

Darstellungsformen der Verfasserreferenz in der deutschen Wissenschaftssprache und ihr Erwerb bei vietnamesischen Deutschstudierenden: Eine exemplarische Langzeitstudie

Dang Thi Thu Hien *

Abstract

Wie jeder andere sog. Funktionalstil weist die Wissenschaftssprache im Allgemeinen aufgrund ihrer besonderen kommunikativen Bedingungen und Funktionen bestimmte sprachliche Besonderheiten auf. Dies gilt auch für die deutsche Wissenschaftssprache. Zu besonderen sprachlichen Merkmalen der deutschen Wissenschaftssprache gehören die Ausdrucksmittel und Verfahren, mit denen auf den Textautor Bezug genommen wird. Das Aneignen dieser Mittel und Verfahren stellt ein wichtiges Ziel eines Germanistikstudiums dar. Der vorliegende Beitrag gibt einen Überblick über verschiedene Darstellungsformen der Verfasserreferenz im Deutschen, um daraus ein Konzept zur Untersuchung des Erwerbs dieser Formen bei Studierenden zu erarbeiten. Das Konzept wird anschließend exemplarisch

* Abteilung für Deutsche Sprache, Universität Hanoi

zur Erfassung des Erwerbsprozesses bei einer vietnamesischen Deutschstudierenden der Universität Hanoi angewendet. Ergebnisse solcher Studien liefern nicht nur Erkenntnisse über diesen Prozess, sondern können unter didaktischem Aspekt eine gute empirisch fundierte Basis für die Verbesserung der Vermittlung der wissenschaftlichen Schreibkompetenz in den Hochschulen und Universitäten bieten.

Keywords: Wissenschaftssprache, Verfasserreferenz, Erwerbsprozess, wissenschaftliche Schreibkompetenz

Referencing Conventions in German Scientific Language and Their Acquisition by Vietnamese Students: An Exemplary Longitudinal Study

Dang Thi Thu Hien *

Abstract

Scientific language has specific linguistic features due to its particular communicative conditions and functions. This also applies to German scientific language. Special language features of German scientific language include referencing conventions. Understanding and applying these conventions is an important goal in German Studies. This paper gives an overview of different forms German referencing in order to develop a framework for the acquisition of these forms. The framework is then used to explore the acquisition process of a Vietnamese student at Hanoi University. The results of this study provide insight into this process, and form an empirical basis for improving the teaching of scientific writing in colleges and universities.

* Department of German Language, Hanoi University

Keywords: scientific language, referencing conventions, acquisition process, scientific writing skills

1. Einleitung

Wie jeder andere sogenannte Funktionalstil weist die Wissenschaftssprache aufgrund ihrer besonderen kommunikativen Bedingungen und Funktionen bestimmte sprachliche Besonderheiten auf. Das Aneignen des wissenschaftlichen Schreibstils stellt ein wichtiges Ziel der universitären Ausbildung dar. Bisher ist in vielen Studien untersucht worden, wie dieser Prozess bei deutschen Studierenden verläuft (Pohl 2007, Steinhoff 2007a, Hennig/Niemann 2013b). Ergebnisse solcher Studien liefern nicht nur Erkenntnisse über diesen Prozess, sondern können unter didaktischem Aspekt eine gute empirisch fundierte Basis für die Verbesserung der Vermittlung der wissenschaftlichen Schreibkompetenz in den Hochschulen und Universitäten bieten.

An der Universität Hanoi wird insbesondere seit einiger Zeit angestrebt, die studentische Forschung stärker zu fördern. Zu diesem Zweck ist u.a. eine Verbesserung des curricularen Konzepts zu wissenschaftlichen Arbeiten unabdingbar. In diesem Zuge sieht die Abteilung für Deutsche Sprache die Notwendigkeit, die Qualität der wissenschaftlichen Arbeiten von Deutschstudierenden der Abteilung zu bewerten und daraus Schlüsse für die didaktische Umsetzung zu ziehen. Bisher liegt noch keine Studie vor, die sich mit dem Prozess des Erwerbs des wissenschaftlichen Schreibens vietnamesischer Deutschstudierenden systematisch befasst. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wird der Versuch unternommen, diesem Vorhaben

einen Schritt näher zu kommen, in dem untersucht wird, wie der Erwerb von Sprachmitteln zum Ausdruck der Verfasserreferenz bei Deutschstudierenden der Abteilung verläuft. Hierzu soll zunächst ein Überblick über die Ausdrucksformen der Verfasserbezüge in der deutschen Wissenschaftssprache vermittelt werden (Kap.2). Auf dieser Grundlage soll dann eine Langzeitstudie exemplarisch an Arbeiten einer Studentin durchgeführt werden.

2. Darstellungsformen der Verfasserreferenz in wissenschaftlichen Texten

2.1 Allgemeines

Das Deutsche verfügt über ein großes Spektrum an sprachlichen Mitteln und Verfahren, mit denen auf den Textautor Bezug genommen wird. In der Fachsprachenforschung wird immer wieder der Versuch unternommen, die verschiedenen Formen der Verfasserreferenz zu systematisieren (u.a. Kresta 1995, 63, Steinhoff 2007a, 165f.). Zwei wichtige Kriterien zur Klassifizierung sind dabei *Agenshaftigkeit* und *Explizitheit*. Bei der Agenshaftigkeit geht es um die Frage, ob das Agens (= Verfasser) als Subjekt an der Textoberfläche realisiert wird oder nicht. Es werden dementsprechend *agenshafte* und *agenslose* Verfasserreferenzen unterschieden. Innerhalb des jeweiligen Typs werden die Formen weiter je nach dem Grad der Explizitheit des Verweises

auf den Verfasser, also auf „ich“, differenziert. Zu den agenshaften Verfasserreferenzen zählt Steinhoff (ebd., 166) „ich“, „wir“, „man“, wobei „ich“ am Pol der Explizitheit und „man“ am Pol der Implizitheit und „wir“ zwischen den Polen angeordnet wird. Zu den agenslosen Mitteln gehören zahlreiche Mittel, von denen Steinhoff (ebd., 240) auf vier Formen hinweist: Meinungsausdrücke, Vorgangspassiv, Reflexivkonstruktion und Subjektschub. Die drei letzten Formen finden sich in anderen Forschungsarbeiten (u.a. Schlömer 2012, Hennig/Niemann 2013a, 2013b) unter dem Begriff *Deagentivierungsmittel* (vgl. Kap. 2.3); sie beziehen sich implizit auf den Textautor. Meinungsausdrücke gehören zu den expliziten Verfasserreferenzen.

Wie noch zu sehen sein wird, stellt die Frage, in welchem Ausmaß der Explizitheit der wissenschaftliche Autor im Text auftreten darf, ein wichtiges und viel diskutiertes Thema in der Fachliteratur dar. Mit dieser Frage ist die Anforderung nach der Objektivität und Anonymität der Wissenschaftssprache verbunden (s. Kap. 2.2.1). Von diesem Aspekt hängt die Bewertung, ob eine bestimmte Äußerung als wissenschaftlich anzusehen ist, eng zusammen. Da der Erwerb der wissenschaftssprachlich typischen Ausdrucksformen der Verfasserreferenzen im Mittelpunkt des Interesses der vorliegenden Arbeit steht, ist es angebracht, die Explizitheit als das übergeordnete Klassifikationskriterium anzunehmen. Demzufolge ergibt sich die folgende Systematisierung:

Explizite Verfasserreferenz: Ich, Wir, Meinungsausdrücke

Implizite Verfasserreferenz: Deagentivierungsmittel

Im Folgenden wird auf diese zwei Klassen der Verfasserbezüge genauer eingegangen. Dabei wird der Zusammenhang der Verwendung dieser Mittel und Funktionen der Wissenschaftskommunikation erläutert, um relevante Parameter für die empirische Untersuchung zur Entwicklung des wissenschaftlichen Schreibens von vietnamesischen Studierenden abzuleiten.

2.2 Explizite Verfasserreferenz

2.2.1 *Ich-Gebrauch in der Wissenschaftssprache*

Die Wissenschaftssprache ist durch das Bestreben nach Allgemeingültigkeit und Objektivität der fachlichen Aussagen charakterisiert. So erwartet man in wissenschaftlichen Arbeiten „keinen persönlichen, subjektiven und/oder einführenden Stil, sondern eine sachliche, objektive und unpersönliche Darstellungshaltung, in der der gesamte Kommunikationsvorgang zwischen Autor und Leser gar nicht sichtbar wird“ (Kaiser 2002, 181). Die Forderung nach der unpersönlichen und objektiven Ausdrucksweise der Wissenschaftssprache findet sich bei Hennig/Czicza (2011, 50) unter dem Gebot der „Origo-Exklusivität“ wieder.

Um den genannten Anforderungen gerecht zu werden, muss der wissenschaftliche Autor möglichst unsichtbar in seinem Text bleiben. Es stellt sich die Frage, wie ihm dies gelingen kann bzw. welche Lösungswege er dabei hat. Eine Strategie, von der offensichtlich oft Gebrauch gemacht wird, ist, die Verwendung von „Ich“ zu vermeiden.

Die Vermeidung des Gebrauchs von „Ich“ wird als eine auffällige Erscheinung der schriftlichen Wissenschaftskommunikation angesehen. In „Formen der Wissenschaftssprache“ weist Weinrich (1989, 132f.) auf diese Erscheinung hin, die er mit dem Objektivität-Gebot in Zusammenhang bringt, und postuliert daraus das „Ich-Verbot“ in der Wissenschaftssprache:

„Erstes Verbot: Ein Wissenschaftler sagt nicht ‚ich‘. Auszählungen [...] haben ergeben, dass die Ich-Form eine außerordentlich niedrige Frequenz hat, die bei etwa 0,2 % liegt. Das kann man wohl nicht anders als mit einem Ich-Verbot erklären, das allerdings so gut wie nirgendwo explizit ausgesprochen ist, sondern stillschweigend aus dem Gebot der wissenschaftlichen Objektivität abgeleitet wird.“

Eine ähnliche Beobachtung macht Kretzenbacher (1995, 27): „Durchschnittlich stehen in wissenschaftlichen Texten weit als 90% aller finiten Verben in der 3. Person. Die 2. Person kommt praktisch nicht vor und die 1. Person sehr selten.“ Die seltene Verwendung der 1. Person, die auf den Textautor bezogen ist, bezeichnet er als „Ich-Tabu“.

Dieses Postulat der Absolutheit des „Ich-Tabus“ bzw. des „Ich-Verbots“ gerät in der Fachliteratur jedoch immer wieder in Kritik. So lehnt Kresta (1995) das „Ich-Verbot“ ab und spricht von „einer tendenziellen Vermeidung des Ichs“ (65f.). Durch seine breit angelegte Untersuchung mit Texten

aus Fachzeitschriften und mit studentischen Hausarbeiten in Geisteswissenschaften widerlegt Steinhoff (2007, 7f.) noch einmal die These eines absoluten Ich-Tabus. Er plädiert stattdessen dafür, den Ich-Gebrauch in der Wissenschaftssprache differenziert zu betrachten.

Steinhoff (ebd.,11ff.) gelangt durch seine umfassende korpusbasierte Untersuchung zu einer Klassifizierung des Ich-Gebrauchs in drei Typen: *Verfasser-Ich*, *Forscher-Ich* und *Erzähler-Ich*. Jeder Gebrauchstyp wird durch eine spezifische Funktion und die damit verbundenen typischen Textprozeduren charakterisiert. Die übergreifende Funktion des *Verfasser-Ichs* besteht in der „metakommunikativen Textkonstitution“ bzw. in der Offenlegung der Textstruktur bzw. des Vorgehens und der Handlungen des Autors im Text. Das *Ich* wird in Prozeduren eingesetzt, die Hinweise auf die noch ausstehenden oder vorangegangenen Prozeduren im gleichen Text (intertextuell) oder anderen Texten (intratextuell) geben. Bei dem *Forscher-Ich* geht es primär um die „Gegenstandskonstitution“, in der eine Auseinandersetzung mit dem wissenschaftlichen Erkenntnisstand stattfindet, um den Forschungsstand zu modifizieren und zu erweitern (vgl. ebd., 11). Das *Forscher-Ich* findet Verwendung in diskursiv geprägten und auf fachliche Inhalte bezogene Prozeduren. Steinhoff (ebd., 17f.) unterscheidet dabei drei typische Prozeduren: *begriffsbildende*, *Hypothesen explizierende* und *textkritische Prozeduren*. Mit dem *Erzähler-Ich* berichtet der Textverfasser autobiografisch und subjektiv über seine persönlichen Erfahrungen bei der Arbeit an dem Text.

Folgende Beispiele für die drei Typen sind Belege aus dem von Steinhoff zusammengestellten Korpus:

Verfasser-Ich:

Deswegen zitiere **ich** aus folgender Ausgabe [...]

Zu Beginn dieses Beitrags habe **ich** auf [...] hingewiesen.

Forscher-Ich:

Ich bezeichne diese Temporalität der poetischen Welt als [...]

Auch der Aussage [...] kann **ich** nicht zustimmen.

Ich gehe davon aus, dass es sich hierbei um Derivata [...] handelt und nicht um Komposita [...], zumal es z.B. im letzten Fall eigentlich [...] heißen müsste.

Erzähler-Ich:

Ursprünglich habe **ich** geplant, eine Arbeit über ... zu schreiben ...

In dieser Arbeit möchte **ich** ganz speziell dem Thema ... widmen, denn **ich** in meiner Schulzeit fast nur ... kennengelernt habe...

Durch eine Befragung hinsichtlich der Wissenschaftlichkeit der prototypischen Verwendung der drei Ich-Typen durch Experten erweisen sich das *Forscher-Ich* und das *Verfasser-Ich* als wissenschaftlich (ebd., 16, 21, 23; Steinhoff 2007a, 175ff.). Der dritte Typ wird einheitlich als unwissenschaftlich bewertet. Diese Bewertungen stimmen mit dem statistischen Ergebnis seiner Studie überein, dass die ersten zwei Typen in Expertentexten häufig anzutreffen sind und der letzte Typ nur in studentischen Texten verwendet wird.

2.1.2 Meinungsausdrücke

Meinungsausdrücke sind Ausdrücke, die durch das Possessivum der ersten Person Singular explizit auf den Textautor verweisen. Aufgrund des niedrigen Vorkommens sind Meinungsausdrücke in der Wissenschaftslinguistik kaum erforscht (vgl. ebd., 241). Steinhoff (ebd.) gilt als der erste, der sich mit dem Vorkommen von Meinungsausdrücken in studentischen Arbeiten und in Arbeiten von Experten empirisch befasst hat. Seine Studie ergibt folgende Meinungsausdrücke, die sich in wissenschaftlichen Arbeiten finden lassen: „*meiner Meinung nach/nach meiner Meinung*“, „*meiner Ansicht nach/nach meiner Ansicht*“, „*meines Erachtens*“ und „*m. E.*“¹. Steinhoff stellt fest, dass „*meiner Meinung nach/nach meiner Meinung*“ die Form ist, die von Studenten zu Beginn des Studiums bevorzugt und mit zunehmenden Schreiberfahrungen durch die anderen Ausdrücke ersetzt wird, wobei von „*m. E.*“ auffällig häufig gebraucht wird. Besonders anzumerken ist, dass diese abgekürzte Form die von Experten am meisten verwendete Form darstellt. Infolge dessen betrachtet Steinhoff (ebd., 244) diese Form als „für den Wissenschaftskontext besonders typisch“. Den wissenschaftlich prototypischen Charakter von „*m. E.*“ bringt Steinhoff mit dem Streben der Wissenschaft nach Intersubjektivität in Verbindung: „die Meinung des Wissenschaftlers wird im Text auf zwei Buchstaben und zwei Punkte und damit auf ein Mindestmaß an „Sichtbarkeit“ reduziert.“ (ebd., 245).

¹ die abgekürzte Form von „*meines Erachtens*“.

2.3 Implizite Verfasserreferenz: Deagentivierungsmittel

Um die Verwendung von „Ich“ zu vermeiden, greift man in der deutschen Sprache auf ein sprachliches Verfahren zurück, das von Polenz (1981) „Deagentivierung“ bzw. „Entagentivierung“ bezeichnet. Beide Termini gehen auf den satzsemantischen Begriff „Agens“ zurück. „Agens“ bezieht sich auf ein „intentional handelndes Wesen“ bei Handlungsprädikaten.

(1) Die Mutter kocht das Wasser.

(2) Das Wasser wird gekocht.

In (1) ist „die Mutter“ die handelnde Person, also das Agens des Handlungsprädikats „das Wasser kochen“. Mit der Passivierung des Aktivsatzes (1) ist die explizite Nennung der Handelnden im Passivsatz (2) nicht nötig. Wenn das handelnde Wesen in der syntaktischen Struktur nicht zwingend ausgedrückt wird, ist von Deagentivierung die Rede (vgl. ebd., 97f.). So stellt das Passiv im Deutschen ein grammatisches Mittel zur Deagentivierung dar.

Die deutsche Sprache stellt neben dem Passiv zahlreiche Deagentivierungsmittel zur Verfügung. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die wichtigsten Muster. Die Darstellung basiert zum großen Teil auf der Zusammenstellung von Hennig/Niemann (2013, 445) und hat keinen Anspruch auf Vollständigkeit:

Passiv-Satz

Ohne Agens: Es wird im Folgenden untersucht, ...

Mit Agens: **Ich** untersuche im Folgenden ...

man-Satz

Ohne Agens: Man muss ... berücksichtigen.

Mit Agens: **Wir** müssen ... berücksichtigen.

sein+zu+Infinitiv

Ohne Agens: Es ist zu fragen, ...

Mit Agens: **Wir** sollten fragen, ...

Reflexivkonstruktion

Ohne Agens: Es lässt sich daraus die These ableiten, ...

Mit Agens: **Ich** leite daraus die These ab, dass ...

Deverbale Nominalisierung

Ohne Agens: Der Nachweis der Subjektivität ...

Mit Agens: **Ich** weise die Subjektivität ... nach.

Partizipialattribut

Ohne Agens: die in der Arbeit gewonnenen Erkenntnisse

Mit Agens: die Erkenntnisse, die **ich** in der Arbeit gewonnen habe.

Partizipialkonstruktion

Ohne Agens: Von diesem Standpunkt ausgehend ...

Mit Agens: **Ich** gehe von diesem Standpunkt aus.

Infinitivkonstruktion

Ohne Agens: Es gilt, eine weitere Modifizierung des Begriffs vorzunehmen.

Mit Agens: Es gilt, dass ich eine weitere Modifizierung des Begriffs vornehme.

Afinite Konstruktion

Ohne Agens: ..., wie oben bereits dargestellt, ...

Mit Agens: ..., wie **ich** oben bereits dargestellt habe, ...

Subjektschub

Ohne Agens: Die Arbeit geht der Frage nach, ...

Mit Agens: **Ich** gehe in der Arbeit der Frage nach, ...

Von den genannten Typen bedarf an dieser Stelle der „Subjektschub“ einer genaueren Erläuterung hinsichtlich seiner Leistung bei der Deagentivierung. Beim Subjektschub handelt es sich um ein Verfahren, bei dem „anstelle der primären [...] Bezeichnung der ersten Prädikationsstelle [...] eine Bezeichnung anderer Prädikationsstellen in die Subjektstelle des Satzes ‚geschoben‘“ werden (von Polenz 1981, 100). Auf diese Weise wird das Agens des Handlungsprädikats entfernt und „nichtbelebte, konkrete Gegenstände [können] als personifiziert, abstrakte Gegenstände als hypostasiert (verdinglicht)“ verstanden werden (ebd.). Polenz unterscheidet drei satzsemantische Rollen des eingeschobenen Subjekts: Instrumentativ, Lokativ und Kausativ. Im Folgenden wird für jeden Typ ein Beispiel aufgeführt.

- (1) Durch die Analyse will **ich** die Behauptung stützen, dass...

Instrumentativ

Die Analyse soll die Behauptung stützen, dass...

Subjekt

- (2) In dieser Arbeit untersuche **ich** den Einfluss des Alters auf das Konsumsverhalten.

Lokativ

Diese Arbeit untersucht den Einfluss des Alters auf das Konsumsverhalten.

Subjekt

- (3) Wegen der Widersprüche kann **ich** die Verwendung der Theorie nicht zulassen.

Kausativ

Die Widersprüche lassen die Verwendung der Theorie nicht zu.

Subjekt

Der Gebrauch von Deagentivierungsmitteln in der Wissenschaftssprache ist in vielen Studien untersucht worden (Kaiser 2002, Steinhoff 2007a, Schlömmner 2012). In allen Arbeiten wurden Deagentivierungsmittel ausschließlich unter formalem Aspekt in Betracht gezogen. Eine differenzierte, funktional gerichtete Betrachtung dieses Phänomens findet sich erstmals in Hennig/ Niemann (2013a). Den Ausgangspunkt für Ihre Überlegungen bildet die Einschätzung, dass die Verwendung dieser Ausdrucksformen des unpersönlichen Schreibens noch keinen hinreichenden Hinweis auf die Kompetenz des wissenschaftlichen Schreibens des Verfassers bietet. Unter funktionalem Aspekt werden zwei Kriterien zur Klassifizierung von Deagentivierungsbelegen vorgeschlagen: der Bezug auf den Sprecher

(Origobezug) und die mit dem Deagentivierungsbeleg realisierte sprachliche Handlung.

Origobezug:

(6) Ich gehe zuerst auf den formalen Aspekt ein.

(7) Einige Autoren schlagen die funktionale Analyse vor.

Der Unterschied zwischen (6) und (7) liegt darin, dass das Agens in (6) gleich der Sprecher bzw. der Verfasser ist (**Agens = Origo**), während das Agens und der Verfasser in (7) nicht identisch sind (**Agens ≠ Origo**). Die Deagentivierung der Sätze ergibt sich die Passivsätze (6a) und (7a):

(6a) Es wird zuerst auf den formalen Aspekt eingegangen.

(7a) Die funktionale Analyse wird vorgeschlagen.

In (6a) handelt es sich um eine ‚origonahen‘ und in (7a) um eine ‚origoferne‘ Deagentivierung (ebd., 449). Es liegt auf der Hand, dass nur origonahen Deagentivierungen mit dem Verzicht auf die explizite Nennung des Textautors einhergehen und folglich als relevant für die Beurteilung der sprachlichen Wissenschaftlichkeit erweisen.

Sprachliche Handlung:

Die Klassifizierung nach sprachlicher Handlung basiert auf der auf Ehlich (1993) zurückgehenden Unterscheidung der Funktionen sprachlicher Äußerungen in wissenschaftlichen Texten. Nach Ehlich haben Äußerungen in fachbezogenen Texten zwei Hauptfunktionen: die *assertive* und *eristische* Funktion. Die Assertion ist eng mit der Weltwiedergabe-Funktion des Wissens

der Wissenschaftskommunikation (ebd., 24) verbunden. Bei der eristischen Funktion handelt es sich dagegen nicht um eine reine Abbildung der Wirklichkeit, sondern eher um „Bewertungen von Auffassungen und deren Qualifizierungen als ‚echt‘ und ‚unecht‘ “ (vgl. Hennig/Niemann 2013, 451).

Beispiele:

Eristisch: Dieser Sichtweise ist jedoch zu widersprechen.

Assertiv: Seine Sichtweise wird im Text ausführlich beschrieben.

Eine weitere Funktion sprachlicher Äußerungen in Wissenschaftstexten bezieht sich auf die Strukturierung des eigenen Textes und wird als „*Textorganisation*“ bezeichnet (vgl. ebd., 453):

(8) Es sollen im Folgenden zunächst die theoretischen Grundlagen der Untersuchung dargelegt werden.

(9) Im 1. Kapitel wird das Konzept der Arbeit beschrieben.

Bei einem „Aufeinander-In-Beziehung-Setzen“ der zwei Deagentivierungstypen und der drei beschriebenen sprachlichen Handlungen stellen Hennig/Niemann (2013a, 452f.) fest, dass origonah Deagentivierungen eher zur eristischen Struktur und der Textorganisation, während origoferne Deagentivierungen im Dienste der Assertion stehen. Die beiden Autoren weisen außerdem zu Recht darauf hin, dass textorganisatorische Äußerungen zwar origonah sind, jedoch eine andere Qualität bezüglich der diskursiven Funktion der Wissenschaftskommunikation haben.

2.4 Fazit: Verfasserreferenz als Instrument zur Erfassung der Entwicklung der wissenschaftlichen Schreibkompetenz

Durch die oberen Ausführungen soll deutlich geworden sein, dass sich die Kompetenz beim wissenschaftlichen Schreiben durch die Verwendung von Verfasserreferenzen messen lässt. Für die in Kapitel 3 durchgeführte korpusgestützte Untersuchung seien an dieser Stelle nochmals die hierfür relevanten Ergebnisse der bisherigen empirischen Studien zusammengefasst:

Explizite Verfasserreferenz:

- *Ich-Gebrauch:* Der Gebrauch von *Ich* findet sich sowohl in Expertentexten als auch in studentischen Hausarbeiten. Unterschiedlich ist die Funktion von *Ich*, die sich in den drei *Ich-Typen* Ausdruck findet. Das *Erzähler-Ich* weist auf den Anfang und das *Forscher-Ich* auf das Ende der Entwicklung hin, das *Verfasser-Ich* ist den Studierenden zwar in der Anfangsphase schon bekannt, aber eine kompetente Verwendung erfordert Zeit und Schreiberfahrungen (vgl. Steinhoff 2007b, 204). Daraus folgt, dass für die Bewertung der Kompetenz nicht das Vorkommen von *Ich*, sondern sein Verwendungszweck bzw. seine Funktion zu berücksichtigen ist.
- *Meinungsausdrücke:* Der Gebrauch von „meiner Meinung nach“ ist typisch für die Anfangsphase der Entwicklung. Die Ausdrücke „meiner Ansicht nach“ und „meines Erachtens“ und die Abkürzungsform „m. E.“ sind Studierenden in dieser Phase kaum bekannt, mit zunehmender Schreiberfahrung werden sie häufiger eingesetzt. Aufgrund der

auffällig hohen Häufigkeit von „m. E.“ gilt diese Form als typisch für wissenschaftliche Texte (ebd., 242).

Implizite Verfasserreferenz:

- Deagentivierungsmittel sind als Mittel zur Ich-Vermeidung anzusehen, wenn sie orionah sind.
- Zur Bewertung der wissenschaftlichen Schreibkompetenz ist der funktionale Aspekt zu berücksichtigen. Von den drei Funktionen (Assertion, Textorganisation und Eristik) erweist sich die letzte als die Funktion, die meistens in Texten von Experten beobachtbar ist und somit auf hohe Kompetenz beim wissenschaftlichen Schreiben hindeutet.

Insgesamt ergibt sich das folgende Schema zum Verlauf des Erwerbs der Verfasserreferenzen:

	<i>Ich-Typen</i>	<i>Meinungs- ausdrücke</i>	<i>Deagenti- vierungsmittel</i>
<i>wissen- schaftlich</i>	Forscher-Ich	m. E.	Eristische Struktur
	Verfasser-Ich	meines Erachtens meiner Ansicht nach meiner Meinung nach	Textorganisation Assertion
<i>nicht wissen- schaftlich</i>	Erzähler-Ich		

Übersicht: Tendenz der Entwicklung der wissenschaftlichen Schreibkompetenz beim Gebrauch von Verfasserreferenzen

3. Empirische Untersuchung

3.1 Methodische Bemerkungen und Korpusbeschreibung

Zur Ermittlung der Entwicklung der wissenschaftlichen Schreibfähigkeit von vietnamesischen Deutschstudierenden hinsichtlich der Darstellung des Verfassers wird eine korpusbasierte Langzeitstudie durchgeführt. Mit der Auswahl der Langzeitstudie wird das Ziel verfolgt, den Erwerbsprozess der untersuchten Person in verschiedenen Phasen der wissenschaftlichen

Ausbildung im Hinblick auf das Aneignen der für die Wissenschaftssprache typischen verfassersreferentiellen Mitteln genau zu erfassen. Aufgrund der begrenzten Verfügbarkeit der relevanten Längsschnittdaten kann die Studie im Rahmen der vorliegenden Arbeit nur exemplarisch an einer Studentin erfolgen. Es wird kein Anspruch auf eine Verallgemeinerung erhoben.

Bevor das Korpus und die Untersuchungsperson beschrieben werden, sollen an dieser Stelle einige Hintergrundinformationen zum Deutschstudium im Bachelor an der Universität Hanoi geliefert werden. Das Studium umfasst vier Jahre. In den ersten Studienjahren erwerben die Studierenden die deutsche Sprache von Niveaustufe A1 bis B2. Ab dem 3. Studienjahr findet die wissenschaftliche Ausbildung statt, in der Studierende u.a. in verschiedene linguistische und kulturwissenschaftliche Disziplinen wie bspw. Syntax, Morphologie, Lexikologie, Kontrastivlinguistik usw. eingeführt werden. In diesen Seminaren wird das Verfassen einer Hausarbeit als eine Prüfungsleistung angeboten. Voraussetzung für die Anmeldung für eine Hausarbeit ist, dass der Student bei den Deutschprüfungen in den ersten zwei Studienjahren die Durchschnittsnote von 7,0 (= 2 nach dem deutschen Notensystem) erreicht hat. Diese Bedingung soll dafür sorgen, dass der Student (theoretisch) ein ausreichendes Sprachniveau besitzt, um Fachliteratur auf Deutsch zu rezipieren und die Hausarbeit auch auf Deutsch zu schreiben. Die Abschlussarbeiten werden im 8. Semester verfasst. Es gilt die gleiche Anmeldebedingung wie bei der Hausarbeit.

Die Studentin (im Folgenden Phan Mai), deren Entwicklung beim wissenschaftlichen Schreiben unter die Lupe genommen wird, hat von 2013 bis 2017 an der Abteilung studiert. Für die Untersuchung wurden zwei Hausarbeiten und eine Abschlussarbeit mit einem Umfang von jeweils ca. 2500 Wortformen ausgewertet. Es wurden alle drei Teile (Einleitung, Hauptteil, Schluss) berücksichtigt. Ausgenommen waren Tabellen, wörtliche Zitate, Beispiele, Literatur- und Inhaltsverzeichnis sowie der Anhang. In allen Arbeiten handelt es sich um ein linguistisches Thema. Die 1. Hausarbeit wurde im 5. Semester, also im 1. Fachsemester, die 2. im 7. Semester und die Abschlussarbeit im 8. Semester angefertigt.

Ausgehend von den in Kap. 2 dargestellten Aspekten hinsichtlich der Verfasserreferenz und deren Erwerb wurde das Korpus im Hinblick auf folgende Parameter analysiert:

- *Explizite Verfasserreferenz*: Gebrauchstypen von *Ich* und Meinungs-
ausdrücken.
- *Implizite Verfasserreferenz*: Originäre Deagentivierungsmittel und ihre
sprachhandlungstheoretische Funktion.

Die Ergebnisse werden im Folgenden dargestellt.

3.2 Die Entwicklung bei Phan Mai

Tabelle 1 stellt den Umfang der Verwendung von expliziten und impliziten sprachlichen Mitteln der Verfasserreferenz von Phan Mai in drei untersuchten Arbeiten dar.

		Funktion/Form	HA1	HA 2	BA		
Explizite Verfasserreferenz	Ich- Gebrauch		0	13	10		23
		Forscher-Ich	0	0	0	22	
		Verfasser-Ich	0	5	8		
		Erzähler-Ich	0	7	2		
	Meinungs- ausdrücke	m.E	0	0	0	1	
		meines Erachtens	0	0	0		
		meiner Meinung nach	0	1	0		
		meiner Ansicht nach	0	0	0		
Implizite Verfasserreferenz	Originale Degentivierungsmittel		10	22	16		48
		Passiv	5	7	4	16	
		Reflexiv-konstruktion	0	1	1	2	
		deverbale Nominalisierung	1	5	2	9	
		Partizipialattribut	2	4	3	9	
		Infinitiv-konstruktion	2	4	6	12	
		Subjektschub	0	1	0	1	

Tabelle 1: Verfasserreferenzen in Arbeiten von Phan Mai

Es fällt zunächst auf, dass der explizite Verfasserbezug in der ersten Arbeit gar nicht vorhanden ist. Es stellt sich dabei die Frage, ob diese Studentin eher implizite als explizite Referenz bevorzugt. Ein Vergleich mit dem Umfang der origofernen Deagentivierungsbelege in der ersten Hausarbeit zeigt jedoch, dass auch von impliziten Mitteln nur wenig Gebrauch gemacht wird. Insgesamt erweist sich die Referenz auf die Autorin in der ersten Arbeit generell schwach. Offensichtlich besteht für die Studentin bei dieser Arbeit wenig Bedarf, auf sich selbst Bezug zu nehmen. Eine sprunghafte Veränderung ist ab der zweiten Arbeit zu beobachten. Sowohl die expliziten als auch impliziten Möglichkeiten kommen mit einer deutlich höheren Häufigkeit vor. So steigt die Anzahl von *Ich* von 0 auf 13 an und die origonahen Deagentivierungsbelege werden mehr als zweimal häufiger gebraucht. In der letzten Arbeit nimmt der Umfang der beiden Typen leicht ab.

Der sprunghafte Anstieg der verfassersreferentiellen Mittel ist in diesem Zusammenhang besonders erklärungsbedürftig. Einen wichtigen Anhaltspunkt für eine Erklärung bietet die Tatsache, dass der Bezug auf den Autor nur dort nötig ist, wo er sich bei der Darstellung des Wissens ins Spiel bringt, d. h. aktiv an der Gestaltung des von ihm Niedergeschriebenen beteiligt ist. Die Mitgestaltung des Autors kann durch Äußerungen erfolgen, die die Autorenhandlungen hinsichtlich der Textstrukturierung oder die kritische Auseinandersetzung des Autors mit anderen Autoren zum Ausdruck bringen, was sich wiederum durch den Gebrauch von origonahen Deagentivierungsmitteln oder durch den Gebrauch von *Verfasser-Ich* und *Forscher-Ich*

niederschlägt. Ausgehend davon kann der äußerst seltene Gebrauch von verfassersreferentiellen Mitteln von Phan Mai in der ersten Hausarbeit durch ihre stark auf die reine Sach- und Gegenstandsdarstellung ausgerichtete Arbeit begründet werden. In der zweiten und dritten Hausarbeit beteiligt sie sich aktiver an der Darstellung des Wissens. Ein genaues Hineinschauen in die Arbeiten hat dies bestätigt. In der ersten Hausarbeit vergleicht sie das Passiv im Deutschen und im Englischen bezüglich des Formbestands. Die ganze Arbeit ist tatsächlich eine reine Wiedergabe von gelesenen Texten. Ein Blick auf das Literaturverzeichnis der Arbeit zeigt, dass sie nur Lehrbücher und keine Forschungsliteratur gelesen hat. Bei der zweiten Hausarbeit beschäftigt sich die Studentin mit der Typisierung der es-Funktionen im Deutschen und untersucht die Funktionstypen in drei Märchen von Gebrüder Grimm. Hier ist die Eigenleistung der Studentin deutlicher als in ihrer ersten Arbeit zu erkennen. Das Vorhaben, eine Textanalyse vorzunehmen, fordert mehr Selbstständigkeit der Verfasserin. Dies ist sicher ein wichtiger Faktor, der zum höheren Gebrauch von Verfasserreferenzen führt. Zusammenfassend kann ein großer Fortschritt von Phan Mai von der ersten bis zur zweiten Hausarbeit festgestellt werden, das darin besteht, aktiver bei der Gestaltung des Dargestellten mitzuwirken.

Die Frage, welchen Grad der Wissenschaftlichkeit hinsichtlich der Verfasserreferenz die Studentin bei der 2. und 3. Arbeit erreicht, ist jedoch damit noch nicht beantwortet. Hierfür ist eine genaue Analyse der verwendeten Verfasserreferenzbelege unter funktionalem Aspekt erforderlich.

■ Ich-Typen

Aus der Tabelle ist abzulesen, dass das „Ich“ in keiner der Arbeiten als *Forscher-Ich* verwendet wird. In der zweiten Hausarbeit überwiegt die Zahl des *Erzähler-Ichs* die des *Verfasser-Ichs*. So wird mit *Ich* häufig über die persönlichen Erfahrungen der Studentin im Zusammenhang mit dem Thema berichtet:

Als DaF-Studentin interessiere **ich** mich besonders dafür, auf die oben erwähnten Fragen zu antworten. (Phan Mai-HA2)

Weil **ich** auch solche Erfahrungen habe und finde, dass das Thema „es“ richtig zu verstehen eine reizvolle Herausforderung ist. (Phan Mai-HA2)

Persönlich finde **ich** die Typisierung von „es“ sehr interessant und sinnvoll. (Phan Mai-HA2)

Zu bemerken ist, dass die meisten Belege für das *Erzähler-Ich* im Schussteil der Arbeit zu finden sind. Dies ist wohl dadurch zu erklären, dass die Studentin die Arbeit nach einem in der vietnamesischen Schule erlernten Schema beim Beenden eines Aufsatzes schließt: Es wird emotional über das individuelle Empfinden des Autors gegenüber dem im Text behandelten Gegenstand berichtet. Dies zeigt, dass Phan Mai sich auch bei der zweiten Arbeit noch am Anfang der Sozialisation des wissenschaftlichen Arbeitens an der Universität befindet. Sie greift in dieser Phase zur Bewältigung der neuen Aufgabe in dem neuen sozialen Umfeld auf das in der schulischen Sozialisation Gelernte zurück.

In der dritten Arbeit kommt das *Ich* meistens in Funktion als *Verfasser-Ich* vor. Einige Belege sind im Folgenden angeführt:

Ich werde danach die Äquivalenz auf Vietnamesisch für die 2 gebräuchlichsten Es-Typen nennen.

Bevor **ich** zur Sache komme, möchte **ich** Ihnen vor allem die Umfrageteilnehmer vorstellen.

Nach Steinhoff (2007a, 205) ist dieser *Ich-Gebrauch* typisch für wissenschaftliche Texte, während das *Erzähler-Ich* als unwissenschaftlich beurteilt wird. Dementsprechend kann festgestellt werden, dass mit zunehmender Schreiberfahrung die hier untersuchte Studentin tendenziell die Verwendung des wissenschaftlich untypischen Ichs aufgibt und das *Ich* gezielter zur Darstellung der eigenen Handlung bei der Textorganisation nutzt.

■ **Meinungsausdrücke**

Hinsichtlich der Meinungsausdrücke zeigt Tabelle 1, dass Phan Mai dieses Mittel ausschließlich ein einziges Mal in ihrer 2. Hausarbeit verwendet hat. Es ist also keine Entwicklung in dieser Hinsicht erkennbar. Der Befund stimmt mit der oben erwähnten starken Gegenstandsorientierung der Arbeiten überein. Die Fokussierung auf die Gegenstandsdarstellung führt dazu, dass die Äußerung der eigenen Meinung stark in den Hintergrund gerückt wird. Meinungsäußerung erfordert außerdem eine hohe fachliche Reflexion. Dass von diesem Mittel kaum Gebrauch gemacht wird, bedeutet, dass die

Kompetenz der fachbezogenen Reflexion der untersuchten Studentin noch begrenzt ist und sich im Lauf des Studiums nicht verbessert hat.

▪ Sprachliche Handlung der originären Deagentivierungen

Tabelle 2 gibt an, wie die originären Deagentivierungsbelege auf die zwei wissenschaftssprachlichen Funktionen verteilt sind.

	HA1	HA2	BA
Eristik	0	0	0
Textorganisation	10	22	16
Gesamt	10	22	16

Tabelle 2: Sprachliche Handlungen von originären Deagentivierungsbelegen

Es lässt sich kein Unterschied hinsichtlich der Verteilung der originären Deagentivierungsbelege auf die sprachliche Funktion zwischen den Hausarbeiten erkennen. In allen Arbeiten verwendet Phan Mai die sprachlichen Mittel zum unpersönlichen Schreiben ausschließlich dazu, ihr Vorgehen im Text zu explizieren bzw. um ihren Text zu strukturieren. Von den zehn in Kap. 2 vorgestellten Sprachmitteln zur Deagentivierung wird in ihren Arbeiten auf sechs Typen zurückgegriffen, um auf die Autorin Bezug zu nehmen, ohne dabei das „Ich“ zu gebrauchen. Dies weist daraufhin, dass Phan Mai gleich bei der ersten Arbeit schon diese Mittel kennt und sie zur

Vermeidung des Ichs einzusetzen weiß, eben jedoch nur in textorganisierender Funktion. Im Folgenden wird für jeden Typ ein Beleg aus dem Korpus aufgeführt:

Passiv:

Wie **oben dargestellt wird, wird** die Arbeit in 2 Hauptteile **geteilt**.
(Phan Mai-HA1)

Partizipialattribut:

die oben **erwähnten** Fragen. (Phan Mai-HA2)

Passiv und Infinitivkonstruktion:

In diesem Teil **soll** ein Versuch **unternommen werden**, die verschiedenen „es“-Gebrauchsweisen [...] mit Beispielen **zu klassifizieren**. (Phan Mai-HA2)

Subjektschub:

Die Arbeit kann die am Anfang [...] Fragen beantworten. (Phan Mai-HA2)

Deverbale Nominalisierung:

Deswegen folgt im zweiten Teil die praktische **Untersuchung**. (Phan Mai-HA3)

Reflexivkonstruktion:

Zusammenfassend **lässt sich schlussfolgern**. (Phan Mai-HA3)

Fazit: Führt man alle Untersuchungsparameter zusammen, kann festgestellt werden, dass der größte Fortschritt von Phan Mai beim Erwerb des wissenschaftlichen Schreibens ab der zweiten Hausarbeit im zunehmenden

Gebrauch von verfasserspezifischen Mitteln zu sehen ist. Während in der ersten Hausarbeit nur 10mal auf die Verfasserin implizit verwiesen wird, nimmt sie in der zweiten Arbeit mehr als dreifach sowohl mit impliziten als auch expliziten sprachlichen Mitteln auf sich Bezug. Bei der Verwendung des *Ichs* tritt scheinbar ein kleiner Fortschritt in der Hinsicht auf, dass die Studentin mehr das wissenschaftlich typische *Verfasser-Ich* bevorzugt. Beim Gebrauch der Deagentivierungsmittel hinsichtlich des funktionalen Aspekts ist keine Veränderung beobachtbar. Insgesamt ist der Erwerb der wissenschaftlichen Schreibfähigkeit von Phan Mai am Ende ihrer universitären Ausbildung noch eher in die Anfangsphase einzustufen.

4. Schlussbemerkung und Ausblick

Die Entwicklung der wissenschaftlichen Schreibkompetenz ist ein komplexer und langwieriger Prozess, in dem Studierende schrittweise in den Wissenschaftskontext eingeführt werden. Zu diesem Prozess gehört die Aneignung von wissenschaftssprachlich typischen Stilmerkmalen. In der vorliegenden Arbeit wurden wichtige Ergebnisse der bisherigen empirischen Studien zur Entwicklung der studentischen Schreibkompetenz hinsichtlich der Verfasserreferenz zusammengetragen, um daraus ein Gesamtbild über diesen Prozess bei deutschen Studierenden zu gewinnen. Das Gesamtbild ist zugleich als ein Konzept zu verstehen, das die Basis für die diesbezügliche Untersuchung bei vietnamesischen Studierenden darstellt. Die Anwendung des Konzeptes

wurde exemplarisch bei einer Studentin der Abteilung für Deutsche Sprache der Universität Hanoi durchgeführt. Aus der Studie geht hervor, dass die untersuchte Studentin im Lauf der zwei Fachsemester in manchen Hinsichten Fortschritte gemacht hat (Gebrauch von *Verfasser-Ich* und Deagentivierungsmitteln), jedoch ist sie insgesamt noch am Anfang des Erwerbsprozesses (Meinungsausdrücke, eristische Funktion von Deagentivierungen). Dieses Ergebnis ist nicht auf andere Studenten der Abteilung übertragbar. Für eine allgemeine Aussage ist eine breit angelegte Langzeitstudie erforderlich, die im Rahmen der vorliegenden Arbeit noch nicht möglich gewesen ist. Mögliche Erkenntnisinteressen, die mit einer solchen größeren Studie verbunden sind, hängen mit folgenden Fragestellungen zusammen: Wie verläuft die Entwicklung der vietnameschen Studierenden beim Erwerb der wissenschaftlich typischen Verfasserreferenzen? Lassen sich Fortschritte im Lauf des Studiums erkennen? Oder lassen sich ähnliche Entwicklungsstufen wie bei deutschen Studierenden beobachten?

Literatur

- Czicza, Daniel und Hennig, Mathilde. 2011. Zur Pragmatik und Grammatik der Wissenschaftskommunikation. Ein Modellierungsvorschlag. *Fachsprache* 33(1-2): 36-60.
- Hennig, Mathilde und Niemann, Robert. 2013a. Unpersönliches Schreiben in der Wissenschaft: Eine Bestandsaufnahme. *Info DaF* 40(3): 439-455.

- Hennig, Mathilde und Niemann, Robert. 2013b. Unpersönliches Schreiben in der Wissenschaft: Kompetenzunterschiede im interkulturellen Vergleich. *Info DaF* 40(4): 622-646.
- Kaiser, Dorothee. 2002. *Wege zum wissenschaftlichen Schreiben. Eine kontrastive Untersuchung zu studentischen Texten aus Venezuela und Deutschland*. Tübingen: Stauffenburg.
- Kresta, Ronald. 1995. *Realisierungsformen der Interpersonalität in vier linguistischen Fachtextsorten des Englischen und Deutschen*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Kretzenbacher, Heinz L. 1995. Wie durchsichtig ist die Sprache der Wissenschaft? In *Linguistik der Wissenschaft*, hg. v. Heinz L. Kretzenbacher und Harald Weinrich, 15-39. Berlin/New York: de Gruyter.
- Pohl, Thorsten. 2007. *Studien zur Ontogenese wissenschaftlichen Schreibens*. Tübingen: de Gruyter.
- Schlömer, Anne. 2012. Interkulturelle Aspekte der Wissenschaftskommunikation am Beispiel der Textsorte wissenschaftlicher Aufsatz. *Professional Communication and Translation Studies* 5: 48-64.
- Steinhoff, Torsten. 2007a. *Wissenschaftliche Textkompetenz. Sprachgebrauch und Schreibentwicklung in wissenschaftlichen Texten von Studenten und Experten*. Tübingen: Niemeyer.
- Steinhoff, Torsten. 2007b. Zum „ich“-Gebrauch in wissenschaftlichen Texten. *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 35(1-2): 1-26.
- Von Polenz, Peter. 1981. Über die Jargonisierung von Wissenschaftssprache und wider die Deagentivierung. In *Wissenschaftssprache. Beiträge zur*

Methodologie, theoretischen Fundierung und Deskription, hg. v. Theo Bungarten, 85-110. München: Fink.

Weinrich, Harald. 1989. Formen der Wissenschaftssprache. *Jahrbuch 1998 der Akademie der Wissenschaften zu Berlin*, 119-158.