

Seminarprogramm, -material und -skript

Wenn man einen Hammer hat, sieht jedes Problem wie ein Nagel aus. (indonesisches Sprichwort)

! Dieses Seminar ist kein Pflichtmodul – Sie *müssen* es nicht belegen. Es ist auch keine Kurz-Zusammenfassung der linguistischen Pflichtmodule und kein Tutorium hierfür. Es ist zum Weiterdenken: Was verbindet die verschiedenen linguistischen Teildisziplinen, die Sie in den Pflichtmodulen kennen gelernt haben oder noch kennen lernen werden, was unterscheidet sie?

Allen gemeinsam ist der Versuch, Sprache als kreative Kombination abgrenzbarer Einheiten zu beschreiben – was zunächst einfach erscheint, wenn diese Einheiten Laute oder Wörter sind, und schwer, wenn es um Bedeutung und Sinn geht.

Unterschiedlich sind die Methoden, die von introspektiver Logik bis zur Hirntomografie reichen können. Welche Methode braucht man für welche Fragestellung?

Ziel des Seminars: Sie gehen methodenbewusster, reflektierter, sensibler und kritischer mit Wissenschaft um – nicht nur mit Linguistik. Erwartet werden Lektüre der knappen, aber vielfältigen Seminarliteratur (von Populärwissenschaftlichem über Einführungstexte bis zu Klassikern im Original) sowie am Ende eine kleine, kurze Hausarbeit zum Selberdenken und Selberforschen.

Di

02.04. Einführung

09.04. **1. Warum ist Sprache kreativ? –**

Der modulare Charakter menschlicher Sprache

PINKER 1993/dt. 1996: 97-143 (die technischen Details einer Phrasenstrukturgrammatik sind hier nicht wichtig – es geht um die Modularität)

16.04. **2. Module der Sprache – Module des Studiums:**

Linguistische Beschreibungsebenen und -einheiten

2.1 Phoneme und Morpheme – Kombinatorik und Minimalpaare

TRUBETZKOY 1939/ 2000: 290-306 (*der* Klassiker des Strukturalismus – hier kommt es nicht auf Details an, sondern auf die Denkweise)

23.04. 2.2 Lexikon, Semantische Dekomposition und Prototypen

LÜDI 1985: 64-76; SCHWARZ/CHUR⁶2014: 41-65

30.04. 2.3 Syntaktische Kategorien, Konstituententests und Phrasenstruktur

WÖLLSTEIN-LEISTEN e.a. 1997: 10 -34, GREWENDORF/HAMM/STERNEFELD 1987: 156-171 (etwas konventionelle Grammatikbeschreibung)

2.4 Text, Gespräch, Kommunikation

2.4.1 Text und Kommunikation

07.05. 2.4.2 Textkohärenz, Textsinn und außersprachliches Wissen

SEARLE 1969/dt.1983/ ⁵1992: 29-37, SCHWARZ-FRIESEL/CONSTEN 2014a: 50-73

Denken Sie an die Prüfungsanmeldung beim ASPA bis 11.06.

Hinweise zum Rücktritt von Prüfungen und zu nachträglicher Prüfungsanmeldung:

<https://www.uni-jena.de/universitaet/zentrale-einrichtungen/aspa/fag>

<https://wiki.uni-jena.de/pages/viewpage.action?pageId=56094368>

- 14.05. 2.4.3 Gespräche
(Datenanalyse aus CONSTEN 2023)
- 21.05. **3. Was die Linguistik will: Erkenntnisinteressen**
BLOOMFIELD 1933/ dt. 2001: 15-19, 27-70 (noch ein Strukturalismus-Klassiker
– und eines der besten Linguistikbücher bis heute)
3.1 deskriptive vs. präskriptive Linguistik
3.2 Diachrone Sprachwissenschaft, Sprachgeschichte und Sprachkritik
VON POLENZ ²2000: 2-19
- 28.05. **4. Was die Linguistik kann: Methodik und Adäquatheit linguistischer
Analysen**
4.1 Adäquatheitsebenen
WOLFF ⁵2004: 15-17
4.2 Introspektive und formal-analytische Methoden, nicht-externe Daten und
Grammatikalitätsurteile
- 04.06. Zusammenfassung des Bisherigen

4.3 Empirische Methoden
4.3.1 Zum Verhältnis von Theorie und Beobachtung; abhängige und unab-
hängige Variablen
SCHWARZ-FRIESEL/CONSTEN 2014a: 24-34
4.3.2 Nicht-experimentelle externe Daten: Belege und Korpora
CONSTEN 2014 (etwas Kritisches zum Big Data-Zeitgeist)
- 11.06. 4.3.3 Experimentelle externe Daten: Offline- und Online-Experimente
SCHWARZ-FRIESEL/CONSTEN 2014a: 34-38
SCHWARZ ³2008: 31-38
- 5. Studien- und Forschungspraxis**
5.1 Konzeption und Aufbau linguistischer Hausarbeiten
SCHWARZ-FRIESEL/CONSTEN 2014b
(Empfehlung zu Studium und wissenschaftlichem Schreiben: MOLL/ THIELMANN 2017)
Hausarbeiten früherer Semester finden Sie unter textlinguistik.net → Hausarbeitenpool
Sehen Sie sich auch die Formalia-Tipps hier unter 6. vorher an.
- 18.06. 5.2 Vorschläge für Hausarbeitsthemen
- 25.06. Fortsetzung 5.2
- 02.07. Individuelle Beratung zur Hausarbeit

Abgabe Hausarbeit: 27.09 / Zweitversuch: 15.11.
Hausarbeit nur als PDF per Email einreichen!

**Bitte die im Programm angegebenen Texte vor der jeweiligen Sitzung lesen,
Zusammenfassungen in Stichwörtern sowie Fragen dazu notieren!
Andernfalls ist der Seminarbesuch sinnlos!**

Seminarliteratur

- Bloomfield, Leonard, 1933/ deutsche Übers. 2001. *Die Sprache*. Wien: Edition Praesens.
- Consten, Manfred, 2014. Weiche Variablen - Form-Funktions-Beziehungen in Korpusstudien. *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes*. Heft 1/2014: Domke, C./Gansel, C. (Hg.), Korpora in der Linguistik. 31-44.
- Consten, Manfred, 2023. Who creates reference? – Reference as an interactive procedure in discourse. In: GARDELLE, Laure/ DURROUX, Laurence/ VINCKEL-ROISIN, Helene (Hg.). *Reference: From Conventions to Pragmatics*. Amsterdam: John Benjamins.
- Grewendorf, Günther /Hamm, Fritz /Sternefeld, Wolfgang, 1987 *Sprachliches Wissen*. Frankfurt/ M: Suhrkamp (stw 695)
- Lüdi, Georges, 1985. Zur Zerlegbarkeit von Wortbedeutungen. In: Schwarze, Christoph / Wunderlich, Dieter (Hg.). *Handbuch der Lexikologie*. Frankfurt/M: Athenäum.
- Moll, Melanie /Thielmann, Winfried, 2017. *Wissenschaftliches Deutsch*. Konstanz: UVK (UTB 4650).
- Pinker, Steven, 1994/ deutsche Übers. 1996. *Der Sprachinstinkt*. München: Kindler.
- von Polenz, Peter, 1991. *Deutsche Sprachgeschichte vom Spätmittelalter bis zur Gegenwart*, Bd. I. Berlin: de Gruyter.
- Scherer, Carmen, 2006. *Korpuslinguistik*. Heidelberg: Winter.
- Schwarz, Monika ³2008/1992. *Einführung in die Kognitive Linguistik*. Tübingen: Francke (UTB 1636).
- Schwarz, Monika / Chur, Jeanette. ⁶2014/1993. *Semantik*. Tübingen: Narr.
- Schwarz-Friesel, Monika 2007. *Sprache und Emotion*. Tübingen: Francke (UTB 2939).
- Schwarz-Friesel, Monika / Consten, Manfred, 2014a. *Einführung in die Textlinguistik*. Darmstadt: WBG.
- Schwarz-Friesel, Monika / Consten, Manfred, 2014b. *Tipps für textlinguistische Studienarbeiten*. (Online-Material zu Schwarz-Friesel/Consten 2014a) unter www.textlinguistik.net --> Wie schreibe ich meine Textlinguistik-Arbeit?
- Searle, John R., 1969/ deutsche Übers. 1971/ ⁵1992. *Sprechakte*. Frankfurt/M: Suhrkamp. (stw 458)
- Trubetzkoy, Fürst Nikolai Sergejewitsch, 1939 / Nachdruck ²2000. Grundzüge der Phonetik. In: Hoffmann, Ludger (Hg.). *Sprachwissenschaft. Ein Reader*. Berlin: de Gruyter.
- Wolff, Gerhart, ⁵2004. *Deutsche Sprachgeschichte von den Anfängen bis zur Gegenwart*. Tübingen: Francke.
- Wöllstein-Leisten, Angelika / Heilmann, Axel / Stepan, Peter / Vikner, Sten, 1997. *Deutsche Satzstruktur*. Tübingen: Stauffenburg.

Elektronischer Semesterapparat:

Zugangsdaten erhalten Sie nach Zulassung per Email.

Weiterführende Lit.angaben stehen bei den einzelnen Kapiteln.

Empfohlenes Fachlexikon:

Bußmann, Hadumod. ⁴2008. *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Stuttgart: Kröner.

Sprechzeiten während der Vorlesungszeit:

bitte vereinbaren Sie per Email einen Termin zum Telefonieren, Zoomen oder Kommen: manfred.consten@uni-jena.de

www.textlinguistik.net

1. Warum ist Sprache kreativ? – Der modulare Charakter menschlicher Sprache

1) Arbitrarität von Zeichen



Schmetterling

Butterfly

Papillon



Blitz

Flash

Basentalmatadar?

Gulf?

2) Kompositionalität

Laut – Silbe – Morphem – Wort – Phrase – Satz – Text

Autonomie der Grammatik

Sind folgende Sätze grammatisch richtig?

- (1) *Derjenige, der denjenigen, der das Schild, das an der Straße, die nach Naumburg führt, steht, umgestoßen hat, anzeigt, erhält eine Belohnung.*
- (2) *Rötliche Katzen vollziehen befristete Mäuse.*

Grammatische Hierarchie, strukturelle Ambiguität

- (1') *Er erhält Geld.*
- (3) a. *Ich habe Kerstin versprochen zu kommen.*
b. *Ich habe Kerstin gebeten zu kommen.*
- (4) *Polizei jagt Mann mit Maschinenpistole. [Zeitungsüberschrift] s.a. 2.3..*

Skript zu 0. und 1.

(Warum diese Skripts? Sie sind in einem Corona-Semester entstanden für alle, die nicht online teilnehmen konnten. Nun sollen sie den Seminarbesuch nicht ersetzen, aber Sie können und sollten nach jeder Sitzung jeweils nochmal lesen, was wichtig war.)

0. Einführung

Willkommen zum Seminar.

Bitte lesen Sie vorher die Lektüre, die im Programm zur jeweiligen Sitzung angegeben ist.

Zur Einführung übernehme ich ausnahmsweise etwas aus dem Seminar „Einführung in die Textlinguistik“ leicht angepasst – wird danach nicht mehr vorkommen.

Zur Motivation dieses Überblicksseminars:

Dieses Seminar kann vom ersten bis zum letzten Semester besucht werden. Die meisten haben schon linguistische Einführungsseminare abgeschlossen:

- Phonetik/Phonologie – befasst sich mit Lauten und Silben
- Lexikologie – befasst sich mit Wörtern
- Grammatik – befasst sich mit Sätzen
- Textlinguistik – befasst sich mit Texten

Das Prinzip ist klar: Laute werden zu Silben zusammengesetzt; mit diesen bildet man Wörter, aus Wörtern Sätze und aus Sätzen Texte.

Dies ist im Seminarmaterial gemeint mit:

Kompositionalität

Laut – Silbe – Morphem – Wort – Phrase – Satz – Text

Man geht also von kleinen zu großen sprachlichen Einheiten.

Für jede dieser Einheiten gibt es Gesetzmäßigkeiten ihrer Zusammensetzung zu größeren Einheiten:

- Versuchen Sie mal, die Laute [tfdʰs] als Silbe auszusprechen. Nicht jede Lautkombination lässt sich als Silbe aussprechen.
- Ist *Heitlichkeit* ein mögliches Wort? Nein. Mit *-heit*, *-keit* und *-ung* kann man Substantive bilden, mit *-lich* Adjektive. Aber dazu braucht man einen bedeutungstragenden Bestandteil wie *froh* in *Fröhlichkeit*.
- Für Sätze gibt es bekanntlich Regeln der Wortstellung. *Regnet Tropfen dicke sehr es* ist sicherlich kein richtig gereihter Satz.
- Was ist mit Texten? Können Texte „falsch“ sein so wie der obige Satz? Welche Eigenschaften erwarten wir von Texten, und wie werden solche Eigenschaften durch sprachliche Mittel erreicht?

Auf jeder dieser Ebenen Laut-Wort-Satz-Text gelten ganz unterschiedliche Gesetzmäßigkeiten zur Kombinatorik – das macht Sprache kompliziert, aber auch kreativ. Wenn es nur einzelne Laute gäbe, könnten wir nur so viele verschiedene Bedeutungen ausdrücken, wie wir Laute unterscheiden können.

Diese Ebenen sind auch Beschreibungsebenen der Linguistik (übrigens, Linguistik und Sprachwissenschaft ist dasselbe). Daher begegnet Ihnen die Linguistik mit Spezialisierungen z.B. auf Sätze (Grammatik) oder Laute (Phonetik).

Vielleicht haben Sie sich schon gewundert, warum die Einführungsmodul der Linguistik auch methodisch so unterschiedlich daherkommen.

- Die Phonetik beobachtet und misst Laute als physische Einheiten, manchmal erinnert sie mit ihren Apparaten wirklich an Physik, oder bei der Beobachtung der Lautproduktion an Hals-Nasen-Ohren-Medizin.
- Die Grammatik kommt meist formal daher wie die Mathematik
- Die Textlinguistik hat manchmal psychologische Einschläge, wenn sie unter einem kognitiven Forschungsparadigma Prozesse des Textverstehens untersucht, manchmal sozialwissenschaftliche, weil es um Kommunikation zwischen Menschen geht, und sie ist die Brücke zur Literaturwissenschaft.

Hier kommt dieses Überblicksmodul ins Spiel: Wir wollen den Roten Faden in der Linguistik finden!

Was ist Linguistik eigentlich im Kern? Alles das zusammen... Dazu ein Vergleich: Sehen Sie sich diesen Trampelpfad an. Wie würden Sie ihn beschreiben?



<https://juergen-werner.com/tag/trampelpfad/>

Sie könnten sagen: Da ist ein Streifen, der etwa diagonal über ein Rasenstück verläuft. Auf diesem Streifen ist die Erde hart, und dort wächst nichts.

Damit hätten Sie eine Beschreibung der **Form** geliefert.

Sie könnten auch sagen: Da ist im Park eine rechtwinklige Kreuzung, und manche Spaziergänger kürzen über den Rasen ab, wodurch ein Trampelpfad entstanden ist.

Dies wäre eine Beschreibung von **Funktion**, von menschlichem Verhalten.

Interessanter Weise kann man hier auf menschliches Verhalten rückschließen, obwohl auf dem Bild gar keine Menschen zu sehen sind.

Wer nur die Form sieht und nicht die Funktion, hat eigentlich nicht das Wesentliche erkannt – wie der Patient in Oliver Sacks Buch *Der Mann, der seine Frau mit einem Hut verwechselte*, der einen Lederhandschuh als ‚Säckchen mit fünf Ausstülpungen‘ beschrieb, ohne zu erkennen, dass es ein Handschuh ist.

Umgekehrt: Ohne formale (in diesem Fall: botanische) Erklärung, was denn ein Trampelpfad eigentlich ist, wie oft man über das Grün laufen muss, bis einer entsteht, usw., wäre die

funktionale Erklärung nicht viel wert.

Sprache ist wie der Trampelpfad:

- Sprache ist – wie der Trampelpfad – nicht durch menschliche Absicht entstanden. Niemand hatte die Absicht, einen Trampelpfad anzulegen. Man folgte der Raum- und Zeitökonomie und kürzte den Weg ab; der Trampelpfad entstand dabei unbemerkt.

Menschen wollten kommunizieren, dabei entstand Sprache.

- Sprache hat eine formale und eine funktionale Seite. Nur beides zusammen ergibt ein vollständiges Bild.
- Die Linguistik untersucht sprachliche **Form-Funktions-Beziehungen** – mit welchen sprachlichen Formen werden welche kommunikativen Funktionen erzielt?
- Der Trampelpfad ist eine materielle Spur menschlichen Verhaltens, das direkt mühsam zu beobachten wäre. Sprache ist eine materielle Spur menschlichen Geistes, der direkt gar nicht zu beobachten wäre. Die Sprachwissenschaft sucht Rückschlüsse von der Sprache auf den menschlichen Geist und ist somit eine zentrale Geisteswissenschaft.

1. Warum ist Sprache kreativ? – Der modulare Charakter menschlicher Sprache

1) Arbitrarität von Zeichen

Schmetterling Butterfly Papillon

Mit solchen Beispielen kann man gut die Arbitrarität (=Beliebigkeit, Willkürlichkeit) sprachlicher Zeichen zeigen: Wörter verschiedener Sprachen, die dasselbe bezeichnen, klingen ganz anders. Sprachliche Zeichen sind **Symbole** (=Zeichen, die nur per Konvention mit dem Bezeichneten etwas zu tun haben), im Gegensatz zu **Ikonen** (=Zeichen, die Ähnlichkeit mit dem Bezeichneten haben).



ikonisches Zeichen

Rauchen
verboten

symbolisches Zeichen

andererseits: Fänden Sie es plausibel, dass man statt *Blitz* auch *Basentalmatadar* oder *Gulf* sagen würde? Gibt es Lautsymbolik?

Warum werden vorne artikulierte Vokale /i,e/ auch als ‚hell‘ und hinten artikulierte /a,u/ als ‚dunkel‘ bezeichnet?

2) Kompositionalität

Laut – Silbe – Morphem – Wort – Phrase – Satz – Text

Darum ging es schon oben in der Einleitung – Kompositionalität und die eigenen, ganz unterschiedlichen Regeln auf jeder dieser sprachlichen Ebenen sind dafür verantwortlich, dass die Linguistik so heterogen ist – aber auch für die **Kreativität** von Sprache:

Auf Laut-Ebene können wir nicht kreativ sein. Neue Sprachlaute können wir nicht erfinden.

Neue Morpheme können wir auch meist nicht bilden. **Neue Wörter** sind meist Zusammensetzungen vorhandener Morpheme wie *Coronösigkeit* („Ausmaß, in dem jemand an Corona erkrankt ist“ – habe ich gerade erfunden) oder vorhandener Wörter wie *Corona-Ferien*.

Neue Sätze zu erfinden ist nicht so schwer. Vermutlich sind die meisten unserer Sätze neu, wenn es nicht gerade *Ich liebe dich* oder *Ich bin im Home-Office* ist (und hier ist das deutsche wiederum kreativ: Brit.engl. *Home Office* heißt „Innenministerium“).

Von Texten erwarten wir geradezu, dass sie nie dagewesen sind, sonst spricht man von Plagiat. Niemand wird sagen können, bei 26 Buchstaben ist's doch klar, dass da ein schon mal geschriebener Text herauskommen kann. Zwischen Buchstaben/Lauten und Text liegen eben weitere Einheiten und Kombinationsebenen.

Autonomie der Grammatik

Sind folgende Sätze grammatisch richtig?

(1) *Derjenige, der denjenigen, der das Schild, das an der Straße, die nach Naumburg führt, steht, umgestoßen hat, anzeigt, erhält eine Belohnung.*

(2) *Rötliche Katzen vollziehen befristete Mäuse.*

Insbes. die Generative Grammatik legt Wert darauf, dass grammatische Regeln autonom sind, d.h. nicht von Regeln anderer Art beeinflusst sind: Beide Sätze sind grammatisch richtig. (1) ist grammatisch ok, aber „nicht akzeptabel“, weil er unser Kurzzeitgedächtnis überlastet durch zu viel Verschachtelung. (2) hat semantische Konflikte.

Grammatische Hierarchie, strukturelle Ambiguität

(1') *Er erhält Geld.* hat grammatisch dieselbe hierarchische Struktur wie (1).

(3) a. *Ich habe Kerstin versprochen zu kommen.*

b. *Ich habe Kerstin gebeten zu kommen.*

In a. bin ich derjenige, der kommt, in b. Kerstin. Der Infinitiv *zu kommen* hat also ein logisches Subjekt, das an der Oberfläche nicht realisiert (=verwirklicht) wird. --> Sprachstruktur ist also mehr, als man an der lautlichen/grafischen Oberfläche sieht.

(4) *Polizei jagt Mann mit Maschinenpistole.* [Zeitungsüberschrift] s.a. 2.3..

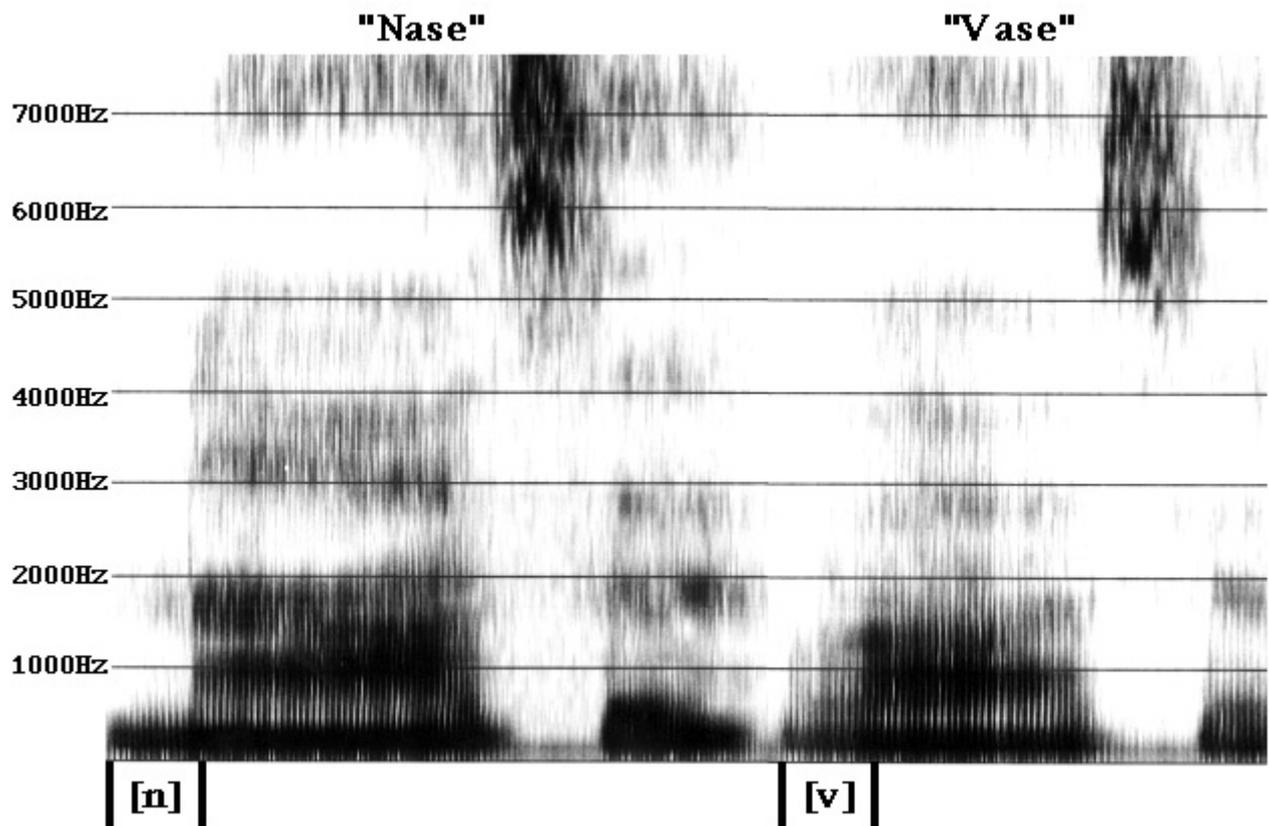
Der Satz ist strukturell (=aufgrund seiner syntaktischen Struktur, nicht aufgrund seiner Wörter) mehrdeutig – aber darauf kommen Sie selber!

2. Module der Sprache – Module des Studiums: Linguistische Beschreibungsebenen und -einheiten

2.1 Phoneme und Morpheme – Kombinatorik und Minimalpaare

Laut vs. Phonem: physisches Kontinuum vs. sinnhafte Einheiten

Vergleiche initiales [v] und [n] im folgenden Sonagramm der Wörter *Nase* und *Vase*.



Quelle: Machelett, Kirsten, 2005, *Das Lesen von Sonagrammen. Begleitendes Hypertext-Dokument zur Vorlesung*. Institut für Phonetik und sprachliche Kommunikation, Uni München.
www.phonetik.uni-muenchen.de/studium/skripten/SGL/SGLHome.html

Phonem: Bündel *relevanter* Merkmale, kleinste bedeutungsunterscheidende Einheit.
Vgl. Morphem: kleinste bedeutungstragende Einheit.

Laut: Phonem + irrelevante Eigenschaften

Distinktive (1) vs. irrelevante, nicht-distinktive (2, 3) Opposition. (1) *Kirche* – *Kirsche*

Phonetische Variation [Allophonie]

(2) Vokal-r vs. Zungenspitzen-r in (1), individuelle oder regionale Variation
Vgl. Allomorphie: (3) *Freiheit*, *Freizügigkeit*, *Anerkennung*, *Erkenntnis*, *Definition*
Nach welchen Regeln werden Allomorphe verteilt?

Stilistische relevante Variation

(3) *Stil* ([sti:l] / [šti:l])

Komplementäre Verteilung: wo das eine steht, kann das andere nicht stehen,

(4) *ich* – *ach*

Wörter als Phonemreihen (analytisch betrachtet):

„Die ganze Phonemreihe ist nur dem einzelnen Wort eigen, jedes einzelne Glied dieser Reihe kommt aber auch in anderen Wörtern als Unterscheidungsmerkmal vor. Denn die Zahl der Unterscheidungsmerkmale [...] ist in jeder Sprache viel kleiner als die Zahl der Wörter...“ (Trubetzkoy 1939/2000: 298)

Wörter als ganzheitliche Lautgestalten (psychologisch betrachtet):

Ein Wort wird nicht als Reihe von Phonemen, sondern als „lautliche Ganzheit, Gestalt“ (Trubetzkoy 1939/2000: 298) wahrgenommen, ebenso wie bei geometrischen Figuren nicht „rot“ und „quadratisch“ getrennt wahrgenommen werden, sondern ein „rotes Quadrat“. Emergenz: Ein Wort ist mehr als die Summe seiner Phoneme. (Trubetzkoy 1939/2000: 297f)

Phonem-Analyse ist also etwas Analytisches, nicht Psychologisches.

2.2 Lexikon und semantische Dekomposition

Generelle Annahmen über Sprache, angewandt auf Semantik

- Kombinatorik

„Auf der jeweiligen Analyseebene werden komplexe Ketten in unendlicher Anzahl und Vielfalt restlos auf eine endliche, relativ kleine Zahl von rekurrenten [...] Konstituenten und Kombinationsregeln zurückgeführt.“ (Lüdi 1985: 66f)
semantische Primitiva, s. (20)

- Analysierbarkeit und Paraphrasierbarkeit von Bedeutungen

Semantische Relationen, z.B. Synonymie - gleiche LEXIKALISCHE Bedeutung

- (1) Der Gelehrte *gibt den Geist auf*
- (2) Der Maurer *kratzt ab*
- (3) Der Pfarrer *segnet das Zeitliche*
- (4) Der Vegetarier *beißt ins Gras*

(5)-(7): echte Synonyme (Ausdrücke sind füreinander einsetzbar):

- (5) *Apfelsine* - *Orange*
- (6) *Aufzug* - *Fahrstuhl* - *Lift*
- (7) Das Seminar *beginnt* um 9 / *fängt* um 9 *an*

Synonyme auf unterschiedlichen Stilebenen:

- (8) *Dünnschiss* - *Durchfall* - *Diarrhö*

Synonyme, die unterschiedliche Wertschätzungen ausdrücken:

- (9) *Fernseher* - *Glotze*

Synonyme als regionale Varianten:

(10) *Brötchen - Semmel - Schrippe*

Semantische Relationen und Merkmalsanalyse

(11) *Lebewesen- Tier - Vogel- Papagei*

Merkmalstheoretisch: Das untergeordnete Wort hat mindestens ein Merkmal mehr, ist also spezifischer.

Bedeutung: Das untergeordnete Wort enthält alle Bedeutungen der übergeordneten Wörter, aber nicht umgekehrt (Jeder Papagei ist ein Vogel, jeder Vogel ein Tier...)

(12) *Sohn, Tochter*

(13) *über, auf*

(14) *Mann Frau Mädchen Junge*

(15) "Mond, Zitrone, Ball, runder Keks..." - *moon* (Eva (1;4-1;9)
(BOWERMAN 1977)

(16) Vollständige Merkmalanalyse von
Kuh, Telefonzelle, Arbeitshypothese?

- Distinktivität von Bedeutungen

(17) *Fluß, Bach, Kanal, Meer, See, Tümpel, Teich, Weiher, Pfütze, Lache*
(SCHWARZ/CHUR ⁶2014: 43)

Kontrast-Test

(18) **ein erwachsener Junge*

(19) *eine tote Frau*

(20) *x tötet y*

x bewirkt:

y ändert Zustand:

lebendig → nicht lebendig

[x ist Schuld am Zustand von y]

(a) ** x hat y getötet, aber x hat den Tod von y nicht bewirkt.*

(b) ** x hat y getötet, aber y blieb am Leben.*

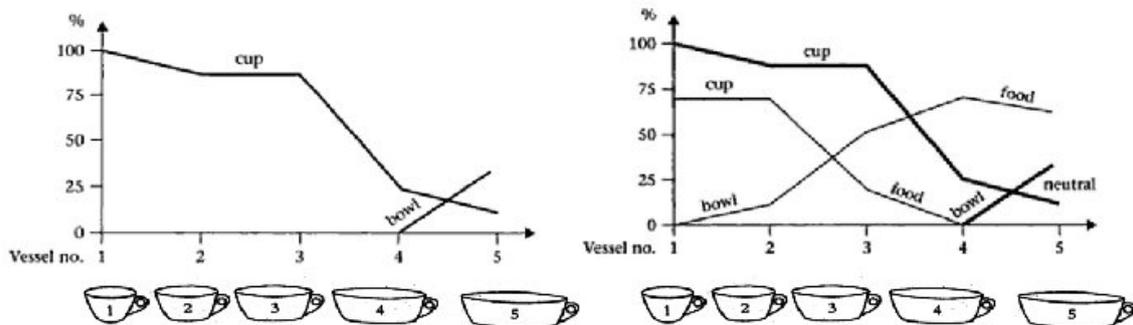
(c) *? x hat y getötet, aber x trifft keine Schuld
(denn y hat Unfall selbst verschuldet).*

Prototypen: Bezeichnet (20c) ein untypisches Töten? Warum ist ein Pinguin ein ‚schlechtes Beispiel‘ für einen Vogel, warum eine Gabel ein typisches Besteck?

Mehr zu Prototypen: Tasse oder Schüssel?

Labov 1973

- when people were told nothing about the content
- when people were told the vessel was for food



Quelle: Martin Hilpert, Uni Neuchâtel,

<https://slidetodoc.com/35-years-of-cognitive-linguistics-session-2-categorization/>

Labov, W., 1973. The boundaries of words and their meanings. In Bailey & Shuy (eds.), *New ways of analyzing variation in English*. Washington: Georgetown University Press, 340-371.

Skript zu 2.1 und 2.2

2. Module der Sprache – Module des Sprachstudiums: Linguistische Beschreibungsebenen und –einheiten

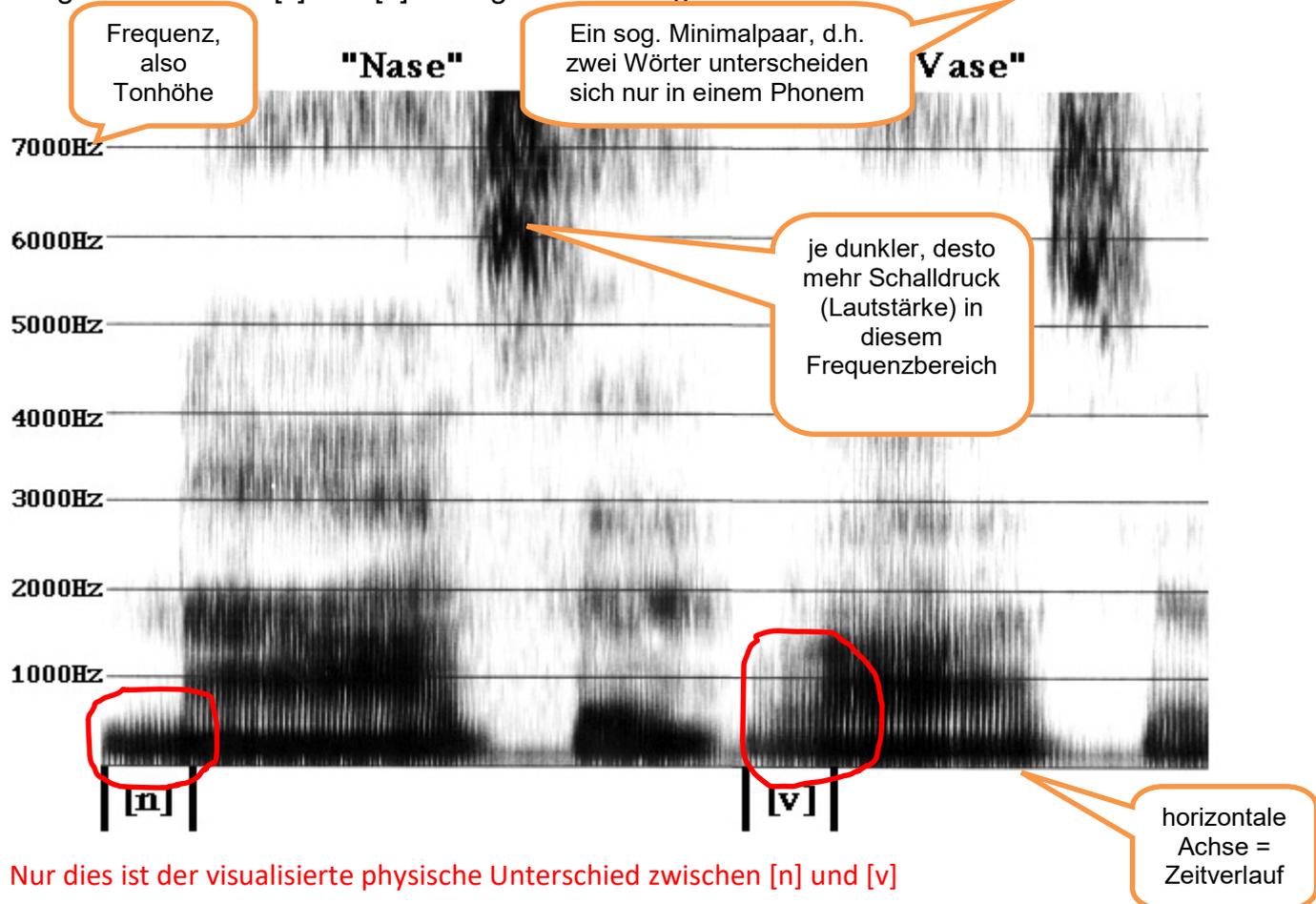
Das Wort *Modul* ist hier in seinem Doppelsinn gemeint: Studienmodule, die im Pflichtbereich der germanistischen Sprachwiss. ja auch den sprachlichen Ebenen wie Laut-Wort-Satz-Text folgen (siehe letzte Sitzung), aber eben auch die Teile, aus denen sich die Sprache selbst zusammensetzt. Wir gehen hier von den kleinen zu den großen Teilen (heute von Lauten zu Wörtern), es folgen Satz und Text. Dabei wollen wir sehen, was die jeweils hierauf spezialisierten Teilbereiche der Linguistik und ihre Beschreibungseinheiten gemeinsam haben und was sie unterscheidet.

2.1 Phoneme und Morpheme – Kombinatorik und Minimalpaare

Laut vs. Phonem: physisches Kontinuum vs. sinnhafte Einheiten

Dass Laute **keine klar abgegrenzten Einheiten** sind, sieht man an dem Sonogramm unten – oder man hört es, wenn man Leute schnell in einer Sprache sprechen hört, die man nicht versteht. In der Regel hört man nicht heraus, wo ein Wort aufhört und das nächste anfängt, und sicher hört man nicht, wo ein Laut aufhört und der nächste anfängt.

Vergleiche initiales [v] und [n] im folgenden Sonogramm der Wörter *Nase* und *Vase*.



Quelle: Machelett, Kirsten, 2005, *Das Lesen von Sonagrammen. Begleitendes Hypertext-Dokument zur Vorlesung*. Institut für Phonetik und sprachliche Kommunikation, Uni München.
www.phonetik.uni-muenchen.de/studium/skripten/SGL/SGLHome.html

Phonem: Bündel *relevanter* Merkmale, kleinste bedeutungsunterscheidende Einheit.

nicht relevant sind Merkmale, die Allophone (siehe unten) voneinander unterscheiden

weil eben die Wörter *Nase* und *Vase* unterschiedl. Bedeutungen haben.

Vgl. Morphem: kleinste bedeutungstragende Einheit.

Terminus aus der Lexikologie, wird unten bei Allomorphen erklärt

Distinktive (1) vs. irrelevante, nicht-distinktive (2, 3) Opposition. (1) *Kirche* – *Kirsche*

d.h. bedeutungsunterscheidende

Phonetische Variation [Allophonie]

(2) Vokal-r vs. Zungenspitzen-r in (1), individuelle oder regionale Variation

Vgl. Allomorphie: (3) Freiheit, Freizügigkeit, Anerkennung, Erkenntnis, Definition

Alle unterstrichenen Wortendungen (Morpheme) haben dieselbe Bedeutung: Sie machen aus den Teilen davor ein Substantiv.

Nach welchen Regeln werden Allomorphe verteilt?

Zerbrechen Sie sich darüber selber den Kopf...

Ein Kriterium könnte sein: Was für ein Stamm steht davor? (*frei* = Adjektiv, *erkenn-* = Verb)

Warum aber nicht *Anerkenntnis*? Wo liegt der Bedeutungsunterschied zwischen *Erkennung* und *Erkenntnis*? Und wenn das noch nicht reicht, wie sieht es aus mit Morphemen zur Pluralbildung?

Der Test – *die Tests* / *die Teste*

Oder sog. Fugemorphemen, die Komposita zusammenhalten?

Rind- *-fleisch* *Rind-er-leber* *Rind-s-leder*

Sehen Sie für die vollständige Liste allomorphischer Verteilung ins Seminarmaterial, hier ist einiges weggelassen.

Wir haben jetzt bedeutungsunterscheidende lautliche Einheiten – Phoneme – und bedeutungstragende Wort-Einheiten – Morpheme – parallel betrachtet und gesehen:

Nicht nur die Endung *-eme* ist dieselbe, sondern auch die analytische Herangehensweise der jeweiligen linguistischen Disziplin (Phonologie bzw. Lexikologie):

Man zerlegt Sprache in **kleinste Einheiten** und betrachtet diese in ihrer **Kombinatorik**, d.h. man sieht sie als Bauklötzchen, die immer anders kombiniert werden können. Fragestellung: Welche Beschränkungen gibt es für die Kombination?

Welche Bedeutungsänderungen treten ein, wenn man anders kombiniert– oder einfach gefragt: Kommt ein neues Wort heraus?

Trubetzkoy beschreibt für die Phonem-Ebene, was wir letztes Mal zum Thema Kreativität, unendlicher Output mit einem endlichen Vorrat an Einheiten und Kombinations-Möglichkeiten besprochen haben.

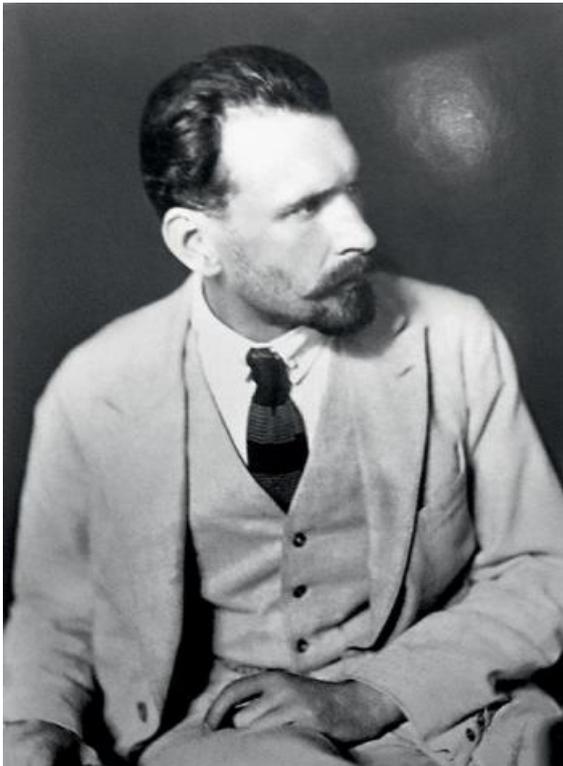
Wörter als Phonemreihen (analytisch betrachtet):

„Die ganze Phonemreihe ist nur dem einzelnen Wort eigen, jedes einzelne Glied dieser Reihe kommt aber auch in anderen Wörtern als Unterscheidungsmerkmal vor. Denn die Zahl der Unterscheidungsmerkmale [...] ist in jeder Sprache viel kleiner als die Zahl der Wörter...“ (Trubetzkoy 1939/2000: 298)

Obwohl Trubetzkoy Strukturalist war – nicht einer, sondern der wichtigste linguistische Strukturalist und somit Vordenker einer modernen Linguistik– war er weitsichtig genug, die Begrenztheit des strukturalistischen Ansatzes zu bemerken und ihm die psychologische Perspektive entgegenzustellen, die beim Thema Sprachwahrnehmung die Sinnvollere ist.

Wörter als ganzheitliche Lautgestalten (psychologisch betrachtet):

Ein Wort wird nicht als Reihe von Phonemen, sondern als „lautliche Ganzheit, Gestalt“ (Trubetzkoy 1939/2000: 298) wahrgenommen, ebenso wie bei geometrischen Figuren nicht „rot“ und „quadratisch“ getrennt wahrgenommen werden, sondern ein „rotes Quadrat“. Emergenz: Ein Wort ist mehr als die Summe seiner Phoneme. (Trubetzkoy 1939/2000: 297f)



Phonem-Analyse ist also etwas Analytisches, nicht Psychologisches.

Fürst Nikolai Sergejevich Trubetzkoy (1890-1938) hat in Wien gelehrt und auf Deutsch publiziert.

Die paar Seiten Trubetzkoy, die die heutige Lektüre bilden, sollten Sie wirklich unbedingt lesen. Man kann da auch etwas über die klare, präzise und unverschurbelte Ausdrucksweise solcher Berühmtheiten lernen und hat davon mehr als vom soundsovielten Aufguss des Stoffes in einem modernen Einführungsbuch.

<http://www.4pt.su/en/content/prince-nikolai-trubetzkoy-and-his-theory-eurasianism>

2.2 Lexikon und semantische Dekomposition

Auf zur nächsten Ebene... Formal sind wir noch auf Wortebene, aber jetzt geht es nicht (nur) um Wort-Teile, sondern um Bedeutungen. Semantische Dekomposition – zu Deutsch also die Zerlegung von Bedeutungen in kleinere Bestandteile – ist der Versuch, die Analytik aus 2.1 auch auf Bedeutungen anzuwenden. Wir werden aber sehen, dass es bei Bedeutung

eigentlich schon zu geisteswissenschaftlich oder psychologisch wird, um mit Kombinatorik ans Ziel zu kommen. Aber versuchen wir's erstmal mit folgenden Grundannahmen:

Generelle Annahmen über Sprache, angewandt auf Semantik

- Kombinatorik

„Auf der jeweiligen Analyseebene werden komplexe Ketten in unendlicher Anzahl und Vielfalt restlos auf eine endliche, relativ kleine Zahl von rekurrenten [...] Konstituenten und Kombinationsregeln zurückgeführt.“ (Lüdi 1985: 66f)
semantische Primitiva, s. (20)

- Analysierbarkeit und Paraphrasierbarkeit von Bedeutungen

Semantische Relationen, z.B. Synonymie - gleiche LEXIKALISCHE Bedeutung

- (1) Der Gelehrte *gibt den Geist auf*
- (2) Der Maurer *kratzt ab*
- (3) Der Pfarrer *segnet das Zeitliche*
- (4) Der Vegetarier *beißt ins Gras*

ebenso wie (8) und (9) nur Quasi-Synonyme, denn sie sind im Stil- und Textzusammenhang nicht wirklich austauschbar.

(5)-(7): echte Synonyme (Ausdrücke sind füreinander einsetzbar):

- (5) *Apfelsine – Orange* (schlaue Internetseiten halten das für regionale Varianten <http://zitrus-presse.de/apfelsine-orange-unterschied/> von mir aus... Wenn man bei Google *Apfelsine* eingibt, ist einer der ersten Vorschläge der Auto-Vervollständigung „Unterschied Apfelsine-Orange“. Auch linguistischen Laien kommt es also komisch vor, dass es überhaupt Synonyme gibt.)
- (6) *Aufzug - Fahrstuhl - Lift*
- (7) Das Seminar *beginnt* um 9 / *fängt* um 9 *an*

Warum gibt es eigentlich so wenig echte Synonyme?

Synonyme zu haben ist im Wortschatz unökonomisch. Manchmal entwickeln sich aus Synonymen auch Bedeutungs-differenzierungen wie einmal in einer Jenaer Bäckerei gesehen, wo Objekte wie das links im Bild *Pfannkuchen* hießen (mit Puderzucker) und das rechts im Bild *Berliner* (mit Zuckerguss).



<https://www.ihrlandbaecker.de/pfannkuchen>

[...]

Semantische Relationen und Merkmalsanalyse

(11) *Lebewesen- Tier - Vogel- Papagei*

Merkmalstheoretisch: Das untergeordnete Wort hat mindestens ein Merkmal mehr, ist also spezifischer.

Bedeutung: Das untergeordnete Wort enthält alle Bedeutungen der übergeordneten Wörter, aber nicht umgekehrt (Jeder Papagei ist ein Vogel, jeder Vogel ein Tier...)

[...]

Wie kann man die folgenden Wortbedeutungen durch Merkmale unterscheiden? Erst selber denken, dann weiterlesen.

(13) *über, auf*

Die vertikale Richtung ist dieselbe, aber *über* ist eine Relation ohne Berührung zwischen Ziel- und Bezugsobjekt (Der Ballon schwebte über dem Rasen), *auf* mit Berührung (Der Ballon lag auf dem Rasen,)

(14) *Mann Frau Mädchen Junge*

Semantische Merkmale haben den Anspruch, binär zu sein, d.h. das Merkmal trifft entweder zu oder nicht.

Merkmal	weiblich	erwachsen
<i>Mann</i>	nein	ja
<i>Frau</i>	ja	ja
<i>Mädchen</i>	ja	nein
<i>Junge</i>	nein	nein

Anstelle des Merkmals [weiblich] könnte man auch [männlich] nehmen mit umgekehrten Ja/Nein-Werten. Das ist egal.

Die politisch korrekte Bemerkung, nicht alle Menschen ließen sich einem von zwei Geschlechtern zuordnen, ist hier vielleicht fällig – aber es geht um sprachliche Kategorien, nicht um biologische oder gesellschaftliche!

Sehr viel deutlicher und ohne political correctness ersichtlich ist derselbe Einwand gegen das Merkmal [erwachsen/nicht erwachsen]: **Ab wann ist denn jemand erwachsen?**

Eine Antwort wie „ab 18“ ist nicht sinnvoll, wenn es nicht um juristische Definitionen, sondern um realen Sprachgebrauch geht. Da müsste man erstmal wissen, in welchem Zusammenhang Wörter wie *Junge* im Gegensatz zu *Mann* verwendet werden. Eine kognitiv oder am Sprachgebrauch orientierte Linguistik wendet sich hier von der Merkmalsanalyse ab, denn diese kann den realen Gebrauch der Wörter nicht richtig beschreiben.



(oe24.at) Der Rocksänger Rod Stewart ist zu Recht stolz auf seine Modellbahn. Wer dafür kein Verständnis hat, könnte ihn als *erwachsenes Kind* oder *75-jährigen Jungen* bezeichnen und damit merkmalssemantische Widersprüche produzieren. Siehe (18).

- (15) "Mond, Zitrone, Ball, runder Keks..." - *moon* (Eva (1;4-1;9), BOWERMAN 1977)
[...]

sog. Übergeneralisierungen im Spracherwerb lassen sich mit visuellen Merkmalen erklären: Das hier zitierte Kind von anderthalb Jahren bezeichnete die hier aufgeführten Dinge mit dem Wort *Mond*. Es sind alles runde Dinge.

- Distinktivität von Bedeutungen

- (17) *Fluß, Bach, Kanal, Meer, See, Tümpel, Teich, Weiher, Pfütze, Lache* (SCHWARZ/CHUR 2014: 42)

Kontrast-Test

- (18) **ein erwachsener Junge*
(19) *eine tote Frau*

klar, dass man diese Wortbedeutungen nicht eindeutig voneinander abgrenzen kann. Es gibt Überlappungen.

Hier folgt ein Versuch, die Bedeutung des Wortes *töten* in kleinste semantische Einheiten zu zerlegen, sog. semantische Primitiva.

Der grau unterlegte Teil zeigt Probleme...

(20) *x tötet y*

x bewirkt:
y ändert Zustand:
lebendig → nicht lebendig

[x ist Schuld am Zustand von y]

(a) * *x hat y getötet, aber x hat den Tod von y nicht bewirkt.*

(a) und (b) sind klar widersprüchlich.

(b) * *x hat y getötet, aber y blieb am Leben.*

(c) ? *x hat y getötet, aber x trifft keine Schuld (denn y hat Unfall selbst verschuldet).*

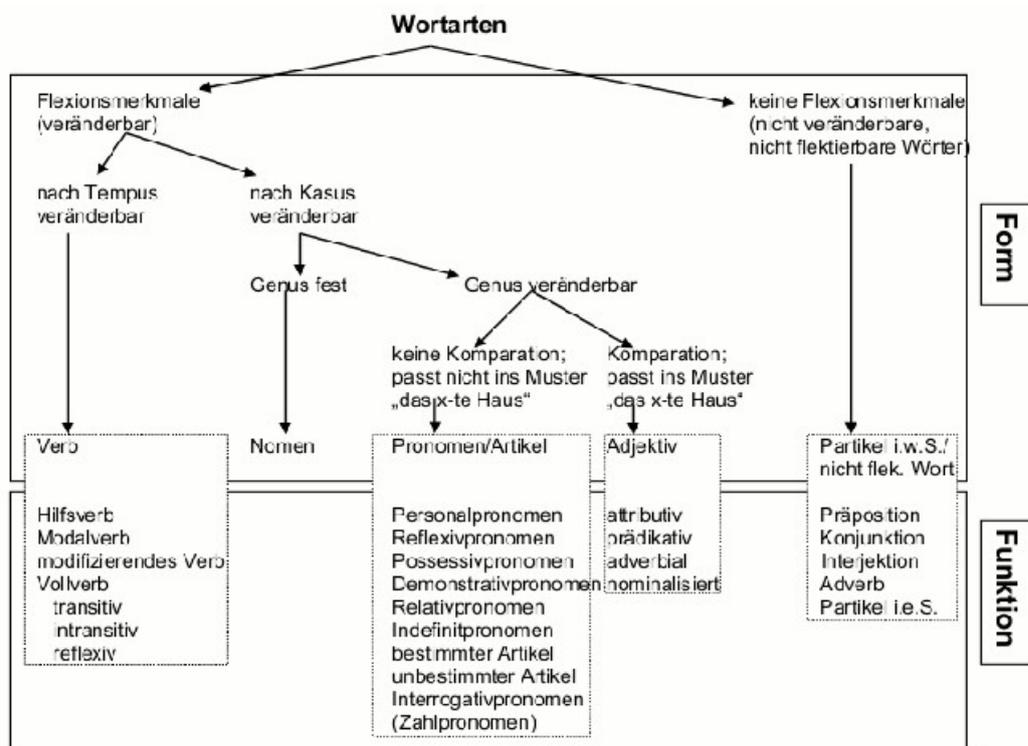
Kann man das so sagen? Benutzt man da das Wort *töten* falsch oder nur nicht prototypisch?

Prototypen: Bezeichnet (20c) ein untypisches Töten? Warum ist ein Pinguin ein ‚schlechtes Beispiel‘ für einen Vogel, warum eine Gabel ein typisches Besteck? Wo liegt die Grenze zwischen Tasse und Schüssel?

Zusammengefasst: Eine strukturalistische, auf festen Einheiten und ihrer Kombinatorik beruhende Analyse von Sprache ist auf der Form-Ebene mit Phonemen und Morphemen ziemlich problemlos. Wenn es aber um Bedeutungen geht, gerät eine solche Analyse schnell an die Grenzen psychologischer Realität: Wortbedeutungen sind meist fließend und überlappend statt klar abgrenzbar und ergeben sich erst aus einer Gesprächssituation oder einem Textzusammenhang.

2.3 Syntaktische Kategorien, Konstituententests und Phrasenstruktur

2.3.1 Sind Wortarten gottgegeben oder Ergebnis sprachwissenschaftlicher Theorie?



Quelle: <https://gymbasis.ch/Grammatik/WortartenGrundsatzliches/wortarten.html>

Eine übliche Wortartenlehre, auf der auch die Beschreibung von Wortarten im Deutschunterricht beruht. Etwa nach GLINZ (1973) – die Originalquelle wird auf der Internetseite nicht genannt. GLINZ, Hans, 1973. *Die innere Form des Deutschen. Eine neue deutsche Grammatik*. Bern. Einfachere Darstellung s. unten im Skript.

Polysynthetische Sprachen

- Dazu gehören auch einverleibende, inkorporierende Sprachen. Das Verb ist ein Satzwort, das Subjekt und Objekt einschließen kann.
- Komplexe Morphologie, z. B. Indianersprachen, die Subjekt und Objektverhältnisse im Verb ausdrücken, so dass das Verb einem Satz entsprechen kann.
- **Aztekisch:**
 - Nimitzitta - ich sehe dich
 - Tinechitta - du siehst mich
- **Cherokee:**
 - tsí:ní:te:hí - ich schneide seinen Schwanz ab
 - ní: -Schwanz

(Vgl. Metzler Lexikon Sprache 1993)



Quelle: <https://slidetodoc.com/studienmodule-fr-die-lehrerinnenbildung-im-mehrheitssprachenunterricht-modul-1/>

Wie würde eine Wortartenlehre aussehen, die von Muttersprachler/inne/n einer polysynthetischen Sprache entwickelt worden wären?

2.3.2 Konstituententests

Verschachtelte Konstituenten (siehe 1., Beisp. (4))

(1) Polizei jagt Mann mit Maschinenpistole

Beispiel für einen Konstituententest: Was durch Pronomen ersetzt werden kann, ist eine Konstituente

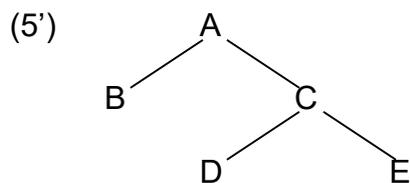
(2) Nina mag ihren Sohn.
Sie mag ihn.

(3) Die Mutter-Sohn-Beziehung ist so innig, dass er prächtig wächst und gedeiht.

(4) Udo küsste Nina drei Minuten lang. *Das* wäre mit Nena nie gelungen.

2.3.3 Darstellung hierarchischer Strukturen

(5) $A \rightarrow B C$ $C \rightarrow D E$



(5'') A besteht aus B und C; C besteht aus D und E.

Skript zu 2.3

2.3 Syntaktische Kategorien, Konstituententests und Phrasenstruktur

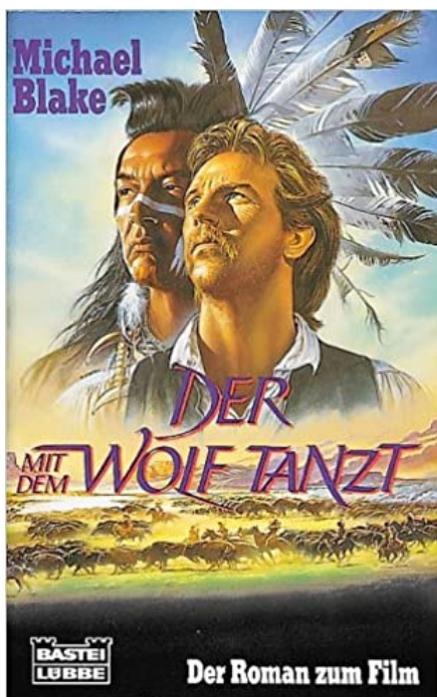
Starten wir mit einer guten Nachricht: Das hier ist ein eher kurzes Kapitel (dafür fangen wir in dieser Sitzung schon mit 2.4 an). Immer noch geht um Einheiten der Sprache und entsprechende Beschreibungseinheiten der Linguistik - nach Wörtern und ihren Bedeutungen nun wieder formaler, wir sind bei Sätzen und somit bei der Syntax.

Eine kurze Reflexion vorab: Mit der Formulierung *Einheiten der Sprache und entsprechende Beschreibungseinheiten der Linguistik* suggeriere ich, dass die Linguistik keine künstlichen Einheiten schafft, sondern Bestandteile herausgreift, die die Sprache ganz selbstverständlich und von Natur aus hat, so wie die Physik glaubt, Atome, Quanten usw. seien in der Natur vorhanden und nicht nur in den physikalischen Theorien.

Ist das so?

2.3.1 Sind Wortarten gottgegeben oder Ergebnis sprachwissenschaftlicher Theorie?
(bitte einen Moment selber denken...)

Zumindest die grundlegenden Wortarten Nomen, Verb, Adjektiv, Adverb kennen wir schon aus der Grundschule und würden nicht auf die Idee kommen, hier schon mit theoriespezifischen Annahmen konfrontiert worden zu sein. Allerdings ist diese Wortartenlehre nicht vom Himmel gefallen; sie beruht im Wesentlichen auf dem Lateinischen und wurde von Leuten



erdacht und weiterentwickelt, die indo-europäische Muttersprachen haben und auch nichts anderes als indo-europäische Sprachen analysiert haben. Andere Sprachen funktionieren aber anders... 1990 gab es eine erfolgreiche Literaturverfilmung mit dem holprigen Titel *Der mit dem Wolf tanzt*, was wie ein Relativsatz ohne Bezugswort klingt (*derjenige, der mit dem Wolf tanzt*), engl. *Dances with the Wolves*, was wiederum ein Satz ohne Subjekt ist. (Bild von amazon.de)



<https://lehrermarktplatz.de/material/31749/wortarten-merkplakate>

erdacht und weiterentwickelt, die indo-europäische Muttersprachen haben und auch nichts anderes als indo-europäische Sprachen analysiert haben.

Andere Sprachen funktionieren aber anders...

1990 gab es eine erfolgreiche Literaturverfilmung mit dem holprigen Titel *Der mit dem Wolf tanzt*, was wie ein Relativsatz ohne Bezugswort klingt (*derjenige, der mit dem Wolf tanzt*), engl. *Dances with the Wolves*, was wiederum ein Satz ohne Subjekt ist. (Bild von amazon.de)

Tatsächlich war dies ein Personenne aus einer nordamerikanischen Indianersprache übersetzt. Diese (ebenso wie Inuit-Sprachen) sind sog. inkorporierende (einschließende,

einverleibende) Sprachen. Das Verb verleibt sich so viele Elemente ein, dass es quasi alleine einem Satz entspricht.

Näheres in; Ulrike Krischke/Renate Bauer 2010, *Genealogie, Typologie und Sprachwandel*

<https://slideplayer.org/slide/789417/>

Wenn Sie Sprachtypologie näher interessiert, können Sie sich die Präsentation ansehen – ist aber mit doofer Computerstimme gesprochen und ziemlich langweilig.

Den besten Überblick bietet mal wieder Wiki: <https://de.wikipedia.org/wiki/Sprachtypologie>

Wenn Sie 16 Minuten Zeit zum Fernsehen haben: <http://hyperraum.tv/2017/02/23/versteckte-komplexitaet/>

In diesem Interview geht es darum, wie man angesichts verschiedener Sprachtypen sprachliche Komplexität bestimmt. Bei Minute 5:40 kommt auch ein Beispiel aus einer **inkorporierenden Inuit-Sprache**.

Als Germanisten gehen uns solche ‚exotischen‘ (von unserer eigenen Sprache typologisch und geografisch weit entfernten) Sprachen ja nichts an, nur soviel: Wenn unsere Grammatiken und Schulbücher von Indianern oder Inuits geschrieben worden wären, so wie vor allem englischsprachige Forscher Indianer- und Inuitsprachen auf der Folie europäischer Sprachen beschrieben haben: Glauben Sie, unsere Wortart-Kategorien wären dieselben?

Würden Forscher/innen mit Muttersprachen ohne Flexion (Deklination, Konjugation) die Flektierbarkeit zum wichtigsten Kriterium einer Wortarten-Unterscheidung machen?



Und übrigens, auch unter europäischen Linguist/inn/en gibt es im Detail konkurrierende Wortarten-Modelle, die zwischen 10, 8 oder 5 Wortarten unterscheiden (hier Modell von Glinz, Originalquelle s. oben im Seminaraterial).

Abb. aus Simon Clematide, 2008, Vorlesungsskript Einführung in die Computerlinguistik I

Institut für Computerlinguistik Universität Zürich

<https://files.ifi.uzh.ch/cl/sicemat/lehre/hs08/ec1/script/html/scriptse8.html>



So ist die Verwendung der uns so vertrauten Wortarten-Kategorien für eine Sprachanalyse im Grunde genommen auch schon eine **theoriespezifische Setzung**.

Wenn Sie Bedarf haben an einer Darstellung von Wortarten, Flexion und Wortbildung für den Deutschunterricht: Fuß/Geipel 2018, *Das Wort* (LinguS 1) ist da sehr zu empfehlen.

2.3.2 Konstituententests

Jetzt aber einfaches Handwerkszeug, wie es in der Lektüre Wöllstein-Leisten e.a. vermittelt wird.

Verschachtelte Konstituenten (siehe 1., Beisp. (4))

(1) Polizei jagt Mann mit Maschinenpistole

Wir haben schon gesehen, dass Wörter in Sätzen nicht aufgereiht sind wie Perlen an einer Ketten, sondern sie bilden **Hierarchien**, Einheiten zwischen Wort und Satz, genannt **Konstituenten** (das ist etwa dasselbe wie **Satzglieder** in Schulgrammatiken). In der Generativen Grammatik und verwandten Grammatikmodellen heißen Konstituenten, die aus mehr als einem Wort bestehen können, **Phrasen**.

Mit Darstellung der Hierarchie innerhalb des Satzes kann man erklären, welche verschiedenen Lesarten dieser Satz hat.

(1a) $NP[N\textit{Polizei}] VP[v\textit{jagt} NP[N\textit{Mann} PP[p\textit{mit} NP[N\textit{Maschinenpistole}]]]]$

Lesart: „Polizei jagt einen Mann, der eine Maschinepistole hat.“

Wenn Sie mit Phrasenstruktursyntax noch nicht vertraut sind: Macht nichts, ist nicht so schwer.

N = Nomen. NP = Nominalphrase, ein Satzglied, das durch ein Nomen bestimmt wird.

V = Verb. VP = Verbalphrase, die durch ein Verb bestimmt wird (u.a. daran zu erkennen, dass das Verb bestimmt, wieviele und welche Objekt-NPs es haben will).

P = Präposition. PP = Präpositionalphrase, bestimmt durch eine Präposition (diese legt z.B. fest, welchen Kasus das Präpositionalobjekt erhält).

Die Klammergrafik sagt:

Der Satz besteht aus einer NP in Subjekt-Funktion und einer VP als Prädikat. Das Prädikat besteht aus dem Verb und einer NP in Objekt-Funktion, die wiederum eine PP enthält.

Hinweis: Der Terminus *Prädikat* wird in Schulgrammatiken oft mit *Verb* gleichgesetzt. Tatsächlich gehört das Objekt aber mit zum Prädikat.

Um die andere Lesart des Satzes (1) grafisch darzustellen, muss man die Wortstellung ändern:

(1b) $NP[N\textit{Polizei}] VP[v\textit{jagt} PP[p\textit{mit} NP[N\textit{Maschinenpistole}]] NP[N\textit{Mann}]]$

„Polizei jagt einen Mann mit Hilfe einer Maschinepistole.“

Die PP gehört hier enger zum Verb, nicht zum Objekt.

Alle eingeklammerten Teile sind Konstituenten, größere oder kleinere. In der Lektüre finden Sie eine Auswahl von **Konstituententests**, wobei Wortstellung und Informationsstruktur Kriterien liefern. Z.B.

https://www.focus.de/regional/muenchen/am-muenchner-flughafen-mann-mit-clownsmaske-will-polizistin-maschinenpistole-entreissen_id_11259849.html

(1b') *Womit hat die Polizei den Mann gejagt?*

Mit einer Maschinepistole (hat die Polizei den Mann gejagt).



Die PP ist einzelnen erfragbar und daher auch topikalierbar, d.h. sie kann ins Vorfeld (= die Position ganz vorne, vor dem finiten Verb) gerückt werden.

Hier wollen wir uns etwas boshaft am Beispiel „Pronominalisierungstest“ die Schwächen solcher Tests ansehen.

Beispiel für einen Konstituententest: Was durch Pronomen wiederaufgenommen / ersetzt werden kann, ist eine Konstituente

- (2a) Nina mag ihren Sohn.
 (2b) Sie mag ihn.

Test funktioniert. Im Objekt von (2a) wird *Nina* durch *ihren* wiederaufgenommen; in (2b) Subjekt u. Objekt durch Pronomen ersetzt.

- (3) Die Mutter-**Sohn**-Beziehung ist so innig, dass **er** prächtig wächst und gedeiht.

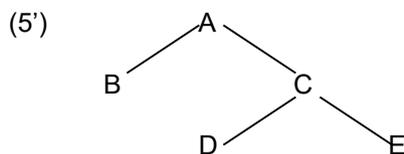
funktioniert nicht. Wiederaufgenommen wird ein Teil eines Wortes. Wörter sind aber die kleinstmöglichen Konstituenten.

- (4) **Udo küsste** Nina **drei Minuten lang**. **Das** wäre ihm mit Nena nie gelungen.

funktioniert nicht. Hier soll ja der gesamte erste Satz wiederaufgenommen werden, nur mit anderem Objekt. **Das** wäre demnach Subjekt+Verbalphrase ohne Objekt. Das sind ZWEI Konstituenten.

2.3.3 Darstellung hierarchischer Strukturen

- (5) $A \rightarrow B C \quad C \rightarrow D E$

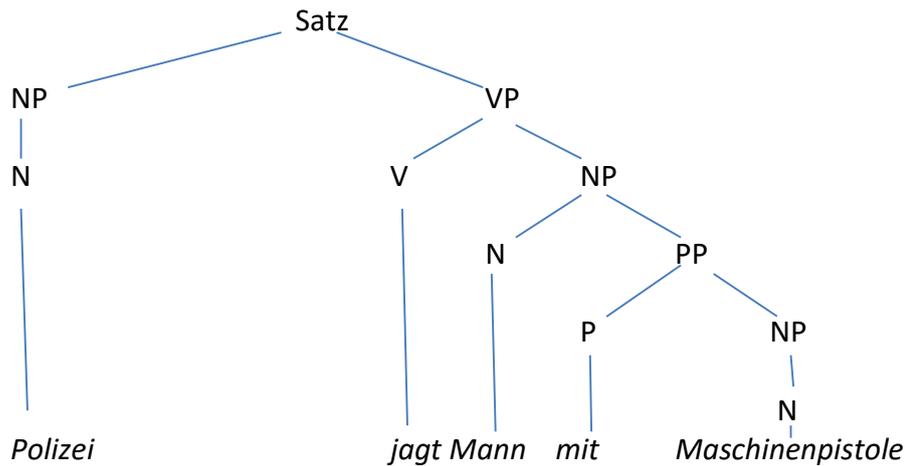


- (5'') A besteht aus B und C; C besteht aus D und E.

Formale Darstellungen können uns auch nicht schrecken. Es soll nur gezeigt werden, dass es (übersichtlichere) Alternativen zu den Klammergrafiken wie in (1a) und (1b) gibt. Alle Versionen von (5) bedeuten dasselbe. Hier (1a) als Baumgrafik. Hierarchische Strukturen werden deutlicher.

Wieder eine LinguS-Empfehlung: Mehr zu Bäumchen und Phrasen und ihre Verwendung im Deutschunterricht in Geilfuß-Wolfgang/Ponitka 2020, *Der einfache Satz*, LinguS 5.





(etwa nach Stand Chomsky 1965, somit ohne Zwischenstufen z.B. NP-N'...N⁰, wie sie zum Einfügen weiterer Satzglieder benötigt werden, und ohne sog. funktionale Kategorien, die grammatische Größen wie die Kongruenz zwischen Subjekt und Objekt darstellen. Das können Sie in spezialisierten Kursen der Grammatik-Abteilung haben.)

Zwischenfall in der Innenstadt

Mann mit Maschinenpistole in Hannover? Polizei gibt Entwarnung

(NOZ 17.5.19)

Na Gottseidank. Und somit wäre wohl (1a) die richtige Analyse gewesen, wenn das Ganze kein Fehlalarm gewesen wäre.

Zusammenfassung: Syntaktische Kategorien sind theoriespezifisch, auch wenn sie uns selbstverständlich vorkommen. Syntaktische Einheiten (=Einheiten innerhalb eines Satzes, Konstituenten) stehen in hierarchischen Verhältnissen zueinander, d.h. die eine Einheit ist Chef und bestimmt Eigenschaften der anderen Einheiten in ihrer Konstituenten, z.B. weisen Verb und Präposition ihren Objekten den Kasus zu.

2.4 Text, Gespräch und Kommunikation

2.4.1 Text und Kommunikation

Sprachtheorie ist Teil einer Handlungstheorie.

Sprechakte: Kleinste Einheiten der sprachlichen Kommunikation.

Ausdrückbarkeitsprinzip: Jede Intention lässt sich ausdrücken.

Ziel der Searleschen Pragmatik: Regelmäßige Beziehungen zwischen Äußerungsbedeutung – Sprechakt – Intention (Sprecher) – Interpretation (Hörer) beschreiben.

(1)	<i>Ich behaupte,</i>	<i>dass Stuttgart 21 weitergebaut wird.</i>
	<i>Ich verlange,</i>	<i>dass Stuttgart 21 weitergebaut wird.</i>
	<i>Ich verlange</i>	<i>den Weiterbau von Stuttgart 21.</i>
	<i>Ich bezweifle,</i>	<i>dass Stuttgart 21 weitergebaut wird.</i>
	<i>Ich bezweifle</i>	<i>den Weiterbau von Stuttgart 21.</i>
	<i>Ich bedauere,</i>	<i>dass Stuttgart 21 weitergebaut wird.</i>
	<i>Ich frage,</i>	<i>ob Stuttgart 21 weitergebaut wird.</i>
	Illokution	Proposition

Wie aktuell ist Searles Pragmatik noch? Dazu: Meier-Vieracker, Simon / Bülow, Lars / Liedtke, Frank / Marx, Konstanze / Mroczynski, Robert (Hg.), 2019, *50 Jahre Speech Acts – Bilanz und Perspektiven*. Tübingen: Narr, Francke, Attempto. Studien zur Pragmatik Vol. 3.

Gesagtes vs. Gemeintes

(2) Können Sie mir sagen, wie spät es ist?

(3) *Man kann durchaus Armin Laschet als einen geeigneten Kanzlerkandidaten betrachten, allerdings ist er nur 1,70 m groß.*

Diskutieren Sie, ob die folgenden Schlussfolgerungen aus (3) sich wörtlich oder nicht-wörtlich (per Implikatur) ergeben!

- (a) „Kanzlerkandidat/inn/en sollten größer als 1,70 m sein.“
 (b) „Der Sprecher will sich nicht festlegen, ob er Laschet als Kanzlerkandidaten geeignet findet.“

2.4.2 Textkohärenz, Textsinn und außersprachliches Wissen

(4) *„Ich gelte allgemein als Meister der Ironie. Doch auf die Idee, im Hafen von New York eine Freiheitsstatue zu errichten, wäre ich nie gekommen.“*

(Bernhard Shaw)

(5) *„Von rechts kommt ein Trabbi“ - „Links auch frei“*

(6) *Er legte an der Kasse 10 € hin. Sie wollte ihm 5 € geben, aber er weigerte sich, das Geld zu nehmen. Deshalb kaufte sie ihm, als sie hinein gingen, eine große Tüte Popcorn.*

(Beisp. nach Schnotz 2006: 227)

Schnotz, W., 2006, Was geschieht im Kopf des Lesers? In: Blühdorn, H. / Breindl, E. / Waßner, U. (Hg.), *Text - Verstehen. Grammatik und darüber hinaus – IDS-Jahrbuch 2005*. Berlin / New York: de Gruyter. 222-238)

2.4.3 Gespräche

Gesprächsorganisation

(7) »Haarausfall« (Korpus Jana Brenning, zit. n. STUKENBROCK 2013: 43)

- 01 Hanna: sie hatte schon geSACHT ,
 02 sie hätte im WINter bisschen HAARAus[fall;
 03 Maria: [und die hat
 ja so lange schwarze HAARE;=ja,
 04 Hanna: [WAHNSinn-
 05 Maria: [und überall fandste HAARE;
 06 Hanna: NACHT schwarz;
 07 weisse SO- (.)
 08 Maria: WIRKlich; (.)
 09 da denkste [die wären geFÄRBT;]
 10 Hanna: [denkste die wären] geFÄRBT; (-)
 11 Sonja: ah des isch doch SUPerschön;= [oder,
 12 Maria: [ja,
 13 Hanna: toTAL

Hier verwendete Transkriptionszeichen (GAT 2, Selting 2009):

- [] Überlappungen und Simultansprechen
 geSACHT Fokusakzent
 (.) Mikropause, geschätzt, bis ca. 0.2 Sek. Dauer
 (-) kurze geschätzte Pause von ca. 0.2-0.5 Sek. Dauer
 ; Tonhöhe mittel fallend
 = schneller, unmittelbarer Anschluss neuer Sprecherbeiträge
 oder Segmente (latching)

Vollständige Liste im Material zur Einführung in die Textlinguistik, www.textlinguistik.net

Selting, Margret, e.a., 2009. Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2). *Gesprächsforschung - Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* (ISSN 1617-1837) Ausgabe 10 (2009), 353-402 (www.gespraechsforschung-ozs.de)

Stukenbrock, Anja, 2013. Sprachliche Interaktion. In: Auer, Peter (Hg.), *Sprachwissenschaft: Grammatik - Interaktion - Kognition* Kap. 6. Metzler. 217-259

Referenz als Produkt von Interaktion – hier: Instanziierung von *Haustier*

(Referenz: Sprachlicher Bezug auf Dinge und Konzepte.

Instanziierung: Einsetzen eines konkreten Referenzobjektes für eine allgemeine Bezeichnung).

Analyse aus CONSTEN (2023), dort auch die Bemerkungen in []).

(8) „Haustier“

DGD-Korpus EK--_E_00053_SE_01_T_01_DF_01

(8-1) T: ich hätte gerne ein haustier

(8-2) M: [...] schön und gut ja ** jetzt will ich dir da dazu was sage * guck dir die wohnung an * wie groß=sie ist * was hättest=du denn gern

(8-3) T: ein meerschweinchen

(8-4) M: ach du jesses nein ** wie kommst=du=denn jetzt grad auf ein meerschweinchen

(8-5) T: weil sie so niedlich sind

[In the following discourse segment, the mother highlights the problems that might arise with a guinea pig, among others that the daughter will fail to clean the cage regularly. This seems to make the daughter think about an instantiation of a *pet* with an animal that does not need a cage.]

(8-6) T: und eine katz

(8-7) M: aber nein * eine=katz kommt auch nicht in frag

(8-8) T: warum

(8-9) M: weil ich katze nicht * ich kann sie nicht vertragen ** ich bin allergisch gegen katzenfell [...]

(8-10) T: und so=ein kleiner hund

(8-11) M: ja und * guck dir doch die wohnung an * ein hund ** [...]

[The mother now argues that she likes dogs, but the family's flat is too small. Then, the daughter makes the process of instantiation explicit for the first time in the discourse, obviously accepting the mother's argument about the small flat.]

(8-12) T: was gibt=es denn noch für ein tier wo kleiner ist

[The mother seems to appreciate her daughter's cooperation and takes part in the search of an appropriate instantiation herself.]

(8-13) M: ein vogel haben wir schon gehabt * das schlimme ist wie er gestorben ist

[The rest of the talk does not resolve the problem to the effect that the participants come to a fix instantiation that would allow for a concrete discussion. Precisely because the daughter cooperatively responds to the mother's arguments and continuously searches for reference objects to which these arguments do not apply, there is no final instantiation and thus no clear referentialization.]

(8-14) T: trotzdem hätte ich gern ein meerschweinchen

Transkript in DGD, Datenbank für gesprochenes Deutsch, Korpus Elizitierte Konfliktgespräche [zwischen Müttern und Töchtern], Institut für Deutsche Sprache, Mannheim, 2011. Die Gespräche wurden zw. 1988 und 1990 geführt.

Transkript nicht nach GAT2, sondern älter nach GUTFLEISCH-RIECK / KLEIN / SPECK / SPRANZ-FOGASY (1989). Dialekt- oder Umgangssprache z.T. orthografisch nachgebildet.. * Pause < 1 sec.

= Verschleifung von Wörtern. Zeilennummerierung von MC.

GUTFLEISCH-RIECK, Ingeborg, KLEIN, Wolfgang, Speck, Agnes, SPRANZ-FOGASY, Thomas. 1989.

Transkriptionsvereinbarungen für den Sonderforschungsbereich 245 "Sprechen und Sprachverstehen im sozialen Kontext". Heidelberg/Mannheim: Univ.

Inwiefern kann man hier von Kooperation zwischen T und M sprechen?

Übungstexte zu 2.4.2

Beispiele für eine kritische Kohärenz-Analyse

(9) **Morgens im Büro: Warum sind Frauen eigentlich solche Frostbeulen?**

Kennen sie diesen Anblick auch? Sie betreten das Büro und sehen die Kollegen schon bibbernd mit dickem Schal hinterm Monitor sitzen. Jammernd hält sie sich an ihrer Kaffeetasse fest und fragt, ob die Heizung nicht doch ein kleines bisschen höher gestellt werden kann. Das wirklich Erstaunliche: Die Männer im Raum fühlen sich eigentlich pudelwohl. Doch wie kann das sein?

Forscher der Universität Maastricht haben nämlich herausgefunden, dass die Raumtemperatur in Büros nach Männern ausgerichtet ist. Das erklärt, warum manche Kolleginnen in ihren Wintermänteln am Schreibtisch sitzen, während die Kollegen das Fenster aufreißen wollen.

Die Berechnungen für die Bürotemperatur orientierten sich standardmäßig an durchschnittlichen männlichen Werten, schreiben die Forscher in ihrem Artikel, der in der Fachzeitschrift Nature Climate Change erschienen ist. Das heißt: Frauen frieren in der Regel im Büro.

Knackpunkt ist den Wissenschaftlern zufolge der so genannte „metabolische Wert“. Dabei handelt es sich um die Stoffwechselrate, die angibt, wie viel Energie man benötigt, um die Körperfunktionen am Laufen zu halten. Bei Frauen ist dieser Wert um bis zu 35 Prozent geringer als bei Männern, wie das Forscherteam um Boris Kingma erklärte.

Die Konsequenzen? Bürogebäude werden einer Mitteilung der Universität Maastricht zufolge nicht energieeffizient genutzt: Heizungen und Thermostate werden höher und öfter aufgedreht als vorgesehen; Angestellte trinken mehr Tee und Kaffee, um sich aufzuwärmen. Nicht zuletzt sind Mitarbeiterinnen, die oft frieren, womöglich anfälliger für Infektionen und öfter krank.

Die Forscher fordern nun das Modell an Frauen und Männer anzupassen. Außerdem plädieren die Wissenschaftler dafür auch noch andere individuelle Werte einzubeziehen. Schließlich frieren beispielsweise dünne Menschen schneller als übergewichtige.

(express.de , 15.10.2015, www.express.de/gesund-fit/morgens-im-buero-warum-sind-frauen-eigentlich-solche-frostbeulen-,9567976,32067486.html)

(10) **So traurig! Mutter Carrie opferte ihr Leben für Baby Life Lynn –jetzt starb auch sie** 26.09.17, 09:34 Uhr

Michigan - Wenn das Schicksal zwei Mal zuschlägt! Die Geschichte von Carrie Lynn De Klyen und ihrem Baby Life

Lynn geht ans Herz. Die 37-Jährige – bereits Mutter von fünf Kindern – ist wieder schwanger.

Doch im April diesen Jahres dann die furchtbare Diagnose. Bei der Frau aus Michigan in den USA wird ein Hirntumor festgestellt. Die gläubige Christin Carrie entscheidet sich gegen eine Chemotherapie und damit für das Leben ihrer ungeborenen Tochter. Baby Lynn kommt 15 Wochen zu früh Am 6. September kommt kommt Baby Life Lynn in der 25. Schwangerschaftswoche auf die Welt. Nicht mal ein Kilo bringt das Frühchen auf die Waage. Fünf Monate soll es auf der Frühchenstation bleiben, bevor es nach Hause darf.

Doch es kommt alles ganz anders. Nur drei Tage nach der Geburt stirbt von Life stirbt Mutter Carrie Lynn DeKlyen an den Folgen ihres Tumors. Und nun, nur zwei Wochen später der nächste Schock. Baby Life ist zu schwach. Zwei Wochen nach ihrer Mutter, hört auch das Herz des Frühchens auf zu schlagen.

Nun sind Mutter und Tochter wieder vereint.

(www.express.de/28488292 ©2017)

Skript zu 2.4

2.4 Text, Gespräch und Kommunikation

Zu 2.4.1 – Kommunikation

Dies ist die letzte Sitzung im Teil 2, in dem wir uns **Ebenen der Sprache** und die entsprechenden **Beschreibungseinheiten der Sprachwissenschaft** ansehen. Laute, Wörter, Sätze... – davon hat man auch schon gehört, wenn man nicht Germanistik oder Deutsch studiert. Aber was sind eigentlich die Einheiten hier auf der Ebene der Kommunikation? Laut Searle, zusammen mit Austin dem Begründer der **Sprechakt-Theorie**, ist es der Sprechakt. Ein Sprechakt ist nicht strukturell und formal definiert, etwa so, dass ein Sprechakt gleich einem Satz wäre (auch wenn die Beispiele oft so klingen). Ein Sprechakt ist die sprachliche Einheit, mit der eine kommunikative Absicht ausgedrückt wird. Damit ist klar: Es geht nicht um sprachliche Formen, sondern um Handeln mit Sprache.

Sprachtheorie ist Teil einer Handlungstheorie.

Sprechakte: Kleinste Einheiten der sprachlichen Kommunikation.

Ausdrückbarkeitsprinzip: Jede Intention lässt sich ausdrücken.

Die Sprechakttheorie war (und ist in ihren Grundannahmen immer noch) die wichtigste Theorie der linguistischen **Pragmatik**.

Die Definition, die Sie meist für diesen Teilbereich der Linguistik finden, geht von einer Abgrenzung von der Semantik aus:

- **Semantik** – Lehre von der **wörtlichen Bedeutung** (daher auch **semantische Bedeutung** genannt). Die wörtliche Bedeutung hängt unmittelbar am Ausdruck (Wort oder Satz) und ist in jedem Kontext, in jeder Äußerungssituation dieselbe. Versuche, die wörtliche Bedeutung zu beschreiben, haben wir uns in 2.2 angesehen.
- **Pragmatik** – Lehre von der Bedeutung im Kontext. Erst wörtliche Bedeutung plus Äußerungssituation ergibt die sogenannte Äußerungsbedeutung, mit der wir kommunikativ Handeln. Bedeutungen, die über die wörtliche Bedeutung hinausgehen, kann man **nicht-wörtliche Bedeutung** oder **pragmatische Bedeutung** nennen.

Kommen wir zu einer kurzen Pragmatik-Einführung (mehr davon im Modul „Einführung in die Textlinguistik“).

Ziel der Searleschen Pragmatik: Regelmäßige Beziehungen zwischen Äußerungsbedeutung – Sprechakt – Intention (Sprecher) – Interpretation (Hörer) beschreiben.

Auf *regelmäßig* kommt es an... Wie an den Beisp. (2) und (3) deutlich werden wird, sagen wir ja nicht immer (oder eher selten) das, was wir meinen. ‚Das Gemeinte ergibt sich schon irgendwie aus dem Kontext‘ – das erklärt nichts, dann wäre der Zusammenhang zwischen Gesagtem und Gemeintem beliebig.

Zur **Struktur von Sprechakten**... Normalerweise sind Gegenstand des Sprechaktes (im Beispiel (1): Der Weiterbau des Bahnprojektes Stuttgart 21) und sein Handlungswert (etwas behaupten, zu etwas auffordern, etwas erfragen, etwas bezweifeln, seine Einstellung zu etwas äußern usw.) in einem Satz untrennbar verknüpft:

Stuttgart 21 wird weitergebaut. / Baut Stuttgart 21 weiter!

Der Handlungswert ist hier am **Satzmodus** erkennbar, aber nicht für jeden Handlungswert gibt es einen eigenen Satzmodus. Um sich klar zu machen, was Gegenstand und was Handlungswert ist, sind die Konstruktionen in (1) praktisch: Das Verb des Hauptsatzes gibt den Handlungswert an (in der Sprechakttheorie **Illokution** genannt), der *dass*-Satz oder die Nominalisierung den Gegenstand (die **Proposition**, ein Terminus aus der semantischen Logik).

- | | | |
|-----|---|--|
| (1) | <i>Ich behaupte,</i>
<i>Ich verlange,</i>
<i>Ich verlange</i>
<i>Ich bezweifle,</i>
<i>Ich bezweifle</i>
<i>Ich bedauere,</i>
<i>Ich frage,</i>
Illokution | <i>dass Stuttgart 21 weitergebaut wird.</i>
<i>dass Stuttgart 21 weitergebaut wird.</i>
<i>den Weiterbau von Stuttgart 21.</i>
<i>dass Stuttgart 21 weitergebaut wird.</i>
<i>den Weiterbau von Stuttgart 21.</i>
<i>dass Stuttgart 21 weitergebaut wird.</i>
<i>ob Stuttgart 21 weitergebaut wird.</i>
Proposition |
|-----|---|--|

Also, alle Sätze unter (1) haben die gleiche Proposition, aber es gibt verschiedene Illokutionen.

Gesagtes vs. Gemeintes

Reflektieren Sie kurz Ihr eigenes Kommunikationsverhalten – was haben Sie letztes Mal, als Sie jemanden zu etwas auffordern wollten, eigentlich wörtlich gesagt? (Vielleicht ist das erst wenige Minuten her.)

Das macht klar: Gesagtes und Gemeintes sind meistens nicht dasselbe.

- (2) Können Sie mir sagen, wie spät es ist?

Auch Google-Fehlversuche sind lehrreich... Ich dachte, dass Netz sei voll von Cartoons, wo ein Mensch auf der Straße einen anderen Menschen so anspricht, der andere sagt „Ja, kann ich“ und geht weiter. Dazu finde ich aber nur mein eigenes Seminarmaterial von 2013, das jemand geklaut und ins Netz gestellt hat. Also leider kein buntes Bild dazu – der Witz dürfte trotzdem angekommen sein: Der andere hat die Frage WÖRTLICH verstanden (Ja/Nein-Frage nach der Fähigkeit) und nicht nach dem kommunikativen Sinn (Aufforderung, die Fähigkeit zu nutzen, falls vorhanden). Das ist so ungewöhnlich, dass man eben einen Witz daraus machen kann.

Auch fällt es uns meistens schwerer, überhaupt die wörtliche Bedeutung einer solchen Äußerung zu erfassen anstelle der kommunikativen Absicht. Das weist darauf hin, dass die Formulierung *Können Sie...* für eine Aufforderung stark **konventionalisiert** ist. Die mentale Verarbeitung einer solchen Äußerung darf man sich keinesfalls so vorstellen, dass erst die wörtliche Bedeutung verarbeitet wird und dann auf deren Basis ein Denkprozess einsetzt, der zum kommunikativen Sinn führt. Im Gegenteil, in der Regel braucht man bewusste Reflexion, um die wörtliche Bedeutung zu erkennen.

Was findet man denn bei Google, wenn man sucht nach *Können Sie mir sagen, wie spät es ist?*

Lehrmaterial für Deutsch als Fremdsprache wie dieses, und davon jede Menge...

Auch daran ist ablesbar, wie stark konventionalisiert diese Formulierungen sind – sie werden (zumindest nach Meinung der Autor/inn/en solchen Materials) auch schon von Leuten erwartet, die noch keine große Deutsch-Kompetenz haben.

Ask politely in German

- for the time
- **Könnten Sie mir bitte sagen wie viel Uhr es ist / wie spät es ist?**
- for s.o. to open the window
- **Würden Sie bitte das Fenster öffnen / aufmachen**
- for an aspirin
- **Hätten Sie (vielleicht) ein Aspirin für mich?**
- if you can smoke here
- **Dürfte ich hier rauchen?**
- for a light (for your cigar)
- **Hätten Sie Feuer?**

Volker Kerkman, 2017, <https://slideplayer.org/slide/914418/>

Außerdem scheinen die Autor/inn/en nicht zu glauben, dass man ein Rezept für eine ‚höfliche‘ Formulierung grammatisch verallgemeinern kann; deswegen werden einzelne Situationen mit spezifischen Formulierungen vermittelt statt einfach: Nimm nicht den Imperativ, sondern einen Fragesatz, und den am besten im Konjunktiv II.

Denkanregung: Vielleicht wissen wir es besser als die Sprachdidaktiker... Vielleicht ist es kein Zufall, dass Fragen und dazu noch im Konjunktiv II (der Irreales, Hypothetisches markiert) **höflicher** wirken? Inwiefern soll das höflicher sein? Wäre es nicht höflich, kurz und direkt zu sagen, was wir wollen, um dem anderen nicht so viel Rezeptionsarbeit zu machen?

Reden wir uns nicht mit Konventionalisierung heraus, die Konvention muss ja aus irgendeinem Grund entstanden sein!

Zwischen pragmatischer Bedeutungen, die sich selbstverständlich aus Konventionen ergeben, und solchen, die sehr spezifisches Situationswissen voraussetzen, gibt es ein Kontinuum; es gibt unterschiedliche Grade von Konventionalisierung.

So kann die Äußerung *Heute ist Montag* die pragmatische Bedeutung „Ich will heute allein sein“ haben – dazu müsste der Sprecher wissen, dass der Hörer weiß, dass montags etwas im TV kommt, das der Sprecher ungestört sehen will. Je spezifischer **gemeinsames Wissen (common ground)** zwischen Sprecher/inne/n ist, desto weiter kann die intendierte pragmatische Bedeutung von der wörtlichen Bedeutung entfernt sein.

Ein lebenspraktischer Nutzen der linguistischen Pragmatik ist, wörtliche und nicht-wörtliche Bedeutungen zu unterscheiden. Wörtliche Bedeutungen sind gesagt; ein Sprecher kann nicht behaupten, er hätte sie nicht gemeint. Nicht-wörtliche Bedeutungen müssen vom Sprecher nicht intendiert gewesen sein; er kann sagen, man hätte das nur in seine Äußerung hinein interpretiert.



Es ist sogar möglich, dass ich das gesagt habe. Aber wenn ich das so gesagt habe, dann hab ich es nicht so gemeint.

(Konrad Adenauer)

<https://gutezitate.com/zitat/110360>

gutezitate.com

Die Frage ist, WIE gemeint?

Du hast wörtlich gesagt, dass heute Montag ist, und jetzt leugnest du, dass dir die BigBrother-Show wichtiger ist als ich?



Du vergleichst mich schon wieder mit deinem Ex, der angeblich gar keinen Fernseher hatte und ‚immer für dich da war‘. Warum bist du nicht bei ihm geblieben?.

https://www.kommunikation-nrw.com/streiten/Sprechblasen_von_mir

Und zur Klärung: Die wörtliche Bedeutung von *Heute ist Montag* lautet „Gestern war Sonntag und morgen ist Dienstag.“

(3) *Man kann durchaus Armin Laschet als einen geeigneten Kanzlerkandidaten betrachten, allerdings ist er nur 1,70 m groß.*

Im SS24 ist Laschet Schnee von gestern... Aber das Bild beweist, er ist so groß wie der Sänger Peter Maffay (li.).



Diskutieren Sie, ob die folgenden Schlussfolgerungen aus (3) sich wörtlich oder nicht-wörtlich ergeben!

(a) „Kanzlerkandidat/inn/en sollten größer als 1,70m sein.“

(b) „Der Sprecher will sich nicht festlegen, ob er Laschet als Kanzlerkandidaten geeignet findet.“

<https://www.ksta.de/nrw/landtagswahl2017/armin-laschet-im-portraet-der-reformer-mit-langem-atem-26872370>

Lösungsvorschlag: (a) wörtlich, denn die Konjunktion *allerdings* trägt die wörtliche Bedeutung, dass der folgende Satz die Bedeutung des vorherigen Satzes einschränkt.

(b) nicht-wörtlich. Wenn der Sprecher gefragt wurde, ob er Laschet für einen geeigneten Kanzlerkandidaten hält, und er äußert sich in der unpersönlichen *man*-Form, dann ist gerade das Nichtgesagte relevant: Der Sprecher vermeidet die klare *Ich*-Form. Außerdem kombiniert er eine positive Einschätzung mit einer Einschränkung. Die Bedeutung (b) lässt sich aber vermeiden, wenn der Sprecher sagt: *Man kann durchaus Armin Laschet als einen geeigneten Kanzlerkandidaten betrachten, allerdings ist er nur 1,70m groß. Dies bringt mich persönlich zu der Einschätzung, dass er nicht geeignet ist.* oder: *Das ist allerdings immer noch besser, als Bayer zu sein. Daher halte ich ihn für voll geeignet.*

Durch diese Fortsetzungen der Äußerung hat der Sprecher sich festgelegt und damit klar gemacht, dass er die Bedeutung (b) nicht im Sinn hatte. Wörtliche Bedeutungen kann man dagegen nicht auf diese Weise vermeiden: *Heute ist Montag, das soll aber nicht heißen, dass gestern Sonntag war* – geht nicht.

So viel zur linguistischen Pragmatik.

Zu 2.4.2 – Textkohärenz, Textsinn und außersprachliches Wissen



Unsere Lektüre Schwarz-Friesel/Consten 2014 beginnt in 4.1 mit Referenz, wovon hier nicht die Rede sein wird. Referenz, Bezug zwischen Sprache und Welt, ist eine Grundvoraussetzung für das Folgende.

Wenn Sie Fragen dazu haben, schreiben Sie bitte!

Wir steigen hier gleich in die Buch-Abschnitte 4.2 und 4.3 ein mit Textverstehen und mentalen Textweltmodellen, die sprachliche und außersprachliche Information zusammenbringen.

Auch dies ist im Buch natürlich deutlich ausführlicher. Auch hierzu melden Sie sich bitte, wenn etwas aus dem Buch unklar ist.

Das Thema Kohärenz schließlich wird im Buch-Kap. 5 behandelt. Dieses steht nicht auf der Liste für heute, weil es vielleicht allzu ausführlich ist. Schadet aber natürlich nicht, dies auch mal anzusehen. Das komplette

Buch ist im Semesterapparat hochgeladen.

Auch zur Textkohärenz gibt es eine LinguS-Alternative mit Bezug zum Deutschunterricht: Consten/Kirmse 2022, *Der Text*, LinguS 14.

[...] einige Beisp. aus dem Seminarmaterial ausgelassen

Lesen Sie den Text (6)...

(6) *Er legte an der Kasse 10 € hin. Sie wollte ihm 5 € geben, aber er weigerte sich, das Geld zu nehmen. Deshalb kaufte sie ihm, als sie hineingingen, eine große Tüte Popcorn.*

(Beisp. nach Schnotz 2006: 227)

Schnotz, W., 2006, Was geschieht im Kopf des Lesers? In: Blühdorn, H. / Breindl, E. / Waßner, U. (Hg.), *Text - Verstehen. Grammatik und darüber hinaus – IDS-Jahrbuch 2005*. Berlin / New York: de Gruyter. 222-238)



...und jetzt überlegen Sie: Ab welcher Textstelle haben Sie gewusst, um was es eigentlich geht? (bitte immer erst denken, dann weiterlesen)

...Popcorn? --> Kino

Ein komischer Text, wo man erst beim letzten Wort den den Zusammenhang begreift. Dabei scheint der Text doch so genau die Dinge zu erklären mit seinen Konjunktionen *aber*, *deshalb*, *als*, die die Teile des Textes explizit in Relation zueinander setzen (sog. **Kohäsion** schaffen, explizite Zusammenhänge zwischen Teilen des Textes auf Ebene von Lexik und Grammatik).

Was dachten Sie vorher?

Supermarkt-Kasse? „Sie“ ist die Kassiererin? 5 Euro Wechselgeld?

An welcher Stelle war diese Lesart nicht mehr zu retten?

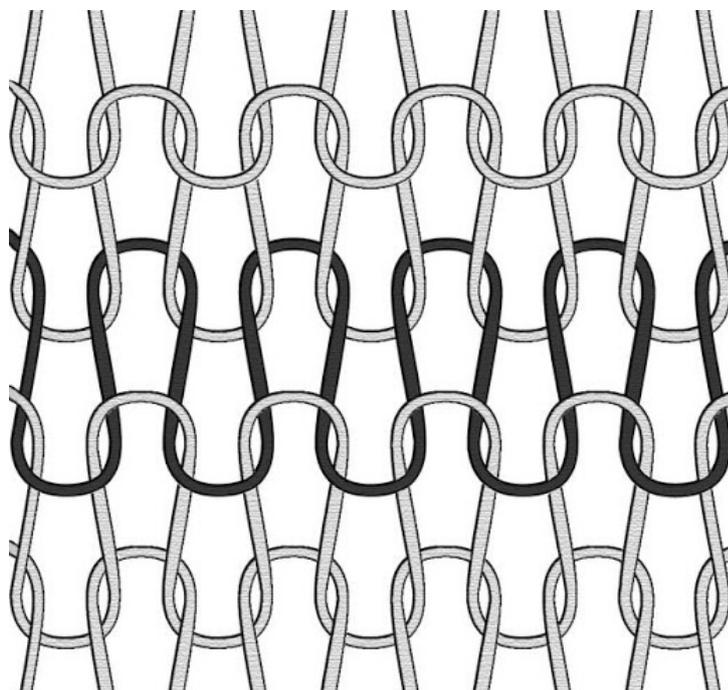
Ungewöhnlich, dass ein Kunde sein Wechselgeld nicht will. Aber vielleicht wollte er Trinkgeld geben. Zur Not kann man diese Lesart noch retten...

Oder dachten Sie an ein Paar, das zusammen einkauft, und sie wollte die Hälfte bezahlen?

Beide Lesarten brechen zusammen an der Stelle *als sie hineingingen*. Im Supermarkt bezahlt man beim Rausgehen, im Kino beim Reingehen.

Mit der Selbsterfahrung aus diesem Text können wir uns dem Begriff der **Textkohärenz** nähern, der wichtigsten Größe der **Textlinguistik**.

Wir sind hier nicht mehr bei Teilen des Textes als Beschreibungseinheiten (so wie Wörter und Phrasen Teile des Satzes sind), sondern bei einem Phänomen, das die Teile von Texten zusammenhält.



Die Textlinguistik will also nicht unbedingt Texte analytisch in Teile zerlegen, sondern wissen, was eine Ansammlung von Wörtern und Sätzen eigentlich zum Text macht. (Der naheliegende analytische Terminus für Teile eines Textes wäre *Textem*, den gab es auch mal, ist aber schon längst out...)

Wie also wird Kohärenz etabliert?

Beim Lesen von (6) haben wir festgestellt: Wir warten nicht, bis ein Text zuende ist. Schon mit den ersten Worten beginnen wir, Wort- und dann Satzbedeutungen mit unserem Erfahrungswissen zu verknüpfen und aus beidem zusam-

<http://felawie.de/frottierwaesche/>

Mag sein, dass dies das Kohärenzprinzip von Frottierwäsche ist. Dem Hersteller können wir das wohl glauben. Die Wörter *Text* und *Textil* haben jedenfalls denselben Ursprung, lateinisch *Textus*, was sowohl „Gewebe“ als auch „Text“ heißt. Wie Texte gestrickt sind, ist das Interesse der Textlinguistik.

men, **aktueller Textinformation und Weltwissen**, eine Vorstellung über die **Textwelt** zu entwickeln (also über das, was in einem Text passiert), genannt **Textwelt-Modell**.

Mit unserer Rezeptionserfahrung von Text (6) können wir Kohärenz nun so definieren:

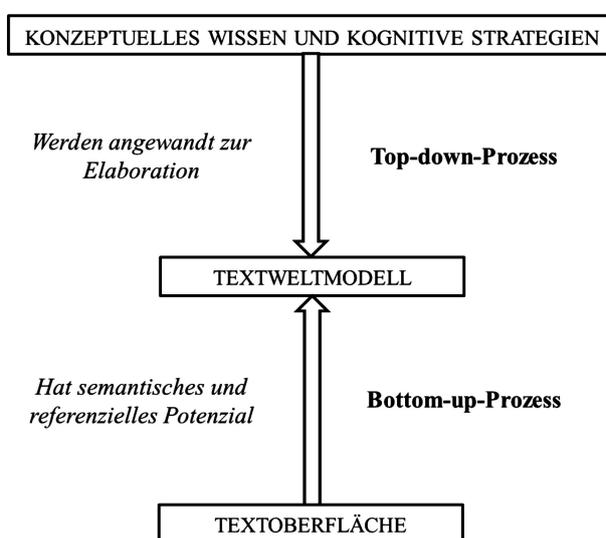
Ein Text ist kohärent, wenn jedes neue Stück Text sich plausibel in unser schon aufgebautes Textwelt-Modell integrieren lässt. In (6) hatten wir dagegen ein Kohärenzproblem und mussten ein Stück etabliertes Textwelt-Modell verwerfen und neu aufbauen. Dies ist, im Gegensatz zu normaler Kohärenz-Etablierung, in der Regel ein bewusster Vorgang.

Aufgabe zur Kohärenz-Analyse: Bitte sehen Sie sich die (realen) Übungstexte (8) und (9) an. Aufgabe: Stellen Sie sich vor, Sie sind Kollegin/Kollege in der Redaktion und sollen diese Texte korrekturlesen. Welche Rolle spielt Kohärenz bei dieser Aufgabe; was würden Sie auf Kohärenzebene anmerken? Vorschläge bitte per Mail!

Kognitiv orientierte Ansätze der Textlinguistik (also Ansätze, die an der Beschreibung mentaler Vorgänge beim Textverstehen und –produzieren interessiert sind) beschreiben unser Wissen über Texte folglich als **Repräsentation des Textes in unserem Langzeitgedächtnis**, die durch den Text selbst entsteht (und zwar, wie gezeigt, von der ersten Sekunde der Rezeption an), aber mit außersprachlichem Wissen (Weltwissen, konzeptuellem Wissen) angereichert (ausgearbeitet, elaboriert) wird (zahlreiche Beisp. dazu in Schwarz-Friesel/Consten 2014: Abschn. 4.3).

Textwelt-Modell ist (in der hier referierten Theorie) der Name dieser Repräsentation. Das TWM ist also ein Modell im Kopf der Leserin/des Leser.

Darstellung aus Schwarz-Friesel/Consten (2014: 69).



Denkanregungen:

Waren Sie schon mal vollkommen sicher und hätten Ihr Leben darauf verwettet, dass Sie den genauen Wortlaut einer Stelle aus Ihrem Lieblingsroman, -film o.ä. auswendig kennen? Und dann war der Wortlaut doch etwas anders? Wie kommt das?

Apropos Roman und Film. Man sagt, man sollte eine Romanverfilmung nicht ansehen, wenn man den Roman schon kennt. Man wäre fast immer enttäuscht. Woran liegt das?

In unserer Überschrift war noch von **Textsinn** die Rede, analog zum kommunikativen Sinn einer Äußerung in der linguistischen Pragmatik: Welche Rolle spielt der Text für mich als Hörer/in oder Leser/in in meiner jeweiligen Situation? (Die in der Literaturwissenschaft unbeliebte Frage „Was wollte uns der Autor/die Autorin damit sagen?“ sei auch hier vermieden, schließlich haben wir nur den Text zur Analyse und können in keine Autorenköpfe sehen.

Denkanregung zum Textsinn: Ist Textsinn ein allgemeinerer Terminus für das, was bei literarischen Texten **Interpretation** heißt. Kann man die schwierige Frage, was einen literarischen Text ausmacht, am besten auf der Ebene des Textsinns beantworten?
(Nicht enttäuscht sein, wenn ich dazu am Ende keine Lösung habe. Bin gespannt auf Ihre Vorschläge!)

Die Bereiche Pragmatik und Textlinguistik sind aus dem Modul „Einführung in die Textlinguistik“ mein täglich Brot. Vielleicht haben Sie dieses Modul schon bei mir absolviert. Wenn nicht, oder wenn Sie das Meiste vergessen haben oder tiefer einsteigen wollen, können Sie gerne Seminarmaterial und Texte dazu in dbt aufsuchen:
<https://www.db-thueringen.de/rc/0027.13.03.0182>
Login wie Webmail, dann Passwort "Textling".

Zu 2.4.3 – Gespräche

Ein sehr aktueller Interessenbereich der Linguistik, der über die (meist auf geschriebene Texte konzentrierte) Textlinguistik hinausgeht, ist die Gesprächsanalyse.

Hier zitiere ich nochmal aus dem Material der Textlinguistik-Einführung (4. Sitzung); viele weitere Überlegungen dazu finden Sie auch dort.

(7) »Haarausfall« (Korpus Jana Brenning, zit. n. STUKENBROCK 2013: 43)

- 01 Hanna: sie hatte schon geSACHT ,
02 sie hätte im WINter bisschen HAAraus[fall];
03 Maria: [und die hat
ja so lange schwarze HAAre;=ja,
04 Hanna: [WAHNSinn-
05 Maria: [und überall fandste HAAre;
06 Hanna: NACHT schwarz;
07 weisse SO- (.)
08 Maria: WIRKlich; (.)
09 da denkste [die wären geFÄRBT;]
10 Hanna: [denkste die wären] geFÄRBT; (-)
11 Sonja: ah des isch doch SUPerschön;= [oder,
12 Maria: [ja,
13 Hanna: toTAL

Hier verwendete Transkriptionszeichen (GAT 2, Selting 2009):

- [] Überlappungen und Simultansprechen
geSACHT Fokusakzent
(.) Mikropause, geschätzt, bis ca. 0.2 Sek. Dauer
(-) kurze geschätzte Pause von ca. 0.2-0.5 Sek. Dauer
; Tonhöhe mittel fallend
= schneller, unmittelbarer Anschluss neuer Sprecherbeiträge oder Segmente (latching)

Vollständige Liste im Material zur Einführung in die Textlinguistik.

Wie würden Sie diesen Dialog – hier bewusst ohne Angabe der Situation gezeigt - charakterisieren? Was vermuten Sie über das soziale Verhältnis zwischen Hanna, Maria und Sonja, was über ihr Alter?

Es gibt viele Überlappungen, man fällt sich ins Wort
– heißt das, die drei streiten sich?

Nein, Sie widersprechen sich ja nicht, sondern bestätigen, dass sie dasselbe denken:

09 da denkste [die wären geFÄRBT;]
10 Hanna: [denkste die wären] geFÄRBT; (-)

Wir denken an ein lebhaftes, quirliges Gespräch zwischen jugendlichen Freundinnen.
Jetzt machen wir daraus mal ein orthografisches Transkript:

Hanna: Sie hatte schon gesagt, sie hätte im Winter bisschen Haarausfall.
Maria: Und die hat ja so lange, schwarze Haare, ja.
Hanna: Wahnsinn.
Maria: Und überall fandest du Haare.
Hanna: Nachtschwarz, weißt du, so.
Maria: Wirklich, da denkst du, die wären gefärbt.
Hanna: Denkst du, die wären gefärbt.
Sonja: Ah, das ist doch superschön, oder.
Maria: Ja.
Hanna: Total.

Gerade die Überlappung 09/10, hier im orthografischen Transkript sequenziell dargestellt, wirkt merkwürdig, und von der Schnelligkeit und Lebhaftigkeit des Gesprächs hat man keinen Eindruck mehr.

Das war eine kleine Demonstration, welche zusätzliche Erkenntnis ein Transkriptionssystem wie GAT gegenüber reiner Orthografie bringt. Wie gesagt, viel mehr dazu (bei Interesse) im Online-Material zur vierten Sitzung Einführung Textlinguistik.

Das war's nun aber wirklich mit den Überschneidungen... Ab nächster Sitzung geht es darum, was die Linguistik mit all dem eigentlich will.

Zusammenfassung:

Auf der Ebene von Text und Gespräch kümmert sich die Linguistik nicht nur um Form, sondern auch um **Funktion**, nämlich die **Kommunikation**. Die klassische linguistische Teildisziplin, die sich damit befasst, ist die **Pragmatik**. Neben wörtlichen Bedeutungen wird hier auch der **kommunikative Sinn** einer Äußerung (der über die wörtliche Bedeutung hinausgehen kann) berücksichtigt. Er ergibt sich im Zusammenspiel von wörtlicher Bedeutung und **Situation**.

Die Textlinguistik beschreibt ebenfalls das Zusammenspiel von Bedeutung und außersprachlichen Faktoren beim **Textverstehen** und insbes. der **Etablierung von Textkohärenz**: Der Text selbst mit seiner sprachlichen Bedeutung wird angereichert mit Wissen der Leserin/ des Lesers; beides zusammen ergibt ein konsistentes **Textwelt-Modell**.

Die **Gesprächsanalyse** hat ein Notationssystem entwickelt, um Gesprächsmerkmale zu verschriftlichen, die in reiner Orthografie verloren gingen.

3. Was die Linguistik will: linguistische Erkenntnisinteressen

3.1 Deskriptive versus präskriptive Linguistik

- (1) Wer *brauchen* ohne zu gebraucht, braucht *brauchen* gar nicht zu gebrauchen.
- (2) Richtig? *Ich bin ihr nicht böse, weil, Katzen sind halt so.*
(vgl. Hennig 2006: 126f)

Hennig, Matthilde, 2006. *Grammatik der gesprochenen Sprache in Theorie und Praxis*. Kassel: University Press

3.2 Diachrone Sprachwissenschaft und Sprachgeschichte

Sprachwandel und etymologisches Bewusstsein

- (3) *Braunbär* „brauner Bär“, *Maulbeere*, *Schmetterling*, *Hochzeit* ?
- (4) *Kommen Sie gerne rein.* / *Sie können gerne reinkommen.*

Ist Sprache veränderLICH oder veränderBAR? Warum wäre beides ein kaum bemerkbarer Prozess? (VON POLENZ 2000: 3)

Sprachentwicklung als „zufällige Deformation“? (VON POLENZ 2000: 33)

Sprachkritik als Gesellschaftskritik / Veränderung der Gesellschaft durch sprachliche Normen (z.B. feminist. Sprachkritik) (VON POLENZ 2000: 6f); Kampf um Wörter.

Entsprechendes Ziel der Linguistik: soziopragmatische Sprachgeschichtsschreibung (VON POLENZ 2000: 13ff)

„Sprachkritik als Gesellschaftskritik“: Beispiel feministische Sprachkritik

- (5) *der Lehrer / die Lehrerin –
die Putzfrau / ?der Putzmann*
- (6) *der Arzt / die Ärztin –
die Krankenschwester /
der Krankenbruder (-pfleger)
- (7) *der Polizist / die Polizistin – die Politesse / der Politeur*
- (8) *der Hund / die Hündin –
die Katze / der Kater –
das Huhn / die Henne / der Hahn*
- (9) *der Mensch / *die Menschin, der Gast / *die Gästin,
die Hilfskraft, das Kind,
das Mitglied, das Opfer*

Generisches Präsens

- (10) „1835: Die erste deutsche Eisenbahn *fährt* zwischen Nürnberg und Fürth.“

Generische Wortbedeutungen:

- (11) a. Wir waren *10 Tage* in Urlaub (? *10 Tage und Nächte*).

Generisches Maskulinum:

- (12) a. *Frauen sind die besseren Studenten.* =?
b. *Frauen sind die besseren Studentinnen.*
- (13) a. *Birgit Prinz ist die beste Fußballspielerin der Welt.* ≠
b. *Birgit Prinz ist der beste Fußballspieler der Welt.*
- (14) a. *Angela Merkel ist die erfolgreichste Bundeskanzlerin, die wir je hatten.* ≠
b. *Angela Merkel ist der erfolgreichste Bundeskanzler, den wir je hatten.*

Generisches Feminum:

- (15) *Die Familie hatte sieben Katzen, davon drei Kater (vier Katzen und drei Kater).*
- (16) *Seit E.T.A. Hoffmann boomt die Katzenliteratur (? die Katzen- und Katerliteratur).*

etwas seriöse Literatur zu feministischer Sprachkritik:

- Bettoni, Camilla, 2006, Gender in the English Word Thesaurus. In: Thüne, Eva / Leonardi, Simona, Buzzanella, Carla (Hg.), *Gender, Language and New Literacy*. London: Continuum. 62-78.
- Elsen, Hilke, 2020, *Gender – Sprache – Stereotype. Geschlechtersensibilität in Alltag und Unterricht*. Tübingen: Narr, Francke, Attempto.
- Everett, Caleb, 2013, *Linguistic Relativity* [ch. 9: Gender]. Berlin: de Gruyter.
- Hellinger, Marlis / Bußmann, Hadumod, 2002. Gender across languages: The linguistic representation of women and men. In: dies. (Hg.), *Gender across languages, Vol. 2*. Amsterdam: Benjamins. 1-25.
- Khosroshahi, Fatemeh, 1989, Penguins don't care, but women do. A social identity analysis of a Whorfian problem. *Language in Society* 18. 505-525
- Samel, Ingrid, 1995, *Einführung in die feministische Sprachwissenschaft*. Berlin: Schmidt.
- Werlen, Iwar, 2002, *Sprachliche Relativität*. Tübingen: Francke (UTB).
- Whorf, Benjamin Lee, 1956/ dt. 1963, *Sprache – Denken – Wirklichkeit*. Reinbek: Rowohlt.

Empirische Studien speziell zum Verstehen des generischen Maskulinums bei Berufsbezeichnungen u.ä.

- Braun, Friederike / Gottburgsen, Anja / Sczesny, Sabine / Stahlberg, Dagmar, 1998, Können Geophysiker Frauen sein? Generische Personenbezeichnungen im Deutschen. *Zeitschrift für germanistische Linguistik*, Bd. 26. 265–283.
- Braun, Friederike / Sczesny, Sabine / Stahlberg, Dagmar, 2005, Cognitive effects of masculine generics in German: An overview of empirical findings. *Communications*, Bd. 30. 1–21.
- Gabriel, Ute / Mellenberger, Franziska, 2004, Exchanging the Generic Masculine for Gender-Balanced Forms – The Impact of Context Valence. *Schweizerische Zeitschrift für Psychologie*. Bd. 63. 273–278.
- Irmen, Lisa / Köhncke, Astrid, 1996, Zur Psychologie des „generischen“ Maskulinums. *Sprache & Kognition*. Bd. 15. 152–166.
- Klein, Josef, 1988, Benachteiligung der Frau durch das generische Maskulinum – eine feministische Schimäre oder psycholinguistische Realität? In: Oellers, Norbert (Hg.), *Germanistik und Deutschunterricht im Zeitalter der Technologie: Selbstbestimmung und Anpassung*. Tübingen: Niemeyer. 310–319. [erste linguistische Untersuchung zu diesem Thema]

Ausführliche Übersicht: https://de.wikipedia.org/wiki/Generisches_Maskulinum

(17) Interview zum Thema Gendern

Quelle: <https://zeitung.faz.net/fas/feuilleton/2022-08-07/cbde123a81f8f9e9f430a7ca33c9dd3b/>

„Wir schütteln nur den Kopf darüber“ (Artikel FAZ.net vom 7.8.2022)

Die Linguistin Damaris Nübling über den jüngsten Aufruf gegen gendergerechte Sprache und Argumente der Wissenschaft.

In der letzten Woche erschien online ein Aufruf unter dem Titel „Wissenschaftler kritisieren Genderpraxis des Öffentlich-rechtlichen Rundfunks“ (ÖRR) und „Linguistik vs. Gendern“. Gefordert werden darin eine kritische Neubewertung des angeblich auf Gendergerechtigkeit ausgerichteten Sprachgebrauchs im ÖRR und eine Abkehr davon. Die Zahl der Unterzeichnenden steigt. Sie sind in zwei Listen eingeteilt, auf der ersten stehen diejenigen, die sich als (mindestens) studierte Philologen bezeichnen. Darunter sind bisher rund 28 Prozent Frauen. Der Aufruf setzt auf wissenschaftliche Qualifikationen der Unterstützer und Bezüge zur Linguistik. Damaris Nübling ist Professorin für Sprachgeschichte an der Johannes-Gutenberg-Universität Mainz und Expertin für Genderlinguistik. Wir haben mit ihr über den Aufruf geredet.

Frau Nübling, in den Medien war die Rede von Sprachwissenschaftlern, „die Sturm laufen“. Fast konnte man glauben, es handele sich um einen Aufschrei der deutschen Linguistik schlechthin. Ist das so?

Das ist nicht der Fall. Diejenigen, die den Aufruf unterzeichnet haben, repräsentieren nicht die in Forschung und Lehre aktive germanistische Linguistik. Einige Linguisten und Linguistinnen sind dabei, aber die große Mehrheit hat in der Linguistik nie gearbeitet, nie publiziert.

Der Aufruf repräsentiert Ihre Sicht und die vieler Ihrer Kolleginnen und Kollegen also nicht?

Wir schütteln nur den Kopf darüber, dass immer wieder dieselben Argumente, die oft keine sind, und Unterstellungen aufgewärmt werden. Die aktive Linguistik interessiert sich kaum für diese Debatten im Feuilleton, sie steht ganz woanders. Große Teile der linguistischen Community äußern sich nicht, weil die öffentliche Diskussion nicht sonderlich anregend ist. Sie tritt seit Jahrzehnten auf der Stelle.

Von denen, die bis Mitte der Woche unterzeichnet haben, scheinen aktuell rund 18 Prozent an einer Universität oder wissenschaftlichen Einrichtung aktiv zu sein – darunter: ein Spezialist für Hindi, ein Gräzist, ein psychologischer Spezialist für Suchtforschung, ein Wirtschaftsinformatiker, eine wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Turkistik, ein Experte für aserbaidjanische Dichtung. Wie kompetent sind die bei Fragen deutscher Grammatik?

In der Tat sind viele davon keine Fachleute für germanistische Linguistik. Die bräuchte es aber, es geht hier ja ums Deutsche. Für die Punkte, um die der Aufruf kreist – etwa das Verhältnis zwischen Genus und Geschlecht –, ist die Genderlinguistik zentral. Aus der ist aber niemand vertreten. Unter den Unterzeichnenden sind auch viele Emeriti und Pensionierte.

Einige geben ihre Emeritierung in der Liste an, andere erwähnen sie gar nicht. Bedeutet ihr Ruhestand, dass sie die Forschung nicht mehr angemessen vertreten?

Ich will keineswegs sagen, dass manche Emeriti nicht noch forschen. Aber viele von den Unterzeichnenden sind in einer anderen Zeit groß geworden. In der Linguistik kam es ab den Neunziger-, spätestens den Nullerjahren zu einer großen empirischen Wende. Zuvor wurde viel Introspektion betrieben. In früheren Arbeiten hat man sich selbst befragt, das eigene Sprachgefühl absolut gesetzt, und das passiert noch häufig. Man nennt das auch „arm-chair-linguistics“, Linguistik vom Sessel aus. Das geht heute nicht mehr, die Ansprüche haben sich geändert.

Wie geht die empirische Linguistik vor?

Zum Beispiel psycholinguistisch, indem sie experimentell im Labor unter Wahrung hoher Standards überprüft, wie Sprache verarbeitet wird oder was mit Wörtern assoziiert wird. Dabei wissen die Testpersonen nie, worauf eine Untersuchung hinauswill. In Akzeptanzstudien geben Menschen an, für wie akzeptabel sie bestimmte Sätze oder Konstruktionen halten. Es gibt Onlineumfragen, die große Mengen von Personen erfassen, aber weniger gut kontrollierbar sind. In der Korpuslinguistik werden riesige Sprachkorpora wie Zeitungen, Wissenschaftstexte, Belletristik, gesprochene Sprache untersucht.

Wie hat das die Linguistik verändert?

Wir erfahren viel mehr über den realen Gebrauch von Sprache, über Häufigkeiten, Wortverbindungen. Zwar ist es auch wichtig, das Sprachsystem zu erforschen. Doch es formt sich aus dem Sprachgebrauch. Sprache wandelt sich permanent, passt sich den gesellschaftlichen Veränderungen an.

Wie schätzen Sie die Inhalte des Aufrufs ein?

Seine Argumentation ist wenig wissenschaftlich. Die meisten Quellen sind Zeitungsartikel, in denen Meinungen verhandelt werden, sehr wenige davon beziehen sich auf wissenschaftliche Forschung.

Worin zeigt sich das zum Beispiel?

Um mit dem ersten Vorwurf zu beginnen, dem, dass Genus und Sexus vermengt würden: Das ist nicht der Fall. Interessanterweise werden nie Arbeiten genannt, die das angeblich tun. Die Genderlinguistik unterscheidet diese Kategorien genauestens und bezieht dabei Gender, das soziale Geschlecht, als wichtige dritte Kategorie mit ein. Genus ist eine grammatische Klassifikation mit den Genera Femininum, Maskulinum, Neutrum. Sexus meint das natürliche Geschlecht und

Gender soziale Rollen, Verhaltensweisen, Kleidungsgebote. Gender als soziale Kategorie zeigt sich etwa darin, dass abwertende Bezeichnungen für homosexuelle Männer nicht, wie für männliche Personenbezeichnungen üblich, im Maskulinum stehen, sondern im Femininum, wie „die Schwuchtel“, „die Tunte“.

Im Aufruf heißt es, zwischen Genus und Sexus gebe es „keine durchgängige Korrelation“, „auch wenn“ – das steht in Klammern – eine Korrelation „bei Personenbezeichnungen teilweise zu beobachten ist“.

Es geht bei der Frage nach dem Verhältnis von Genus und Geschlecht nur um Personenbezeichnungen. Da gibt es sehr interessante Korrelationen oder, anders gesagt, Zusammenhänge, Bahnungen. Genau dieses Geflecht von Genus, Sexus und Gender untersuchen wir in der Genderlinguistik. Niemand setzt sie gleich.

Psycholinguistische Studien, so der Aufruf, „liefern keinen belastbaren Beleg dafür, dass generische Maskulina mental vorrangig ‚Bilder von Männern‘ erzeugen“. Sie führen solche Studien durch. Was sagen Sie?

Diese Kritik ist meist unfundiert. Man kann sich immer mehr wünschen, etwa größere Probandengruppen oder die Berücksichtigung weiterer Faktoren. Solche Studien sind extrem aufwendig und anspruchsvoll. Wenn circa 40 psycholinguistische Studien mit verschiedenen Testdesigns belegen, dass maskuline Personenbezeichnungen einen unterschiedlich stark ausgeprägten „male bias“, also tendenziell eher männliche Vorstellungen erzeugen, kann man das nicht einfach vom Tisch wischen. Ich frage mich manchmal, warum diejenigen, die angeblich so viel besser wissen, wie man psycholinguistisch arbeitet, nicht selber Studien durchführen und das Gegenteil beweisen.

Rufen generische Maskulina Ihren Untersuchungen nach ausschließlich Vorstellungen von Männlichkeit auf?

Keineswegs, das ist im Detail sehr komplex, und da beginnt Wissenschaft. Das maskuline Genus bietet eine gewisse Bahnung hin zu einer männlichen Vorstellung, sogar bei unbelebten Dingen oder Tieren. Der Mond wird immer männlich dargestellt, die Sonne weiblich. Der Rhein wird als Mann dargestellt, die Mosel als Frau. In Kinderbüchern tragen Bären und Käfer meist männliche Namen, Bienen und Mäuse weibliche. Es gibt dort eine 90-prozentige Korrelation zwischen Genus und Geschlecht. Umso mehr gilt dies für Personenbezeichnungen. Selbst bei „der Pfleger“ stellt sich ein leichter „male bias“ ein, obwohl in diesem Beruf viel mehr Frauen arbeiten.

Im Aufruf steht, die deutsche Grammatik sei „weder ‚gerecht‘ noch ‚ungerecht“.

Grammatik ist entstanden aus Sprachgebrauch, sie ist sedimentiertes Sprechen und konserviert historische Gesellschafts- und Geschlechterordnungen. Da kommt es durchaus zu Asymmetrien. So wissen wir aus psycholinguistischen Studien, dass besonders Berufsbezeichnungen wie Arzt, Arbeiter, Richter einen „male bias“ erzeugen, mehr als Rollenbezeichnungen wie Zuschauer, Einwohner, Passant. Berufstätigkeit ist auch heute noch stärker männlich als weiblich konnotiert, Frauen können erst seit wenigen Jahrzehnten alle Berufe ergreifen. Ein weiteres Beispiel ist die grammatische Tatsache, dass Frauen in gemischten Gruppen sprachlich verschwinden: 99 Sängerninnen und ein Sänger werden zu 100 Sängern.

Befürworten Sie die Idee einer geschlechtergerechten Sprache?

Wir sprechen in der Linguistik weniger von geschlechtergerechter Sprache als von geschlechterbewusstem oder geschlechtersensiblen Sprechen. Will man die Diversität, die gesellschaftlich besteht, in der Sprache abbilden, kann man sich nur annähern. Gerechtigkeit ist eine Illusion. Doch es gibt jetzt eine Generation, der es ein Anliegen ist, die Geschlechter in der Sprache stärker abzubilden.

Wie stehen Sie zu den Debatten um die sogenannte Gendersprache?

Ich appelliere an alle, sie entspannt und tolerant zu führen, auch an diejenigen, die diesen Aufruf unterschrieben haben. Man sollte auch das generische Maskulinum tolerieren, wenn manche das für richtig halten. Es darf nie darum gehen, jemandem eine Sprechweise vorzuschreiben. Ich bin für Pluralisierung, sie lässt sich ohnehin nicht verhindern. Verbote gehen allerdings am stärksten von denjenigen aus, die eine Abkehr von genderbewusster Sprache fordern. Auf der anderen Seite gibt es auch aktivistische Gruppen, die wenig tolerant sind.

Aber die Kritiker der genderbewussten Sprache haben ja den Eindruck, ihnen werde ihre Sprechweise verboten.

Viele bringen sich in eine Opferposition, behaupten, ihnen würde eine neue Sprache vorgeschrieben. Niemand schreibt ihnen etwas vor, niemand muss seine Sprache ändern. Aber die jüngere Generation ist an inklusiverem Sprechen interessiert und praktiziert dies, auch im ÖRR. Das erzeugt bei traditionell Sprechenden einen gewissen Druck, der sie verunsichert. Doch es gibt auch im ÖRR keinen Zwang, sondern Empfehlungen. Ich selbst verwende in bestimmten Situationen einen Knacklaut in „Arbeiter:innen“ oder spreche von Studierenden, aber auch nicht in jeder Situation. Meist versuche ich, Geschlecht zu umgehen. Wir sollten uns alle in Toleranz üben, Argumente zur Kenntnis nehmen und die Bemühungen um geschlechtersensibles Sprechen nicht abwerten.

Interview Novina Göhlsdorf

Skript zu 3.

3. Was die Linguistik will: linguistische Erkenntnisinteressen

Heute wieder eine eher kurze Sitzung, aber mit reicher Lektüre. Warum **Bloomfield 1933**? Er ist nach Trubetzkoy (3. Sitzung) der zweite große Strukturalist, den wir auf der Liste haben – Trubetzkoy als der größte Kopf des europäischen Strukturalismus und Bloomfield des Amerikanischen (**Strukturalismus**: Orientierung auf Sprachstruktur im Sinne der Kombinierbarkeit ihrer Elemente, siehe unsere Sitzung 2.1). Auch Bloomfield führe ich Ihnen aber als Weiterdenker vor (wie wohl alle großen Denker/innen weiter sehen als ihre Jünger/innen).

Bloomfields Buch *Language* von 1933, das ganz erstaunlicher Weise erst 2001 übersetzt wurde, ist vielleicht die beste Zusammenfassung der Geschichte der Sprachwissenschaft, die natürlich nur bis 1933 reicht, aber manchmal sehr viel moderner klingt.

Sie müssen bei der Lektüre nicht auf jedes Detail achten und sich schon gar nicht alles merken, achten Sie auf die großen methodischen Linien, die hier skizziert werden!



Leonard Bloomfield, 1887-1949

[http://www.glottopedia.org/index.php/Leonard_Bloomfield_\(de\)](http://www.glottopedia.org/index.php/Leonard_Bloomfield_(de))

Es ist eine kritische Geschichte der Sprachwissenschaft. Sie lesen da etwas über die Herkunft der Linguistik aus der Untersuchung des Griechischen und Lateinischen (siehe unsere Reflexion über Wortarten) und dem Sprachvergleich, der vor allem der Rekonstruktion alter Sprachen und Sprachstufen und ihrer Verwandtschaft mit gegenwärtigen Sprachen diene, aber auch schon Hinweise auf den Wunsch nach Generalisierung – was haben alle Sprachen gemeinsam?

Interessant, dass das Kap. 2 schon von **Sprachverwendung** spricht, ein moderner Begriff und ein modernes Erkenntnisinteresse in der Linguistik und mit dem Strukturalismus eigentlich nicht kompatibel (Noam Chomsky, der Begründer der Generativen Grammatik, hält Sprachverwendung bis heute für keinen legitimen Gegenstand der Linguistik).

Bloomfield spricht auf S.48f unser Problem in 3.1 an – geht es um die Richtigkeit von Sprache (normativer Ansatz) oder darum, individuelle Sprache zu beschreiben?

Es folgt eine Darstellung, die sprachliches Handeln und seine Verknüpfung mit außersprachlichem Handeln als Muster von Reiz (Stimulus) und Reaktion darstellt, die man von der Terminologie her behavioristisch nennen kann, die aber über Behaviorismus hinausgeht, weil sie über interne, kognitive Vorgänge spekuliert.

(**Behaviorismus**: Richtung der Psychologie in der ersten Hälfte des 20.Jh., die nur direkt beobachtbares Verhalten als Quelle wissenschaftlicher Erkenntnis zulässt).

Bloomfield verweist auf (auch sehr moderne) mögliche Untersuchungsmethoden (über die wir in 4. auch noch sprechen werden): **Experiment** oder **Generalisierung häufig beobachteten Verhaltens** (das würde auch heutige Korpusstudien einschließen). Bloomfield verlässt hier den Strukturalismus, indem er quasi ethnolinguistische Methoden (die Beobachtung

tatsächlichen menschlichen Kommunikationsverhaltens in seinem kulturellen, sozialen Kontext) in Erwägung zieht. Schließlich spricht er den heute sehr aktuellen Bereich non-verbaler Kommunikation an. Ein ziemlich vorausschauendes Buch...

beschreibend – beschrieben wird die sprachliche Realität, also wie Leute wirklich sprechen oder schreiben.

vorschreibend, normativ, auf „richtig“ oder „falsch“ abzielend

3.1 deskriptive vs. präskriptive Linguistik

Hier gibt's eigentlich keinen Lernstoff; hierfür brauchen wir viel Diskussion und Reflexion.



Wenn Ihre uni-fernen Freunde und Verwandte erfahren, dass Sie im Rahmen eines Germanistik- bzw. Deutsch-Studiums auch mit Sprachwissenschaft zu tun haben – welche Überzeugungen und Erwartungen über die Kompetenzen, die Sie da erwerben, begegnen Ihnen dann? Wird Sprachwissenschaft als deskriptiv gesehen (wie eine Naturwissenschaft) oder als präskriptiv?

<https://www.facebook.com/Duden/photos/diese-regel-gilt-für-die-verwendung-von-brauchen-im-sinne-von-tun-sollen-bzw-nic/1254990667930615/>

Speziell fürs **Lehramt** – aber BA-Studis jetzt nicht bequem zurücklehnen, Sie landen auch schnell in didaktischen Berufen...: Es ist klar, dass Sprachunterricht Normen vermitteln muss. Die Universitäts-Linguistik ist dagegen deskriptiv; sie will keine Normen setzen, sondern Generalisierungen aus **Daten** (beobachtetem Sprachverhalten) gewinnen.

Wie verhält sich das zueinander? **Was kann/sollte die Universitäts-Linguistik für die Lehr/innen/-Bildung leisten?** Und wie erleben Sie das tatsächlich an der Uni?

Und mal ganz verwegen: Kann der Deutschunterricht in der Schule (oder Deutsch als Fremdsprache an anderen Institutionen) auch etwas für die Linguistik leisten?

(2) Richtig? *Ich bin ihr nicht böse, weil, Katzen sind halt so.*

Weil mit Verbzweitstellung war ca. in den 1990er Jahren ein Sprachwandel-Thema, das Sprachkritiker/innen und Lehrer/innen auf die Palme trieb. Falsches Deutsch, Sprachverfall... Die im Material gelieferte Lit.angabe Henig (2006) ist dagegen ein Beispiel dafür, wie die Linguistik mit sowas umgeht: Beobachten, Daten sammeln, Hypothesen bilden, die die Daten erklären. Hier lautet die Hypothese etwa so:

Es gibt zwei verschiedene *weils*:

Das **kausale** wie in: *Hardariks Fahrrad steht vor der Tür, weil er zuhause ist.*

Das **epistemische** wie in: *Hardarik ist zuhause, weil, sein Fahrrad steht vor der Tür.*

(Epistemik: Woher kommt die Erkenntnis, woher oder inwieweit hat der Sprecher Gewissheit über das, was er sagt?) Mehr zu epistemischem *weil* bei Blühdorn (2006):

<https://www1.ids-mannheim.de/fileadmin/gra/texte/epistemisch.pdf>

(bis Seite 14 lesen reicht)

Und wie diese Beisp. schon suggerieren, ist Verbzweitstellung bei epistemischem *weil* mündlich akzeptabel, bei kausalem nicht. Soweit die Hypothese, die man jetzt natürlich noch empirisch überprüfen muss.

Welche Methoden kommen dazu in Frage?

Korpusstudie mit mündlichen Daten. Anteil von Verbzweit-*weil* bei epistemischen Verwendungen, Anteil bei kausalen Verwendungen (welche Verwendung vorliegt, muss natürlich der menschliche Betrachter der Daten entscheiden, das lässt sich schlecht computerisieren).

oder

Befragung von Proband/inn/en, denen entsprechende Testsätze zur Beurteilung vorgelegt werden, d.h. ein **Akzeptabilitäts-Test**.

Welche methodischen Probleme erwarten Sie bei so einer Befragung? Was genau würden Sie fragen?

Ein Ergebnis einer Hausarbeit hierzu war übrigens ungefähr so: Wenn jemand Verbzweit-*weil* akzeptiert, dann im epistemischem Zusammenhang. Andere Proband/inn/en lehnen dagegen Verbzweit-*weil* immer ab. Also, es ist etwas dran an der Hypothese, aber die empirische Realität ist nie ganz so glatt.

Zusammengefasst: Eine präskriptive (=normative) Herangehensweise beklagt neue sprachliche Phänomene als nicht normgerecht; eine deskriptive untersucht sie und versucht, sie in eine Systematik zu stellen – in diesem Fall würde es gut passen, dass zwei verschiedene *weils* mit verschiedenen grammatischen Formen daherkommen.

Wenn Sie schon das Einf.seminar dazu hinter sich haben: Diachrone Sprachwiss. betrifft nicht nur Alt- und Mittelhochdeutsch. Sprachwandel passiert auch von letzter Woche auf diese Woche (siehe (4)). Wir merken es nur meistens nicht.

3.2 Diachrone Sprachwissenschaft, Sprachgeschichte und Sprachkritik

Wir bleiben beim Thema Sprachkritik und haben ja schon gesehen, dass Sprachkritik meist Sprachwandel-Phänomene betrifft, also Phänomene, mit denen sich die diachrone Sprachwiss. befasst.

Sprachwandel und etymologisches Bewusstsein

(3) Braunbär „brauner Bär“, Maulbeere, Schmetterling, Hochzeit ?

Bedeutung/Herkunft des Erstglieds ist wissenschaftlich ermittelbar, aber im Sprachbewusstsein nicht mehr präsent.

(4) *Kommen Sie gerne rein. / Sie können gerne reinkommen.*

Fällt Ihnen gar nicht auf, dass man das erst seit ein paar Jahren so sagt, oder?
Wenn ich mich stur stelle, bedeutet Imperativ + *gerne*: Ich fordere Sie auf, reinzukommen, und ich fordere Sie auf, dies gerne zu tun.

[...] Stichwörter zur Lektüre von Polenz im Seminar material

„Sprachkritik als Gesellschaftskritik“: Beispiel feministische Sprachkritik

Das soll wirklich nur ein Beispiel dafür sein, was Linguistik zu sprachkritischen Debatten als gesellschaftskritischen Debatten beitragen könnte. Wir können gerne darüber diskutieren, wenn Sie das interessiert – wenn nicht, dann nicht.



<https://gender-angst.de/boeses-generische-maskulinum/>

- (5) *der Lehrer / die Lehrerin –
die Putzfrau / ?der Putzmann*
- (6) *der Arzt / die Ärztin –
die Krankenschwester /
der Krankenbruder (-pfleger)
- (7) *der Polizist / die Polizistin – die Politesse / der Politeur*
- (8) *der Hund / die Hündin –
die Katze / der Kater –
das Huhn / die Henne / der Hahn*
- (9) *der Mensch / *die Menschin,
der Gast / *die Gästin,
die Hilfskraft, das Kind,
das Mitglied, das Opfer*

interessant, welche Berufe eher mit einem generischen Femininum benannt werden, wenn man sich Prestige und Bezahlung vor Augen hält.

Regt euch nicht auf, bei Tierbezeichnungen gibt es doch auch viele generische Feminina. Die Antwort darauf gibt der Titel in der Lit.liste im Seminar material: Khosroshahi, 1989, *Penguins don't care, but women do.*

Manchmal geht „gendern“ gar nicht

Dass grammatische Kategorien eine generische Form haben, ist nicht nur bei Genus so, ist also ganz normal.

Generisches Präsens

- (10) „1835: Die erste deutsche Eisenbahn *fährt* zwischen Nürnberg und Fürth.“ Generischer Singular: *Der Zug ist das bequemste Verkehrsmittel.*

...von daher stimmt es auch nicht ganz, wenn man sagt, Frauen seien mit generischen Maskulina nur „mitgemeint“. Unter „mitgemeint“ versteht man in der Linguistik nicht-wörtliche, pragmatische Bedeutungen (*Hier zieht es* = Mach das Fenster zu, s. auch 2.4.1).

Generische Bedeutungen sind dagegen eine Sache der Semantik, also der wörtlichen Bedeutung. Haken an der Sache: siehe unten.

Generische Wortbedeutungen:

- (11) a. Wir waren *10 Tage* in Urlaub (? *10 Tage und Nächte*).

generische Genusformen sind in diesen Beisp. logisch erforderlich

Generisches Maskulinum:

- (12) a. *Frauen sind die besseren Studenten.* =?
b. *Frauen sind die besseren Studentinnen.* **tautologisch**
- (13) a. *Birgit Prinz ist die beste Fußballspielerin der Welt.* ≠
b. *Birgit Prinz ist der beste Fußballspieler der Welt.*
- (14) a. *Angela Merkel ist die erfolgreichste Bundeskanzlerin, die wir je hatten.* ≠
b. *Angela Merkel ist der erfolgreichste Bundeskanzler, den wir je hatten.*

[...] Generisches Femininum siehe (8)

etwas seriöse **Literatur zu feministischer Sprachkritik** im Seminaraterial

Die Liste (die natürlich nicht vollständig ist) soll auch dokumentieren, dass die Linguistik, und darunter insbes. die experimentelle und die Ethno-Linguistik, schon seit langem fundierte Forschung dazu liefert. Leider ist die Diskussion meist aber linguistik-fern.

Klein (1988), die erste experimentelle Untersuchung dazu, lieferte schon ein Ergebnis, das sich immer wieder experimentell reproduzieren lässt, auch Jahrzehnte später: **Generisches Maskulinum ist zwar sprachstrukturell plausibel** (siehe oben), **funktioniert aber nicht**. Zumindest Männer stellen sich dabei eben nur Männer vor. Aber selbst bei Doppelformen tun sie das manchmal noch...

Man kann sich leicht denken, dass die nun in Mode gekommenen „gender-sensiblen“ Formen, die keine Doppelformen sind, sondern den Menschen ganz ausklammern (*Studierende* statt *Studentinnen und Studenten*) erst recht kein gesellschaftliches Bewusstsein für die Teilhabe von Frauen schaffen. Diese neuere Fragestellung könnte Gegenstand einer Seminararbeit sein...

4. Was die Linguistik kann: Methodik und Adäquatheit linguistischer Analysen

4.1 Adäquatheitsebenen

Ein paar Beobachtungen... nehmen wir an, sie seien adäquat:

Autos, die in der letzten Stunde vorbei fahren:

- 25% waren silbern, 10% blau, 10% rot, usw.
- 35% wurden von Frauen gefahren.
- 1% hatte ein Blaulicht auf dem Dach.
- 20% fahren schneller als erlaubt.
- 0,5% fahren bei Rot über die Ampel.

Beschreibung

Welche Beobachtungsmethode habe ich verwendet?

Was will ich eigentlich mit diesen Daten? Welche lassen sich sinnvoll aufeinander beziehen?

Welche brauche ich außerdem?

Erklärung

In welche Theorie lassen sich welche Daten einbeziehen?

Was erkläre ich womit?

4.2 Introspektive und formal-analytische Methoden, nicht-externe Daten und Grammatikalitätsurteile

Chomsky: psychologisch real „in the only meaningful sense of the term“ heißt, eine Theorie generiert genau die Äußerungen, die introspektiv (nicht empirisch) als richtig bewertet werden. (s. dagegen 4.3.)

- (1)
- | | | |
|---|-----|----------------------|
| a | S | ⇒ NP VP |
| b | NP | ⇒ Art N |
| c | VP | ⇒ V NP |
| d | Art | ⇒ <i>der, die,</i> |
| e | N | ⇒ <i>Katze, Hund</i> |
| f | V | ⇒ <i>beißt</i> |

Welche Äußerungen kann die Grammatik unter (1) generieren, wie ist sie zu bewerten?

Theoriebildung aufgrund eigener, introspektiver Grammatikalitätsurteile – ein abschreckendes Beispiel

(2) Seminarmaterial Prof. Manfred Krifka, Institut für deutsche Sprache und Linguistik, Humboldt-Universität zu Berlin, 01.06.2005 -- Syntax und Semantik von Fragen und Antworten – SS 2005

https://amor.cms.hu-berlin.de/~h2816i3x/Lehre/2005_HS_Fragen/Fragen_2005_09_WSkopusMarkierung.pdf

(* = ungrammatisch; ? = zweifelhaft, ohne Markierung = ok)

Eine alternative Konstruktion besteht in der Wiederholung des w-Elements (W-W-Konstruktion, Copy Construction). Die w-Konstituente muss dabei einfach sein.

- (9) a. Wen glaubst du, wen Maria getroffen hat?
b. Wann glaubst du, wann Maria gekommen ist?
c. *Welchen Roman glaubst du, welchen Roman Maria gelesen hat?
c. *Auf wen glaubst du, auf wen Maria gewartet hat?

Was-W-Konstruktion mit multiplen Fragen:

- (10) a. Was glaubst du, wer wen gefeuert hat?
b. Was glaubst du, welcher Transistor in welchen Steckplatz gehen soll?
Mindestens ein W-Element muss im eingebetteten Satz bewegt worden sein:

(11) *Was glaubst du, dass Maria mit wem gesprochen hat?

Was muss bewegt werden, kann nicht in situ verbleiben:

- (12) a. *Du meint wás, mit wem Maria gesprochen hat?]
b. *Wer meint was, mit wem Maria gesprochen hat?
c. Wás meint wér, mit wem Maria gesprochen hat?

Einbettung der Was-W-Konstruktion? Besser bei Verben, die obligatorisch Fragen einbetten.

- (13) a. Fritz weiss, wen Maria meint, dass wir gewählt haben.
b. ? Fritz weiss, was Maria meint, wen wir gewählt haben.
c. Fritz möchte wissen / es ist egal, was Maria meint, wen wir gewählt haben.

Die Was-W-Konstruktion ist iterierbar:

(14) Was glaubst du, was Peter meint, was Eva behauptet, mit wem Klaus gesprochen hat?

Bedingung für die meisten Sprecher: die was-Kette ist nicht durch dass unterbrochen:

(15) Was glaubst du, dass Peter meint, mit wem Klaus gesprochen hat?

Aber gemischte Ketten der folgenden Art werden allgemein akzeptiert:

- (16) a. Mit wem glaubst du, dass Peter meint, dass Klaus gesprochen hat?
b. Was glaubst du, mit wem Peter meint, dass Klaus gesprochen hat?
c. Was glaubst du, was Peter meint, mit wem Klaus gesprochen hat?

Was kann nicht nach einem vollen W-Element auftreten:

- (17) a. Was glaubst du, mit wem Peter meint, dass Maria vermutet, dass Klaus gesprochen hat?
b. *Was glaubst du, mit wem Peter meint, was Maria vermutet, dass Klaus gesprochen hat

Wie könnte man dies alles empirisch besser fundieren? Welche Probleme würden sich dabei ergeben?

Skript zu 4.1 und 4.2

4. Was die Linguistik kann: Methodik und Adäquatheit linguistischer Analysen

Wir sind nun in dem Bereich, der für Ihre Hausarbeiten eine entscheidende Rolle spielt. Es geht um Methoden und dabei vor allem, aber nicht nur, um empirische (= auf Beobachtung beruhende) Methoden. Das Beispiel unter 4.1 ist bewusst nicht linguistisch. Empirische Methodenkenntnisse werden Ihnen in den meisten Studienfächern und bei den meisten Hausarbeiten helfen und sogar in der Alltagslogik, die nichts mit Uni zu tun hat.

(Trauriges Beispiel: Was sagen mir Infektionszahlen anhand positiver Corona-Tests, wenn ich nicht weiß, wieviele Tests insgesamt gemacht wurden, wie hoch also der Anteil positiver Tests war – das Robert-Koch-Institut wusste dies in den ersten Wochen nicht – und nach welchen Kriterien überhaupt ausgewählt wird, WER getestet wird?)

Das Wichtigste, das aus dem Kap. 4 hängen bleiben sollte, ist: **Für jede Fragestellung braucht man die passende Methode.** Umgekehrt ist es auch legitim, zuerst eine Methode zu haben und dann eine passende Fragestellung zu suchen – so wie die Psycholinguistik und die Neurolinguistik, die auf experimentelle Methoden festgelegt sind und dazu ein Erkenntnis-Interesse entwickelt haben. **Oder für Ihre Hausarbeit:** Sie wollen eine bestimmte Methode anwenden, z.B. eine Fragebogenstudie, weil Sie daran Spaß haben, und suchen eine passende Aufgabe (die wir am Ende des Semesters zusammen schon finden werden). In der Einleitung der Arbeit sollte das natürlich anders klingen, da sollte das untersuchte Phänomen im Vordergrund stehen.

Zur Themenfindung:

Ihr an der PhilFak habt es gut, ihr dürft euch ja sogar die Themen eurer Hausarbeiten selber aussuchen, sagte ein Freund, von seinem Jurastudium sehr geplagt... Und ich PhilFak-Student sagte: Wir haben es schwer, wir kriegen kein Zettelchen mit einem fertigen, erprobten Thema, wir *müssen* unser Thema selber aussuchen... (was für die meisten akademischen Berufe auch die realistischere Qualifikation ist)

...das heißt, wir brauchen:

- einen gewissen Überblick über die Forschungslandschaft, um zu wissen, welche Fragen im Fach offen und aktuell sind
- eine Einschätzung über den Lektüre-Aufwand: Ist es ein Randthema, zu dem ich kaum was lesen muss/kann, oder gibt es dazu schon Berge von Literatur?
- eine Einschätzung über den methodischen Aufwand: Ist es eine rein theoretische Fragestellung oder eine empirische (dazu gleich mehr), und wenn empirisch, wieviele und welche Daten brauche ich, und habe ich überhaupt die Möglichkeit, an diese Daten zu kommen (dazu mehr in den nächsten Sitzungen)?
- und schließlich muss ich meine Fragestellung so formulieren, dass ich mir damit nicht selber ein Bein stelle. Einfaches Beispiel:

a) Wie funktioniert Textverstehen?

b) Ist Textverstehen vom Vorwissen des Lesers abhängig?

Mit b) wird die Arbeit vermutlich klarer, einfacher und leserfreundlicher, denn die Frage b) lässt sich auch **als Hypothese formulieren**:

Textverstehen ist vom Vorwissen des Lesers abhängig.

Diese Hypothese kann man am Ende bestätigt sehen oder ablehnen, d.h. die Frage mit Ja oder mit Nein beantworten (ein ernsthafter Themenvorschlag ist das nicht, denn dass die Antwort Ja ist, ist mittlerweile eine Binsenweisheit).



<https://www.studiblog.net/2016/09/21/hausarbeit-schreiben-tutorial/>

Von den vielen Google-Bild-Treffern zu „Hausarbeit Themenfindung“ ist das mein Favorit. Lesen Sie das Tutorial aber nur, wenn Sie Ironie verstehen.

Die riesige Zahl von (ansonsten ernsthaften) Treffern zeigt, dass die Themenfindung ein großes (und vielgegoogeltes) Problem ist, das eine Menge Ratgeberseiten erzeugt hat. Ich empfehle selbstbewusst auf meiner eigenen Seite www.textlinguistik.net den Leitfaden (Klein 2006) und „Wie schreibe ich eine Textlinguistik-Arbeit?“ (Schwarz-Friesel/Consten 2014). Auf derselben Seite finden Sie unter „Hausarbeitenpool“ einige Beispiele für Hausarbeiten (der Pool ist noch im Aufbau).

Jetzt sehen wir uns einige Hypothesen an mit der Frage, ob sie empirisch sind, d.h., ob ich sie mit Beobachtung und Daten bestätigen oder ablehnen kann.

Sie sind dran... Und wenn Sie auch noch an mögliche Methoden zur Beobachtung/Datenerhebung und eventuelle Schwierigkeiten dabei denken, wird es konkreter.

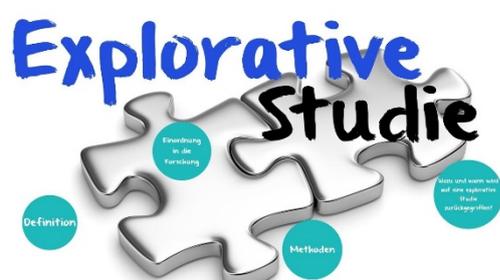
- (1) Parallelen schneiden sich im Unendlichen.
- (2) In Schülertexten kommen weniger komplexe Sätze vor als in Zeitungstexten.
- (3) Wer Ethik- statt Religionsunterricht hat, kommt in die Hölle.
- (4) Frauen sind sprachlich begabter als Männer.
- (5) Menschen sind die einzigen Lebewesen, die sprechen können.
- (6) Paraphrasierende Anaphern wie *ein Pferd...das Tier...das edle Ross... der getreue Gaul* machen einen Text lebendiger.

Nun wissen wir, für welche Hypothesen wir überhaupt Beobachtungen brauchen. Damit kommen wir zu 4.1 **Adäquatheitsebenen** und dem Beispiel im Seminarmaterial: Wir machen eine Verkehrszählung.



<https://www.stuttgarter-zeitung.de/inhalt.verkehr-in-muehlhausen-verkehrszaehlung.e5cdf40f-a23f-4e3b-8417-5bc0b74bef65.html>

Noch eine Vorbemerkung: Da die Adäquatheitsebenen bei Wolf (2004) und auch sonst in der Linguistik und anderen empirischen Wissenschaften von unten nach oben sortiert sind, also mit Beobachtung anfangen und erst am Ende zu Hypothesen und Theorien kommen, müssen wir mal so tun, als wären wir nicht von einer Fragestellung ausgegangen. Wir beobachten ins Blaue hinein, haben noch keine zu prüfende Hypothese, erheben Daten und sehen dann, was wir damit anfangen können. Eine derartige Vorgehensweise nennt man **explorativ** und ist ok, wenn wir ein weitgehend unbekanntes Phänomen ergründen wollen. Für Hausarbeiten eher nicht geeignet, weil man nicht weiß, wohin das führt.



In diesem [YouTube-Video*](#) (3:49) wird der Unterschied zwischen explorativen und hypothesengeleiteten Studien (und einiges mehr) ganz gut erklärt, wenn auch mit leichter Orientierung zu Sozialwissenschaft und Marketing. Für Linguistik gilt das alles im Prinzip genauso.

* <https://www.youtube.com/watch?v=OTRhHox9ymI>

Jetzt aber wirklich zur Verkehrszählung...

Ein paar Beobachtungen... nehmen wir an, sie seien adäquat:

Autos, die in der letzten Stunde vorbei fahren:

- 25% waren silbern, 10% blau, 10% rot, usw.
- 35% wurden von Frauen gefahren.
- 1% hatte ein Blaulicht auf dem Dach.
- 20% fuhren schneller als erlaubt.
- 0,5% fuhren bei Rot über die Ampel.

weil das sowieso bloß ein erfundenes Beisp. ist, verzichten wir auf absolute Zahlen.

d.h., wir haben richtig hingeguckt und richtig aufgeschrieben.

Das sollte man sich natürlich auch vorher überlegen. Die Verkehrszähler/innen auf dem Foto können wohl kaum sehen, ob Frau oder Mann am Steuer.

Beschreibung

Welche Beobachtungsmethode habe ich verwendet?

Hier sind Sie wieder dran. Es gibt viele Möglichkeiten...

Was will ich eigentlich mit diesen Daten? Welche lassen sich sinnvoll aufeinander beziehen?

Welche brauche ich außerdem?

Das kommt natürlich darauf an, welche Hypothese ich verfolgen will.

Lassen Sie sich etwa von einem Bild beim Denken manipulieren? Klar, wie wir alle. Dieses Fahrzeug gehört zu dem 1 % mit Blaulicht auf dem Dach. Mit welchen anderen Beobachtungs-Parametern könnte ich das zusammenbringen? Sie können aber auch gerne andere Parameter und Zusammenhänge ins Spiel bringen.



<https://www.stern.de/panorama/stern-crime/autofahrer-hindert-rettungswagen-20-kilometer-am-ueberholen-8366428.html>

Erklärung

In welche Theorie lassen sich welche Daten einbeziehen?

Eine Theorie ist ein System von Hypothesen, die aufeinander bezogen sind. So weit müssen wir hier nicht unbedingt denken. Daten sinnvoll aufeinander zu beziehen heißt aber schon, eine Hypothese aufzustellen.

Was erkläre ich womit? Also: Wenn ich einen Zusammenhang zwischen Daten sehe, was ist dann Ursache, was ist Wirkung?

Mit „4.2 Introspektive und formal-analytische Methoden, nicht-externe Daten und Grammatikalitätsurteile“ entfernen wir uns wieder von der Empirie, um nächstes Mal in 4.3 umso heftiger darauf zurückzukommen.

Die Linguistik ist ja nicht immer empirisch gewesen und ist es auch jetzt nicht in allen ihren Teilen – erinnern Sie sich an den Strukturalismus, Trubetzkoy, Bloomfield; auch die immer noch existierende, an der Logik orientierte formale Semantik und Teile der Generativen Grammatik – siehe Beisp. (2) – sind nicht empirisch, sondern auf Stimmigkeit ihrer Formalisierungen bedacht und wollen auch gar nichts anderes sein.

Die Generative Grammatik ist nicht überall, aber stellenweise, geprägt vom Methodenverständnis ihres Begründers:

Als psychologisch real werden Theorien bezeichnet, die (direkt oder indirekt beobachtbare) mentale Einheiten oder Vorgänge abbilden.



Chomsky: psychologisch real „in the only meaningful sense of the term“ heißt, eine Theorie generiert genau die Äußerungen, die introspektiv (nicht empirisch) als richtig bewertet werden. (s. dagegen 4.3.)

<https://www.youtube.com/watch?v=t-N3In2rLI4>

Auch für Noam Chomsky (95 Jahre alt) waren wegen Corona die Frisörläden zu. In dem Video geht es um Corona, nicht um Linguistik. Linguistik macht er

schon länger nicht mehr und ist noch aktiv als Gesellschaftskritiker.

Als Beispiel kommen wir zurück auf die Phrasenstrukturgrammatik (etwa Chomsky 1965), die wir schon (unfreiwillig) am Anfang mit Pinkers Text kennengelernt haben (sofern Sie nicht ohnehin schon ein tieferes Verständnis aus Grammatikmodulen dafür haben).

- (1)
- a S ⇒ NP VP Siehe Kap. 2.3: Ein Satz besteht aus einer NP und einer VP-
 - b NP ⇒ Art N Eine NP besteht aus einem Artikel und einem Nomen.
 - c VP ⇒ V NP
 - d Art ⇒ *der, die* Die Wortart Artikel umfasst die Wörter *der* und *die*.
 - e N ⇒ *Katze, Hund*
 - f V ⇒ *beißt*

Das ist natürlich keine gültige Phrasenstrukturgrammatik des Deutschen. Sie beschreibt offensichtlich eine Sprache, in der es nur fünf Wörter und drei Wortarten gibt. Wir wollen ausprobieren, wie nahe wir mit den Verknüpfungsregeln dem Deutschen kommen.

Einfache Aufgabe nach dem strukturalistischen Baukastenprinzip – setzen Sie die Einheiten füreinander ein.

Welche Äußerungen kann die Grammatik unter (1) generieren, wie ist sie zu bewerten?

Sie haben vermutlich Sätze rausbekommen, die Sie für ‚falsch‘ halten, d.h. Sie glauben, diese Sätze gibt es nicht im wirklichen Deutsch. Woher wissen Sie das? Woher kommt Ihre Evidenz? Zu (2): Hier wird uns die Intuition verlassen. Wir brauchen Korpusstudien oder größere Befragungen.

4.3 Empirische Methoden

4.3.1 Zum Verhältnis von Theorie und Beobachtung, abhängige und unabhängige Variablen

Linguistik als empirische Wissenschaft setzt drei Annahmen voraus:

- 1) Deskriptive versus normative Disziplin. s. 3.1
- 2) dass Sprache als natürliche Fähigkeit gesehen wird, die sich in sprachlichem Verhalten (also beobachtbar) manifestiert, s. 3.3.
 - (1) „Es gibt m.E. mehrere Gründe, weshalb sich Chomsky dagegen sträubt, eine Theorie der Sprechakte in seine Grammatik aufzunehmen. Erstens: [...] Er nimmt anscheinend an, daß eine Theorie der Sprechakte eher eine Theorie der Performanz als der Kompetenz sein muß. [...] Der dritte [...] Grund ist jedoch Chomskys nur zum Teil artikuliert Überzeugung, daß Sprache mit Kommunikation nicht wesentlich verknüpft ist, sondern ein abstraktes formales System darstellt [...].“ (Searle 1974: 437)
- 3) dass Prozesse des menschlichen Sprachproduzierens u. –rezipierens Gegenstand des linguistischen Forschungsinteresses sind und dass diese beobachtbar sind, anders als in 4.2.

Den Punkten 1)-2) entsprechen empirische Methoden der Erhebung sprachl. Daten (z.B. Korpusanalysen) und deren Bewertung (externe Grammatikalitätstest, z.B. Fragebögen). 3) entsprechen psychologische und neuropsychologische Verfahren, s. 4.3.2.

Forschungsablauf

Theorie 1 → Hypothese → Operationalisierung → Test → Ergebnis → Theorie 2
 Jedes Testverfahren setzt also eine Hypothese über den Zusammenhang zwischen mind. zwei Phänomenen (mind. einem erklärenden und einem abhängigen) sowie Reflexion über deren Operationalisierung voraus.

- (2) Wo es Störche gibt, bekommen die Menschen mehr Kinder.
- (3) Je mehr Feuerwehrleute bei einem Brand eingesetzt werden, desto größer ist der Schaden.
- (4) Operationaldefinition „männlich“ / „weiblich“ in einem Fragebogen?

4.3.2 Nicht-experimentelle externe Daten: Belege und Korpora

Nicht-experimentelle empirische Analysen, „externe Daten“, Korpora

Ein Korpus ist eine Sammlung von Texten (schriftliche oder transkribierte mündliche), die bewusst nach linguistischen Kriterien ausgewählt und geordnet werden (SCHERER 2006: 3).

Qualitative Auswertung: Exploration, Klassifikation, Interpretation.

Quantitative Auswertung: Frequenz (Vorkommenshäufigkeit) und statistische Zusammenhänge (SCHWARZ-FRIESEL/CONSTEN 2014: 30-34, SCHERER 2006: 36).

Versprecherdaten als Beispiel für nicht-experimentelle externe Daten

Was sagen die folgenden Versprecher über die Ordnung des mentalen Lexikons?

- (5) *Die Abende sind dann schon kurz* („lang“) (LEUNINGER 1993: 88)
- (6) *die Dose mit den Möhren* („Erbsen“) (LEUNINGER 1993: 98)
- (7) *Im Namen der Philos. Fakultät danke ich Ihnen* („gratuliere“) (WIESE 1987:47)
- (8) *Die waren in zehn Minuten drin* („Monaten“) (WIESE '87: 47)
- (9) *Manchmal weiß ich, was meine Fehler tippen* („Finger“) (WIESE '87: 47)

- (10) Frage nach „Sextant“ (BROWN/ McNEILL '96; LEUNINGER 1993: 99f)
 a. *Sekante, Sextett* b. *Kompass*

Durch Vertauschungen entstehen nur syntaktisch richtige Sätze:

- (11) *Paar der Küre* (LEUNINGER 1993:102)
- (12) *Wir pfeifen nicht nach ihrer Tanze* (LEUNINGER 1993:102)
- (13) *wenn die Spuren so geloipt – die Loipen so gespurt sind* (WIESE 1987: 49)
- (14) *Dem muß man ja seine eigene Posterklärung ordnen* („P.ordnung erklären“) (“)

Lit.angaben am Ende des Kap. 4.

Skript zu 4.3.1 und 4.3.2

4.3 Empirische Methoden

4.3.1 Zum Verhältnis von Theorie und Beobachtung, abhängige und unabhängige Variablen

Theorie 1 → Hypothese → Operationalisierung → Test → Ergebnis → Theorie 2

Jedes Testverfahren setzt eine Hypothese über den Zusammenhang zwischen mind. zwei Phänomenen (mind. einem erklärenden und einem abhängigen) sowie Reflexion über deren Operationalisierung voraus.

(2) Wo es Störche gibt, bekommen die Menschen mehr Kinder.

(3) Je mehr Feuerwehrleute bei einem Brand eingesetzt werden, desto größer ist der Schaden.

Empirische Hypothesen sind Wenn-dann-Beziehungen wie in (2) oder Je-desto-Beziehungen wie in (3). (Sie können selber darüber nachdenken, ob die statistische Beziehung in (2) die Hypothese stützt, dass der Storch die Kinder bringt. Wenn Sie das nicht glauben, finden Sie eine andere Erklärung!

Ebenso (3): Sollte man weniger Feuerwehrleute einsetzen, damit der Brandschaden nicht so hoch wird?)

Eine erklärende (= unabhängige) Variable benennt den Grund für ein Phänomen, das sich in der abhängigen Variable zeigt.

Z.B. Erklärende Variable: Regen. Abhängige Variable: Nasser Boden. Wenn es regnet, dann ist der Boden nass. Oder quantitativ: Je mehr es regnet, desto nasser ist der Boden.

Variablen sind oft nicht direkt beobachtbar – zumal in der Geisteswissenschaft. Ich erinnere nochmal an die Hypothese „Mädchen sind sprachbegabter als Jungen“. Wie misst man Sprachbegabung?

Oder: Texte mit Metaphern sind überzeugender als Texte ohne – wie misst man, wie überzeugend ein Text ist?

Operationalisieren heißt, theoretische Konzepte so auszudrücken, dass sie messbar sind. In linguistischen Arbeiten ist die Operationalisierung oft das größte Problem, und eine Hausarbeit kann das Ringen darum ruhig in den Vordergrund stellen!

(4) Operationaldefinition „männlich“ / „weiblich“ in einem Fragebogen?

Sicher kein DNA-Test! Wer „männlich“ ankreuzt, ist ein Mann, wer „weiblich“ ankreuzt, ist eine Frau, und mit „divers“ ist es genauso.

4.3.2 Nicht-experimentelle externe Daten: Belege und Korpora

extern heißt, die Linguistin/der Linguist hat sich die Daten nicht selbst ausgedacht. Selbst Ausgedachtes würde man eher **Beispiel** und nicht **Daten** nennen (es sei denn, man ist Generativer Grammatiker – siehe letzte Woche).

Ein Beleg sagt, diese sprachl. Form gibt es, ich habe sie nicht erfunden, sondern gehört oder gelesen. Ein paar Belege machen aber noch kein Korpus.

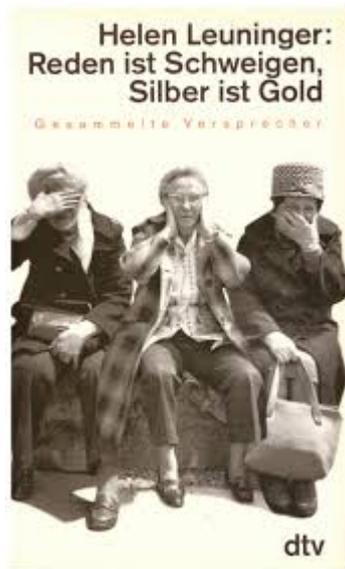
Ein Korpus ist eine Sammlung von Texten (schriftliche oder transkribierte mündliche), die bewusst nach linguistischen Kriterien ausgewählt und geordnet werden (SCHERER 2006: 3).

Qualitative Auswertung: Exploration, Klassifikation, Interpretation.

Quantitative Auswertung: Frequenz (Vorkommenshäufigkeit) und statistische Zusammenhänge (SCHWARZ-FRIESEL/CONSTEN 2014: 30-34, SCHERER 2006: 36).

Achtung: das *Korpus*, neutrum; Pl. *die Korpora*

Exploration heißt, ich sehe erst einmal, was überhaupt da ist – z.B., wenn ich eine mir bislang unbekannte Textsorte erforsche oder – Beispiel unten – wissen will, was Versprecher eigentlich sind und welche Versprecher vorkommen. Dann systematisiere ich meine Beobachtungen und hoffe, Muster zu erkennen, aus denen ich eine generalisierende Beschreibung gewinnen kann – im Beispiel unten verschiedene Versprechertypen.



Leuningers Versprechersammlung ist ein Beispiel für eine **qualitative** Korpus-Untersuchung, die eine Kategorisierung sprachlicher Phänomene erlaubt (hier Kategorien von Versprechern) oder die Relevanz einer Fragestellung nahelegt (hier: Man kann hoffen, durch Versprecher etwas über Sprachproduktion und mentales Lexikon zu erfahren).

Diese Sammlung ist aber nicht systematisch entstanden (die Bilder zeigen eigentlich gar keine linguistische Literatur, sondern populäre Bücher als Abfallprodukte der Forschung – der Erfolg sei der Forscherin gegönnt!).

Leute haben Versprecher, die sie gehört haben, aufgeschrieben und an Frau Leuninger geschickt. Es sind also Zufalls-Funde, die wahrscheinlich eine verzerrte Auswahl darstellen: „Lustige“ Versprecher wie Wortvertauschungen werden eher auffallen als z.B. Verwechslung einzelner Phoneme. Die Sammlung ist daher nicht statistisch untermauert und lässt keine **quantitativen** Aussagen zu – etwa, welche Versprechertypen häufiger sind als andere. Auch gibt es keine Meta-Daten (über Sprecher/



innen und Äußerungssituation). Ich kann der Sammlung also nicht entnehmen, ob Männer sich häufiger versprechen als Frauen oder ob eine Stress-Situation die Versprecherrate erhöht.

Für eine **quantitative** Studie müsste ich ein echtes Korpus (im Gegensatz zu einer Belegsammlung) anlegen und aus vielen Stunden Gesprächsaufzeichnungen **jeden** Versprecher notieren (nicht nur die Versprecher, die einem Laien im Alltag auffallen, und nicht nur die, die meine Thesen stützen). Dann könnte ich quantitative Aussagen machen über Häufigkeit und Verteilung von Versprechern in den Gesprächssorten und -situationen, die mein Korpus enthält. Mit Verallgemeinerungen auf andere Gesprächs- und Textsorten muss man dann immer noch vorsichtig sein.

Apropos: **Was ist „repräsentativ“?**

Repräsentativ heißt, eine Stichprobe gibt die Bestandteile der sog. Grundgesamtheit im richtigen Mengenverhältnis wieder. Ein Löffel voll Essen ist eine Stichprobe aus dem ganzen



Topf. Wenn ich gut umgerührt habe, finden sich Kartoffeln, Erbsen, Möhren und Wurst auf dem Löffel im gleichen Mengenverhältnis wie im Topf insgesamt. Das ist der Idealfall einer repräsentativen Stichprobe. Vielleicht gibt es im Topf zwei kleine Wacholderbeeren, und es ist sehr unwahrscheinlich, eine davon auf den Löffel zu kriegen. Oder wenn ich eine davon zufällig auf den Löffel kriege, ist sie mengenmäßig überrepräsentiert, d.h. ich vermute im ganzen Topf sehr viel mehr Wacholderbeeren, als wirklich da sind.

<https://cookidoo.de/recipes/recipe/de-DE/r27996>

Quantitative Aussagen kann man statistisch auf sog. **Signifikanz** überprüfen – ein mathematischer Wert, der angibt, wie groß die Wahrscheinlichkeit ist, dass meine Beobachtungen purer Zufall sind. Zufallswahrscheinlichkeit von 10% ist für manche Daten ok, ein Signifikanzniveau von 1% besser.

In linguistischen Analysen muss man sich fragen: Repräsentativ **wofür?** Aussagen über „die deutsche Sprache“ sind wahrscheinlich Blödsinn, denn es gibt wohl kein Korpus, das alle Textsorten, Situationen und Sprecher/innen deutscher Sprache repräsentiert.

Es ist am Sinnvollsten und reicht aus, wenn man Aussagen über das eigene Korpus macht und sonst nichts – also man redet gar nicht von Repräsentativität – und inwieweit man dasselbe mal auf andere Korpora ausweiten und verallgemeinern könnte, darüber spricht man im letzten Kapitel „Fazit und Ausblick“.

Versprecherdaten als Beispiel für nicht-experimentelle externe Daten

Was sagen die folgenden Versprecher über die Ordnung des mentalen Lexikons?
Welche semantische oder sonstige Relation besteht zwischen geäußertem und intendiertem Wort?

- (5) *Die Abende sind dann schon kurz* („lang“) (Leuninger 1993: 88)
 (6) *die Dose mit den Möhren* („Erbsen“) (Leuninger 1993: 98)
 (7) *Im Namen der Philos. Fakultät danke ich Ihnen* („gratuliere“) (Wiese 1987:47)
 (8) *Die waren in zehn Minuten drin* („Monaten“) (Wiese '87: 47)
 (9) *Manchmal weiß ich, was meine Fehler tippen* („Finger“) (Wiese '87: 47)
- (10) Frage nach „Sextant“, falsche Antworten (Brown/ McNeill '96; Leuninger 1993: 99f)

a. *Sekante, Sextett*

b. *Kompass*

formal ähnliche Wörter

semantisch ähnliches Wort

Durch Vertauschungen entstehen nur syntaktisch richtige Sätze:

- (11) *Paar der Küre* (Leuninger 1993:102)
 (12) *Wir pfeifen nicht nach ihrer Tanze* (Leuninger 1993:102)
 (13) *wenn die Spuren so geloipt – die Loipen so gespurt sind* (Wiese 1987: 49)
 (14) *Dem muß man ja seine eigene Posterklärung ordnen*
 („P.ordnung erklären“) (Wiese 1987:49)

Es geht um Ski... die lexikalischen Stämme *spur-* und *Loip-* sind an die falschen syntaktischen Positionen geraten. Der Stamm *Loip-* kann zwar nur zu einem Nomen gehören, aber da er jetzt an einer Stelle steht, wo ein Partizip hingehört, wird ein Partizip daraus gemacht.

Man verspricht sich regelgeleitet und grammatisch richtig!

Dies liefert Evidenz für die Abfolge von

lexikalischen und syntaktischen Prozessen bei der Sprachplanung: Lexikalisches Material wird an eine syntaktische Position gestellt und dort entsprechend dieser Position flektiert (konjugiert oder dekliniert).

Mehr zu empirischen Methoden generell in Schwarz-Friesel/Consten (2014: 24-38), speziell zu Korpora mit weiteren Beispielen S.30 unten – S.33. Das sollte im Prinzip nicht nur für Linguistik nützlich sein, sondern für alle empirischen Studienfächer und vielleicht sogar zum klaren Denken überhaupt.

Damit sind wir durch mit dem Skript... In 4.3.3 werden noch einige experimentelle Methoden vorgestellt, dann sind Sie dran mit eigenen Ideen für Ihre Hausarbeit. Danke für's Mitmachen!

4.3.3 Experimentelle externe Daten: Offline- u. Online-Experimente

1) Beispiel für Offline-Verfahren

Semantisches Priming operationalisiert durch Wortverifikation

(1) *Er war 30 Jahre lang zur See gefahren.* Sind folgende Zeichenketten Wörter: *Mulsine – Matrose – Melone.* Reaktionszeitmessung.

Als Online-Verfahren s. (3)

2) Beispiele für Online-Verfahren

a) Reaktionszeitmessung während der Rezeption

(z.B. self-paced reading task) Zugrunde liegende Operationalisierung: Längere Verarbeitungszeit ist Resultat eines größeren kognitiven Aufwandes.

Beispiele für untersuchte Phänomene:

(2) semantisch-konzeptuelle Inkongruenz

a...*anschließend putzte sie das Waschbecken mit einem Schwamm.*

b...*anschließend putzte sie das Waschbecken mit einem Kamm.*

(3) Anapherauflösung

a. **The sailor** * tried to save **the cat**,* but * it * fell * overboard * instead.

b. **The sailor** * tried to save **the cat**,* but * he * fell * overboard * instead.

Priming-Test (MARSLÉN-WILSON/ TYLER 1980; McDONALD/ MCWHINNEY 1990):

An den mit * bezeichneten Stellen wurde der von den beiden NPs ausgehende Priming-Effekt gemessen. Ergebnis: Unmittelbar nach dem Pronomen sind beide NPs – auch die genus-inkongruente – stärker aktiviert als vor dem Pronomen. Erst am Ende des Satzes ist die nicht-kongruente NP schwächer aktiviert.

b) Eye tracking

Zugrunde liegende Operationalisierung: Fixierte Textsegmente spielen für die Verarbeitung eine besondere Rolle; Rückschritte zeigen erschwerte Verarbeitung.

c) ERP

Zugrunde liegende Operationalisierung: Bestimmte, charakteristische Veränderungen der Hirnfrequenz sind Resultat bestimmter Abweichungen vom gewöhnlichen, ungestörten Rezeptionsprozess (z.B. „N 400“; eine Negativierung der Polarität 400ms nach dem Ereignis, für semantische Inkongruenz, vgl. (2b). Generell werden Effekte ab 100ms nach dem Ereignis dem Kortex zugerechnet, somit den kognitiven Hirnfunktionen.)

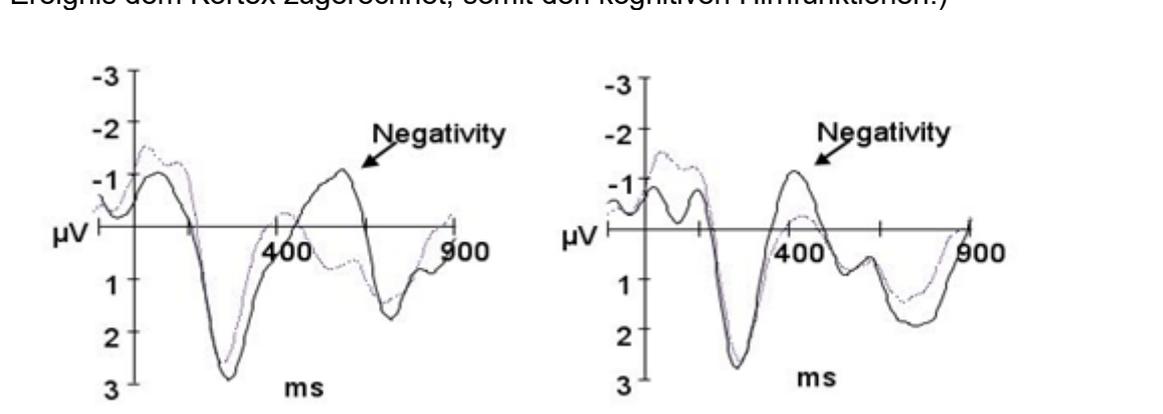


Abb. aus BURKHARDT (2007: 254)

d) Bildgebende Verfahren

Zugrunde liegende Operationalisierung: Sprachliche Prozesse, die Hirnaktivität in unterschiedlichen Hirnbereichen auslösen, sind unterschiedlich (z.B. Verarbeitung regelmäßiger vs. unregelmäßiger Verben).

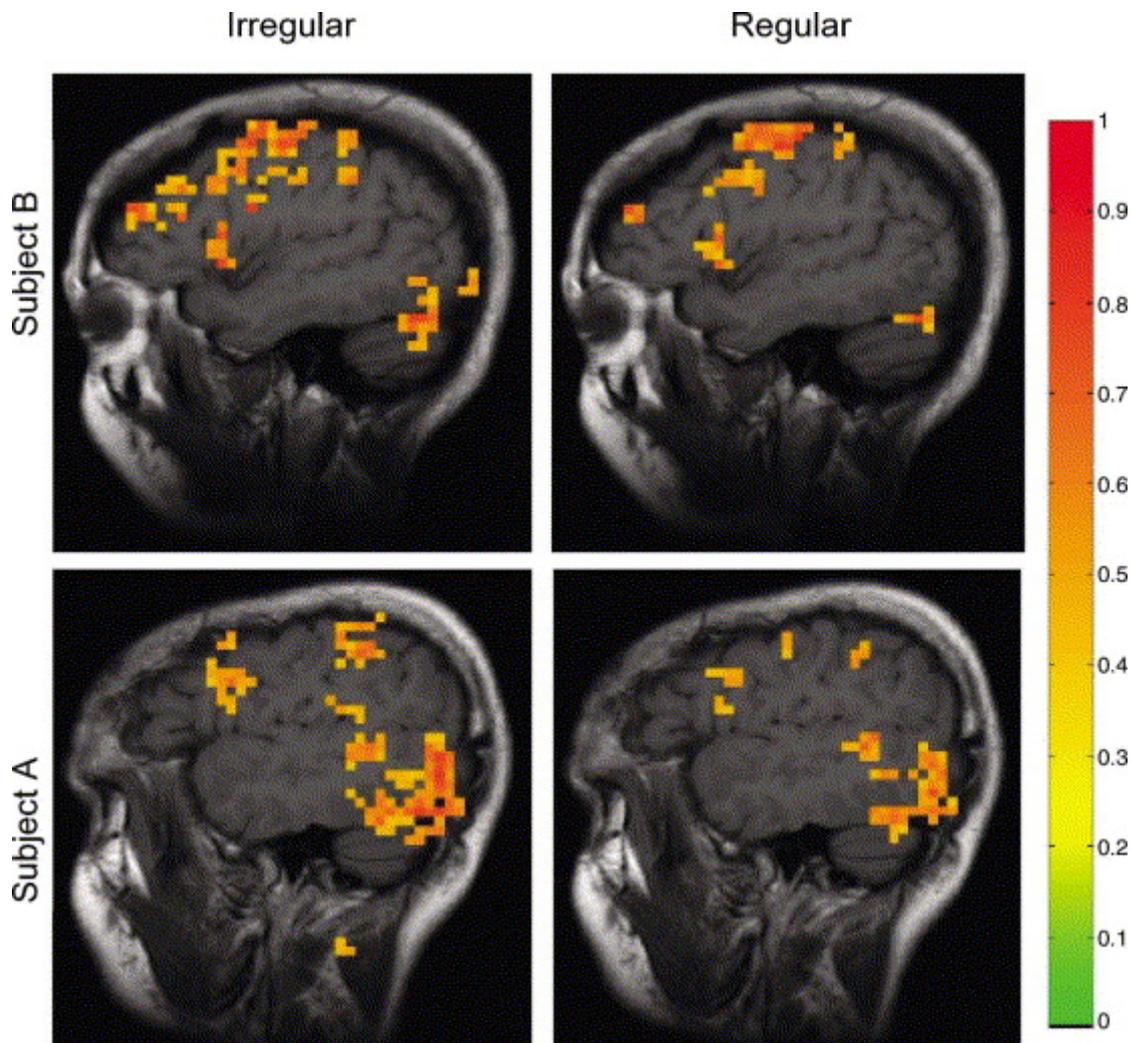


Fig. 2. Regular and irregular paradigms in the left hemisphere of two subjects

Quelle: BERETTA, Alan /CAMPBELL, Carrie /CARR, Thomas/ HUANG, Jie/ SCHMITT, Lothar/ CHRISTIANSON, Kiel/ CAO, Yue, 2003. An ER-fMRI investigation of morphological inflection in German reveals that the brain makes a distinction between regular and irregular forms. *Brain and Language* Volume 85, Issue 1, April 2003. 67-92.

mit ThULB-Zugang gratis unter:

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0093934X02005606>

(ins Browserfenster kopieren)

Artikel über fMRT-Studie zu phonetisch-phonologischer Verarbeitung:

<https://link.springer.com/article/10.1007/s00117-013-2480-y>

Quellen und vertiefende Lit. zu 4.:

- BURKHARDT, Petra, 2007, Reference assignment in the absence of sufficient semantic content. In: SCHWARZ-FRIESEL, M./ CONSTEN, M./ KNEES, M. (eds.), *Anaphors in Text*. Amsterdam: Benjamins. 241-258.
- GARROD, S., 2006, Psycholinguistic Research Methods. In: *Encyclopedia of Language & Linguistics*. 2. Edition, Vol. 10. 251-257.
- LEUNINGER, Helen, 1993, *Reden ist Schweigen, Silber ist Gold*. Zürich: Ammann.
- MACDONALD, M./ MACWHINNEY, B., 1990, Measuring inhibition and facilitation from pronouns. *Journal of Memory and Language*, 29. 469-492.
- MARSLEN-WILSON, W./ TYLER, L., 1980. The temporal structure of spoken language understanding. *Cognition*, 8. 1-71.
- RICKHEIT, G./ HERRMANN, T./ DEUTSCH, W. (Hg.) 2003, *HSK Bd. 24 „Psycholinguistik“*
- SCHWARZ, Monika, 2008, *Einf. in die Kognitive Linguistik*. 29-35. Tübingen: Francke.
- SCHWARZ-FRIESEL, Monika/ CONSTEN, Manfred, 2014, *Einführung in die Textlinguistik*. Darmstadt: WBG. 24-38
- WIESE, R., 1987, Versprecher als Fenster zur Sprachstruktur. *Studium Linguistik* 21. 45-55.
- WODE, H., 1988, *Einführung in die Psycholinguistik : Theorien, Methoden, Ergebnisse*. 107-117.

5. Studien- und Forschungspraxis

5.1 Konzeption und Aufbau linguistischer Hausarbeiten

1) Formales

siehe Abschnitt 6. „Richtlinien“, und bedenken Sie dabei: Textformatierungskennnisse sind eine Voraussetzung für die meisten Germanistenberufe.

(1) (Was ist an obigen Zeilen zu verbessern?)

2) Zitierweisen

(2) „Der Terminus *Komplexanapher* wird erstmals von Monika Schwarz in ihrer Habilitationsschrift aufgeführt (SCHWARZ 2000, Kap. 5.6.2)“

(3) „In ihrer Monografie *Sprache und Emotion* betont Monika Schwarz-Friesel diesen Zusammenhang zwischen Evaluierung und Perspektivierung, wenn sie schreibt:

„Eine perspektivische Referenzialisierung lässt eine Evaluierung erkennen: Eine bestimmte Bewertung wird (implizit oder explizit) sprachlich angezeigt.“
(SCHWARZ-FRIESEL 2007: 212)“

(2') Der Terminus *Komplexanapher* wird in SCHWARZ (2000, Kap. 5.6.2) eingeführt.

(3') SCHWARZ-FRIESEL (2007: 212) betont diesen Zusammenhang zwischen Evaluierung und Perspektivierung: [...]

3) Stil / Lexik

(4) „Will man textuelle Evaluationen umfassend verstehen, muss man sich ein zweidimensionales Modell wie das von Schwarz-Friesel verinnerlichen.“

(4') Zur Analyse textueller Evaluationen ist ein zweidimensionales Modell wie das in SCHWARZ-FRIESEL (2000) aus folgenden Gründen gut geeignet.

(5) *linguistische Mittel / sprachliche Mittel*

(6) *eine Theorie widerlegen / eine Annahme schwächen*

4) Inhaltlicher Aufbau

[aus einer Arbeit über Persuasion in der Klatschpresse]

(7) „Die thematische Progression, die durch unterschiedliche Typen textspezifisch organisiert ist, wirkt als Grundgerüst des Textaufbaus. Zu den Typen thematischer Progression zählen: a) die einfache lineare Progression, b) der Typus mit einem durchlaufenden Thema, c) die Progression mit abgeleiteten Themen, d) das Entwickeln eines gespaltenen Rhemas und e) die textuelle Progression mit thematischem Sprung (vgl. Daneš 1970: 594ff).“

- was hat diese Darstellung mit dem Thema und der Zielsetzung der Arbeit zu tun?

(8) „Abschließend kann also festgestellt werden, dass Anaphern zu Persuasion und Emotionalisierung in Klatschtexten beitragen, sofern sie evaluativ gefärbt sind und die Textqualität die sprachlichen Anforderungen erfüllt. Spezifikations- und Pluralanaphern sind dabei ein beliebtes Mittel und in allen Kategorien zahlreich anzutreffen, wohingegen Kombinations- und Komplexanaphern stark von der Textstruktur abhängen und in kurzen, einfach gehaltenen Texten selten vorkommen.“

- welche Erwartung an Inhalt u. Methode der Arbeit erweckt diese Zus.fassung?

(9) Bewertungsbogen für Seminararbeiten, Muster

1. Aufbau (Kohärenz, Stimmigkeit, Proportionalität)
 hervorragend ok mit Mängeln unzureichend

2. Umgang mit Forschungsliteratur (kritische Darstellung? Bezug zum Thema?)
 hervorragend ok mit Mängeln unzureichend

3. Eigener Forschungsbeitrag
 hervorragend ok mit Mängeln unzureichend

4. Sprachliche Qualität (Klarheit, Stil, Grammatik, Rechtschreibung)
 hervorragend ok mit Mängeln unzureichend

5. Formales (z.B. Zitierweisen, Notationsweisen, Formatierung)
 hervorragend ok mit Mängeln unzureichend

Je nach Zielsetzung u. Aufbau der Arbeit werden 1.-3. unterschiedlich gewichtet.

5.2 Vorschläge für Hausarbeitsthemen

Entwickeln Sie vor dieser Sitzung ein oder zwei Ideen für Ihr Thema!
 Anforderung: Besonders reflektierter Umgang mit linguistischen Methoden.

6. Richtlinien für linguistische Referate und Hausarbeiten

! In unterschiedlichen Wissenschaften gelten unterschiedliche Konventionen. Was Sie z.B. für Literaturwissenschaft gelernt haben, gilt nicht unbedingt für andere Disziplinen wie Linguistik, Psychologie und Sozialwissenschaften. Insbes. die Zitierweise mit Fußnoten ist international eher unüblich.

Siehe auch auf www.textlinguistik.net :

→ Wie schreibe ich eine textlinguistik-Arbeit? (insbes. zu empirischen Arbeiten)

Allgemeiner und sehr ausführlich zu Inhalt und Form:

→ Leitfaden für linguistische Hausarbeiten (KLEIN 2006)

und → Glossar textlinguistischer Termini

Zur Sprache wissenschaftlicher Arbeiten nochmals die Empfehlung MOLL/THIELMANN 2017.

6.1 Gliederung, Kapitelnummerierung

Auch Handouts zu Referaten sollen eine nummerierte Gliederung enthalten.

Für die Gliederung der Arbeit wird die Dezimalklassifikation verwendet:

Inhaltsverzeichnis (mit Seitenangaben)

0. Einleitung, Fragestellung der Arbeit

1. Erstes Hauptkapitel

1.1 Erstes Unterkapitel im ersten Hauptkapitel

1.1.1 Erster Abschnitt in 1.1

a) - d) oder (i) - (iv): Aufzählungen innerhalb eines Abschnitts

...z.B. 4. Zusammenfassung, Fazit, offen gebliebene Fragen

5. Literaturverzeichnis

6. Anhang

Mehr als vier Gliederungsstufen vermeiden, weil das unübersichtlich wird!

Auf Proportionalität achten: Was gleich wichtig ist oder terminologisch auf einer Stufe steht, soll auch auf der gleichen Gliederungsstufe stehen.

Für die Überschrift-Zeilen ist die Benutzung eigener Formatvorlagen („Überschrift 1, 2“ usw.) empfehlenswert, weil dies eine einheitliche Formatierung und die automatische Erstellung des Inhaltsverzeichnisses ermöglicht.

Beispiele, Material, Abbildungen usw. werden mit (1), (2)... durchnummeriert, und zwar durchgehend durch die ganze Arbeit. Siehe auch 6.4.

6.2 Zitierweise

Handouts zu Referaten sollen ebenfalls vollständige Quellenangaben enthalten.

6.2.1 Quellenangaben

Benutzen Sie Fachliteratur, z.B. für linguistische Termini und Konzepte nutzen Sie linguistische Quellen und nicht deren Adaptionen in der Fachdidaktik, schon gar nicht sollten Sie zentrale Termini Ihrer Arbeit nach Einführungsbüchern oder gar nach dem Fremdwort-Duden definieren. Einführungswerke, Wiki und vor allem die Seminarliteratur helfen, Spezialliteratur zu finden.

Was – wörtlich oder sinngemäß – aus Büchern oder Aufsätzen stammt, muss mit einer Quellenangabe gekennzeichnet sein. International ist es üblich, die Quellenangabe nicht als Fußnote zu schreiben, sondern abgekürzt im Format (Autor Jahreszahl: Seitenzahl) im laufenden Text.

Wörtliche Zitate:

"Derjenige Teil des LZG, in dem das Wissen über Wörter repräsentiert ist, wird mentales Lexikon genannt" (SCHWARZ/CHUR 1993: 13).

Laut SCHWARZ/CHUR (1993: 13) wird "derjenige Teil des LZG, in dem das Wissen über Wörter gespeichert ist, [...] mentales Lexikon genannt."

Sinngemäße Zitate:

Das mentale Lexikon als Basis unseres Wortwissens (SCHWARZ/ CHUR 1993: 13) ist von interdisziplinärem Interesse.

Verweis auf die Herkunft oder Definition von Fachbegriffen:

Das mentale Lexikon (AITCHISON 1987; vgl. SCHWARZ/CHUR 1993: 13) ist auch für neuropsychologische Forschung von Interesse.

Ich verwende den Begriff des mentalen Lexikons im Sinne von AITCHISON (1987, vgl. SCHWARZ/CHUR 1993: 13).

„vgl.“ heißt hier: Der Begriff stammt von Aitchison (1987), und bei Schwarz/Chur (1993) steht Kommentierendes oder Erklärendes darüber.

Man sollte (anders als hier) möglichst nach der neuesten Auflage zitieren (SCHWARZ/ CHUR 2014 = 6. Auflage von SCHWARZ/ CHUR, erschienen 2014).

Bei mehr als zwei Autoren kann mit "e.a." oder "et al." (=et alii/ "und andere") abgekürzt werden. Wenn zwei Titel desselben Autors aus demselben Jahr vorkommen, wird mit Buchstaben hinter der Jahreszahl differenziert.

Seitenangaben: (:13f) = Seite 13 bis 14. Längere Abschnitten möglichst nicht als (:13ff) (= Seite 13 und die folgenden), sondern genauer, z.B. als (:13-18) angeben.

Die Angabe "a.a.O." (=am angegebenen Ort) nicht verwenden; "ebd." (=ebenda) nur bei unmittelbar aufeinander folgenden Zitaten der gleichen Quelle.

Ist der ganze Aufsatz/ das ganze Buch gemeint, werden keine Seitenzahlen angegeben.

6.2.2 Literaturverzeichnis

Die Kurztitel im laufenden Text verweisen auf die vollständigen Angaben im Literaturverzeichnis am Ende des Textes.

Monografien: (Autor(en), Jahr, *Titel* [kursiv]. Ort: Verlag. Ggf. Reihe, zu der das Buch gehört):

CHOMSKY, Noam, 1980, *Rules and Representations*. New York: Columbia Univ.Press.

REIS, Marga, 1977, *Präsuppositionen und Syntax*. Tübingen: Niemeyer (LA 51).

SCHWARZ, Monika/ CHUR, Jeanette, 1993/2014, *Semantik – Ein Arbeitsbuch*. Tübingen: Narr (narr studienbücher).

Beiträge in Sammelbänden: (Autor des Beitrags, Jahr, Titel des Beitrags. In: Herausgeber des Sammelbands, *Titel des Sammelbands* [kursiv]. Ort: Verlag. Seiten, auf denen sich der Beitrag im Sammelband befindet)

MARSLÉN-WILSON, William/ LEVY, Elena/ TYLER, Lorraine, 1982, Producing Interpretable Discourse. In: JARVELLA, Robert./ KLEIN, Wolfgang (Hg.), *Speech, Place and Action*. Chichester: Wiley. 339-378.

SANFORD, Alan, 1985, Aspects of pronoun interpretation. In: RICKHEIT, Gert/ STROHNER, Anton (Hg.), *Inferences in Text Processing*. Amsterdam: North Holland. 8-89.

Aufsätze in Zeitschriften: (*Name u. Nr. der Zeitschrift* stehen kursiv)

MCDONALD, Michael/ MCWHINNEY, Brian, 1990, Measuring Facilitation from Pronouns. *Journal of Memory and Language* 29, 469-492.

Selbstverständlich sind Varianten im Detail möglich. So ist die hier gezeigte Verwendung von KAPITÄLCHEN für Nachnamen kein Muss. Wichtig ist, dass dasselbe Format in einer Arbeit durchgängig verwendet wird. Wenn man publiziert, sind dagegen äußerst detaillierte Vorgaben von Verlag oder Reihenherausgebern zu beachten.

6.3 Fußnoten

Bemerkungen, Exkurse oder weiterführende Literaturangaben, die den Fluss des Haupttextes zu sehr stören würden, erscheinen als Fußnoten. Die Fußnoten sind durchlaufend durch den ganzen Text zu nummerieren (nicht kapitelweise) und sollen möglichst auf der Seite erklärt werden, auf der sie vorkommen; wenn dies technisch nicht möglich ist, als Endnoten zwischen Text und Literaturverzeichnis (nicht an jedem Kapitel-Ende).

6.4 Kennzeichnung von Beispielen und Materialien

Beispieltexte, Grafiken, Abbildungen, Tabellen usw. werden ebenfalls durchnummeriert. Dadurch kann man sich an anderen Textstellen oder in mündlicher Diskussion leichter darauf beziehen.

Für die Nummerierung empfiehlt es sich, Textfelder zu verwenden. Dadurch bleibt die Nummerierung aktuell, wenn Textteile verschoben, eingefügt oder gelöscht werden.

Metasprachliche Bezüge: Die allgemeinste Bezeichnung für ein sprachliches Gebilde ist *Ausdruck* (Oberbegriff für Wörter, Phrasen, Sätze...); *Äußerung* dagegen beinhaltet auch eine konkrete kommunikative Situation.

Ausdrücke, auf die man sich metasprachlich bezieht (d.h. über sie als Ausdrücke spricht), werden kursiviert oder unterstrichen: *Wort* (=das Wort *Wort*) hat vier Buchstaben; Bedeutungen stehen in Anführungszeichen (*umFAHren* bedeutet „um etwas herum fahren“, *UMfahren* „gegen etwas fahren, so dass es umfällt“)

6.5 Anhang

Materialien, Tabellen, Textkorpora usw., die im Haupttext nicht vollständig benötigt werden, werden in einem Anhang hinter dem Literaturverzeichnis gedruckt.

6.6 Stil

Eine klare und eigenständige Ausdrucksweise ist gefragt – *wissenschaftlich* bedeutet nicht „umständlich“ oder „geschwollen“! Fachtermini definieren und konsequent verwenden! Ein einmal definierter Terminus soll so beibehalten werden – die für narrative Texte geltende Konvention, synonyme Ausdrücke zu variieren, führt in wissenschaftlichen Texten zur Begriffsverwirrung.

Nichtssagende Allgemeinplätze vermeiden!

Vorsicht bei Übersetzungen aus englischsprachigen Texten (z.B. heißt *linguistic* nicht nur "linguistisch", sondern auch "sprachlich")!

Gründliches Korrekturlesen (auch wg. Kommasetzung – diese ist lernbar!) ist selbstverständlich. Beachten Sie auch „Kleinigkeiten“ wie die richtige Setzung von Leerzeichen, Unterschied zwischen Binde- und Gedankenstrich u.v.m.

– **Kompetenz in der Erstellung von Texten ist eine Schlüsselqualifikation, die Sie durch ein geisteswissenschaftliches Studium erwerben sollen!**

6.7 Formatierung

In der Regel schreibt man mit Zeilenabstand „1,5“, ausreichend Rand (besonders innen, damit man eingehaftete Seiten noch lesen kann) und Schriftgrößen zwischen 10 und 12 (evt. Angaben von Dozent oder Prüfungsbehörde beachten). Kursivierung, Fettdruck und Unterstreichung sparsam (und wenn, dann systematisch) verwenden.

Bedingte Trennungen langer Wörter (Word: Strg+Trennstrich) verbessern den Zeilenumbruch.

Bedingte Trennungen langer Wörter (Word: Strg+Trennstrich) verbessern den Zeilenumbruch. (sehen Sie!)

6.8 Inhalt

Schreiben Sie nur auf, was Sie verstanden haben!

Entwickeln Sie eine eigene Fragestellung und eine These dazu! Formulieren Sie in der Einleitung Ihre Fragestellung prägnant und greifen Sie sie dann immer wieder auf!

An jeder Stelle der Arbeit muss erkennbar sein, warum sie für die Zielsetzung der gesamten Arbeit wichtig ist.

Forschungsliteratur nicht zusammenfassen, sondern die für Ihre Fragestellung relevanten Punkte herausstellen! Es ist ganz normal, dass Sie nicht alles, was Sie an Forschungsliteratur gelesen haben, in die Arbeit einfließen lassen können.

An den Beginn größerer Abschnitte kann man einen Überblick über den Abschnitt setzen; ans Ende eine Zusammenfassung mit Zwischen-Ergebnissen.