

## Allgemeiner Beitrag

Cordula Meißner\* und Franziska Wallner\*

# Zur Rolle des allgemein-wissenschafts- sprachlichen Wortschatzes für die Wissenschaftspropädeutik im Übergangsbereich Sekundarstufe II – Hochschule

Preparing the transition from secondary  
school to university: the role of general  
academic vocabulary

<https://doi.org/10.1515/infodaf-2018-0070>

**Zusammenfassung:** Die für die Wissenschaftskommunikation charakteristische Kontroversenorientierung spielt für die Aneignung wissenschaftlicher Textkompetenz eine wesentliche Rolle. Der Beitrag zeigt anhand korpuslinguistischer Analysen, wie sich in Ausdrucksroutinen allgemein-wissenschaftssprachlicher Verben die wissenschaftliche Kontroverse sprachlich manifestiert. Mit Blick auf die wissenschaftspropädeutische Sprachsensibilisierung wird aufgezeigt, wie kontroversenbezogene Konventionen von Wissenschaftskommunikation erarbeitet und hierfür konkrete sprachliche Ausdrucksmuster vermittelt werden können.

**Stichwörter:** Wissenschaftssprache, Kontroversenorientiertheit, Wissenschaftspropädeutik, Sekundarstufe II, Verben

**Summary:** General academic vocabulary in its controversy-oriented use is characteristic for scientific communication and plays a crucial role in the acquisition of academic text-competence. On the basis of a corpus-linguistic analysis, the paper demonstrates how scientific controversy manifests itself in linguistic routines of general academic verbs. It is shown how controversy-related conventions

---

\*Kontaktpersonen: Dr. Cordula Meißner, E-Mail: cordula.meissner@uni-leipzig.de  
Dr. Franziska Wallner, E-Mail: f.wallner@rz.uni-leipzig.de

of academic communication and the linguistic routines by which they are realized could be imparted by means of the identified routines.

**Keywords:** academic language, controversy-orientation, (general) academic propaedeutics, upper secondary school, verbs

## 0 Einleitung

Eine wesentliche Aufgabe der Sekundarstufe II besteht darin, den Übergang von der Schule zur Hochschule vorzubereiten. Studienanfänger haben jedoch häufig große Schwierigkeiten, den Textproduktionsanforderungen an der Universität gerecht zu werden (vgl. Steinhoff 2007; Pohl 2007). Dies deutet darauf hin, dass in der Schule noch keine ausreichende Sensibilisierung für die Besonderheiten der Wissenschaftskommunikation erfolgt. Eine besondere Problematik besteht hierbei darin, dass Absolventen der gymnasialen Oberstufe ein schulisch geprägtes Wissenschaftsverständnis mitbringen, welches den kontroversenorientierten Charakter von wissenschaftlichen Texten ausblendet (vgl. Steinhoff 2008; Schindler/Lehnen/Jakobs 2006). Um sprachliche Brüche beim Übergang zur Hochschule zu vermeiden, wäre es daher wichtig, in der Sekundarstufe II ein Bewusstsein für diese Besonderheit zu schaffen. Da der kontroversenorientierte Charakter sich insbesondere in konventionalisierten Ausdrucksroutinen manifestiert, die auf den Mitteln der allgemeinen Wissenschaftssprache basieren, bietet sich hier ein möglicher Ansatzpunkt für die Wissenschaftspropädeutik.

Der vorliegende Beitrag stellt einen Ansatz vor, wie die Spezifika von Wissenschaftskommunikation ausgehend von der kontroversenorientierten Funktionalisierung von Mitteln der allgemeinen Wissenschaftssprache erschlossen werden können. Hierzu werden zunächst die Ziele, Rahmenbedingungen und Herausforderungen der Wissenschaftspropädeutik in der Sekundarstufe II skizziert. Daraufhin wird das Konzept des allgemein-wissenschaftssprachlichen Wortschatzes vorgestellt und im Hinblick auf seine Bedeutung für die schulische Sprachausbildung in der Sekundarstufe I und II betrachtet. Anschließend wird die kontroversenorientierte Verfasstheit als für die Vorbereitung des Übergangs von der Schule zur Hochschule wesentliche Besonderheit von Wissenschaftskommunikation in den Blick genommen. Sie bildet die Grundlage für die im Anschluss vorgestellte korpuslinguistische Untersuchung, die exemplarisch anhand der Verben *bilden*, *darstellen*, *entstehen* und *sprechen* die kontroversenorientierte Funktionalisierung von Mitteln der allgemeinen Wissenschaftssprache nachzeichnet. Dabei wird herausgearbeitet, dass diese Verben in verschiedenen Ausdrucksroutinen mit vielfältigen kontroversenbezogenen Funktionen auftreten. Es wird vor-

geschlagen, ausgehend von einzelnen Ausdrucksroutinen einerseits ein Bewusstsein für die Funktionsweise von Wissenschaftskommunikation zu schaffen und andererseits für die Musterhaftigkeit ihrer sprachlichen Realisierung zu sensibilisieren.

## 1 Wissenschaftspropädeutik in der Sekundarstufe II: Ziele und Herausforderungen

Die Wissenschaftspropädeutik bildet neben der Vertiefung der Allgemeinbildung und der Entwicklung allgemeiner Studierfähigkeit eines der drei Hauptziele der gymnasialen Oberstufe (vgl. Becker-Mrotzek et al. 2015: 11). In der Sekundarstufe II soll somit eine Vorbereitung auf eine akademische Bildungslaufbahn erfolgen und an wissenschaftliche Denk- und Arbeitsweisen herangeführt werden. Hierzu gehört auch eine Hinführung an die Textproduktionsanforderungen an der Universität (vgl. Schindler/Fischbach 2015). Empirische Studien konnten jedoch belegen, dass Absolventen der gymnasialen Oberstufe noch nicht über die für das Verfassen von Seminararbeiten erforderliche wissenschaftliche Textkompetenz verfügen (vgl. Steinhoff 2007; Pohl 2007). So finden sich in den Textprodukten von Studienanfängern häufig journalistisch und populärwissenschaftlich geprägte Formulierungen, durch den schulischen Aufsatzunterricht eingetübte Ausdrucksformen (wie etwa *meiner Meinung nach*) sowie kontextuell unpassende, am mündlichen Sprachgebrauch orientierte Versatzstücke (vgl. Steinhoff 2007: 422f.). Zudem zeigen sich Probleme etwa im Zusammenhang mit der Herstellung von Bezügen auf Forschungsliteratur, mit der Textorganisation oder mit der wissenschaftlichen Argumentation. All die genannten Problembereiche lassen sich auf einen noch nicht erworbenen kompetenten Gebrauch der Mittel der *allgemeinen* bzw. *alltäglichen Wissenschaftssprache* zurückführen, welcher die wissenschaftliche Textkompetenz kennzeichnet (ebd.: 418). Ein Grund hierfür besteht darin, dass in der gegenwärtigen Wissenschaftspropädeutik der Sekundarstufe II vor allem Studientechniken vermittelt werden, die den Schreibprozess unterstützen. Die mit der sprachlichen Formulierung verbundenen Anforderungen finden hingegen bislang kaum Berücksichtigung (vgl. Steets 2011: 68). Doch „[e]in funktionales Verständnis von Wissenschaftlichkeit führt nicht automatisch zur Beherrschung ihrer sprachlichen Struktur- und Ausdrucksformen.“ (Pohl 2011: 9). Vielmehr müssen die zur sprachlichen Formulierung erforderlichen Ausdrucksmittel explizit thematisiert werden. Hierbei spielt insbesondere die Verknüpfung von sprachlichen Ausdrucksroutinen und den durch sie realisierten Handlungen eine wichtige Rolle (vgl. Feilke 2012; 2014), welche auch einen Ansatzpunkt für die

Schreibdidaktik bilden sollte (vgl. Lehnen 2012; Steinseifer 2014). In Übungsbüchern und Schreibratgebern werden bislang allerdings lediglich allgemeine und eher pauschalisierende Stilhinweise gegeben; der eigentliche Kernbereich wissenschaftlicher Textkompetenz – die Mittel der allgemeinen bzw. alltäglichen Wissenschaftssprache und ihre spezifische Funktionalisierung – bleibt ausgespart.

## 2 Allgemein-wissenschaftssprachlicher Wortschatz und Wissenschaftspropädeutik

Bei dem allgemein-wissenschaftssprachlichen Wortschatz handelt es sich um der Gemeinsprache nahe scheinende, nicht-terminologische, disziplinenübergreifend gebrauchte sprachliche Mittel. Mit ihnen werden die eigentlichen Zusammenhänge zwischen den fachterminologisch ausgedrückten Sachverhalten hergestellt. Zu diesen Mitteln gehören etwa die Formen des Voraussetzens, des Begründens, des Vergleichens u. a. (vgl. Schepping 1976). Ehlich (1993; 1999) fasst diesen Sprachbereich unter dem Begriff der alltäglichen Wissenschaftssprache und fokussiert damit insbesondere die Nähe dieser in der Wissenschaft gebrauchten sprachlichen Mittel zur Gemeinsprache. Das große Ausdruckspotenzial dieser Mittel liegt in ihrer Polysemie bzw. Vagheit und der damit verbundenen inhaltlichen Flexibilität begründet. Diese macht sie für verschiedene fachliche und textuelle Kontexte nutzbar und bildet die Grundlage für ihren fachübergreifenden Gebrauch (vgl. Ehlich 2007: 104f.). Die Mittel der allgemeinen bzw. alltäglichen Wissenschaftssprache sind Bestandteil konventionalisierter Ausdrucksroutinen, mit denen unterschiedliche fachübergreifend relevante wissenschaftssprachliche Handlungen realisiert werden. Mit dem Konzept der Textprozeduren (vgl. Feilke 2014) wird diese Verknüpftheit von musterhaft gebrauchten Ausdrucksmitteln mit der Realisierung bestimmter Handlungen in den Blick genommen.

Für Novizen des Wissenschaftsbetriebs – seien es Lernende mit Deutsch als Erst-, Zweit- oder Fremdsprache – stellt der Erwerb dieser Textprozeduren eine besondere Herausforderung dar. So sind sie im Gegensatz zur Terminologie nicht Gegenstand der Fachausbildung. Vielmehr wird vorausgesetzt, dass Studierende die Kompetenz eines adäquaten Gebrauchs dieser Ausdrucksroutinen bereits mitbringen. Da die allgemeine bzw. alltägliche Wissenschaftssprache im Rahmen der Wissenschaftspropädeutik der Sekundarstufe II aber weitestgehend unberücksichtigt bleibt, können Studienanfänger nicht auf entsprechende Vorkenntnisse zurückgreifen. Während Steinhoff (2007: 432) die Vermittlung der allgemeinen Wissenschaftssprache als Aufgabe der universitären Schreibdidaktik begreift,

erwägt Steets (2011: 69) die Möglichkeit, bereits in der Sekundarstufe II für diesen Sprachbereich zu sensibilisieren.

Für diese Überlegung spricht, was Analysen von Lehrbuchtexten der Sekundarstufe I gezeigt haben: Schon in frühen Schulstufen sind die Mittel der allgemeinen Wissenschaftssprache im schulischen Sprachgebrauch präsent (vgl. Meißner/Wallner erscheint 2018). Sie werden im Zuge der Schullaufbahn kontinuierlich semantisch und funktional ausdifferenziert, indem sie zur Versprachlichung zunehmend komplexer fachlicher Inhalte eingesetzt werden. Die für den schulischen Wissenserwerb und -nachweis erforderliche sprachliche Kompetenz setzt einen erfolgreichen Ausbau der spezifischen Bedeutungen und Verwendungsweisen der Lexik dieses Wortschatzbereiches voraus. Dieser Ausbau sollte spätestens ab der Sekundarstufe I, in der das fachliche Lernen zunehmend an (schrift-)sprachliche Fähigkeiten gebunden ist, durchgehend unterstützt und gefördert werden. Es stellt sich die Frage, wie der Ausbau in der Sekundarstufe II im Hinblick auf die Vorbereitung des Übergangs zur Hochschule angemessen weitergeführt werden kann. Der vorliegende Beitrag möchte an dieser Stelle ansetzen. Es wird hierbei die Kontroversenorientiertheit als zentrales Merkmal von Wissenschaftskommunikation in den Blick genommen und untersucht, inwieweit die kontroversenorientierte Funktionalisierung von Mitteln der allgemeinen Wissenschaftssprache einen geeigneten Ansatzpunkt für die Wissenschaftspropädeutik der Sekundarstufe II darstellen kann.

### **3 Kontroversenorientiertheit als zentrales Merkmal von Wissenschaftskommunikation**

Eine die Wissenschaftskommunikation auszeichnende Besonderheit besteht darin, dass Inhalte nicht als von sich aus gegeben präsentiert werden, sondern immer eingebettet in einen Forschungsdiskurs erscheinen (vgl. Ehlich 1993). Das heißt, Inhalte werden hier stets als aus der Diskussion, Kritik und Weiterführung etablierter Wissensbestände entwickelt dargestellt (vgl. Feilke 2014: 13). Für ihre Versprachlichung sind daher Verfahren des dialogisch-kontroversen Argumentierens entscheidend (vgl. Feilke 2010: 218).

In wissenschaftlichen Texten professioneller Schreiber zeigt sich dieser Kontroversenbezug in einer zweifachen Dialogizität: zum einen im Hinblick auf andere Forschungsarbeiten, zum anderen hinsichtlich des argumentativ zu überzeugenden Rezipienten (vgl. Kretzenbacher 1998: 136 f.). So gilt es einerseits in Form eines Forschungsstandes die eigene Arbeit durch Verweise und Zitate in einen Forschungsdiskurs einzubetten und als Antwort auf ein Desiderat zu posi-

tionieren. Hierbei spielen positive und negative Bezugnahmen auf andere Forschungsarbeiten eine wichtige Rolle. Andererseits wird mit Hilfe von Text- bzw. Metakomentierungen die Gliederung für den Rezipienten transparent gemacht und seine Erwartung gelenkt, es werden bestimmte Interpretationen nahegelegt sowie Ergebnisse bewertet (vgl. Fandrych/Graefen 2002; Fandrych 2014). Darüber hinaus werden mögliche Einwände des Rezipienten antizipiert und argumentativ bearbeitet. Wissenschaftliche Texte sind damit immer auch argumentativ-persuasive Texte (vgl. Kretzenbacher 1998: 137). Dies zeigt sich auch in dem für wissenschaftliche Publikationen charakteristischen ‚Objektivitätsstil‘, der Exaktheit und Neutralität zum Ausdruck bringen soll (vgl. Auer/Baßler 2007: 12f.). Diesem Stil folgend werden sprachliche Mittel so eingesetzt, dass der Autor soweit wie möglich zurücktritt und „die Fakten selbst zu sprechen scheinen“ (Kretzenbacher 1992: 8). Um die Selbstreferenz des Autors zu vermeiden, werden dabei verschiedene sprachliche Mittel einer unpersönlichen, agensabgewandten Ausdrucksweise genutzt.

Für Studienanfänger stellt dieser Kontroversenbezug von Wissenschaftskommunikation eine wesentliche Herausforderung beim Erwerb wissenschaftlicher Textkompetenz dar. Die Schwierigkeiten hängen vor allem mit dem Wissenschaftsverständnis zusammen, welches Schulabsolventen mitbringen (vgl. Steinhoff 2008; Schindler/Lehnen/Jakobs 2006). Dieses ist geprägt durch die schultypische Beschränkung auf die Vermittlung von Faktenwissen, Ergebnissen und Theorien, wobei wissenschaftliches Wissen als exakt und verlässlich präsentiert wird (vgl. Weitze/Liebert 2006: 8). Der kontroversenorientierte Charakter von Wissenschaftskommunikation wird hierbei ausgeblendet und findet daher in den Schreibprodukten von Studienanfängern keine adäquate Berücksichtigung. Es wäre somit wichtig, bereits in der Sekundarstufe II ein Bewusstsein hierfür zu schaffen.

Der kontroversenorientierte Charakter manifestiert sich insbesondere in konventionalisierten Ausdrucksroutinen, mit denen entsprechende wissenschaftssprachliche Handlungen realisiert werden, wie etwa verschieden funktionalisierte Bezugnahmen auf andere Forschungsarbeiten oder Metakomentierungen. Die sprachlichen Mittel, die hierbei zum Einsatz kommen, gehören der allgemeinen bzw. alltäglichen Wissenschaftssprache an. Wissenschaftspropädeutisch bildet dieser Wortschatzbereich daher einen wichtigen Ansatzpunkt, den kontroversenbezogenen Charakter von Wissenschaftskommunikation zu vermitteln. Im Folgenden soll eine korpuslinguistische Untersuchung vorgestellt werden, die exemplarisch die kontroversenorientierte Funktionalisierung von Mitteln der allgemeinen Wissenschaftssprache nachzeichnet.

## 4 Allgemein-wissenschaftssprachlicher Wortschatz als Mittel zur Realisierung der Kontroversenorientiertheit

Die hier vorgestellte Analyse erfolgt mit Perspektive auf eine Anwendung für die wissenschaftspropädeutische Sprachsensibilisierung in der Sekundarstufe II. Hierfür scheinen Verben am besten geeignet, da sie über den deutlichsten Handlungsbezug verfügen und sich so an ihnen die kontroversenorientierte Funktionalisierung allgemein-wissenschaftssprachlicher Lexik besonders gut zeigen lässt.

Den Rahmen für die Analyse bildet die von Kretzenbacher (1998) beschriebene zweifache Dialogizität, in der die kontroversenorientierte Verfasstheit wissenschaftlicher Texte zum Ausdruck kommt. Diese umfasst einerseits den „Dialog mit anderen Forschungsbeiträgen“ in Form von positiven oder negativen Bezugnahmen auf andere Wissenschaftler und andererseits den „Dialog mit dem Rezipienten“, der eine auf dessen Überzeugung ausgerichtete sprachliche Gestaltung beinhaltet, etwa durch Metakomentierungen oder durch den für wissenschaftliche Texte charakteristischen Objektivitätsstil.

Für die folgenden Analysen wurden die Verben *bilden*, *darstellen*, *entstehen* und *sprechen* ausgewählt. Diese gehören zu den häufigsten Verben des GeSIG-Inventars, einer Wortliste des allgemein-wissenschaftssprachlichen Wortschatzes der Geisteswissenschaften.<sup>1</sup> Die Grundlage dieser Wortliste bildete ein Korpus geisteswissenschaftlicher Dissertationen (GeSIG-Korpus). Dieses repräsentiert in 19 Teilkorpora mit jeweils rund 1 Mio. Token das disziplinäre Spektrum des Fachbereichs, wie es in der Einteilung des statistischen Bundesamtes (2013) wiedergegeben wird. Das GeSIG-Inventar umfasst jene Lexik, die der Form nach in diesen 19 geisteswissenschaftlichen Disziplinen übergreifend gebraucht wird (vgl. Meißner/Wallner erscheint 2018a; Meißner/Wallner erscheint 2018b).

Anhand von *bilden*, *darstellen*, *entstehen* und *sprechen* konnte eine Analyse von Lehrbuchtexten der Sekundarstufe I bereits zeigen, dass allgemein-wissenschaftssprachliche Verben im schulischen Sprachgebrauch ein breites Bedeutungs- bzw. Funktionenspektrum aufweisen (vgl. Meißner/Wallner erscheint 2018). Daran anknüpfend soll im vorliegenden Beitrag anhand ebendieser Verben die Untersuchung mit Blick auf die Kompetenzentwicklung in der Sekundarstufe II fortgesetzt und gefragt werden, welche spezifischen Aspekte des allgemein-

---

<sup>1</sup> Eine detaillierte Beschreibung der Ermittlung des GeSIG-Inventars sowie zum Aufbau des GeSIG-Korpus, welches hierzu die Grundlage bildet, findet sich in Meißner/Wallner (erscheint 2018b).

wissenschaftssprachlichen Wortschatzes bzgl. der Wissenschaftspropädeutik relevant werden. Anhand der ausgewählten Verben soll hier die in diesem Zusammenhang wesentliche kontroversenbezogene Funktionalisierung der Lexik betrachtet werden. Hierfür werden auf der Grundlage von Belegstellen für *bilden*, *darstellen*, *entstehen* und *sprechen* aus dem GeSIG-Korpus entsprechende konventionalisierte Ausdrucksroutinen herausgearbeitet. Dabei handelt es sich um wiederkehrende formseitige Muster, die mit einer bestimmten Funktion verknüpft sind. Zu ihrer Ermittlung wurden in einem ersten Schritt Kookkurrenzanalysen durchgeführt, wobei alle Kookkurrenzpartner mit einem MI-Wert von mindestens 3 sowie einem t-Wert von mindestens 4 Berücksichtigung fanden.<sup>2</sup> Die so ermittelten Kookkurrenzpartner wurden in einem zweiten Schritt im Hinblick auf die durch die Muster realisierten Funktionen hin untersucht. Dabei wurden zur weiteren Spezifizierung auch N-Gramm- und Konkordanzanalysen eingesetzt. Alle im Folgenden genannten Ausdrucksroutinen sind im GeSIG-Korpus durch mindestens 10 Belege in ihrer beschriebenen Funktion nachgewiesen. Im Fokus der Analyse stehen hier jene Ausdrucksroutinen, mit denen kontroversenbezogene Handlungen realisiert werden.<sup>3</sup>

#### **4.1 Allgemein-wissenschaftssprachlicher Wortschatz als Mittel zur Realisierung der Kontroversenorientiertheit: der Dialog mit anderen Forschungsbeiträgen**

Um die eigene Arbeit in einen Forschungsdiskurs einzubetten, wird in wissenschaftlichen Texten ein Forschungsstand formuliert, der durch Bezugnahmen auf andere Forschungsbeiträge in Form von Verweisen und Zitaten gestützt wird. Auf

---

<sup>2</sup> Bei dem MI-Wert (Mutual Information) und dem t-Wert handelt es sich um verschiedene Signifikanzmaße, die in der Korpuslinguistik zur Berechnung von Kombinationspartnern eingesetzt werden. Während MI auf die Stärke der Kookkurrenz abzielt und niedrigfrequente Wörter mit beschränkter Kombinationsfähigkeit höher gewichtet, erhalten bei dem t-Wert als einem auf die Sicherheit der Kookkurrenz abzielendem Signifikanzmaß höherfrequente Wörter mit vielen Belegen für die fragliche Kombination eine stärkere Gewichtung. Die Schwellenwerte von 3 bzw. 4 wurden in Anlehnung an Ackermann/Chen (2013) gewählt.

<sup>3</sup> Die dem GeSIG-Korpus zugrunde liegende Textsorte der Dissertation stellt für die Analyse der Kontroversenorientiertheit eine geeignete Grundlage dar, weil sie kontroversenaffine wissenschaftssprachliche Handlungen in besonderer Breite und Vollständigkeit abbildet. So enthält sie etwa Auseinandersetzungen zum Forschungsstand und die eigene Positionierung, die Begründung und Entfaltung von Forschungsfragen, deren Operationalisierung und Bearbeitung, die Sicherung und Einordnung von Ergebnissen sowie die Formulierung von Schlussfolgerungen und Desideraten.



diese Weise kann die eigene Arbeit als Antwort auf ein offenes Desiderat präsentiert werden. Auch mit Hilfe der ausgewählten Verben lässt sich eine solche Bezugnahme sprachlich realisieren. Dies soll im Folgenden näher betrachtet werden.

## 1) Darstellung von Forschungspositionen

Eine im Korpus häufig auftretende Ausdrucksroutine des Verbs *sprechen* hat die Form [Autorenname] + *sprechen von*. Dieses Muster findet sich typischerweise im Kontext der Wiedergabe des Forschungsstandes und dient dort der Darstellung von Forschungspositionen. Mit ihm wird die Aufmerksamkeit auf eine sprachlich-begriffliche Fassung des benannten Wissenschaftlers gerichtet, welche im Anschluss explizit zitiert bzw. wiedergegeben wird. Die Forschungspositionen kommen hierbei in Form von Begriffsprägungen der Autoren zum Ausdruck, die in einem Forschungsdiskurs angeordnet werden. So zeigt Beleg (1) ein Beispiel, in dem wissenschaftliche Autoren aufgrund der Ähnlichkeit der von ihnen gebrauchten begrifflichen Formulierungen zu einer Forschungsposition zusammengeführt werden. Beleg (2) hingegen veranschaulicht, wie mit Hilfe des Musters zwei durch unterschiedliche begriffliche Fassungen zum Ausdruck kommende Positionen gegenübergestellt werden.

- (1) Der erste belegte Versuch, eine gemeinsame slavische Sprache zu schaffen, stammt von dem Kroaten Juraj Križanić [...]. Um was für eine Sprache es sich bei Ruski jezik handelt und was Križanić genau mit seiner Grammatik bezweckte, wurde seit dem 19. Jahrhundert vielfach diskutiert. [...] Die Mehrzahl der Autoren betont jedoch den Plansprachencharakter des Projekts: **Schütrumpf (1978: 66)** beispielsweise **spricht von** einer „konstruierten Sprache“ bzw. einer „Universalsprache“, **Sakaguchi (1998: 52) von** einer „Plansprache“, einer „ausführlich ausgearbeiteten aposteriorischen Hilfssprache“ sowie einer „Synthese naturalistischer Art aus slavischen Sprachen“. (Slawistik, 12\_SÜDSLAW\_1)
- (2) GARVIE (1990) unterscheidet zwischen *story*, *narrative* und *narration* [...] **WAJNRYB (2003)** nimmt eine andere Einteilung vor. Sie **spricht von** *experience*, *story* und *narrative text* ... (Fachdidaktik Englisch, 1\_LEHR\_3)

Anhand der Belege wird deutlich, dass selbst sprachlich-begriffliche Fassungen in der Wissenschaft nicht als definitorisch gegeben dargestellt werden können. Vielmehr ist es notwendig, ihre Aushandlung im wissenschaftlichen Diskurs abzubilden. Hierzu existieren konventionalisierte Ausdrucksroutinen wie [Autorenname] + *sprechen von*, anhand derer Schülerinnen und Schülern die Notwendigkeit der diskursiven Aushandlung von Forschungspositionen bewusst ge-

macht werden kann. Gleichzeitig lässt sich ihnen mit diesem Muster eine Möglichkeit zur sprachlichen Realisierung der diskursiven Darstellung von Forschungspositionen an die Hand geben.

## 2) Einordnen von Forschungspositionen

Im Kontext der Wiedergabe des Forschungsstandes erfüllen auch zwei Ausdrucksroutinen der Verben *bilden* und *darstellen*, *eine Ausnahme + bilden/darstellen* kontroversenbezogene Funktionen. Sie finden sich häufig im Zusammenhang mit (oft kritischen) generalisierenden Aussagen über Forschungsbeiträge zu einem Thema, die auf eine Forschungslücke oder ein Desiderat hinführen wollen. Mit ihnen lässt sich zeigen, dass Beiträge, auf welche die generalisierende Aussage nicht zutrifft, zur Kenntnis genommen wurden, um damit möglicher Kritik vorzubeugen. In den meisten Fällen geschieht eine solche Einräumung in Form einer Fußnote, wie die Belege (3) und (4) veranschaulichen.

- (3) Der Zusammenhang zwischen seelischer Gestimmtheit und körperlicher Kraft spielt eine nicht zu unterschätzende wichtige Rolle in der klinischen Arbeit, ohne dass dies als Gegenstand medizinischer Forschung reflektiert würde.<sup>217</sup>

<sup>217</sup>**Eine Ausnahme bildet** das an der Universität von Kalifornien durchgeführte Forschungsprojekt von Norman Cousins, das an späterer Stelle vorgestellt werden soll. N. Cousins: *Head first. The Biology of Hope*, Maine, 1989 (Evangelische Theologie, 02\_EVA\_9)

- (4) Generell ist die Mehrzahl der Studien nicht auf die Textsorte (Personal) Weblog ausgerichtet.<sup>416</sup>

<sup>416</sup>**Eine Ausnahme stellt** Hoffmanns (2010) Dissertation zu Cohesive Interaction in Personal Weblogs **dar...** (Anglistik, 10\_ANG\_1)

Die Belege zeigen zudem, wie in wissenschaftlichen Arbeiten der „Referenzwahrheit“ Rechnung getragen wird. Diese erfordert, dass der Forschungsstand eines Gebiets nach bestem Wissen darzulegen ist (vgl. Weinrich 1995: 163 f.). Dazu gehört auch, dass die nicht in eine Argumentationslinie passenden Arbeiten erwähnt werden. Wissenschaftspropädeutisch ließe sich dies etwa anhand von hierfür konventionalisierten Mustern wie *eine Ausnahme + bilden/darstellen* veranschaulichen.

### 3) Qualifizieren von Forschungspositionen

Das Verb *darstellen* kommt in einer weiteren Ausdrucksroutine vor, die ebenfalls für die Darstellung des Forschungsstandes relevant ist: [*qualifizierendes adverbial gebrauchtes Adjektiv*] + *darstellen*. Mit Hilfe dieses Musters wird eine zusammenfassende Bewertung eines Forschungsbeitrags vorgenommen. Diese kann sowohl kritisch (vgl. Beleg (5)) als auch wertschätzend (vgl. Belege (6) und (7)) sein.

- (5) Seine Arbeit ist in mehrfacher Hinsicht bedeutsam: Erstens liefert sie die erste große Darstellung von Wicca als religiös-spiritueller System und beschreibt Götter und Rituale, wenn auch einige Themen, wie etwa die Ethik, **sehr verkürzt dargestellt** werden. (Religionswissenschaft, 04\_REL\_1)
- (6) In diesem Zusammenhang ist auf die Dokumentationen aus Malprozessen zu verweisen, an deren Beispiel Marie Luise DIETL **überzeugend darstellt**, wie Kinder sich gegenseitig bei der Farb- und Formfindung in ihren Bildern helfen. (Evangelische Theologie, 02\_EVA\_6)
- (7) Haßmann (2000, 35) hat diese Bezeichnungen zur Artefaktbeschreibung auf Grundlage von Hahns Ausführungen (1986/7) zur Artefaktmorphologie **anschaulich dargestellt** (Abb. 87). (Geschichtswissenschaft, 05\_UR\_2)

An den Belegen wird deutlich, dass sich die Qualifizierung anderer Forschungsbeiträge an wissenschaftlichen Qualitätskriterien orientiert. Die qualifizierenden Ausdruckskomponenten rekurren dabei auf verschiedene wiederkehrende stereotype Facetten des Erkenntniszuwachses. Kategorien wie Detailliertheit, Klarheit, Umfang/Vollständigkeit, Neuheit, Gültigkeit, Konsistenz oder auch Anschaulichkeit fungieren hier als Bezugspunkte (vgl. Meißner/Wallner 2016). Die Belege zeigen beispielhaft den Bezug auf Detailliertheit (vgl. (5)), Konsistenz (vgl. (6)) sowie Anschaulichkeit (vgl. (7)).

### 4) Aufgreifen von Forschungsposition im eigenen Argumentationsgang

Während die bisher besprochenen Muster alle im Rahmen der Darstellung des Forschungsstandes auftraten, findet sich mit *um mit [Autorenname] zu sprechen* eine Ausdrucksroutine des Verbs *sprechen*, die dazu gebraucht wird, Forschungspositionen im eigenen Argumentationsgang aufzugreifen. Durch diese Ausdrucksroutine wird die anschließende Sequenz als Zitat oder übernommene Formulierung des benannten Autors markiert. Mit ihrer Hilfe kann man sich der Wortwahl eines (für den Fach- bzw. Themenbereich) bedeutsamen Autoren bedienen und auf diese Weise die eigene Argumentation stützen. Das Muster *um mit*

[Autorenname] zu sprechen findet sich häufig in zusammenfassenden Teilkapiteln, in denen Schlussfolgerungen gezogen werden. Die auf diese Weise wieder aufgegriffenen Autoren wurden in der Arbeit bereits ausführlich eingeführt und diskutiert. Es handelt sich zudem um Autoren, die ein Konzept entwickelt haben, welches für den behandelten Themenbereich eine besondere Bedeutung besitzt. Mit dem Gebrauch des Musters bringt der Schreibende zum Ausdruck, dass er über eine umfassende Kenntnis des benannten Autors verfügt, die es ihm erlaubt, ihn in dieser Weise in der eigenen Argumentation zu verwenden. Die Belege (8) und (9) veranschaulichen eine solche Verwendung.

- (8) Jedoch gibt es in allen sechs untersuchten Konzepten Ansätze dazu, die es zu verstärken gilt. Seelsorge hat, **um mit Stollberg zu sprechen**, „eine emanzipatorische oder befreiende Funktion, weil sie den Menschen auf seine potentielle Fähigkeit zur Eigenverantwortlichkeit und Mündigkeit anspricht.“ Die Themen der Autonomie und der Würde sind gerade deshalb so wichtig in der Seelsorge, weil ... (Evangelische Theologie, 02\_EVA\_9)
- (9) Beim Schauspielen zeigt sich vergleichbar diese *Auto-Poiesis*: spielerisch und weitgehend vorreflexiv ergibt sich das Agieren. Es findet sich Vorgefundenes, das jedoch nicht aus dem Nichts stammt, sondern das, **um mit Ricoeur zu sprechen**, lediglich sedimentiert war, sich bereits gesetzt hatte und nun wachgerufen, regeneriert wird. (Theaterwissenschaft, 77\_SCHAUSPIEL\_1)

Das Beispiel *um mit [Autorenname] zu sprechen* zeigt, dass wissenschaftssprachliche Ausdrucksroutinen sehr spezifischen Verwendungsbedingungen unterliegen können. Ein adäquater Gebrauch setzt die Kenntnis dieser Bedingungen voraus. Für die Wissenschaftspropädeutik stellt sich hier die Aufgabe, dafür zu sensibilisieren, dass bestimmte Ausdrucksmittel an sehr spezifische Verwendungskontexte gebunden sind.

## 4.2 Allgemein-wissenschaftssprachlicher Wortschatz als Mittel zur Realisierung der Kontroversenorientiertheit: der Dialog mit dem Rezipienten

Als argumentativ-persuasive Texte verfolgen wissenschaftliche Publikationen das Ziel, den Rezipienten von der Qualität der vorgestellten Ergebnisse bzw. Erkenntnisse zu überzeugen. Hierfür spielen etwa Metakommentierungen, mit denen die Erwartungen des Rezipienten gelenkt oder mögliche Einwände vorgegengenommen werden, eine Rolle. Daneben trägt der Neutralität und Exaktheit evozierende Objektivitätsstil zur Überzeugung des Rezipienten bei. Auch zur Versprachlichung dieser Aspekte fanden sich im untersuchten Korpus für die be-

trachteten Verben verschiedene konventionalisierte Ausdrucksroutinen, die im Folgenden vorgestellt werden.

### 5) Mittel des Objektivitätsstils

Es ist eine typische Darstellungsform wissenschaftlicher Texte, den Verfasser in den Hintergrund treten zu lassen. Ziel ist es, die Subjektivität des Autors auf der sprachlichen Oberfläche auszublenden, um den Inhalt scheinbar objektiv zu präsentieren. Für das Verb *entstehen* kamen in den Korpusdaten zwei Ausdrucksroutinen vor, die als Mittel des Objektivitätsstils fungieren: *der Eindruck / das Bild + entstehen*. Es handelt sich hierbei um wissenschaftsmethodologische Ausdrucksmittel, mit denen die Interpretation von Forschungsdaten versprachlicht wird. Es wird zum Ausdruck gebracht, dass Merkmale am betrachteten Gegenstand eine spezifische Deutung (vgl. (10)) bzw. eine zusammenfassende Charakterisierung (vgl. (11)) nahelegen. Dies wird mit den Ausdrucksroutinen sprachlich so dargestellt, als käme die Interpretation ‚von selbst‘ zustande, ohne aktives Zutun des Forschenden.

- (10) Betrachtet man die während der aktiven Zeit der Bewegung 1957–1966 geschaffenen Werke, so **entsteht der Eindruck**, dass der Aspekt der Immaterialität [...] mit den Jahren zunehmend an Bedeutung gewann. (Kunstgeschichte, 74\_KUGE\_2)
- (11) Aus Konopnickas Privatkorrespondenz **entsteht das Bild** erheblicher familiärer Erschütterungen. (Polonistik, 12\_POL\_1)

Im Hinblick auf die sprachliche Realisierung des Objektivitätsstils werden in Schreibratgebern und Einführungen zum wissenschaftlichen Arbeiten häufig nur strukturelle Möglichkeiten wie das Passiv oder Passiversatzformen thematisiert. Die Ausdrucksroutinen *der Eindruck / das Bild + entstehen* zeigen jedoch, dass es agensabgewandte Ausdrucksmöglichkeiten gibt, die auf lexikalischen Mitteln basieren. Der Verbwortschatz der allgemeinen Wissenschaftssprache verfügt hier über eine Vielzahl entsprechender Ausdrucksressourcen (vgl. Meißner 2014), für die im Rahmen der Wissenschaftspropädeutik sensibilisiert werden sollte.

### 6) Rechtfertigen von Aussagen

Anhand einer weiteren Ausdrucksroutine des Verbs *sprechen*, die sich in den Korpusdaten fand, kann der kontroversengebundene Charakter wissenschaftlicher Wissenspräsentation verdeutlicht werden: Das Muster [*schlussfolgernder*

*Konnektor*] + *kann (nicht) + von X gesprochen werden* wird im Anschluss an eine (umfangreichere) begründende Sequenz genutzt, um eine Aussage als wissenschaftlich gerechtfertigt zu konstatieren. Durch die Formulierung wird die getroffene Aussage als Ergebnis einer Auseinandersetzung mit dem Gegenstand gekennzeichnet. Die Belege (12) und (13) zeigen solche Verwendungen der Ausdrucksroutine, mit denen eine derart hergeleitete Kernaussage festgehalten wird. Die Sätze folgen unmittelbar auf umfangreichere Ausführungen zum Gegenstand.

- (12) Hinsichtlich der Übermittlung eines unter solchen Vorzeichen stehenden Vergangenheitsbildes **kann daher durchaus von einem Geschichtsmythos gesprochen werden**. (Amerikanistik, 10\_AMERI\_2)
- (13) **Insofern kann nicht von Meinungsfreiheit gesprochen werden**, die Literatur der Nachklassik war strikten Reglements unterworfen. (Klassische Philologie, 08\_KLASS\_PHIL\_1)

Wissenschaftspropädeutisch lässt sich anhand der Ausdrucksroutine veranschaulichen, wie die Qualität einer wissenschaftlichen Aussage durch ihre sprachliche Vermittlung zum Ausdruck gebracht wird: So handelt es sich nicht um einfache Behauptungen, vielmehr steht hinter einer fundierten wissenschaftlichen Aussage eine (umfangreichere) Auseinandersetzung mit dem Gegenstand. Dieser Zusammenhang muss sprachlich explizit dargestellt werden. Das Muster [*schlussfolgernder Konnektor*] + *kann (nicht) + von X gesprochen werden* bietet hierfür eine Möglichkeit.

## 7) Vorwegnahme von Einwänden

Für den wissenschaftlichen Erkenntnisprozess ist die kritische Diskussion, die auch Widerspruch und Einwände umfasst, wesentlich (vgl. Steinhoff 2008: 6). Daraus folgt, dass Autoren damit rechnen, dass ihre Texte aus kritischer Distanz referiert und kommentiert werden. Sie nutzen daher verschiedene sprachliche Strategien, um sich gegen Kritik zu wappnen und Einwände vorwegzunehmen. In den untersuchten Korpusdaten zeigen sich für das Verb *darstellen* hierzu zwei Ausdrucksroutinen: *verkürzt/vereinfacht + dargestellt* und [*deiktischer Bezug auf die vorliegende Arbeit*] + *nicht (näher/weiter/detailliert...)* + *darstellen*. Das Muster *verkürzt/vereinfacht + dargestellt* findet sich hierbei stets als Einschub. Mit ihm räumen Autoren ein, dass nicht alle Details in die Darstellung aufgenommen wurden, und schwächen damit den mit der Aussage verbundenen Geltungsanspruch ab. Sie sichern sich so gegen die mögliche Kritik ab, eine unvollstän-

dige Darstellung gegeben zu haben. Die Belege (14) und (15) zeigen hierfür Beispiele.

- (14) ...das „Wilde“ oder „ästhetische Denken“<sup>269</sup> ...  
<sup>269</sup>In der Definition von Welsch, nachdem, **verkürzt dargestellt**, die Sinneswahrnehmung durch bewußte Reflexion zur Sinnwahrnehmung, Wahrnehmung zum „Gewahrwerden“ wird. (Theaterwissenschaft, 77\_BUEHNE\_1)
- (15) Nicht für weniger, sondern für mehr Einfluss von sozialen und ethischen Werten in der Wissenschaft argumentieren dagegen unter anderem die Autorinnen der bereits angeführten Studien aus der feministischen Wissenschaftsforschung. [...] Ihre Argumentation läuft, **vereinfacht dargestellt**, folgendermaßen: ... (Philosophie, 04\_PHIL\_5)

Mit dem Muster [*deiktischer Bezug auf die vorliegende Arbeit*] + *nicht (näher/weiter/detailliert...)* + *darstellen* wird ein Metakommentar realisiert, der Einschränkungen bezüglich des behandelten Inhaltsbereichs vornimmt. Auch mit dieser Ausdrucksroutine können Autoren dem möglichen Vorwurf einer unvollständigen Darstellung vorbeugen. Im Unterschied zum obigen Muster *verkürzt/vereinfacht* + *dargestellt* wird hier das Nichtbehandelte explizit benannt. Beleg (16) zeigt ein Beispiel, in dem explizit Gründe für die Auslassung angegeben werden. In Beleg (17) wird hingegen die Auslassung nicht explizit begründet. Stattdessen wird mit Hilfe des Modalverbs *können* implizit begründend auf die allgemein für wissenschaftliche Publikationen gegebene Beschränkung hinsichtlich Umfang und thematischer Breite verwiesen.

- (16) Aufgrund der Themenstellung **der vorliegenden Arbeit** und aufgrund des anderen Selbstverständnisses des Deutschen Exilarchivs 1933–1945 [...] wird diese Form der wissenschaftlichen Nachlasserschließung und -edition **nicht weiter dargestellt**. (Bibliothekswissenschaften, 06\_BIBLIO\_6)
- (17) Diese Problematik wird in linguistischer Hinsicht anhand der Diskussion über die Ursprünge und die Periodisierung der weißrussischen Sprache deutlich, die **im Rahmen dieser Arbeit nicht dargestellt werden kann**. (Slawistik, 12\_SLAW\_3)

An den in diesem Abschnitt behandelten Ausdrucksroutinen wird deutlich, dass in wissenschaftlichen Texten die Notwendigkeit besteht, mögliche Kritik zu antizipieren und vorgenommene Einschränkungen bezüglich der Darstellung sprachlich transparent zu machen.

## 8) Metakomentierungen zur Gliederung und Erwartungslenkung

Für die überzeugende Gestaltung wissenschaftlicher Texte spielen Metakomentierungen eine wichtige Rolle. Durch sie gibt der Autor Orientierung im Text und steuert die Rezeptionserwartungen der Leser (vgl. Fandrych/Graefen 2002; Fandrych 2014). Unter den hier betrachteten Verben fanden sich in den Korpusdaten für *bilden* und *darstellen* Ausdrucksroutinen mit metakomentierender Funktion. So lässt sich mit dem Muster [*deiktischer Bezug auf die vorliegende Arbeit*] + *Schwerpunkt* + *bilden* das Hauptziel der Arbeit prägnant präsentieren und damit die Leseerwartung des Rezipienten lenken (vgl. (18)). Die Ausdrucksroutine [*textdeiktischer Verweis auf den unmittelbar folgenden Textabschnitt*] + [*qualifizierendes adverbial gebrauchtes Adjektiv*] + *darstellen* erlaubt eine vorwegnehmende Qualifizierung der nachfolgenden Sprechhandlungen (vgl. Fandrych/Graefen 2002: 22 f.). Beleg (19) ordnet so erwartungslenkend den Folgetext als eine ausführliche Ergebnispräsentation ein, in der auch ein besonderer Fokus auf weiterführende Aspekte gelegt wird. Eine diesem Muster ähnliche Ausdrucksroutine, [*textdeiktischer zurückblickender Verweis*] + [*qualifizierendes adverbial gebrauchtes Adjektiv*] + *darstellen* erlaubt hingegen, rückbezüglich bereits behandelte Inhalte qualifizierend wiederaufzunehmen und zum aktuellen Textabschnitt in Beziehung zu setzen (vgl. ebd., 24 f.). So illustriert Beleg (20) wie mit Hilfe dieses Musters eine bereits im Vortext erfolgte umfangreiche Erörterung eines Aspekts für einen aktuellen Kontext wieder aktiviert werden kann. Zudem wird in den Belegen (19) und (20) mit Hilfe der qualifizierenden, adverbial gebrauchten Adjektive *detailliert* bzw. *ausführlich* die eigene Leistung als den wissenschaftlichen Qualitätskriterien Detailliertheit bzw. Umfang/Vollständigkeit entsprechend dargestellt.

- (18) Der Kunsthandel für moderne angewandte Kunst in Berlin von 1897–1914 wird in der vorliegenden Promotionsarbeit erstmals monografisch untersucht. **Den Schwerpunkt** der Arbeit **bildet** die systematische Erfassung aller in diesem Segment tätigen Unternehmen. (Kunstgeschichte, 76\_ANGEWANDT\_5)
- (19) Die Ergebnisse der Studien werden **im Folgenden detailliert dargestellt** und es werden unter besonderer Berücksichtigung der Datenlage für Deutschland weitere interessante Untersuchungsaspekte aufgezeigt. (Bibliothekswissenschaft, 06\_BIBLIO\_3)
- (20) Zum einen können Merkmale und Muster immer auch anderweitig verwendet werden, wie dies in 5.1 **bereits ausführlich dargestellt** wurde. (Japanologie, 13\_JAP\_1)

Metakomentierungen ermöglichen es Autoren, Erkenntnisse in einem wissenschaftlichen Text konsistent und wohlstrukturiert zu präsentieren und die Erwartung



tungen des Rezipienten zu lenken. Sie leisten damit für die persuasive Wirkung von Publikationen einen wichtigen Beitrag.

## 5 Allgemein-wissenschaftssprachliche Lexik als Ansatzpunkt für die Wissenschaftspropädeutik

Den Ausgangspunkt des Beitrags bildete die Problematik, dass die für eine erfolgreiche Aneignung der wissenschaftlichen Textkompetenz ausschlaggebenden Mittel der allgemeinen bzw. alltäglichen Wissenschaftssprache in ihren Funktionen und Verwendungskonventionen weder durch die Wissenschaftspropädeutik der Sekundarstufe II noch seitens der Hochschulen ausreichend vermittelt werden. Die Mittel der allgemeinen Wissenschaftssprache sind bereits im schulischen Sprachgebrauch der Sekundarstufe I präsent und spielen für das fachliche Lernen eine zunehmend wichtige Rolle. Die spezifischen Bedeutungen und Verwendungsweisen der Lexik dieses Wortschatzbereiches sollten daher spätestens ab dieser Schulstufe kontinuierlich im sprachsensiblen Unterricht thematisiert und vermittelt werden. Während der Ausbau dieser für den schulischen Wissenserwerb und -nachweis erforderlichen Sprachkompetenz ein durchgängiges Ziel der schulischen Sprachbildung in Sekundarstufe I und II darstellt, ist im Hinblick auf die Gestaltung eines erfolgreichen Übergangs von der gymnasialen Oberstufe zur Hochschule ein weiterer Aspekt relevant: Im Rahmen der Wissenschaftspropädeutik gilt es, die für die Wissenschaftskommunikation charakteristische kontroversenorientierte Funktionalisierung der Mittel der allgemeinen Wissenschaftssprache in den Blick zu nehmen.

Der Beitrag hat gezeigt, wie sich in Ausdrucksroutinen allgemein-wissenschaftssprachlicher Verben die wissenschaftliche Kontroverse sprachlich manifestiert. Tabelle 1 stellt alle zu den untersuchten Verben in den Korpusdaten ermittelten Ausdrucksroutinen mit kontroversenbezogener Funktion in einer Übersicht dar. Hierbei wird deutlich, dass die betrachteten Verben ein sehr breites Spektrum an kontroversenbezogenen Funktionalisierungen aufweisen.

Tabelle 1: Die kontroversenbezogenen Funktionen der analysierten Verben im Überblick

	kontroversenbezogene Funktion	konventionalisierte Ausdrucksroutine	allg.-wiss. Verben
Dialog mit anderen Forschungsbeiträgen	1) Darstellung von Forschungspositionen	<b>[Autorenname] + sprechen von</b> ... Schütrumpf (1978, 66) ... spricht von ...	<b>bilden:</b> <b>2, 8</b>
	2) Einordnen von Forschungspositionen	<b>eine Ausnahme + bilden</b> <b>eine Ausnahme + darstellen</b> Eine Ausnahme bildet das ... Forschungsprojekt ... Eine Ausnahme stellt Hoffmanns (2010) ... dar ...	<b>darstellen:</b> <b>2, 3, 7, 8</b> <b>entstehen:</b> <b>5</b> <b>sprechen:</b> <b>1, 4, 6</b>
	3) Qualifizieren von Forschungspositionen	<b>[qualifizierendes adv. gebr. Adjektiv] + darstellen</b> Haßmann (2000, 35) hat ... anschaulich dargestellt ...	
	4) Aufgreifen von Forschungspositionen im eigenen Argumentationsgang	<b>um mit [Autorenname] zu sprechen</b> ..., um mit Stollberg zu sprechen, ...	
Dialog mit dem Rezipienten	5) Objektivitätsstil	<b>der Eindruck + entstehen</b> <b>das Bild + entstehen</b> ..., so entsteht der Eindruck, dass ... Aus ... entsteht das Bild ...	
	6) Rechtfertigen von Aussagen	<b>[schlussfolgernder Konnektor] + kann (nicht) + von X gesprochen werden</b> Insofern kann nicht von ... gesprochen werden, ...	
	7) Vorwegnahme von Einwänden	<b>verkürzt/vereinfacht + dargestellt</b> <b>[deiktischer Bezug auf die vorliegende Arbeit] + nicht (näher/weiter/detailliert...) + darstellen</b> ..., verkürzt dargestellt, ... ..., die im Rahmen dieser Arbeit nicht dargestellt werden kann.	
	8) Metakomentierungen zu Gliederung und Erwartungslenkung	<b>[deiktischer Bezug auf die vorliegende Arbeit] + Schwerpunkt + bilden</b> <b>[textdeiktischer Verweis auf den unmittelbar folgenden Textabschnitt] + [qualif. adv. gebr. Adjektiv] + darstellen</b> <b>[textdeiktischer zurückblickender Verweis] + [qualif. adv. gebr. Adjektiv] + darstellen</b> Den Schwerpunkt der Arbeit bildet ... ... werden im Folgenden detailliert dargestellt ... ..., wie dies in 5.1 bereits ausführlich dargestellt wurde.	

Die Analyse hat gezeigt, dass der kontroversenorientierte Charakter von Wissenschaftskommunikation handlungsübergreifend eine Rolle spielt. Er beschränkt sich also nicht auf einzelne Funktionsbereiche wie etwa das Gegenüberstellen von Argumenten, sondern kennzeichnet das gesamte sprachliche Handeln in wissenschaftlichen Texten. Es ist deutlich geworden, dass sich dabei die Handlungsrealisierung bestimmende Konventionen des Wissenschaftsbetriebs niederschlagen. Die Kenntnis dieser Konventionen und des sich darin spiegelnden kontroversenbasierten Wissenschaftsverständnisses bilden die Voraussetzung dafür, angemessene wissenschaftliche Texte produzieren zu können. Doch wie kann für die Konventionen der wissenschaftlichen Kontroverse in der Sekundarstufe II sensibilisiert werden? Die in diesem Beitrag analysierten Ausdrucksroutinen allgemein-wissenschaftssprachlicher Verben stellen hier einen möglichen Ansatzpunkt dar: Ausgehend von einzelnen Ausdrucksmustern lässt sich zum einen ein Bewusstsein für die Funktionsweise von Wissenschaftskommunikation erarbeiten. Zum anderen ermöglichen sie eine Sensibilisierung für die Musterhaftigkeit der sprachlichen Realisierung von Wissenschaftskommunikation.

So können mittels der herausgearbeiteten Ausdrucksroutinen die folgenden kontroversenbezogenen Konventionen von Wissenschaftskommunikation erarbeitet und hierfür konkrete sprachliche Ausdrucksmuster vermittelt werden. Es kann gezeigt werden:

- 1) dass selbst sprachlich-begriffliche Fassungen in der Wissenschaft nicht als definitorisch gegeben dargestellt werden können, sondern es notwendig ist, ihre Aushandlung im wissenschaftlichen Diskurs abzubilden (*[Autorenname] + sprechen von*),
- 2) dass in wissenschaftlichen Arbeiten der „Referenzwahrheit“ Rechnung getragen wird (vgl. Weinrich 1995: 163 f.), indem auch die nicht in eine Argumentationslinie passenden Arbeiten erwähnt werden (*Ausnahme + bilden/darstellen*),
- 3) dass sich die Qualifizierung anderer Forschungsbeiträge an wissenschaftlichen Qualitätskriterien orientiert und hierbei auf Kategorien wie Detailliertheit, Klarheit, Umfang/Vollständigkeit u. a. Bezug genommen wird (*[qualifizierendes adverbial gebrauchtes Adjektiv] + darstellen*),
- 4) dass wissenschaftssprachliche Ausdrucksroutinen sehr spezifischen Verwendungsbedingungen unterliegen können (*um mit [Autorenname] zu sprechen*),
- 5) dass es zur Realisierung des Objektivitätsstils neben Passivkonstruktionen auch agensabgewandte Ausdrucksmöglichkeiten gibt, die auf lexikalischen Mitteln basieren (*der Eindruck/ das Bild + entstehen*),
- 6) dass hinter einer fundierten wissenschaftlichen Aussage eine (umfangreichere) Auseinandersetzung mit dem Gegenstand steht und wie dieser Zusammen-

- menhang sprachlich explizit gemacht wird (*[schlussfolgernder Konnektor] + kann (nicht) + von X gesprochen werden*),
- 7) dass in wissenschaftlichen Texten die Notwendigkeit besteht, mögliche Kritik zu antizipieren und vorgenommene Einschränkungen bezüglich der Darstellung sprachlich transparent zu machen (*verkürzt/vereinfacht + dargestellt u.a.*),
  - 8) dass Metakomentierungen es ermöglichen, Erkenntnisse in einem wissenschaftlichen Text konsistent und wohlstrukturiert zu präsentieren und die Erwartungen des Rezipienten zu lenken (*[deiktischer Bezug auf die vorliegende Arbeit] + Schwerpunkt + bilden u.a.*).

Die im vorliegenden Beitrag analysierten Ausdrucksroutinen der allgemeinen Wissenschaftssprache ermöglichen es, die Konventionen der wissenschaftlichen Kontroverse anschaulich zu machen. Sie eignen sich so für die wissenschaftspropädeutische Vorbereitung auf ein Hochschulstudium in der Sekundarstufe II. Auch studienvorbereitende und -begleitende Kurse für internationale Studierende können bei diesen Ausdrucksmitteln ansetzen, um ein kontroversenbasiertes Wissenschaftsverständnis zu vermitteln.

## Literaturverzeichnis

- Ackermann, Kirsten; Chen, Yu-Hua (2013): „Developing the Academic Collocation List (ACL) – A Corpus-Driven and Expert-Judged Approach“. In: *Journal of English for Academic Purposes* 12, 235–247.
- Auer, Peter; Baßler, Harald (2007): „Der Stil der Wissenschaft“. In: Auer, Peter; Baßler, Harald (Hrsg.): *Reden und Schreiben in der Wissenschaft*. Frankfurt am Main: Campus, 9–29.
- Becker-Mrotzek, Michael; Kämper-van den Boogaard, Michael; Köster, Juliane; Stanat, Petra; Gippner, Gabriele (Hrsg.) (2015): *Bildungsstandards aktuell: Deutsch in der Sekundarstufe II*. Braunschweig: Bildungshaus Schulbuchverlage.
- Ehlich, Konrad (1993): „Deutsch als fremde Wissenschaftssprache“. In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 19, 13–42.
- Ehlich, Konrad (1999): „Alltägliche Wissenschaftssprache“. In: *Info DaF* 26 (1), 3–24.
- Ehlich, Konrad (2007): *Sprache und sprachliches Handeln* (Bd. 1). Berlin.: De Gruyter.
- Fandrych, Christian (2014): „Metakomentierungen in wissenschaftlichen Vorträgen“. In: Fandrych, Christian; Meißner, Cordula; Slavcheva, Adriana (Hrsg.): *Gesprochene Wissenschaftssprache: Korpusmethodische Fragen und empirische Analysen*. Heidelberg: Synchron, 95–111.
- Fandrych, Christian; Graefen, Gabriele (2002): „Text-Commenting Devices in German and English Academic Articles“. In: *Multilingua* 21, 17–43.
- Feilke, Helmuth (2010): „Schriftliches Argumentieren zwischen Nähe und Distanz – am Beispiel wissenschaftlichen Schreibens“. In: Ágel, Vilmos; Hennig, Mathilde (Hrsg.): *Nähe und Distanz im Kontext variationslinguistischer Forschung*. Berlin: De Gruyter, 209–231.

- Feilke, Helmuth (2012): „Was sind Textroutinen? Zur Theorie und Methodik des Forschungsfeldes“. In: Feilke, Helmuth; Lehnen, Katrin (Hrsg.): *Schreib- und Textroutinen: Theorie, Erwerb und didaktisch-mediale Modellierung*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 1–31.
- Feilke, Helmuth (2014): „Argumente für eine Didaktik der Textprozeduren“. In: Bachmann, Thomas; Feilke, Helmuth (Hrsg.): *Werkzeuge des Schreibens: Beiträge zu einer Didaktik der Textprozeduren*. Stuttgart: Fillibach, 11–34.
- Kretzenbacher, Heinz (1992): *Wissenschaftssprache*. Heidelberg: Groos (Studienbibliographien Sprachwissenschaft 5).
- Kretzenbacher, Heinz (1998): „Fachsprache als Wissenschaftssprache“. In: Hoffmann, Lothar; Kalverkämper, Hartwig; Wiegand, Herbert E. (Hrsg.): *Fachsprachen*. Berlin: De Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft (HSK) 14.1), 133–142.
- Lehnen, Katrin (2012): „Erwerb wissenschaftlicher Textroutinen“. In: Feilke, Helmuth; Lehnen, Katrin (Hrsg.): *Schreib- und Textroutinen: Theorie, Erwerb und didaktisch-mediale Modellierung*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 33–60.
- Meißner, Cordula (2014): *Figurative Verben in der allgemeinen Wissenschaftssprache des Deutschen: Eine Korpusstudie*. Tübingen: Stauffenburg.
- Meißner, Cordula; Wallner, Franziska (erscheint 2018): „Allgemeinwissenschaftssprachlicher Wortschatz in der Sekundarstufe I? Zu Vagheit, Polysemie und pragmatischer Differenziertheit von Verben in Schulbuchtexten“. In: Hövelbrinks, Britta; Fuchs, Isabel; Maak, Diana; Duan, Tinghui; Lütke, Beate (Hrsg.): *Der-Die-DaZ – Forschungsbefunde zu Sprachgebrauch und Spracherwerb von Deutsch als Zweitsprache*. Berlin: De Gruyter, 133–147.
- Meißner, Cordula; Wallner, Franziska (erscheint 2018a): „GeSIG – Das gemeinsame sprachliche Inventar der Geisteswissenschaften: Ein korpuslinguistisches Projekt zur Erschließung von fachübergreifendem Wortschatz“. In: Klein, Wolf Peter; Prinz, Michael; Schiewe, Jürgen (Hgg.): *Lingua Academica. Beiträge zur Erforschung historischer Gelehrten- und Wissenschaftssprachen*. Berlin: De Gruyter.
- Meißner, Cordula; Wallner, Franziska (erscheint 2018b): *Das gemeinsame sprachliche Inventar der Geisteswissenschaften: Lexikalische Grundlagen für die wissenschaftspropädeutische Sprachvermittlung*. Berlin: Erich Schmidt.
- Meißner, Cordula; Wallner, Franziska (2016): „Persuasives Handeln im wissenschaftlichen Diskurs und seine lexikografische Darstellung: das Beispiel der Kollokation Bild zeichnen“. In: *Studia Linguistica* 35, 235–252.
- Pohl, Thorsten (2007): *Studien zur Ontogenese wissenschaftlichen Schreibens*. Tübingen: Niemeyer.
- Pohl, Thorsten (2011): „Wissenschaftlich Schreiben: Begriff, Erwerb und Fördermaximen“. In: *Der Deutschunterricht* 5, 2–11.
- Schepping, Heinz (1976): „Bemerkungen zur Didaktik der Fachsprache im Bereich des Deutschen als Fremdsprache“. In: Rall, Dietrich; Schepping, Heinz; Schleyer, Walter (Hrsg.): *Didaktik der Fachsprache: Beiträge zu einer Arbeitstagung der RWTH Aachen vom 30.9. bis 4.10.1974*. Bonn-Bad Godesberg: DAAD, 13–34.
- Schindler, Kirsten; Lehnen, Katrin; Jakobs, Eva-Maria (2006): „Konzeptualisierung von Wissenschaft und Kontroverse bei Schülern und Studierenden“. In: Weitze, Marc-Denis; Liebert, Wolf-Andreas (Hrsg.): *Kontroversen als Schlüssel zur Wissenschaft*. Bielefeld: Transkript, 81–94.
- Schindler, Kirsten; Fischbach, Julia (Hrsg.) (2015): „Zwischen Schule und Hochschule: Akademisches Schreiben. Eine Kontroverse“. In: *Zeitschrift Schreiben*. Online: <https://zeitschrift->

- schreiben.eu/globalassets/zeitschrift-schreiben.eu/2015/schindler\_fischbach\_kontro  
versendossier.pdf (28.03.2017).
- Statistisches Bundesamt (2013): *Bildung und Kultur. Studierende an Hochschule – Fächersyste-  
matik*. Online: [https://www.destatis.de/DE/Methoden/Klassifikationen/BildungKultur/Stu-  
dentenPruefungsstatistik.pdf](https://www.destatis.de/DE/Methoden/Klassifikationen/BildungKultur/Stu-<br/>dentenPruefungsstatistik.pdf) (16.10.2014).
- Steets, Angelika (2011): „Die schulische Seminararbeit als sinnvolles Propädeutikum. Möglich-  
keiten und Grenzen“. In: *Der Deutschunterricht* 5, 62–69.
- Steinhoff, Torsten (2008): „Kontroversen erkennen, darstellen, kommentieren“. In: Bons, Ines;  
Gloning, Thomas; Kaltwasser, Denis (Hrsg.): *Fest-Platte für Gerd Fritz*. Gießen. Online:  
[http://www.festschrift-gerd-fritz.de/files/steinhoff\\_2008\\_kontroversen\\_erkennen\\_  
darstellen\\_und\\_kommentieren.pdf](http://www.festschrift-gerd-fritz.de/files/steinhoff_2008_kontroversen_erkennen_<br/>darstellen_und_kommentieren.pdf) (28.03.2017).
- Steinhoff, Torsten (2007): *Wissenschaftliche Textkompetenz: Sprachgebrauch und Schreibent-  
wicklung in wissenschaftlichen Texten von Studenten und Experten*. Tübingen: Niemeyer.
- Steinseifer, Martin (2014): „Vom Referat zum Argumentieren: Die didaktische Modellierung von  
Textprozeduren der Redewiedergabe und Reformulierung“. In: Bachmann, Thomas; Feilke,  
Helmuth (Hrsg.): *Werkzeuge des Schreibens: Beiträge zu einer Didaktik der Textprozeduren*.  
Stuttgart: Fillibach, 199–221.
- Weinrich, Harald (1995): „Wissenschaftssprache, Sprachkultur und die Einheit der Wissen-  
schaft“. In: Kretzenbacher, Heinz; Weinrich, Harald (Hrsg.): *Linguistik der Wissenschafts-  
sprache*. Berlin: De Gruyter, 155–174.
- Weitze, Marc-Denis; Liebert, Wolf-Andreas (2006): „Kontroversen als Schlüssel zur Wissen-  
schaft – Probleme, Ideen und künftige Forschungsfelder“. In: Weitze, Marc-Denis; Liebert,  
Wolf-Andreas (Hrsg.): *Kontroversen als Schlüssel zur Wissenschaft*. Bielefeld: Transkript,  
7–18.

## Biographische Angaben

### Dr. Cordula Meißner

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Herder-Institut der Universität Leipzig. Sie promovierte zum Thema „Figurative Verben in der allgemeinen Wissenschaftssprache des Deutschen“. Forschungsschwerpunkte: Wissenschaftssprache in ihrer schriftlichen und mündlichen Form sowie aus der Perspektive des Faches Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, korpuslinguistische Sprachbeschreibung und ihre Methoden, Lexikologie und Lexikografie.

### Dr. Franziska Wallner

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Herder-Institut der Universität Leipzig. Sie hat zum Thema "Kollokationen in Wissenschaftssprachen" an der Universität Leipzig promoviert. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Deutsch als (fremde) Wissenschaftssprache / Bildungssprache, korpuslinguistische Sprachbeschreibung sowie Grammatik und Grammatikvermittlung aus der Perspektive des Deutschen als Erst-, Zweit- und Fremdsprache.