

PRAXISORIENTIERTE ÜBERLEGUNGEN ZUR FÖRDERUNG DER SCHLÜSSELQUALIFIKATION WISSENSCHAFTLICHE TEXTPRODUKTION

PRACTICAL CONSIDERATIONS FOR PROMOTING THE KEY QUALIFICATION OF SCIENTIFIC TEXT PRODUCTION

Doris SAVA¹

Abstract

Preparation for professional practice and dealing with communicative challenges in the context of academic and professional mobility ensure – beyond academic education – a wide range of courses for job-related language support at language schools. This article takes a look at the special knowledge and skills required in the university communication environment in order to highlight some of the challenges of acquiring German as an academic language and to emphasize the importance of writing support during studies, based on the importance of academic writing skills as a teaching and learning objective.

Keywords: German as language of science; knowledge production; university communication; academic writing skills; writing support.

DOI: 10.24818/SYN/2024/20/2.02

1. Vorbemerkung

Die Umstellung auf das dreistufige Bologna-Bildungssystem in Rumänien ab dem Hochschuljahr 2005/2006 und die angestrebte Arbeitsmarktorientierung haben den Ausbau an berufs- und fachsprachlichen Ausbildungsinhalten in den Curricula germanistischer Studiengänge bedingt, die – den Berufsinteressen und -aussichten Rechnung tragend – auf den Erwerb von Schlüsselqualifikationen zugeschnitten wurden. Der geforderte Praxisbezug, der Absolventinnen und Absolventen auf erweiterte Berufsmöglichkeiten besser vorbereiten sollte, wurde schrittweise umgesetzt, sodass der Anteil berufsbezogener Sprach- und Fachkenntnisse in den Folgejahren stieg.

Der Öffnung der Universität gegenüber der Wirtschaft und Gesellschaft begegnete man mit Skepsis und Ablehnung. Kritisiert wurde die „Abkehr von Wissenschaftlichkeit“ (Anz 2004: 5) und dass durch die Anpassung der Studieninhalte an die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes unentbehrliches Fachwissen benachteiligt sein würde. Mit der verstärkten Orientierung an sprachpraktischen,

¹ Doris Sava, Lucian-Blaga-Universität Sibiu, Rumänien, doris.sava@ulbsibiu.ro.

berufs- und fachsprachlichen Lehrinhalten ginge ein Verlust des traditionellen Bildungsideals nach Humboldt, die Einheit und Freiheit von Lehre und Forschung, verloren, was letzten Endes im Verzicht auf Bildung und Qualität kulminieren würde.

In Rumänien und in den Ländern MOE und SOE ist das Interesse für deutschsprachige (auch philologisch ausgerichtete) Studiengänge vornehmlich pragmatisch, d.h. berufsorientiert begründet. So ist mit dem Studium der Germanistik vorrangig die Verbesserung der Deutschkenntnisse verbunden, die nach dem Abschluss in diversen Berufsfeldern eingesetzt werden können. Daher verhindert die sprachliche Heterogenität der Studienanfänger einen anspruchsvolleren Unterricht und damit auch eine eingehendere Auseinandersetzung mit Fragen des Umgangs mit (Fach-)Wissen und Fachliteratur in akademischen Textsorten (z.B. Referate, Seminararbeit, Abschlussarbeit; vgl. dazu Ehlich, 2003).

Die Grundlagen des wissenschaftlichen Arbeitens und Schreibens im Fachbereich Philologie/Germanistik werden an rumänischen Universitäten prinzipiell innerhalb eines eigenständigen Faches im ersten Bachelor-Studienjahr vermittelt, wobei das Stundendeputat variiert (max. 3 Wochenstunden). In der Veranstaltung werden die allgemeinen Anforderungen an die wissenschaftliche Tätigkeit und an die schriftliche Textproduktion umrissen und die Prinzipien der guten wissenschaftlichen Praxis (auch Plagiatsvermeidung) erläutert. Im Fokus stehen daher die Normen bzw. Konventionen des wissenschaftlichen Arbeitens (z.B. Umgang mit der Literatur) und die Merkmale der alltäglichen Wissenschaftssprache (vgl. dazu ausführlich w.u.). In der Lehrveranstaltung sollte allerdings nicht nur das Lehren der Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens im Mittelpunkt stehen, sondern auch die fachbezogene Sprachförderung, d.h. die Besonderheiten des wissenschaftlichen Stils (z.B. Klarheit, Explizitheit, Verständlichkeit, Sachlichkeit, Fachterminologie, Nominalstil, Metaphernvermeidung, komplexe Satzgefüge) und akademischer Textsorten.

2. Fremde Federn & moderner Schmuck. Zum Umgang mit Wissen und der Wissenschaft

Die Schwierigkeiten des Erwerbs wissenschaftlicher Arbeitstechniken und Kommunikationspraktiken sind in der Fachliteratur, in Handbüchern und Ratgebern (vgl. dazu die Literaturliste) eingehend beschrieben worden. Die deutschsprachige Ratgeberliteratur erläutert die Merkmale diverser wissenschaftlicher (akademischer) Textsorten und bietet Hinweise zur formalen, inhaltlichen und sprachlichen Gestaltung. Die Ratgeber, die sich vorwiegend an Muttersprachler richten, gehen nur marginal auf die sprachlichen Schwierigkeiten der Nichtmuttersprachler ein. Die rumänischen Ratgeber, die in einer weitaus geringeren Anzahl auf dem Markt und eher fächerübergreifend ausgerichtet sind, widmen sich fast ausschließlich der

Abschlussarbeit oder der Dissertation, wobei formale, inhaltliche und sprachlichen Normvorstellungen und Erwartungen bei der nachvollziehbaren Darstellung fachlich-methodischer Inhalte erläutert werden und Übungen zur wissenschaftlichen Formulierungsarbeit kaum aufgenommen werden.

Der adäquate Umgang mit den Präferenzen und Konventionen mündlicher und schriftlicher Kommunikationsbereiche ist ein grundlegender Teil der kommunikativen Kompetenz. Da Studierende mit dem Stil wissenschaftlicher Arbeiten – auch in ihrer Muttersprache – oft nicht vertraut sind, müssen die Besonderheiten der Wissenschaftskommunikation im Studium aufgezeigt und der Förderung des wissenschaftlichen Schreibens erhöhte Beachtung geschenkt werden. Dies erfordert eine verstärkte Unterstützung bei der Verbesserung wissenschaftlicher Kompetenzen, d.h. der Förderung der akademischen Schreibkompetenz und des Erwerbs textsortenspezifischer Muster etwa innerhalb von Schreibwerkstätten und Schreibberatungen, die allerdings an rumänischen Universitäten leicht überschaubar², weil kaum vorhanden, sind. Daher liegen die Förderung der akademischen Schreibkompetenz und die Auseinandersetzung mit den typischen Form(e)l(n) kommunikativen Handelns, welche die Befähigung der Studierenden wissenschaftliche Diskurse zu rezipieren, Forschungsfragen zu recherchieren und zu beurteilen und zum selbstständigen wissenschaftlichen Denken und Arbeiten sichern würde, fast ausschließlich in der Verantwortlichkeit des Lehrpersonals, das die Lehrveranstaltungen zum wissenschaftlichen Arbeiten und Schreiben anleitet.

Die lockere Einstellung der Studierenden zum Studium führt zu einigen Praktiken, die sich auf den Unterrichtsalltag und das wissenschaftliche Arbeiten störend auswirken: oberflächige Sichtung und Aneignung des Lehrstoffes und der Literatur, fast ausschließlicher Zugriff auf Internetquellen unter Mißachtung der Zitierfähigkeit der Quellen, Einreichung von Copy-Paste-Arbeiten bzw. von Texten aus dem Internet, die oberflächlich verändert, übersetzt bzw. rückübersetzt und als eigene Texte ausgegeben werden. Mangelndes Verantwortungsbewusstsein äußert sich nicht nur im Umgang mit der wissenschaftlichen Literatur, sondern auch in der Versäumung der Abgabefristen z.B. bei Seminararbeiten, der Ignorierung von freundlichen Mahnungen per E-Mail in der Betreuungsphase von Abschlussarbeiten. Manche Verfahrensweisen haben sich unter dem Zwang etabliert, mit möglichst wenig Aufwand gute Studienleistungen zu erbringen. So wird der Lernstoff oft auswendig gelernt, ohne diesen wirklich zu verstehen, oder es wird sowieso zuvorderst nur für Prüfungen gelernt. Themen für Referate werden danach ausgewählt, wie wenig Literatur dafür zu lesen ist, Betreuerinnen und Betreuer von Abschlussarbeiten danach, wie „weniger streng“ sie bei der Anleitung und Begutachtung sind. Ungläubig und kritisch fragen Studierende oft nach, ob wirklich

² Exemplarisch verwiesen sei hier auf die Schreibzentren und die Online-Schreibberatungsstelle für die Sprachen Englisch und Rumänisch an der Universität Transilvania in Kronstadt (rum. Braşov) für Studierende, Masteranden und Doktoranden aller Fachrichtungen.

alles überprüft oder gelesen wird (!). Leider empfinden nicht viele Studierende ihre Abschlussarbeit als Herausforderung, sondern eher als Pflicht. Fehlender Wissensdrang, mangelnde Sachkompetenz, Ernsthaftigkeit und Selbstständigkeit verstärken das Unbehagen und die Enttäuschung, die Lehrkräfte verspüren. Vielen Studierenden mangelt es einfach an Engagement, Ausdauer – und auch an Selbstdisziplin.

3. Die alltägliche Wissenschaftssprache (AWS) als Herausforderung

In geisteswissenschaftlichen Fächern, so auch in der Germanistik, ist Sprache nicht nur ein Instrument der Einbringung des Wissens und des Wissenstransfers, sondern auch ein Werkzeug des Denkens und der Gewinnung neuer Erkenntnisse, wobei dies formal und sprachlich dem „üblich Erwarteten“ zu entsprechen hat und bestimmte Ausdrucksmittel z.B. des Beschreibens, Begründens, Bewertens, Einschränkens, Vergleichens oder des Argumentierens als typische Sprachhandlungen einschließt. Sprachliche Konventionen als Ausdruck einer Wissenschaftstradition setzen daher einen angemessenen Umgang mit spezifischen, kulturell geprägten Handlungsformen (z.B. Begriffserfassung, Thematisierung, Kommentierung, Gliederung, Textverweise, Argumentieren, Gegenüberstellung, Vergleichen) voraus und erfordern auch die Einbindung routinierter Formulierungen, etablierter Textbausteine und konventionalisierter Textmuster in einer erwarteten, sprachüblichen Form.

Das wissenschaftliche Schreiben lässt sich demnach als eine komplexe Aufgabe beschreiben, deren Spezifik – aus der Sicht der Nichtmuttersprachler – in der Verschränkung von Fremd-, Fach- und Wissenschaftssprache liegt. Zahlreiche Studien belegen daher Traditionen des akademischen Schreibens (vgl. z.B. Hufeisen, 2002 oder Hornung, 2002, 2009) und der Wissenschaftstexte aus kulturvergleichender Sicht und betonen dabei auch die Wichtigkeit der Aneignung geeigneter Schreibkompetenzen für die Produktion akademischer Textsorten (vgl. Ehlich, 2003 und Kruse, 2003).

Ab den 1980er-Jahren rückt in der (Schreib-)Didaktik die Wissenschaftssprache in der Hochschullehre aus fremdsprachendidaktischer Perspektive zunehmend in den Fokus. Untersuchungen zur Wissenschaftskommunikation aus der Sicht universitärer Schreibtraditionen und Schreibkulturen stellen die Kulturbedingtheit diverser Sprachhandlungen und Textsorten heraus (vgl. u.a. Ehlich, 2003; Graefen/Thielmann, 2007; Steinhoff, 2007; Dalmas/Foschi/Neuland, 2009 und Graefen/Moll, 2011).

Die Schreibforschung hat sich in den letzten 30 Jahren vielseitig entwickelt, wie die Bibliografie von Lemke/Hoffmann (2022) belegt. Um die Förderung der Schreibkompetenz bemüht sich die Schreibdidaktik, deren kommunikative,

prozessorientierte und/oder kompetenzorientierte Ansätze unterschiedlichen Perspektiven und Disziplinen verpflichtet sind. Die Schreibkompetenz als Schlüsselqualifikation belegt den Stellenwert der Schreibdidaktik.

Ab Mitte der 1980er-Jahren wird der Schreibprozess nicht mehr als „fertiges Schreibprodukt“ (Lemke/Hoffmann, 2022: 10) aufgefasst, sondern es wird zunehmend vom Entstehungsprozess (Planen, Formulieren, Aufschreiben und Überarbeiten) ausgegangen, wodurch sich eine prozessorientierte Schreibdidaktik durchsetzen konnte. Ab dem neuen Jahrtausend ist eine verstärkte Kompetenzorientierung auszumachen, die das Schreiben aus der Sicht der konkreten Textproduktion thematisiert und in Bildungsstandards als eine zentrale Kompetenz verankert (vgl. Lemke/Hoffmann, 2022: 15 f.).

Die Kenntnis der Regelmäßigkeiten des Umgangs mit Sprache in der sprachlich-kulturell geprägten Wissenschaftskommunikation ist demnach eine Voraussetzung, um Ergebnisse wissenschaftlicher Arbeitsprozesse adäquat vermitteln zu können. Im wissenschaftlichen Diskurs sind kommunikative Praktiken und formelhafte Prägungen für bestimmte Kommunikationsbereiche und Textsorten konstitutiv. Somit ist das Vorkommen konventionalisierter Textmuster und Formulierungsroutinen ein Ausweis von Wissenschaftlichkeit. Daher müssen bei der wissenschaftlichen Textproduktion bestimmte Formulierungen z.B. beim Paraphrasieren oder Zitieren eingebracht werden.

Da sich die Anforderungen des wissenschaftlichen Diskurses aus den Diskurs- und Forschungstraditionen der jeweiligen Wissenschaftsräumen ergeben, verweisen aktuelle Erkenntnisse der Schreibforschung, Textsortenlinguistik und Wissenschaftssprachforschung auf die Besonderheiten von Schreib- und Diskurspraktiken im Kommunikationsfeld Wissenschaft. Hierbei sind auch Auffälligkeiten der Wissenschaftssprache beschrieben und die Rolle usueller und fachspezifischer Wortverbindungen in verschiedenen akademischen und wissenschaftlichen Textsorten und Diskursarten herausgestellt worden (vgl. u.a. Fandrych 2007). Dabei wurde auch danach gefragt, wie sprachlich-kulturell geprägte Denk- und Wissensstrukturen didaktisch aufbereitet werden können (vgl. Fischer/Moll, 2002 und Graefen 1997a und 1997b, 2009a und 2009b).

Mit dem Konzept der *wissenschaftlichen Alltagssprache* bzw. *alltäglichen Wissenschaftssprache* (AWS) weist Ehlich (1993 und 1999) auf die Verschränkung von Wissenschaftssprache und Alltagssprache hin und stellt somit die grundlegende Rolle der Alltagsprache für die Wissenschaftssprache heraus. Dieser Begriff umschreibt nach Ehlich (1993: 33 und 1999: 4) den für wissenschaftliche Texte und Diskurse typischen, fächerübergreifenden Gebrauch von Sprachmitteln, zu denen Kollokationen, Phraseologismen, Metaphern, idiomatisch-figurative Ausdrücke, freie Fügungen und feste Syntagmen gehören, deren Verständnis und Verwendung bei den Studierenden allerdings nicht als gefestigt vorausgesetzt werden darf.

Die Merkmale der AWS ergeben sich aus der Spezifik und der Rolle wissenschaftlichen Handelns – Erkenntnisgewinn, Vermittlung und Überprüfung von Wissen. Zahlreiche empirische Untersuchungen gehen daher auf den Stellenwert der AWS im Schreibprozess und in der Schreib- und Diskurstradition ein, wobei die Relevanz der Wissenschaftssprache für Fremdsprachler betont und die Ausarbeitung von entsprechenden Lehr- und Lernmaterialien gefordert wurde.

Da sich in verschiedenen Wissenschaftssprachen sprachliche Routinen herausgebildet haben, die üblicherweise in einem bestimmten Satz- und Textzusammenhang zu erwarten sind und die den wissenschaftlichen Diskurs geprägt haben, begegnen in der alltäglichen Wissenschaftssprache Wörter und Formulierungen, die in ähnlicher Form auch in der Alltagssprache vorkommen. Dies setzt die Vermittlung eines angemessenen Gebrauchs typischer allgemeinwissenschaftlicher Verben (z.B. *gehen, folgen, kommen, ziehen, stellen, weisen*) voraus, die aus der Alltagssprache übernommen wurden und in der Wissenschaftssprache eine übertragene Bedeutung aufweisen (z.B. *ausgehen, herangehen, verfolgen, zurückkommen, heranziehen, vorziehen, aufstellen, aufweisen, hinweisen, verweisen, beweisen, abfassen, zusammenfassen, einfügen, anfügen, hinzufügen, anführen, aufführen, ausführen, einführen*). Meißner (2009) konnte deren Prädisposition zu wissenschaftssprachspezifischen und textsortenspezifischen Verwendungspräferenzen korpuslinguistisch nachweisen. Aufgrund ihrer formalen Ähnlichkeit (z.B. *auf eine Frage eingehen, einer Frage nachgehen, eine Frage verfolgen, eine Frage aufwerfen; eingehen auf, ausgehen von, hervorgehen aus, zurückgehen auf*) und ihres häufigen Vorkommens in Syntagmen und Wortbildungskonstruktionen können diese Verben Konfusionen verursachen. Zum lexikalischen Repertoire der Wissenschaftskommunikation gehören auch Formulierungen wie z.B. *eine Untersuchung/Analyse durchführen, eine Hypothese vorschlagen, einen Begriff prägen, den Rahmen der Arbeit sprengen*, die systematisch vermittelt und zielgerichtet eingeübt werden müssen. Zu den häufigsten Fehlern beim aktiven Einsatz der für die AWS typischen Verbindungen gehören die falsche Auswahl bzw. Verknüpfung von Nomen, Verben und Präpositionen. Die eingeschränkte Verbindbarkeit ist für den Fremdsprachenlerner relevant, da Unterschiede in der Kombinationsfähigkeit der Elemente Interferenzfehler bedingen können.

4. Praxisorientierte Überlegungen zur Förderung der Schlüsselqualifikation wissenschaftliche Textproduktion

Viele Studierende haben Schwierigkeiten mit dem Gebrauch fester Wortverbindungen unterschiedlichen Typs (z.B. *Schlussfolgerungen ziehen, in Betracht ziehen, zur Folge haben, zur Verfügung stehen/stellen, in Erscheinung treten, zur Kenntnis nehmen, in den Vordergrund treten, zum Ausdruck bringen/kommen*) und bestimmter Verben, die als Mittel der Konzeptualisierung

abstrakter Inhalte und der Versprachlichung der Abläufe wissenschaftlicher Tätigkeiten und Prozesse zu den typischen und fächerübergreifenden Sprachmitteln der AWS gehören. Deren Einübung muss kontextualisiert erfolgen, da Lexeme wie z.B. *sichten, betrachten, scheinen, beleuchten, durchschauen* je nach Kontext nur in übertragener Bedeutung vorkommen können (vgl. Fandrych, 2007 und Meißner, 2009). Im Hinblick auf die handelnde Kompetenzentwicklung bietet sich ein sprachvergleichender Ansatz bzw. ein kontextadäquates Vorführen spezifischer Strukturen der AWS in authentischen Diskursen und Textsorten des Themenbereichs „Wissenschaft“ an, das für Situationsbedingungen, Handlungszusammenhänge und Gebrauchspräferenzen etablierter Formulierungs- und Textmuster sensibilisiert.

Zur Förderung der „wissenschaftskommunikativen Kompetenz“ (Graefen/Moll 2011: 14) ist es zudem angebracht, feste Wortverbindungen nach Handlungsformen (z.B. Begründen, Erläutern, Argumentieren, Vergleichen) zu systematisieren und eine Zusammenstellung usueller Gebrauchsweisen des Substantivs, Verbs und Adjektivs vorzunehmen, d.h. das Einüben von Substantiven mit passenden Verben und von Verben mit zugehörigen Präpositionen (z.B. *eine Aufgabe aufstellen, ein Thema vernachlässigen, Beispiele vorlegen, einen Einfluss ausüben, eine Aussage belegen* bzw. *eingehen auf, ausgehen von, hervorgehen aus, zurückgehen auf*). Das Lehrwerk von Graefen/Moll (2011) bietet Übungen zum Einsetzen, Umformulieren, Kombinieren und Zuordnen, Übungen zur Textanalyse und zur Bedeutung ausgewählter Substantive und Verben im wissenschaftssprachlichen Gebrauch.

Zur Verbesserung des Niveaus im wissenschaftlichen Schreiben und zur Festigung der für die wissenschaftliche Kommunikation erforderlichen sprachlichen Mittel muss eine kontinuierliche und gezielte Einbindung des Schreibens im Studium erfolgen. Dabei sollte authentisches Textmaterial als Stütze für sprachliche Handlungen (z.B. Argumentieren, Begründen, Erklären, Bewerten, Kritisieren, Vergleichen, Zusammenfassen) und deren Formulierung herangezogen werden.

Bei der Förderung der Schlüsselkompetenz akademisches Schreiben gilt es zu berücksichtigen, dass der Arbeitsaufwand bzw. der Schwierigkeitsgrad der Aufgaben und Übungen vom Sprachniveau und der wissenschaftlichen Reife abhängig ist. Auch spielt vorhandenes Vorwissen zur Anlage wissenschaftlicher Texte eine Rolle. Daher empfiehlt es sich, zunächst vom Textrepertoire des Studiengiebets auszugehen und einfachere bzw. kürzere Textsorten einzubeziehen. Es muss auch darauf hingewiesen werden, dass die Bewältigung einer spezifischen Schreibaufgabe nicht ausschließlich von den Sprachkenntnissen abhängt, sondern auch weitere Faktoren einschließt (z.B. Thema, Lese- und Schreiberfahrungen, Aufgabenstellung, Lehrmaterial, Relevanz des produzierten Textes).

Allerdings ist – aufgrund der niedrigeren Sprachkompetenz der Studierenden – ein leichter Einstieg zu empfehlen. So kann z.B. das Trainieren des Verständnisses für grundlegende Textbausteine einer wissenschaftlichen Arbeit aus schreibdidaktischer

Sicht bei der *Einleitung* ansetzen. Hier bietet sich z.B. an, die Funktion einer Einleitung (z.B. Themaeführung, Begründung der Motivation und der fachlichen Relevanz, Darstellung der Forschungsfrage und Zielsetzung, fachlich-methodische Einbettung, Struktur und Gliederung der Arbeit) zu thematisieren, wobei die Studierenden die Rolle der Einleitung reflektieren, ihren Aufbau und ihr sprachliches Profil ermitteln sollten. Aufgrund von Leitfragen können die besonderen inhaltlich-strukturellen Anforderungen aus der Sicht der vorkommenden Strukturen (z.B. Kollokationen) verdeutlicht werden. Zusätzlich können Lückentexte und Übungen zu typischen Formulierungen in Einleitungen eingebracht werden. Zudem ist zu beachten, dass die Beschäftigung mit Textsorten und ausgewählten Textabschnitten bei der Formulierungsarbeit hilfreich ist. Am Beispiel von Einleitungen können daher auch weitere relevante Inhalte eingeführt und gefestigt werden wie z.B. der Umgang mit wissenschaftlicher Literatur. Dabei muss gezielt auf Formalia bei diversen Zitierweisen eingegangen werden, wobei die Auswahl von Zitatarten, deren Einbettung im Text und Formulierungen (z.B. bei indirekten Zitaten) eingeübt werden.

Zum wissenschaftlichen Schreiben gehört folglich die Kenntnis der Textbausteine, typischer Sprachhandlungen und Sprachmittel, die in verschiedenen Textsorten in bestimmten Textstellen und -abschnitten vorkommen und auf die im Unterricht eingegangen werden muss, da diese im Schreibprozess auch nachgeahmt bzw. reproduziert werden (vgl. Beinke/Brinkschulte/Bunn, 2011: 73). Leider ziehen Studierende wissenschaftliche Texte als Stütze für das Formulieren kaum heran. Dies macht sich nicht nur beim Argumentieren und beim Einsatz fester Wortverbindungen bemerkbar, sondern auch was die Gliederungssignale (z.B. *erstens, zweitens, drittens; einerseits, andererseits; zuerst/zunächst; dann/danach; anschließend; schließlich/zum Schluss, deswegen, folglich*) angeht, wie auch die für das Textverständnis wichtigen Marker (z.B. *zusammenfassend kann gesagt werden; wie gesagt; wie bereits dargestellt; was schon weiter oben erwähnt wurde; in diesem Zusammenhang muss erwähnt werden*). Insbesondere im Bereich des Argumentierens müssen die kommunikativen Praktiken gezielt thematisiert und die sprachlichen Mittel ihrer Realisierung eingeübt werden (z.B. kausale, konditionale, konsekutive Adverbien, Kausal-, Konsekutiv-, Infinitivsätze, Modal- und Vergleichspartikeln, Konjunktiv II, temporale Angaben, Nomen-Verb-Transformationen). Bei der Anleitung zum wissenschaftlichen Argumentieren ist es angebracht, eine Auswahl möglicher Aussagen (z.B. Beschreibung, Erklärung, theoretische Herleitung, Untermauerung und Gegenbeweis) mit passenden Satzbausteinen und -strukturen vorzugeben. Der Zugriff auf Redemittel ist über zahlreiche Angebote (Webseiten, Ratgeber oder Lehrwerke) im Internet leicht möglich.

Gute Sprachenkenntnisse gewährleisten folglich nur bedingt adäquate Schreibkompetenzen. Daraus erwächst auch die Notwendigkeit, fehlende Schreibkompetenzen und mangelndes kulturspezifisches Textwissen durch die

Einrichtung von Schreibwerkstätten und Schreibberatungen an Universitäten zu beheben, die auch die kulturelle Prägung des wissenschaftlichen Schreibens berücksichtigen (vgl. Fandrych/Graefen, 2011).

Durch den Zugriff auf authentisches Textmaterial werden Einleitungen als „musterhafte“ Beispieltex te vorgeführt, die eine Orientierung beim Einsatz diverser Zitatarten und ihrer Rolle (z.B. Berufung auf Autoritäten des Fachgebiets, Unterstützung eigener Positionen, Darstellung des Forschungskontextes, Nachweis von Wissenschaftlichkeit) erlauben. Über die Handhabung von Zitatarten hinaus können die verschiedenen Möglichkeiten des Belegens (Kurz- oder Vollbeleg) im Text und in den Fußnoten, Sondererscheinungen (z.B. Zitat-Auslassungen) sowie die Gestaltung bibliografischer Angaben anschaulich vorgeführt und erfasst werden.

5. Behebung des unüblich Üblichen. Fazit

Die Vorbereitung auf die Berufspraxis und der Umgang mit kommunikativen Herausforderungen im Kontext der Studien- und Berufsmobilität sichern – jenseits der akademischen Ausbildung – ein breites Angebot an Kursen zur berufsbezogenen Sprachförderung an Sprachschulen. Der Beitrag hat den speziellen Wissens- und Kompetenzbedarf im Kommunikationsraum Hochschule in den Blick genommen, um – ausgehend vom Stellenwert der akademischen Schreibkompetenz als Lehr- und Lernziel – einige Herausforderungen des Erwerbs der Wissenschaftssprache Deutsch aufzuzeigen und die Wichtigkeit der Schreibförderung im Studium hervorzuheben. Da wissenschaftliche Diskurse an kommunikative Handlungsmuster und Konventionen gebunden sind, die sich in verschiedenen Wissenschaftsräumen herausgebildet haben, schließt eine wissenschaftlich ausgerichtete Sprachqualifikation den Umgang mit spezifischen Textformen und dem Inventar an fachübergreifenden lexikalischen Mittel ein. Daher ist der Beitrag diesen Teilbereichen des wissenschaftlichen Schreibens nachgegangen, wobei die in der eigenen Unterrichtspraxis eingesetzten Prinzipien vorgestellt wurden.

Die Ansprüche an die schriftlich mitgeteilte wissenschaftliche Textproduktion sind durch das schnelle Anwachsen von Wissen gestiegen, sodass dem Erwerb von wissenschaftlichen Schreibkompetenzen gebührende Beachtung geschenkt werden muss. Die Schreibforschung und Schreibdidaktik hat das wissenschaftliche Schreiben als besondere Herausforderung auch für muttersprachliche Studierende herausgestellt. Für Fremdsprachler resultieren die besonderen Schwierigkeiten in der kulturell bedingten Andersartigkeit wissenschaftlichen Denkens und Schreibens, sodass bereits vorhandenes muttersprachliches Wissen auf die Praktiken des deutschsprachigen Wissenschaftsbetriebs oft nicht übertragbar ist.

Bei der Lehre des wissenschaftlichen Schreibens sind Techniken zu vermitteln, die mit der Forschungstätigkeit und dem wissenschaftlichen Schreiben verbunden sind, zu denen Schreibtrainer Anleitungen, Empfehlungen und Formulierungsvorschläge

liefern. Diese führen in die Textplanung und -vorbereitung und in den Schreibprozess (z.B. Argumentationsprinzipien, Mittel der Verknüpfung von Gedanken und Sätzen, Beispielsätze) ein. Die Schreibdidaktik und die Ratgeberliteratur haben Anforderungsprofile für den Kommunikationsraum Hochschule und Wissenschaft ausgearbeitet, die auch die Kulturspezifik akademischer Textsortenausführung berücksichtigen.

Die sprachübliche Kombinatorik einzelner Wörter aufgrund von Kombinationspräferenzen und -restriktionen und ihr Vorkommen im Sprachgebrauch lassen erahnen, dass der Umgang mit usuellen bzw. fachspezifischen Wortverbindungen nicht nur für die akademische Textproduktion wichtig ist, sondern auch für die mündliche wissenschaftliche Kommunikationspraxis. Eine didaktisch reflektierte Aufarbeitung fester Wortverbindungen berücksichtigt nicht nur deren Einbindung in die schriftliche/mündliche Kommunikationspraxis, sondern auch ein sprachvergleichendes Einüben, wenn auch für feste Wortverbindungen der Wissenschaftssprache eine systematische Erschließung und Beschreibung aus kontrastiver Sicht Deutsch-Rumänisch noch aussteht und ein breites Spektrum an Textsorten aus interkulturell-vergleichender Sicht noch nicht erschlossen ist.

Zur Verbesserung wissenschaftlicher Kompetenzen wäre neben der Einrichtung von Schreibwerkstätten ein erweitertes Lehrangebot bzw. ein größeres Stundendeputat und die Zusammenarbeit aller Lehrkräfte gefragt, um bei der Sprachvermittlung textorientiert (nach Niveaustufen) vorzugehen und die Besonderheiten der Schriftsprache zu verdeutlichen. Zudem gilt es zu beachten, dass den Studierenden nicht nur ein inhaltliches Feedback zu den eingereichten Arbeiten (Referat, Seminararbeit, Hausarbeit) geboten werden soll, sondern auch eine Bewertung aus der Sicht des angemessenen Umgangs mit der allgemeinen Wissenschaftssprache, was die Besprechung *einzelner* Arbeiten notwendig macht.

Die Notwendigkeit der gezielten Förderung des (wissenschaftlichen) Schreibens und das Trainieren diverser Fähigkeiten und Fertigkeiten, wodurch die fachliche und sprachliche Handlungsfähigkeit in der Fremdsprache Deutsch verbessert werden soll, verweist auf den Mehrwert der Lehrveranstaltung *Wissenschaftliches Arbeiten und Schreiben*.

Ein angemessener Umgang mit formelhaften Prägungen der Wissenschaftskommunikation gilt als Nachweis einer kompetenten Sprachbeherrschung, die auch in der späteren Kommunikation im Beruf positiv aufgenommen wird. Diese Sprachfertigkeit verdeutlicht auch den Stellenwert der fachübergreifenden alltäglichen Wissenschaftssprache. Der Qualifikationsnachweis *akademisches Schreiben* als Teil der philologischen Ausbildung kann allerdings nur dann erreicht werden, wenn in der Lehre etablierte Formulierungsmuster auch außerhalb des Faches *Wissenschaftliches Arbeiten und Schreiben* eingebunden

werden, die bekanntlich nicht nur im wissenschaftlichen Kontext, sondern auch für die Übersetzungspraxis und im Alltag wichtig sind.

Literatur

- Anz, Chr.** 2004. „Beschäftigungsfähigkeit“ – Vereinbarkeit oder Konflikt mit Wissenschaftsorientierung?, in Benz, W., Kohler, J. und K. Landfried (Hrsg.), *Handbuch Qualität in Studium und Lehre*, Teil D. Berlin: Raabe: 1-11.
- Beinke, Chr., Brinkschulte, M. and L. Bunn.** 2011. *Die Seminararbeit. Schreiben für den Leser*, Konstanz: UVK.
- Dalmas, M., Foschi, M. A. and E. Neuland** (Hrsg.). 2009. *Wissenschaftliche Textsorten im Germanistikstudium deutsch-italienisch-französisch kontrastiv. Akten der Trilateralen Forschungskonferenz 2007-2008*, Via Giulio Vigoni: Deutsch-Italienisches Zentrum/Centro Italo-Tedesco.
- Ehlich, K.** 2003. „Universitäre Textarten, universitäre Struktur“, in Ehlich, K. und A. Steets (Hrsg.), *Wissenschaftlich schreiben – lehren und lernen*, Berlin: Walter de Gruyter: 13-28.
- Ehlich, K.** 1999. „Alltägliche Wissenschaftssprache“, in *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 26: 3-24.
- Ehlich, K.** 1993. „Deutsch als fremde Wissenschaftssprache“, in *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 19: 13-42.
- Fandrych, Chr.** 2007. „Bildhaftigkeit und Formelhaftigkeit in der allgemeinen Wissenschaftssprache als Herausforderung für Deutsch als Fremdsprache“, in Ehlich, K. und D. Heller (Hrsg.), *Die Wissenschaft und ihre Sprachen*, Bern: Peter Lang: 39-61.
- Fandrych, Chr. and G. Graefen.** 2011. „Wissenschafts- und Studiensprache Deutsch“, in Krumm, H.-J., Fandrych, Chr., Hufeisen, B. und C. Riemer (Hrsg.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: ein internationales Handbuch*, Berlin: Walter De Gruyter: 509-517.
- Fischer, A. and M. Moll.** 2002. „Der Sprachkurs „Wissenschaftssprache Deutsch: Ein Angebot speziell für ausländische Studierende“, in *Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie*, 12: 41-54.
- Graefen, G.** 2009a. „Die Didaktik des wissenschaftlichen Schreibens: Möglichkeiten der Umsetzung“, in *German as a foreign language*, 2-3: 106-127.
- Graefen, G.** 2009b. „Versteckte Metaphorik – ein Problem im Umgang mit der fremden deutschen Wissenschaftssprache“, in Dalmas, M., Albert Foschi, M. und E. Neuland (Hrsg.), *Wissenschaftliche Textsorten im Germanistikstudium deutsch-italienisch-französisch kontrastiv. Akten der Trilateralen Forschungskonferenz 2007-2008*, Via Giulio Vigoni: Deutsch-Italienisches Zentrum/Centro Italo-Tedesco: 149-166.
- Graefen, G.** 1997a. „Wissenschaftssprache- ein Thema für den Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht?“, in *Materialien Deutsch als Fremdsprache*, 43: 31-44.

- Graefen, G.** 1997b. *Der Wissenschaftliche Artikel: Textart und Textorganisation*, Frankfurt: Peter Lang.
- Graefen, G. and M. Moll.** 2011. *Wissenschaftssprache Deutsch: lesen – verstehen – schreiben. Ein Lese- und Arbeitsbuch*, Frankfurt: Peter Lang.
- Graefen, G. and W. Thielmann.** 2007. „Der wissenschaftliche Artikel“, in Auer, P. und H. Baßler (Hrsg.), *Reden und Schreiben in der Wissenschaft*, Frankfurt: Campus: 67-97.
- Hornung, A.** 2009. „Probleme fremdsprachiger Schreibpraxis im Fokus neuer Spracherwerbsforschung“, in *German as a foreign language*, 2-3: 128-146.
- Hornung, A.** 2002. *Zur eigenen Sprache finden. Modell einer plurilingualen Schreibdidaktik*, Tübingen: Max Niemeyer.
- Hufeisen, B.** 2002. *Ein deutsches Referat ist kein englischsprachiges Essay. Theoretische und praktische Überlegungen zu einem verbesserten textsortenbezogenen Schreibunterricht in der Fremdsprache Deutsch an der Universität*, Innsbruck: StudienVerlag.
- Kruse, O.** 2003. „Schreiben lehren an der Hochschule: Aufgaben, Konzepte, Perspektiven“, in Ehlich, K. und A. Steets (Hrsg.), *Wissenschaftlich schreiben – lehren und lernen*, Berlin: Walter de Gruyter: 95-111.
- Lemke, V. and L. Hoffmann.** 2022. *Schreibdidaktik*, Heidelberg: Winter.
- Meißner, C.** 2009. „Figurative Verben in der alltäglichen Wissenschaftssprache des Deutschen. Eine korpuslinguistische Pilotstudie“, in *Apples – Journal of Applied Language Studies*, 3 (1): 93-116.
- Steinhoff, T.** 2007. *Wissenschaftliche Textkompetenz. Sprachgebrauch und Schreibentwicklung in wissenschaftlichen Texten von Studierenden und Experten*, Tübingen: Max Niemeyer.

The author

Doris Sava obtained her doctoral degree in 2007 at the University of Bucharest, habilitation in 2015. Teaching staff with the Department of German Studies at the University of Bucharest between 1995 and 1999 and, from 2000, at the Lucian Blaga University of Sibiu. Author of specialized publications in her teaching and research area (general and contrastive phraseology, bilingual lexicography and phraseography, phrase didactics, lexicology, and text linguistics); (co-)editor of anthologies and conference volumes; head of the Center for Linguistic, Literary, and Cultural Research at the Faculty of Letters and Arts of the Lucian Blaga University in Sibiu.