

Christian Fandrych

6 Wissenschaftskommunikation

Abstract: Die Wissenschaftskommunikation hat sich in den vergangenen Jahren zu einem dynamischen Forschungsfeld innerhalb der Sprachwissenschaft entwickelt: Das Spektrum reicht von historischen Studien über grammatisch-stilistische und lexikologisch-semantiche Fragestellungen, stilistische, textuelle und diskursive Untersuchungen, sprachsoziologische und sprachvergleichende Arbeiten bis hin zu sprachkritischen und sprachpolitischen Beiträgen. Dabei stehen häufiger auch Fragen nach der adäquaten Vermittlung von wissenschaftssprachlichen Kompetenzen sowie nach dem Verhältnis von Sprache und Öffentlichkeit einerseits, zwischen verschiedenen Sprachgemeinschaften andererseits im Mittelpunkt. In den letzten Jahren wurde die empirische Basis zur Erforschung solcher Fragestellungen in einigen Bereichen durch die Erarbeitung von größeren Korpora deutlich verbessert, was neue Fragestellungen, Methoden und auch Anwendungsfelder eröffnet.

Im Beitrag werden zunächst einige wichtige Forschungslinien und Forschungsinteressen in diesem Forschungsfeld skizziert und offene Fragen und Desiderata thematisiert. Im Anschluss werden einige aktuelle Forschungsprojekte etwas genauer vorgestellt, welche auf größerer empirischer Basis auch methodisch neue Wege gehen: es handelt sich um zwei größere Forschungsprojekte zur mündlichen Wissenschaftskommunikation (*GeWiss*, *eurowiss*) sowie um ein Projekt zur Erfassung des lexikalischen Inventars der Geisteswissenschaften auf der Basis von (schriftsprachlichen) wissenschaftlichen Texten (*GeSIG*). Abschließend werden in einem kurzen Ausblick die wichtigsten Forschungsaufgaben für die nächsten Jahre skizziert.

Keywords: alltägliche Wissenschaftssprache, diskursive Praktiken, Korpus, Sprachdidaktik, Wissenschaftskommunikation

1 Wissenschaftskommunikation: Forschungslinien und Forschungsinteressen

Die Erforschung der Wissenschaftskommunikation mit Bezug auf das Deutsche ist in den letzten Jahren und Jahrzehnten enorm intensiviert worden. Das ge-

Christian Fandrych, Herder-Institut der Universität Leipzig, Beethovenstr. 15, D-04107 Leipzig, fandrych@uni-leipzig.de

steigerte Interesse verschiedener Disziplinen und Anwendungsfelder lässt sich unter anderem auf die folgenden Faktoren zurückführen: Wissenschaft und Hochschulstudium sind mit dem enormen Wachstum der Studierendenzahlen (die Studienanfängerquote lag 2016 bei 55,5 %, im Vergleich zu 33,3 % im Jahr 2000)¹ gesellschaftlich von immer größerer Relevanz geworden. Angesichts der Umkehr des Verhältnisses zwischen denen, die Ausbildungsberufe wählen, und denjenigen, die ein Studium beginnen, sprechen manche Medien schon vom „Akademisierungswahn“.² Es liegt auf der Hand, dass dadurch auch die sprachlich-kommunikativen Anforderungen, die mit einem Studium verbunden sind, viel stärker in den Blick gerückt sind. Im gleichen Zeitraum hat Deutschland u. a. mithilfe einer Vielzahl von (staatlichen und halbstaatlichen) Förderprogrammen enorme Anstrengungen zur Internationalisierung der Hochschulen unternommen, was sich u. a. an der steigenden Zahl ausländischer Studierender ablesen lässt: Ihr Anteil stieg von 5,4 % im Jahr 1996 auf 11,9 % im Jahr 2015.³ Dies hat einerseits Fragen der sprachlichen Förderung internationaler Studierender aufgeworfen, andererseits aber auch sprachenpolitische Auswirkungen gezeitigt, insbesondere hinsichtlich der Einführung englischsprachiger Studiengänge und der Rolle des Deutschen und anderer Sprachen in der Lehre (vgl. ausführlicher Fandrych 2015, Foschi Albert et al. 2017). Die Internationalisierung des Studiums ist Teil eines profunden Wandels der Hochschullandschaft selbst: Der „Wissenschaftsbetrieb“ ist in den letzten Jahrzehnten zu einem Indikator der gesamtgesellschaftlichen Leistungskraft und Attraktivität im internationalen Wettbewerb geworden, was weitreichende Konsequenzen auf den verschiedensten Ebenen nach sich zog – von der Homogenisierung der Studiengänge im europäischen Kontext über die Einführung von managementgesteuerten Leistungs- und Güteindikatoren (Forschungsleistungen, Drittmittelwerbung, Studierendenzahlen, Abschlussquoten,

1 Zahlen des Statistischen Bundesamts, vgl. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/72005/umfrage/entwicklung-der-studienanfaengerquote/> (letzter Zugriff 31. 5. 2017). Die Studienanfängerquote gibt den Anteil der Studienanfänger eines bestimmten Geburtsjahres an.

2 Vgl. etwa den Beitrag des Deutschlandfunks unter <http://www.deutschlandfunk.de/akademisierungswahn-studium-als-normalfall.724.de.html?dram:articleid=315749> (letzter Zugriff 31. 5. 2017).

3 Vgl. DAAD & Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung 2016: 8. Der Anteil internationaler Studierender ist insbesondere im Zeitraum von 1996 (5,4 %) bis 2003 (11,7 %) enorm gestiegen, seither bleibt er relativ stabil – angesichts der steigenden Gesamtzahl der Studierenden in Deutschland bedeutet das aber eine vergleichbare Steigerung der absoluten Zahl ausländischer Studierender. Allerdings werden hier in Deutschland sozialisierte „Bildungsinländer“ mit ausländischem Pass mitgezählt; der Anteil der Studierenden, die eigens für ein Studium aus einem anderen Land nach Deutschland gekommen sind („Bildungsausländer“), lag 2015 bei 8,7 %.

Internationalisierungsgrad, Universitätsrankings) bis hin zur Einrichtung von Akkreditierungsverfahren und -institutionen. Im Kontext des globalen „Wissenschaftsmarktes“ und der zunehmenden Präsenz bzw. Dominanz des Englischen in der Wissenschaftskommunikation ist Sprachenwahl und Sprachennutzung in den verschiedenen Feldern der Wissenschaftskommunikation verstärkt in den Blick gerückt.⁴ Damit hat sich auch die Frage nach der Leistungsfähigkeit verschiedener Wissenschaftssprachen, nach der gesellschaftlichen und bildungspolitischen Bedeutung von wissenschaftlicher Mehrsprachigkeit, nach der Rolle einer globalen Wissenschaftssprache, nach dem epistemischen Vorteil von wissenschaftssprachlicher Vielfalt und nach der Homogenität bzw. Diversität verschiedener wissenschaftssprachlicher Diskurstraditionen und Ressourcen in ganz neuer Dringlichkeit gestellt.⁵ Nicht zuletzt haben diese Fragen auch eine Vielzahl von Forschungsarbeiten motiviert, die auf empirischer Basis verschiedene Sprachverwendungsbereiche einzelsprachlich, häufig aber auch komparativ näher untersucht haben.⁶

Wesentliche Impulse verdankt das Forschungsfeld Wissenschaftskommunikation dabei dem Fach Deutsch als Fremdsprache, in dem schon früh nicht nur die oberflächennahen und fachbezogenen Merkmale der Wissenschaftskommunikation bzw. der Wissenschaftssprache, sondern auch ihre kommunikativ-institutionelle Zweckhaftigkeit, ihre historische und gesellschaftliche Prägung und die jeweiligen sozialen Praktiken mit in den Blick gerieten.⁷ Damit löste sich die Wissenschaftssprachforschung entscheidend von der Fachsprachenforschung. Zwar kamen und kommen wichtige Einflüsse auch aus der englischsprachigen Forschung (etwa aus der Tradition der *contrastive rhetoric*

4 Vgl. hierzu im Überblick Ammon 2015: 519–698.

5 Diese Fragen wurden bereits – sehr weitsichtig – bei Weinrich 1989 angesprochen; exemplarisch seien hier weiterhin Ehlich 2000; Ehlich & Heller 2006; Eichinger 2010; Oberreuter et al. 2012; Ammon 2015: 670–698; Colin & Umlauf 2015 sowie – im historisch-vergleichenden Rückblick – Dück & Plewnia 2016 und Eichinger 2016 genannt.

6 Neben vielen sprachvergleichenden Einzelstudien (etwa Clyne 1987; Kotthoff 2001; Fandrych & Graefen 2002; Fandrych 2005; Thielmann 2009; Schmidt 2009; Reershemius 2014; Foschi Albert 2014; da Silva 2014; Petkova-Kessanlis 2017 sowie Salzmann 2017) wurden auch zwei größere vergleichend angelegte korpusorientierte Forschungsprojekte durchgeführt, die beide im Rahmen der Ausschreibung „Deutsch plus – Wissenschaft ist mehrsprachig“ von der Volkswagen-Stiftung gefördert wurden: *GeWiss (Gesprochene Wissenschaftssprache kontrastiv)*, Universität Leipzig, Universität Wrocław und Aston University, Birmingham; als Überblick vgl. Fandrych, Meißner & Slavcheva 2014) sowie *eurowiss (Linguistische Profilbildung einer europäischen Wissenschaftsbildung)*, Universität Hamburg, TU Chemnitz, Universitäten Bergamo und Modena, vgl. Thielmann, Redder & Heller et al. 2014), siehe auch Unterkapitel 3 dieses Beitrags.

7 Vgl. v. a. die programmatischen Arbeiten von Harald Weinrich und Konrad Ehlich, etwa Weinrich 1985, 1989, 1995; Ehlich 1993, 2000.

um Robert Kaplan und Ulla Connor, vgl. u. a. Kaplan 1966; Connor 1996, sowie aus den korpusbasierten Untersuchungen lexikalischer und stilistischer Strukturen etwa von Douglas Biber oder Ken Hyland, vgl. u. a. Biber 2006; Hyland 2008), dennoch kann durchaus von einer eigenständigen Entwicklung in der deutschsprachigen Forschung gesprochen werden, die besonders stark von text- und diskurslinguistischen, funktionalen und pragmatischen Ansätzen geprägt ist, gleichzeitig aber in jüngerer Zeit auch anhand von recht konsistenten und umfangreicheren empirischen Datengrundlagen arbeitet.⁸ Vergleichsweise weniger stark ausgeprägt sind bisher allerdings korpusgesteuerte und korpusbasierte Studien zu lexikalischen und strukturellen Aspekten verschiedener Gattungen, Fächer und Stile, wie sie für das Englische seit geraumer Zeit erarbeitet werden.⁹

Im Mittelpunkt der deutschen Forschung stehen und standen zum einen die Gattungen der Wissenschaftskommunikation. Hier werden schon früh forschungsbezogene (mündliche und schriftliche) Gattungen empirisch untersucht (etwa der wissenschaftliche Artikel sowie der wissenschaftliche Vortrag),¹⁰ daneben verstärkt auch studienrelevante wissensvermittelnde und auf Wissensaneignung hin angelegte Formen und Praktiken der Wissenschaftskommunikation (Vorlesung, Prüfungsgespräch, Seminararbeit, studentisches Referat, Semindiskussion, Protokoll, Mitschrift, Exzerpt).¹¹ Gewissermaßen quer dazu entstehen andererseits Arbeiten, die stärker typische bzw. frequente lexikalische, kollokationelle und stilistische Ressourcen sowie Formulierungsroutinen in den Blick nehmen. Diese orientieren sich häufig am Konzept der „alltäglichen Wissenschaftssprache“ (Ehlich 1993), mit dem disziplinenübergreifende nicht-terminologische sprachliche Ressourcen der Wissenschaftskommunikation begrifflich gefasst werden sollen. Diese weisen einerseits häufig formale und semantische Ähnlichkeiten mit der Gemeinsprache auf, sind aber auf die Wissenschaftsmethodologie und den wissenschaftlichen Denkstil

8 Einen vergleichenden Überblick zur Forschung im deutsch- und englischsprachigen Raum bietet Jaworska 2015. Im vorliegenden Beitrag kann ein ausführlicherer Abgleich mit der Forschung in anderen Ländern nicht erfolgen. Neben dem englischsprachigen Raum scheint die Erforschung der Wissenschaftskommunikation im deutschsprachigen Raum aber besonders virulent zu sein.

9 Zu den Begriffen ‚korpusgesteuert‘, ‚korpusbasiert‘ und ‚korpusillustriert‘ vgl. Meißner 2014: 89–90.

10 Vgl. etwa die Beiträge in Kretzenbacher & Weinrich 1995 sowie Auer & Baßler 2007, daneben etwa die Arbeiten von Graefen 1997; Hohenstein 2006; Steinhoff 2007.

11 Vgl. etwa die Arbeiten von Meer 1998; Möll 2001; Grütz 2002; Steets 2003; Guckelsberger 2005; Stezano Cotelo 2008; Pohl 2007; Petkova-Kessanlis 2014; Rahn 2014; Brinkschulte 2015; Emam 2016.

bezogen. Sie sind häufig als eristische Einlagerungen in einem an der Oberfläche assertiv geprägten Textduktus zu verstehen, welche den gleichzeitig kompetitiven wie kooperativen Streitcharakter der Wissenschaftskommunikation durchscheinen lassen. Verschiedene Untersuchungen haben gezeigt, dass diese Ressourcen routinehaft und idiomatisch sind (vgl. Graefen 2004), eine domänenspezifische und einzelsprachliche Prägung aufweisen und gerade im Deutschen nicht selten figurativ geprägt sind (Fandrych 2005). So werden etwa verschiedene Bildfelder herangezogen, die auch einen Einblick in die Genese der Vorstellungen vom wissenschaftlichen Arbeiten geben, etwa das Bildfeld „Bewegung im Raum“: *einer Frage nachgehen; von einer Hypothese ausgehen*; das Bildfeld „Gestaltung eines Raums“: *etwas von einem anderen Konzept abgrenzen; ein Phänomen auf eine bestimmte Entwicklung zurückführen* (auf die kognitive Ebene bezogen); *weitere Argumente/Ursachen anführen, eine weitergehende Betrachtung anschließen* (auf die textorganisierende Ebene bezogen); das Bildfeld „Bewegung in das Wahrnehmungsfeld/Relevantsetzung“: *etwas muss hervorgehoben werden; die Autoren heben daneben jedoch ... heraus*; oder das Bildfeld „Bauen und Konstruieren“: *eine These aufstellen; die Grundlagen bilden für etwas* (vgl. etwa Fandrych 2005). Gerade einschlägige sprachliche Handlungen wie „Textkommentierungen“ (etwa in wissenschaftlichen Artikeln, vgl. Fandrych & Graefen 2002) bzw. „Meta-“ oder „Autokomentierungen“ (in Vorträgen, vgl. Fandrych 2014; Carobbio 2015) werden häufig mithilfe musterhafter sprachlicher Prägungen oder „Textroutinen“ (Feilke 2012) realisiert, die symbolisch als Ausweis von Wissenschaftlichkeit wirken (sollen), also auf die Text- und Vortragsorganisation bezogene Ausdrücke wie:

- (1) darauf wird in Abschnitt 3 noch näher eingegangen
- (2) ich komme auch auf (.) dann in der Zusammenfassung auch darauf zu zu sprechen (Beleg aus *GeWiss*, zitiert nach Fandrych 2014: 103)

Mit Wallner (2014, zu Kollokationen) und Meißner (2014, zu figurativen Verben) liegen erstmals auf umfangreichem Datenmaterial basierende Untersuchungen vor, die einige der vorher eher exemplarisch herausgearbeiteten lexikalisch-idiomatischen Merkmale wissenschaftlicher Texte empirisch überprüfen. Wallners Untersuchung zeigt anhand ausgewählter Kollokationen (u. a. *Anspruch erheben, Auffassung vertreten, Beitrag leisten, Frage behandeln, Versuch unternehmen*), dass sich im Vergleich mit journalistischen Texten in der Wissenschaftssprache domänenspezifische Bedeutungen und Verwendungsmuster herausgebildet haben, die teils auch mit sprachlichen Realisierungsmustern und bestimmten Typen der Kontexteinbettung verbunden sind. Meißner (2014) erarbeitet anhand einer korpusgesteuerten, auf einem ca. 2 Mil-

tionen Token großen disziplinenübergreifenden Korpus basierenden Untersuchung eine Bestandsaufnahme figurativ verwendeter verbaler Ausdrücke in der Wissenschaftssprache. Sie bestätigt frühere Annahmen,¹² dass figurative Verben hochfrequent sind (ca. 50 % aller in der umfangreichen Stichprobe ausgewerteten Verben besitzt eine figurative Lesart); insbesondere durch Partikelverbbildung ausgebaute Wortfamilien spielen hier eine besonders relevante Rolle (typischerweise in Verbindung mit bestimmten festen Präpositionen). Auf dieser Basis entwickelt sie anhand eines hochfrequenten Kernbestands eine funktionale Typologie figurativer allgemeinwissenschaftlicher Verben, die auch als Ausgangspunkt für lernerlexikographische Arbeiten dienen kann, und weist zudem auf größerer empirischer Basis die Existenz und Relevanz eines allgemeinwissenschaftlichen, disziplinenübergreifenden Wortschatzbestandes nach.

Daneben stehen Arbeiten, die sich allgemeiner mit stilistischen und stilistisch-pragmatischen Merkmalen von Wissenschaftskommunikation (meist anhand textueller Gattungen) beschäftigt. Die bei Weinrich (1989) und Kretzenbacher (1995) aufgezeigten stilistischen Merkmale und Stilprägungen, etwa die Tendenz zum unpersönlich-sachlichen Objektivitätsstil, der mit De-Agentivierung und textueller Verdichtung einhergeht, wurden in verschiedenen Verwendungskontexten und -domänen auch sprachvergleichend überprüft. Eichinger (1995) zeichnet die Genese der Klammerstrukturen im Fach- und Wissenschaftsstil des frühen Neuhochdeutschen nach und zeigt, wie sich aus einem aggregativ-reihenden Fach- und Wissenschaftsduktus, der durch die Verwendung von Distanzstellung und die Zunahme analytischer Formen unübersichtlich geworden war, eine funktional klarere Klammerstruktur entwickelte. Dieser Stilwandel hing mit der Partizipation einer breiteren Öffentlichkeit und dem Aufkommen einer bürgerlichen Elite zusammen – die damit zunächst einhergehenden Stilideale (etwa keine übermäßige Dehnung von Nominal- und Verbalklammer) verdankten sich offenbar auch dem Einfluss des mündlichen Sprachgebrauchs. Mit dem Ausbau der Wissenschafts- und Sachprosa und im Zuge der Standardisierung des Deutschen werden diese Stilideale jedoch zugunsten eines teils übermäßigen Ausbaus insbesondere des Nominalstils aufgegeben (vgl. Eichinger 1995: 318–320, auch Eichinger 2010). Wie es scheint, erleben wir in den letzten Jahrzehnten wiederum eine gegenläufige Bewegung: Nicht zuletzt unter dem Druck der auch medial immer präsenteren Mündlichkeit, dem „Kult des Informellen“ (Mair 2007), wie er sich teils im anglo-amerikanischen Wissenschaftsstil zeigt, vor allem aber einer abermals breiteren Partizipation der Öffentlichkeit an der Wissenschaft scheint es zumindest in einigen Kontexten eine Abkehr vom übermäßig kom-

¹² Vgl. etwa Graefen 2004; Fandrych 2005.

plexen und verdichteten Stil zu geben,¹³ auch wenn hierzu breitere, diachron angelegte Arbeiten noch fehlen.

Eine stärker an der Funktionalstilistik und der Variationslinguistik orientierte Modellierung von Wissenschaftsstil (mit besonderem Fokus auf dem Nominalstil) findet sich bei Czicza & Hennig (2011) sowie Hennig & Niemann (2013). Hier werden die pragmatischen Merkmale von Wissenschaftskommunikation unter den Begriffen Präzision, Ökonomie, Origo-Exklusivität und Relativierung zusammengefasst und mit entsprechenden Prozeduren und sprachlichen Mitteln korreliert (vgl. Czicza & Hennig 2011: 49–55). Wissenschaftssprache wird so eher als eine Art Varietät konzeptualisiert, welche aus den von der Gemeinsprache bereitgestellten grammatisch-lexikalischen Mitteln eine spezifische Auswahl trifft und diese für ihre Zwecke exzessiv nutzt. Dabei gerät allerdings der Zusammenhang zwischen der spezifischen Zweckhaftigkeit von Wissenschaftskommunikation und den zu diesem Zweck entwickelten sprachlichen Ressourcen tendenziell aus dem Blick: Sowohl in der schriftlichen wie in der mündlichen Wissenschaftskommunikation hat sich ein Ausdrucksinventar herausgebildet, dem eine wissenschaftsmethodologische, epistemische und eristische Prosodie und semantische Tiefenstruktur inhärent ist, welche doch mit dem Bild eines funktionalstilistischen Kontinuums aus meiner Sicht nicht ganz befriedigend abgebildet ist.¹⁴

Das „Andere“ des wissenschaftlichen Schreibens scheint sich auch aus Sicht der Schreibforschung zu bestätigen: Exemplarisch untersucht dies Matias (2017) in seiner methodisch innovativen Studie, die minutiös die Formulierungsprozeduren brasilianischer und deutscher NachwuchswissenschaftlerInnen nachzeichnet. Matias zeigt auf, wie die Schreib- und (Re-)Formulierungsaktivitäten bei der Produktion wissenschaftlicher Texte in der jeweiligen L1 wie auch L2 von wissenschaftsmethodologischen wie auch domänenspezifischen Merkmalen geprägt und überformt sind. So kann man die häufig auftretende nachträgliche Erweiterung und Restrukturierung von Nominalphrasen durch die Einfügung von abstrakten Kopf-Substantiven (etwa *Konzept*, *Problem*, *Frage* etc.) sowie Attribute oder die Nutzung und den Umbau komplexer *als*-Konstruktionen als sprachlichen Niederschlag eines wissenschaftsmethodo-

¹³ Dies betrifft den Vortragsstil wohl in noch stärkerem Maße, vgl. Fandrych 2014.

¹⁴ Umgekehrt lässt sich fragen, ob die bei Czicza & Hennig vorgenommenen Korrelationen zwischen pragmatischen Funktionen und sprachlicher Realisierung auf dem Pol „maximaler Wissenschaftlichkeit“ wirklich so eindeutig und exklusiv sind (vgl. Czicza & Hennig 2011: 50). So zeigt sich auch in schriftlicher Wissenschaftskommunikation eine erhebliche Stilvarianz (vgl. Mair 2007; Schmidt 2009), noch stärker scheint dies für die mündliche Wissenschaftskommunikation zu gelten (vgl. etwa die Beiträge in Fandrych, Meißner & Slavcheva 2014 und Fandrych, Meißner & Wallner 2017).

logischen Zugriffs auf bestimmte Untersuchungsgegenstände ansehen, vgl. etwa die reformulierenden Handlungen beim Verfassen eines Konferenzabstrakts:

Brasilien als insularer Raum → mit dem Versuch, Brasilien als einen insularen diskursiven Raum zu denken → Die Insel als diskursive Raumfigur weist eine doppelte Bedeutungsstruktur auf ... (Matias 2017: 267).

Die oben bereits angedeuteten massiven Veränderungen in der Studierendenschaft (starkes Wachstum der Studierendenzahlen bei gleichzeitiger Internationalisierung des deutschen Hochschulraums) haben in den letzten Jahren und Jahrzehnten auch Fragen nach den sprachlichen Anforderungen, den Sprachenerfahrungen und den notwendigen Sprachfördermaßnahmen in den Blick der Forschung gerückt. Zum einen liegen erste empirische Untersuchungen zum Erwerb ausgewählter wissenschaftssprachlicher Kompetenzen und zu den sprachlich-kommunikativen Anforderungen in der Lehre vor,¹⁵ allerdings bisher vorwiegend für die Geisteswissenschaften und auf der Basis von schriftsprachlichen Formen. Zum anderen wurden und werden umfangreiche, teils auf empirischer Grundlage erarbeitete didaktische Materialien entwickelt und teils auch erprobt.¹⁶

Weitere Studien widmen sich stärker den subjektiven Erfahrungen, Bedürfnissen und sprachlichen Praktiken von Studierenden. Im Kontext der Einführung vornehmlich englischsprachiger Studiengänge untersuchten Fandrych & Sedlaczek (2012) auf empirischer Basis die Sprachsituation und die Sprachbedürfnisse internationaler Studierender und auch von Dozenten in ausgewählten internationalen Studiengängen. Es stellte sich heraus, dass die Förderung von Sprachkompetenzen ganz allgemein, insbesondere aber bezogen auf das Deutsche und das Englische, in solchen internationalen Programmen bisher weitgehend vernachlässigt wurde, was in deutlichem Widerspruch zu den Wünschen und Bedürfnissen vieler Studierender steht und auch den mittel- bis langfristigen Zielen der Mittlerorganisationen in der Auswärtigen Kulturpolitik nicht entsprechen dürfte. Angesichts des weitgehenden Fehlens von übergreifenden Sprachkonzepten und Sprachfördermaßnahmen an deutschen Hochschulen scheint es, als sei das häufig öffentlich proklamierte Ziel der Förderung von Mehrsprachigkeit und Internationalisierung lediglich ein ver-

¹⁵ Vgl. etwa Bührig & Griefhaber 1999; Steinhoff 2007; Stezano Cotelo 2008; Rahn 2014; Völz 2016.

¹⁶ Vgl. etwa Steets 2001; Graefen 2004; Ylönen 2006; Graefen & Moll 2011; Klemm, Rahn & Riedner 2012; Feilke & Lehnen 2012; Bunn 2013. Das an der Universität Gießen angesiedelte Projekt *Eristische Literalität* verbindet die Entwicklung und Erprobung einer virtuellen Lernumgebung zur Förderung des wissenschaftlichen Schreibens mit einer umfassenden Erforschung der Schreibprozesse und des Schreiberwerbs, vgl. Feilke & Lehnen 2011.

hüllender Sprachgebrauch für die scheinbar kostengünstige und problemfreie Einführung von mehr englischsprachiger Lehre.¹⁷ Will man, wie Eichinger (2010: 41) dies zu Recht fordert, gerade in den Wissenschaften, die vorwiegend sprach- und textorientiert sind, auf eine „neue Mehrsprachigkeit [...] setzen, in der das Deutsche aufgrund seiner Bedeutung auf verschiedenen Ebenen sicher eine nicht unerhebliche Rolle spielen sollte“, die aber im Sinne des Subsidiaritätsprinzips auch nicht auf die Nutzung des Englischen als internationaler Wissenschaftssprache verzichtet, so sind bei der praktischen Gestaltung und Förderung der entsprechenden Sprachkompetenzen und Studiengangszuschüsse wie auch bei der Formulierung von Qualitätsstandards und Mehrsprachigkeitskonzepten an deutschen Hochschulen noch erhebliche Anstrengungen zu unternehmen.¹⁸ Auch die weitere Erforschung von mehrsprachiger Kommunikation an der Hochschule und die Identifikation der hierbei nützlichen „sprachdidaktischen Alltagshandlungen“ (Werbmbter 2013: 371–385) gilt es weiterzuführen und auszuweiten.¹⁹ Für die konkrete Förderung von studienbezogenen sprachlichen Kompetenzen ist es daneben wichtig, die realen Sprachanforderungen für die Studierenden und deren Sprachbedürfnisse in den verschiedenen Studienphasen und Fächern genauer zu kennen und zu beschreiben. Den Versuch einer umfassenderen Erhebung wichtiger studienbezogener sprachlicher Aktivitäten unternehmen Bärenfänger, Lange & Möhring (2015) für die Studieneingangsphase in den drei (Groß-)Fächern Wirtschaftswissenschaften, Chemie und Medizin. Die Studie zeigt, dass Studierende dieser Fächer produktiv wie rezeptiv weniger mit den üblicherweise in der Ratgeberliteratur ausführlich thematisierten Genres (etwa Seminararbeit, Referat; wissenschaftlicher Fachaufsatz, Monographie) konfrontiert werden als mit teils studiengangsspezifischen, stark wissensvermittelnd angelegten Genres (etwa Vorlesungen und Vorlesungsskripte, Lehrbücher, Einführungen, über elektronische Lernplattformen verfügbar gemachte Texte und Materialien). Bestätigt werden die Ergebnisse anderer Studien,²⁰ welche die hohen Anforderungen betonen, die Vorlesungen für die rezeptive Kompetenz der Studierenden be-

17 Vgl. dazu auch Fandrych 2017a; Earls 2014.

18 Vgl. ausführlicher hierzu Fandrych 2015.

19 Bei Werbmbter 2013 finden sich sehr ausführliche Analysen von ausgewählten universitären Kolloquien mit Mehrsprachigkeitskonstellationen unterschiedlicher Art; auf dieser Basis erarbeitet sie eine erste Typologie sprachdidaktischer Alltagshandlungen und erste didaktische Schlussfolgerungen, welche sicher in Folgestudien noch überprüft und weiterentwickelt werden müssten.

20 Vgl. hierzu bereits Grütz 2002, in jüngerer Zeit etwa Lobin 2009, einige der Beiträge in Redder, Heller & Thielmann 2014, sowie speziell zu den Wirtschaftswissenschaften Brinkschulte 2015.

deuten, daneben wird deutlich, dass gerade die Lehrveranstaltungsformate und die damit verbundenen kommunikativen Anforderungen häufig fachspezifisch sind. Es ist also notwendig, die Befunde zu den fächerübergreifenden sprachlichen Ressourcen (etwa im Bereich der Lexik, Kollokationen, Stilistik, s. o.) durch die Erforschung fachspezifischer sprachlicher Ressourcen (terminologische und semi-terminologische Lexik, Verbindung von Formelsprache mit sprachlichen Darstellungsweisen) sowie kommunikativer sozialer Praktiken in den verschiedenen Fächern bzw. Fächergruppen zu ergänzen, um so eine bessere Basis für geeignete Sprachfördermaßnahmen zu gewinnen.²¹

2 Neuere korpusbezogene Studien und Methoden

Im Folgenden sollen anhand von drei größeren neueren Forschungsprojekten zur Wissenschaftskommunikation einige forschungsmethodische Innovationen und Perspektiven vorgestellt werden. Zwei dieser Projekte befassen sich mit Aspekten der gesprochenen Wissenschaftssprache (*GeWiss*, *eurowiss*), das dritte mit der geschriebenen Wissenschaftssprache (*GeSIG*). Gemeinsam ist diesen Projekten, dass sie auf einer breiten Datengrundlage basieren: Es wurden jeweils Korpora erhoben (und – im Falle von *GeWiss* – auch in Gänze veröffentlicht), die nach vergleichsweise konsistent definierten kommunikativ-funktionalen Kriterien Genres einer klar abgegrenzten sprachlichen Domäne (der Wissenschaftskommunikation) beinhalten. So werden erstmals auf breiter empirischer Basis gezielte genre- und domänenspezifische Untersuchungen ermöglicht, etwa zu verschiedenen (sprach- und disziplinen-)vergleichenden sowie registerbezogenen Fragestellungen.

Mit *eurowiss* (vgl. als Überblick: Thielmann, Redder & Heller 2014) wurde ein Projekt zur vergleichenden Untersuchung von Lehrveranstaltungen an verschiedenen deutschen und italienischen Hochschulen durchgeführt, das auf einer breiten Datengrundlage beruht: Es wurden Lehrveranstaltungen (Vorlesungen, Seminare, Kolloquien, Tutorien und Laborgespräche) verschiedener Disziplinen erhoben (Wirtschaftswissenschaften, Soziologie, Sprach- und Literaturwissenschaft, Mathematik, Physik, Ingenieurwissenschaften), in Teilen

²¹ Anders, als dies in der genannten Studie konstatiert wird (Bärenfänger, Lange & Möhring 2015: 266–267), stellen die genannten Befunde allerdings die Existenz und Relevanz allgemeiner wissenschaftlicher Ressourcen („alltägliche Wissenschaftssprache“, Ehlich 1993) an sich nicht in Frage.

transkribiert und in Hinblick auf verschiedene Fragestellungen analysiert.²² Dabei sollte zum einen untersucht werden, wie sich Lehr-Lerndiskurse „in verschiedenen Wissenschaftskulturen“ unterscheiden (Thielmann, Redder & Heller 2014: 7). Daneben wurden im Wesentlichen drei Aspekte der Wissenschaftskommunikation in der Lehre exemplarisch auf qualitative Weise untersucht: Zum einen stellte die interaktive Strukturierung von Lehrveranstaltungen an sich und in Bezug auf verschiedene Studienphasen und Lehrveranstaltungsformate einen wichtigen Forschungsgegenstand dar (vgl. ausführlicher die Beiträge in Hornung, Carobbio & Sorrentino 2014). Weiterhin wurden exemplarisch und teils sehr kleinschrittig das Auftreten von eristischen (= kontroversenorientierten) sprachlichen Handlungen und die eristische Profilierung unterschiedlicher Lehr-/Lerndiskurse näher untersucht (vgl. Thielmann & Krause 2014; Redder, Heller & Thielmann 2014; Heller & Carobbio 2014). Einen dritten Untersuchungsschwerpunkt bildete die Rolle studentischen Fragens in verschiedenen Disziplinen, die wiederum mit den beiden zuvor genannten Untersuchungsgegenständen eng verbunden ist (Breitsprecher et al. 2015; Redder & Thielmann 2015).

Die Breite des Datenmaterials erlaubt es, auf gesicherterer Basis vorsichtige Generalisierungen über verschiedene Lehrtraditionen in Italien und Deutschland anzustellen, als dies bisher möglich war. Während sich in den untersuchten Daten zur deutschen Hochschullehre eine stärkere diskursive Beteiligung der Studierenden zeigt, ist – zumindest im Bachelor- und Masterbereich – die Lehre an italienischen Hochschulen offenbar deutlich durch stärker monologische, rhetorisch geprägte Formen der Wissensvermittlung gekennzeichnet, häufig in Form von Vorlesungen, in denen der kontroversenorientierte Charakter von Wissenschaft rhetorisch vorgeführt und nicht diskursiv „erprobt“ wird (vgl. etwa Heller & Carobbio 2014). Dies wird anhand einer Reihe von exemplarischen Ausschnitten von Lehr-Lern-Diskursen in qualitativen Analysen gezeigt, quantitative Auswertungen finden sich dagegen kaum.²³ In verschiedenen Einzel-

22 Insgesamt wurden ca. 300 Stunden deutschsprachige Lehrveranstaltungen und ca. 50 Stunden italienischsprachige Lehrveranstaltungen aufgenommen und in Teilen transkribiert. Davon wurden ca. 21 Stunden mit ca. 140.000 Token online für Forschungszwecke zur Verfügung gestellt, vgl. <https://corpora.uni-hamburg.de/hzsk/de/islandora/object/spoken-corpus:eurowiss-0.1> (letzter Zugriff 31. 5. 2017). Zusätzlich wurden auch per Fragebögen studentische Erfahrungen hinsichtlich ihrer akademischen Sozialisation erhoben, daneben Begleitmaterialien dokumentiert sowie ein Korpus von italienischen Abschlussarbeiten erstellt, vgl. Thielmann, Redder & Heller 2014.

23 Das einzige quantitative Ergebnis bezieht sich auf die Frequenz des Turn-Takings in Lehrveranstaltungen, ausdifferenziert nach dem jeweiligen Land und dem Studienjahr (von B.A. bis Promotion). Ausgezählt wurde nach „no turn-taking at all“, „sporadic turn-taking“ und „systematic turn-taking“, vgl. Thielmann, Redder & Heller 2015: 237. Hier zeigen sich in jeder

beitragen zur Eristik werden u. a. Formen des studentischen Kritisierens und Bewertens in der diskursiven Auseinandersetzung näher untersucht, wobei deutlich wird, dass einerseits das studentische Probehandeln im Hochschuldiskurs eine frühe Einübung wissenschaftlichen Argumentierens ermöglicht, andererseits aber Kritisieren im wissenschaftlichen Zusammenhang entsprechendes methodisches und (vernetztes) inhaltliches Wissen voraussetzt und nicht mit individuellem, auf Alltagswissen oder subjektiven Einschätzungen basierendem Bewerten gleichzusetzen ist (vgl. v. a. Redder, Breitsprecher & Wagner 2014).²⁴ Auch die exemplarische Analyse studentischen Fragens zeigt, dass es interaktive Formate der Hochschullehre den Studierenden früh erlauben, eine aktive Rolle beim Wissenserwerb einzunehmen. Unterschieden wird zwischen einfacheren Formen („nach- oder aufholender Wissenstransfer“, Redder & Thielmann 2015: 347), bei denen Studierende nach für das aktuelle Verständnis relevanten Wissensvoraussetzungen fragen, die von Seiten der Dozierenden dann üblicherweise nachgeliefert werden (Nach- oder Rückfragen), und komplexeren Formen des Fragens, bei denen die Studierenden die neuen Inhalte mit bereits bestehendem wissenschaftlichem Wissen vernetzen oder zu angrenzenden wissenschaftlichen Bereichen in Beziehung setzen (vgl. Redder & Thielmann 2015: 350–351; Breitsprecher et al. 2015). Diese Formen des Fragens haben einen weiterführenden, produktiven Charakter im Lehr-Lern-Diskurs. Sie finden sich im deutschen Kontext eher in fortgeschrittenen geistes- und sozialwissenschaftlichen sowie wirtschaftswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen, weniger stark in den MINT-Fächern; im italienischen Kontext scheinen sie auf die Promotionsphase beschränkt zu sein – hier dominiert offenbar insgesamt als studentischer Fragetyp die organisatorische Frage (vgl. dazu Heller & Carobbio 2014).

Kernanliegen des internationalen Korpus-Projekts *GeWiss*²⁵ war zum einen die Erstellung eines mehrsprachigen Korpus, das durch eine möglichst stringente Auswahl von kommunikativen Ereignissen (Genres) der Hochschulkommunikation möglichst gute Vergleichsmöglichkeiten bietet. Ausgewählt wurden die Genres „wissenschaftlicher Vortrag“, „studentischer Vortrag“ (einschließlich der

Studienphase deutlich höhere Anteile dialogischer Phasen in der deutschen Lehre im Vergleich zur italienischen Lehrpraxis.

24 Auch hier wird deutlich, dass wissenschaftliches Argumentieren (vgl. Feilke 2010) nicht einfach eine Fortführung von schulischen Erörterungen darstellt; dies müsste bei der Nutzbarmachung von didaktischen Instrumenten wie dem „Kontroversenreferat“ (vgl. Feilke & Lehnen 2011: 274–276) wohl noch stärker berücksichtigt werden.

25 Vgl. <https://gewiss.uni-leipzig.de/> (letzter Zugriff 16. 10. 2017). Zur Korpusbeschreibung vgl. genauer Fandrych, Meißner & Slavcheva 2012 und Fandrych, Meißner & Slavcheva 2014. Das Projekt wurde in der ersten Phase (2009–2013) von der Volkswagen-Stiftung gefördert.

sich anschließenden Diskussionen) sowie „Prüfungsgespräch“. Aus methodischen Gründen wurden die Daten in nur wenigen, gut miteinander vergleichbaren Fachgebieten erhoben (Germanistik/Deutsch als Fremdsprache, Anglistik, Polonistik und Italianistik). Anders als vergleichbare öffentlich verfügbare Korpora für das Englische (etwa MICASE,²⁶ BASE²⁷ und ELFA²⁸) ist das *GeWiss*-Korpus also aus methodischen Gründen deutlich einheitlicher, was die Genres und die wissenschaftlichen Disziplinen angeht. So kann *GeWiss* als eine Art mehrfaches Vergleichskorpus angesehen werden: Vergleiche zwischen den beteiligten Sprachen sind ebenso möglich wie zwischen den beteiligten Genres; es können L1- und L2-SprecherInnen des Deutschen miteinander verglichen werden (und die L2-Daten können zudem nach der Ausgangssprache genauer differenziert werden), und auch die Frage, ob sich Vorträge oder Prüfungsgespräche im britischen oder polnischen Kontext je nach Sprache und Fach ähneln oder voneinander unterscheiden, lässt sich untersuchen. Weitere Filterfunktionen werden durch die umfassende Erhebung von Metadaten ermöglicht (vgl. Fandrych, Meißner & Slavcheva 2012). Das Korpus ist seit 2013 online und gegen Registrierung frei nutzbar (Audiodateien und Transkriptionen nach GAT 2).²⁹

Die meisten Korpora (zumal der gesprochenen Sprache) sind bisher lediglich nach formal auffindbaren Merkmalen durchsuchbar.³⁰ Für funktionale oder semantische Fragestellungen sind keine speziellen Suchinstrumente verfügbar, weil sie eine vorgängige aufwendige Korpusaufbereitung voraussetzen. Sie sind aber aus einer Vielzahl von Nutzungsperspektiven von hoher Relevanz (etwa aus diskurslinguistischer, sprachvergleichender oder auch sprachdidaktischer Sicht). Da das *GeWiss*-Projekt von Beginn an auch solche Anwendungs-

26 Vgl. <http://micase.elicorpora.info/about-micase> (letzter Zugriff 31. 5. 2017).

27 Vgl. <http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/al/research/collect/base/> (letzter Zugriff 31. 5. 2017).

28 Vgl. <http://www.helsinki.fi/englanti/elfa/elfacorporus.html> (letzter Zugriff 31. 5. 2017).

29 Korpusaufbau und weiterführende Korpuserschließung erfolgten in enger Zusammenarbeit mit dem Institut für Deutsche Sprache (insbesondere mit Thomas Schmidt, Programmbereich Mündliche Korpora, Abteilung Pragmatik). Zur langfristigen Sicherung und weiteren Pflege der Korpusdaten von *GeWiss* ist eine Integration in die *Datenbank für Gesprochenes Deutsch* (DGD) des IDS vorgesehen.

30 Häufig sind Korpora gesprochener Sprache auch nicht wortartenannotiert und lemmatisiert. Im Rahmen des Projekts *GeWiss* digital wurden Teilkorpora in Zusammenarbeit mit Thomas Schmidt (IDS) zunächst orthographisch normalisiert und in der Folge wortartenannotiert und lemmatisiert (vgl. Wallner 2017a, Wallner & Stoppel 2017). Dies ermöglichte auch die exemplarische Untersuchung von spezifisch gesprochensprachlichen lexikalischen Phänomenen wie verschiedenen Partikeltypen (vgl. Bochniak, Gräfe & Iliash 2017) sowie hörersteuernder und gliedernder Elemente („Diskursmarker“, vgl. Slavcheva & Meißner 2014 und Wallner 2017b).

szenarien im Blick hatte, wurden in Anschlussprojekten³¹ ausgewählte funktionale Phänomene identifiziert und definiert, mit dem Ziel, diese im Korpus zu annotieren und das Korpus entsprechend durchsuchbar zu machen. Ausgewählt wurden zum einen Metakomentierungen, also sprachliche Handlungen, mit denen Referentinnen und Referenten ihren eigenen Vortrag bzw. seine Einbettung in den institutionellen Kontext kommentieren (etwa *wie ich gleich noch genauer zeigen werde; das können wir in der Diskussion noch klären*, vgl. Fandrych 2014; Meißner 2017), zum anderen Verweis- und Zitierhandlungen, mit denen explizite Bezüge auf andere Forschungsarbeiten, Theorien und Konzepte hergestellt werden (Sadowski 2017). Beide sprachlichen Handlungen sind für Vorträge und Referate typisch, werden häufig mithilfe von für die gesprochene Wissenschaftskommunikation spezifischen Formulierungsroutinen versprachlicht und sind kontrastiv wie sprachdidaktisch von hoher Relevanz. Sie wurden in verschiedenen Arbeitsdurchläufen genauer abgegrenzt, nach verschiedenen Typen weiter untergliedert und schließlich in einem Teilkorpus annotiert und sind somit systematisch abrufbar.³² So zeigt sich etwa eine große Bandbreite von Verweis- und Zitierhandlungen in wissenschaftlichen Vorträgen, von wörtlichen (3) und sinngemäßen Zitaten (4) bis hin zu recht allgemeinen Verweisen auf Publikationen, Konzepte und Ansätze (5, 6), wie die folgenden Belege aus dem GeWiss-Korpus verdeutlichen:³³

- (3) bei der verkettung (.) der worte hinzulenken (1.5) ((schnalzt)) °h [in der formulierung von terry eagleton] (0.8) wir reihen wörter aneinander (0.5) die semantisch (0.3) rhythmisch (0.4) phonetisch (0.3) oder auf eine andere weise äquivalent sind (1.2) °h (EV_DE_005)
- (4) es gibt aber auch forschler äh wie klein und rieck oder lambrecht zum beispiel die dafür plädieren dass es also eigentlich ja als ein zweites (0.3)

31 2013–2014 wurde GeWiss als Kurationsprojekt im Rahmen der CLARIN-D-Infrastruktur gefördert (vgl. Jettka 2017); 2014–2016 erfolgte eine weitere Aufbereitung des Korpus mit Förderung durch die Europäische Union und den Freistaat Sachsen im Rahmen des Projekts *Wissensrohstoff Text* der Universität Leipzig, vgl. ausführlicher die Beiträge in Fandrych, Meißner & Wallner 2017 sowie als Überblick Fandrych 2017b.

32 Als weitere Annotation finden sich im GeWiss-Korpus Code-Switches als relativ leicht beobachtbare Phänomene des Sprachkontakts. Sie wurden von Anfang an berücksichtigt und annotiert (zum methodischen Vorgehen vgl. Reershemius & Lange 2014).

33 Die Kürzel am Ende der Belege beziehen sich auf das jeweilige kommunikative Ereignis; hierzu und zur Annotation vgl. ausführlicher die GeWiss-Homepage <https://gewiss.uni-leipzig.de/> (letzter Zugriff 16.10.2017). In die Analyse der Verweise und Zitate sind auch prosodisch-intonatorische Aspekte mit einbezogen worden, die über die Audiodateien des Korpus zugänglich sind – die videographierten Aufnahmen können der Öffentlichkeit aus Datenschutzgründen leider nicht zugänglich gemacht werden.

system von personalpronomen angesehen werden sollte (0.3) ((schnalzt))
°h ähm und ich werde äh ... (EV_DE_100)

- (5) da kann man noch sehr viel mehr ins detail gehen das war (.) nur anhand der makrohandlungen nach (0.2) wrobel hier dargestellt °hh interessant sind natürlich noch die zusammenhänge (.) (EV_DE_004)
- (6) meines erachtens (0.7) hat ulla connor nen netten anstoß gegeben °h eben wirklich im (.) hinblick (.) ein interkulturelles schreiben (EV_DE_101)

Darauf aufbauend wurde zusätzlich der Versuch unternommen, auf der Basis wiederkehrender Formmerkmale der Metakomentierungen einen Suchausdruck zu generieren und zu erproben, der auch in nicht annotierten Korpora eine möglichst hohe Trefferquote von entsprechenden Belegen erreicht (vgl. ausführlich Meißner 2017). Durch eine Kombination von korpuslinguistischen Instrumenten und Methoden (Häufigkeitsmaße von Wortformen und Lemmata; Ermittlung typischer Wortkombinationsmuster mithilfe von N-Gramm- und Kookurrenz-Analysen; Durchführung von Keyword-Analysen) zeigte sich, dass es sich bei den Metakomentierungen in der Tat um musterhafte sprachliche Routinen handelt, die durch ein typisches kategorial-funktionales Profil charakterisiert sind. Eine typische Metakomentierung enthält ein personaldeiktisches Element (*ich/wir*), einen lokal- oder temporaldeiktischen Ausdruck (*hier, jetzt, nun* etc.) und ein Modal- oder Auxiliärverb (*mögen/möchte; werden*), meist in Kombination mit einem spezifischen Vollverb (etwa *kommen, vorstellen, festhalten, eingehen*) (vgl. Meißner 2017), also etwa:

- (7) warum die beiden nun von leider sprechen darauf werd ich jetzt auch im (0.4) folgenden eingehen (EV_DE_105)

So konnten dann Formelemente ermittelt werden, die als besonders gute Indikatoren für das Auftreten von Metakomentierungen in den Suchausdruck eingehen. Die Erprobung zeigte, dass sich eine recht hohe Abfragekorrektheit in nicht-annotiertem Korpusmaterial ergibt. Dies zeigt einen Weg auf, wie die Durchsuchbarkeit von großen Sprachdatenmengen auch im Hinblick auf (bestimmte) funktionale Phänomene durch die Verbindung von qualitativ-interpretativer Arbeit und korpuslinguistisch-quantitativem Vorgehen verbessert werden kann. Dies ist insbesondere für bestimmte Anwendungsszenarien von großer Bedeutung. Eine umfassendere nutzerorientierte Erschließung, Aufbereitung und Architektur für Korpora der gesprochenen Wissenschaftskommunikation wäre dringend zu entwickeln, wenn prinzipiell daran interessierte, aber korpuslinguistisch wenig erfahrene Nutzergruppen dauerhaft erschlossen

werden sollen. Dies verdeutlicht eine von IDS Mannheim, Universität Hamburg und Herder-Institut der Universität Leipzig durchgeführte Nutzerstudie (vgl. Fandrych et al. 2016). Hierbei gilt es, viel stärker als bisher wichtige gesprächsstrukturelle und variationslinguistisch-stilistische Phänomene mit zu erschließen; hierzu gehören etwa Turn-Taking-Muster (einschließlich Überlappungen, Einschübe, Turn-Längen), funktional definierte Gesprächsphasen und -einheiten, variationslinguistische Merkmale (Standardnähe, Sprechtempo, Lautstärke), Flüssigkeit, syntaktische Komplexität und lexikalische Dichte.

Eine korpuslinguistisch-lexikographische Perspektive schließlich nimmt das Projekt *GeSIG* („Das gemeinsame sprachliche Inventar der Geisteswissenschaften“)³⁴ ein, in welchem auf der Grundlage eines ca. 22 Millionen umfassenden Dissertationskorpus aus 19 geisteswissenschaftlichen Disziplinen eine Liste von 4.515 Lemmata erarbeitet wurde (vgl. ausführlicher Meißner & Wallner 2018a). Die Auswahl der Lemmata erfolgte nach Frequenz und fächerübergreifender Verbreitung. Ziel ist zum einen eine datengeleitete Analyse des Bedeutungsspektrums, der Verwendungsweisen und Funktionen dieser häufigen lexikalischen Mittel, zum anderen auch die genauere Untersuchung ihres Auftretens und ihrer Rolle in Wortbildungsprozessen, Routineformeln und Kollokationen (vgl. Meißner & Wallner 2018a). Zum anderen soll im Zuge des Projekts exemplarisch ein Modell zur lexikographischen Aufbereitung dieses (allgemein geisteswissenschaftlichen) Ausdrucksinventars entwickelt werden. So versteht sich das Projekt als Vorarbeit für die Erstellung einer umfangreicheren lexikographischen Ressource, die ein dringendes Desiderat etwa für studienpropädeutische, (fremd-)sprachdidaktische oder sprachvergleichende Anwendungen darstellt. Die Lemmaliste besteht zu 95 % aus Vertretern der Hauptwortarten Nomen, Adjektive, Verben und Adverbien (vgl. Meißner & Wallner 2018a); die Einzelexeme sind allerdings in verschiedenste Gebrauchsmuster, Formulierungsroutinen und Kollokationen eingebunden, die sich mit einem breiten Spektrum an Funktionen verbinden. So verdeutlichen Meißner & Wallner (2016) am Beispiel von (*ein*) *Bild zeichnen* typische Verwendungskontexte dieser Kollokation (in Metakomentierungen, Literaturverweisen, aber auch bei der Darstellung von Forschungsergebnissen und der Evaluierung von Daten); attributiv halten diese Ausdrücke – fast obligatorisch – eine Leerstelle für die Einlagerung eristischer Evaluierungen bereit (*ein klares/kontrastreiches/nur unzureichendes ... Bild zeichnen*). Welche Art von evaluierendem Adjektiv verwendet werden kann, ist abhängig von (überkommenen), häufig impliziten Normen und Qualitätskriterien von Wissenschaft, etwa Detailliertheit, Klarheit, Umfang, Neuheit, Gültigkeit, Konsistenz, Anschaulichkeit (vgl. Meißner &

³⁴ Vgl. <http://research.uni-leipzig.de/gesig/> (letzter Zugriff 31. 5. 2017).

Wallner 2016: 124–125). In ähnlicher Weise wird in Meißner & Wallner (2018b) anhand von *bilden*, *darstellen*, *entstehen* und *sprechen* nachgezeichnet, wie diese Verben als Teil von Routineformulierungen zur Perspektivierung von Forschungspositionen (*Autor X spricht von*), zur Vorwegnahme von Einwänden (*verkürzt dargestellt*) bzw. Einräumung von Ausnahmen (*eine Ausnahme bildet Z*), zur zusammenfassenden Qualifizierung von Forschungsergebnissen (*Autor X hat ... anschaulich dargestellt*), zur scheinbar objektiv aus der Sache folgenden Feststellung (*Aus X entsteht das Bild ...*) sowie zur schlussfolgernden Kategorisierung eines besprochenen Sachverhalts (*hinsichtlich X/insofern kann daher durchaus/nicht von Y gesprochen werden*) genutzt werden können. Anhand dieser und weiterer Formulierungsroutinen wird besonders deutlich, wie sich gerade in den Geisteswissenschaften ein umfangreiches Inventar halbidiomatischer Ausdrucksmittel herausgebildet hat, deren eristische Aufladung an der Oberfläche nicht leicht abzulesen ist und deren Handlungsspezifik und Kontexteinbettung je spezifisch sind. Die Erarbeitung einer entsprechenden lexikographischen Ressource auf breiter Datenbasis, die solche funktionalen und kontextuellen Aspekte berücksichtigt, stellt für die Forschung wie auch für diverse Anwendungsfelder daher ein wichtiges Desiderat dar. Gleichzeitig bleibt noch weiter zu überprüfen, in welchem Maße die hier gewonnenen Ergebnisse jeweils für die einzelnen Fächer und Fachbereiche innerhalb der Geisteswissenschaften, aber auch über sie hinaus in den Sozial-, Technik- und Naturwissenschaften von Aussagekraft sind.

3 Ausblick: 2020 und danach

Die Wissenschaftskommunikation stellt ein sehr dynamisches und breites Forschungsfeld dar; historische, wissenschaftssoziologische, sprach-, kultur-, fächer-, stilbezogene wie -vergleichende Untersuchungen sind sowohl aus linguistischer wie aus gesellschaftlicher und bildungspolitischer Perspektive von hohem Interesse. Der Kommunikationsbereich ist durch die internationale Verflechtung, wachsende Mobilität und die rasant gestiegene Teilhabe am Wissenschaftsbetrieb insgesamt deutlich dynamischer, gleichzeitig schwerer abgrenzbar geworden. Dennoch ist mit der Wissenschaftskommunikation ein funktional und institutionell relativ gut fassbarer und in seiner Zweckbestimmung – bei aller disziplinären Vielfalt – grundsätzlich auch einheitlicher Domänenbereich in den Mittelpunkt des Interesses gerückt, der wie bisher kaum andere Sprachverwendungsbereiche zunehmend in seiner Multidimensionalität, inneren Gegliedertheit, aber auch in seiner Dynamik und Vielfalt auf methodisch immer weiter ausdifferenzierte Weise untersucht wird. Die eingangs

geschilderten programmatischen Impulse haben das Forschungsfeld im deutschsprachigen Raum in besondere Weise im Sinne der linguistischen Pragmatik sowie der Text- und Diskurslinguistik geprägt und die Untersuchung der verschiedenen wissenschaftssprachlichen Ressourcen (wie etwa der lexikalisch-stilistischen Ausdrucksmittel der alltäglichen Wissenschaftssprache) immer wieder an funktionale und historisch-zweckbezogene Dimensionen rückgebunden. Das war für das Forschungsfeld ein Glücksfall.

Wichtige zukünftige Forschungsfelder bestehen in der breiteren, auch vergleichenden Analyse der verschiedenen diskursiv-sozialen Praktiken der Wissenschaftskommunikation, der damit verbundenen Stile und sprachlichen Mittel, der sprachlichen Handlungs- und Diskurstraditionen in den verschiedenen Fächern und Fachbereichen, Sprachgemeinschaften und Institutionen. Hierbei sollten auch die konkreten Praktiken, Bedürfnisse und Erfahrungen einzelner Akteursgruppen stärker in den Blick geraten. Notwendig sind dafür breite Datengrundlagen und ein größerer Methodenpluralismus. Insbesondere zur Erforschung von lexikalisch-stilistischen, aber auch gesprächs- und textstrukturellen Merkmalen sind große, gut annotierte und nach den kommunikativ relevanten Parametern durchsuchbare Korpora von zentraler Bedeutung. Hier besteht trotz erster Anfänge noch großer Entwicklungsbedarf. Der Aufbau entsprechender Korpora muss dabei auch mit der Entwicklung und Verfeinerung einer nutzergerechten Korpusaufbereitung und -architektur einhergehen, die das damit verbundene Potenzial für Forschung und Anwendung den verschiedenen Nutzergruppen erst erschließt. Daneben bestehen weitere wichtige Arbeitsfelder in der Erforschung des Wissenschaftsspracherwerbs und entsprechender Vermittlungsverfahren, der Mehrsprachigkeitskonstellationen und -praktiken in den verschiedensten Kontexten, sowie in der Entwicklung und begleitenden Erforschung von hochschulpolitischen und sprachenpolitischen Konzepten zur Sprachverwendung an den Hochschulen. Hierbei sind auch über die Domäne Wissenschaftskommunikation hinausreichende gesellschafts- und sprachenpolitische Dimensionen mit einzubeziehen.

Literatur

- Ammon, Ulrich (2015): *Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt*. Berlin u. a.: de Gruyter.
- Auer, Peter & Harald Baßler (Hrsg.) (2007): *Reden und Schreiben in der Wissenschaft*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Bärenfänger, Olaf, Daisy Lange & Jupp Möhring (2015): *Sprache und Bildungserfolg: Sprachliche Anforderungen in der Studieneingangsphase*. Leipzig: ITT. http://www.qucosa.de/fileadmin/data/qucosa/documents/18882/RPiA_Sprache_und_Bildungserfolg_2016_02_23.pdf (letzter Zugriff 31. 5. 2017).

- Biber, Douglas (2006): *University language: A corpus-based study of spoken and written registers*. Amsterdam: Benjamins.
- Bochniak, Kornelia, Karen Gräfe & Anna Iliash (2017): Zur Annotation von Modal-, Intensitäts- und Fokus-/Gradpartikeln im GeWiss-Korpus. In Christian Fandrych, Cordula Meißner & Franziska Wallner (Hrsg.), *Gesprochene Wissenschaftssprache – digital. Verfahren zur Annotation und Analyse mündlicher Korpora*, 79–109. Tübingen: Stauffenburg.
- Breitsprecher, Christoph, Claudia Di Maio, Arne Krause, Angelika Redder & Winfried Thielmann (2015): Komparation studentischen Fragens über Disziplinen und Wissenschaftskulturen hinweg. *Deutsche Sprache* 4, 357–382.
- Brinkschulte, Melanie (2015): *(Multi-)mediale Wissensübermittlung in Vorlesungen. Diskursanalytische Untersuchungen zur Wissensübermittlung am Beispiel der Wirtschaftswissenschaft*. Heidelberg: Synchron.
- Bührig, Kristin & Wilhelm Grießhaber (Hrsg.) (1999): *Sprache in der Hochschullehre. Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie* 59.
- Bunn, Lothar (2013): *Erfolgreich Klausuren schreiben*. Stuttgart: UTB.
- Carobbio, Gabriela (2015): *Autokommentierendes Handeln in wissenschaftlichen Vorträgen*. Heidelberg: Synchron.
- Clyne, Michael (1987): Cultural differences in the organization of academic texts: English and German. *Journal of Pragmatics* 11, 217–247.
- Colin, Nicole & Joachim Umlauf (Hrsg.) (2015): *Mehrsprachigkeit und Elitenbildung im europäischen Hochschulraum*. Heidelberg: Synchron.
- Connor, Ulla (1996): *Contrastive rhetoric*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Czicza, Dániel & Mathilde Hennig (2011): Zur Pragmatik und Grammatik der Wissenschaftskommunikation. Ein Modellierungsvorschlag. *Fachsprache* 1–2, 36–60.
- DAAD & Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (Hrsg.) (2016): *Wissenschaft weltoffen*. http://www.wissenschaftweltoffen.de/publikation/wiwe_2016_verlinkt.pdf (letzter Zugriff 16.10.2017).
- Dück, Katharina & Albrecht Plewnia (2016): Leibniz und die Wissenschaftssprache Deutsch. *Deutsche Sprache* 4, 329–340.
- Earls, Clive (2014): Striking the balance: The role of English and German in a multilingual English-medium degree programme in German higher education. *Current Issues in Language Planning* 15 (2), 153–172.
- Ehlich, Konrad (1993): Deutsch als fremde Wissenschaftssprache. In Alois Wierlacher, Dietrich Eggers, Ulrich Engel, Hans-Jürgen Krumm, Dietrich Krusche, Robert Picht & Kurt-Friedrich Bohrer (Hrsg.), *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 19, 13–42. München: iudicum.
- Ehlich, Konrad (2000): Deutsch als Wissenschaftssprache für das 21. Jahrhundert. *German as a Foreign Language* 1, 47–63. <http://www.gfl-journal.de/1-2000/ehlich.html> (letzter Zugriff 31.5.2017).
- Ehlich, Konrad & Dorothee Heller (Hrsg.) (2006): *Die Wissenschaft und ihre Sprachen*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Eichinger, Ludwig M. (1995): Syntaktischer Wandel und Verständlichkeit. Zur Serialisierung von Sätzen und Nominalgruppen im frühen Neuhochdeutschen. In Heinz L. Kretzenbacher & Harald Weinrich (Hrsg.), *Linguistik der Wissenschaftssprache*, 301–324. Berlin, New York: de Gruyter.
- Eichinger, Ludwig M. (2010): Vom Nutzen der eigenen Sprache in der Wissenschaft – am Beispiel des heutigen Deutsch. In Paul Kirchhof (Hrsg.), *Wissenschaft und Gesellschaft. Begegnung von Wissenschaft und Gesellschaft in Sprache. Symposium zur*

- Hundertjahrfeier der Heidelberger Akademie der Wissenschaften*, 28–43. Heidelberg: Winter.
- Eichinger, Ludwig M. (2016): Gottfried Wilhelm Leibniz und das Chinesische. Oder: Auf der Suche nach der Universalsprache. *Deutsche Sprache* 4, 343–356
- Emam, Heba (2016): *Exzerpieren als Wissensverarbeitung von wissenschaftlichen Texten in der deutschen und ägyptischen Universität. Eine linguistische Analyse aus funktional-pragmatischer Sicht*. München: iudicium.
- Fandrych, Christian (2005): ‚Räume‘ und ‚Wege‘ in der Wissenschaft: einige zentrale Konzeptualisierungen von wissenschaftlichem Schreiben im Deutschen und Englischen. In Ulla Fix, Gotthard Lerchner, Marianne Schröder & Hans Wellmann (Hrsg.), *Zwischen Lexikon und Text. Lexikalische, stilistische und textlinguistische Aspekte*, 20–33. Leipzig, Stuttgart: Sächsische Akademie der Wissenschaften.
- Fandrych, Christian (2014): Metakomentierungen in wissenschaftlichen Vorträgen. In Christian Fandrych, Cordula Meißner & Adriana Slavcheva (Hrsg.), *Gesprochene Wissenschaftssprache: Korpusmethodische Fragen und empirische Analysen*, 95–111. Heidelberg: Synchron.
- Fandrych, Christian (2015): Mehrsprachigkeit an Hochschulen im deutschsprachigen Raum: sprachenpolitische und sprachendidaktische Herausforderungen. In Hans Drumbl & Antonie Hornung (Hrsg.), *IDT 2013 – Hauptvorträge. Beiträge der XV. Internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer*, 93–126. Bozen: Bozen University Press.
- Fandrych, Christian (2017a): Die Sprache(n) der Lehre an deutschen Hochschulen: Tendenzen und Handlungsbedarf. *Babylonia. Die schweizerische Zeitschrift für Sprachunterricht und Sprachenlernen* 2/17, 29–35.
- Fandrych, Christian (2017b): Gesprochene-Sprache-Forschung und Korpuserschließung am Beispiel von GeWiss digital. In Christian Fandrych, Cordula Meißner & Franziska Wallner (Hrsg.), *Gesprochene Wissenschaftssprache – digital. Verfahren zur Annotation und Analyse mündlicher Korpora*, 13–32. Tübingen: Stauffenburg.
- Fandrych, Christian & Gabriele Graefen (2002): Text-commenting devices in German and English academic articles. *Multilingua* 21, 17–43.
- Fandrych, Christian, Cordula Meißner & Adriana Slavcheva (2012): The GeWiss corpus: Comparing spoken academic German, English and Polish. In Thomas Schmidt & Kai Wörner (Hrsg.), *Multilingual corpora and multilingual corpus analysis*, 319–337. Amsterdam: Benjamins.
- Fandrych, Christian & Betina Sedlaczek (2012): *“I need German in my life ...” Eine empirische Studie zur Sprachsituation in englischsprachigen Studiengängen in Deutschland. Unter Mitarbeit von Erwin Tschirner und Beate Reinhold*. Tübingen: Stauffenburg.
- Fandrych, Christian, Cordula Meißner & Adriana Slavcheva (Hrsg.) (2014): *Gesprochene Wissenschaftssprache: Korpusmethodische Fragen und empirische Analysen*. Heidelberg: Synchron.
- Fandrych, Christian, Elena Frick, Hanna Hedeland, Anna Iliash, Daniel Jettka, Cordula Meißner, Thomas Schmidt, Franziska Wallner, Katrin Weigert & Swantje Westpfahl (2016): *User, who art thou? User Profiling for Oral Corpus Platforms. LREC 2016*. <http://www.lrec-conf.org/proceedings/lrec2016/index.html> (letzter Zugriff 31. 5. 2017).
- Fandrych, Christian, Cordula Meißner & Franziska Wallner (Hrsg.) (2017): *Gesprochene Wissenschaftssprache – digital. Verfahren zur Annotation und Analyse mündlicher Korpora*. Tübingen: Stauffenburg.

- Feilke, Helmuth (2010): Schriftliches Argumentieren zwischen Nähe und Distanz – am Beispiel wissenschaftlichen Schreibens. In Vilmos Ágel & Mathilde Hennig (Hrsg.), *Nähe und Distanz im Kontext variationslinguistischer Forschung*, 209–231. Berlin u. a.: de Gruyter.
- Feilke, Helmuth (2012): Was sind Textroutinen? Zur Theorie und Methodik des Forschungsfelds. In Helmuth Feilke & Katrin Lehnen (Hrsg.), *Schreib- und Textroutinen. Erwerb, Förderung und didaktisch-mediale Modellierung*, 1–33. Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang.
- Feilke, Helmuth & Katrin Lehnen (2011): Wie baut man eine Lernumgebung für wissenschaftliches Schreiben? Das Beispiel SKOLA. In Barbara Schmenk & Nicola Würffel (Hrsg.), *Drei Schritte vor und manchmal auch sechs zurück. Internationale Perspektiven auf Entwicklungslinien im Bereich Deutsch als Fremdsprache. Festschrift für Dietmar Rösler zum 60. Geburtstag*, 269–282. Tübingen: Narr.
- Feilke, Helmuth & Katrin Lehnen (Hrsg.) (2012): *Schreib- und Textroutinen. Erwerb, Förderung und didaktisch-mediale Modellierung*. Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang.
- Foschi Albert, Marina (2014): Informale Wissenschaftssprache: eine kontrastive (deutsch-italienische) Untersuchung der Beziehungen zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit am Beispiel argumentativer Texte des akademischen DaF-Bereichs. In Christian Fandrych, Cordula Meißner & Adriana Slavcheva (Hrsg.), *Gesprochene Wissenschaftssprache: Korpusmethodische Fragen und empirische Analysen*, 207–224. Heidelberg: Synchron.
- Foschi Albert, Marina, Renate Faistauer, Ulrich Ammon, Peter Colliander, Ludwig Eichinger, Christian Fandrych, Karin Kleppin, Susanne Lüdtkke, Regula Schmidlin, Anke Sennama & Anne Renate Schönhagen (2017): *Deutsch im Kontext der Internationalisierung im akademischen Bereich. Bericht der Special Interest Group zur Internationalen Deutschlehrertagung*. <https://www.idt-2017.ch/index.php/ag-2-5> (letzter Zugriff 31. 5. 2017).
- Graefen, Gabriele (1997): *Der Wissenschaftliche Artikel*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Graefen, Gabriele (2004): Aufbau idiomatischer Kenntnisse in der Wissenschaftssprache. In Armin Wolff, Torsten Ostermann & Christoph Chlosta (Hrsg.), *Integration durch Sprache*, 293–309. (Materialien DaF, Heft 73). Regensburg: FaDaF.
- Graefen, Gabriele & Melanie Moll (2011): *Wissenschaftssprache Deutsch: lesen – verstehen – schreiben. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Grütz, Doris (2002): Die Vorlesung – eine fachsprachliche Textsorte am Beispiel der Fachkommunikation Wirtschaft. *Linguistik Online* 10 (1), 41–59.
- Guckelsberger, Susanne (2005): *Mündliche Referate in universitären Lehrveranstaltungen: Diskursanalytische Untersuchungen im Hinblick auf eine wissenschaftsbezogene Qualifizierung von Studierenden*. München: iudicium.
- Heller, Dorothee & Gabriella Carobbio (2014): ‚Prima ha fatto riferimento al silenzio ...‘. Zum Bemühen um Erkenntnisgewinnung im Seminar diskurs. In Angelika Redder, Dorothee Heller & Winfried Thielmann (Hrsg.), *Eristische Strukturen in Vorlesungen und Seminaren deutscher und italienischer Universitäten*, 57–72. Heidelberg: Synchron.
- Hennig, Mathilde & Robert Niemann (2013): Unpersönliches Schreiben in der Wissenschaft: Eine Bestandsaufnahme. *InfoDaF* 4, 439–455.
- Hohenstein, Christiane (2006): *Erklärendes Handeln im Wissenschaftlichen Vortrag*. München: iudicium.
- Hornung, Antonie, Gabriela Carobbio & Daniela Sorrentino (Hrsg.) (2014): *Diskursive und textuelle Strukturen in der Hochschuldidaktik. Deutsch und Italienisch im Vergleich*. Münster, New York: Waxmann.

- Hyland, Ken (2008): As can be seen: Lexical bundles and disciplinary variation. *English for Specific Purposes* 27 (1), 4–21.
- Jaworska, Sylvia (2015): Review of recent research (1998–2012) in German for Academic Purposes (GAP) in comparison with English for Academic Purposes (EAP): Cross-influences, synergies and implications for further research. *Language Teaching* 48 (2), 163–197.
- Jettka, Daniel (2017): Zur Integration von GeWiss in die CLARIN-D-Infrastruktur. In Christian Fandrych, Cordula Meißner & Franziska Wallner (Hrsg.), *Gesprochene Wissenschaftssprache – digital. Verfahren zur Annotation und Analyse mündlicher Korpora*, 31–47. Tübingen: Stauffenburg.
- Kaplan, Robert (1966): Cultural thought patterns in intercultural education. *Language Learning* 16, 1–20.
- Klemm, Albrecht, Stefan Rahn & Renate Riedner (2012): Die Rezension als studentische Textart zur Einübung von zentralen wissenschaftssprachlichen Handlungen. *InfoDaF* 39/4, 405–435.
- Kotthoff, Helga (2001): Vortragsstile im Kulturvergleich: Zu einigen deutsch-russischen Unterschieden. In Eva-Maria Jakobs & Annely Rothkegel (Hrsg.), *Perspektiven auf Stil. Festschrift für Barbara Sandig*, 321–350. Tübingen: Niemeyer.
- Kretzenbacher, Heinz L. (1995): Wie durchsichtig ist die Sprache der Wissenschaften? In Heinz L. Kretzenbacher & Harald Weinrich (Hrsg.), *Linguistik der Wissenschaftssprache*, 17–39. Berlin: de Gruyter.
- Kretzenbacher, Heinz L. & Harald Weinrich (Hrsg.) (1995): *Linguistik der Wissenschaftssprache*. Berlin: de Gruyter.
- Lobin, Henning (2009): *Inszeniertes Reden auf der Medienbühne. Zur Linguistik und Rhetorik der wissenschaftlichen Präsentation*. Frankfurt a. M. u. a.: Campus.
- Mair, Christian (2007): Kult des Informellen – auch in der Wissenschaftssprache? Zu neueren Entwicklungen des englischen Wissenschaftsstils. In Peter Auer & Harald Baßler (Hrsg.), *Reden und Schreiben in der Wissenschaft*, 157–183. Frankfurt a. M.: Campus.
- Matias, Júlio C. (2017): *Schreibprozesse im Kontrast. Eine Fallstudie zur L1- und L2-Textproduktion brasilianischer und deutscher Studierender*. Berlin: Erich Schmidt.
- Meer, Dorothee (1998): *Der Prüfer ist nicht der König: mündliche Abschlussprüfungen in der Hochschule*. Tübingen: Niemeyer.
- Meißner, Cordula (2014): *Figurative Verben in der allgemeinen Wissenschaftssprache des Deutschen. Eine Korpusstudie*. Tübingen: Stauffenburg.
- Meißner, Cordula (2017): Gute Kandidaten. Ein Ansatz zur automatischen Ermittlung von Belegen für sprachliche Handlungen auf der Basis manueller pragmatischer Annotation. In Christian Fandrych, Cordula Meißner & Franziska Wallner (Hrsg.), *Gesprochene Wissenschaftssprache – digital. Verfahren zur Annotation und Analyse mündlicher Korpora*, 169–218. Tübingen: Stauffenburg.
- Meißner, Cordula & Franziska Wallner (2016): Persuasives Handeln im wissenschaftlichen Diskurs und seine lexikografische Darstellung: das Beispiel der Kollokation *Bild zeichnen*. *Studia Linguistica* XXXV, Wrocław, 115–132.
- Meißner, Cordula & Franziska Wallner (2018a): GeSIG – Das gemeinsame sprachliche Inventar der Geisteswissenschaften. In Wolf Peter Klein, Michael Prinz & Jürgen Schiewe (Hrsg.), *Lingua Academica. Beiträge zur Erforschung historischer Gelehrten- und Wissenschaftssprachen*. Berlin u. a.: de Gruyter (im Druck).
- Meißner, Cordula & Franziska Wallner (2018b): Zur Rolle des allgemein-wissenschaftssprachlichen Wortschatzes für die Wissenschaftspropädeutik im Übergangsbereich Sekundarstufe II – Hochschule. *InfoDaF* (im Druck).

- Moll, Melanie (2001): *Das wissenschaftliche Protokoll: vom Seminardiskurs zur Textart: empirische Rekonstruktionen und Erfordernisse für die Praxis*. München: iudicium.
- Oberreuter, Heinrich, Wilhelm Krull, Hans-Joachim Meyer & Konrad Ehlich (Hrsg.) (2012): *Deutsch in der Wissenschaft*. München: Olzog.
- Petkova-Kessanlis, Mikaela (2014): Grade sprachlicher Formelhaftigkeit bei der Realisierung der Textsorte ‚Studentisches Referat‘ in der Fremdsprache Deutsch. In Christian Fandrych, Cordula Meißner & Adriana Slavcheva (Hrsg.), *Gesprochene Wissenschaftssprache: Korpusmethodische Fragen und empirische Analysen*, 177–192. Heidelberg: Synchron.
- Petkova-Kessanlis, Mikaela (2017): Beziehungsgestaltung in wissenschaftlichen Rezensionen. Eine vergleichende Untersuchung Deutsch – Bulgarisch. *Deutsch als Fremdsprache* 54 (1), 21–31.
- Pohl, Thorsten (2007): *Studien zur Ontogenese wissenschaftlichen Schreibens*. Tübingen: Niemeyer.
- Rahn, Stefan (2014): Wissensbearbeitung in mündlichen Hochschulprüfungen mit ausländischen Studierenden – Exemplarische Analysen und Schlussfolgerungen für den studienbezogenen Deutschunterricht. In Nicole Mackus & Jupp Möhring (Hrsg.), *Wege für Bildung, Beruf und Gesellschaft – mit Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, 215–230. Göttingen: Universitätsverlag.
- Redder, Angelika, Dorothee Heller & Winfried Thielmann (Hrsg.) (2014): *Eristische Strukturen in Vorlesungen und Seminaren deutscher und italienischer Universitäten*. Heidelberg: Synchron.
- Redder, Angelika, Christoph Breitsprecher & Jonas Wagner (2014): Diskursive Praxis des Kritisierens an der Hochschule. In Angelika Redder, Dorothee Heller & Winfried Thielmann (Hrsg.), *Eristische Strukturen in Vorlesungen und Seminaren deutscher und italienischer Universitäten*, 35–56. Heidelberg: Synchron.
- Redder, Angelika & Winfried Thielmann (2015): Aktive akademische Wissensaneignung: Studentisches „Fragen“ und seine illokutive Systematik. *Deutsche Sprache* 4, 340–356.
- Reershemius, Gertrud (2014): Wissenschaftskulturen und die Linguistik des Lachens: Humor in deutschen und englischen wissenschaftlichen Vorträgen. In Christian Fandrych, Cordula Meißner & Adriana Slavcheva (Hrsg.), *Gesprochene Wissenschaftssprache: Korpusmethodische Fragen und empirische Analysen*, 153–164. Heidelberg: Synchron.
- Reershemius, Gertrud & Daisy Lange (2014): Sprachkontakt in der mündlichen Wissenschaftskommunikation. In Christian Fandrych, Cordula Meißner & Adriana Slavcheva (Hrsg.), *Gesprochene Wissenschaftssprache: Korpusmethodische Fragen und empirische Analysen*, 57–74. Heidelberg: Synchron.
- Sadowski, Sabrina (2017): Die Annotation von Zitaten und Verweisen im GeWiss-Korpus. In Christian Fandrych, Cordula Meißner & Franziska Wallner (Hrsg.), *Gesprochene Wissenschaftssprache – digital. Verfahren zur Annotation und Analyse mündlicher Korpora*, 147–166. Tübingen: Stauffenburg.
- Salzmann, Katharina (2017): *Expansionen in der deutschen und italienischen Wissenschaftssprache. Kontrastive Korpusanalyse und sprachdidaktische Überlegungen*. Berlin: Erich Schmidt.
- Schmidt, Julia (2009): Die Autorenrolle in wissenschaftlichen und studentischen Texten aus dem deutsch- und englischsprachigen Raum. In Magdalena Levy-Tödter & Dorothee Meer (Hrsg.), *Hochschulkommunikation in der Diskussion*, 221–240. Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang.

- Silva, Ana da (2014): *Wissenschaftliche Streitkulturen im Vergleich. Eristische Strukturen in italienischen und deutschen wissenschaftlichen Artikeln*. Heidelberg: Synchron.
- Slavcheva, Adriana & Cordula Meißner (2014): *Also und so in wissenschaftlichen Vorträgen*. In Christian Fandrych, Cordula Meißner & Adriana Slavcheva (Hrsg.), *Gesprochene Wissenschaftssprache: Korpusmethodische Fragen und empirische Analysen*, 113–132. Heidelberg: Synchron.
- Steets, Angelika (2001): Überlegungen zu einem Curriculum für die Vorbereitung auf wissenschaftliches Schreiben. Alltägliche Wissenschaftssprache und Sprachkurse in der Zukunft: Studienvorbereitend und studienintegriert. *Materialien Deutsch als Fremdsprache* 58, 211–228.
- Steets, Angelika (2003): Die Mitschrift als universitäre Textart – Schwieriger als gedacht, wichtiger als vermutet. In Konrad Ehlich & Angelika Steets (Hrsg.), *Wissenschaftlich schreiben – lehren und lernen*, 51–64. Berlin, New York: de Gruyter
- Steinhoff, Torsten (2007): *Wissenschaftliche Textkompetenz: Sprachgebrauch und Schreibentwicklung in wissenschaftlichen Texten von Studierenden und Experten*. Tübingen: Niemeyer.
- Stezano Cotelto, Kristin (2008): *Verarbeitung wissenschaftlichen Wissens in Seminararbeiten ausländischer Studierender. Eine empirische Sprachanalyse*. München: iudicium.
- Thielmann, W. (2009): *Deutsche und englische Wissenschaftssprache im Vergleich. Hinführen – Verknüpfen – Benennen*. Heidelberg: Synchron.
- Thielmann, Winfried & Arne Krause (2014): ‚Das wird halt dann beobachtet, aber keiner weiß wie’s funktioniert‘. Zum Umgang mit aktuellem Forschungswissen in der Physik. In Angelika Redder, Dorothee Heller & Winfried Thielmann (Hrsg.), *Eristische Strukturen in Vorlesungen und Seminaren deutscher und italienischer Universitäten*, 19–34. Heidelberg: Synchron.
- Thielmann, Winfried, Angelika Redder & Dorothee Heller (2014): Akademische Wissensvermittlung im Vergleich. In Angelika Redder, Dorothee Heller & Winfried Thielmann (Hrsg.), *Eristische Strukturen in Vorlesungen und Seminaren deutscher und italienischer Universitäten*, 7–17. Heidelberg: Synchron.
- Thielmann, Winfried, Angelika Redder & Dorothee Heller (2015): Linguistic practice of knowledge mediation at German and Italian universities. *European Journal of Applied Linguistics* 3 (2), 231–253.
- Völz, Irina (2016): *Lexikalische Textgliederung beim wissenschaftlichen Schreiben in der Fremdsprache Deutsch. Eine empirische Untersuchung zum Erwerb und Gebrauch textorganisierender Ausdrücke durch internationale DaF-Studierende*. Kassel: Kassel University Press.
- Wallner, Franziska (2014): *Kollokationen in Wissenschaftssprachen. Zur lernerlexikographischen Relevanz ihrer wissenschaftssprachlichen Gebrauchsspezifika*. Tübingen: Stauffenburg.
- Wallner, Franziska (2017a): Die orthografische Normalisierung und Annotation von Wortarten gesprochensprachlicher Daten am Beispiel des GeWiss-Korpus. In Christian Fandrych, Cordula Meißner & Franziska Wallner (Hrsg.), *Gesprochene Wissenschaftssprache – digital. Verfahren zur Annotation und Analyse mündlicher Korpora*, 51–77. Tübingen: Stauffenburg.
- Wallner, Franziska (2017b): Diskursmarker funktional: Eine quantitativ-qualitative Beschreibung annotierter Diskursmarker im GeWiss-Korpus. In Christian Fandrych, Cordula Meißner & Franziska Wallner (Hrsg.), *Gesprochene Wissenschaftssprache – digital. Verfahren zur Annotation und Analyse mündlicher Korpora*, 110–125.

- Wallner, Franziska & David Stoppel (2017): Partikelverben im GeWiss-Korpus: Ansätze zur Analyse von Einflussfaktoren auf Kontakt- und Distanzstellung. In Christian Fandrych, Cordula Meißner & Franziska Wallner (Hrsg.), *Gesprochene Wissenschaftssprache – digital. Verfahren zur Annotation und Analyse mündlicher Korpora*, 126–144.
- Weinrich, Harald (1985): Sprache und Wissenschaft. *Merkur* 39, 496–506.
- Weinrich, Harald (1989): Formen der Wissenschaftssprache. In *Jahrbuch 1988 der Akademie der Wissenschaften zu Berlin*, 119–158. Berlin: de Gruyter.
- Weinrich, Harald (1995): Wissenschaftssprache, Sprachkultur und die Einheit der Wissenschaft. In Heinz L. Kretzenbacher & Harald Weinrich (Hrsg.), *Linguistik der Wissenschaftssprache*, 155–174. Berlin: de Gruyter.
- Wermbter, Katja (2013): *Mehrsprachigkeit im Kolloquium. Zur mehrsprachigen Praxis in Gesprächen am Beispiel von Kolloquien an deutschen Hochschulen*. Mannheim: Verlag für Gesprächsforschung.
- Ylönen, Sabine (2006): Training wissenschaftlicher Kommunikation mit E-Materialien. Beispiel mündliche Hochschulprüfung. In Konrad Ehlich & Dorothee Heller (Hrsg.), *Die Wissenschaft und ihre Sprachen*, 115–146. Frankfurt a. M.: Peter Lang.

