich zu den übrigen Gewährspersonen bzw. Autor*innen, die meisten dieser Fügungen verwendete.

4.3.1.2 Grammatische Mittel

In diesem Unterkapitel zu den verwendeten grammatischen Mitteln aus dem Bereich ‚Argumentationen‘ soll auf sechs verschiedene Unterkategorien näher eingegangen werden.

Abbildung 21 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‚Grammatische Mittel‘ aus dem Bereich ‚Argumentationen‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

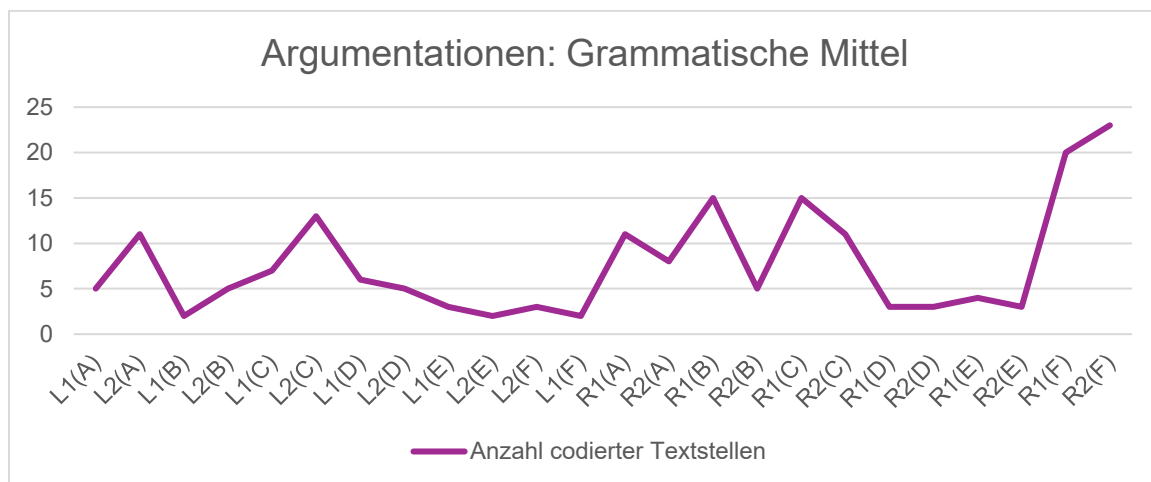


Abbildung 21: Verteilung der Codings ‚Argumentationen: Grammatische Mittel‘

4.3.1.2.1 Kausale Adverbien

Abbildung 22 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‚Grammatische Mittel: Kausale Adverbien‘ aus dem Bereich ‚Argumentationen‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

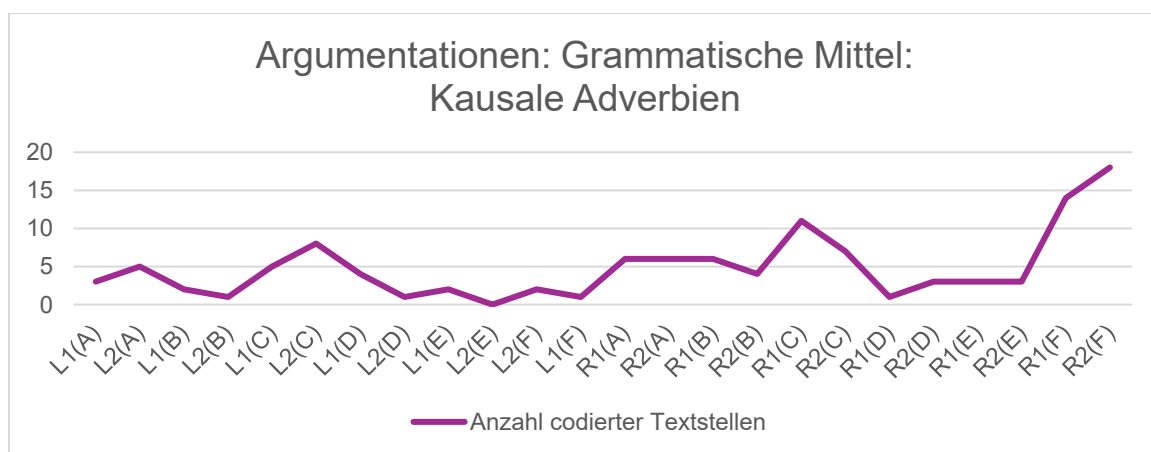


Abbildung 22: Verteilung der Codings ‚Argumentationen: Grammatische Mittel: Kausale Adverbien‘

Die 27 gefundenen kausalen Adverbien verteilen sich auf zehn Codings für die Textsorte Lesekarte und 17 Codings für die Textsorte Rezension.

Das Adverb *dadurch* kommt mit acht Nennungen innerhalb der Gesamtheit des Untersuchungskorpus am häufigsten vor, gefolgt von je fünf Nennungen von *daher* und *so mit*.

Elf Nennungen kausaler Adverbien verteilen sich auf die Rezension von Autor*in F(R), welche hiermit die Person mit den meisten Codings dieser Unterkategorie für alle Textsorten darstellt. Drei codierte Segmente konnten R1(F) zugeordnet werden. Die restlichen acht Codings befinden sich in R2(F), welche damit innerhalb der gesamten Analyse den Text mit der größten Anzahl an Nennung kausaler Adverbien darstellt.

Die meisten entsprechenden Codings innerhalb einer Lesekarte und pro Gewährsperson im Bereich der Lesekarten liefert Gewährsperson A(L) mit insgesamt fünf codierten Segmenten, einem in L1(A) und vier in L2(A).

4.3.1.2.2 Kausale Konjunktionen

Abbildung 23 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‚Grammatische Mittel: Kausale Konjunktionen‘ aus dem Bereich ‚Argumentationen‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

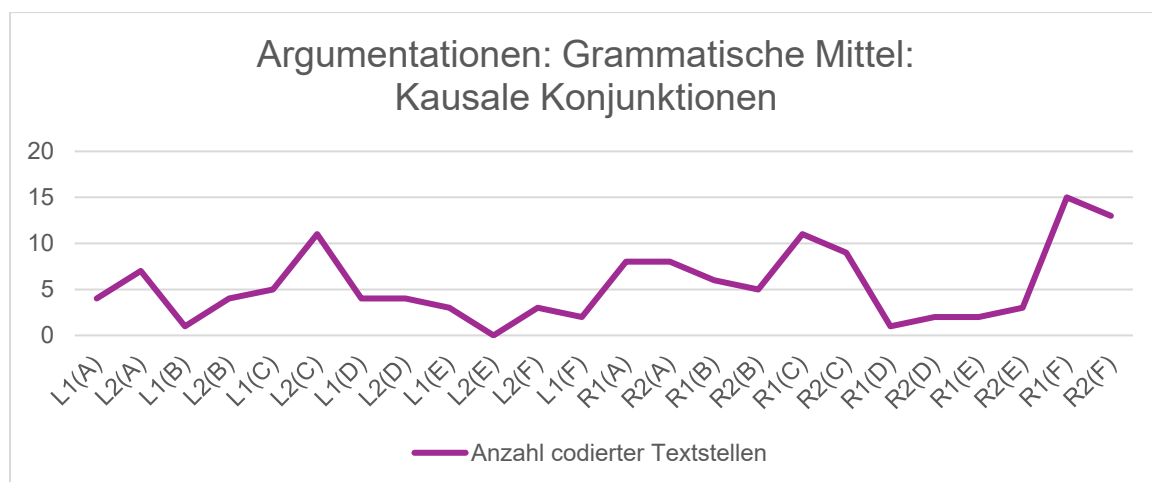


Abbildung 23: Verteilung der Codings ‚Argumentationen: Grammatische Mittel: Kausale Konjunktionen‘

Die kausalen Konjunktionen stellen, mit 42 Codings, die größte Unterkategorie aus dem Bereich ‚Argumentationen‘ dar. Diese kausalen Konjunktionen verteilen sich auf 24 codierte Segmente innerhalb der Lesekarten und 18 codierte Segmente innerhalb der Rezensionen.

Gewährsperson A(L) stellt innerhalb der Untersuchung die Person mit den meisten zugeordneten Codings aus dieser Unterkategorie dar. Zwei Codings in L1(A) und sechs Codings in L2(A) bilden insgesamt acht Codings für Gewährsperson A(L).

Kausale Konjunktionen wurden innerhalb der Lesekarten von allen untersuchten Gewährspersonen verwendet, jedoch waren bei den Gewährspersonen A(L), C(L) und F(L) Codings innerhalb beider, und nicht nur einer, Lesekarte auffindbar.

Im Bereich der Rezensionen verwendeten die Autor*innen D(R) und E(R) jeweils keine kausalen Konjunktionen, während die restlichen Autor*innen entsprechend codierte Segmente in jeweils beiden Rezensionen aufwiesen.

Die insgesamt 42 Nennungen von kausalen Konjunktionen verteilen sich auf nur drei verwendete Wortformen innerhalb der Texte: 19 Nennungen von *da*, 12 Nennungen von *weil* und elf Nennungen von *denn*.

4.3.1.2.3 *nämlich*

Abbildung 24 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‚Grammatische Mittel: *nämlich*‘ aus dem Bereich ‚Argumentationen‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

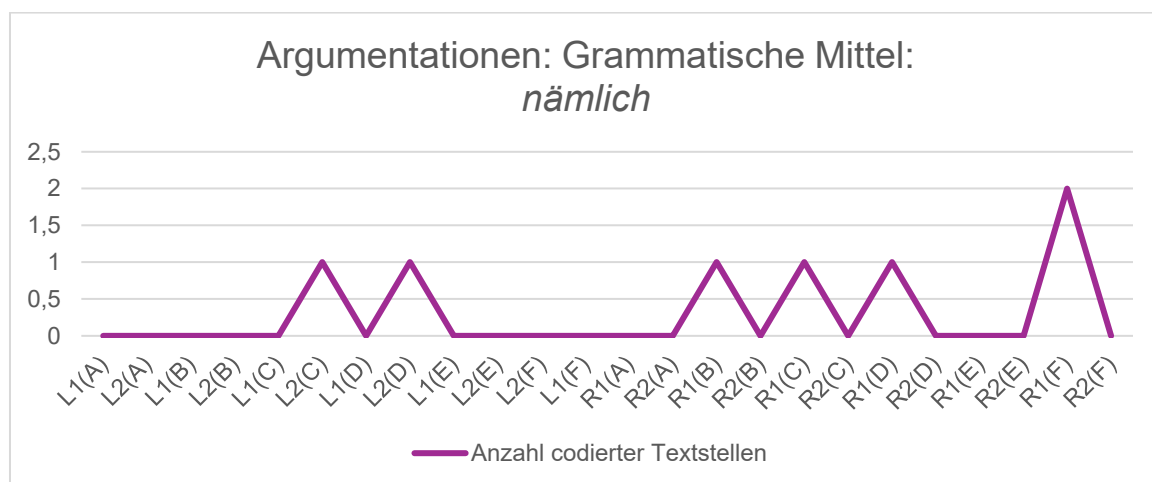


Abbildung 24: Verteilung der Codings ‚Argumentationen: Grammatische Mittel: *nämlich*‘

Es konnten sieben Codings gefunden werden, zwei innerhalb der Lesekarten und fünf innerhalb der Rezensionen.

Gefunden wurden diese codierten Textstellen bei den Gewährspersonen bzw. Autor*innen C(L), D(L), B(R), C(R), D(R) und F(R).

Interessant ist, dass jede dieser Gewährspersonen bzw. Autor*innen nur in einer der jeweiligen beiden Texte, aus dem Bereich Lesekarte oder Rezension, codierte Segmente mit *nämlich* aufweist und nie in beiden Texten. Autor*in F(R) stellt außerdem die einzige Person dar, die zwei Codings innerhalb eines Textes aufweist, der Rest verwendet nie oder ein Mal *nämlich*.

4.3.1.2.4 wegen / aufgrund (von) + Genitiv / Dativ

Abbildung 25 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‚Grammatische Mittel: wegen / aufgrund (von) + Genitiv / Dativ‘ aus dem Bereich ‚Argumentationen‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

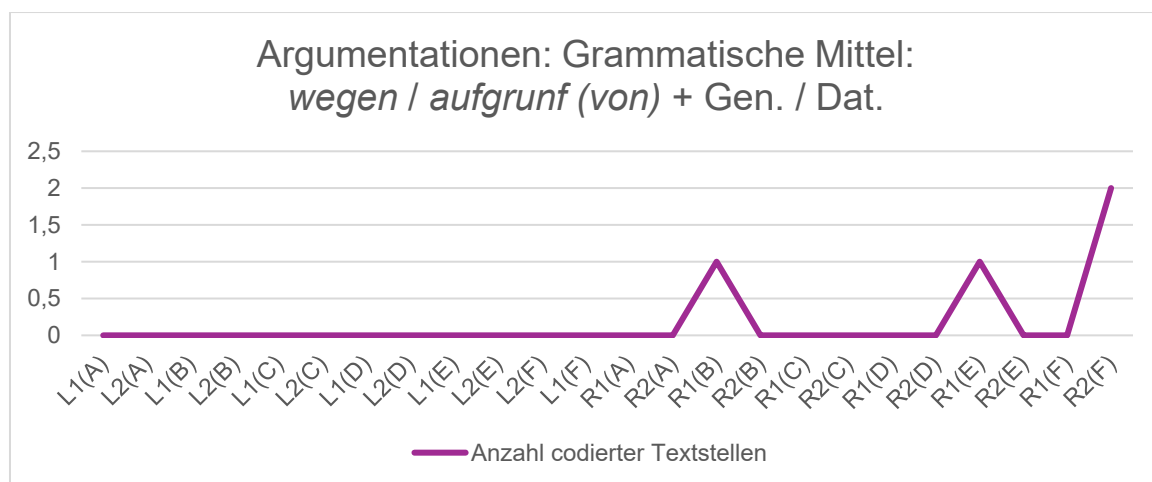


Abbildung 25: Verteilung der Codings ‚Argumentationen: Grammatische Mittel: wegen / aufgrund (von) + Genitiv / Dativ‘

Diese Unterkategorie weist die Besonderheit auf, dass alle identifizierten Codings innerhalb nur einer Textsorte, und zwar innerhalb der Rezensionen, gefunden wurden. Die vier Textstellen verteilen sich auf jeweils eine Rezension der Autor*innen B(R), E(R) und F(R), wobei in R2(F) zwei codierte Segmente auffindbar waren.

4.3.1.2.5 W-Fragewörter

Abbildung 26 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‚Grammatische Mittel: W-Fragewörter‘ aus dem Bereich ‚Argumentationen‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

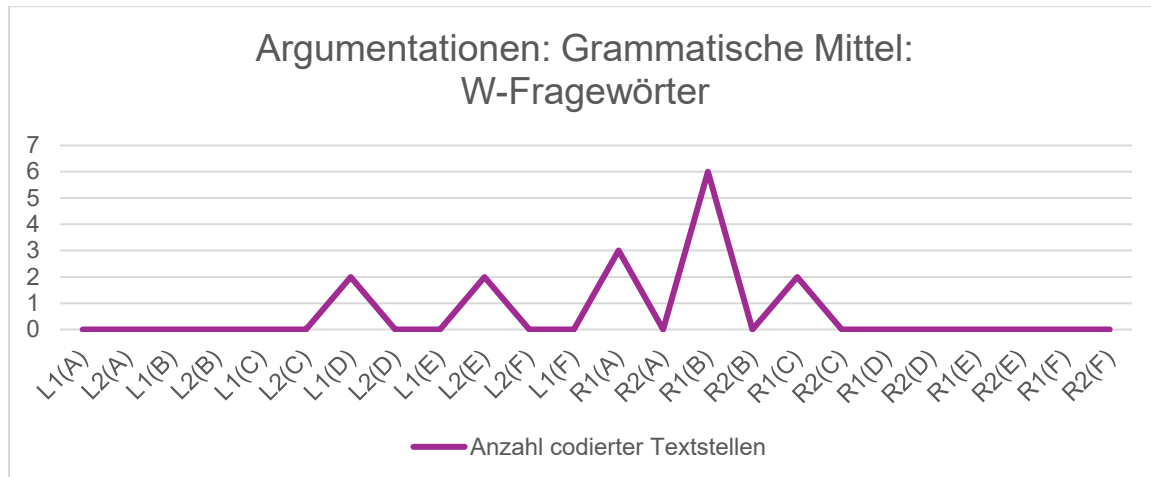


Abbildung 26: Verteilung der Codings ‚Argumentationen: Grammatische Mittel: W-Fragewörter‘

Die 15 codierten Segmente aus dieser Unterkategorie der Untersuchung verteilen sich auf vier Codings innerhalb der Lesekarten und 11 Codings innerhalb der Rezensionen. Im Bereich der Lesekarten realisierten die Gewährspersonen D(L) und E(L) die besagte sprachliche Unterkategorie, im Bereich der Rezensionen verwendeten sie die Autor*innen A(R), B(R) und C(R).

In jedem Text mit codierten Textstellen von W-Fragewörtern gab es Mehrfachnennungen, jedoch verwendeten die entsprechenden Personem diese sprachlichen Mittel ausschließlich in einem der Texte und nie in beiden.

Sechs Mal wurde *wie* verwendet, und es gab sieben Nennungen verschiedener Variationen von *welche*.

4.3.1.2.6 *zumal (da) / umso mehr als* + Nebensatz

Abbildung 27 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‚Grammatische Mittel: *zumal (da) / umso mehr als* + Nebensatz‘ aus dem Bereich ‚Argumentationen‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

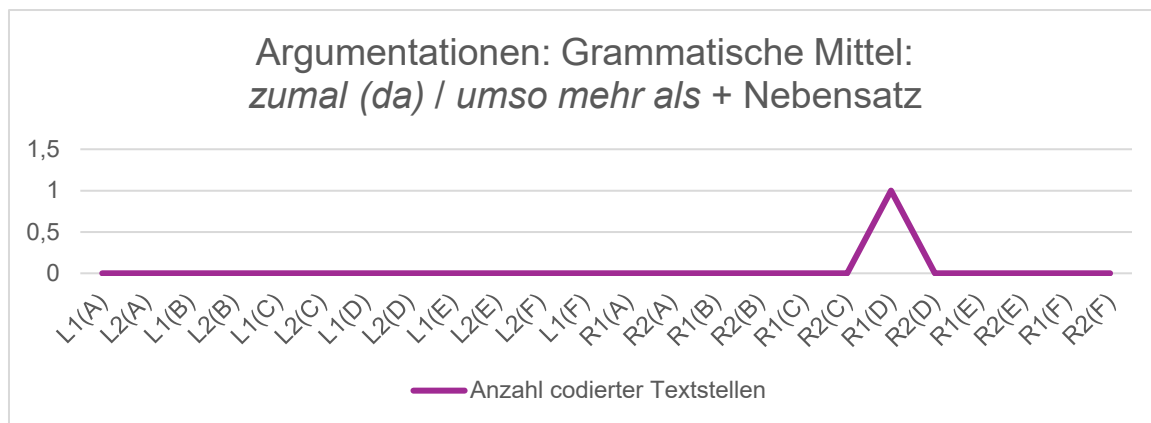


Abbildung 27: Verteilung der Codings ‚Argumentationen: Grammatische Mittel: *zumal (da) / umso mehr als + Nebensatz*‘

Nur ein Text im gesamten Untersuchungskorpus weist ein Coding aus dieser Unterkategorie auf. Bei Autor*in D(R) wurde das Segment *zumal* zusammen mit einem Nebensatz in R1(D) codiert. Es konnte demnach ausschließlich eine Nennung innerhalb der Textsorte der Rezension nachgewiesen werden, womit diese Unterkategorie die wenigsten Codings innerhalb der Kategorie ‚Argumentation‘ aufweist.

4.3.1.3 Logische Zusammenhänge

Abbildung 28 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‚Logische Zusammenhänge‘ aus dem Bereich ‚Argumentationen‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

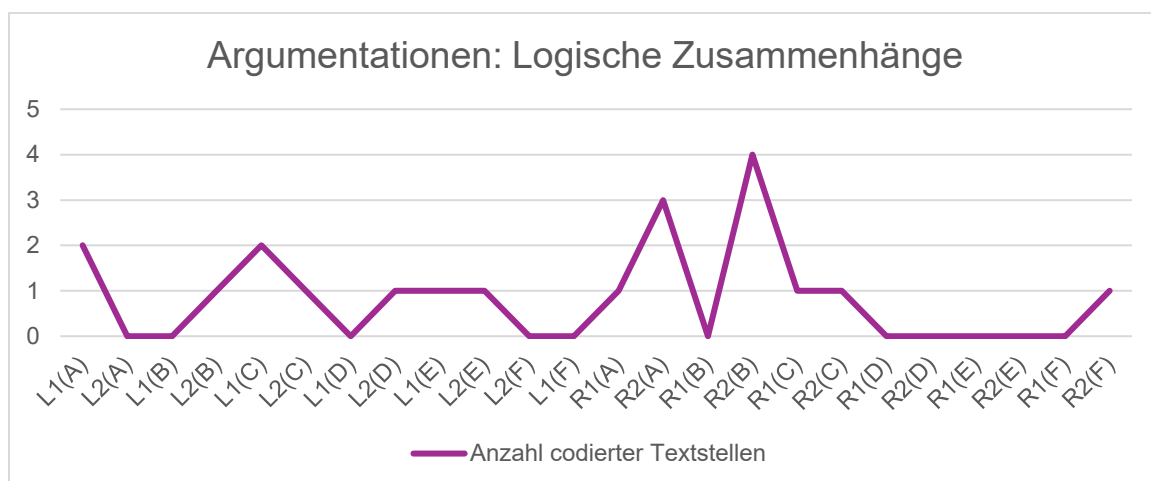


Abbildung 28: Verteilung der Codings ‚Argumentationen: Logische Zusammenhänge‘

Es konnten 20 logische Zusammenhänge in der Gesamtheit der Texte identifiziert werden, neun davon verteilen sich auf die Textsorte Lesekarte, elf auf die Textsorte Rezension. Das Wort *Zusammenhang* kommt 9 Mal und somit am häufigsten vor, gefolgt von drei Nennungen der Pluralform *Zusammenhängen*.

Im Korpus der Lesekarten verwenden fünf von sechs Gewährspersonen in zumindest einer Lesekarte logische Zusammenhänge, Gewährsperson F(L), stellt hier die einzige Ausnahme dar. Die Gewährspersonen A(L), B(L) und D(L) verwenden nur in einer ihrer verfassten Lesekarten dieses sprachliche Mittel, die Gewährspersonen C(L) und E(L) hingegen in beiden Lesekarten.

Im Korpus der Rezensionen verwenden die Autor*innen D(R) und E(R) in keinem ihrer Texte logische Zusammenhänge, die Autor*innen B(R) und F(R) in jeweils einem Text und die Autor*innen A(R) und C(R) in beiden Texten.

R2(B) stellt jenen Text der Untersuchung mit der größten Anzahl, nämlich vier, an Verwendung des entsprechenden sprachlichen Mittels dar. Insgesamt fanden sich sowohl bei Autor*in A(R), aufgeteilt auf zwei Rezensionen, als auch bei Autor*in B, innerhalb einer Rezension, jeweils vier codierte logische Zusammenhänge wieder.

4.3.2 Analysekategorie 2: Gegenüberstellungen und Vergleiche

In diesem zweiten Unterkapitel zu den Analysekriterien sollen die Ergebnisse aus dem Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ besprochen werden.

Abbildung 29 stellt die Verteilung der Codings aus dem Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

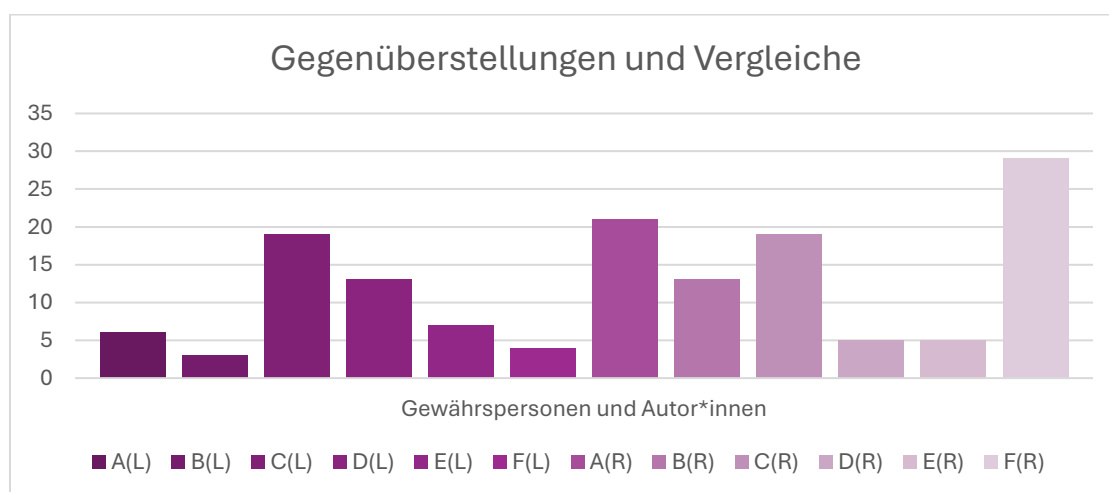


Abbildung 29: Verteilung der Codings aus dem Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘

4.3.2.1 Fügungen

Abbildung 30 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‚Fügungen‘ aus dem Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

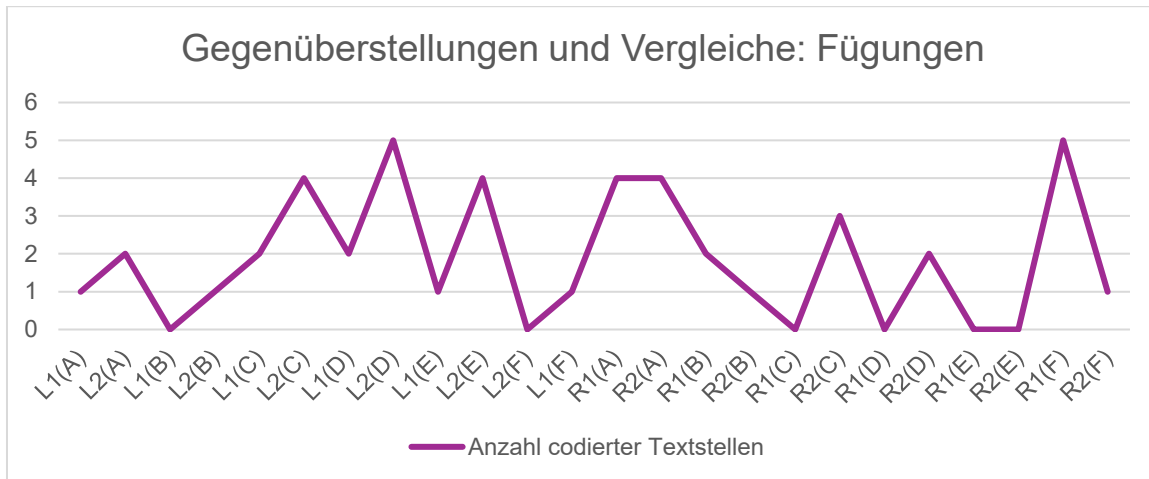


Abbildung 30: Verteilung der Codings ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche: Fügungen‘

Im gesamten Untersuchungskorpus waren 45 entsprechende Fügungen auffindbar, diese teilen sich auf 23 Codings innerhalb der Lesekarte und 22 Codings innerhalb der Rezensionen auf.

Elf der codierten Textstellen enthalten den Begriff *Vergleich*, außerdem gab es sieben Nennungen von *gegenüber* und sieben Textstellen enthalten *unterscheidet* bzw. *unterschiedlich*.

Die besagte sprachliche Kategorie wurde von allen Personen, beider Textsorten, verwendet, die einzige Ausnahme stellt Autor*in E(R) dar. Bei den Gewährspersonen bzw. Autor*innen B(L), F(L), C(R) und D(R) konnten Codings in ausschließlich einer der beiden verfassten Texte gefunden werden, die restlichen Gewährspersonen bzw. Autor*innen verwendeten Fügungen aus diesem Bereich in beiden ihrer Texte.

Gewährsperson D(L) verwendet insgesamt die größte Anzahl an einschlägigen Fügungen in ihren Texten, es handelt sich um sieben Codings. Zwei dieser Codings finden sich in L1(D) wieder, fünf in L2(D).

4.3.2.2 Gegensätze

Abbildung 31 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‚Gegensätze‘ aus dem Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

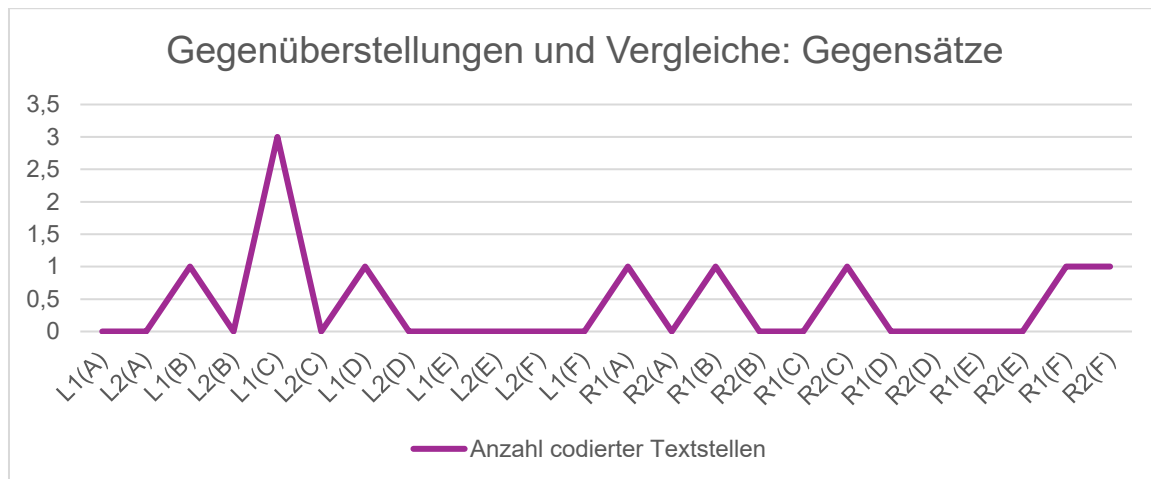


Abbildung 31: Verteilung der Codings ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche: Gegensätze‘

Im Bereich der Lesekarten und im Bereich der Rezensionen konnten jeweils fünf Gegensätze identifiziert werden, insgesamt wurden also zehn gefunden.

Innerhalb der Lesekarten verwendeten die Gewährspersonen B(L), D(L) und D(L) in jeweils einer ihrer verfassten Lesekarten Gegensätze, die anderen Gewährspersonen verwendeten diese sprachliche Unterkategorie nicht.

Innerhalb der Rezensionen konnten bei den Autor*innen A(R), B(R), C(R) und F(R) entsprechende Codings identifiziert werden.

L1(C) stellt hierbei die Lesekarte mit den meisten Codings innerhalb eines Textes (3) dar. Autor*in F(R) ist innerhalb der Gesamtheit der Gewährspersonen und Autor*innen die einzige Person, die in beiden Texten die besagte Kategorie umsetzte.

4.3.2.3 Grammatische Mittel

In diesem Unterkapitel zu den verwendeten grammatischen Mitteln aus dem Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ soll auf drei verschiedene Unterkategorien näher eingegangen werden.

Abbildung 32 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‚Grammatische Mittel‘ aus dem Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.



Abbildung 32: Verteilung der Codings ‚Gegenüberstellung und Vergleich: Grammatische Mittel‘

4.3.2.3.1 Adverbien

Abbildung 33 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‚Grammatische Mittel: Adverbien‘ aus dem Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.



Abbildung 33: Verteilung der Codings ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche: Grammatische Mittel: Adverbien‘

Innerhalb des Untersuchungskorpus wurden 31 Adverbien aus dem Bereich ‚Gegenüberstellung und Vergleich‘ identifiziert. Diese 31 Adverbien teilen sich auf fünf Codings innerhalb der Lesekarten und 26 Codings innerhalb der Rezensionen auf.

Die Gewährspersonen A(L), B(L), C(L) und E(L) verwendeten diese sprachliche Kategorie in zumindest einer Lesekarte, in den Lesekarten der restlichen Gewährspersonen konnten keine Adverbien aus diesem Bereich identifiziert werden.

Innerhalb der Rezensionen konnten bei allen Autor*innen Textstellen mit entsprechenden Adverbien codiert werden, wobei es sich bei den Autor*innen A(R), D(R) und E(R) jeweils nur um eine Rezension handelt, bei den Autor*innen C(R), C(R) und F(R) jedoch um beide der verfassten Texte.

Autor*in F(R) stellt hier mit insgesamt 10 Codings die Person mit den meisten codierten Textstellen dar. Mit sieben Codings in R1(F) stellt diese Rezension außerdem den Text mit den meisten identifizierten Adverbien aus dem Bereich ‚Gegenüberstellung und Vergleich‘ der gesamten Untersuchung dar.

Innerhalb dieser Kategorie der Adverbien wurden *jedoch*, mit elf Nennungen, gefolgt von *allerdings*, mit zehn Nennungen, am häufigsten verwendet.

4.3.2.3.2 Konjunktionen

Abbildung 34 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‚Grammatische Mittel: Konjunktionen‘ aus dem Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

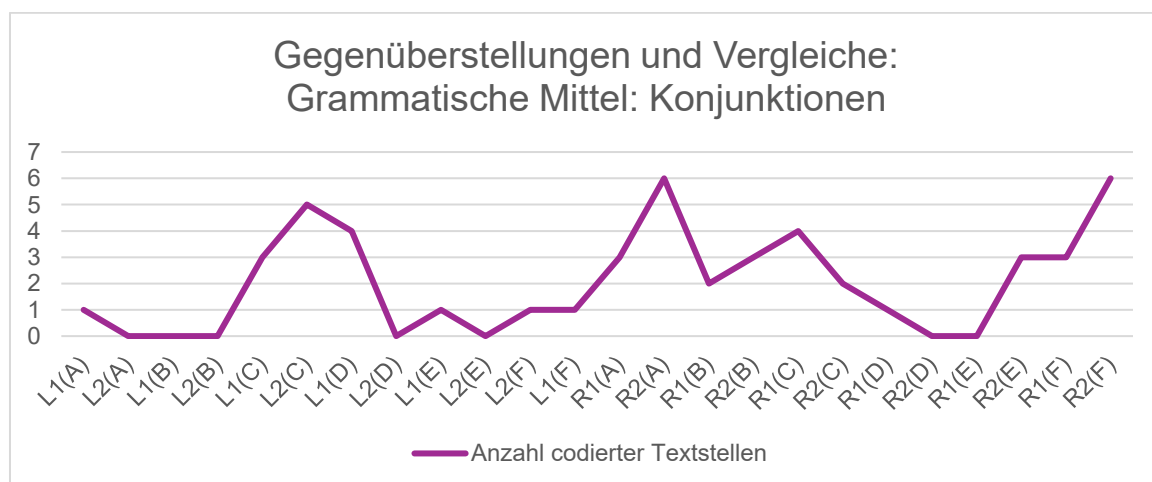


Abbildung 34: Verteilung der Codings ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche: Grammatische Mittel: Konjunktionen‘

Die Unterkategorie der Konjunktionen im Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ stellt jene Unterkategorie mit den meisten Codierungen innerhalb der gesamten Untersuchung dar. Die 49 identifizierten Codings verteilen sich auf 16 Codings innerhalb der Lesekarte und 33 Codings innerhalb der wissenschaftlichen Rezensionen.

Innerhalb der Textsorte der Lesekarten verwendeten die Gewährspersonen C(L) und F(L) in beiden Lesekarten Konjunktionen aus dem Bereich ‚Gegenüberstellung und Vergleich‘. Die Gewährspersonen A(L), D(L) und E(L) verwendeten diese Konjunktionen nur in einer der verfassten Lesekarten und die Gewährsperson B(L) verzichtete auf die Verwendung dieser sprachlichen Unterkategorie.

In Bezug auf die Textsorte Rezension wurde die sprachliche Unterkategorie von allen Autor*innen umgesetzt, wobei bei den Autor*innen D(R) und E(R) die besagten Konjunktionen in nur jeweils einer der Rezensionen identifiziert werden konnten.

Die meisten Codings bilden hierbei verneinende Formulierungen zusammen mit *sondern*, diese machen mit 33 den Großteil dieser Unterkategorie aus. Formulierungen wie *auf der einen Seite ... , auf der anderen Seite ...* oder *einerseits ... , andererseits ...* konnten nur an sechs Stellen identifiziert werden. Alle diese Formulierungen kamen jedoch sowohl im Bereich der Lesekarten wie auch im Bereich der Rezensionen vor.

4.3.2.3.3 Subjunktionen

Abbildung 35 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‚Grammatische Mittel: Subjunktionen‘ aus dem Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

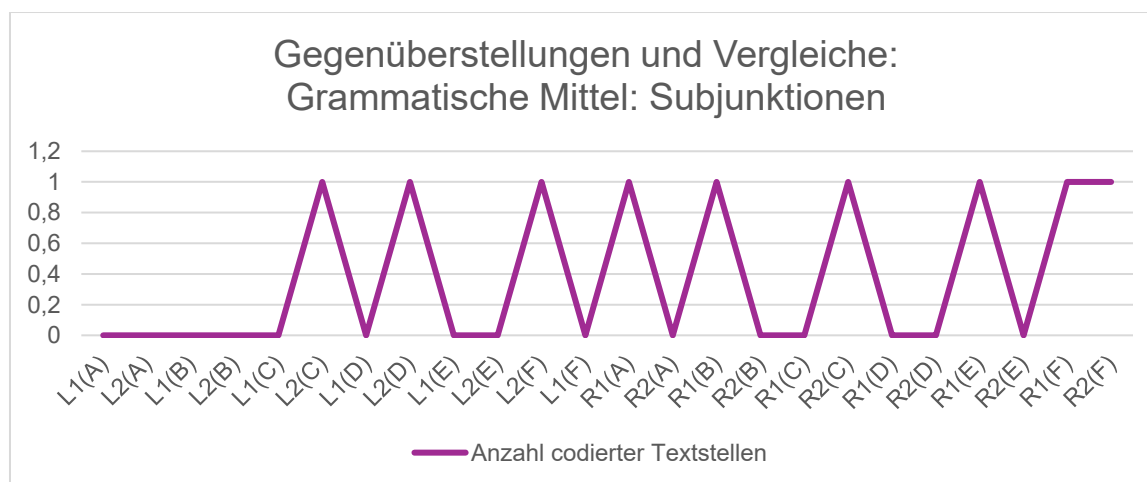


Abbildung 35: Verteilung der Codings ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche: Grammatische Mittel: Subjunktionen‘

Im Bereich der Subjunktionen konnten neun Textstellen codiert werden. Drei dieser Textstellen wurden in Lesekarten gefunden, sechs in Rezensionen. Alle dieser neun Codings beziehen sich auf den Begriff *während*.

Die Autor*in F(R) war die einzige Person, die in beiden verfassten Texten entsprechende Subjunktionen verwendete. Die Gewährspersonen bzw. Autor*innen C(L), D(L), F(L), A(R), B(R), C(R), E(R) und F(R) realisierten die besagte sprachliche Unterkategorie in jeweils einem der verfassten Texte, wohingegen die Gewährspersonen bzw. Autor*innen A(L), B(L), E(L) und D(R) komplett auf die Verwendung einschlägiger Subjunktionen verzichteten.

4.3.2.4 Widersprüche

Abbildung 36 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‚Widersprüche‘ aus dem Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

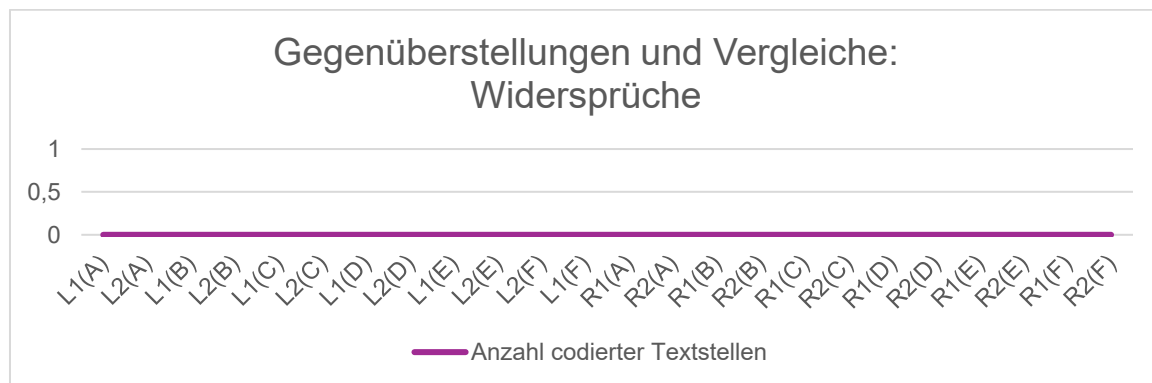


Abbildung 36: Verteilung der Codings ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche: Widersprüche‘

Die Kategorie ‚Widersprüche‘ stellt eine Besonderheit innerhalb der vorliegenden Analyse dar, da es sich hierbei um eine von zwei sprachlichen Unterkategorien handelt, die keine Codings innerhalb des Untersuchungskorpus aufweist. Auch die Suchfunktion von MAXQDA, mit Hilfe welcher nach den Wortformen *Widerspruch*, *widersprechen*, *widerspricht* bzw. Kombinationen mit *wider* gesucht wurde, brachte keine passenden Ergebnisse. Weder Lesekarten noch Rezensionen wiesen somit Textstellen des Widerspruchs auf.

4.3.3 Analysekategorie 3: Konzessivität

Im folgenden Unterkapitel möchte ich die Untersuchungsergebnisse zu den verschiedenen Unterkategorien aus dem Bereich ‚Konzessivität‘ aufzeigen. Diese sprachliche Kategorie wurde in der ursprünglichen Untersuchung in Form eines Fachartikels (vgl. Freis 2023) noch nicht berücksichtigt.

Abbildung 37 stellt die Verteilung der Codings aus dem Bereich ‚Konzessivität‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

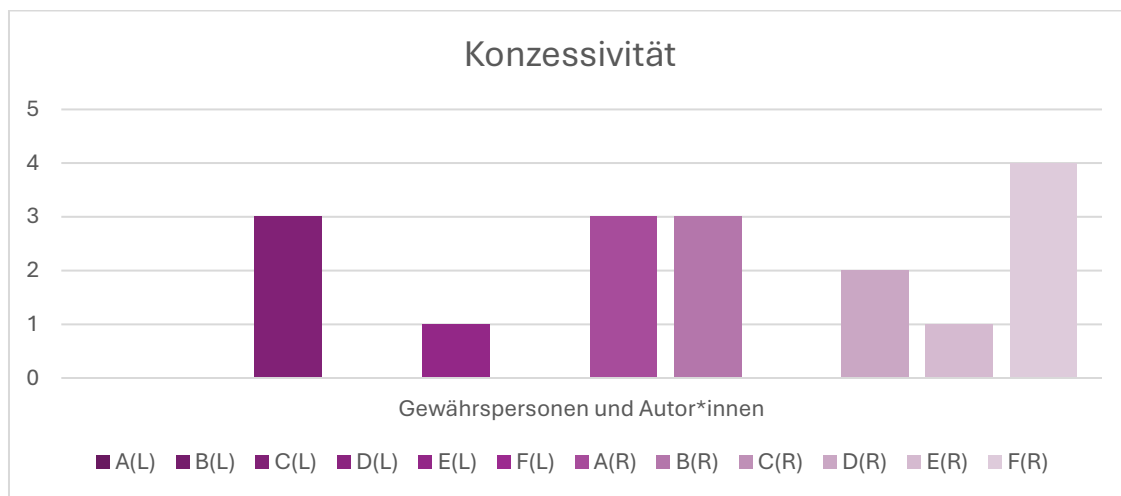


Abbildung 37: Verteilung der Codings aus dem Bereich ‚Konzessivität‘

4.3.3.1 Modalwörter

Abbildung 38 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‚Modalwörter‘ aus dem Bereich ‚Konzessivität‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

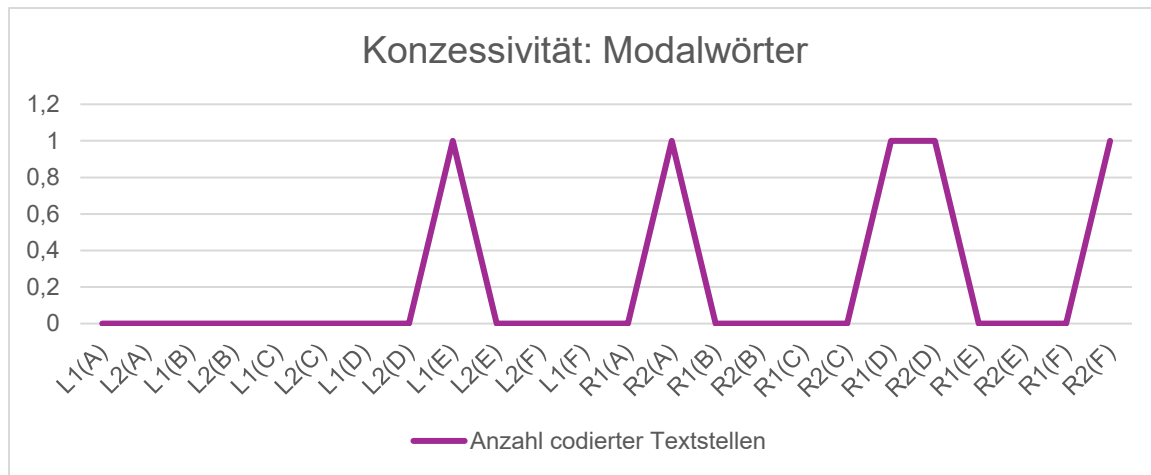


Abbildung 38: Verteilung der Codings ‚Konzessivität: Modalwörter‘

Innerhalb der Untersuchung konnten fünf entsprechende Modalwörter innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus identifiziert werden. Diese teilen sich auf eine Codierung innerhalb der Lesekarten und vier Codierungen innerhalb der Rezensionen auf. Die Gewährsperson E(L) stellt die einzige Gewährsperson aus dem Bereich der Lesekarte dar, die die besagte sprachliche Unterkategorie in einer ihrer Lesekarten, in Form von einer codierten Textstelle, realisierte. Weiters haben die Autor*innen A(R), D(R) und F(R) Modalwörter in ihren Rezensionen verwendet, wobei bei Autor*in D(R), im Unterschied zu den Texten der anderen Autor*innen, in beiden verfassten Rezensionen einschlägige Modalwörter identifiziert werden konnten.

Bei diesen fünf Nennungen handelt es sich um zwei Nennungen von *zweifellos*, zwei Nennungen von *natürlich* und eine Nennung von *sicherlich*.

4.3.3.2 Subjunktoren

Abbildung 39 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‚Subjunktoren‘ aus dem Bereich ‚Konzessivität‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

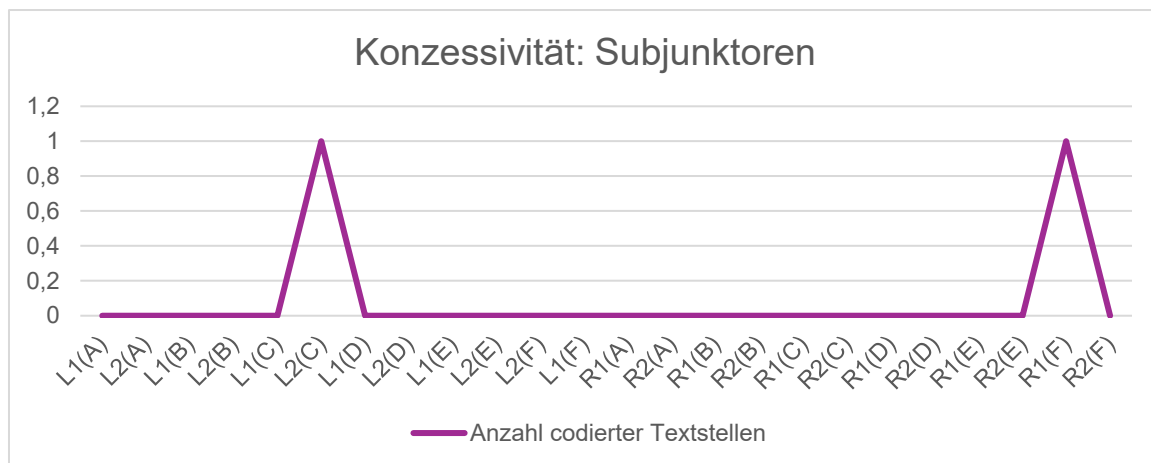


Abbildung 39: Verteilung der Codings 'Konzessivität: Subjunktionen'

Sowohl im Bereich der Lesekarten als auch im Bereich der Rezensionen konnte jeweils nur eine Codierung von entsprechenden Subjunktionen identifiziert werden. Die Texte L2(C) und R1(F) weisen jeweils eine codierte Textstelle aus dem Bereich der Subjunktionen auf, bei beiden handelt es sich um eine Nennung von *obwohl*.

4.3.3.3 zwar-Konstruktionen

Abbildung 40 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie 'zwar-Konstruktionen' aus dem Bereich 'Konzessivität' innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

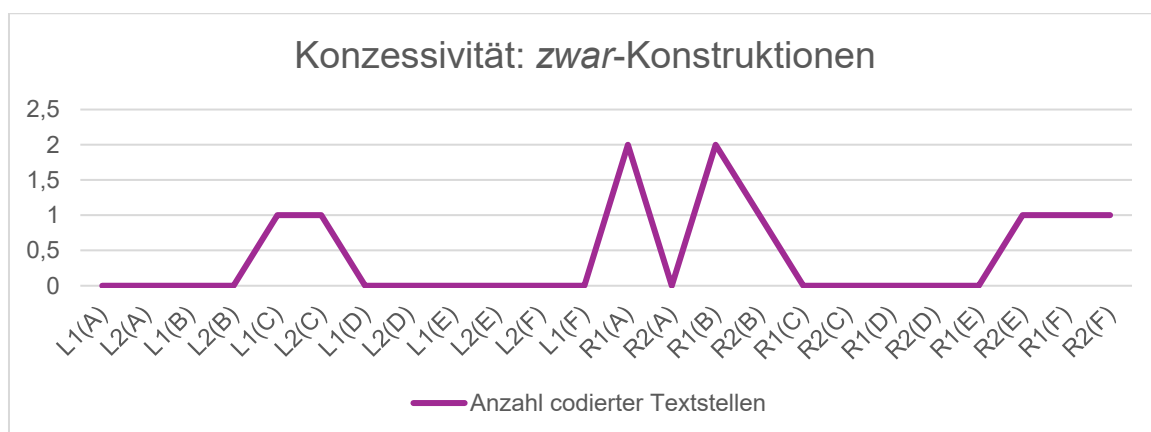


Abbildung 40: Verteilung der Codings 'Konzessivität: zwar-Konstruktionen'

Sowohl im Bereich der Lesekarten als auch im Bereich der Rezensionen konnte jeweils nur eine Codierung von entsprechenden Subjunktoren identifiziert werden.

Die Texte L2(C) und R1(F) weisen jeweils eine einschlägige Textstelle auf, bei beiden handelt es sich um eine Nennung von *obwohl*.

Es wurden im gesamten Untersuchungskorpus zehn *zwar*-Konstruktionen gefunden, acht davon im Bereich der Lesekarten und zwei im Bereich der Rezensionen.

Beide codierten Textsegmente aus dem Bereich der Lesekarten stammen von Gewährsperson C(L). Es gab jeweils eine Codierung pro verfasste Lesekarte.

Im Bereich der Rezensionen wiesen die Texte von den Autor*innen A(R), B(R), E(R) und F(R) *zwar*-Konstruktionen auf, wobei die Autor*innen B(R) und F(R) in beiden der verfassten Rezensionen diese sprachliche Unterkategorie realisierten.

4.3.4 Analysekatgorie 4: Persönliche Beiträge

Im folgenden Unterkapitel sollen die Untersuchungsergebnisse zu den verschiedenen Unterkategorien aus dem Bereich ‚persönliche Beiträge‘ vorgestellt werden. Diese sprachliche Kategorie wurde in der ursprünglichen Forschung für einen Fachartikel (vgl. Freis 2023) zwar berücksichtigt, für die Untersuchung im Zuge dieser Masterarbeit jedoch erweitert.

Abbildung 41 stellt die Verteilung der Codings aus dem Bereich ‚Persönliche Beiträge‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

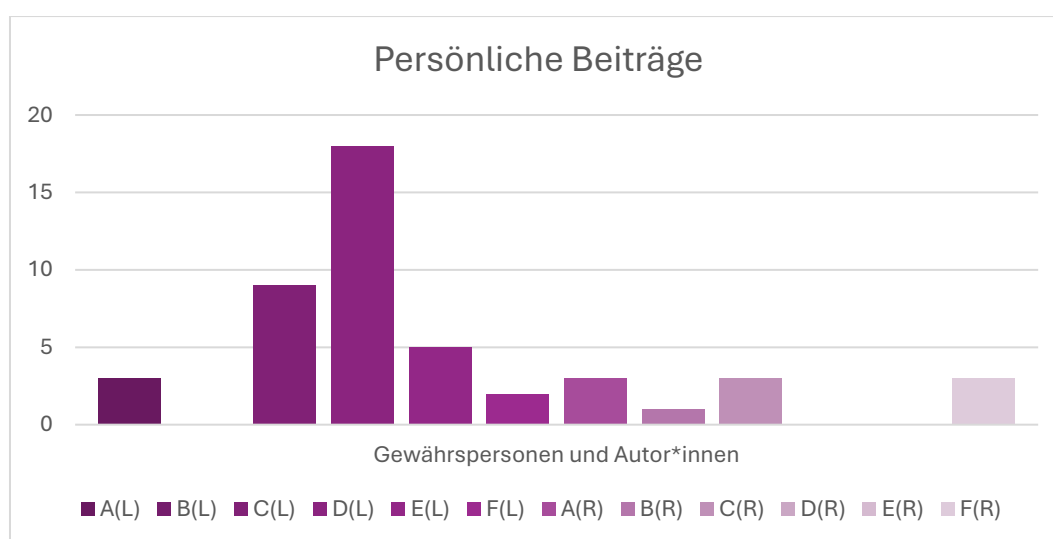


Abbildung 41: Verteilung der Codings aus dem Bereich ‚Persönliche Beiträge‘

4.3.4.1 Nennungen der 1. Person Plural

Abbildung 42 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‚1. Person Plural‘ aus dem Bereich ‚Persönliche Beiträge‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

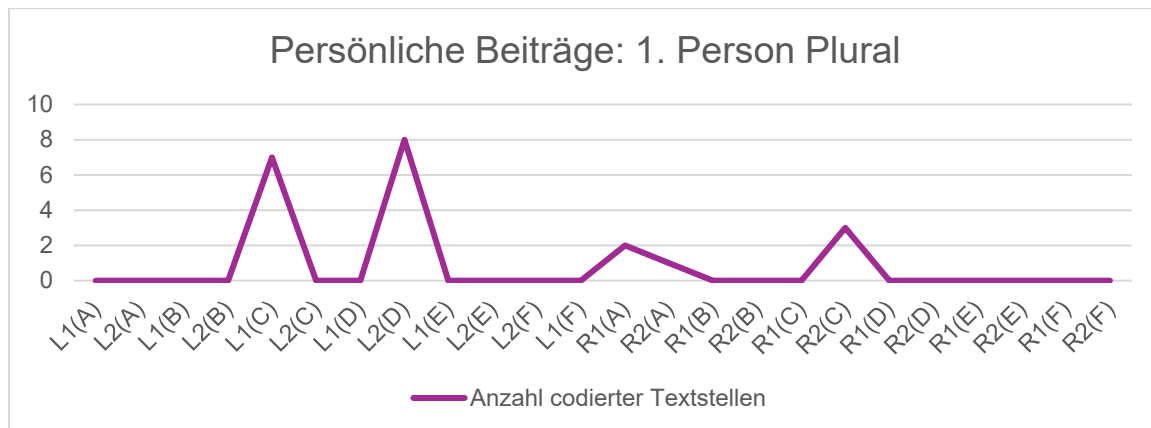


Abbildung 42: Verteilung der Codings ‚Persönliche Beiträge: 1. Person Plural‘

Es konnten 21 Nennungen der 1. Person Plural innerhalb des Untersuchungskorpus identifiziert werden. Diese 21 Textstellen verteilen sich auf 15 Codings im Bereich der Lesekarten und sechs Codings im Bereich der Rezensionen.

Die 15 Codings aus dem Bereich der Lesekarten teilen sich auf nur zwei Lesekarten von je einer* einem Studierenden auf. Gewährsperson D(L) verwendet in ihrer* seiner Lesekarte acht Mal die 1. Person Plural, Gewährsperson C(L) verwendet sie sieben Mal. In L2(D) wurden mit acht Nennungen der 1. Person Plural die meisten Nennungen pro Text innerhalb des gesamten Korpus codiert.

Innerhalb des Rezensionen-Korpus wurden in drei Texten von zwei Autor*innen Nennungen der 1. Person Plural identifiziert. Autor*in A(R) verwendet in beiden Rezensionen die 1. Person Plural, Autor*in C(R) nur in einer.

13 der insgesamt gefundenen Textstellen verweisen auf den Begriff *wir*, bei den restlichen acht handelt es sich um Variationen von *uns*.

4.3.4.2 Nennungen der 1. Person Singular

Abbildung 43 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‚1. Person Singular‘ aus dem Bereich ‚Persönliche Beiträge‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

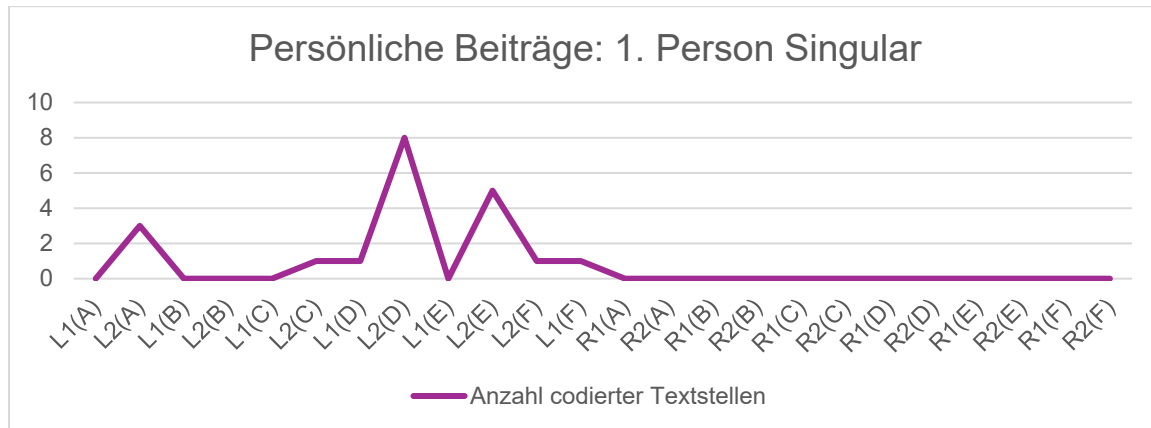


Abbildung 43: Verteilung der Codings ‚Persönliche Beiträge: 1. Person Singular‘

Ähnlich der Anzahl von 21 Nennungen der 1. Person Plural innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus konnten 20 Nennungen der 1. Person Singular identifiziert werden.

Hier ist besonders interessant, dass sich diese 20 codierten Nennungen der 1. Person Singular ausschließlich auf den Bereich der Lesekarten beschränken. Im Bereich der Rezensionen war diese sprachliche Unterkategorie demnach nicht auffindbar.

Bei den Gewährspersonen D(L) und F(L) konnten innerhalb beider verfasster Texte Nennungen der 1. Person Singular nachgewiesen werden, bei den Gewährspersonen A(L), C(L) und E(L) konnten jeweils in nur einem Text entsprechende Codings gefunden werden. Gewährsperson B(L) stellt die einzige Gewährsperson dar, die auf die Verwendung der 1. Person Singular in beiden Texten verzichtet hat.

Gewährsperson D(L) stellt die Gewährsperson mit den meisten Nennungen der 1. Person Singular dar, insgesamt und auch innerhalb eines einzigen Textes. In L1(D) wurde nur eine Textstelle codiert, in L2(D) waren es jedoch acht Stellen. Diese letzten vier Nennungen der 1. Person Singular wurden in einem Schlussabsatz in Form eines persönlichen Kommentares in L2(D) gefunden.

Die insgesamt 20 Codings verteilen sich auf 16 Nennungen von *ich*, zwei Nennungen von *mir*, eine Nennung von *meiner* und eine Nennung von *mich*.

4.3.4.3 Passiv-Konstruktionen

Abbildung 44 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‚Passiv-Konstruktionen‘ aus dem Bereich ‚Persönliche Beiträge‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

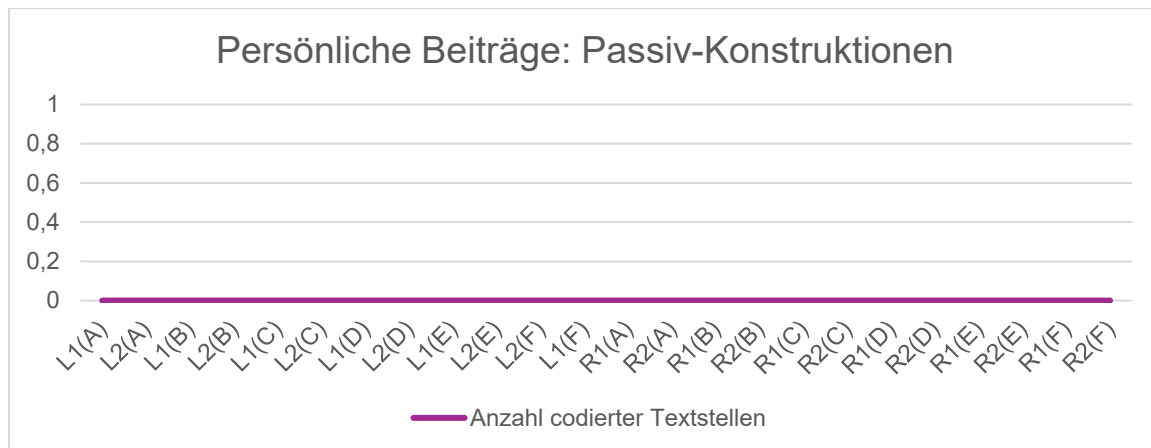


Abbildung 44: Verteilung der Codings ‚Persönliche Beiträge: Passiv-Konstruktionen‘

Die sprachliche Unterkategorie der Passiv-Konstruktionen zur Vermeidung der Verwendung der 1. Person Singular oder Plural lieferte innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus keine Ergebnisse und konnte somit weder in den Lesekarten noch in den Rezensionen nachgewiesen werden.

4.3.4.4 Persönliche Meinungen

Abbildung 45 stellt die Verteilung der Codings aus der sprachlichen Unterkategorie ‚Persönliche Meinungen‘ aus dem Bereich ‚Persönliche Beiträge‘ innerhalb des gesamten Untersuchungskorpus dar.

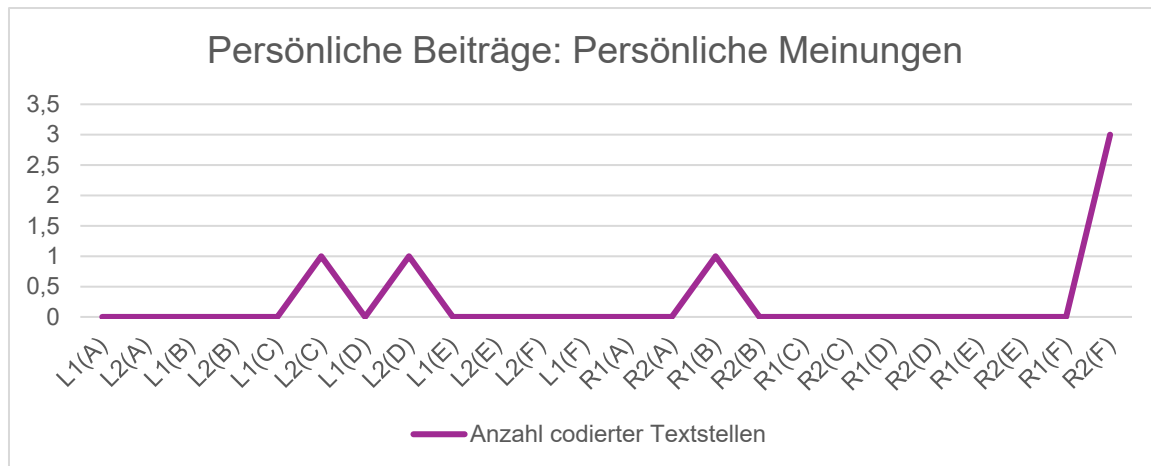


Abbildung 45: Verteilung der Codings 'Persönliche Beiträge: Persönliche Meinungen'

Die sechs codierten Textstellen zu den persönlichen Meinungen der Verfasser*innen teilen sich auf zwei Codings im Bereich der Lesekarten und vier Codings im Bereich der Rezensionen auf.

Im Korpus der Lesekarten wurde jeweils eine Nennung einer persönlichen Meinung von Gewährsperson C(D) und D(L) identifiziert. Beide dieser codierten Textsegmente finden sich in einem persönlichen Schlusskommentar am Ende der Lesekarte wieder. An dieser Stelle möchte ich noch einmal anmerken, dass es sich um frei verfasste Lesekarten handelt.

Im Bereich der Rezensionen verteilen sich die Codings ebenfalls auf zwei Schreibende innerhalb je eines Textes. Autor*in B(R) verwendet in R1(B) ein Mal die Wendung *meines Erachtens*, während Autor*in F(R) in R2(F) drei Mal dieselbe Wendung als *m.E.* verwendet.

Bei den sechs Nennungen von persönlichen Meinungen handelt es sich um insgesamt fünf Erwähnungen von *m.E.* bzw. *meines Erachtens* und eine Erwähnung von *meiner Meinung*.

5. Zusammenfassung Forschungsergebnisse

Ziel dieser Masterarbeit war es, folgende Forschungsfragen zu beantworten:

1. Welche Merkmale charakterisieren a) *Lesekarten* und b) wissenschaftliche *Rezensionen* als (spezifische) Textsorten?
2. Welche argumentativen Strukturen lassen sich in ausgewählten Exemplaren der Textsorten *Lesekarte* und *Rezension* finden?
3. Welche Unterschiede zwischen bzw. Gemeinsamkeiten von *Lesekarten* und *Rezensionen* zeigen sich hinsichtlich der Forschungsfragen 1 und 2?
4. Treten geschlechterspezifische Unterschiede in der Verwendung rhetorischer Strukturen in *Lesekarten* bzw. *Rezensionen* auf?
5. Welche forschungsrelevanten Aspekte reflektieren die persönlichen Kommentare der Studierenden in den untersuchten Lesekarten?

Im folgenden Kapitel sollen nun die gestellten Forschungsfragen nacheinander abgehandelt und beantwortet werden. Außerdem sollen am Ende dieses Kapitels auch interessante Erkenntnisse genannt werden, die sich erst im Laufe der Analyse ergeben haben und nicht Teil der ursprünglichen Fragestellung dieser Masterarbeit waren.

5.1 Welche Merkmale charakterisieren a) Lesekarten und b) wissenschaftliche Rezensionen als (spezifische) Textsorten?

Wie in Kapitel 4.1.1 bereits erwähnt, existieren nur wenige Quellen, die sich mit der Lesekarte als Textsorte und Teil der Sekundärliteratur beschäftigen. Einige sind sich dieser wenigen Quellen aber hinsichtlich der Textlänge einer Lesekarte, die etwa ein bis zwei A4-Seiten beträgt. Da sie nicht während des Lesens, sondern danach verfasst wird, unterscheidet sie sich von der Textsorte des Lektüreprotokolls. Eine Lesekarte muss nicht zwangsläufig in Bezug auf einen (theoretischen) wissenschaftlichen Text verfasst werden, da diese Lesekarten-Form jedoch die einzig relevante für die Untersuchung im Zuge dieser Masterarbeit bedeutet, möchte ich mich in meinen Erläuterungen auf diese Form beschränken. Ziel der Lesekarte ist es, die wichtigsten Thesen aus einem Ausgangstext zusammenzufassen, und zwar in einer Art und Weise, die es ermöglicht, während einer Diskussion in einer Lehrveranstaltung dieser Diskussion

anhand der eigenen Lesekarte zum besprochenen Text folgen und Argumentationsschritte nachvollziehen zu können. Eine Lesekarte beginnt im Normalfall mit einer kurzen Zusammenfassung des behandelten Themas, gefolgt von einer Aufzählung der verschiedenen Thesen. Enden kann eine Lesekarte beispielsweise mit einem persönlichen Kommentar, der sich mit möglichen Problematiken der Argumentation beschäftigen kann. Abgesehen von diesem relativ frei gestalteten Format existieren aber auch Lesekarten, die zuvor – seitens der jeweiligen Lehrveranstaltungsleitung – gestellte Fragen – behandeln (vgl. SPL TFM Wien 2019: 6–7, Waitz 2018: 1). Allen Lesekarten ist außerdem ihre extrinsische Motivation gemein, sie werden im Zuge von Lehrveranstaltungen und im Auftrag der Lehrveranstaltungsleitung von Studierenden der Theater-, Film- und Medienwissenschaften der Universitäten Wien und Bochum verfasst. Nicht nur bei der Lesekarte, sondern auch bei der (wissenschaftlichen) Rezension handelt es sich um einen Text aus dem Bereich der Sekundärliteratur. Entsprechend der Zielsetzung der Lesekarte soll auch bei der Rezension auf möglichst wenig Platz, der Richtwert liegt hier bei 500–1500 Wörtern, der Inhalt eines Primärtextes in vollständigen Sätzen zusammengefasst werden (vgl. Schmale 2006: 88, Zillig 1982: 199). In der Lesekarte ist der persönliche Kommentar oft nur optional, in der wissenschaftlichen Rezension ist die konstruktive Kritik am Ausgangstext jedoch der eigentliche Kernpunkt. Es geht um Bewertung und Hinterfragung von Thema, dargestellten Informationen, behandelter Literatur, Kompetenz der Verfasser*innen und um Vergleiche mit anderen Werken (vgl. Ripfel 1989: 31, Schmale 2006: 88). Eine (wissenschaftliche) Rezension hat demnach einen spezifischen Subjektivitätsanspruch, welcher in der Lesekarte nicht unbedingt gegeben ist (vgl. Jehle 2017: 9). Essenziell für diese Bewertungen eines Ausgangstextes sind Hintergrundinformationen, wie beispielsweise ein umfangreiches Vorwissen hinsichtlich des Themengebiets und alternativer Forschungsergebnisse von anderen Forscher*innen u. a. (vgl. Rost 2010: 227, Zillig 1982: 206). Tendenziell finden sich in (wissenschaftlichen) Rezensionen mehr Fachtermini als in Lesekarten, was durch den Grad an wissenschaftlichem Vorwissen begründet sein dürfte. Auch formal gesehen gibt es innerhalb der (wissenschaftlichen) Rezensionen klare Normen: Es gibt selten einen Titel, zu Beginn stehen die bibliographischen Daten des Ausgangstextes und die Rezension endet mit dem Namen der*des Rezensierenden. Bestimmte formelhafte Wendungen, wie beispielsweise *meines Erachtens (nach)* oder *meiner Meinung (nach)* finden sich jedoch in beiden Textsorten. (vgl. Ripfel 1989: 34–45). Im Gegensatz zur Lesekarte wurden für das Verfassen von

(wissenschaftlichen) Rezensionen verschiedene extrinsische (ökonomische, wissenschaftspolitische, verlagspolitische etc.) wie intrinsische Gründe identifiziert (vgl. Wiegand 1983: 531-532). Die (wissenschaftliche) Rezension wurde schon in Bezug auf eine Vielzahl von Aspekten aus unterschiedlichsten wissenschaftlichen Perspektiven analysiert und stellt damit eine wesentlich breiter erforschte Textsorte als die Lesekarte dar (s. Kapitel 4.2.1) (vgl. Wiegand 1983: 543).

5.2 Welche argumentativen Strukturen lassen sich in ausgewählten Exemplaren der Textsorten Lesekarte und Rezension finden?

Im Laufe der Analyse des Untersuchungskorpus konnten insgesamt 349 Codings identifiziert werden. Die Verteilung der codierten Textstellen auf 161 Codings innerhalb der Lesekarten und 188 Codings innerhalb der Rezensionen zeigt eine relativ ausgeglichene Anzahl an realisierten sprachlichen Kategorien zwischen den beiden untersuchten Textsorten auf. Jedoch soll an dieser Stelle noch genauer auf die vier sprachlichen Analyse Kriterien und deren Verteilung auf Lesekarte bzw. Rezension eingegangen werden.

In Bezug auf die Kategorie ‚Argumentationen‘ wurde im Zuge der Untersuchung klar, dass hier – entsprechend dem Gesamtbild der sprachlichen Kategorien – eine ausgewogene Verteilung vorliegt. Hier wurden insgesamt 68 codierte Segmente innerhalb der Lesekarten und 73 codierte Segmente innerhalb der Rezensionen identifiziert.

Die Situation ändert sich aber in der Kategorie ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘. Die 144 codierten Textstellen teilen sich auf 52 Codings im Bereich der Lesekarten und 92 Codings im Bereich der Rezensionen auf. Hier finden sich demnach 77 % mehr Codings in den Texten von erfahrenen Wissenschaftler*innen als in den Texten von Studierenden.

Auch im Bereich der Konzessivität ist eine erhöhte Frequenz an Codings innerhalb der Textsorte der Rezension erkennbar. Die innerhalb der Untersuchung gefundenen 17 Codings teilen sich auf vier Codings innerhalb der Lesekarten und 13 Codings innerhalb der Rezensionen auf. Die Texte der erfahrenen Wissenschaftler*innen wiesen damit mehr als dreimal so viele Codings aus dem Bereich ‚Konzessivität‘ auf als die studentischen Lesekarten.

Interessant ist aber vor allem der Bereich der persönlichen Beiträge, wo insgesamt 47 Textsegmente codiert wurden. Im Korpus der Lesekarten wurden 37 Textstellen codiert, im Bereich der (wissenschaftlichen) Rezensionen wurden zehn Textstellen codiert. Somit stellt die Kategorie ‚Persönliche Beiträge‘ die einzige Kategorie dar, die deutlich mehr Codings innerhalb der Lesekarten als innerhalb der Rezensionen aufweist. Die Studierenden realisierten diese sprachliche Kategorie demnach mehr als 3,5 Mal so oft in ihren Texten als die erfahrenen Forscher*innen in ihren Besprechungen.

Die durchgeführte Analyse des Untersuchungskorpus zeigte auf, dass zwei sprachliche Unterkategorien in keiner der beiden fokussierten Textsorten realisiert wurden: Widersprüche innerhalb der Kategorie ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ und Passiv-Konstruktionen innerhalb der Kategorie ‚Persönliche Beiträge‘.

Innerhalb des Korpus der Lesekarten wurde außerdem festgestellt, dass noch weitere sprachliche Unterkategorien keine Verwendung fanden. Die Studierenden verzichteten auf die Unterkategorien *wegen / aufgrund (von) + Genitiv bzw. Dativ* und *zumal (da) / umso mehr als* zusammen mit einem Nebensatz. Auch zu den Modalwörtern wurden keine Textstellen innerhalb der Lesekarten codiert.

Im Bereich der (wissenschaftlichen) Rezensionen war auffallend, dass, abgesehen von den beiden sprachlichen Unterkategorien, die im gesamten Untersuchungskorpus nicht belegt sind, nur eine weitere Unterkategorie in keiner Rezension codiert wurde. Innerhalb der Rezensionen gab es zwar sehr wohl codierte Textstellen zur Verwendung der 1. Person Plural, die Codings zur 1. Person Singular beschränkten sich jedoch ausschließlich auf die Lesekarten, nicht aber auf die Rezensionen.

Abbildung 46 soll einen komprimierten Überblick über die Verteilung der Codings auf die vier großen sprachlichen Kategorien der Untersuchung geben.

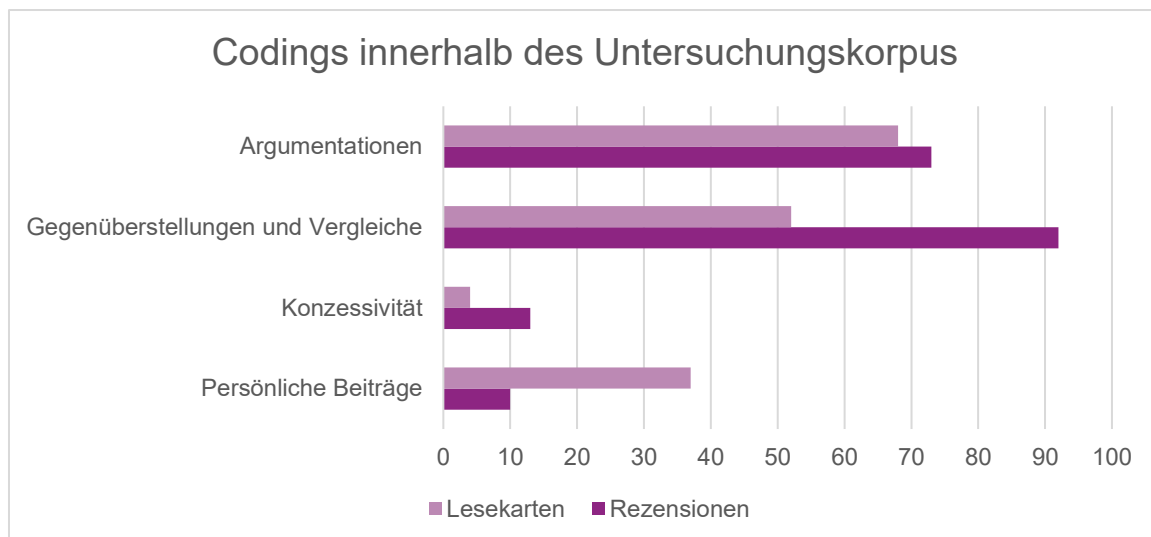


Abbildung 46: Verteilung der Codings auf die beiden untersuchten Textsorten

5.3 Welche Unterschiede zwischen bzw. Gemeinsamkeiten von Lesearten und Rezensionen zeigen sich hinsichtlich der Forschungsfragen 1 und 2?

Lesearten und (wissenschaftliche) Rezensionen haben, abgesehen vom Charakteristikum der Prägnanz und spezifischen formalen Vorgaben, auch die Darstellung der zentralen Punkte eines Ausgangstextes gemeinsam. Außerdem gehören beide Textsorten der Sekundärliteratur an und werden *nach* der genauen Lektüre eines Ausgangstextes, nicht etwa währenddessen, wie im Fall des Lektüreprotokolls, verfasst (vgl. Heinemann 2000: 705, Rost 2020: 226–227, SPL TFM Wien 2019: 6–7).

Die Perspektivierung durch eine persönliche Stellungnahme ist innerhalb der Textsorte der Lesearte optional bzw. kann je nach Vorgaben seitens der Lehrveranstaltungsleitung variieren, für die (wissenschaftliche) Rezension ist sie jedoch essenziell (vgl. Jehle 2017: 9, SPL TFM Wien 2019: 7).

Motivationsgrund für das Verfassen einer Lesearte ist eine entsprechende Aufgabenstellung von Seiten der Lehrveranstaltungsleitung, es handelt sich hierbei um einen extrinsischen Grund. Im Bereich der Rezensionen können jedoch extrinsische (ökonomische, wissenschaftspolitische, verlagspolitische u. ä.) wie auch intrinsische Motivationsgründe (den*die Rezensent*in betreffend) vorliegen (vgl. Wiegand 1983: 531–532).

Ein weiterer Unterschied besteht in der notwendigen Vorbereitung zum Verfassen des jeweiligen Textes. Im Fall der Lesekarte bedarf es keiner speziellen Vorbereitung, der Ausgangstext beinhaltet alle relevanten Informationen, anders sieht es jedoch bei einer (wissenschaftlichen) Rezension aus. Hier ist es nicht ausreichend, sich ausschließlich auf den vorliegenden Primärtext zu beziehen. Abgesehen von einem umfangreichen (Fach-)Wissen rund um das Thema des Textes ist es essenziell, auch andere Forschungsbeiträge aus diesem Bereich mit abweichenden Thesen und Ansichten zu kennen. Oft sind in Rezensionen auch Bezüge zu anderen bzw. vorherigen Werken/Untersuchungen des*der Autor*in auffindbar. Außerdem können Quellen seitens der rezensierenden Personen nach ihrer Qualität geprüft und Bewertungen, wie beispielsweise eine Rezeptionsempfehlung, ausgesprochen werden (vgl. Rost 2010: 227, Schmale 2006: 88).

In Bezug auf die Ergebnisse der Untersuchung im Zuge vorliegender Masterarbeit wird klar, dass es bestimmte Tendenzen in Bezug auf die Realisierung sprachlicher Kategorien innerhalb des Untersuchungskorpus, das aus Lesekarten und (wissenschaftlichen) Rezensionen besteht, gibt. Innerhalb der Kategorie ‚Argumentationen‘ ist eine in etwa gleichwertige Verteilung der Codings zwischen Lesekarten und Rezensionen zu sehen. Jedoch wurden die Kategorien ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ und ‚Konzessivität‘ bzw. ihre jeweiligen sprachlichen Unterkategorien vor allem von erfahrenen Wissenschaftler*innen innerhalb der Textsorte der Rezensionen realisiert. Der Großteil der im Korpus identifizierten Codings zu persönlichen Kommentaren stammt jedoch aus dem Bereich der Lesekarten. Nennungen der 1. Person Singular waren sogar ausschließlich innerhalb der Lesekarten auffindbar.

5.4 Treten geschlechterspezifische Unterschiede in der Verwendung eristischer Strukturen in Lesekarten bzw. Rezensionen auf?

Innerhalb des Untersuchungskorpus der Lesekarten handelt es sich bei den Gewährspersonen A(L), B(L), C(L) und D(L) um weibliche Studienteilnehmer*innen, bei den Gewährspersonen E(L) und F(L) um männliche Studienteilnehmer*innen. Auffallend ist, dass die Lesekarten der Gewährspersonen E(L) und F(L) im Vergleich zu jenen der anderen Gewährspersonen relativ wenige Codings aufweisen.

Alle sprachlichen Kategorien, die von den männlichen Gewährspersonen realisiert werden, setzen auch die weiblichen Gewährspersonen um. (Die einzige Ausnahme hierfür bilden die Modalwörter aus der Kategorie ‚Konzessivität‘. Hier gibt es innerhalb des gesamten Lesekarten-Korpus nur eine einzige entsprechend codierte Textstelle, was eine Interpretation als nicht zielführend erscheinen lässt.)

Allerdings wird deutlich, dass drei der vier weiblichen Gewährspersonen kausale Adverbien benutzen, jedoch wurden derartige Codings nicht bei den Gewährspersonen E(L) und F(L) gesichtet. Auch Gegensätze konnten bei den männlichen Gewährspersonen nicht identifiziert werden, bei den Gewährspersonen B(L), C(L) und D(L) jedoch schon. Obwohl es Codings zur 1. Person Singular bei den Gewährspersonen E(L) und F(L) gab, wurden keine Codings der 1. Person Plural oder persönlicher Meinungen identifiziert.

Innerhalb des Korpus der Rezensionen sieht die Verteilung etwas anders aus als bei den Lesekarten. Hier stehen den zwei weiblichen Autor*innen A(R) und E(R) die vier männlichen Autor*innen B(R), C(R), D(R) und F(R) gegenüber. Innerhalb dieses Korpus wird klar ersichtlich, dass die zwei weiblichen Autor*innen keine sprachlichen Unterkategorien realisieren, die nicht auch von den männlichen Kolleg*innen umgesetzt werden.

Interessant ist jedoch, dass innerhalb der Rezensionen der Autor*innen A(R) und E(R) keine codierten Textstellen zu *nämlich* gefunden wurden, während diese bei allen männlichen Autor*innen sehr wohl codiert wurden. Auch zu den persönlichen Meinungen gab es innerhalb der Rezensionen der weiblichen Autor*innen A(R) und E(R) keine codierten Textstellen.

Im Vergleich mit den Lesekarten ist jedoch auffällig, wie stark sich die Lesekarten der beiden weiblichen Gewährspersonen in Bezug auf die Anzahl und die Art der Codings von den Lesekarten der männlichen Gewährspersonen unterscheiden.

Zuletzt möchte ich noch einen Vergleich zwischen den männlichen und weiblichen Gewährspersonen bzw. Autor*innen mit Blick auf das gesamte Untersuchungskorpus ziehen. Wie Abbildung 47 zeigt, sind die frequentesten drei sprachlichen Unterkategorien der weiblichen Gewährspersonen bzw. Autor*innen markiert mittels kausaler Konjunktionen (‚Argumentationen‘), Fügungen (‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘) und Konjunktionen (‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘). Jeder dieser Unterkategorien

konnten 25 Codings weiblicher Gewährspersonen bzw. Autor*innen innerhalb des gesamten Korpus zugeordnet werden.

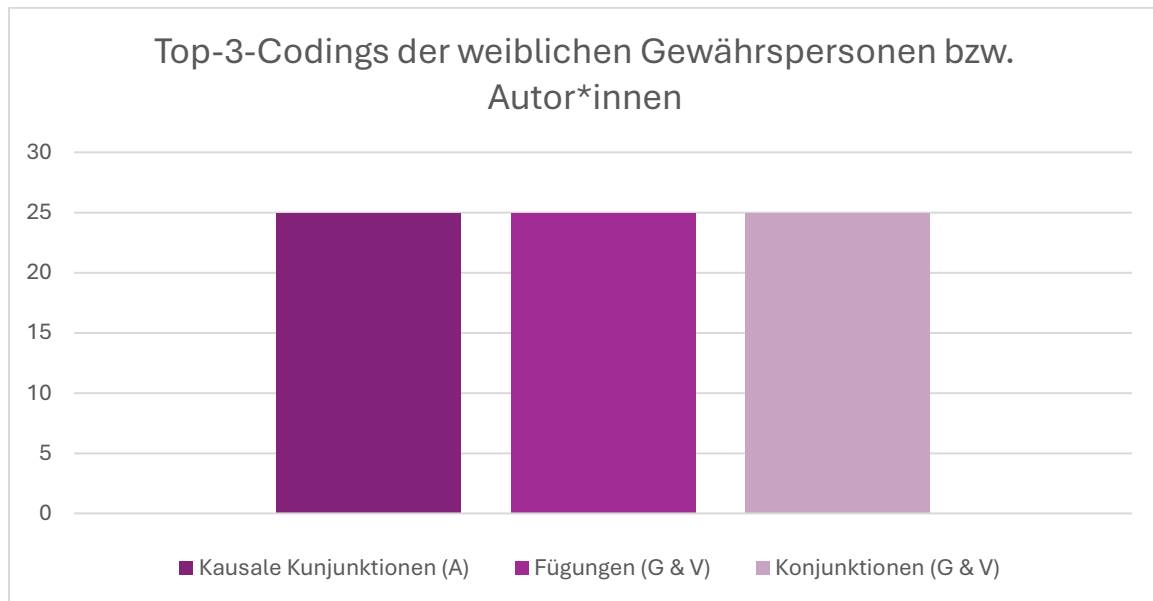


Abbildung 47: Top-3-Codings der weiblichen Gewährspersonen bzw. Autor*innen in absoluten Zahlen

In Abbildung 48 wird dagegen deutlich, dass sich die präferierten drei Kategorien der weiblichen und männlichen Gewährspersonen bzw. Autor*innen etwas unterscheiden. Innerhalb der männlichen Gewährspersonen bzw. Autor*innen beschränken sich die drei am häufigsten verwendeten Codings auf den Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘, wohingegen bei den weiblichen Gewährspersonen bzw. Autor*innen auch eine Unterkategorie aus dem Bereich ‚Argumentationen‘ vertreten war.

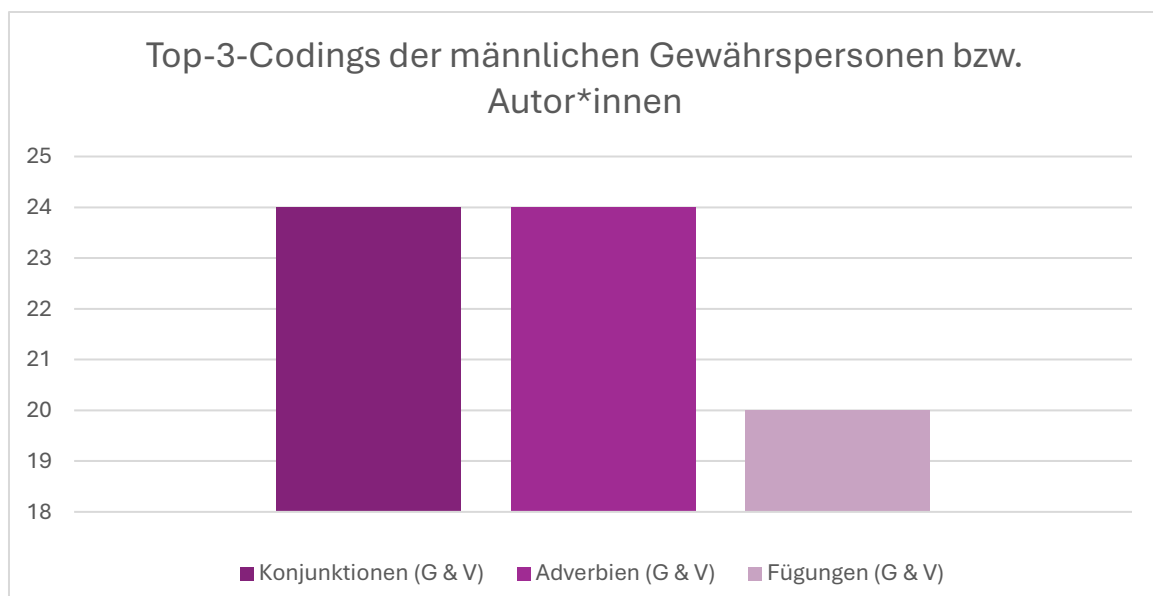


Abbildung 48: Top-3-Codings der männlichen Gewährspersonen bzw. Autor*innen in absoluten Zahlen

Insgesamt kann festgehalten werden, dass beide Gruppen im Schnitt häufig die Unterkategorien der Konjunktionen („Gegenüberstellungen und Vergleiche“) und Fügungen („Gegenüberstellungen und Vergleiche“) realisieren. Die männlichen Gewährspersonen bzw. Autor*innen stechen jedoch durch die Verwendung von Adverbien („Gegenüberstellungen und Vergleiche“) heraus, während die weiblichen Gewährspersonen bzw. Autor*innen dies durch die Verwendung kausaler Konjunktionen („Argumentationen“) tun.

Abschließend möchte ich an dieser Stelle aber erneut mit Nachdruck hervorheben, dass durch diese Analysen keine statistische Repräsentativität erzielt worden ist und die hier ausgeführten Vergleiche lediglich mögliche Tendenzen andeuten (sollen).

5.5 Welche forschungsrelevanten Aspekte reflektieren die persönlichen Kommentare der Studierenden in den untersuchten Lesekarten?

Ein Motiv für die Verwendung von persönlichen Kommentaren liefern die Gewährspersonen A (L), D(L) und F(L), in L2(A), L2(D), L1(F) und L2(F), indem sie ihre Auswahl für ein bestimmtes Zitat oder Beispiel erklären. Hierfür wurden ausschließlich Formen der 1. Person Singular verwendet. Im Falle beider Lesekarten von Gewährsperson F ist jedoch zu erwähnen, dass es hier die ausdrückliche Vorgabe gab, ein Zitat auszuwählen und zu begründen. Diese beiden Lesekarten wurden nicht nur innerhalb desselben Semesters von einer*einem Erasmus-Studierenden verfasst, sondern enthielten außerdem die exakt gleiche Wendung zur Begründung einer Auswahl eines Zitates, und zwar *Dies finde ich besonders spannend, weil*

Die Verwendung der 1. Person Singular bzw. die Realisierung einer persönlichen Meinung, wie z. B. in Form von *meines Erachtens* oder *meiner Meinung*, wurde mehrmals in einem letzten abschließenden Absatz der Lesekarte identifiziert. An dieser Stelle erhält die Lesekarte ihre subjektive Perspektivierung mit einem direkten Verweis auf das Vorhandensein eines*einer Autor*in. Beispiele hierfür wurden in L2(C), L1(D), L2(D) und L2(E) gefunden.

Gewährsperson E(L) verweist im Zuge einer Nennung der 1. Person Singular in L2(E) auf weitere Ergebnisse, die im Zuge eigener Recherchen gefunden werden konnten.

Jedoch ist auch ein Beispiel für das Gegenteil belegt. In L2(E) wird die 1. Person Singular dazu verwendet, offene Fragen zu nennen, die sich der Gewährsperson im Zuge der Auseinandersetzung mit dem Ausgangstext stellen.

Die Gewährspersonen C(L) und D(L) verwenden an mehreren Stellen, in L1(C) und L2(D), die 1. Person Plural, um auf kollektive Phänomene zu verweisen und eine Art gesellschaftliche Relevanz des Themas herzustellen. In L1(C) ist jedoch nicht klar erkennbar, ob es sich um eine reine Weitergabe nach Art des*der Ursprungsautor*in handelt oder ob der*die Autor*in der Lesekarte von sich aus diese Art der Argumentation verwendet. In L2(D) wird die 1. Person Plural auch dafür verwendet, eine Verbindung zwischen Thesen aus dem Ausgangstext, der Lesekarte und Diskussionen aus der dazugehörigen Lehrveranstaltung herzustellen.

Gewährsperson B wiederum war die einzige Gewährsperson aus dem Korpus der Lesekarten, die auf persönliche Beiträge vollständig verzichtete.

6. Conclusio

Als Anschlussforschung zu einem von mir publizierten Fachartikel (vgl. Freis 2023) wurde im Zuge dieser Masterarbeit die Untersuchung der Textsorte *Lesekarte* fortgesetzt. Die Lesekarten als Textsorte eines kleinen und spezifischen Anwender*innenkreises finden bzw. fanden ausschließlich bei Studierenden der Theater-, Film-, und/oder Medienwissenschaften, auf den Universitäten Wien, Bochum und Bayreuth, Anwendung. Um die Problemstellung respektive dem Untersuchungsgegenstand in vorliegender Masterarbeit zu erweitern, wurde nun der Textsorte der *Lesekarte* die Textsorte der (*wissenschaftlichen*) *Rezension* gegenübergestellt. Ziel der Untersuchung war es, herauszufinden, auf welche Art und Weise welche eristischen, also argumentativen, Strukturen in den Textsorten *Lesekarte* und *Rezension* realisiert werden. Dabei wurden bewusst zwei Textsorten gegenübergestellt, die von zwei unterschiedlichen Gruppen von Personen verfasst werden. Auf der einen Seite Studierende, auf der anderen Seite erfahrene Forscher*innen.

Methodisch wurde eine qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz / Rädiker (2022) mit Hilfe der Software MAXQDA durchgeführt. Das Untersuchungskorpus setzte sich aus 12 Lesekarten und 12 Rezensionen zusammen, von jeder der insgesamt 12 Gewährspersonen bzw. Autor*innen stammten hierbei jeweils zwei Texte. Die im Zuge der Analyse für den Fachartikel (vgl. Freis 2023) erstellten Analysekategorien wurden für die Analyse in der Masterarbeit erweitert. So wurden nicht nur einige sprachliche Unterkategorien in den Bereichen ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ und ‚Persönliche Beiträge‘ ergänzt, sondern auch der gesamte Bereich ‚Konzessivität‘ in die Untersuchung integriert.

Die Analyse wurde in drei Bereiche unterteilt: Zuerst fand eine Untersuchung der Lesekarten statt. Hier wurde mit einer textlinguistischen Analyse der Textsorte Lesekarte begonnen, anschließend wurden die beiden Lesekarten pro Gewährsperson in Bezug auf die Realisierung von Phänomenen hinsichtlich des erstellten Kataloges für sprachliche Kategorien der Eristik untersucht. Im zweiten Teil wurde dieselbe Vorgehensweise auf das Korpus der (*wissenschaftlichen*) Rezensionen angewandt. Der letzte Teil der Analyse beschäftigte sich mit den sprachlichen Analysekategorien und entsprechenden Ergebnissen in Bezug auf das gesamte Korpus von Lesekarten und Rezensionen.

Folgende Fragen galt es im Verlauf dieser Masterarbeit zu klären:

1. Welche Merkmale charakterisieren a) *Lesearten* und b) wissenschaftliche *Rezensionen* als (spezifische) Textsorten?
2. Welche argumentativen Strukturen lassen sich in ausgewählten Exemplaren der Textsorten *Lesearte* und *Rezension* finden?
3. Welche Unterschiede zwischen bzw. Gemeinsamkeiten von *Lesearten* und *Rezensionen* zeigen sich hinsichtlich der Forschungsfragen 1 und 2?
4. Treten geschlechterspezifische Unterschiede in der Verwendung eristischer Strukturen in *Lesearten* bzw. *Rezensionen* auf?
5. Welche forschungsrelevanten Aspekte reflektieren die persönlichen Kommentare der Studierenden in den untersuchten Lesearten?

Die Ergebnisse zeigen, dass nicht nur Ähnlichkeiten zwischen den beiden Textsorten bestehen. Neben formalen Parallelen wie der prägnanten Länge, dem Zeitpunkt des Verfassens nach der genauen Lektüre/Rezeption eines Ausgangstextes und anderen Punkten zeigte sich, dass vor allem der Aspekt der subjektiven Perspektivierung und deren Darstellungsweise interessante divergente Ergebnisse liefert.

Im Bereich der persönlichen Beiträge wurden innerhalb des Korpus der Lesearten mehr als drei Mal so viele Textstellen codiert als im Korpus der Rezensionen. Im Gegensatz dazu wurden innerhalb der Rezensionen jeweils etwa doppelt so viele Codings aus den Bereichen ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ wie auch ‚Konzessivität‘ identifiziert als innerhalb der Lesearten. Der Bereich ‚Argumentationen‘ stellte den einzigen Bereich innerhalb der Untersuchung dar, in dem es in Bezug auf die Anzahl der codierten Segmente innerhalb der unterschiedlichen Textsorten kaum Abweichungen voneinander gab, hier war eine fast idente Verteilung erkennbar (siehe Abbildung 46).

Unterschiede wurden vor allem in der Vorbereitung für das Verfassen der Texte identifiziert. Während es für die Lesearte genügt, den vorgegebenen Text zu lesen, ist für das Verfassen einer wissenschaftlichen Rezension ein deutlich intensiverer Grad der Vorbereitung und des Hintergrundwissens notwendig. Der Faktor der subjektiven Perspektivierung und der Kritik ist innerhalb der Textsorte Rezensionen deswegen deutlich präsenter und bildet ein Hauptcharakteristikum der Textsorte, während der Teil für

persönliche Beiträge innerhalb der Lesekarte oft sogar nur optional ist (vgl. Jehle 2017: 9, SPL TFM Wien 2019: 7).

In Bezug auf die geschlechterspezifische Realisierung der untersuchten sprachlichen Kategorien konnten nur Tendenzen ermittelt werden. Dabei wurde deutlich, dass sowohl die männlichen wie auch die weiblichen Gewährspersonen bzw. Autor*innen, egal ob Studierende*r oder erfahrene*r Forschende*r, häufig Fügungen und Konjunktionen im Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ verwenden. Innerhalb der weiblichen Gewährspersonen bzw. Autor*innen stehen aber auch die kausalen Konjunktionen aus dem Bereich der ‚Argumentationen‘ in Bezug auf die Häufigkeit in der Verwendung auf derselben Stufe. Bei den männlichen Gewährspersonen bzw. Autor*innen stehen jedoch, neben den Konjunktionen, und noch vor den Fügungen, die Adverbien im Fokus der Verwendung. Interessant hierbei ist, dass die männlichen Gewährspersonen bzw. Autor*innen ihre drei am häufigsten verwendeten sprachlichen Unterkategorien im Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘ realisieren. Bei den weiblichen Gewährspersonen bzw. Autor*innen war dagegen auch eine Kategorie aus dem Bereich ‚Argumentationen‘ vertreten.

Ausschließlich in den Lesekarten fanden sich persönliche Begründungen für die Auswahl eines bestimmten Zitates wieder. Außerdem fanden sich in den Lesekarten einigen Nennungen der 1. Person Singular bzw. persönliche Meinungen, die innerhalb eines abschließenden Satzes eine subjektive Perspektivierung in den Text einbrachten. Die 1. Person Plural wurde hingegen als Verweis auf kollektive Phänomene verwendet.

Die vor Beginn der Untersuchung aufgestellten Thesen bzw. forschungsleitenden Annahmen haben sich insofern bestätigt, als sich zeigte, dass letztlich deutliche Unterschiede in der Verwendung eristischer Strukturen zwischen den beiden Textsorten und ihren Verfasser*innen bestehen. Dies kann wohl auf unterschiedliche Wissensstände bzw. unterschiedliche Kompetenzen im Verfassen von wissenschaftlichen Beiträgen zurückgeführt werden. Ob auch geschlechterspezifische Unterschiede eine Rolle spielen, müssten repräsentative Studien klären.

Die Ergebnisse der durchgeführten Untersuchung verdeutlichen das Potenzial, aber auch die Limitationen des applizierten qualitativen Forschungsdesigns. Die jeweils 12

Texte aus den Bereichen Lesekarten und Rezensionen können und wollen nicht als repräsentativ für die jeweilige Textsorte gelten.

Wie im Laufe dieser Masterarbeit schon mehrmals erwähnt wurde, existiert außer Freis (2023) keine linguistisch orientierte Forschung zur Textsorte Lesekarte. Auch im Zuge dieser Masterarbeit konnten nur einzelne Aspekte dieser Textsorte ausgelotet werden. Die Folge davon ist, dass noch viele Forschungslücken bestehen, die in lohnenden Anschlussforschungen aufgegriffen werden können. Vorliegende Arbeit widmete sich einem Vergleich zwischen Lesekarten und Rezensionen. Es wäre jedoch interessant, eine Untersuchung ausschließlich mit Textbeispielen von Lesekarten durchzuführen oder auch Studierende über das Verfassen ihrer Lesekarten im Rahmen von Interviews zu befragen. Auch Vergleiche zu weiteren Textsorten könnten interessante Ergebnisse bringen. Zukünftige Untersuchungen werden hoffentlich einen noch fundierteren Einblick in diese spezielle Textsorte und ihre Verwendung ermöglichen.

7. Literaturverzeichnis

- Adamzik, Kirsten (1991): Forschungsstrategien im Bereich der Textsortenlinguistik. In: Zeitschrift für Germanistik 1/1, 99–109.
- Adamzik, Kirsten / Maselko, Mateusz (Hg.) (2018): Variationslinguistik trifft Textlinguistik. 1. Auflage. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag (Europäische Studien zur Textlinguistik).
- Ammon, Ulrich (1999): Deutsch als Wissenschaftssprache: die Entwicklung im 20. Jahrhundert und die Zukunftsperspektive. In: Wiegand, Herbert Ernst: Sprache und Sprachen in den Wissenschaften. Geschichte und Gegenwart: Festschrift für Walter de Gruyter & Co. anlässlich einer 250jährigen Verlagstradition. Berlin: De Gruyter, 668–685.
- Aschenberg, Heidi (2009): Sprachgeschichte und Geschichte der Sprachwissenschaft. In: Romanische Forschungen 121/2, 237–240. Rezension zu: Jacob, Daniel / Krefeld, Thomas (Hg.) (2007): Sprachgeschichte und Geschichte der Sprachwissenschaft. Tübingen: Narr.
- Aschenberg, Heidi (2011): Wörterbuch deutscher Partikel. Unter Berücksichtigung ihrer französischen Äquivalente. In: Romanische Forschungen 123/3, 371–374. Rezension zu: Métrich, René / Faucher, Eugène (2009): Wörterbuch deutscher Partikel. Unter Berücksichtigung ihrer französischen Äquivalente. Berlin, New York: De Gruyter.
- Baumann, Klaus-Dieter [u. a.] (1998b): Ergebnisse der Fachsprachenforschung II: Systemeigenschaften von Fachsprachen. In: Fachsprachen. Berlin: De Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft HSK 14/1), 408–442.
- Betz, Gregor (2020): Argumentationsanalyse. Eine Einführung. 1. Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler (Philosophische Methoden).
- Beaugrande, Robert de / Wolfgang Ulrich Dressler (1981): Einführung in die Textlinguistik. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Breitsprecher, Christoph / Redder, Angelika / Wagner, Jonas (2014): Diskursive Praxis des Kritisierens an Hochschulen. In: Heller, Dorothee / Redder, Angelika / Thielmann, Winfried (Hg.): Eristische Strukturen in Vorlesungen und Seminaren deutscher und italienischer Universitäten. Analysen und Transkripte. Heidelberg: Synchron (Wissenschaftskommunikation 8).
- Brinker, Klaus / Cölfen, Hermann / Pappert, Steffen (2014): Linguistische Textanalyse: Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. 8., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Schmidt.
- Brommer, Sarah (2018): Textsortenspezifische sprachliche Variation ermitteln. Muster und Musterhaftigkeit aus korpuslinguistischer, textlinguistischer sowie stilistischer Perspektive. In: Adamzik, Kirsten / Maselko, Mateusz (Hg.): Variationslinguistik trifft

- Textlinguistik. 1. Auflage. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag (Europäische Studien zur Textlinguistik), 61–82.
- Ehlich, Konrad (1995): Die Lehre der deutschen Wissenschaftssprache. Sprachliche Strukturen, didaktische Desiderate. In: Kretzenbacher, Heinz L. / Weinrich, Harald: Linguistik der Wissenschaftssprache. Berlin, New York: Walter de Gruyter (Forschungsbericht / Akademie der Wissenschaften zu Berlin 10), 325–352.
- Ernst, Peter (2002): Pragmalinguistik. Grundlagen. Anwendungen. Probleme. Berlin: De Gruyter (De Gruyter Studienbuch).
- Fix, Ulla (1999): Textsorte – Textmuster – Textmuster Mischung. Konzept und Analysebeispiele. In: Cahiers d'Études Germaniques 37/2, 11–26.
- Fix, Ulla (2009a): Stand und Entwicklungstendenzen der Textlinguistik (I). In: Deutsch als Fremdsprache 46/1, 11–20.
- Fix, Ulla (2009b): Stand und Entwicklungstendenzen der Textlinguistik (II). In: Deutsch als Fremdsprache 46/2, 74–85.
- Freis, Sarah (2023). Eine Frage der Argumentation: Eristische Strukturen in Lesekarten von TFM-Studierenden. In: Zeitschrift für interdisziplinäre Schreibforschung 8/1, 106–120.
- Gansel, Christina (2011): Textsortenlinguistik. 1. Auflage. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (UTB Profile 3459).
- Graefen, Gabriele / Moll, Melanie (2011): Wissenschaftssprache Deutsch: lesen – verstehen – schreiben. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 1. Auflage. Frankfurt a.M.: Peter Lang Internationaler Verlag der Wissenschaften.
- Groebner, Valentin (2012): Wissenschaftssprache: Eine Gebrauchsanweisung. Konstanz: Univ. Press.
- Gruber, Helmut [u. a.] (2006): Genre, Habitus und wissenschaftliches Schreiben. Eine empirische Untersuchung studentischer Texte. Wien, Münster: Lit (Wissenschaftlich Schreiben 1).
- Gruber, Helmut / Wetschanow, Karin (2006): Rahmenbedingungen des studentischen Schreibens: Institutionelle, soziale und individuelle Faktoren. In: Gruber, Helmut [u. a.]: Genre, Habitus und wissenschaftliches Schreiben. Eine empirische Untersuchung studentischer Texte. Wien, Münster: Lit (Wissenschaftlich Schreiben 1), 27–62.
- Gutenberg, Norbert / Riemer, Peter / Herberger, Maximilian (Hg.) (2020): Aristoteles - Schopenhauer - Erdmann. Basistexte zur Eristik. Berlin: Frank & Timme (Rhetorik in Europa 3).
- Heinemann, Margot (2000): Textsorten des Bereichs Hochschule und Wissenschaft. In: Fachsprachen. Berlin: De Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft HSK 16/1), 702–709.

- Heinemann, Margot / Heinemann, Wolfgang (2002): Grundlagen der Textlinguistik: Interaktion – Text – Diskurs. Tübingen: Max Niemeyer Verlag (Reihe Germanistische Linguistik 230).
- Hall, Christopher (2015): Aufgaben, Gefahren und Aussichten für die deutsche Wissenschaftssprache im 21. Jahrhundert. In: Szurawitzki, Michael (Hg.): Wissenschaftssprache Deutsch. International, interdisziplinär, interkulturell. Tübingen: Narr, 163–176.
- Hauer, Felizitas (2020): Eristische Strukturen in gesprochener Wissenschaftssprache in ExpertInnenvorträgen und -seminaren von L2 Deutsch-SprecherInnen. Universität Wien.
- Hoffmann-Erz, Ruth (2023): Deutsch in der Grundschule. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Institut für Medienwissenschaft (2022): Leitfaden zum wissenschaftlichen Arbeiten. Universität Bochum. URL: <https://ifm.rub.de/wp-content/uploads/2023/01/Leitfaden-zu-den-Techniken-des-wissenschaftlichen-Arbeitens.pdf> [Zugriff 10.02.2023].
- Institut für Theaterwissenschaft (2022): Leitfaden zum wissenschaftlichen Arbeiten. Universität Bochum. URL: <https://theaterwissenschaft.blogs.ruhr-uni-bochum.de/wp-content/uploads/2022/01/Leitfaden-wissArbeiten-vs.4-200122.pdf> [Zugriff 10.02.2023].
- Jehle, Günter (2017): Das englische und französische Lernerwörterbuch in der Rezension: Theorie und Praxis der Wörterbuchkritik. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Klabunde, Ralf / Mihatsch, Wiltrud / Dipper, Stefanie (Hg.) (2022): Linguistik im Sprachvergleich. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Knobloch, Clemens [u. a.] (1998): Textlinguistische Ansätze in der neueren Fachsprachenforschung I: Klassifizierungen von Fachtexten und fachbezogenen Vermittlungstexten. In: Fachsprachen. Berlin: De Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft HSK 14/1), 443–594.
- Kretzenbacher, Heinz Leonhard / Weinrich, Harald (1995): Linguistik der Wissenschaftssprache. Berlin, New York: Walter de Gruyter (Forschungsbericht / Akademie der Wissenschaften zu Berlin 10).
- Kretzenbacher, Heinz Leonhard (1992): Wissenschaftssprache. Heidelberg: Groos (Studienbibliographien Sprachwissenschaft 5).
- Kruse, Otto (2017): Kritisches Denken und Argumentieren. Eine Einführung für Studierende. Konstanz: UTB (Studieren, aber richtig 4767).
- Kuckartz, Udo / Rädiker, Stefan (2019): Analyse qualitativer Daten mit MAXQDA. Text. Audio und Video. Wiesbaden: Springer VS.
- Kuckartz, Udo / Rädiker, Stefan (2022): Qualitative Inhaltsanalyse Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Methoden, Praxis, Computerunterstützung: Grundlagentexte Methoden. 5. überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz Juventa (Grundlagentexte Methoden).

- Lehker, Marianne / Wang, Yi (2006): Welche Unterschiede gibt es zwischen deutschen und chinesischen Aufsatzsorten aus Sicht der westlichen Textlinguistik? In: Informationen Deutsch als Fremdsprache 33/4, 366–372.
- Weinrich, Harald (1993): Wissenschaftssprache, Sprachkultur und die Einheit der Wissenschaft. In: Mainusch, Herbert / Toellner, Richard: Einheit der Wissenschaft. Wider die Trennung von Natur und Geist, Kunst und Wissenschaft. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Mayring, Philipp (2008): Neuere Entwicklungen in der qualitativen Forschung und der Qualitativen Inhaltsanalyse. In: Mayring, Philipp / Gläser-Zikuda, Michaela (Hg.): Die Praxis der Qualitativen Inhaltsanalyse. 2. Auflage. Weinheim: Beltz (Beltz Pädagogik), 7–19.
- Mayring, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 11., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz (Beltz Pädagogik).
- Mayring, Philipp / Gläser-Zikuda, Michaela (Hg.) (2008): Die Praxis der Qualitativen Inhaltsanalyse. 2. Auflage. Weinheim: Beltz (Beltz Pädagogik).
- Meister, Klaus (2010): Aller Dinge Mass ist der Mensch. Die Lehren der Sophisten. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag.
- Metzeltin, Michael [u. a.] (2022): Texte und Textsorten. In: Klabunde, Ralf / Mihatsch, Wiltrud / Dipper, Stefanie (Hg.): Linguistik im Sprachvergleich. Berlin, Heidelberg: Springer, 595–613.
- Moll, Melanie / Thielmann, Winfried (2022): Wissenschaftliches Deutsch. Wie es geht und worauf es dabei ankommt. 2., überarbeitete und ergänzte Auflage. München: UVK Verlag.
- Nicolini, Maria (2011): Wissenschaft ist Sprache: Form und Freiheit im wissenschaftlichen Sprachgebrauch. Klagenfurt: Wieser.
- Orth, Lisa (2016): Schreibend Streiten – Eristische Literalität erkennen, erwerben und erforschen. In: Zeitschrift für germanistische Linguistik 44/1, 97–105.
- Pabst-Weinschenk, Marita (Hg.) (2011): Grundlagen der Sprechwissenschaft und Sprecherziehung. 2., überarbeitete Auflage. München [u. a.]: Ernst Reinhardt Verlag.
- Petkova-Kessanlis, Mikaela (2015): Thematisieren von Textmustermerkmalen in wissenschaftlichen Texten. Ein didaktisches Konzept zum Erwerb von Textmusterwissen im Studium. In: Szurawitzki, Michael (Hg.): Wissenschaftssprache Deutsch. International, interdisziplinär, interkulturell. Tübingen: Narr, 367–380.
- Post, Rudolf (2004): Handbuch der Wortausgänge im Deutschen, mit Beachtung der Wort- und Lautstruktur. In: Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik 71/1, 81–83. Rezension zu: Muthmann, Gustav (2001): Rückläufiges deutsches Wörterbuch. Handbuch der Wortausgänge im Deutschen, mit Beachtung der Wort- und Lautstruktur. 3., erweiterte und aktualisierte Auflage. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.

- Post, Rudolf (2006): Deutsche Wortforschung als Kulturgeschichte. Beiträge des internationalen Symposiums aus Anlass des 90-jährigen Bestandes der Wörterbuchkanzlei der Österreichischen Akademie der Wissenschaften. In: Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik 73/2, 221–223. Rezension zu: Hausner, Isolde / Wiesinger, Peter (Hg.) (2005): Deutsche Wortforschung als Kulturgeschichte. Beiträge des internationalen Symposiums aus Anlass des 90-jährigen Bestandes der Wörterbuchkanzlei der Österreichischen Akademie der Wissenschaften. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften.
- Rabanus, Stefan (2002): Silbenschnitt in Deutschen Dialekten. In: Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik 69/1, 90–93. Rezension zu: Spiekermann, Helmut (2000): Silbenschnitt in Deutschen Dialekten. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Rabanus, Stefan (2007): Historische Sprachwissenschaft des Deutschen. Eine Einführung in die Prinzipien des Sprachwandels. In: Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik 74/1, 93–95. Rezension zu: Nübling, Damaris [u. a.] (2006): Historische Sprachwissenschaft des Deutschen. Eine Einführung in die Prinzipien des Sprachwandels. Tübingen: Gunter Narr.
- Rabe, Frank (2015): Einstellungen und Sichtweisen zu den Wissenschaftssprachen Englisch und Deutsch. Ein disziplinspezifischer Vergleich. In: Szurawitzki, Michael (Hg.): Wissenschaftssprache Deutsch. International, interdisziplinär, interkulturell. Tübingen: Narr, 381–394.
- Reisigl, Martin (2006): Argumentation und kausalitätsbezogene Explikation. In: Gruber, Helmut [u. a.]: Genre, Habitus und wissenschaftliches Schreiben. Eine empirische Untersuchung studentischer Texte. Wien, Münster: Lit (Wissenschaftlich Schreiben 1), 175–204.
- Rieder, Paul (2020): Linguistische und wissenschaftssoziologische Überlegungen zur Wirkung von Sprache in wissenschaftlichen Texten. Universität Wien.
- Ripfel, Martha (1989): Wörterbuchkritik: Eine empirische Analyse von Wörterbuchrezensionen. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Roelcke, Thorsten (1999): Sprachwissenschaft und Wissenschaftssprache. In: Wiegand, Herbert Ernst: Sprache und Sprachen in den Wissenschaften. Geschichte und Gegenwart: Festschrift für Walter de Gruyter & Co. anlässlich einer 250jährigen Verlagstradition. Berlin: De Gruyter, 595–618.
- Rost, Friedrich (2010): Lern- und Arbeitstechniken für das Studium. 6. Auflage. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Roßbach, Bruno (2004): Grundlagen der Textlinguistik. Interaktion – Text – Diskurs. In: Informationen Deutsch als Fremdsprache 31/2, 249–252. Rezension zu: Heinemann, Margot / Heinemann, Wolfgang (2002): Grundlagen der Textlinguistik. Interaktion – Text –

- Diskurs. Tübingen: Max Niemeyer Verlag (Reihe Germanistische Linguistik 230 - Kollegbuch).
- Roßbach, Bruno (2015): Narrativität als Begriff. Analysen und Anwendungsbeispiele zwischen philologischer und anthropologischer Orientierung. In: Informationen Deutsch als Fremdsprache 42/2, 157–159. Rezension zu: Aumüller, Matthias (Hg.) (2012): Narrativität als Begriff. Analysen und Anwendungsbeispiele zwischen philologischer und anthropologischer Orientierung. Berlin: De Gruyter.
- Rother, Werner (1961): Die Kunst des Streitens. Ein Lehrbuch der Eristik. 2. Auflage. München: Olgoz.
- Rothstein, Björn [u. a.] (2022): Wissenschaftliches Arbeiten in der Linguistik. 2. Auflage. Tübingen: Narr Francke Attempto (Narr Studienbücher).
- Schach, Annika (Hg.) (2016): Storytelling und Narration in den Public Relations. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Scheuringer, Hermann (2002): Zwischen Dialekt und Standard. Empirische Untersuchung zur Soziolinguistik des Varietätenspektrums im Deutschen. In: Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik 69/2, 225–226. Rezension zu: Huesmann, Anette (1998): Zwischen Dialekt und Standard. Empirische Untersuchung zur Soziolinguistik des Varietätenspektrums im Deutschen. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Scheuringer, Hermann (2004): Einführung in die Dialektologie des Deutschen. In: Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik 71/3, 357–358. Rezension zu: Niebaum, Hermann / Macha, Jürgen (1999): Einführung in die Dialektologie des Deutschen. Tübingen: Max Niemeyer Verlag (Germanistische Arbeitshefte 37).
- Schmale, Wolfgang (2006): Schreib-Guide Geschichte. Schritt für Schritt wissenschaftliches Schreiben lernen. Wien, Köln, Weimar: Böhlau Verlag, UTB (Geschichte Arbeitshilfen 2854).
- Schmidt, Siegfried J. (1999): „Wissenschaftssprachen“ – heilige Kühe oder Unumgänglichkeiten? In: Wiegand, Herbert Ernst: Sprache und Sprachen in den Wissenschaften. Geschichte und Gegenwart: Festschrift für Walter de Gruyter & Co. anlässlich einer 250jährigen Verlagstradition. Berlin: De Gruyter, 535–560.
- Schoenke, Eva (2000): Textlinguistik im deutschsprachigen Raum. In: Fachsprachen. Berlin: De Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft HSK 16/1), 123–131.
- Schopenhauer, Arthur (2009): Die Kunst, Recht zu behalten. Hamburg: Nikol.
- Steinhoff, Torsten (2007a): Wissenschaftliche Textkompetenz. Sprachgebrauch und Schreibentwicklung in wissenschaftlichen Texten von Studenten und Experten. Tübingen: De Gruyter (Reihe Germanistische Linguistik 280).

- Steinhoff, Torsten (2007b): Zum ich -Gebrauch in Wissenschaftstexten. In: Zeitschrift für germanistische Linguistik 35/1-2, 1–26.
- Steinseifer, Martin (Hg.) (2019): Eristische Literalität. Wissenschaftlich streiten - wissenschaftlich schreiben. Heidelberg: Synchron (Wissenschaftskommunikation 13).
- Studienprogrammleitung Theater-, Film- und Medienwissenschaften (2019): Handbuch Wissenschaftliches Arbeiten in der Theater-, Film- und Medienwissenschaft. Universität Wien. URL: https://spl-tfm.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/p_spl_theaterwissenschaft/Informationsmaterial/Handbuch_Wissenschaftliches-Arbeiten-in-der-Theater-Film-und-Medienwissenschaft.pdf [Zugriff 10.02.2023].
- Szurawitzki, Michael (Hg.) (2015): Wissenschaftssprache Deutsch. International, interdisziplinär, interkulturell. Tübingen: Narr.
- Ueding, Gert [u. a.] (1994): Bie-Eul: De Gruyter (Historisches Wörterbuch der Rhetorik 2).
- Waitz, Thomas (2018): Was ist eine Lesekarte. URL: <https://www.thomaswaitz.de/downloads/lehre/was-ist-eine-lesekarte.pdf> [Zugriff 10.02.2023].
- Wiegand, Herbert Ernst (1983): Kleine Schriften. Berlin: De Gruyter.
- Wiegand, Herbert Ernst (1999): Sprache und Sprachen in den Wissenschaften. Geschichte und Gegenwart: Festschrift für Walter de Gruyter & Co. anlässlich einer 250jährigen Verlagstradition. Berlin: De Gruyter.
- Wolánska-Köller, Anna (2005): Deutsche Sprachgeschichte. Eine Einführung in die diachrone Sprachwissenschaft des Deutschen. In: Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik 72/3, 339–340. Rezension zu: Ernst, Peter (2005): Deutsche Sprachgeschichte. Eine Einführung in die diachrone Sprachwissenschaft des Deutschen. Wien: WUV.
- Wolánska-Köller, Anna (2006): Einführung in die historische Textanalyse. In: Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik 73/3, 366–367. Rezension zu: Voeste, Anja (Hg.) [u. a.] (2004): Einführung in die historische Textanalyse. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Wymann, Christian (2016): Schreibmythen entzaubern. Ungehindert schreiben in der Wissenschaft. 1. Auflage. Opladen, Toronto: Verlag Barbara Budrich (UTB 4660).
- Zillig, Werner (1982): Textsorte „Rezension“. In: Detering, Klaus / Schmidt-Radefeldt, Jürgen / Sucharowski, Wolfgang: Sprache erkennen und verstehen. Akten des 16. Linguistischen Kolloquiums Kiel 1981, Band 2. Tübingen: Max Niemeyer Verlag (Linguistische Arbeiten 119).

8. Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Tabelle zur Codierung der Lesekarten (für den Fachartikel)	19
Abbildung 1: Anzahl der (verwendeten) Lesekarten	22
Abbildung 2: Anzahl der Semester zwischen den verfassten Lesekarten	22
Abbildung 3: Anzahl der Rezensionen	23
Abbildung 4: Anzahl der Jahre zwischen den publizierten Rezensionen	23
Abbildung 5: Verteilung der Codings innerhalb der Textsorte Lesekarte	28
Abbildung 6: Verteilung der Codings von GP A(L) auf L1(A) und L2(A)	30
Abbildung 7: Verteilung der Codings von GP B(L) auf L1(B) und L2(B)	32
Abbildung 8: Verteilung der Codings von GP C(L) auf L1(C) und L2(C)	34
Abbildung 9: Verteilung der Codings von GP D(L) auf L1(D) und L2(D)	37
Abbildung 10: Verteilung der Codings von GP E(L) auf L1(E) und L2(E)	39
Abbildung 11 :Verteilung der Codings von GP F(L) auf L1(F) und L2(F)	41
Abbildung 12: Verteilung der Codings innerhalb der Textsorte Rezension	43
Abbildung 13: Verteilung der Codings von Autor*in A(R) auf R1(A) und R2(A)	45
Abbildung 14: Verteilung der Codings von Autor*in B(R) auf R1(B) und R2(B)	47
Abbildung 15: Verteilung der Codings von Autor*in C(R) auf R1(C) und R2(C)	49
Abbildung 16: Verteilung der Codings von Autor*in D(R) auf R1(D) und R2(D)	51
Abbildung 17: Verteilung der Codings von Autor*in E(R) auf R1(E) und R2(E)	53
Abbildung 18: Verteilung der Codings von Autor*in F(R) auf R1(F) und R2(F)	55
Abbildung 19: Verteilung der Codings aus dem Bereich ‚Argumentationen‘	57
Abbildung 20: Verteilung der Codings ‚Argumentationen: Fügungen‘	58
Abbildung 21: Verteilung der Codings ‚Argumentationen: Grammatische Mittel‘	59
Abbildung 22: Verteilung der Codings ‚Argumentationen: Grammatische Mittel: Kausale Adverbien‘	59
Abbildung 23: Verteilung der Codings ‚Argumentationen: Grammatische Mittel: Kausale Konjunktionen‘	60
Abbildung 24: Verteilung der Codings ‚Argumentationen: Grammatische Mittel: nämlich‘	61
Abbildung 25: Verteilung der Codings ‚Argumentationen: Grammatische Mittel: wegen / aufgrund (von) + Genitiv / Dativ‘	62
Abbildung 26: Verteilung der Codings ‚Argumentationen: Grammatische Mittel: W- Fragewörter‘	63
Abbildung 27: Verteilung der Codings ‚Argumentationen: Grammatische Mittel: zumal (da) / umso mehr als + Nebensatz‘	64
Abbildung 28: Verteilung der Codings ‚Argumentationen: Logische Zusammenhänge‘	64
Abbildung 29: Verteilung der Codings aus dem Bereich ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche‘	65
Abbildung 30: Verteilung der Codings ‚Gegenüberstellungen und Vergleiche: Fügungen‘	66

Abbildung 31: Verteilung der Codings ,Gegenüberstellungen und Vergleiche: Gegensätze‘	67
Abbildung 32: Verteilung der Codings ,Gegenüberstellung und Vergleich: Grammatische Mittel‘	68
Abbildung 33: Verteilung der Codings ,Gegenüberstellungen und Vergleiche: Grammatische Mittel: Adverbien‘	68
Abbildung 34: Verteilung der Codings ,Gegenüberstellungen und Vergleiche: Grammatische Mittel: Konjunktionen‘	69
Abbildung 35: Verteilung der Codings ,Gegenüberstellungen und Vergleiche: Grammatische Mittel: Subjunktionen‘	70
Abbildung 36: Verteilung der Codings ,Gegenüberstellungen und Vergleiche: Widersprüche‘	71
Abbildung 37: Verteilung der Codings aus dem Bereich ,Konzessivität‘	72
Abbildung 38: Verteilung der Codings ,Konzessivität: Modalwörter‘	73
Abbildung 39: Verteilung der Codings ,Konzessivität: Subjunktionen‘	74
Abbildung 40: Verteilung der Codings ,Konzessivität: zwar-Konstruktionen‘	74
Abbildung 41: Verteilung der Codings aus dem Bereich ,Persönliche Beiträge‘	75
Abbildung 42: Verteilung der Codings ,Persönliche Beiträge: 1. Person Plural‘	76
Abbildung 43: Verteilung der Codings ,Persönliche Beiträge: 1. Person Singular‘	77
Abbildung 44: Verteilung der Codings ,Persönliche Beiträge: Passiv-Konstruktionen‘	78
Abbildung 45: Verteilung der Codings ,Persönliche Beiträge: Persönliche Meinungen‘	79
Abbildung 46: Verteilung der Codings auf die beiden untersuchten Textsorten	84
Abbildung 47: Top-3-Codings der weiblichen Gewährspersonen bzw. Autor*innen in absoluten Zahlen	87
Abbildung 48: Top-3-Codings der männlichen Gewährspersonen bzw. Autor*innen in absoluten Zahlen	87