



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Linguistische und wissenschaftssoziologische
Überlegungen zur Wirkung von Sprache in
wissenschaftlichen Texten.“

Oder: Was verschafft (m)einem Text
wissenschaftliche Autorität?“

verfasst von / submitted by

Paul Rieder

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Magister der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, 2020 / Vienna, 2020

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 190 333 406 UE

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Lehramtsstudium UF Deutsch UF Mathematik (TU Wien)

Betreut von / Supervisor:

Mag. Dr. Manfred Glauningner PD

Abstract (Englisch)

Written texts play an important role in today's academic world. They not only function as a way of communicating one's research findings, but also define the reputation and social standing of academic actors. However, German-speaking academia shows a lack of teaching and reflecting academic writing. Alongside discussing how students acquire writing skills, this thesis explores how language use establishes the contextualization of certain texts as "academic". Since readers of academic texts can be categorized as members of certain discourse-communities or thought collectives, each of which use certain language styles to differentiate themselves, one can roughly estimate which language use is accepted as academic by a given thought collective. Academic language functions as a marker of academic membership and academic texts are written to persuade specific (academic) audiences of the content of a text or a certain phrase (which can therefore be cited). In order to contextualize texts as academic one might express affiliation to thought collectives by the use of certain rhetorical strategies, some of which this thesis explores: the specific use of citations, the use of "big names", adapting a certain tone and the construction of (research) narratives. The appropriate linguistic realization of this strategies, however, depends on the addressed thought collective. This thesis argues theory- and example- oriented, one example being this thesis itself.

Abstract (Deutsch)

Trotz der Bedeutung schriftlicher Texte im wissenschaftlichen Feld – sie bestimmen die Reputation und die soziale Position von Akteur_innen – wird im deutschsprachigen Raum weder konsequent wissenschaftliches Schreiben gelehrt noch wissenschaftlicher Sprachgebrauch angemessen reflektiert. Diskurse über wissenschaftliches Schreiben werden von Ratgeberliteratur zum wissenschaftlichen Schreiben (mit-)geprägt, deren präskriptive Hinweise zum wissenschaftlichen Schreibprozess, mangels empirischer Fundierung, keine Aussagen über mögliche Rezeptionswirkungen entstehender Texte treffen können. Doch welche Sprachhandlungen evozieren bei Leser_innen schriftlicher Texte die Kontextualisierung als „wissenschaftlich“? Vorliegende Arbeit behandelt mögliche Effekte sprachlicher Mittel in wissenschaftlichen Texten auf Basis linguistischer und wissens(chäfts)soziologischer Theorien. Wissenschaftlicher Sprachgebrauch dient u. a. der Überzeugung möglicher Kommunikationspartner_innen vom Inhalt wissenschaftlicher Texte bzw. von der „Richtigkeit“ einzelner Sprachhandlungen. Überzeugt wird mittels schriftlicher Sprachhandlungen, welche Zugehörigkeit zum wissenschaftlichen Feld performen. Dazu zählen der strategische Einsatz von Quellen, Namen, Fachausdrücken, der sprachliche Stil sowie die Konstruktion von (Forschungs-)Narrativen um die eigene (Forschungs-)Arbeit zu kontextualisieren. Die sprachlichen Mittel wissenschaftlicher Texte wirken jedoch selten auf ein allgemeines wissenschaftliches Feld, sondern auf kleinteilige Denkkollektive bzw. Diskursgemeinschaften, welche die Form zulässiger rhetorischer Mittel bestimmen. Eine Gemeinsamkeit der differenzierten Stilistik wissenschaftlicher Texte besteht in der Verschleierung der verwendeten rhetorischen Mittel, die jedoch einen zentralen Aspekt wissenschaftlichen Sprachgebrauchs darstellen. Die vorgestellten theoretischen bzw. beispielorientierten Überlegungen werden auch auf die vorliegende Arbeit angewandt, um die eigenen Versuche, spezifische Adressat_innen von vorliegender Diplomarbeit zu überzeugen, darzustellen.

Vorwort

Wissenschaftler_innen schreiben Texte. So trivial diese Erkenntnis erscheinen mag, so weitreichend sind ihre Konsequenzen. Denn diese Texte bestimmen den Erfolg wissenschaftlicher Karrieren. Sie entwickeln ein Eigenleben, mitbestimmt von der wissenschaftlichen Öffentlichkeit. Sie ordnen und strukturieren das wissenschaftliche System. Texte werden rezipiert, als vorläufiges Wissen anerkannt oder verworfen. Sind schriftliche Texte die Artefakte der Wissenschaft? Mensch konsultiert sie, um Wissen über die Welt zu erlangen, sie erlauben abstrakte Beschreibungen einer Welt, die zuweilen ungeordnet und willkürlich wirkt, und ordnen Realität(en) im Wirrwarr menschlicher Existenz. Und doch werden sie oft nur rezipiert, um Quellen für die eigene wissenschaftliche Arbeit zu sein. Die Menge an wissenschaftlichen Publikationen, an Wissenschaftskommunikation ist gegenwärtig extensiver als je zuvor und sofern nur lange genug gesucht wird, findet sich zu beinahe jedem erdenklichen Thema gute wissenschaftliche Literatur (vgl. Abbott 2008, 2015; Hagner 2015). Doch wer wird gelesen? Welche Sprache(n) sprechen erfolgreiche wissenschaftliche Texte?

Bei vorliegendem Text handelt es sich also um meine Diplomarbeit, dem vorläufig letzten Text meiner wissenschaftlichen Ausbildung. Ein passender Moment, um innezuhalten und wissenschaftliche Textproduktion zu reflektieren. Beim Schreiben meiner bisherigen studentischen Texte ließ ich mich von Regeln über die Gestaltung wissenschaftlicher Arbeiten, die ich in Einführungsveranstaltungen erlernt habe oder die von Lehrenden gefordert waren, sowie von meinem Bauchgefühl leiten. Nun, gegen Ende meiner studentischen Ausbildung, scheint es mir notwendig, die erlernten Normen zu reflektieren sowie mein Bauchgefühl zu konkretisieren. Die Leitfrage dabei lautet: Was verschafft (m)einem Text wissenschaftliche Autorität?

(M)ein Text entstand jedoch – wie alle wissenschaftlichen Texte – nicht durch mich allein. Vielmehr erweist er sich als schriftliches Produkt eines sozialen Prozesses. Danken möchte ich meinem Diplomarbeitsbetreuer Manfred Glauning für seine gewissenhafte Betreuung, seine motivierenden Worte und hilfreichen Betreuungsgespräche sowie allen, die diesen Text (an)lasen, mir Feedback dazu gaben, Fehler korrigierten oder mit mir über die behandelte Thematik diskutierten.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	1
1 Schreiben ist (k)ein Handwerk	5
1.1 Schreiben lernen im deutschen Sprachraum. Goethes Erben	8
1.2 Schreiblernnarrative: Genies und Handwerker_innen	10
1.3 Das Handwerksordnungsbuch und handwerkliches Schreiben	13
1.4 Was ist ein schriftlicher wissenschaftlicher Text?	17
1.5 Einwurf: Schreiben abseits vorgegebener Regulative	20
2 Die Performanz des Schreibens	23
2.1 Eine kurze sprechakttheoretische Einführung	23
2.2 „Wahrheit“ als perlokutionärer Effekt	24
2.3 Performativität – mehr als nur Sprechakttheorie	25
2.4 Sprachen etablieren Zugehörigkeit	26
2.5 Wissenschaftssprache und Fachsprachen etablieren Differenz	27
2.6 Die wissenschaftliche Autorität schriftlicher Texte	29
3 Intentionen wissenschaftlicher Texte	32
3.1 Die Diplomarbeit: Was ist das und wie kann ich das herausfinden?	32
3.2 Wissenschaftliche Texte sind persuasive Texte	34
3.3 Wissenschaftstexte und Werbetexte. Verbindungen	36
3.4 Fördergeldanträge – das rhetorische Spielfeld der Wissenschaft	37
3.5 Das Wissenschaftssystem: individuelles Ringen um Reputation	42
4 Wissenschaftliche Zugehörigkeit ist eine Frage des Stils	48
4.1 Wissenschaftlicher Stil – eine Annäherung über Umwege	48
4.2 Wissenschaftlich schreiben lernen. Eine Sozialisierungsgeschichte	53
4.3 Vom Schreiben im Denkkollektiv	56
4.4 Vom Denkstil zum Denkwang	57
4.5 Vom Schreibstil zum Denkstil	58
4.6 Vom Denkwang zum Schreibzwang	58
4.7 Die Harmonie der Schreibstile	60
4.8 Dem Denkkollektiv entspricht kein Schreibkollektiv	61
4.9 Zusammenführung#1	63
4.10 Zusammenführung#2: Denkkollektive und die Abschätzung von Wahrheitseffekten	64
4.11 Schreibstile im Zeitalter des „peer-review“	67
4.12 Formale Abweichungen – Positionierung im Denkkollektiv	67
4.13 Vom Schreiben und Denken	69
5 Wissenschaft. Ein umkämpfter Text	72
5.1 Gullivers Reisen und (ehemalige) Tabus der Wissenschaftssprache	73
5.2 Objektives Schreiben. Ein subjektiver Ausflug in die Erkenntnistheorie	77
5.3 <i>Ich</i> und dessen Einsatz im wissenschaftlichen Sprachgebrauch	81
5.4 <i>Ich</i> und die Selbstdarstellung	84
5.5 Ausdrücke schaffen (Text-)Realitäten: Kontext-Konstruktionen	85
5.6 Sprachlich Stellung beziehen	89

5.7	Die Rhetorik der Zitation. Kontextualisierung und „stance-taking“ 2.0	91
5.8	Narrative und Kontroversen	95
6	Die(se) Diplomarbeit: Zugehörigkeitsreflexionen	102
6.1	Selbstdarstellung	103
6.2	Das Denkkollektiv und die Diplomarbeitsbetreuung	104
6.3	Das Diplomarbeitskonzept. Eine Annäherung an die Linguistik in drei Akten	106
6.4	Veränderungen des Diplomarbeitskonzept.	107
6.5	Konzept eins bis drei: Verortungsversuche	109
6.6	Das Konzept und die Diplomarbeit	111
6.7	Verallgemeinerungsversuch	114
	Schlussbemerkungen und Ausblicke	116
	Appendix	121
	Gedächtnisprotokolle von Betreuungsgesprächen mit Manfred Glauninger	121
	Diplomarbeitskonzepte	122
	Literaturverzeichnis	130

Einleitung

[T]he public needs not only to understand the facts of Science, but to understand the way those facts are made. (Myers 1990: 62)

1996 schockte der Physiker Alan Sokal die Wissenschaftscommunity, indem er – kurz nach der Veröffentlichung seines Artikels „Transgressing the Boundaries: Towards a Transformative Hermeneutics of Quantum Gravity“ (Sokal 1994) in der postmodern-orientierten kulturwissenschaftlichen Zeitschrift „Social Texts“ – bekanntgab, dass sein eigener Text eine Täuschung gewesen war. Denn Sokals Artikel enthielt bewusst eingestreuten Nonsens. Sokal wollte herausfinden, ob eine wichtige kulturwissenschaftliche Zeitschrift einen Artikel veröffentlichen würde, sofern dieser gut klingt und die ideologischen Vorannahmen der Herausgeber_innen teilt (vgl. Sokal 1996). Sein Artikel ist dabei nur einer von vielen wissenschaftlichen Texten¹, die trotz fragwürdigen Inhalts veröffentlicht werden. Einschlägig bekannt wurde die „Bogdanoff-Affäre“: Ab 2002 entstanden Zweifel an den Texten der Brüder Igor und Grichka Bogdanoff, darunter deren Dissertationen sowie mehreren, in „peer-reviewed“-Zeitschriften publizierten, Artikeln im Bereich der theoretischen Physik. Die Texte der Bogdanoffs beziehen sich auf rezente physikalische Theorien wie „supergravity, Donaldson theory, or KMS states“ (Baez 2010) und verwenden ein „mishmash of superficially plausible sentences containing the right buzzwords in approximately the right order. There is no logic or cohesion in what they write“ (Baez 2010). Im Gegensatz zu Sokal ging es den Brüdern Bogdanoff nicht um Kritik am Wissenschaftsbetrieb. Sie trugen auch nicht zur Aufklärung der „Bogdanoff-Affäre“ bei (vgl. Baez 2010). Vielmehr versuchten die beiden, sich durch die Veröffentlichung ihrer Artikel Reputation zu erschwindeln. Diese skandalträchtigen Beispiele zeigen, dass sprachlich-rhetorische Mittel Veröffentlichungen von Artikeln fragwürdigen Inhalts ermöglichen. Manche Gutachter_innen der von den Bogdanoff-Brüdern eingereichten Artikel waren „more interested in correcting minor typos than checking the logic of the papers“ (Baez 2010). Wie geschrieben wird, scheint – auch in der Wissenschaft – teils wichtiger als das, was geschrieben wird. Ob wissenschaftliche Texte veröffentlicht bzw. rezipiert werden, bestimmt zuweilen der geschickte Einsatz sprachlicher Mittel. Zugleich gelten Veröffentlichungs- und Zitationszahlen im Wissenschaftssystem als Maßeinheiten wissenschaftlicher Bedeutung, die zur Beurteilung von

¹ Auf der Website <https://retractionwatch.com> (bzw. der dazugehörigen Datenbank: <http://retractiondatabase.org>) findet sich eine Sammlung zurückgezogener wissenschaftlicher Artikel aus unterschiedlichsten Disziplinen. Die Gründe für die Zurücknahme werden in der Datenbank angegeben.

Akteur_innen – u. a. bei Stellenbesetzungen – herangezogen werden (vgl. Hagner 2015: 82). Wenn sprachliche Mittel (mit-)definieren, welche Texte im Wissenschaftssystem Gehör finden, was wiederum die sozialen Positionen der Autor_innen bestimmt, scheint es unabdingbar, rhetorische Strategien wissenschaftlicher Texte zu analysieren – insbesondere da die Wissenschaft(-ssprache) die eigene rhetorische Verfasstheit allzu oft verschleiert (vgl. Kretzenbacher 1995: 34; Latour 1987: 61; Latour/Woolgar 1986 [1979]: 21).

Entlang der Forschungsfrage: „Was verschafft (m)einem Text wissenschaftliche Autorität?“ diskutiert die vorliegende Arbeit sprachlich-rhetorische Mittel und Strategien² schriftlicher wissenschaftlicher Texte in Bezug auf deren Rezeptionserfolg innerhalb des wissenschaftlichen Feldes. Wissenschaft³ begreife ich als soziale Praxis, in der Akteur_innen intentional handeln und – im Ringen um Geld, Macht und Einfluss – durch ihre Handlungen (sprachliche) Normen und Strukturen schaffen. Mit schriftlichen Texten beziehen Wissenschaftler_innen Stellung, schließen Bündnisse und verhandeln soziale Positionen sowie die Bedeutung von Wissensselementen. Die soziale Praxis Wissenschaft, welche von Akteur_innen laufend aufrechterhalten bzw. rekonfiguriert wird, etabliert dabei zum einen institutionell verankerte wissenschaftliche Disziplinen und zum anderen „Denkkollektive“, wissenschaftsinterne Gruppierungen, deren Mitglieder ähnliche theoretische Annahmen und Paradigmata teilen sowie Sprache ähnlich verwenden (mehr dazu in Kapitel „4 Wissenschaftliche Zugehörigkeit ist eine Frage des Stils“). Im Wesentlichen bezieht sich vorliegende Arbeit auf die wissenschaftssprachliche Funktion⁴ der Überzeugung von Kommunikationspartner_innen. Diese wird durch die sprachliche Darstellung von Zugehörigkeit zu Denkkollektiven realisiert⁵.

² Fragen nach möglichen inhaltlichen Strategien zur Erzeugung wissenschaftlicher Autorität werden dabei nicht behandelt.

³ Als soziales System erfüllt die Wissenschaft spezifische gesamtgesellschaftliche Funktionen, wie die Ausbildung junger Menschen und die Produktion von Wissen (vgl. Fleck 2012 [1935]; Whitley 2000). Zwar ist die Wissenschaft von externer Finanzierung – aus staatlicher und privater Hand – abhängig, jedoch fungiert das Wissenschaftssystem im Hinblick auf die Etablierung konkreter Forschungsgegenstände sowie wissenschaftssprachlicher Entwicklungen relativ autonom bzw. selbstgesteuert (vgl. Luhmann 1991 [1970]: 232-252).

⁴ Deutschsprachige Wissenschaftssprachforschung behandelt unterschiedliche Funktionen des wissenschaftlichen Sprachgebrauchs. Auf referentieller Ebene, welche vorliegende Arbeit nicht behandelt, ermöglicht Wissenschaftssprache die „Optimierung der allgemeinsprachlichen Darstellungsfunktion“ (Bongo 2010: 41). Wie eine solche Optimierung durch Wissenschaftler_innen realisiert werden kann, beschreibt Latour (2000: 36–95). Die appellative Funktion wissenschaftssprachlicher Handlungen besteht im Allgemeinen in der Überzeugung der Kommunikationspartner_innen (vgl. Kretzenbacher 1995: 34).

⁵ Eine Textintention von Sokals Nonsens-Texts bestand – wie eingangs erwähnt – darin, gut zu klingen und den Ideologien der Herausgeber_innen zu entsprechen. Indem dieser Text durch sprachliche Mittel ideologische Zugehörigkeit suggerierte, überzeugte er die Herausgeber_innen von „Social Texts“ zu einer Veröffentlichung.

Die Diskussion der in ihrer Allgemeinheit unmöglich zu beantwortenden Forschungsfrage erfolgt in fünf Kapiteln. Im Kapitel „1 Schreiben ist (k)ein Handwerk“ werden Narrative des Schreiblernprozesses betrachtet, wie sie Schreibratgeber, also Ratgeberliteratur über das wissenschaftliche Schreiben, präsentieren, und mit textlinguistischen Annahmen über schriftliche wissenschaftliche Textkommunikation verglichen. In „2 Die Performanz des Schreibens“ behandle ich Funktionen wissenschaftssprachlicher Handlungen. Dazu gehört die sprachliche Etablierung von Differenz und die Wahrnehmung sprachlicher Handlungen als wissenschaftliche „Wahrheit“. Kapitel „3 Intentionen wissenschaftlicher Texte“ beschäftigt sich mit möglichen Textintentionen wissenschaftlicher Texte: dazu zählen die Intentionen wissenschaftlicher Qualifikationsarbeiten, die persuasive Funktion wissenschaftlicher Texte, Reputation als Steuerungsmechanismus des Wissenschaftssystems sowie eine Diskussion rhetorischer Aspekte wissenschaftlicher Artikel. In „4 Wissenschaftliche Zugehörigkeit ist eine Frage des Stils“ werden Ludwik Flecks wissenschaftssoziologische Analysen, insbesondere die Konzepte ‚Denkstil‘, ‚Denkzwang‘ und ‚Denkkollektiv‘, mit wissenschaftlichen Schreib(lern)-Prozessen in Verbindung gebracht. Zugehörigkeitsperformanzen erweisen sich als entscheidendes rhetorisches Mittel zur Überzeugung kleinteiliger wissenschaftlicher „in-groups“ bzw. Denkkollektive. „5 Wissenschaft. Ein umkämpfter Text“ behandelt das Wissenschaftssystem als soziale Praxis, in der einzelne Akteur_innen sprachliche Mittel einsetzen, um Kontexte zu indizieren bzw. zu konstruieren, in welchen sie sich und ihre Forschungsarbeiten positionieren. Näher behandelt werden dabei der wissenschaftssprachliche Umgang mit Quellen, der Einsatz von Fachvokabular sowie selbstreferentieller Personalpronomen und die Konstruktion von Narrativen.

Auch der vorliegende Text will – mit und durch Sprache – seine Leser_innen von der eigenen Relevanz überzeugen. Insofern empfinde ich es als vermessen, eine Beschreibung rhetorischer Aspekte schriftlicher Wissenschaftskommunikation vorzulegen, welche (m)einen Text ausklammert. Im Kapitel „6 Die(se) Diplomarbeit: Zugehörigkeitsreflexionen“ behandle ich daher rhetorische Aspekte des vorliegenden Textes, indem ich einige der theoretischen Ausführungen der vorherigen Kapitel auf diese Diplomarbeit anwende. Diese Selbstreflexion basiert auf mehreren Versionen des Diplomarbeitkonzepts sowie auf den Gedächtnisprotokollen zweier Betreuungsgespräche mit meinem Diplomarbeitsbetreuer. Dabei erweist sich das Schreiben der vorliegenden Arbeit als sozialer Prozess, geprägt von Überarbeitungs- und

Literaturhinweisen, auf deren Grundlage ich abzuschätzen versuche, welche rhetorischen Mittel einzusetzen sind, um meinen Diplomarbeitbetreuer von der vorliegenden Arbeit zu überzeugen.

Die „Schlussbemerkungen und Ausblicke“ versuchen sich in der Zusammenführung der besprochenen Kapitel sowie in einer Interpretation wissenschaftlicher Schlusskapitel als intertextuelle Anknüpfungspunkte zukünftiger wissenschaftlicher Texte.

1 Schreiben ist (k)ein Handwerk

Was verschafft (m)einem Text wissenschaftliche Autorität? Diese Frage, aufgeworfen von jemandem, der weder wissenschaftliche Veröffentlichungen vorzuweisen hat, noch weiß, für welches Fachpublikum er eigentlich schreibt, der nicht einmal genau zu sagen vermag, wie er (wissenschaftlich?) zu schreiben erlernt hat, führte den Autor vorliegender Zeilen zur Lektüre von „Schreibratgebern“. Diese Ratgeber zum wissenschaftlichen Schreiben wüssten vielleicht, welcherart geschrieben werden soll, um einen Text wissenschaftlich erscheinen zu lassen? Denn Schreibratgeber – im Unterschied zu linguistisch-deskriptiver Forschung – geben teils präskriptiv vor, wie Wissenschaftssprache wirken und aussehen soll. Die stilistischen Hinweise der durchgesehenen Schreibratgeber scheinen jedoch tatsächlichen Gebrauchsnormen wissenschaftlicher Sprachverwendung zu widersprechen (vgl. Deml 2015). Sie implizieren ein Idealbild wissenschaftlicher Sprache, das sich durch Verständlichkeit, Klarheit, knappe und einfache Sprache auszeichnet. Ein Idealbild, das wissenschaftliche Texte selten realisieren.

So, from the strong social constructionist perspective, why should we be cowed by scientists' descriptions of their activity and accomplishments; they and their patrons have stakes in throwing sand in our eyes. They tell parables about objectivity and scientific method to students in the first years of their initiation, but no practitioner of the high scientific arts would be caught dead *acting*⁶ on the textbook versions. (Haraway 1988: 576)

Haraway betont den Widerspruch zwischen wissenschaftlichem Ideal und praktizierter wissenschaftlicher Realität, deren Sozialität forschungs- und erkenntnisbestimmend ist. Auch Latour (1987) bzw. Latour/Woolgar (1986 [1979]) verdeutlichen in ihren Beiträgen den sozialen Aspekt (natur-)wissenschaftlicher Forschung und Erkenntnis. Die „textbook version“ als mögliches (Text-)Ideal, wie es in Schreibratgebern vermittelt wird – wobei sprachliche Funktionen (wissenschafts-)sprachlichen Handelns kaum berücksichtigt werden⁷ – unterscheidet sich von tatsächlicher (Text-)Praxis. Studierende, die versuchen Texte zu verfassen und zu diesem Zweck Ratgeberliteratur befragen, finden sich dabei inmitten eines widersprüchlichen sozialen Raumes wieder, in dem Theorie und Praxis nicht notwendigerweise übereinstimmen, gleichsam werden Studierende mit diversen Forderungen, in Texten bestimmte „Ideale“ oder

⁶ In diesem und allen folgenden Zitaten werden etwaige Hervorhebungen aus dem Original übernommen.

⁷ Sprachlich-funktionale Überlegungen, welche in Schreibratgebern berücksichtigt werden, beziehen sich vor allem auf die Verständlichkeit bzw. Informativität von Texten.

„Werte“ einzuhalten⁸, konfrontiert. Der Prozess, (wissenschaftlich) Schreiben zu lernen, stellt dabei für viele Studierende eine große Herausforderung dar. Obwohl sich in den letzten Jahren das institutionelle schreibdidaktische Lehrangebot gebessert hat (zumindest an der Universität Wien), erweist sich das Verfassen eines wissenschaftlichen Texts für viele Studierende als unüberwindbare Hürde. Im Kapitel „1.1 Schreiben lernen im deutschen Sprachraum. Goethes Erben“ der vorliegenden Arbeit finden sich Beobachtungen hinsichtlich des Schreiblerndiskurses, wie ihn Schreibratgeber darstellen. Zudem wird in „4.1 Vom Denkstil zum Schreibzwang“ die Rolle der universitären Sozialisierung beim Lernen des wissenschaftlichen Schreibens dargestellt.

Vorliegende Arbeit berücksichtigt mehrere deutschsprachige Schreibratgeber, wobei ich mich vermehrt auf Wolfsberger (2016) beziehe. Auf diesen Text wurde im Rahmen meiner Ausbildung zum Schreibmentor an der Universität Wien von den schreibdidaktischen Spezialist_innen des CTL (Center for Teaching and Learning der Universität Wien) häufig verwiesen. Zudem erwähnten einige Studierende unterschiedlicher Wiener Universitäten, mit denen ich Schreibratgeber diskutierte, dass sie Wolfsbergers Text gelesen hätten. Demnach ist dieser rezente Text – zumindest in Wien – durchaus wirkmächtig und soll verdeutlichen, welche Diskurse über (wissenschaftliches) Schreiben durch Ratgeberliteratur etabliert werden. Die Texte von Nicolini (2011) und Groebner (2012), die ich hier ebenso als Schreibratgeber auffasse, erfüllen im Vergleich zu anderen Ratgebern bestimmte „Ratgeberfunktionen“ nicht. Beide Beiträge geben weniger Hinweise darüber, wie geschrieben werden soll, und welche Methoden dabei anzuwenden sind. Vielmehr reflektieren sie wissenschaftliches Schreiben, Wissenschaftssprache, und in Groebners Fall das Wissenschaftssystem und dessen Auswirkungen auf wissenschaftliche Textproduktion.

Hinsichtlich schreibdidaktischer Entwicklungen setzte sich in den letzten Jahrzehnten die prozessorientierte Schreibforschung gegenüber der produktorientierten durch, was zur Bedeutungszunahme soziokultureller und psychologischer Faktoren innerhalb der Schreibforschung führte. Gruber et al. (2006: 4–7) differenzieren hierbei zwischen kognitiven, rhetorischen bzw. genre-orientierten Ansätzen und dem "Academic literacies"-Ansatz.

⁸ In ihrem Ratgeber „Wissenschaftliches Arbeiten“ beschreiben Balzert et al. (2015: 15–48) bspw. 12 Qualitätskriterien wissenschaftlicher Arbeiten. Unter anderem fordern sie: „Ehrlichkeit“, „Nachvollziehbarkeit“, „Originalität“, „Überprüfbarkeit“ und „Verständlichkeit“.

Kognitive Ansätze verstehen Schreiben „als komplexes Problemlösungsverhalten“ (Gruber et al. 2006: 4) und fokussieren dabei auf psychologische Faktoren, die es ermöglichen, Schreibprozesse zu gestalten und durch geeignete Wahl von Zielen und Subzielen abzuschließen. Gruber et al. (2006: 4) vervollständigen, dass kognitive Ansätze den deutschsprachigen Raum lange dominierten.

Rhetorische, genre-orientierte Ansätze „betrachten Textkonventionen als (veränderbare) Resultate historischer Entwicklungen“ (Gruber et al. 2006: 4). Kontextadäquate Textproduktion braucht ein laufend aktualisiertes Wissen bzgl. spezifischer Diskursgemeinschaften, was Schreibenden ermöglicht, Textwirkungen bei potenziellen Rezipient_innen zu antizipieren.

Der "Academic literacies"-Ansatz begreift Literalität als Set historisch verankerter sozialer Praktiken, welche durch Machtbeziehungen in Institutionen gekennzeichnet sind. Diese sozialen Praktiken sind jedoch zielgerichtet sowie eingebettet in kulturelle Verhaltensweisen und breiteren sozialen Zielen. Im Gegensatz zu rhetorischen, genre-orientierten Ansätzen, welche textzentriert argumentieren, werden im „Academic literacies“-Ansatz textuelle und kontextuelle Faktoren gleich gewichtet. Auch wird die Relevanz kognitiver, individueller Faktoren dabei nicht negiert (vgl. Gruber et al. 2006: 3–7).

Seit Mitte der 1990er Jahre ist der Schreiblernprozess auch im deutschen Sprachraum ein relevantes Thema. Gemeinsam mit der vermehrten diskursiven Bedeutung, die dem Schreiblernen zukam, entstand eine große Dichte an Ratgeberliteratur, die wissenschaftliches Schreiben zum Gegenstand hat. Deml (2015), welche in ihrer Dissertation Schreibratgeber hinsichtlich präskriptiver Beschreibungen von Wissenschaftssprache untersucht, beschreibt einige kritikwürdige Aspekte dieser Texte:

Ratgeber für wissenschaftliches Schreiben beschäftigen sich zum einen mit dem Aufbau von wissenschaftlichen Arbeiten, zum anderen mit deren sprachlichen Merkmalen. Dabei wird den unterschiedlichen Textsorten kaum Rechnung getragen. Viele Ratgeber befassen sich im Kontext des studentischen Schreibens mit Normen der Wissenschaftssprache. Dies scheint in sich schon ein Widerspruch zu sein, weil damit bei weitem nicht das Feld wissenschaftlichen Schreibens abgedeckt ist. Auch eine Differenzierung der einzelnen Fächer findet häufig nicht statt. (Dembl 2015: 70)

Auf einige der von Deml angesprochenen Aspekte wird in „1.4 Was ist ein schriftlicher wissenschaftlicher Text?“ implizit eingegangen. Insbesondere wird dabei die fehlende Adressat_innenorientierung thematisiert, die sich unter anderem in geringer Differenzierung zwischen

unterschiedlichen universitären Fächern zeigt. Zudem beschäftigt sich dieses Kapitel mit den Textualitätskriterien von Beaugrande/Dressler (1981) sowie der Frage, inwieweit die Hinweise in Schreibratgebern zur wissenschaftlichen Textualität schriftlicher Texte beitragen.

Einige der durchgesehenen Schreibratgeber bedienen sich eines Handwerksmotivs bei der Beschreibung des Schreibprozesses. Im Folgenden präsentiere ich zwei den deutschen Sprachraum prägende Diskurse über die wissenschaftliche Schreibtätigkeit, nämlich Schreiben als Handwerk und Schreiben als geniehafte Tätigkeit.

1.1 Schreiben lernen im deutschen Sprachraum. Goethes Erben

Zwar wirkt die These, dass wissenschaftliches Schreiben erlernbar sei, wenig gewagt. Spezifika des deutschsprachigen Schreibdiskurses scheinen jedoch die wiederholte Erwähnung eben dieser Erlernbarkeit einzufordern. Insbesondere die diskursive Verschränkung von Schreiben und Geniekult bzw. Schreiben als Talentfrage steht einer potenziellen Erlernbarkeit gegenüber. Leser_innen von Ratgeberliteratur zum wissenschaftlichen Schreiben wurden zu großem Teil in einem Umfeld (dem deutschen Sprachraum und den deutschsprachigen Schulen⁹) sozialisiert, in welchem Schreiben als eine Frage des Talents gilt bzw. galt. Die Annahme dabei lautet(e), dass mensch – je nach Talent – schreiben könne oder eben nicht. Der Schreiblernprozess wird dabei nicht thematisiert: *Zum Schreiben, da hat Mann Talent. Ist doch Goethe schon im Schlaf aufgeschreckt um die Gedichte, an die er im Traum dachte, schnell niederzuschreiben*¹⁰. *Denn Goethe, der konnte schreiben, der musste das nicht lernen, ja Goethe, der war halt ein Genie.* Das Narrativ, das die Tätigkeit des Schreibens prägt, ist – zumindest im deutschen Sprachraum – eines, das Schreiben als Talentfrage abtut, als geprägt von meist männlichen Literaten oder auch Wissenschaftlern, die „genial“ waren, deren Lernprozess

⁹ Innerhalb der letzten beiden Jahrzehnte hat sich an österreichischen Schulen hierbei vieles geändert. Hervorzuheben ist einerseits die Zentralmatura, die zu einer Veränderung der für die Deutsch-Matura herangezogenen Textgattungen führte. Waren zuvor Textgattungen von den Lehrpersonen auszuwählen und dadurch oft literarisch-essayistischer Natur, führte die Zentralisierung der Textsorten zu einer Aufwertung von Sachtexten, die nach vorgegebenen Kriterienkatalogen bewertet werden. Diese transparenteren Leistungserwartungen führen u. U. auch zu einer Abschwächung des Talentnarrativs, da für Schüler_innen an sie gestellte Anforderungen klarer werden (sowie die Texte weniger nach dem literarischen Geschmack der Lehrer_in benotet werden können). Andererseits nimmt der zunehmende Fokus auf Kompetenzorientierung – zumindest potenziell – Lehrpersonen die Möglichkeit, Schüler_innen als „untalentierte“ abzutun.

¹⁰ Ich weiß nicht ob diese Geschichte „stimmt“, glaube mich jedoch erinnern zu können, sie im Deutschunterricht gehört zu haben. In diesem Fall ist jedoch der Wahrheitsgehalt dieser Erzählung nebensächlich. Viel relevanter erscheint mir, dass junge Menschen teils immer noch in einem Umfeld heranwachsen, welches veröffentlichungswürdiges Schreiben als die Tätigkeit einiger weniger Genies wahrnimmt.

nicht thematisiert wird. Gerade Studierende, aber auch Wissenschaftler_innen, schreiben Texte im Glauben, sie könnten das nicht, sie hätten kein Talent dazu. Wolfsberger beschreibt dieses Narrativ in ihrem Schreibratgeber „Frei geschrieben. Mut, Freiheit & Strategie für wissenschaftliche Abschlussarbeiten“ wie folgt:

Schreiben wurde im deutschsprachigen Raum traditionell als reine Talentsache missverstanden. Im Sinne des Geniekults glauben wir, wenige Auserwählte können leicht und wunderbar schreiben. Alle anderen haben eben Pech gehabt. Und sollten es eigentlich lieber bleiben lassen oder müssen sich halt durchbeißen. Abgesehen von wenigen Glücklichen, die sich leicht tun, gilt als Normalfall: Wissenschaftliches Schreiben ist eine Qual. (Wolfsberger 2016: 26)

Genievorstellungen prägen deutschsprachige Diskurse über das Schreiben. Das geniehafte Wesen, das imaginierte Subjekt dieser Vorstellungen, kennzeichnet nicht nur die Befähigung bestimmte Tätigkeiten genial – also mit natürlicher Leichtigkeit, Einfachheit, aus sich heraus – auszuführen, sondern ebenso, dass dieses Genie „nicht Mustern folgt, sondern selbst Muster schafft“ (NE Österreich GmbH | Brockhaus o. J. a). Talentierte, geniale Schreiber_innen müssten sich demnach weniger dem Erkennen von Mustern und Normen zuwenden, da sie diese selbst setzen und mitdefinieren.

Ratgeberliteratur, die das wissenschaftliche Schreiben behandelt, bedient notwendigerweise – u. a. zur Selbstlegitimation – einen gegensätzlichen Diskurs, der die Erlernbarkeit des Schreibens betont. Schreiben – als erlernbare Tätigkeit dargestellt – nimmt Schreiben-Lernenden womöglich die Angst vor dem Schreiben und motiviert, eigenes Schreiben zu verbessern. Wolfsberger (2016), wie auch einige andere Schreibratgeber, stellt Schreiben als erlernbaren Prozess dar. Als Prozess, der aus spezifischen Handlungsbereichen besteht, die ihrerseits, auch mit Hilfe spezifischer Methoden, erlernt werden können¹¹. Wolfsberger teilt diesen „Schreibprozess“ in die 5 Etappen „Ideen finden / Brüten“, „Struktur entwickeln“, „Rohtext schreiben“, „Überarbeiten / Feedback einholen“ sowie „Korrigieren (lassen) / Abschließen“ (Wolfsberger 2016: 19). Dieses Konzept beruht auf der Vorstellung, dass Schreiben-lernen einen unabschließbaren Prozess darstellt und deshalb auch Schreiben selbst prozesshaft zu sehen ist, was mensch die Notwendigkeit nimmt, gleich etwas „Geniales“ zu Papier zu bringen. Vielmehr kann mensch beginnen, Rohtexte zu schreiben (die weder genial noch gut sind, sondern eben Rohtexte).

¹¹ Dabei knüpft Wolfsberger an die kognitive Schreibdidaktik an. Kruse (1995: 39) bezieht sich in seinem Ratgeber explizit auf kognitive Aspekte.

1.2 Schreiblernnarrative: Genies und Handwerker_innen

Zur diskursiven Etablierung des Schreibens als erlernbare Handlung bedienen sich überraschend viele der von mir durchgesehenen Schreibratgeber eines Handwerksnarrativs:

Schreiben ist ein Handwerk, es kann erlernt werden. Der Schreibfluss kann durch bestimmte Methoden gefördert und durch Praxis aufrechterhalten werden. Wenn Schreiben gut funktioniert, dann ist es wie Reden. Dann kannst du dein Know-how – ob angelesen, selbst erdacht oder erlebt – am Papier präsentieren, als würdest du vor einer netten Runde ein kleines Referat halten oder einer guten Freundin erzählen, was du an einem Thema spannend findest. (Wolfsberger 2016: 18)

Wolfsbergers Beschreibung präsentiert Schreiben als Handwerk, als erlernbare Tätigkeit. Zudem bedient sich Wolfsberger einer Fluss-Metaphorik, die nicht nur die Erlernbarkeit des Schreibens betont, sondern zudem gut funktionierendes Schreiben als automatische, „fließende“ Tätigkeit darstellt. Schreiben sei – optimalerweise – wie Reden¹². Obige Passage versucht, sowohl das Genie- als auch das Handwerksnarrativ zusammenzudenken. Schreiben funktioniere automatisch, geniehaft, „im Fluss“, sowie als (zu erlernendes?) Handwerk. Schreiben sei also ein Handwerk, das – sobald erlernt bzw. gemeistert – natürlich-flussartig ausgeführt werden könne. Dieses Narrativ nähert sich damit einer Genieästhetik (als Ideal vom meisterhaften, natürlich-funktionierenden Schreiben) an. Auch Groebner (2012) verwendet eine Handwerksmetaphorik¹³:

Gutes Schreiben ist erlernbar. Es ist nicht nur Geschmackssache, sondern folgt allgemeinen Gesetzmäßigkeiten, und die sind relativ einfach zu beschreiben. Anders gesagt, es ist zu einem sehr großen Teil Handwerk. Deswegen hat es mit Selbstdisziplin und der Unterwerfung unter bestimmte Regeln mindestens ebenso viel zu tun wie mit angeborenen Begabungen. (Groebner 2012: 14)

Gegensätzlich zu Wolfsbergers Flussmetapher kombiniert Groebner die Erlernbarkeit des Schreibens mit Überlegungen zur Akzeptanz herrschender Regeln. Die „Unterwerfung unter bestimmte Regeln“ impliziert eine bewusste Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Konventionen, die bestimmen, wie wissenschaftliche Texte auszusehen haben, wohingegen Wolfsbergers Flussmetaphorik ein autonomes Individuum impliziert, dessen Inneres aus sich heraus (auf das Papier) fließt. Groebner (2012) geht dabei im Gegensatz zu anderen Ratgebern vermehrt auf das Wissenschaftssystem – als das soziale Feld, in dem geschrieben und

¹² Wobei: ist nicht das Spezifische an Schreibhandlungen – neben ihrer potenziellen Vervielfältigung –, dass diese bis zur Veröffentlichung überarbeitet und dadurch strategischer eingesetzt werden können als das gesprochene Wort, welches, einmal geäußert, nicht mehr zurückgenommen werden kann?

¹³ Zudem zielt das Motiv eines Handwerkskoffer den Buchumschlag.

veröffentlicht wird – ein. Dieses beschreibt er –auf Luhmann (1991 [1970]) verweisend – als Reputationssystem. Zudem betont er die Funktionen von Theorien, kanonischer Texte und Autoritäten innerhalb des sozialen Systems Wissenschaft (vgl. Groebner 2012: 49–55). In obigem Textausschnitt spricht Groebner zudem „angeborene Begabungen“ an, und hält damit den Bezug zum geniehaften talentbedingten Schreiben aufrecht.

In „Schreibmythen entzaubern. Ungehindert schreiben in der Wissenschaft“ vergleicht Wymann (2016) Schreiben mit Schwimmen:

Nur durch Schreiben können Sie Ihre Schreibkompetenz ausbauen. Es verhält sich ähnlich wie mit dem Schwimmen: Solange Sie nicht ins Wasser springen und anfangen, Ihre Arme und Beine zu bewegen, werden Sie nie schwimmen können. Sie müssen sich ins Wasser begeben, damit Sie allmählich erlernen, Ihre Glieder koordiniert zu bewegen, dabei Ihre Muskeln trainieren und vorwärtskommen. Er reicht nicht aus, übers Schwimmen nachzudenken oder ein Buch darüber zu lesen. Sie müssen sich irgendwann dem Wasser aussetzen. Wollen Sie wissenschaftlich schreiben können, müssen Sie es üben (Bücher können Sie dabei selbstverständlich unterstützen). (Wymann 2016: 18)

Schwimmen ist hier weder Unterwerfung noch fließen. Vielmehr muss mensch sich in einem (noch) fremden Element über Wasser halten. Demnach wäre Schreiben eine Tätigkeit, die, sobald sie erlernt wurde, relativ unproblematisch vonstattengeht, während des Lernprozesses jedoch noch anspruchsvoll bis unmöglich erscheint. Wichtig an obiger Beschreibung scheint mir, dass Schreiben als Tätigkeit interpretiert wird, welche durch Tun und wiederholtes Üben erlernt wird.

Kornmeier (2016: 35) bezeichnet Schreiben zwar nicht explizit als Handwerk, vergleicht es jedoch mit dem Brotbacken, indem er beispielhaft vier Grundsätze einer Bäckerei auf das Schreiben umlegt.

Oertner et al. bedienen sich ebenso einer Handwerksmetapher:

Dass wissenschaftliche Schreibkompetenz weder eine angeborene Fähigkeit ist, noch eine, die man zwangsläufig aus Schulzeiten an die Hochschule mitbringt, ist keine Neuigkeit mehr. Vielmehr hat sich inzwischen die Erkenntnis durchgesetzt, dass es sich dabei um ein erlernbares Handwerk handelt, das im Idealfall zu einem eigenen Schreibstil ausgebaut werden kann. Im englischen Sprachraum wird die Notwendigkeit, das Handwerk des Academic Writing in Kursen zu vermitteln, seit Langem als selbstverständlich betrachtet und gehört zum Basisangebot aller höheren Bildungseinrichtungen. Diese Sichtweise setzt sich zusehends auch im deutschen Sprachraum durch. Seit Ende der 1990er-Jahre ist eine umfangreiche deutschsprachige Sachliteratur erschienen, die die geforderten Fähigkeiten mehr oder weniger anschaulich zu vermitteln versucht. (Oertner et al. 2014: 7)

Bei der Recherche für die vorliegende Arbeit suchte ich nicht nur nach kürzlich erschienenen Schreibratgebern. Zwar erweist sich dieses Genre seit den 1990er-Jahren als sehr produktiv, jedoch gibt es kaum deutschsprachige Schreibratgeber, die vor den 1990ern publiziert wurden. Einerseits zeigt dies die Rolle, die dem (wissenschaftlichen) Schreiben zugedacht war (als eine Fertigkeit, die wenig mit Lernen zu tun hat). Andererseits fand ich Goerttlers 1965 erschienenes Werk „Vom literarischen Handwerk der Wissenschaft. Eine Plauderei mit Zitaten und Aphorismen“ (Goerttler 1965). Überraschenderweise knüpft auch dieses Werk durch seine Titelgebung an das Handwerksnarrativ an. Weniger überraschend nimmt Goerttler Genies (sowie „selbstständige Forscher“) von den Schreibtechniken, die er vorschlägt, aus:

Ich spreche nur von der Technik wissenschaftlicher Arbeiten, die von jungen Forschern auf Anregung mit einer ganz bestimmten Themenstellung ausgeführt werden. Für den selbständigen Forscher mit eigenen Gedanken und Zielsetzungen gibt es keine Hinweise, geschweige denn Regeln; noch weniger für den genialen Menschen, der schon, ja vielleicht gerade, in der Jugend nach eigenen inneren Gesetzen arbeitet. (Goerttler 1965: 33)

Obwohl Goerttlers Text recht klare Vorschläge präsentiert, wie wissenschaftlich geschrieben werden soll, zeigt obiges Zitat auch, welche Vorstellungen vom Schreiben damalige deutschsprachige Schreibdiskurse prägten. Denn bestehende Normen und Regeln, die das Schreiben selbstständiger Forscher_innen prägen, werden von Goerttler (1965) nicht mitbedacht. Stattdessen werden selbstständige Forscher_innen von der Notwendigkeit, Regeln zu befolgen, ausgenommen. Derartige Vorstellungen führten wohl dazu, dass kaum Schreibratgeber existierten, dass der Schreiblernprozess weder thematisiert noch didaktisiert wurde und dass rhetorische Aspekte wissenschaftssprachlicher Kommunikation wenig Beachtung fanden.

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass (nicht nur) rezente Ratgeberliteratur zum wissenschaftlichen Schreiben dieses häufig als Handwerk skizziert. Damit etablieren diese Bücher eine Gegenposition zum lange vorherrschenden Geniediskurs. Vielleicht wirkt die Handwerksmetapher motivierend auf die Leser_innen. Der Terminus „Handwerk“ eignet sich zur intertextuellen Anknüpfung an andere Ratgeber und betont die technische Komponente des Schreibens. Vielleicht soll „Handwerk“ auch außeruniversitäre Erfahrungen der Leser_innen ansprechen, damit diese sich unter dem Schreibenlernen etwas vorstellen können (wiewohl nach langjähriger Schullaufbahn, sowie die geringe soziale Durchlässigkeit österreichischer Schulsysteme bedenkend, die meisten Leser_innen solcher Bücher mit eigenem Schreiben weitaus vertrauter sein dürften als mit (anderen) Handwerken).

1.3 Das Handwerksordnungsbuch und handwerkliches Schreiben

Das Genie ist ein Mensch mit Geniestatus, ein Mensch mit Genieidentität, ein Mensch, der eigene, unbeschriebene Wege gehen soll. Handwerker_innen hingegen gehen Gewerben nach, die laut Handwerksordnung (welche in Deutschland noch immer existiert) als Handwerk gelistet sind (also Menschen, die einen bestimmten Beruf ausüben bzw. diesen gelernt haben). 1430 entstand das Wiener Handwerksordnungsbuch, in dem für viele Berufsgruppen Normen festgehalten wurden. Dieses gemeinsame Regelwerk hatte bis ins 17. Jhd. Gültigkeit. Seit 1859 werden handwerkrechtliche Aspekte in Österreich in der Gewerbeordnung geregelt (vgl. Wiener Stadt- und Landesarchiv (MA 8)/Wienbibliothek (MA 9) o. J.).

Die Handwerke, die im Handwerksordnungsbuch gelistet sind, beinhalten u. a.: Schneider, Beschauer, Ballenbinder, Tändler, Mautner, Überreiter, Fasszieher und Kirchsreiber (vgl. Gneiß 2017: 578). *Handwerk* bezieht sich begrifflich demnach auch auf die Zugehörigkeit zu (Berufs-)Gruppen: Berufsgruppen, deren Ausbildungsverhältnisse, Leistungserwartungen, Zugehörigkeiten rechtlich geregelt sind. Stadtschreiber und Kirchsreiber sind die einzigen beiden von mir im Handwerksordnungsbuch gefundenen Handwerke, die explizit mit Schreiben zu tun haben. Hervorzuheben scheint mir, dass handwerkliche Schreibtätigkeiten vor allem protokolларischer Natur sind. Der Aufgabenbereich des Stadtschreibers beinhaltete den Vorstand über die Stadtkanzlei, die Zuständigkeit über die städtische Korrespondenz, die Archivierung sowie die Verfertigung von Beschluss- und Verordnungsschriften, sowie das Verfassen und Aktualisieren des Handwerksordnungsbuchs (vgl. Gneiß 2017: 564). Wobei der Fokus auf dem Aufschreiben als Tätigkeit liegt. Die handwerkliche Fähigkeit bestand darin, schreiben zu können. Der Inhalt des Geschriebenen selbst hatte wenig mit dem Handwerk zu tun. Im Handwerksordnungsbuch wurden auch die Vereidigungsformen der einzelnen Handwerker_innen aufgezeichnet. Diese Eide zeigen u. a. auf, welche Tätigkeiten von den Vereidigten erwartet wurden. Im Folgenden der Eid des Kirchsreibers zu St. Stephan:

Ir wert swern, daz ir dem kirchmaister von unsern wegen gehorsam und gewerttig seit, seinen und der kirchen in allen sachen nutz und frummen trachtet und irn schaden wendet nach allem ewerm vermügen, und daz ir pey der stainhütten mit stainkauffen, stainmetzengeselln, zimerleutgesellen, hantwerhern, tagwerhern, arbeiteren und andern mit aufschreiben irs lons und in den und andern der kirchen notdurfft treulichen handeln und zusehen wellet, auch all und yeglich der kirchen zins, dinst, gult und geschaffts gut, oder was ew zu der kirchen handen in der gemain oder in sunderhait vertraut, geben oder empholichen würde, ainen kirchmaister anbringt und das alles mitsamt andern innemen und ausgeben ordenlich und mit fleisz in ainer raittung aufschreiben und handeln wellet, alles getreulich und ungeverlich. (Gneiß 2017: 189)

Wichtig scheint hierbei das *getreuliche Aufschreiben* eines Textes. In Zeiten, in welchen schreiben zu können eine seltene Fähigkeit war, bestand die Aufgabe der handwerklichen Schreiber_innen vor allem darin, Wörter und Sätze (rechtlicher, vertraglicher, protokollarischer Natur) aufzuschreiben¹⁴. Heutzutage lebt diese Form des Schreibhandwerks teils noch durch Gerichtsschreiber_innen fort, verschwand jedoch größtenteils mit der Alphabetisierung der Bevölkerungsmehrheit. Warum also wird zum Beschreiben des wissenschaftlichen Schreibens eine Handwerksmetapher gewählt?

Schreiben als Handwerk betont – neben der Erlernbarkeit des Schreibhandwerks – die Fähigkeit, gewisse normierte schriftliche Leistungen zu erbringen, also normierte Texte zu verfassen. Die Betonung des Handwerks bedeutet vielleicht auch, dass wissenschaftliches Schreiben selbst zunehmend professionalisiert sowie strengerem Regulativen unterworfen wird. Talentnarrative erweisen sich hierbei als unpassend, da Individuen, die von sich glauben, talentiert oder genial zu sein, möglicherweise nicht in dem Ausmaß bereit sind, Normen zu erfüllen (zumindest in Bezug auf Normen, die diese Individuen als extern an sie herangetragen empfinden – im Gegensatz zu internalisierten Normen, die auch „Genies“ gerne erfüllen). Vielleicht entstand dieses Narrativ auch durch geänderte Vorstellungen von wissenschaftlicher Textproduktion. Besteht das Selbstverständnis wissenschaftlicher Texte – geprägt durch den steigenden Einfluss der Naturwissenschaften innerhalb der letzten Jahrhunderte – derzeit vor allem darin, gemäß dem Handwerksnarrativ Beobachtungen, Ideen und wissenschaftliche „Fakten“ niederzuschreiben? Bedeutet diese Handwerksmetaphorik etwa, auch wenn Bücher über das wissenschaftliche Schreiben fortwährend die wichtige Rolle des Schreibens im Rahmen studentischer Ausbildung betonen, dass unter wissenschaftlichem Schreiben, gemäß obigem *getreulich aufschreiben*, die Protokollierung von Beobachtungen, Ideen oder Erforschem verstanden wird? Oder wird vorausgesetzt, dass wissenschaftliches Schreiben bereits derart normiert ist, dass feste Formvorgaben handwerklich mit Worten befüllt werden?

Dabei bleibt mir zu großen Teilen unklar, was dieses metaphorisch beschriebene wissenschaftliche Schreibhandwerk konkret ausmacht. Zwar bescheinigen Schreibratgeber wissenschaftlichem Sprachgebrauch durchwegs eigene Normen und Regulative, diese werden jedoch nur

¹⁴ Hervorzuheben wäre zudem die Auflistung von Berufen im Zusammenhang mit obiger Vereidigung. Andere Schreibende werden mit „und andern mit aufschreiben irs lons“ (Gneiß 2017: 189) beschrieben. Diese Schreiber_innen verdienen ihr Geld also mit dem „Aufschreiben“ von wie auch immer gearteten Inhalten (Inhalte für die sie selbst nicht unbedingt zuständig waren).

selten explizit benannt. Vielmehr wird auf allgemeine Verfahren zur Textproduktion und Textüberarbeitung verwiesen, wobei Fachspezifika wenig Berücksichtigung finden. Wolfsberger (2016) präsentiert in ihrem Ratgeber neun von ihr als „geniale Schreib-Methoden“ beschriebene Handlungsanweisungen. Diese beinhalten u. a. das Schreiben von „Morgenseiten“ (einige Seiten frühmorgendliche Textproduktion ohne vorgegebene Inhalte), die „SQR-Lesemethode“ (Survey-Question-Read), „Clustering“, sowie als letzte Methode einen „Handwerkskoffer bzw. Beautycase zur Überarbeitung von Rohtexten“ (vgl. Wolfsberger 2016: 74–225). Vor allem der Handwerkskoffer scheint mir für diese Arbeit relevant. Wolfsberger betont einerseits, dass ein Text „einfach“, „prägnant“, „strukturiert“ und „reizvoll“ sein sollte. Andererseits werden Überarbeitungstipps auf inhaltlicher, struktureller, sprachlicher und Wort-Ebene aufbereitet (Wolfsberger 2016: 222–225). Ich gebe im Folgenden einige der präsentierten Anregungen, die Wolfsberger als die „wichtigsten Tricks, um Texte gut lesbar – also einfach, prägnant, strukturiert und reizvoll – zu machen“ (Wolfsberger 2016: 225) charakterisiert, wieder:

„[D]ie Wahl leicht verständlicher Wörter möglichst aus der Alltagssprache und klare und kurze Sätze (maximal 20 Wörter)“ (Wolfsberger 2016: 222) machen einen Text **einfach**. **Prägnant** wird ein Text durch „aktive Sätze, viele lebendige Zeitwörter und das Streichen überflüssiger Satzteile und Wörter“ (Wolfsberger 2016: 222). „Aussagekräftige Überschriften“, „gute Übergänge, Einleitungen und Zusammenfassungen“, „optische Hervorhebungen, Listen und Grafiken“ u. a. m. führen zur **Strukturiertheit** eines Textes (vgl. Wolfsberger 2016: 222). **Reizvolle** Texte entstehen durch „bildhafte Beschreibungen, Vergleiche und Fallbeispiele“, „kurze, knackige direkte Zitate“ und „die Nennung von Menschen (AkteurInnen), Erfahrungen, Überlegungen“ (vgl. Wolfsberger 2016: 222).

Zur Überarbeitung der **inhaltlichen Ebene** dienen folgende Leitfragen:

Wie lautet die Kernaussage des Textes? Ist sie klar & deutlich? [...] Könnten bildhafte Beschreibungen, Fallbeispiele, Zitate oder Vergleiche den Text anschaulicher machen? An welchen Stellen? (Wolfsberger 2016: 223)

Überarbeitungsfragen auf **struktureller Ebene** umfassen u. a.:

Wie fließt der Text? Gibt es einen roten Faden? Könnten noch Übergänge, Einleitung und Schluss hinzugefügt werden? [...] Könnte eine Aufzählung in Listenform die Lesbarkeit erleichtern? (Wolfsberger 2016: 223–224)

Die **sprachliche und Wort-Ebene** lässt sich durch folgende Leitfragen verbessern:

Gibt es überlange Sätze im Text? Welche? Wie könnten sie in mehrere Sätze geteilt bzw. gekürzt werden? [...] Welche Fachwörter sind den Ziel-LeserInnen eventuell unklar oder nicht geläufig? Wo könnten sie erklärt oder durch einfache Wörter ersetzt werden? [...] Welche überlangen bzw. umständlichen Wörter könnten vereinfacht oder gekürzt werden? (Wolfsberger 2016: 222–225)

Diese Schreibhinweise dienen der Herstellung der Kohärenz, Kohäsion und Effizienz eines Textes, wichtigen Aspekten zur Erzeugung von Textualität (mehr dazu in „1.4. Was ist ein schriftlicher wissenschaftlicher Text?“). Vermutlich führt Wolfsbergers „Beautycase“ zu schnell und angenehm zu lesenden Texten.

Aus der Sicht Schreiben-Lernender wären allgemeine handwerkliche Prinzipien, die, auf einen Text angewandt, dessen Wissenschaftlichkeit sicherstellen würden, durchaus hilfreich. Ob schriftliche Texte als wissenschaftliche Texte wahrgenommen werden, hängt jedoch auch von anderen, bereits etablierten wissenschaftlichen Texten ab, denn: „Der Begriff Textualität selbst verlangt die Erforschung des Einflusses der Intertextualität, als einer Verfahrenskontrolle der kommunikativen Aktivitäten im Ganzen“ (Beaugrande/Dressler 1981: 215). Text-Kommunikation entsteht immer in einem gesellschaftlichen Umfeld, voller prädestinierter Vorstellungen, wie bestimmte Texte auszusehen haben. Wissenschaftliche Textualität entsteht damit nur in Bezug auf andere, bereits bestehende (wissenschaftliche) Texte. Ein allgemeines Regelwerk, ohne Berücksichtigung der Intertextualität wissenschaftlicher Schriften, genügt nicht, um festzustellen, wie wissenschaftliche Texte geschrieben werden sollen.

Bezüglich der hier behandelten Frage nach der Autorität wissenschaftlicher Texte bleibt unklar, wie sich Wolfsbergers Überarbeitungshinweise auf die wissenschaftliche Geltung von Texten auswirken. Diese Hinweise haben ihre Berechtigung hinsichtlich diverser Textformen, ob Roman, Werbetext, Blogbeitrag oder Zeitungsartikel. Doch inwieweit macht es meinen Text wissenschaftlich-aussagekräftiger, wenn ich überlange bzw. umständliche Wörter vereinfache oder kürze? Und welche Elemente aus Wolfsbergers Handwerkskoffer beziehen sich ausschließlich auf wissenschaftliche Texte – vielleicht der Hinweis, unklare Fachwörter zu erklären oder durch einfache Wörter zu ersetzen? Warum jedoch beinhalten wissenschaftliche Arbeiten zahlreiche Fachwörter, die oftmals nicht erklärt werden? Bezieht sich dieser Handwerkskoffer explizit auf das wissenschaftliche Schreiben oder auf das „Schreibhandwerk“ im Allgemeinen? Worin besteht überhaupt der Unterschied zwischen wissenschaftlichen und nicht-wissenschaftlichen Texten?

1.4 Was ist ein schriftlicher wissenschaftlicher Text?

Stellen Sie sich ein Blatt Papier vor, ganz ähnlich dem, auf das Sie gerade blicken. Ein Blatt voller Buchstaben. Die Buchstaben drehen sich, setzen sich neu und nochmals neu zusammen, verändern ihre Position am Blatt, ordnen sich um. Immer wieder verschwimmt diese Ordnung. Langsam, je länger Sie auf das Blatt starren, formieren sich die Buchstaben zu einem Gebilde, in dem Sie meinen, Sinn erkennen zu können. „Ha!“, denken Sie sich, „Darum geht’s hier!“. Sie beginnen Wörter zu erkennen, Sätze, ein Thema, interpretieren diese Ansammlung von Zeichen. Sie konstruieren einen Text. Die Konfiguration an Buchstaben beginnt – für Sie – Sinn zu machen. Sie glauben erkennen zu können, um was es geht. Vielleicht steht Diplomarbeit am Titelblatt. Ein Autor wird genannt. Was bedeutet das für Sie? Und angenommen, nur angenommen, Sie vermuten, es handelt sich um einen wissenschaftlichen Text, warum glauben Sie das?

Diese etwas literarisch anmutende Episode soll die zentrale Rolle der Rezipient_innen bei der Konstruktion dessen, was als schriftlicher wissenschaftlicher Text gilt, verdeutlichen. Textkonstruierende Leser_innen sind dabei nicht als autonome Individuen zu verstehen, sondern werden hier als Akteur_innen gesellschaftlicher Felder begriffen, welche die sozialen Bedingungen, die konstituieren, was als (wissenschaftlicher) Text gilt und was nicht, durch ihr Handeln, ihre Text-Konstruktionen prägen, neu ausverhandeln und somit (mit-)bestimmen, welche Buchstabenkonfigurationen als (wissenschaftliche) Texte angenommen werden. Durch das Wissenschaftssystem geprägte Akteur_innen scheinen dabei intuitiv zwischen wissenschaftlichen und unwissenschaftlichen Texten unterscheiden zu können.

In dieser Arbeit wird nach der wissenschaftlichen Autorität schriftlicher Texte gefragt. Als schriftliche Texte begreife ich hier nach Beaugrandes und Dresslers prozeduralem Ansatz schriftsprachliches Material, welches bestimmte Kriterien erfüllt. Beaugrande/Dressler (1981) erwähnen hierbei sieben konstitutive Prinzipien textbasierter Kommunikation: Kohäsion, Kohärenz, Intentionalität, Akzeptabilität, Informativität, Situationalität und Intertextualität.

Diese konstitutiven Prinzipien „bestimmen und erzeugen die als Text-Kommunikation bestimmbare Verhaltensform, die zusammenbricht, falls sie zerstört werden“ (Beaugrande/Dressler 1981: 14). Sie beschreiben also Verhaltensformen, die eingehalten werden müssen, um die Intelligibilität von Texten sicherzustellen. Zudem werden drei regulative

Prinzipien beschrieben, welche die „Text-Kommunikation nicht definieren, sondern kontrollieren“ (Beaugrande/Dressler 1981: 14):

Die EFFIZIENZ eines Textes hängt vom möglichst geringen Grad an Aufwand und Anstrengung der Kommunikationsteilnehmer beim Gebrauch des Textes ab. Die EFFEKTIVITÄT hängt davon ab, ob er einen starken Eindruck hinterläßt und günstige Bedingungen zur Erreichung eines Ziels erzeugt. Die ANGEMESSENHEIT [...] eines Textes ist die Übereinstimmung eines Textes zwischen seinem Kontext und der Art und Weise, wie die Kriterien der Textualität aufrecht erhalten werden. (Beaugrande/Dressler 1981: 14)

Wichtig für vorliegende Arbeit ist hierbei die Betrachtung von Text-Kommunikation als Verhaltensform, die spezifische – adressat_innenorientierte – Prinzipien einhalten muss, um überhaupt als Text rezipiert zu werden. Der soziale Kontext bestimmt also mit, welches sprachliche Material als (wissenschaftlicher) Text gilt.

Betrachten wir Wolfsbergers „Handwerkskoffer“ aus dem vorherigen Unterkapitel, so fällt auf, dass dieser sich vor allem auf die konstitutiven Prinzipien der Kohäsion, Kohärenz und Informativität bezieht. Indem Wolfsberger rät, einfache Sätze und alltagssprachliche Strukturen zu verwenden oder einen roten Faden zu verfolgen (vgl. Wolfsberger 2016: 222–224), erleichtert sich die Lesbarkeit von Texten, was dem regulativen Prinzip der Effizienz entspricht.

Im Hinblick auf die weiteren regulativen sowie konstitutiven Textualitäts-Prinzipien bleiben jedoch Leerstellen: Hinsichtlich des Prinzips der Akzeptabilität beispielsweise stellt sich die Frage, inwieweit Texte, die einfach zu lesen sind, sowie großteils mit alltagssprachlichen Ausdrücken operieren, von der Wissenschaftscommunity als wissenschaftliche Texte akzeptiert werden. Zudem scheint mir, dass eine Vielzahl wissenschaftlicher Texte keinesfalls das Effektivitätsprinzip dem Effizienzprinzip unterordnet. Leichte Lesbarkeit (für alle) ist kein Erfolgsfaktor wissenschaftlicher Artikel. Myers, der die Versuche zweier Biologen, Artikel in den Zeitschriften Science bzw. Nature zu veröffentlichen, begleitete (was ihnen bei diesen Artikeln jedoch nicht gelang, vielmehr wurden diese Texte in weniger bekannten, spezialisierteren Zeitschriften publiziert) und dabei auch deren Überarbeitungsprozesse miterlebte, vergleicht die veröffentlichten Fassungen mit früheren Versionen: „These are [...] not so much fun to read as the earlier drafts, and not so clear to a nonspecialist since they are highly compressed, are allusive in their references and give none of the background or history of the claims“ (Myers 1990: 93).

Myers beschreibt ebenso die Überarbeitungsphasen, welche diese Texte auf dem Weg zur Veröffentlichung durchlaufen (teils angestoßen durch die Herausgeber_innen der Zeitschriften). Dabei werden die Artikel auf das spezifische Publikum der Zeitschriften hin redigiert. Diese Adressat_innen verlangen nicht nach möglichst einfacher, verständlicher Sprache. Vielmehr werden die Texte dichter und kürzer (u. a. da der Umfang von Artikeln laut Myers die Bedeutsamkeit der darin geäußerten Behauptungen mitbestimmt). Zudem werden der Hintergrund und die Geschichte der „claims“ gekürzt, da innerhalb des intendierten Fachpublikums diese Aspekte als bereits bekannt vorausgesetzt werden. Die redigierten Fassungen widersprechen damit Forderungen nach Verständlichkeit und Klarheit (zumindest in Bezug auf ein unbestimmtes, breites Rezipient_innenfeld¹⁵). Dabei zeigt sich auch, dass den Erfolg (in diesem Fall die Veröffentlichung) wissenschaftlicher Arbeiten nicht die möglichst breite Zugänglichkeit bestimmt. Vielmehr werden diese Texte adressat_innenspezifisch redigiert. Diese Überarbeitungsprozesse führen jedoch nicht zu einfachen, leicht zu lesenden, sondern u. U. zu knappen, dichten Texten (auch um Platzvorgaben spezifischer Zeitschriften zu erfüllen). Eine mögliche Fokussierung auf das Effizienzkriterium entscheidet demnach nicht über die Angemessenheit bzw. den Erfolg wissenschaftlicher Texte.

Die Effektivität wissenschaftlicher Texte – welche deren „impact“ mitsteuert – liegt nicht unbedingt darin, Wolfsbergers Handwerkskoffer zu folgen und das Prinzip der Angemessenheit findet im Handwerkskoffer keine Berücksichtigung. Zwar empfiehlt der Handwerkskoffer, Fachvokabular, welches den Adressat_innen u. U. nicht geläufig ist, zu erklären (was auch auf das Prinzip der Effizienz abzielt), jedoch habe ich keine anderen Hinweise bezüglich des Kontextes – also in Bezug auf die potenziellen Rezipient_innen – entdeckt. Ein Handwerkskoffer, der jedoch nur einige elementare Bestandteile wissenschaftlicher Texte abdeckt, bleibt unvollständig. Ohne jeglichen Anspruch auf Vollständigkeit versucht diese Diplomarbeit Überlegungen anzustellen, wie einige der in Wolfsberger ausgesparten Prinzipien der Textualität, etwa die der Angemessenheit, Akzeptabilität und Effektivität wissenschaftlicher Texte, realisiert werden (könnten). Deshalb beschäftige ich mich im Folgenden unter anderem mit soziologischen Aspekten der Wissenschaftskommunikation, um wissenschaftssprachliches Handeln als funktionalen sozialen Prozess innerhalb spezifischer gesellschaftlicher Felder darzustellen.

¹⁵ Was u. U. auch daran lag, dass diese Artikel – entgegen den Autor_innenintentionen – nicht in Nature bzw. Science veröffentlicht wurden, Zeitschriften welche disziplinenübergreifend gelesen werden, weshalb die früheren Versionen auch für weniger spezialisierte Adressat_innen geschrieben worden waren.

Mögliche Text-Wahrnehmungen von Adressat_innen mit systembedingten Text-Erwartungen lassen sich somit ansatzweise abschätzen.

1.5 Einwurf: Schreiben abseits vorgegebener Regulative

Wissenschaftliche Textproduktion wird in dieser Arbeit immer in Bezug auf potenzielle Leser_innen thematisiert. Dabei will ich aufzeigen, dass Texte innerhalb spezifischer Kontexte entstehen, und dass mögliche Rezipient_innen (sowie deren Erwartungen) beim Verfassen von Texten immer mitberücksichtigt werden. Aber geht es beim Schreiben nicht um mehr als eine Rezeptionsabschätzung potenzieller Leser_innen? Bedeutet Schreiben nicht auch, sich selbst zu verwirklichen, eigenen Interessen nachzugehen? Ist nicht die Wissenschaft (und somit auch deren Sprachgebrauch) frei? Braucht es nicht, um „Neues“ zu entdecken, einen von den Fesseln möglicher Regulative gelösten sprachlichen Umgang?

In Nicolinis Essayband „Wissenschaft ist Sprache: Form und Freiheit im wissenschaftlichen Sprachgebrauch“ (Nicolini 2011) wird eine etwas andere Position innerhalb des Genres der Schreibratgeber eingenommen, indem die Rolle der Sprache als „existenzieller Kern“ (Nicolini 2011: 9) der Kulturwissenschaften beschrieben wird (und dementsprechend Schreiben als Handlung etwas weniger Gewicht erhält):

Welche Ansprüche soll wissenschaftlicher Sprachgebrauch erfüllen – Ansprüche der Wissenschaft, der Öffentlichkeit, der Sprache selbst? Wie gelingt es, den wissenschaftlichen Gegenstand in eine sprachliche Form zu übersetzen, die Bilder und Vorstellungen vermittelt? Fragen, die vor allem die Kulturwissenschaften betreffen. Hier dient die Sprache nicht bloß der Beschreibung eines sprachlosen wissenschaftlichen Tuns, etwa des Messens, Wiegens, Experimentierens. Sie ist der existenzielle Kern [...] Die Sprache ist der Weg; sie ist nicht nur Medium der Information und Verständigung; sie ist der Boden, aus dem Neues wächst: Wissenschaft ist Sprache. (Nicolini 2011: 9–10)

Wird nun Sprache als das elementare (kultur-)wissenschaftliche Werkzeug bzw. Medium, als die zentrale wissenschaftliche Methode angenommen, erscheinen mögliche Regulative, welche die Handwerksmetaphorik mit sich bringt, aus wissenschaftstheoretischer Perspektive v. a. als Einschränkungen möglicher sprachlicher Methodik bzw. Methodologie. Oder anders ausgedrückt: führt die Art und Weise, durch welche wissenschaftliche Sprache reguliert wird, nicht zu einer sprachlich-methodischen Einförmigkeit, die mögliche alternative „Entdeckungen“ durch das Korsett des sprachlichen Ausdrucks erschwert bis verhindert?

Wenn Feyerabend in Bezug auf wissenschaftliche Methodik und Theoriebildung konstatiert, dass: „*Der einzige allgemeine Grundsatz, der den [wissenschaftlichen] Fortschritt nicht behindert, lautet: Anything goes*“ (Feyerabend 1983: 21), wäre diese Maxime nicht auch bezüglich der zentralen wissenschaftlichen Methode anzuwenden? Wäre nicht anstatt der Forderung nach handwerklichem Schreiben eine Befreiung des wissenschaftlichen Schreibens aus seinen – vom Wissenschaftssystem selbst auferlegten – sprachlichen Zugehörigkeitsregulativen notwendig?

Gegensätzliche Annahmen, welche die Notwendigkeit bestehender Wissenschaftssprache(n) – im Sinne eines kommunikativ-funktionalen Sprachgebrauchs – betonen, existieren zu Genüge, bspw. Schmidt (1999). Entsteht jedoch diese Notwendigkeit nicht aus der Gewöhnung an spezifische sprachliche Formalismen? Formalismen, die so lange verwendet wurden, bis sie als internalisierte sprachliche Voraussetzungen gelten. Wenn Feyerabend behauptet, dass „Theorien [...] klar und »vernünftig« [werden], erst *nachdem* inkohärente Bruchstücke von ihnen lange Zeit hindurch verwendet worden sind“ (Feyerabend 1983: 28), beschreibt er nicht auch die Verwendung wissenschaftssprachlicher Elemente und Theorien über Wissenschaftssprache? Die Wissenschaftssprache (bzw. Theorien über wissenschaftliches Schreiben oder Sprechen) erscheint „klar“ und „vernünftig“, da sie lange auf diese Art und Weise verwendet worden ist und die Akteur_innen durch sie sozialisiert werden, so dass andere Formen des Ausdrucks nicht mehr zugelassen werden (können).

Obwohl ich mit einem – Feyerabend aufgreifend – wissenschaftssprachlichen Anarchismus sympathisiere und auch meine, dass ein wichtiger Aspekt der Reflexion wissenschaftlichen Sprachgebrauchs in der kritischen Hinterfragung selbstaufgelegter formaler Regeln besteht, ist eine kontext-ignorierende, bloß dem „Fortschritt“ verpflichtete Sprachverwendung – innerhalb des bestehenden Wissenschaftssystems – nicht haltbar.

Anknüpfend an die regulativen Prinzipien der im vorherigen Unterkapitel getätigten Überlegungen zur Textlinguistik, bedingt Kommunikation durch schriftliche Texte insbesondere die Einhaltung des Prinzips der Angemessenheit. Die Angemessenheit eines (wissenschaftlichen) Textes besteht in der „Übereinstimmung eines Textes zwischen seinem Kontext und der Art und Weise, wie die Kriterien der Textualität aufrecht erhalten werden“ (Beaugrande/Dressler 1981: 14). Texte, welche sprachlich-avantgardistische Versuche wagen, scheitern vermutlich häufig auch an diesem Prinzip. Wissenschaftliche Texte müssen demnach ihrem Kontext (u. a.

dem wissenschaftlichen Fach, in dem sie verfasst werden) sowie (wissenschaftlichen) Textualitätskriterien gegenüber angemessen erscheinen, um Gehör zu finden. Auch wenn ich persönlich der Meinung bin, dass sich die Art, wie wissenschaftliche Texte verfasst werden, ändern sollte, auch um die durch und mit Sprache vermittelbaren Erkenntnismöglichkeiten zu erweitern, verlangen wissenschaftliche Kontexte die Einhaltung spezifischer Regeln.

2 Die Performanz des Schreibens

Wurde bis jetzt wissenschaftliches Schreiben vor allem auf der Textebene betrachtet, möchte ich in diesem Unterkapitel auf einzelne sprachliche Handlungen eingehen. Insbesondere unter Berücksichtigung der Frage, welche sprachlichen Handlungen als „wissenschaftlich“ angesehen werden könnten bzw. welche Effekte diese Sprachhandlungen bei ihren Rezipient_innen bewirken müssen, um als wissenschaftlich zu gelten. Die Sprechakttheorie wird eingeführt, um wissenschaftlichen Sprachgebrauch als Sprachhandlung zu definieren.

2.1 Eine kurze sprechakttheoretische Einführung

Austin begriff in den Geburtsstunden der Sprechakttheorie Sätze wie *I name this ship the Queen Elizabeth* als performativ, da in diesen die Handlung, die durch den Sprechakt geschieht, offenkundig ist: ein Schiff wird *getauft*. Anfangs wurde von Austin zwischen ‚performativen‘ und ‚konstativen‘ Sprechakten unterschieden (eine Aussage wie: *Person Z named a ship the Queen Elizabeth* wäre demnach konstativ, da dadurch kein Schiff *getauft* wird), wobei als Kategorien für performative Sprechakte galt, dass diese Handlungen „do not ‚describe‘ or ‚report‘ or constatae anything at all, are not ‚true‘ or ‚false‘“ (Austin 1962: 5–6).

Schwierigkeiten, performative von konstativen Sprechakten abzugrenzen, führten zu einer allgemeineren Sprachhandlungstheorie, die versucht, Handlungen, die sprachlich ausgedrückt werden, begrifflich fassen zu können. Sprachverwendungen gelten dabei als Handlungen. Zur Differenzierung verschiedener Ebenen sprachlichen Handelns entstand ein Set an Kategorien. Ich beziehe mich hierbei auf Ernst (2002) und Searle et al. (1980):

Lokutionäre Akte beschreiben die phonetische bzw. graphematische Handlungsebene, das Aussprechen und Aufschreiben.

Bei **Illokutionären Akten** geht es um Sprachhandlungen wie *bitten, entschuldigen, fragen*. Jede Äußerung hat dabei eine spezifische „Kraft“ (ein Handlungspotenzial, mit möglichen Effekten auf die soziale Umgebung), die ihr innewohnt.

Propositionale Akte sind jener Teil einer illokutionären Sprachhandlung, der darin besteht, auf Objekte oder Theorien zu verweisen sowie diesen Eigenschaften zuzuschreiben.

Perlokutionäre Akte gehen über das von der Hörer_in Verstandene hinaus und haben mit den Effekten auf die Hörer_innen zu tun.

Zudem unterscheiden Searle et al. (1980: viii) zwischen direkten und indirekten Sprechakten. Bei direkten Sprechakten sagen Sprecher_innen was sie meinen oder wollen. Indirekte Sprechakte meinen hingegen etwas anderes, als gesagt wird (bzw. etwas über das Gesagte Hinausgehendes). Dazu verwendet Searle das Beispiel *Can you pass the salt?* Als direkter Sprechakt aufgefasst, wäre das eine Frage nach der Befähigung der_des Befragten, das Salz zu reichen. Gleichzeitig besteht der indirekte Sprechakt darin, die_den Hörer_in aufzufordern, das Salz zu überreichen.

2.2 „Wahrheit“ als perlokutionärer Effekt

Vielfach wird angenommen, illokutionäre Akte nicht auf den Wahrheitswert von Aussagen – ob diese nun „wahr“ oder „falsch“ seien – beziehen zu können. Meines Erachtens stellt das ein grundlegendes sprachphilosophisches Problem dar. Wo – außer in der Mathematik – können Sprachhandlungen ontologischen Wahrheitsstatus erlangen? Anstatt illokutionäre Akte als „wahr“ oder „falsch“ zu beurteilen, werden Gelingensbedingungen gestellt (vgl. Ernst 2002: 104). Beurteilbar bleibt, ob illokutionäre Akte gelingen oder nicht (z. B. ob das Salz überreicht wird, oder bleibt, wo es ist).

Sprachhandlungen in wissenschaftlichen Texten beschreiben oder konstatieren vielfach, zudem haben sie öfters die Tendenz, „Wahrheiten“ zu behaupten bzw. versuchen diese Textausschnitte, als „wahr“ wahrgenommen zu werden. Die Performanz (schriftlicher) wissenschaftlicher Sprachhandlungen besteht vielleicht darin, durch sprachliche Äußerungen „Wahrheitseffekte“ zu erzeugen. Mit Wahrheitseffekt meine ich den Moment, in dem der Eindruck entsteht, dieser Text spricht „wahr“, es „stimmt“, was gelesen oder gehört wird. Diese spezifischen perlokutionären Effekte sind jedoch nichts Abgeschlossenes, sondern müssen im Laufe eines Textes ständig sprachhandelnd, performativ, erzeugt werden. Wenn ich in diesem Text von „Wahrheit“ spreche, dann nur in dem Sinn, dass „Wahrheit“ als perlokutionärer Effekt eines illokutionären Aktes auftritt, womit „Wahrheit“, oder „Zustimmung“ zu Gelingensbedingungen wissenschaftlicher Sprachhandlungen innerhalb spezifischer sozialer Kontexte werden.

2.3 Performativität – mehr als nur Sprechakttheorie

Seit dem „performative turn“ sind (sprachliche) Performanzkonzepte omnipräsent. Dieses performative Paradigma durchwirkt Diskurse in den Geistes- und Sozialwissenschaften. Paradigma-prägend sind hierbei bspw. Judith Butlers Texte hinsichtlich der Gender-Verhältnisse. Butler (2012) definiert „gender“ als performative Kategorie, die durch permanente Praxis geschaffen wird. Kategorien wie „sex“ (das biologische Geschlecht) sind dabei Sedimentationseffekte dieser Handlungen. Als ontologische Konstanten wahrgenommene Konzepte (sex) werden als Effekte performativer Praxis konzeptualisiert. Die (Gender-) Performanz schafft die ontologische Kategorie, die performed wird (mensch *ist* nicht „Mann“ oder „Frau“, sondern „Frau“ oder „Mann“ muss laufend *getan*, performed werden – Effekt dieser Performanz ist jedoch, dass mensch glaubt, „Mann“ oder „Frau“ wären nicht diskursiv konstruiert, sondern biologische prädiskursive Kategorien, ontologisch (als Identität) existent, und damit dem Tun vorgängig: „Hinter den Äußerungen der Geschlechtsidentität (gender) liegt keine geschlechtlich bestimmte Identität (gender identity). Vielmehr wird diese Identität gerade performativ durch diese »Äußerungen« konstituiert, die angeblich ihr Resultat sind“ (Butler 2012: 48–49).

Im „performative turn“, wird diese Konzeption des Performativen, also einer (sprachlichen) Handlungsweise, die selbst die scheinbaren Ursachen schafft, welche ihre Handlungsmaximen vorgeben, auf unterschiedliche Aspekte menschlichen Lebens und Denkens ausgeweitet.

Sprachhandlungen gelten, zumindest seit Austin, als performative Praxis. Das Verhältnis von Sprachhandlung und Sprache erinnert frappant an das Verhältnis zwischen „sex“ und „gender“. Klassisch strukturalistisch wird zwischen „langue“ und „parole“¹⁶ differenziert, wobei „langue“ als Sprachsystem schon vor dem Sprechen existiert, als vom Sprechen de facto unabhängige, politisch-ontologische Kategorie. „Parole“ hingegen meint Manifestation der „langue“, die für sich, ohne „langue“, nicht möglich wären. Diese Erklärung funktioniert,

¹⁶ Etabliert wurden diese Begriffe durch die posthum erschienen Vorlesungsmitschriften von Ferdinand de Saussure (Saussure 2001 [1931]). Durch die Differenzierung zwischen „Sprache“ und „sprechen“ versucht Saussure (2001 [1931]: 16) unter anderem „das Soziale vom Individuellen“ zu trennen. Sprache gilt dabei als „der soziale Teil der menschlichen Rede und ist unabhängig vom Einzelnen“ (Saussure 2001 [1931]: 17). Obwohl Sprache dabei als individuen-unabhängig gilt, ruht „[i]m Sprechen [...] der Keim aller [sprachlichen] Veränderung“ (Saussure 2001 [1931]: 117). Als Grundlagenwerk der Linguistik prägt(e) Saussure (2001 [1931]) wissenschaftliche Vorstellungen von „Sprache“ und „sprechen“. In vorliegender Arbeit nehme ich an, dass Handlungen von Individuen „das Soziale“ konstituieren, wie auch sichtbar werden lassen, weshalb – gegensätzlich zu Saussure (2001 [1931]: 17–18) – „Sprache“ nicht gesondert vom „Sprechen“ beforscht werden kann. Inwieweit diese Konzepte auch Saussures selbst verfasste schriftliche Texten durchwirken, kann ich nicht beurteilen, da mir diese nur im französischen Original zugänglich sind.

solange das Konzept einer stabilen „langue“ aufrechterhalten wird. Aber ist nicht Sprache (ebenso wie „sex“) eine Kategorie, die nicht als stabile Entität existiert, sondern vielmehr einen Sedimentationseffekt laufender sprachlicher Performanz darstellt? Ist es nicht das Sprechen, das möglicher Sprache zuvorkommt? Kann Sprache nicht erst aus dem Sprachhandeln heraus konstruiert werden¹⁷? Entsteht ‚Sprache‘ nicht als Effekt, als nachträgliche Konzeptualisierung von Sprachhandlungen, und wir sprachhandeln eine Sprache, also setzen wir voraus, dass diese existiere? Hornscheidt (2012), ähnliche Überlegungen weiterführend, betont, dass es weder eine Sprache vor- noch eine Sprache hinter dem Sprechen gebe:

es gibt keine sprache hinter dem sprechen, sondern nur besonders stark konventionalisierte formen von sprachhandlungen, die sozial normiert sind und auf gesellschaftlich machtvollen übereinkünften beruhen – und diese gesellschaftlichen normierungen auch immer wieder re produzieren und damit auch für ausschüsse und machthierarchien sorgen. (Hornscheidt 2012: 40)

Wird Sprache als natürlich-präexistentes System abgelehnt¹⁸, lenkt dies den analytischen Blick auf konkrete sprachliche Äußerungen, deren Funktionen bezüglich spezifischer sozialer Kontexte sowie auf Normen, die diese Äußerungen bedingen. Diesem Anliegen folgend interessiert hier, wie und warum (Wissenschafts-)Sprache verwendet wird und nicht wie sie theoretisch konzeptualisiert wird.

2.4 Sprachen etablieren Zugehörigkeit

Ob Sprache als linguistisches Konzept im Sinne der „langue“ existiert oder nicht: Sprache als soziales Konstrukt hat reale, funktionale Effekte. Sprachen unterscheiden zwischen Sprecher_innen und Nicht-Sprecher_innen, zwischen Dialekt- und Akzentsprecher_innen etc. Eine „Sprache zu sprechen“ bedeutet, Teil einer bestimmten Gruppe, einer „community“ zu sein. Oft genug bezieht sich „Sprachen-Sprechen“ auf Nationalzugehörigkeiten. Greene (2011: Kapitel 6) bspw. argumentiert, Sprachen wären bei der Konstruktion von Nationen entstanden. Nationen verwenden „Sprache“, „Muttersprache“, „Hochsprache“ und „Dialekte“ um

¹⁷ Insofern wären auch Werke wie Martin Luthers Bibelübersetzungen oder Dante Alighieris „Divina Commedia“ als „langue“-produzierend zu begreifen, da diese Werke – durch ihre enorme Verbreitung – die Sprachen, in denen sie verfasst wurden (Deutsch bzw. Italienisch), gewissermaßen schufen bzw. als Standard etablierten.

¹⁸ Damit will ich die Existenz des Phänomens „Sprache“ nicht bestreiten, allerdings empfinde ich das Konstrukt „Sprache“ als vor allem politisch relevante Kategorie, die eng mit Nationalismen, Identitäten und anderen Zugehörigkeitsmarkierungen zusammenhängt. Überhaupt will ich durch die Darstellung der Konstruiertheit spezifischer Konzepte nicht deren Wirkmächtigkeit leugnen. Vielmehr interessieren mich Konstruktionsbedingungen und -mittel, welche erst dadurch beobachtbar werden, dass die zugrundeliegenden Konzepte als sozial konstruiert beschrieben werden.

Zugehörigkeiten und nationale Ansprüche auszuhandeln. Nationalstaaten nutzen sprachpolitische Maßnahmen, um Nationalidentitäten zu konstruieren. Insbesondere im deutschen Sprachraum hängen Sprache und Nationalidentität eng zusammen, wurde doch schon lange vor der Existenz eines deutschen Staats, von einer – sprachlich begründeten – deutschen Nation gesprochen. Auch die Nationalsozialisten griffen linguistische Konzepte auf, um Zugehörigkeiten zum „deutschen Volk“ auszudrücken. Für nationalsozialistische akademische Theorien bestand das nationalsozialistische „Deutsche Volk“ aus unterschiedlichen „Rassen“. Das Konzept der „Muttersprache“ wurde als verbindendes Konstrukt genutzt, um ein „deutsches Volk“ argumentieren zu können. Über sprachliche Zugehörigkeitsvorstellungen wurde ein einheitliches „deutsches Volk“ (pseudo-)wissenschaftlich konstruiert (vgl. Hutton 1999: 7–8). Ich vermute, dass diese linguistische Theorie nach dem Fall des nationalsozialistischen Regimes nur mangelhaft aufgearbeitet wurde und sich viele entsprechende Vorstellungen über Sprache diskursiv fortsetz(t)en. Vielleicht wird deshalb im deutschen Sprachraum so viel Wert auf akzentfreies Sprechen gelegt¹⁹? Denn akzentfreies Sprechen markiert (noch immer) Zugehörigkeit zur „deutschen Nation“.

Sprache ist also ein System, das Zugehörigkeiten reguliert, das „in“- und „out-groups“ schafft, das aufzeigt: du gehörst dazu oder eben nicht. Bei wissenschaftlichen Sprachhandlungen ist das nicht anders. Vorstellungen von Wissenschaftssprache markieren – sprachlich – Zugehörigkeit zum wissenschaftlichen Feld. Sie grenzen den Raum der wissenschaftlichen Sprachhandlungen von nicht-wissenschaftlichen Sprachhandlungen ab und definieren, wer Gehör finden kann und wessen Texte unveröffentlicht bleiben. In dieser Lesart beschreibt Wissenschaftssprache ein System der Differenzetablierung.

2.5 Wissenschaftssprache und Fachsprachen etablieren Differenz

Innerhalb der linguistischen Wissenschaftssprachforschung wird dabei meist zwischen Fachsprache und Wissenschaftssprache differenziert. Wobei der Terminus „Fachsprache“ Spezifika bestimmter Disziplinen beschreibt und „Wissenschaftssprache“ Gemeinsamkeiten aller wissenschaftlichen Äußerungen subsumiert. Zwischen unterschiedlichen Fächern bestehen erkennbare sprachliche Unterschiede, was den Fachsprachenbegriff sprachwissenschaftlich

¹⁹ Das zeigt sich auch beim Sprachenlernen. Die Vorstellung, dass Sprachen v. a. durch „native-speaker“ als Sprachlehrer_innen „richtig“ erlernt werden, ist auch an Schulen (bspw. durch das Programm „english in action“) weit verbreitet.

legitimiert, gleichzeitig sind sprachliche Gemeinsamkeiten erkennbar, was dann als Wissenschaftssprache bezeichnet wird.

[...] Wissenschaftssprache und Fachsprache [bezeichnen] aus heutiger sprachwissenschaftlicher Sicht Unterschiedliches. Eine Fachsprache meint immer die Sprache in einem besonderen Fach und neben der einen Fachsprache existieren viele andere. Der Begriff „Wissenschaftssprache“ oder „Wissenschaftssprachen“ hingegen bezieht sich auf einen Sprachgebrauch, der als typisch wissenschaftlich bezeichnet werden kann und der aufgrund den allen Wissenschaftsdisziplinen eigenen Handlungsbereichen auch in allen wissenschaftlichen Disziplinen zu finden sein müsste. (Dendl 2015: 25)

Es wird also von unterschiedlichen Sprachen innerhalb der Wissenschaften ausgegangen. Einerseits wird zwischen wissenschaftlichen und nicht-wissenschaftlichen Sprachhandlungen unterschieden. Andererseits dienen diese auch der Differenzierung unterschiedlicher wissenschaftlicher Disziplinen:

Aus historischen Gründen wie aus Gründen der Erhaltung der eigenen Identität muß Wissenschaft, müssen wissenschaftliche Disziplinen ein erfolgreiches doppeltes Differenzmanagement betreiben: Sie müssen sich zum einen hinreichend deutlich von nicht-wissenschaftlichen Problembeschäftigungen i. w. S. unterscheiden, und sie müssen eine ebenso deutliche Differenz zu anderen Disziplinen aufbauen und stabilisieren. (Schmidt 1999: 542)

Die von Schmidt angesprochene notwendige Unterscheidung wissenschaftlicher Disziplinen wird insbesondere an formalen sowie sprachlichen Unterschieden sichtbar. Wird davon ausgegangen, dass Wissenschaftssprache der Differenzierung zwischen wissenschaftlichen und nicht-wissenschaftlichen Sprachhandlungen dient, so sind es vermutlich Fachsprachen, die ähnliche Differenzierungsleistungen in Bezug auf unterschiedliche wissenschaftliche Disziplinen vollbringen bzw. aus dem Bemühen um eine Stabilisierung bestehender Differenzen heraus entstanden.

Dendls (2015: 70) Kritik an Schreibratgebern, bezieht sich auf diese sprachlichen Unterschiede, welche in Schreibratgebern wenig thematisiert werden. Wolfsberger rät bspw. zum Gebrauch einer „eigenen“, persönlichen Fachsprache. Diese „eigene Fachsprache“ orientiert sich nicht an fachsprachlichen Konventionen, sondern am Sprachgebrauch, welcher im Rahmen fachbezogener Gespräche mit Freund_innen verwendet wird (vgl. Wolfsberger 2016: 112).

Ich vermute, dass die hier behandelte Forschungsfrage: „Was verschafft (m)einem Text wissenschaftliche Autorität?“, die ich auf kein konkretes wissenschaftliches Feld beziehe, eine breite Auslegung wissenschaftlicher Sprachhandlungen nahelegt. Betrachte ich Sprache als

System von Zugehörigkeiten, bleibt zwar relevant, ob von Fach- oder Wissenschaftssprache gesprochen wird. Insbesondere, da Fachsprachen Zugehörigkeit zu spezifischen wissenschaftlichen Feldern markieren und Wissenschaftssprache, als sprachliche Gemeinsamkeit aller wissenschaftlicher Kommunikation gedacht, nur Zugehörigkeit zum breiten, in seiner Gesamtheit unüberblickbaren gesellschaftlichen Feld Wissenschaft aufzeigt. Dabei interessieren jedoch – auf sprachlicher Ebene – einerseits perlokutionäre Effekte wissenschaftlicher Sprachhandlungen (also Überlegungen, welche Sprachhandlungen als „wahr“ bzw. „stimmig“ wahrgenommen werden) und andererseits die Funktionen und Ziele, die mit dem Einsatz wissenschaftssprachlicher Handlungen verknüpft sind. Daher wird hier eine Differenzierung zwischen Fachsprache und Wissenschaftssprache hintangestellt, um allgemeine Betrachtungen des wissenschaftlichen Sprachgebrauchs zu ermöglichen. Denn Funktionen sprachlich_rhetorischer Strategien, die bei fachsprachlichen als auch bei wissenschaftssprachlichen Handlungen verwendet werden, sind womöglich ähnlicher Natur, auch wenn sich sprachliche Realisierungen wie Satzlängen, Verweisstrukturen, Vokabular u. v. w. voneinander unterscheiden. Vermutlich sind diese unterschiedlichen Formen Effekte disziplinärer Ausdifferenzierung, deren indirektes sprachliches Ziel – die Zugehörigkeit zu einem Feld zu performen – jedoch ein ähnliches bleibt. Deshalb differenziere ich hier nicht streng zwischen Wissenschaftssprache und Fachsprache, sondern spreche von sprachlichen Handlungen, die – innerhalb spezifischer Denkkollektive – als wissenschaftlich gelten oder nicht.

2.6 Die wissenschaftliche Autorität schriftlicher Texte

Die Autorität wissenschaftlicher Texte begreife ich als das Gelingen von Texten, in spezifischen soziokulturellen Bereichen als wissenschaftlich angesehen zu werden. In Kapitel „2.2 „Wahrheit“ als perlokutionärer Effekt“ wurde das Gelingen von (als wissenschaftlich angesehenen) sprachlichen Handlungen als perlokutionärer Wahrheitseffekt eingeführt. Zwar besteht ein Text u. a. aus mehreren Sprachhandlungen (bzw. könnte dieser vielleicht auch als eine sprachliche Handlung konzeptualisiert werden), jedoch wird eine Textdefinition, die schriftliche Texte als Anhäufung von Sprachhandlungen ansähe, der sozialen Komplexität von Texten nicht gerecht. Vielmehr halte ich es für zielführend, die bereits eingeführten Gelingensbedingungen bezüglich sprachlicher Handlungen auf Texte auszuweiten. Ein schriftlicher wissenschaftlicher Text gelingt demnach, sofern er potenzielle Rezipient_innen dieses Textes grosso modo zu überzeugen vermag. Das bedeutet nicht, dass jede sprachliche Handlung, jede Aussage eines

Textes mögliche Rezipient_innen überzeugt. Jedoch muss ein gelingender Text sowohl auf Basis der in „1.4 Was ist ein schriftlicher wissenschaftlicher Text?“ erwähnten textkonstituierenden Prinzipien als wissenschaftlicher Text akzeptiert werden als auch einzelne sprachliche Handlungen beinhalten, welche die Leser_innen als isolierte Sprachhandlungen überzeugen (was dann u. U. zur Zitation eben dieser Sprachhandlungen führen könnte). Die Zitation einzelner Sprachhandlungen ist dabei bedeutsam, da durch diese die „Wahrheit“ eines Artikels öffentlich unterstützt wird (zudem tragen Zitationen im derzeitigen Wissenschaftssystem zur Reputation und zum Stellenwert spezifischer Artikel bei):

A public expression of approval is given to a paper only when it is cited by some further paper, which uses its findings as evidence to support a new knowledge claim. A paper which remains uncited, or is cited only for the purpose of rebutting its arguments, is one, I suggest, which proposes a knowledge claim judged to be either trivial or incorrect. (Gilbert 1976: 294)

Gilbert erwähnt zudem, dass Leser_innen wissenschaftlicher Artikel unterschiedliche „knowledge claims“ identifizieren (manche davon waren von den Autor_innen möglicherweise selbst nicht als Behauptungen wahrgenommen worden). Je nach theoretisch-wissenschaftlichem Hintergrund betrachten Leser_innen vereinzelte Aussagen, Phrasen als „wahre“ Behauptungen und stützen sich – durch Zitation – auf diese. Gilbert, sich auf die Rezeption eines Artikels über die Geschwindigkeit von Meteoriten beziehend, legt dar, dass ein_e Leser_in in einem Artikel unterschiedliche „claims“ als valide ansehen könnte und gegebenenfalls zitiert. Gleichzeitig könnte derselbe_dieselbe Leser_in innerhalb eines Texts einige andere Behauptungen als nicht wahr wahrnehmen (vgl. Gilbert 1976: 295–296). Insbesondere die aktuelle Rezeptionspraxis wissenschaftlicher Texte, welche vielfach durch partielle Lektüre gekennzeichnet ist, verlangt nach überzeugenden Sprachhandlungen, da diese mögliche Zitation mitbestimmt. Dabei ist es nicht notwendig, Rezipient_innen von allen vorkommenden Sprachhandlungen (und Aussagen) zu überzeugen. Jedoch muss ein Text insgesamt als valider wissenschaftlicher Text wahrgenommen werden (vereinzelte überzeugende Sprachhandlungen genügen nicht zur Herstellung wissenschaftlicher Autorität).

Gelingen kann ein Text – innerhalb eines wissenschaftlichen Feldes – jedoch nur, sofern er als Teil dieses Feldes anerkannt wird, also u. a. dem Prinzip der Akzeptabilität genügt. Dazu scheint eine Verwendung spezifischer wissenschaftssprachlicher Mittel sowie die Einhaltung bestimmter Formalia notwendig. Ebenso wird von gelungenen wissenschaftlichen Texten

vielfach „neue“ Information gefordert (Prinzip der Informativität). Diese „neue“ Information ist jedoch in einen Kanon bereits bestehender Texte einzubetten (Intertextualität).

Research findings in the natural sciences are normally communicated in research papers which follow a conventional style and format. For instance, scientists typically omit to describe the difficulties which were overcome and the wrong turns they took. Reference to opinions, interests and the character of the author are excluded. The report is written in the passive, so that allusions to the identity of the author do not occur in the body of the account. (Gilbert 1976: 285)

Gilbert beschreibt in obigem Zitat grundlegende Muster naturwissenschaftlicher Zeitschriftenartikel. Obwohl Gilberts Artikel 1976 veröffentlicht wurde, haben diese Annahmen auch heute ihre Berechtigung (da in vielen wissenschaftlichen Feldern noch immer versucht wird, „objektiv“ zu schreiben).

Diese Ausführung zeigt zudem Anwendungsschwierigkeiten von Wolfsbergers „Handwerkskoffer“, welcher in „1.3 Das Handwerksordnungsbuch und handwerkliches Schreiben“ vorgestellt wurde. Wenn Wolfsberger bemerkt, dass Texte durch aktive Sätze „prägnant“ werden, so wird dabei vernachlässigt, dass wissenschaftlicher Sprachgebrauch häufig Passivkonstruktionen bevorzugt. Die Verwendung des Passivs ist dabei funktional, indem sie Autor_innenidentitäten verschleiert.

3 Intentionen wissenschaftlicher Texte

Die Frage nach wissenschaftlicher Autorität von Texten impliziert auch Überlegungen dahingehend, welche Intentionen (Intentionalitätsprinzip) wissenschaftlichen Arbeiten zu Grunde liegen sowie nach der Operationalisierung dieser Intentionen. Denn Gelingensbedingungen wissenschaftlicher Texte sind weder verallgemeinerbar noch kontextunabhängig zu betrachten, sondern abhängig vom sozialen Feld, in dem sie verfasst werden. Zudem intendieren Autor_innen mit ihren Texten Unterschiedliches, was zu textabhängigen Gelingensbedingungen führt.

Die von uns angestellten Überlegungen zeigen, wie schwierig es wäre, das Textstudium auf die Erzeugnisse des Sprechens oder Schreibens allein zu beschränken; diese Erzeugnisse sind in sich selbst unvollständig, sobald sie von den auf sie angewendeten Verarbeitungsoperationen getrennt werden. Wenn wir einen Text als ein Dokument von Entscheidungen, Auswahl- und Kombinationsvorgängen betrachten, dann sind viele Erscheinungsformen von Texten kraft der anderen Möglichkeiten bedeutsam, die an ihrer Stelle auftreten hätten können, aber nicht ausgewählt wurden. In vielen Fällen gibt die grundlegende Beschaffenheit von Sprache (ihre Regularitäten im Bereich der Lautung, Grammatik, des Lexikons etc.) keinen Ausschlag für die Auswahl. Wir müssen also stets danach trachten, die MOTIVATIONEN und STRATEGIEN zu entdecken und zu systematisieren, durch die Textproduktion und -rezeption in Gang gehalten werden. (Beaugrande/Dressler 1981: 37)

Die Beschäftigung mit wissenschaftlichen Texten bedingt demnach auch eine Auseinandersetzung mit den Motivationen und Strategien von Autor_innen, welche die nächsten Unterkapitel vorliegender Arbeit prägt.

3.1 Die Diplomarbeit: Was ist das und wie kann ich das herausfinden?

Beim Verfassen einer Diplomarbeit kann es passieren, dass mensch sich irgendwann die Frage stellt, welchen Text er_sie hier eigentlich schreibe. Was macht eigentlich eine Diplomarbeit aus? Für Wolfsberger (2016: 115) besteht die „wesentliche Aufgabe einer Bachelor- oder Masterarbeit“ darin, „zu zeigen, dass du ein Thema wissenschaftlich abhandeln kannst, das heißt entlang einer Fragestellung mit Hilfe von ausgewählter Fachliteratur (und anderen Daten und Quellen) darlegen, was bisher geforscht und gedacht wurde, und dies sinnvoll zusammenzuführen“ (Wolfsberger 2016: 115). Was müssen diese Arbeiten jedoch auf formaler Ebene leisten? Welcher Zitationsstil ist dabei einzuhalten? Bei mir selbst hat es lange gedauert, bis ich mich für diese Fragen interessierte. Die Gliederung und ein Teil des Textes waren schon geschrieben, bis ich zu grübeln begann: Muss ich nun 60 oder 80 Seiten schreiben? Und wo finde ich Informationen über diese formalen Aspekte? Fast alles was ich über Diplomarbeiten

wusste, war implizites Wissen, dass ich beim Lesen von Diplomarbeiten oder bei Gesprächen mit anderen Studierenden, Lehrenden aufgeschnappt habe.

Um dieses Wissen zu fundieren, recherchierte ich auf der Homepage der Universität Wien und gelangte an einige Dokumente, mit Namen wie „Leitfaden zum Einreichen wissenschaftlicher Arbeiten (Diplom- oder Masterarbeiten)“ (Universität Wien 2018) oder: „Informationen zur Erstellung und Abgabe von Hochschulschriften“ (Universität Wien o. J.). Diese Dokumente widmen sich eingehend institutionellen Vorgehensweisen beim Einreichprozess sowie bestimmten formalen Aspekten. Beispielsweise müsse das Abstract der Arbeit mindestens 100 Wörter haben, das Dokument müsse im A4-Hochformat formatiert und doppelseitig bedruckt werden. Oder: „Die Anmeldung des Themas muss vor Beginn der wissenschaftlichen Arbeit im SSC eingereicht werden“ (Universität Wien 2018: 1). Es wird mitgeteilt, dass die Diplom- oder Masterarbeit von jedem PC mit Internetzugang hochgeladen werden können, sowie facheinschlägige Zitierregeln einzuhalten sind (vgl. Universität Wien 2015: 2). Was ich dadurch noch nicht weiß, ist, was eine Diplomarbeit, eine Masterarbeit eigentlich ausmacht und auf welcher Ebene dies ausgehandelt wird. Auf studieren.at steht immerhin: „Der Umfang ist von Studiengang zu Studiengang unterschiedlich und wird von jedem Institut einzeln festgelegt“ (TarGroup Media GmbH & Co o. J.). Neben diesen institutsabhängigen Normen und Diskursen vermute ich, dass in Gesprächen zwischen Diplomarbeitsbetreuer_innen und Studierenden ausgehandelt wird, wie diese Texte aussehen sollten. Andererseits wird auch unter Studierenden diskutiert, was denn bei einer Diplomarbeit eigentlich gefordert wird.

Bei einem informellen Gespräch mit Studienkollegin L., die derzeit ebenso an ihrer Diplomarbeit schreibt, sprachen wir über unsere Arbeiten und ich thematisierte, dass ich herauszufinden versuche, was Diplomarbeiten eigentlich sind. L. beschrieb mir daraufhin einige ihrer Strategien um herauszufinden, was ihre Betreuerin als Diplomarbeit akzeptiert. L. las einen Sammelband, der von ihrer Betreuerin herausgegeben wurde, sowie deren Dissertation. L. erwähnte, zwar nicht zu wissen, wie viele Seiten verlangt wären, hätte aber etwas von 80 – 120 Seiten gehört. Um herauszufinden, wie ihre Diplomarbeit aussehen soll, hat L. Diplomarbeiten, die bei ihrer Betreuerin geschrieben wurden, durchgesehen. Sie beobachtete, wie diese Texte geschrieben sind, was geschrieben wird, wie zitiert wird. L. versuchte herauszufinden, was ihre Betreuerin unter einer Diplomarbeit versteht und wie diese inhaltlich arbeitet.

L. geht dabei adressat_innenorientiert vor, denn sie fokussiert beinahe ausnahmslos auf Texte, die von ihrer Betreuerin betreut wurden, was L. ermöglicht, formale Erwartungen abzuschätzen sowie auf Texte, die von ihrer Betreuerin geschrieben wurden, wodurch L. herausfindet, was ihre Betreuerin inhaltlich interessiert und auf welche Theorien diese sich bezieht. Solche Überlegungen befähigen L. ihre Arbeit an einen bestehenden Kanon an Arbeiten anzupassen, von denen sie bereits weiß, dass diese die formalen und inhaltlichen Kriterien einer Diplomarbeit erfüllen. Ls. Textintention besteht darin, eine Diplomarbeit zu verfassen, welche von Ls. Betreuerin akzeptiert und positiv benotet wird.

Gruber et al. (2006) zeigen in einer empirischen Studie über studentische Seminararbeiten, dass Ls. und meine Unklarheiten hinsichtlich der Anforderungen an universitäre Arbeiten keineswegs ungewöhnlich sind. Die Interviews mit den Studierenden deren Seminararbeiten²⁰ untersucht wurden „machen deutlich, wie wichtig es für die Studierenden ist, sich ein Bild von den Ansprüchen der Lehrenden bezüglich ihres „Idealbilds“ einer Seminararbeit zu machen, an dem sie sich dann selbst orientieren können“. Dabei nehmen Student_innen dieses „Idealbild“ als „stark personenabhängig“ wahr (Gruber et al. 2006: 45–46). Es scheint also, dass Student_innen durchaus adressat_innenorientiert schreiben (wollen), und zudem annehmen, für unterschiedliche Lehrende unterschiedliche Texte verfassen zu müssen.

3.2 Wissenschaftliche Texte sind persuasive Texte

Im vorigen Unterkapitel wurde deutlich, dass das Gelingen einer wissenschaftlichen (Qualifikations-) Arbeit darin bestehen kann, eine positive Note zu erreichen. Abseits der Diplomarbeit existieren noch viele andere Formen wissenschaftlicher Texte, wie Rezensionen, Zeitschriftenartikel, Monographien, Fördergeldanträge, Lexikoneinträge, geographische Karten u. v. m. Je nach Text und je nach Intentionen der Autor_innen unterscheiden sich die Gelingensbedingungen wissenschaftlicher Texte. In diesem Kapitel möchte ich darauf hinweisen, dass ein gemeinsames Ziel all dieser Textformen in der Überzeugung²¹ der Rezipient_innen besteht.

²⁰Dabei ist zu berücksichtigen, dass (formale) Anforderungen an Seminararbeiten im Gegensatz zu Diplomarbeiten weniger institutionalisiert sind.

²¹ Mit Überzeugung meine ich hier die Überzeugung vom Inhalt des Textes. Dieser Inhalt kann auch darin bestehen, bestehende Überzeugungen in Frage zu stellen.

Zeit, Denkkollektive, Disziplinen und Paradigmen sowie Prinzipien der Textualität definieren, was als wissenschaftlicher Text gilt, und wie ein solcher auszusehen hat. Was einen wissenschaftlichen Text ausmacht, kann demnach auf ontologischer Ebene nicht beantwortet werden. Jedoch kann nach den Motivationen und Strategien von Texten sowie der Verfasser_innen gefragt werden. Einerseits stellt die Informationsweitergabe ein konstitutives Prinzip (der Informativität) schriftlicher wissenschaftlicher Texte dar. Andererseits dienen sprachliche Handlungen, wissenschaftliche Texte dazu, die bereits besprochenen „Wahrheitseffekte“ zu evozieren (Prinzip der Intentionalität), oder anders ausgedrückt:

Alle wissenschaftlichen Texte von der Rezension bis zur Monographie, von der Vorlesung bis zum Handbuchartikel, werden verfaßt mit dem übergeordneten Handlungsziel der Überzeugung der Kommunikationspartner, sie sind primär persuasive Texte. (Kretzenbacher 1995: 34)

Ziel (m)eines wissenschaftlichen Textes, muss also (auch) sein, meine Leser_innen zu überzeugen. Die besten Analysen bleiben fruchtlos, wenn angenommen wird, dass (m)ein Text keine wissenschaftliche Relevanz besitze. Kurz: wenn ein Text aufgrund seiner Rhetorik keine wissenschaftliche Autorität vermittelt. Um meine Kommunikationspartner_innen zu überzeugen, brauche ich jedoch Kenntnisse formaler Konventionen, diskursiver Prinzipien eines Feldes, sowie der theoretischen Annahmen möglicher Adressat_innen. Es reicht nicht, wissenschaftlich integer zu arbeiten sowie formale Entscheidungen wissenschaftstheoretisch untermauern zu können. Vielmehr bedarf es eines fundierten Wissens über die Modeerscheinungen im eigenen Feld, um zu wissen, auf welche Theorien mensch sich gerade beziehen muss, um als Teil eines Denkkollektivs wahrgenommen zu werden. Überzeugung bedarf in vielen Fällen einer Anknüpfung an die Lebenswelt der Leser_innen. Und diese Lebenswelt ist geprägt von herrschenden Theorien, Diskursen und „Wahrheiten“. Texte, die zu weit von diesen herrschenden Moden entfernt sind, wirken wenig überzeugend²².

So zeigt schon ein kurzer Blick auf wissenschaftliche Kommunikationszusammenhänge, daß nur derjenige erfolgreiche (sprich: akzeptable) Beiträge zu Themen in Diskursen leisten kann, der den dort historisch entstandenen Wissensstand kennt, die sozial verbindlichen Kommunikationsrollen beherrscht, das mit Gattungen, Metaphoriken oder Stilistiken verbundene

²² Das gilt nicht für alle Texte. Manche Texte gelten bereits als außerordentlich wichtig, bedeutsam o. ä., so dass Personen bereit sind, sich einzulesen, historische Kontexte zu erforschen, Sprachen zu lernen u. v. m. nur um diese Texte besser zu verstehen. Kants Kritiken wären solche Beispiele. Andererseits bleiben Texte vielfach unbemerkt, um dann, durch die Änderung von Diskursen und politischen Gegebenheiten, wiederentdeckt zu werden, woraufhin sie als historische Beispiele für herrschende Diskurse gelten. Lew Semjonowitsch Wygotskis oder Ludwik Flecks Texte wären Beispiele dafür.

kollektive Wissen anwenden und das „symbolische Kapital“ (sensu P. Bourdieu) der im Diskurs relevanten Kommunikatoren kompetent einschätzen kann. (Schmidt 1999: 540)

Sprechakttheoretisch ausgedrückt, besteht also die illokutionäre Kraft wissenschaftlicher Sprachhandlungen in der Überzeugung der Kommunikationspartner_innen. Die Persuasion der Rezipient_innen könnte als zentrale Gelingensbedingung wissenschaftlicher Texte definiert werden. Damit meine ich jedoch nicht, dass Autor_innen wissenschaftlicher Texte notwendigerweise ein bestimmtes Fachpublikum überzeugen wollen. Denn bei schriftlichen Texten, ohne den Schreibprozess begleitende empirische Analyse, befindet sich der Ausgangspunkt solcher Überlegungen innerhalb eines spekulativen Raumes, da über Autor_innenintentionen Vermutungen angestellt werden, über deren empirischen Gehalt keine Informationen vorliegen. Diese Spekulativität erscheint jedoch nur als problematisch, solange institutionelle Zwänge der wissenschaftlichen Textproduktion wenig Berücksichtigung erhalten. Wird wissenschaftliches Schreiben als Teil institutioneller Praxis verstanden, die soziale Rollen innerhalb des Wissenschaftssystems mitverhandelt, soziale Rollen, welche ohne entsprechende Publikationszahlen nicht erreichbar sind, erweist sich die Intention einzelner Autor_innen vielleicht als wenig relevant. Denn institutionelle Rahmenbedingungen nivellieren individuelle Intentionen durch Vorgaben, was und wie erfolgreich publiziert werden kann bzw. dadurch wie ein als wissenschaftlich angenommener Text rezipiert wird. Anders ausgedrückt: Im Rahmen wissenschaftlicher Publikationslogik scheint es irrelevant, ob Autorin Z den individuellen Wunsch hegt ihre Leserschaft von Theorie A zu überzeugen ODER nur bestehende Annahmen über Diskurs V anzweifeln möchte ODER diesen Text veröffentlicht, damit Z mehr Veröffentlichungszahlen vorweisen kann. Damit möchte ich ausdrücken, dass die persuasive Funktion wissenschaftlicher Texte als relativ unabhängig von den individuellen Intentionen der Autor_innen angesehen werden kann.

3.3 Wissenschaftstexte und Werbetexte. Verbindungen

Wäre die Überzeugungsqualität zentrales Merkmal wissenschaftlicher Texte, ließen sich durchaus Parallelen zu Werbetexten ziehen. Der Brockhaus definiert Werbung beispielsweise als „jede kommunikative Handlung (Äußerung im weitesten Sinn) mit dem Ziel, Einstellungen und Handlungen der Adressaten zum Vorteil des Werbetreibenden zu beeinflussen“ (NE Österreich GmbH | Brockhaus o. J. b). Geht es nicht in Werbe- als auch in wissenschaftlichen Texten darum, Ziele, Einstellungen und Handlungen der Adressat_innen zu beeinflussen? In

Frage zu stellen bliebe, ob diese Beeinflussung auch in wissenschaftlichen Texten „zum Vorteil des Werbetreibenden“ wäre. Zwar empfinde ich die Definition im Brockhaus als so allgemein, dass ein Großteil nicht-fiktionaler Literatur darunterfallen könnte, da der „Vorteil des Werbetreibenden“ in Geld, Ruhm, Reputation oder ähnlichem bestehen könnte, trotzdem will ich den Vergleich zwischen Werbetexten und wissenschaftlichen Texten noch etwas weiterspinnen. Vielleicht unterscheiden sich diese Textformen weniger in ihrer Zielsetzung, ihrer Intentionalität als in der Art und Weise, wie diese Ziele verfolgt werden (sowie im Hinblick auf die von ihnen einzuhaltenden Prinzipien der Textualität). Wissenschaftliche Texte zeichnet insbesondere die Form der Persuasion aus. Ist nicht methodische Transparenz ein zentrales Anliegen von Wissenschaft? Wäre ohne intersubjektive Überprüfbarkeit wissenschaftliches Arbeiten nicht hinfällig? Werbetexte hingegen verwenden in ihrer Argumentationsstruktur rhetorische Tricks, die in der Wissenschaft scheinbar verpönt sind. Es werden Emotionen evoziert, Behauptungen ohne Argumente untermauert. Oder, wie es im „Handbuch Werbetext“ heißt:

Ein guter Text lässt seinen Leser sehen, hören, riechen, schmecken und fühlen! Ein schlechter Text behauptet, dass es regnet. Bei einem Guten hat der Leser das Gefühl, klatschnass zu werden. Um nur mit Worten solche Empfindungen auszulösen, müssen Sie Ihr Handwerk beherrschen. Klare Gedanken, keine abgedroschenen Phrasen, kein Geschwafel, keine abstrakten Begriffe: malen Sie mit Worten Bilder! (Winter 2008: 114)

An wissenschaftliche Texte werden andere Voraussetzungen gestellt, wobei ich es als durchaus bezeichnend finde, dass auch Winter vom Handwerk des (Werbetext-)Schreibens spricht. Insbesondere würde eine Sprache, wie sie obiges Zitat beschreibt, nicht als wissenschaftlich angesehen werden. Das heißt nicht, dass sich die Wissenschaftssprache keiner Metaphern bedient, oder keine Emotionen evoziert. Doch kenne ich keinen Text über das wissenschaftliche Schreiben, der rät, diese rhetorischen Ebenen zu bespielen. Jedoch bedeutet das nicht, dass wissenschaftliche Texte ohne rhetorische Figuren, ohne formale Kniffe auskämen. Die rhetorischen Mittel, die dabei eingesetzt werden, sind jedoch andere, vielleicht weniger augenscheinliche. Die wissenschaftliche Textgattung, die Werbetexten vielleicht am nächsten kommt und bei welcher die eingesetzten rhetorischen Figuren deutlich erkennbar werden, ist der Fördergeldantrag.

3.4 Fördergeldanträge – das rhetorische Spielfeld der Wissenschaft

Proposals are [...] the most obviously rhetorical genre of scientific writing: both writers and readers know that every textual feature of a proposal must be intended to persuade the

granting agency. The rhetoric can be finely calculated because proposals are written for a very small audience. (Myers 1990: 41)

Zentral an Fördergeldanträgen ist einerseits die kalkulierte Rhetorik, andererseits das ständige Bewusstsein über den persuasiven Charakter des Textes. Die zentrale Motivation der Schreibenden besteht darin, das Gegenüber zu überzeugen. Der_die Wissenschaftler_in weiß um den persuasiven Charakter, da er_sie um Fördergelder für seine_ihre Arbeit wirbt. Das Entscheidungsgremium, welches das Geld vergibt, weiß ebenso, dass die eingereichten Texte dazu dienen, dieses zu überzeugen. Die Textintentionen sind damit für alle Beteiligten transparent und unmissverständlich. Zudem können an diese Textgattungen explizite Gelingensbedingungen gestellt werden. Ein Fördergeldantrag gelingt, sofern dessen Autor_innen Förderungen erhalten. Obiges Zitat stammt aus „Writing biology. Texts in the social construction of scientific knowledge“ (Myers 1990). Myers beginnt seine Forschung, indem er „grant proposals“ zweier Biologen analysiert²³. Myers war dabei in den Schreibprozess der beiden Forscher eingebunden, beobachtete deren Überarbeitungsschritte und fragte die Autoren nach den Intentionen ihrer Texte und Textänderungen. Fördergeldanträge sind exakt kalkulierte Texte, mit spezifischen rhetorischen Merkmalen. Myers beschreibt die rhetorische Strategie dieser Texte als paradox:

There is a paradox in the rhetorical strategy of the proposal, because the proposal format, with its standard questions about background and goals and budget, and the style, with its passives and impersonality, do not allow for most types of rhetorical appeals; one must persuade without seeming to persuade. And yet almost every sentence is charged with rhetorical significance. (Myers 1990: 42)

Das von Myers beschriebene Paradox lässt sich auf viele²⁴ wissenschaftliche Texte ausweiten. Wissenschaftliche Texte verwenden meist eine Rhetorik, die nicht als Rhetorik sichtbar wird („persuade without seeming to persuade“). Die persuasive Funktion sollte dabei unsichtbar bleiben. Wissenschaftlichen Sprachgebrauch zeichnen nicht nur fachsprachliche Lexeme, formale Kriterien aus, sondern zudem sprachliche Tabuisierung gewisser Sprechweisen. Kretzenbacher (1995: 27–30) beschreibt hierbei das „Ich-Tabu“, das „Metaphern-Tabu“ und das „Erzähl-Tabu“ (mehr dazu in „5.1 Gullivers Reisen und (ehemalige) Tabus der

²³ In „1.4 Was ist ein schriftlicher wissenschaftlicher Text?“ wurde bereits auf Myers Arbeit verwiesen, jedoch in Bezug auf die Versuche derselben Wissenschaftler Zeitschriftenartikel zu veröffentlichen.

²⁴ Beispielsweise spricht Myers im Eingangs-Zitat Myers den Passiv-Gebrauch sowie sprachliche Unpersönlichkeit in Fördergeldanträgen an, sprachliche Strukturen die auch naturwissenschaftliche Zeitschriftenartikel häufig verwenden (vgl. Gilbert 1976: 285).

Wissenschaftssprache“). Eine gemeinsame Funktion dieser Tabus besteht in der Abgrenzung von Sprachhandlungen, die offensichtlich als rhetorische Mittel wahrgenommen werden, um eine scheinbar objektive, „durchsichtige“ Sprache zu schaffen.

In „Rhetorik in der Wissenschaft“ beschreibt Meyer (2003)²⁵ mit antiquiert anmutenden rhetorischen Mitteln²⁶, das Verhältnis zwischen der Rhetorik und der deutschsprachigen Wissenschaft.

Bekanntlich können Menschen von vielem überzeugt werden – vom Richtigen und vom Falschen – und sie können für vieles gewonnen und begeistert werden – für Edles und für Verbrecherisches. Es ist diese Zweckhaftigkeit von Rhetorik, ihre instrumentale Natur, die uns mitten hinein führt in den Streit darum, was denn von solcher Kunst zu halten sei und ob es sich vielleicht nicht eher um eine schwarze und verwerfliche Kunst handele. In diesem Streit hat die Rhetorik jedenfalls in der deutschen Geistesgeschichte eine überwiegend negative Bewertung erfahren, die bis heute fortwirkt. Und diese Abwertung der Rhetorik als durchdachter, adressatenorientierter Strategie war und ist nun wiederum maßgebend für ihre Rolle in der deutschsprachigen wissenschaftlichen Kommunikation. (Meyer 2003: 143)

Die Annahme, dass rhetorische Überlegungen beim Schreiben wissenschaftlicher Texte im deutschsprachigen Raum (vielleicht überall?) als negativ bewertet werden, scheint mir zutreffend. Das bedeutet nicht, dass wissenschaftliche Texte frei von Rhetorik wären. Jedoch werden auf Grund des abschätzigen Diskurses hinsichtlich rhetorisch-anmutender Sprachverwendungen – adressat_innenorientiert – genau die sprachlichen Mittel weggelassen, tabuisiert, welche den Anschein rhetorischer Mittel haben könnten. Diese Situation nenne ich „Rhetoriktabu“. Nach Latour (1987) hatte dieses Rhetoriktabu bereits in der Antike bestand:

²⁵ Im Allgemeinen sollte dieser Text kritisch gelesen werden. Insbesondere die Dichotomie, die Meyer zwischen englischsprachigen und deutschsprachigen Autor_innen aufbaut, wirkt sehr verallgemeinernd und wenig differenziert. Meine Kritik bezieht sich beispielsweise auf folgendes Zitat: „Der englischsprachige Autor – und noch viel mehr der englischsprachige Redner oder Vortragende – setzt seinen Ehrgeiz daran, den Leser oder Zuhörer durch eine rhetorisch durchdachte und gegliederte Präsentation seiner Ergebnisse und Interpretationen zu beeindrucken. Die Wirkung beim Adressaten ist sein Erfolgsmaßstab. Der deutschsprachige Autor und gewiß nicht weniger der deutschsprachige Vortragende sucht, der Kompliziertheit seines wissenschaftlichen Gegenstandes und der Abstraktionshöhe seiner Argumentation durch eine adäquate sprachliche Gestaltung zu entsprechen, und er erwartet vom Leser oder Hörer, sich diesem intellektuellen Anspruch gewachsen zu zeigen. Sein Kriterium ist die möglichst adäquate Wiedergabe des Gegenstandes und allenfalls noch der Beifall der von ihm als gleichrangig Betrachteten“ (Meyer 2003: 148). Meyer vernachlässigt dabei, dass die Adressat_innenerwartungen hinsichtlich wissenschaftlicher Sprachverwendung im englischen und deutschen Sprachraum eventuell verschieden sein könnten. Dass die „Abstraktionshöhe der Argumentation“ des „deutschsprachigen Autors“ vielleicht weniger mit der Ignoranz der Adressat_innen zusammenhängt, sondern mit den Voraussetzungen an deutschsprachige wissenschaftliche Texte.

²⁶ Am nachfolgend inseriertem Zitat werden mindestens zwei – veraltete – rhetorische Strategien sichtbar: die Berufung auf eine allgemeine, natürlich existierende Wahrheit (durch *bekanntlich...* sowie durch das *Richtige* und das *Falsche*), sowie die wiederholte Konstruktion binärer Oppositionen (*das Richtige* und *das Falsche*, *Edles* und *Verbrecherisches*).

Rhetoric used to be despised because it mobilised external allies in favour of an argument, such as passion, style, emotions, interests, lawyers' tricks and so on. It has been hated since Aristotle's time because the regular path of reason²⁷ was unfairly distorted or reversed by any passing sophist who invoked passion and style. (Latour 1987: 61)

Wissenschaftliche Texte verschleiern, um ihren Status als wissenschaftliche Texte nicht zu verlieren, die Rhetorik, die sie verwenden. Daher sind sprachliche Performanzen vonnöten, deren Überzeugungscharakter nicht auf Anhieb sichtbar wird. Die Wissenschaft bedient sich demnach einer unsichtbaren Rhetorik. Rhetorik als adressat_innenorientierte Art zu sprechen mag als Sprachhandlung aufgefasst werden, welche versucht, eine bestimmte Textrezeption zu evozieren. Rhetorische Überlegungen könnten demnach auch als Überlegungen hinsichtlich des perlokutionären Effekts von Sprachhandlungen interpretiert werden. Das Rhetoriktabu weiterführend, stellen diese Sprachhandlungen indirekte Sprachhandlungen dar, die ihre beabsichtigte Wirkung auf die Rezipient_innen verbergen.

Ich vermute, dass durch die Zurschaustellung der rhetorischen Intention Sätze in wissenschaftlichen Texten viel von ihrem perlokutionären Effekt einbüßen würden. Sichtbar wird dies an den folgenden, plakativen Beispielen:

- i) *Kreise sind von runder Form.*
- ii) *Es lässt sich konstatieren, dass Kreise von runder Form sind.*
- iii) *Ich möchte Sie davon überzeugen, dass Kreise von runder Form sind.*

Die Aussage: *Kreise sind rund*, stellt eine Tautologie, also eine allgemein gültige Aussage dar, die demzufolge durchaus als „wahre“ Aussage klassifiziert werden könnte. Innerhalb wissenschaftlicher Texte ist jedoch gemeinhin nicht bekannt, ob Aussagen „wahr“ sind oder nicht (bzw. sind solche Annahmen meist auch nicht zielführend). Es könnte jedoch – auf Satzebene – die Diskussion entstehen ob Aussage i) „stimmt“ oder nicht.

In den Sätzen ii) und iii) wird zusätzlich noch eine soziale Komponente eingeführt, die in ii) allgemein gehalten ist: *Es lässt sich konstatieren*. iii) verweist unmittelbar auf den Überzeugungsversuch, der dem Satz innewohnt, womit ich versuche, die unsichtbare Rhetorik von Behauptungen auszudrücken.

²⁷ Latours „regular path of reason“ ist postmodern als nicht natürlich logisches, sondern als sozial konstruiertes Rationalitätsphantasma zu begreifen.

Sobald jedoch der Überzeugungscharakter durch die Phrase: *Ich möchte Sie davon überzeugen* artikuliert wird, verliert der Satz auch seinen Bezug zu einem möglichen ontologischen Wahrheitswert. Indem gesagt wird, dass es sich um einen Überzeugungsversuch handelt, hat, auch wenn wir dem Satz den Wahrheitswert „wahr“ zuordnen²⁸, dies nichts mehr mit dem Wahrheitswert runder Kreise zu tun. Denn es kann stimmen, dass ich Sie davon überzeugen möchte, oder eben nicht. Vielleicht ist auch deshalb die Rhetorik wissenschaftlicher Texte „unsichtbar“, da andernfalls – auch innersprachlich – der scheinbare Zusammenhang zwischen „Wahrheit“ und Behauptungen verloren ginge.

Sage ich jedoch:

iv) *Ich behaupte, dass ein Kreis von runder Form ist.*

Könnte es sich wieder um eine potenziell „wahre“ Behauptung handeln. Zustimmung auf Satzebene impliziert wiederum Zustimmung hinsichtlich der Existenz einer Behauptung – geäußert durch ein Individuum.

Besteht die Autor_innenintention darin, Kommunikationspartner_innen von der runden Form von Kreisen zu überzeugen, so erschweren die Aussagen ii), iii) und iv) mögliche „Wahrheitseffekte“. Eine Verschleierung der rhetorischen Aspekte schafft somit auch die Möglichkeit „wahrer“ Behauptungen, denn Behauptungen können dadurch – als Satz – die Wahrheitswerte „wahr“ oder „falsch“ zugeordnet werden. ii) stellt eine Zwischenebene dar, da, falls ii) als „wahr“ angenommen würde, behauptet wird, dass sich ii) feststellen lässt, also durch Beobachtung oder Überlegung erfahrbar wäre. In den Aussagen iii) und iv) wurde zudem die innerwissenschaftlich teils umstrittene 1. Person eingeführt. Mehr zur wissenschaftlichen Autorität dieses Wortes findet sich in „5.3 *Ich* und dessen Einsatz im wissenschaftlichen Sprachgebrauch“.

Diese Beispiele sollen nicht implizieren, dass Sätzen Wahrheitswerte zugeordnet werden sollten, sondern vielmehr aufzeigen, dass die Ausformulierung der rhetorischen Ziele von Behauptungen wissenschaftstheoretisch zwar unter Umständen interessant wäre, jedoch mögliche perlokutionäre „Wahrheitseffekte“ abschwächen könnte. Zumindest unter der

²⁸ Auch hier meint die Zuordnung von Wahrheit gegenüber einer Aussage keinen ontologischen Wahrheitswert, sondern mögliche rezipient_innenabhängige Zustimmung (als perlokutionärer Effekt).

Annahme, dass feststellende Sprachhandlungen Zustimmung oder Ablehnung der Rezipient_innen evozieren.

Zurück zu den Fördergeldanträgen: bei diesen wird die „unsichtbare Rhetorik“ besonders augenscheinlich. Myers beschreibt hierbei drei grundlegende rhetorische Mittel: „one shows that one is able to do the work, and that the work is potentially interesting to one's audience of other researchers, as well as showing that one is right“ (Myers 1990: 42). Diese drei rhetorischen Strategien entsprechen den von Aristoteles beschriebenen Mitteln rhetorischer Überzeugung: Ethos, Pathos und Logos. Überzeugung kann gelingen durch die Darstellung des Charakters des_der Sprecher(s)_in (Ethos), also dadurch, dass sich ein_e Sprecher_in durch seine_ihre Sprachhandlung als glaubwürdig erweist, oder durch den emotionalen Zustand der Hörer_innen (Pathos), dieser sollte von dem_der Redner_in richtig eingeschätzt und manipuliert werden, um die Hörer_innen zu überzeugen. Als dritte Strategie führt Aristoteles das Argument (logos) ein, bei dem es darum geht, zu demonstrieren, dass etwas stimmt (vgl. Rapp 2010: Kapitel 5).

Bei einem Antragstext muss mensch also versuchen darzustellen, in der Lage zu sein, wissenschaftlich zu arbeiten, das Interesse der Forschungscommunity wecken sowie überzeugend darlegen, Recht zu haben. Vor allem im ersten Punkt ähneln sich Antragstexte und Diplomarbeiten. Bei den meisten Arbeiten Studierender (insbesondere Abschlussarbeiten) müssen Student_innen zeigen, wissenschaftlich arbeiten zu können. Gleichzeitig sollte – und das macht wissenschaftliche Texte besonders – dies auf eine Art und Weise geschehen, die verschleiert, dass es sich hierbei um ein rhetorisches Mittel handelt.

3.5 Das Wissenschaftssystem: individuelles Ringen um Reputation

Bei Texten wie Fördergeldanträgen oder wissenschaftlichen Qualifikationsarbeiten sind die Autor_innenintentionen augenscheinlich. Diese Texte werden geschrieben, um Abschlüsse und Gelder zu lukrieren. Was jedoch bezwecken Wissenschaftler_innen mit der Veröffentlichung wissenschaftlicher Artikel? Denn Wissenschaftler_innen verdienen im Regelfall nichts durch die Publikation von Zeitschriftenaufsätzen. Dennoch versuchen sie in möglichst bekannten, auflagenstarken Zeitschriften veröffentlicht zu werden und investieren viel Energie und Zeit in diese Publikationen. Worum geht es Wissenschaftler_innen, wenn sie wissenschaftliche

Arbeiten produzieren, Texte publizieren und dabei versuchen, ihre Kolleg_innen von den eigenen Textinhalten zu überzeugen?

Wissenschaftliche Texte entstehen innerhalb der und für die „Wissenschaftscommunity“. Diese Texte werden nicht geschrieben, um Nicht-Wissenschaftler_innen zu überzeugen. Vielmehr werden sie als Hochschulschrift, Zeitschriftenaufsatz oder Monographie veröffentlicht, um von anderen Wissenschaftler_innen rezipiert zu werden. Nach Luhmann (1991 [1970]), der das wissenschaftliche Feld als „Reputationssystem“ beschreibt, motiviert die Aussicht auf Reputation die Individuen im Wissenschaftssystem. Ein Umstand, der selten expliziert wird: „Reputation kann [...] als Systemziel nicht legitimiert werden. Als Vereinigung zur wechselseitigen Bewunderung erhalte die Wissenschaft keine soziale Unterstützung“ (Luhmann 1991 [1970]: 243).

Luhmann (vgl. 1991 [1970]: 235–237) begründet die systeminterne Bedeutung, welche der Reputation zukommt, mit der Fülle an Kommunikation innerhalb des Wissenschaftssystems. Diese Kommunikationsfülle, die beispielsweise anhand von Veröffentlichungszahlen sichtbar wird, erhöht sich stetig. War es Wissenschaftler_innen in den 1920ern möglich, jede Publikation innerhalb ihrer Disziplin zu lesen, die in einem Jahr veröffentlicht wurde, sofern sie 500 Seiten pro Woche lasen²⁹ (vgl. Abbott 2015: 4), so werden derzeit in vielen Disziplin wohl wöchentlich mehr Arbeiten veröffentlicht, als mensch jährlich lesen könnte: „Half of the HSS [humanities and the social sciences] dissertations ever written in the history of American academia have been written since 1982, and a third of them since 1995“ (Abbott 2008: Kapitel 1). Diese schiere Explosion der Veröffentlichungszahlen innerhalb des letzten Jahrhunderts beruht auf demographischen Entwicklungen. Der Wissenschaftsbetrieb wurde für breitere Bevölkerungsschichten zugänglich. In den USA beispielsweise studierten Anfang des 20. Jahrhunderts bloß zwei Prozent der Bevölkerung:

Initially, the university system was tiny, educating perhaps 2% of the 18 – 24 year-old cohort, virtually all of them men. But it expanded steadily through the First World War, passing 5% of the cohort in 1920, and growing exponentially between the wars. After the Second World War it expanded exponentially again until around 1970, living off GI bill funding and the influx of women. By 1970 it was enrolling a third of the two-gender cohort. (Abbott 2015: 3)

²⁹ Abbott bezieht sich dabei auf den US-amerikanischen Universitätsbetrieb.

Diese demographische Entwicklung führte auch zu einer Zunahme der wissenschaftlichen Publikationen. Dabei wurde die Fülle an wissenschaftlicher Kommunikation immer größer und ausdifferenzierter.

Bibliometriker haben notorisch Schwierigkeiten, präzise Daten hinsichtlich der weltweiten Anzahl von Zeitschriften und Artikeln zu erheben, aber auch ungefähre Schätzungen verschaffen einen Eindruck. So wird angenommen, daß sich die Anzahl der Zeitschriftenartikel in allen wissenschaftlichen Disziplinen zwischen 1986 und 2009 von ungefähr 750000 auf 1,5 Millionen pro Jahr verdoppelt hat. Für das Jahr 2011 werden 1,8 Millionen Artikel allein im STM-Bereich [science, technology and medicine] geschätzt. (Hagner 2015: 80–81)

Hagner (vgl. 2015: 80–81) verweist zudem auf Schätzungen, nach denen sich die Anzahl wissenschaftlicher Zeitschriften von 1660 bis heute alle 17 Jahre verdoppelt (zwischen 1660 und 1960 sogar ca. alle 15 Jahre, wobei danach, u. a. durch das peer-review-Verfahren, schärfer zwischen wissenschaftlichen und unwissenschaftlichen Zeitschriften differenziert wurde).

Die Wissenschaft wurde im Verlauf der letzten 120 Jahre von einem Betätigungsfeld einiger weniger privilegierter Männer, zu einem gesellschaftlichen Bereich, mit dem ein großer Teil der Bevölkerung in Berührung kommt und dessen „output“ an schriftlichen Texten immer unübersehbarer wurde: „In any given area, there is – and long has been – far more work, and indeed far more GOOD work, than anybody can possibly read“ (Abbott 2008: Kapitel 3). Indessen hat sich die Lesezeit, die Wissenschaftler_innen zur Verfügung steht, alles andere als vervielfacht. Stattdessen besteht immer größerer Publikationsdruck, teils müssen mehr Studierende betreut werden, was die zum Lesen von Artikeln und Monographien aufgewendete Zeit zu einer knappen Ressource macht.

Das System Wissenschaft befindet sich also in einem Komplexitätsdilemma, da die Fülle an relevanten Arbeiten, an relevanter Kommunikation eine unübersehbare Hürde darstellt. Gleichzeitig fehlt es den Akteur_innen an Zeit, um sich selbst einen Überblick über ihr eigenes Feld zu schaffen und herauszufinden, welche Arbeiten herrschenden Wahrheitsvorstellungen entsprechen. Indem „Wahrheit“³⁰, „wahre“ Kommunikation von einer

³⁰ Luhmann (vgl. 1991 [1970]: 233–234) sieht „Wahrheit“ als sanktionierendes Medium, das Menschen in eine Gruppe ein- oder aus ihr ausschließt, „Wahrheit kann niemand leugnen, ohne sich selbst als Mensch ohne Sinn und Verstand zu erweisen und sich damit aus der Gemeinschaft Welt tragender, Sinn konstituierender Menschen auszuschließen“ (Luhmann 1991 [1970]: 233), wobei das Spezifikum des bestehenden Wissenschaftssystems in „Abstraktion und funktionale[r] Spezifikation des Sanktionsmodus der Wahrheit“ (Luhmann 1991 [1970]: 234) liege: „Wahr im strengen Sinne ist jetzt nur noch eine Kommunikation, der jedermann zustimmen muß, will er sich nicht der Gefahr aussetzen, seine Qualität als Subjekt einzubüßen. In dieser spezifischen Form trifft der Sanktionsmodus der Wahrheit nicht mehr ohne weiteres die konkrete Stellung eines Menschen im Interaktionsgefüge

gesamtgesellschaftlichen Problematik auf das Wissenschaftssystem ausgelagert, gewissermaßen nur mehr innerhalb des Wissenschaftssystems diskutiert wird, dieses System jedoch durch die steigende Anzahl an Publikationen zunehmend an die Grenzen der Informationsverarbeitung der Akteur_innen stößt, wird „Wahrheit“ innerhalb des Systems Wissenschaft ein chronisch knappes Gut (vgl. Luhmann 1991 [1970]: 235). Aufgrund der Publikationsmengen sowie der „methodischen Anforderungen hoher, fast unerreichbarer Gewißheit“ (Luhmann 1991 [1970]: 235) ist es Wissenschaftler_innen kaum mehr möglich herauszufinden, wer „wahr“ spricht und wer nicht, da Arbeiten nicht alle gelesen werden können und noch viel weniger überprüft. Wenn aber nicht überprüft werden kann, ob Individuum Z „wahr“ spricht oder nicht, muss es andere Steuerungsmechanismen geben, Informationsangebote von Individuen als „wahr“ oder „weniger wahr“ einzuordnen – insbesondere, da auf Grund dieser Steuerungsmechanismen Stellen und Forschungsgelder vergeben werden, Artikel publiziert werden, kurz: die soziale und ökonomische Position innerhalb der Wissenschaftscommunity mitverhandelt wird. An die Stelle des Mediums Wahrheit rückt die Reputation:

Wie immer bei Überforderung durch Komplexität tritt auch hier die kursorische Orientierung an Symptomen an die Stelle der Sache selbst, die gemeint ist. Reputation wird aus Symptomen gezogen und dient selbst als Symptom für Wahrheit. Als Medium der Kommunikation fungiert auf dieser Ebene nicht mehr die wissenschaftliche Wahrheit selbst, sondern die symptomatische Reputation (Luhmann 1991 [1970]: 237).

Damit tritt Reputation einerseits an die Stelle der Wahrheit selbst. Die Wirkmächtigkeit und den Zustimmungsgrad von Aussagen bestimmt nicht unbedingt die Qualität der Analyse, sondern die Reputation der Autor_innen (was nicht bedeutet, das mit Reputation gesegnete Wissenschaftler_innen unqualifizierte Texte produzieren dürfen, gerade weil Texte dieser Wissenschaftler_innen teils tatsächlich gelesen werden). Andererseits bestimmt die Reputation der Akteur_innen maßgeblich, wie Förderungen vergeben werden, welche Forschung finanziert und wer für welche Stellen berücksichtigt wird.

Da Reputation die Positionen von Individuen im wissenschaftlichen Feld (mit-)definiert, motiviert die Aussicht auf Reputationsmaximierung dessen Akteur_innen zum Verfassen wissenschaftlicher Texte. Denn Texte und deren Rezeption bestimmen die wissenschaftliche

der Gesellschaft, seine Rollen als Vater, Fürst, Priester, Bauer, Tänzer usw., sondern eine abstrakte, aus dem Alltag hinausdefinierte Qualität, in der alle Menschen (und nur Menschen) gleich sind. Das bedeutet, daß der Sanktionsmodus wissenschaftlicher Wahrheit nicht mehr oder nur noch sehr begrenzt in andere Rollenzusammenhänge eingreift. Die Straßenbahn nimmt mich mit, auch wenn ich Elektrizität irrig für eine kribbelige Flüssigkeit halte“ (Luhmann 1991 [1970]: 233–234).

Reputation, wobei sich die wissenschaftliche Publikationspraxis innerhalb der letzten Jahrzehnte verändert hat. Luhmann, dessen Analyse in den 1970 veröffentlicht wurde, erwartete eine Entwicklung, welche Reputation als systeminternes Medium der Wissenschaft(en) sprengen würde:

Die Komplexität des Wissenschaftssystems wächst rasch und ins Unabsehbare. Von ihr hängt es ab, welche [zukünftigen] Systemstrukturen sich eignen. Steigende Komplexität wird die Diskrepanz der Selektionsbedürfnisse und der Motivationsbedürfnisse verschärfen, und es läßt sich nicht ausschließen, ja fast erwarten, daß im Laufe weiterer Entwicklung auch hier eine funktionale Differenzierung eintreten muß, die das multifunktionale Medium der Reputation sprengt. (Luhmann 1991 [1970]: 244)

Zwar beschrieb Luhmann, es werde zukünftig Alternativen zur Reputation als Steuerungssystem geben, diese Zukunft ist jedoch (noch) nicht eingetreten. Vielmehr ermöglichen digitale Verfahren die Orientierung an Reputation in ungeahnter Intensität. Die Geltung wissenschaftlicher Artikel wird quantifiziert, indem analysiert wird, welcher Artikel wie oft zitiert wird. Die Reputation von Wissenschaftler_innen wird daran gemessen, wer wie viele Artikel in welchen Zeitschriften veröffentlicht: mittlerweile werden Reputationsmarkierungen systematisch quantifiziert. Diese Quantifizierung gießt die Reputation von Wissenschaftler_innen in Zahlen und macht die angebliche Bedeutsamkeit von Akteur_innen auf intersubjektive Weise transparent. Es braucht keinerlei Wissen über die Forschung von Wissenschaftler_innen, vielmehr werden Zitationszahlen verglichen, um zu analysieren, ob die Arbeit von Person A oder B bedeutend ist. „Reputation im Wissenschaftssystem ist eine Art von Kredit, ein (allerdings unbefristeter) Wechsel auf Wahrheit“ (Luhmann 1991 [1970]: 237). Zitations- und Veröffentlichungszahlen dienen hierbei dem Messen der Reputation von Wissenschaftler_innen, wobei diese als Wahrheitskredit dient. Zitationszahlen stehen symptomatisch für die Reputation von Wissenschaftler_innen, die wiederum als Symptom für wissenschaftliche „Wahrheit“ gilt.

Mit der Expansion der Wissenschaften kam es zu dramatischen Veränderungen der für die Beurteilung wissenschaftlicher Aktivitäten angenommenen Parameter. Vereinfacht gesagt, wurde die Urteilskraft, die auf Lektüre basierte, durch quantitative Meßverfahren, Zitationsindices und Impact-Faktoren der Zeitschriften zurückgedrängt, was es nun auch solchen Akteuren, die von der Sache nichts verstehen, ermöglichen sollte, in der Beurteilung einzelner Wissenschaftler ein Wort mitzureden. Mit diesem Instrumentarium befinden Biologen über Physiker, Chemiker über Geologen und Universitätspräsidenten über alle zusammen. (Hagner 2015: 82)

Die Veröffentlichung wissenschaftlicher Texte dient damit auch der eigenen Reputationsmaximierung. Wobei die eigene Reputation (mit)bestimmt, welche „Wahrheiten“ eigene Texte

behaupten können und wie überzeugend diese Behauptungen sind. Luhmanns Ausführung bezieht sich dabei v. a. auf das Wissenschaftssystem, welches Luhmann nicht genauer spezifiziert. Im Regelfall wirkt wissenschaftliche Reputation jedoch kleinräumiger. Angenommen, eine renommierte Germanistin beginnt biologische Texte zu schreiben, so hilft ihre bisherige Reputation wenig, um biologischen Behauptungen Gewicht zu verleihen. Um innerhalb der Biologie Gehör zu finden, müsste die Germanistin auch in diesem Feld Reputation erlangen oder anderweitig Zugehörigkeit zu biologischer Forschung ausdrücken.

4 Wissenschaftliche Zugehörigkeit ist eine Frage des Stils

In den folgenden Kapiteln werden Funktionen wissenschaftlicher (Sprach-)Stile untersucht. Schreibstile, so wird hier argumentiert, drücken Zugehörigkeit zu Denkkollektiven aus und werden demnach als rhetorisches Mittel eingesetzt, welches die „in-group“ Zugehörigkeit der Autor_innen signalisiert.

Ich nehme also an, ein zentrales Ziel wissenschaftlichen Schreibens ist die Überzeugung etwaiger Kommunikationspartner_innen von der Richtigkeit (m)eines Textes. Dies muss auf eine Weise geschehen, welche die verwendete Rhetorik der Überzeugung verschleiert, gleichzeitig stellen Ethos, Pathos und Logos elementare rhetorische Überzeugungskategorien dar. Dabei beschreibt Myers den sprachlichen Stil („tone“) als zentrale Komponente der Selbst-Darstellung in Fördergeldanträgen:

Perhaps the most powerful component of self-presentation is the tone of the proposal, the persona the author creates in stylistic choices. Tone is not easily traced in textual terms, but clearly both authors [die Myers analysierte] are concerned with sounding scientific as well as being scientific. (Myers 1990: 49)

Diese Aussage lässt sich durchaus verallgemeinern: der sprachliche „Ton“ bzw. Stil wissenschaftlicher Texte indiziert, ob ein_e Autor_in als kompetentes Mitglied des Wissenschaftssystems gilt und durch ihren schriftlichen Stil drücken Autor_innen eigene Zugehörigkeit(en) aus.

4.1 Wissenschaftlicher Stil – eine Annäherung über Umwege

Wie wissenschaftlicher Stil auszusehen hat, ist jedoch nicht eindeutig beantwortbar. Es gibt eben keine klare Anleitung, auch nicht in Schreibratgebern, welche die Regulative benennt, die wissenschaftliche Stilfragen steuern. Welche Formulierungen stellen Individuen als Teil des Wissenschaftssystems dar? Vielleicht ist es leichter, sich dieser Frage durch Negationen anzunähern – mit Überlegungen, was wissenschaftliche Texte nicht beinhalten sollten. Es gibt hierbei zumindest zwei Kategorien unangemessener sprachlicher Mittel: einerseits Textbausteine, die als nicht passend innerhalb der Wissenschaftssprache gelten, da sie zu alltagssprachlich oder zu persönlich wirken. Andererseits gibt es „Überperformer“: damit bezeichne ich jene sprachlichen Strukturen, die im Versuch wissenschaftlich zu klingen eine Rhetorik der Unverständlichkeit bedienen, die auch für die intendierten Adressat_innen unverständlich bleibt. Im Versuch, möglichst „wissenschaftlich“ zu schreiben, entsteht sprachliches Chaos,

dem man ansieht, dass sich die_der Autor_in bemüht, wissenschaftlich zu klingen, ohne dass dies auf elegante bzw. angemessene Art und Weise gelingt. Ein_e Wissenschaftler_in muss nicht nur „wissenschaftlich“ klingen, sondern sollte dies auf eine Weise tun, die wirkt, als wäre diese Sprache selbstverständlicher Ausdruck und kein rhetorisches Mittel. Wird jedoch versucht, wissenschaftlich zu schreiben, und sprachliche Schwierigkeiten (auf Ebene der Kohärenz und Kohäsion sowie der Akzeptabilität) werden durch den überbordenden Einsatz wissenschaftssprachlicher Markierungen kaschiert, so nenne ich dies hier sprachliche Überperformanz: ein ähnliches Beispiel wären Dialektsprecher_innen, die beim Versuch, standardnah zu sprechen („nach der Schrift“), -er als [əʁ] aussprechen. Diese fehlschlagenden Versuche sprachlicher Anpassung lassen erahnen, welche Konstruktionen nicht zulässig sind. Sie grenzen gut gemeinte und gut gemachte, „gelungene“ und markierte sprachliche Performanz voneinander ab. Einige Bücher über das sprachliche Schreiben greifen Überperformanzen auf, um zu zeigen, wie wissenschaftliche Sprache nicht aussehen sollte. Dieses Unterkapitel diskutiert zwei einschlägige Beispiele aus Nicolini (2011), beginnend mit:

Information und Kommunikation sorgen für den nötigen Anstoß, den Diskurs dorthin zu erweitern, wo auch immer der Anlassfall von seiner Natur aus Tangenten entwickelt bzw. Betroffenheit erzeugt. Medien – welcher Art und Qualität und von welchem inhaltlichen Standpunkt auch immer – werden aus der ihnen innewohnenden Zweckbestimmung heraus die Dynamik unterstützen, für den Diskurs Kommunikationsräume für alle Betroffenen, gegebenenfalls für die gesamte Gesellschaft, zu eröffnen und darüber hinaus die Brückenfunktion der zivilgesellschaftlichen Aktivitäten zum Komplex der politischen Kompetenz bzw. der Bürokratie oder anderen gesellschaftlichen Funktionsträgern zu dokumentieren. (Nicolini 2011: 55)

Eine der Ebenen der Überperformanz dieses Ausschnitts wäre für mich der Umgang mit Fachtermini. Ausdrücke wie *Tangente*, *Diskurs* und *von Natur aus*, die sich auf unterschiedliche Disziplinen beziehen, finden sich allesamt im selben Satz wieder. Auch der Einsatz des Vokabulars scheint nicht immer gerechtfertigt (als Mathematikstudent frage ich mich, warum der Ausdruck *Tangente* vorkommt). Die Fachwörter werden beinahe beliebig aneinandergereiht, so dass unklar bleibt, welches Nomen sich auf welches Verb bezieht. Insbesondere die „Dokumentation der Brückenfunktion [durch Medien] zivilgesellschaftlicher Aktivitäten“ ist schwer zu entschlüsseln. Außerdem scheint mir, dass Fachtermini wie *Medien*, *Information*, *Kommunikation* in diesem Text zu leben beginnen (daher Agens-Rollen übernehmen): „Information und Kommunikation sorgen für den [...] Anstoß“, der seinerseits „den Diskurs dorthin“ erweitert, „wo [...] der Anlassfall von seiner Natur aus Tangenten entwickelt“. Obiges Zitat verzichtet nicht nur auf die 1. Person – wie viele andere wissenschaftlichen Texte. Auch gibt es, bis

auf die belebten Fachtermini, keine Handlungsträger mehr. Andererseits werden Ausdrücke so weit wie möglich verallgemeinert, wie bei „Medien – welcher Art und Qualität und von welchem inhaltlichen Standpunkt auch immer“ oder bei „für alle Betroffenen, gegebenenfalls für die gesamte Gesellschaft“, wodurch der Eindruck von Beliebigkeit des Fachvokabulars entsteht, indem dieses seine (scheinbare?) Genauigkeit einbüßt.

An folgendem Zitat kritisiert Nicolini (vgl. 2011: 56) unter anderem die fehlende „Satzarchitektur, in der sich Subjekt, Prädikat, Objekt positionieren könnten“, die „Klammersetzung“, die „schein-argumentierenden Partikel“ sowie „ahnungslos verwendete Komposita“.

Es ist somit ein Balanceakt zwischen gewährender Freiheit als Errungenschaft gesellschaftlicher Entwicklung und Sicherheitsgewährleistung zur Systemerhaltung (- und ist grundsätzlich immer auch ein ökonomisches Problem, aufgrund der enormen Abhängigkeit des Staates und damit der Exekutive, als dessen Hilfsinstitution, von ökonomischen Ressourcen). (Nicolini 2011, S. 56)

Der Beginn des Satzes, *es ist*, weist auch hier auf die Vermeidung von Agens-Rollen hin. Nicolini verwendete den Satz als Beispiel in einem Schreib-Seminar und ließ von den Teilnehmer_innen besser formulierte Alternativsätze mit gleichem Inhalt entwickeln. Alle drei vorgestellten Alternativen beginnen mit *Die Polizei*, wobei die eingesetzten Verben unterschiedlich sind (*müssen, sollen*). Dadurch wurden Handlungsträger eingeführt. Für mich – aus wirkungsperspektivischer Sicht – fällt auch hier der Einsatz verschiedenster „schwieriger“ Ausdrücke auf. „Umso komplexer, desto wissenschaftlicher“ scheint die Devise der Schreibenden. Aber lässt sich ein_e Leser_in auf einen solchen Satz ein, ohne dass dieser wichtige intellektuelle Inhalte zu versprechen scheint? In Derridas, Butlers oder Kants Texten finden sich genügend Passagen, von denen ich nicht behaupten kann, diese gleich (oder überhaupt) zu verstehen. Gleichzeitig versprechen mir die Reputation und die Inhalte der Texte erweitertes Weltwissen (oder zumindest ein Wissen, das im Wissenschaftssystem verwertbar ist). Obige Beispiele zeigen jedoch, dass ein Zuviel an komplexen Ausdrücken abträglich für die Wahrnehmung eines Textes als wissenschaftlich sein kann. Wahllose Aneinanderreihung wissenschaftlicher Termini schafft noch keine wissenschaftliche Autorität. Vielmehr müssen diese strategisch eingesetzt werden. Sonst wird die Fabrikation von Komplexität als Fabrikation sichtbar und verliert beim Versuch, „wissenschaftlich“ zu klingen, genau jene Autorität, die sie zu erreichen versucht.

Problematisch an den beiden diskutierten Beispiele scheint deren Umgang mit dem Rhetoriktabu. Durch die inflationäre Verwendung wissenschaftlicher Stilmittel in obigen

Überperformanzen³¹ werden ebenjene Stilmittel augenscheinlich und der Ton des Textes erfährt eine Markierung, welche aufzeigt, dass der_die Sprecher_in nicht unmarkiert zu sprechen vermag. Damit verletzen diese Textausschnitte die Regeln der unsichtbaren Rhetorik und der_die imaginierte Autor_in scheint dem wissenschaftlichen Feld nicht zugehörig. Wird jedoch die Rhetorik sichtbar, das Rhetoriktabu verletzt, so wird auch die Wissenschaftlichkeit des Textes angezweifelt oder abgesprochen und somit auch die Sinnhaftigkeit seines Inhalts eher in Frage gestellt.

Allerdings denke ich nicht, dass Unverständlichkeit (bzw. eine Geringachtung des Effizienzprinzips) ein Kriterium darstellt, das die Wissenschaftlichkeit eines Textes in Frage stellt. Im Gegenteil, die Karrieren vieler Wissenschaftler_innen gründen sich auf der Verwendung teils schwer verständlicher sprachlicher Stilmittel. Sokal/Bricmont (1999) kritisieren bspw. kanonische Werke der Postmoderne, indem sie deren Autor_innen unterstellen, dass sie „Meister des Worts sind und ihre Leserschaft durch einen geschickten Mißbrauch von – wissenschaftlicher und auch sonstiger – Fachterminologie beeindrucken“ (Sokal/Bricmont 1999: 24). Ich schließe mich deren allgemeiner Kritik³² nicht an, empfinde die Verwendungsweisen naturwissenschaftlicher Terminologie in postmoderner Literatur, welche Sokal/Bricmont (1999) kritisieren, jedoch auch als problematisch. Insbesondere, da hierbei Lexeme verwendet werden, die für die meisten Leser_innen postmoderner, geisteswissenschaftlicher Texte nicht verständlich sind. Dabei wird die gesellschaftliche Bedeutung naturwissenschaftlicher Forschung

³¹ Eine andere Form der Überperformanz beschreibt Groebner (2012) als „Superfußnote“. Damit meint Groebner lange Fußnoten, meist am Beginn wissenschaftlicher Texte zu finden, die voller Verweise auf wichtige Werke sind: „Die Vorteile des Verfahrens liegen auf der Hand. All die wichtigen oder möglicherweise wichtigen Autoritäten und Vorarbeiten der Kolleginnen und Kollegen sind da, aber beruhigend verkleinert und an den unteren Rand der Seite gerutscht. [...] Interessant, dass dem Selbstverständnis der Befragten nach Superfußnote und Miniaturisierung gerade das sind, was einen wissenschaftlichen Text so richtig wissenschaftlich macht: die Versammlung möglichst wichtiger Autoritäten in so konzentrierter Form wie möglich“ (Groebner 2012: 91).

Diese Form der Überperformanz diene, so Groebner, der Absicherung gegenüber dem Vorwurf, wichtige Forschungsliteratur übersehen zu haben. Die Fußnoten sollen den Rezipient_innen gegenüber die Belesenheit der_des Autor_in ausdrücken, stellen also ein ethisches rhetorisches Mittel dar. Perlokutionäre Wahrheitseffekte stellen sich jedoch einerseits nur ein, sofern die Fußnoten auch tatsächlich gelesen werden, andererseits sind solche Fußnoten leicht als rhetorisches Mittel durchschaubar und werden vielleicht deshalb von Groebner als unschön empfunden. Ich kann bei Superfußnoten jedoch nicht abschätzen, ob diese der „Wissenschaftlichkeit“ eines Textes abträglich sind oder nicht. Wahrscheinlich werden sie üblicherweise nicht gelesen. Groebners ironische Beschreibung impliziert zumindest, dass nicht alle Leser_innen wissenschaftlicher Texte Superfußnoten ernst nehmen.

³² Diese Form allgemeiner Kritik zeigt sich bspw. in folgendem Zitat: „Insbesondere wollen wir den Nimbus zerstören, den einige [postmoderne] Texte besitzen: Sie seien deshalb so schwierig zu verstehen, weil die darin vorgebrachten Gedanken so tiefgründig seien. In vielen Fällen werden wir aufzeigen, daß die Texte einzig und allein deshalb so schwierig erscheinen, weil sie absolut nichts aussagen“ (Sokal/Bricmont 1999: 22).

und Terminologie zur Legitimation eigener Thesen verwendet, teils ohne, dass diese Lexeme adäquat (im Sinne der naturwissenschaftlichen Verwendung) genutzt werden. Dadurch werden sie zu rhetorischen Figuren, welche die „Wissenschaftlichkeit“ von Texten ausstellen, gerade da sie für die intendierten Adressat_innen unverständliche Markierungen von „Wissenschaftlichkeit“ sind. Dabei zeigt sich, dass sich die rhetorische sowie inhaltliche Bedeutung derselben Ausdrücke je nach Rezipient_in unterscheidet. Geisteswissenschaftlich-orientierte Leser_innen verstehen postmoderne Verwendungen mathematischer Topologie vermutlich anders, als Leser_innen mit mathematischem Hintergrund. Unverständlichkeit bzw. Verständlichkeit stellen dabei Kriterien dar, die immer hinsichtlich spezifischer Adressat_innen gelten. Oder, wie es Sanders im „Plädoyer für eine verständliche Wissenschaft“ (2008) normativ ausdrückt: „Als eigentliches Stilprinzip hat daher eine variabel zu interpretierende, weil adressatenbezogene Verstehbarkeit³³ zu gelten“ (Sanders 2008: 24).

Sowohl die „Verstehbarkeit“ als auch die Überzeugungsfunktion wissenschaftlicher Texte bezieht sich auf spezifische Adressat_innen im wissenschaftlichen Feld. Denn die Verwendung sprachlicher Stile und rhetorischer Mittel dient nicht der Überzeugung beliebig-unbestimmter Rezipient_innen. Texte im wissenschaftlichen Feld richten sich vielmehr an einen spezifischen Teil des wissenschaftlichen Publikums.

Bisher diskutierte vorliegende Arbeit Sprachhandlungen als Wissenschaftlichkeit markierend oder nicht. Wissenschaft(-ssprache) stellt jedoch ein komplexes soziales Phänomen dar, welches nicht bloß der binären Unterscheidung zwischen Wissenschaftlichkeit und Nicht-Wissenschaftlichkeit genügt. Vielmehr gibt es eine Unzahl verschiedener Disziplinen, theoretischer Strömungen und Denkkollektive, die sich voneinander – auch stilistisch – unterscheiden. Wie gelingt es jedoch, zu wissen, in welchem Stil welcher Text geschrieben werden sollte? Erst recht, wenn dieser Stil nicht leicht anhand spezifischer sprachlicher Merkmale bemerkbar

³³ Ich vermute, ein zentrales Element einer Rhetorik der Unverständlichkeit ist zudem, dass sich der_die Leser_in selbst die Schuld am Nicht-Verstehen eines Textes gibt, was jedoch nur gelingt, solange das Versprechen des Textes von seiner wissenschaftlichen Relevanz unhinterfragt bleibt. Unter „wechselseitige[m] Verstehen“ begreift Ortner (2008: 99) das Bemühen um mögliches Verständnis auf Autor_innen- wie auf Rezipient_innenseite. "Verstehen, das diesen Namen verdient, ist in einen Kreislauf wechselseitigen Bemühens eingebettet" (Ortner 2008: 99). Texte sollen zudem Verstehenszumutungen enthalten, damit Rezipient_innen etwas bei deren Lektüre lernen (vgl. Ortner 2008: 99). Wenn ein Text jedoch – entgegen den Erwartungen der Leser_innen – als nicht wissenschaftlich wahrgenommen wird, sinkt womöglich die Bereitschaft, sich auf Verstehenszumutungen einzulassen. Die Reputation der Autor_innen erhöht die Bereitschaft der Rezipient_innen, sich mit schwer verständlichen Texten auseinanderzusetzen.

wird? Wie wird der wissenschaftliche Stil gelernt – vor allem unter der Annahme, dass wissenschaftliches Schreiben kein Handwerk darstellt? Und wie konstituiert sich das soziale und diskursive Feld, in dem wissenschaftliche Texte entstehen? In welchem gedanklich-diskursiven Umfeld werden Texte verfasst? Und welche sprachlichen Strategien helfen, Anschluss an dieses Umfeld zu finden? Diese Fragen betrachtend, widmen sich die folgenden Unterkapitel wissenschaftssoziologischen Betrachtungen.

4.2 Wissenschaftlich schreiben lernen. Eine Sozialisierungsgeschichte

Wissenschaft ist etwas, das von Menschen kooperativ veranstaltet ist; deshalb müssen neben den empirischen und spekulativen Überzeugungen der Individuen vorrangig die soziologischen Strukturen und die die Individuen verbindenden Überzeugungen der Wissenschaftler berücksichtigt werden. (Schäfer/Schnelle 2012 [1935]: XXV)

Ludwik Flecks „Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache“ (2012 [1935]), ein erkenntnistheoretischer bzw. wissenschaftssoziologischer Klassiker, wurde 1935 erstveröffentlicht. Viele Konzepte dieses Buches muten jedoch aktueller an, als es das Veröffentlichungsjahr vermuten lässt.

Im Folgenden versuche ich Flecks Beschreibungen des Wissenschaftssystems, bei denen er zwischen *Denkstil*, *Denkkollektiv*³⁴ und *Denkzwang* differenziert, kurz zu skizzieren, und auf den wissenschaftlichen Schreibprozess umzulegen. Studieren, insbesondere der Studienbeginn, wird hier als Sozialisierungsphänomen betrachtet, durch welches Student_innen Teil spezifischer wissenschaftlicher Fachrichtungen werden. Ausgehend von diesem Sozialisierungsprozess werden Flecks Konzepte des Denkstils, Denkkollektivs und Denkzwangs mit wissenschaftlichen Schreibprozessen in Verbindung gebracht. Die Betrachtung von studentischen Ausbildungsverhältnissen bei einer Besprechung Fleck'scher Ausführungen lohnt, da:

Es scheint, daß Fleck der erste war, der die Bedeutung der Ausbildung der jungen Wissenschaftler für die Analyse der Struktur der Forschergemeinschaft erkannt und ausgewertet hat. Über die Einführung in ein Arbeitsgebiet läßt sich am ehesten erschließen, wie ein Denkstil funktioniert: Mitgliedschaft und Identität, Arbeitsweise und Problemstellung, theoretisches Rüstzeug und experimentelle Verwendung bilden sich aus bzw. werden erworben in der

³⁴ „Als konzeptionelle Instrumente, mit denen Fleck diese Eigenschaft des Wissens [Wissen als soziales Tun] erfassen will, prägt er die Begriffe des Denkkollektivs und des Denkstils. Ersterer bezeichnet die soziale Einheit der Gemeinschaft der Wissenschaftler eines Faches, letzterer die denkmäßigen Voraussetzungen, auf denen das Kollektiv sein Wissensgebäude aufbaut“ (Schäfer/Schnelle 2012 [1935]: XXV). Fleck betont zudem die Kontextabhängigkeit jeglichen Wissens. Wissen sieht er nur innerhalb von Denkkollektiven als relevant an. Der soziale Kontext definiert, was erkannt wird, was erkannt werden kann und wie Beobachtetes interpretiert wird. Der Kontext des Denkkollektivs formt gleichsam bestehendes Wissen sowie erkennbare Tatsachen. Erkennen außerhalb bestehender Denkstile ist im Regelfall nicht möglich.

konkreten Ausbildungsphase des Vor- und Nachmachens exemplarischer Leistungen. Fleck versteht die Lehrbücher, durch die die Initiation in ein Gebiet erfolgt, geradezu als eine Institution des Forscherkollektivs und widmet ihrer Analyse entsprechende Aufmerksamkeit. Parallel dazu geht es um den Erwerb jener praktischen Erfahrung, die erst die eigentliche Mitgliedschaft im Kollektiv gewährt. (Schäfer/Schnelle 2012 [1935]: XXXIV)

Betrachten wir die studentische Sozialisierung: Zu Beginn eines Studiums, beispielsweise der Germanistik, bestehen in uns³⁵ bereits ungefähre Vorstellungen des Faches. Vielleicht glauben wir zu wissen, wovon dieses Fach handelt. Unsere Beobachtungen hinsichtlich Sprache und Literatur sind jedoch noch wenig vom Denkstil des Faches überformt. Zwar haben wir schon in der Schule einen u. U. ähnlichen Blick auf diese Phänomene entwickelt, unsere Beobachtungsfähigkeit entspricht aber noch nicht der kanonisierten Lehre, wie sie gerade an Universitäten (bspw. der Universität Wien) praktiziert wird. Wenn wir sprachliche Phänomene betrachten, ist unser Blick noch ungerichtet, wir nehmen möglicherweise unterschiedliche Phänomene wahr, haben jedoch (noch) keinen „festen Boden“ (keine Verwurzelung in einem Denkkollektiv³⁶), der diese Phänomene gliedert, strukturiert sowie definiert, was wir wie wahrnehmen.

Definieren wir »Denkkollektiv« als Gemeinschaft der Menschen, die im Gedankenaustausch oder in gedanklicher Wechselwirkung stehen, so besitzen wir in ihm den Träger geschichtlicher Entwicklung eines Denkgebietes, eines bestimmten Wissensbestandes und Kulturstandes, also eines besonderen Denkstiles. (Fleck 2012 [1935]: 54–55)

In den ersten Semestern werden wir mit einer Reihe kanonisierter Werke konfrontiert, deren Inhalt uns den gegenwärtigen Denkstil der Universität näherbringt. Wir besuchen Vorlesungen, in denen bestimmte Vorstellungen und Theorien wiederholt präsentiert werden. Wir beginnen entlang dieser Theorien zu denken und zu beobachten. In inneruniversitären Diskussionen verwenden wir diese Theorien, um andere von unseren Vorstellungen (Theorien, die uns nahestehen, Anwendungen dieser Theorien, ...) zu überzeugen. Wir lernen von den Schwierigkeiten, Akteur_innen mit Argumenten „außerhalb“ dieses Denkstils zu überzeugen,

³⁵ Ich beziehe mich hierbei auf Flecks ‚wir‘. Fleck betrachtet Erkennen, Handeln, Denken nicht als Einzelleistungen von Individuen, sondern als kollektive Tätigkeiten.

³⁶ Mehr zum Verhältnis von Denkkollektiv und Individuum: „Obwohl das Denkkollektiv aus Individuen besteht, ist es nicht deren einfache Summe. Das Individuum hat nie, oder fast nie das Bewußtsein des kollektiven Denkstiles, der fast immer einen unbedingten Zwang auf sein Denken ausübt und gegen den ein Widerspruch einfach undenkbar ist“ (Fleck 2012 [1935]: 56–57). Zudem sind Individuen in Flecks Augen auch Teil unterschiedlicher Denkkollektive in unterschiedlichen gesellschaftlichen Feldern (wissenschaftlicher, politischer, kultureller, ... Natur)

bemerken, dass wir „innerhalb“ des Denkstils argumentieren müssen, um vom Denkkollektiv gehört zu werden. Vielleicht ändern sich Denkstile während der Studienzeit und wir uns mit ihnen.

Wir lernen die Topstars des Faches kennen, interessieren uns für Theorien, die gerade in Mode sind. Langsam werden wir, durch die universitäre Sozialisierung, Teil eines „Denkkollektivs“: „Je tiefer man in ein wissenschaftliches Gebiet eindringt, desto größer wird die Gebundenheit an das Denkkollektiv und desto unmittelbarer verbindet man sich mit dem Forscher“ (Fleck 2012 [1935]: 109).

Wir schreiben erste Seminararbeiten, bei denen wir die Theorien anwenden, die wir gelernt haben. Wir wenden diese Theorien auf Spezialfälle (auf Lücken, auf die diese Theorie noch nicht angewendet wurde) an, reproduzieren sie immer wieder³⁷. Gleichzeitig „lernen“ wir zu schreiben. Vielleicht, indem wir die „Topstars“ unseres Denkkollektivs, stilistisch nachahmen³⁸. Wir schreiben, werden benotet, glauben zu erkennen, was wissenschaftliches Schreiben ausmacht³⁹ und nähern uns dementsprechend an gewisse, vom Denkkollektiv anerkannte Schreibstile an. Das Denkkollektiv⁴⁰ akzeptiert eigene schriftliche Arbeiten immer öfter, immer weniger unserer Arbeiten widersprechen dem wissenschaftlichen Kanon. Wir werden gelobt,

³⁷ In meinen ersten Jahren an der Universität Wien habe ich ein ähnliches Phänomen hinsichtlich der Etablierung der „queer theory“ wahrgenommen. Es wurden im Laufe meines Studiums am Germanistik- bzw. Pädagogik-Institut immer mehr einschlägige Lehrveranstaltungen angeboten, in welchen diese Theorie angewandt wurde. Judith Butler wurde in unzähligen Veranstaltungen erwähnt (jedoch nur selten gelesen). Einmal gab es auch einen Vortrag Butlers an der Universität Wien. Es wollten wesentlich mehr Menschen teilnehmen als in den Vortragsaal passten, daher saßen viele am Boden, zwischen den Stühlen usw. Aus feuerpolizeilichen Gründen konnte der Vortrag lange nicht beginnen, da der Saal überfüllt war und sich viele Zuhörer_innen weigerten, den Saal zu verlassen. Mir kam es vor wie bei großen Festivals: Gerangel um die besten Plätze, alle wollten unbedingt den Topstar Butler sehen. Jahre später war ich auf einem Butler-Vortrag in Lissabon, bei dem der Saal nur halbvoll war. Vielleicht war der Vortrag schlechter beworben, vielleicht hängt dieses Topstar-Denken auch mit lokalen Denkkollektiven zusammen.

³⁸ Als ich begann Butler, Foucault, Bhabha, Spivak zu lesen, also die Postmoderne für mich entdeckte, hatte ich eine Schreibphase, geprägt von vergleichsweise komplizierten Formulierungen. Zudem versuchte ich, Konzepte, die ich verwendete, gleich wieder zu dekonstruieren und mich auf keine definitorische Festlegung einzulassen. Kurz: Ich versuchte wie meine akademischen Vorbilder zu schreiben (ohne deren Eleganz der Unklarheit allerdings).

³⁹ Ein Prozess, der an der Universität Wien äußerst schwierig ist, da nur wenige Dozent_innen ausgiebiges Feedback geben und dadurch die Rückkoppelungen fehlen, die erkennen lassen, was an Texten akzeptiert wird und was nicht. Gleichzeitig gibt es zu wenige Lehrveranstaltungen, die wissenschaftliches Schreiben lehren bzw. thematisieren.

⁴⁰ Wichtig hierbei scheint mir eine Auffassung des Denkkollektivs als soziale Gemeinschaft mit unterschiedlichen Grenzziehungen. Denkkollektive können entlang von disziplinären Grenzen oder entlang theoretischer Prägungen innerhalb von Disziplinen verlaufen. Dementsprechend gibt es innerhalb desselben Instituts Vertreter_innen verschiedener Denkkollektive. Der theoretisch-methodische Homogenisierungsgrad von Instituten und Disziplinen bestimmt auch die Menge der bestehenden Denkkollektive innerhalb derselben.

denken vielleicht nach einiger Zeit, selbst wissenschaftlich schreiben zu können. Wir verfassen eine Abschlussarbeit, in der wir zu zeigen versuchen, Teil eines Denkkollektivs zu sein, verwenden dabei vom Denkstil vorgegebene Theoriemodelle, gleichen unsere Arbeit an die Arbeit anderer an, versuchen bestehende Normen zu erfüllen, werden Teil des Denkkollektivs, verlassen die Universität, tragen den Denkstil weiter in die außeruniversitäre Welt, grenzen uns davon ab oder bleiben dieser als produktives (den Denkstil fortführendes) Mitglied erhalten.

Diese Ausführung ist nicht allgemein zutreffend, da auch Positionen am Rande von Denkstilen, bzw. widerständige Positionierungen möglich sind. Ich hoffe jedoch, dass die zentrale Rolle der Sozialisierung Studierender beim Eintritt in ein Denkkollektiv, welche die Schreibsozialisierung (mit-)prägt, sichtbar wird.

4.3 Vom Schreiben im Denkkollektiv

Schreiben, als soziale Tätigkeit wird nicht kontextunabhängig praktiziert, auch wenn sich Autor_innen vielfach als Einzelkämpfer_innen wahrnehmen, sind deren Schreibhandlungen eingebettet in ein soziales Umfeld – das Denkkollektiv – welches Schreibstile sowie Schreibinhalte vorgibt: Beim Schreiben eines Textes sitzen wir zuallererst einem leeren Blatt, einem blanken Bildschirm gegenüber. Vielleicht wissen wir bereits welche Inhalte wir beschreiben wollen. Gleichzeitig besteht eine quasi unendliche Anzahl an Möglichkeiten diese Beobachtungen sprachlich auszudrücken. Im Schreibprozess verwenden wir jedoch nur einen Bruchteil dieser Möglichkeiten, denken an die wenigsten davon. Schreibend zähmen wir unsere Gedanken in eine Richtung, die uns vom Denkkollektiv grob vorgegeben wurden. Wir schreiben nicht aus uns als Individuum heraus, versuchen nicht allein aus ungeordneter Sprache heraus sprachlichen Ausdruck zu finden. Vielmehr gibt uns der Denkstil, das Denkkollektiv, Rahmenhandlungen vor, die uns ermöglichen, unseren sprachlichen Ausdruck auf eine Weise zu fokussieren, der von anderen verstanden werden kann. Ohne Denkstil, ohne gemeinsames Denkkollektiv, das bereits einen Großteil der sprachlich-stilistischen Entscheidungen vorwegnimmt, wäre wissenschaftliches Schreiben, kommunikatives Schreiben nicht möglich.

Das Erkennen stellt die am stärksten sozialbedingte Tätigkeit des Menschen vor und die Erkenntnis ist das soziale Gebilde katexochen. Schon in dem Aufbau der Sprache liegt eine zwin-
gende Philosophie der Gemeinschaft, schon im einzelnen Worte sind verwickelte Theorien gegeben. Wessen Philosophien, wessen Theorien sind das? Gedanken kreisen vom Individuum zum Individuum, jedesmal etwas umgeformt, denn andere Individuen knüpfen andere Assoziationen an sie an. Streng genommen versteht der Empfänger den Gedanken nie vollkommen in dieser Weise, wie ihn der Sender verstanden haben wollte. Nach einer Reihe solcher

Wanderungen ist praktisch nichts mehr vom ursprünglichen Inhalte vorhanden. Wessen Gedanke ist es, der weiter kreist? (Fleck 2012 [1935]: 58)

Das Denkkollektiv gibt uns Möglichkeiten des strukturierten Denkens vor, die Denkstile. Entlang von Denkstilen entstehen spezifische Beobachtungen, sie bilden den „festen Boden“ des Denkens. Denkstile formen, fokussieren Gedanken. Schreiben, gedacht als Handlung, die Gedanken ausdrückt⁴¹, passiert nun entlang von Denkstilen, deren schriftlicher Ausdruck Schreibstile genannt werden könnten. Denkstile innerhalb eines Denkkollektivs geben uns mögliche Schreibstile vor. Schreibstile, entlang denen Wörter zu Sätzen, Sätze zu Kapiteln, Kapitel zu Artikeln werden. Denkstile lassen demnach auch Schreibstile entstehen, deren Präexistenz Voraussetzungen gelungener Kommunikation⁴² darstellen.

4.4 Vom Denkstil zum Denkwang

Denkstil ist nicht nur diese oder jene Färbung der Begriffe und diese oder jene Art sie zu verbinden. Er ist bestimmter Denkwang und noch mehr: die Gesamtheit geistiger Bereitschaften, das Bereitsein für solches und nicht anderes Sehen und Handeln. Die Abhängigkeit der wissenschaftlichen Tatsache vom Denkstil ist evident. (Fleck 2012 [1935]: 85)

Hand in Hand mit Denkstilen gehen Denkwänge. Die Unmöglichkeit, ein Thema anders zu denken. Als Teil eines Denkkollektivs ist mensch in Denkwängen verfangen. Begriffliche Bestimmungen, theoretische Annahmen, erkenntnistheoretische Grundsätze bestimmen Möglichkeiten und Grenzen des eigenen bzw. kollektiven Denkens, die hier am Beispiel Gender problematisiert werden: Gender wird als soziale Rolle gesehen, die Menschen in „Frau“ und „Mann“ unterteilt. Die Gender-Zuweisung geschieht allzu oft bereits im zwischenmenschlichen Erstkontakt. Mir selbst ist es nicht möglich Menschen gender-unabhängig zu betrachten. Diese Menschenwahrnehmung, verursacht durch gesellschaftliche Denkstile, kann nicht „einfach so“ aufgegeben werden. Vielmehr begleitet sie unser tägliches Leben, kategorisiert Menschen. Ob wir wollen oder nicht, wir sind in einem Denkwang gefangen, der unsere Wahrnehmung von Menschen immer mitdefiniert. Dieser Denkwang, ein Produkt westlicher Sozialisierung, existiert mittlerweile quasi global, da der Westen im Zuge der Kolonisierung

⁴¹ Eine vorläufige Annahme, die in „4.13 Vom Schreiben und Denken“ problematisiert wird.

⁴² Was gelungene Kommunikation ist, bleibt hier fraglich. Ich meine damit (vorläufig, bis ich eine bessere Definition finde), eine Form der Kommunikation, die Leser_innen ermöglicht, aus einem Text Sinn zu (re-)konstruieren. Sie ermöglicht also Leser_innen – in ähnlichen Denkstilen sozialisiert – Sinn oder Unsinn in einen Text hineinzulesen. Wobei ich Sinn vor allem als Emotion verstehe. Ein „sinnvoller“ Text erzeugt demnach emotionale Resonanz auf eine Weise, dass Rezipient_innen zu verstehen glauben, was mit den verwendeten Worten gemeint sein könnte.

Kolonisierte in „Mann“ und „Frau“ einteilte und dadurch die Kategorien schuf, deren „Natürlichkeit“ im Westen damals nicht in Frage gestellt wurden. Der westliche Diskurs war im Denkwang der Unterscheidung zwischen Mann und Frau verhaftet. Durch die geopolitisch-militärische Umsetzung dieses Denkwanges wurden ebenjene Kategorien global konstruiert. Oyěwùmí (1997) beispielsweise beschreibt die westafrikanische Yorùbá-Gesellschaft und wie in dieser durch die Kolonialisierung das Konzept „Frau“ erfunden wurde. Mittlerweile wurde Gender u. a. in Butler (2012) dekonstruiert und dadurch als Denkwang entlarvt. Die Dekonstruktion eines Denkwanges bedeutet jedoch nicht, dass dieser nun keine Gültigkeit mehr hätte. Nur weil Konzepte als Denkwänge erkannt werden, kann mensch noch nicht außerhalb derer wahrnehmen, beobachten, denken, schreiben.

4.5 Vom Schreibstil zum Denkstil

Ich habe bis jetzt den Denkstil als dem Schreibstil vorgängig betrachtet. Der Denkstil würde demnach vor dem Schreibstil existieren, gleichsam Voraussetzung desselben sein. Hier folgt eine kurze Korrektur: Schreibstil und Denkstil können voneinander – im Sinne einer Annahme, dass der eine historisch vor dem anderen bestünde (präexistent sei) – nicht getrennt werden, denn wo zugleich der Denkstil schreiben ermöglicht, so ist es der Schreibstil, der den Denkstil formt. Die Sozialisierung in einen Denkstil beruht auch auf der Lektüre von Standardwerken, wichtigen grundlegenden Theoretiker_innen, formgebenden methodisch-exemplarischen Arbeiten, die gewissen Schreibstilen folgen. Diese Präsentation kollektiver Schreibstile bleibt nicht ohne Folgen für die Leser_innen. Die Lektüre von Schreibstilen beeinflusst, generiert die persönliche schriftliche Form. Zur Sozialisierung in einen Denkstil gehört also auch die Aneignung eines gewissen Schreibstils. Zutreffenderweise werden Studien mit Abschlussarbeiten abgeschlossen. Hiermit zeigt mensch, einen gewissen Schreibstil verwenden zu können und bezeugt damit zugleich die Teilhabe an einem Denkkollektiv.

Scientists learn the rhetoric of their discipline in their training as graduate and postdoctoral students, but they relearn it every time they get the referees' reports on an article or the pink sheets on a proposal [...] Finally, the researchers themselves come to assume most of this knowledge of the discipline as something natural. (Myers 1990: 61–62)

4.6 Vom Denkwang zum Schreibzwang

Bestehende Schreibstile bleiben jedoch nicht folgenlos für die Möglichkeiten des schriftlichen Ausdrucks. Einerseits ermöglichen sie intersubjektive Erkenntnis (als gemeinsamer Glauben

an bestimmte Grundlagen des Wissens). Sie ermöglichen das Erkennen von Texten als wissenschaftliche Texte. Erst durch die Gewöhnung an wissenschaftliche Schreibstile können Akteur_innen wissenschaftliches Schreiben von literarischem, dokumentarischem oder journalistischem Schreiben unterscheiden. Anhand des Schreibstils werden Textformen sowie Prinzipien der Intertextualität erkannt. Genauer erkennen Akteur_innen, ob ein Text Teil „ihres“ Denkkollektivs ist. Denkkollektive formen Schreibstile, die wiederum die Zugehörigkeit von Autor_innen zu gewissen Denkkollektiven aufzeigen. Insofern sind diese Schreibstile als Normen produktiv, da sie Kommunikation ermöglichen und vereinfachen. „Je ausgebauter ein Wissensgebiet, je entwickelter es wird, desto kleiner werden die Meinungsdivergenzen“ (Fleck 2012 [1935]: 110). Andererseits können Denkkollektive, nachdem gewisse Schreibstile institutionalisiert, kanonisiert wurden, gar nicht mehr anders schreiben als innerhalb der Grenzen dieser Schreibstile. Es wird unmöglich, abweichenden schriftlichen Ausdruck als wissenschaftlich produktiv wahrzunehmen oder zu akzeptieren, denn dieser würde das Prinzip der Intertextualität verletzen. Der Schreibstil muss eingesetzt werden, um Teilhaberschaft am Denkkollektiv auszudrücken.

Indem die Wissenschaftssprache die in diesem Handlungsbereich auftretenden Kommunikationsbedürfnisse durch ihre besondere Struktur befriedigt, wird sie zugleich zu einem gruppenkonstituierenden Instrument für die in diesem Handlungsbereich tätigen Mitglieder: Die besondere, funktional bedingte Struktur der Wissenschaftssprache wird zum symptomatischen, leicht erkennbaren Indikator für den Handlungsbereich, sowohl für die Gruppenmitglieder selbst als auch für Außenstehende (Bungarten 1981: 44).

Das heißt nicht, dass Individuen selbst nicht auf unterschiedliche Weisen schreiben könnten, sondern nur, dass sie innerhalb eines Denkkollektivs einem relativen Schreibzwang unterliegen. Normen beginnen sich zu verselbstständigen, oft weiß das Denkkollektiv nicht, warum welche Normen verwendet werden. Über viele normative Setzungen gibt es keinerlei Diskurs. Sie bleiben im Dunkel, als (meist implizites) Geheimwissen Eingeweihter, werden von Studierenden durch Sozialisierung, individuelle Anpassungsleistungen und „trial and error“ erlernt. Erfahrungswerte⁴³ lehren uns, was in welchem Denkkollektiv funktioniert und was nicht

⁴³ „Die Notwendigkeit der Erfahrungheit bringt ein irrationales, logisch nicht legitimierbares Element in das Wissen. Die Einführung, eine Art Weihe, die andere erteilen, eröffnet den Eingang in ein Wissen, – Erfahrung, immer nur persönlich erlangbar, befähigt erst zum tätigen, selbständigen Erkennen. Der Unerfahrene lernt nur, er erkennt nicht. Alle Experimentalforscher wissen, wie wenig ein Einzelexperiment beweist und zwingt: es gehört dazu immer ein ganzes System der Experimente und Kontrollen, einer Voraussetzung (einem Stil) gemäß zusammengestellt, und von einem Geübten ausgeführt. Eben dieses Voraussetzungsvermögen und die Übung, manuelle und gedankliche, bilden zusammen mit dem ganzen experimentellen und nicht experimentellen, sowohl mit dem klargefaßten wie auch mit dem unklaren »instinktiven« Wissensbestande eines Forschers das, was wir Erfahrungheit nennen wollen“ (Fleck 2012 (Erstveröffentlichung 1935), S. 125–126). Auch wissenschaftliches

akzeptiert wird. Durch das Schreiben von wissenschaftlichen Arbeiten nähern wir uns – üblicherweise – dem Stil eines Denkkollektivs an.

4.7 Die Harmonie der Schreibstile

Das Erkennen verändert den Erkennenden, ihn an das Erkannte harmonisch anpassend, und dieser Umstand sichert die Harmonie innerhalb der herrschenden Meinung über die Entstehung der Erkenntnis: daher die *veni-vidi-vici*-Erkenntnistheorie⁴⁴, die eventuell von mystischer Intuitionserkenntnistheorie ergänzt wird. Dies ist ein Beispiel von der Wirkung der Harmonie der Täuschungen (oder – wie wir es jetzt schon nennen können – der inneren Harmonie des Denkstils), welche die Anwendbarkeit der wissenschaftlichen Ergebnisse und den festen Glauben an eine unabhängig von uns existierende Wirklichkeit schafft. (Fleck 2012 [1935]: 114–115)

Im Rahmen vorliegender Umdeutung vom Denkstil zum Schreibstil wäre es nur konsequent zu behaupten: das Schreiben verändert den Schreibenden, ihn an das Geschriebene harmonisch anpassend. Durch die Annäherung an wissenschaftliche Schreibstile gehen diese Schreibstile immer mehr in „Tinte und Feder“ über, und „eigenes“ Schreiben wird Teil eines kollektiven Schreibens, durchwirkt vom Zwang, dem kollektiven Stil zu entsprechen. Unter dem Schreibzwang Produziertes wird gleichsam als individueller Ausdruck, als „eigenes“ Geschriebenes wahrgenommen. Die Harmonie des Denkstils besteht in der Harmonie des Schreibstils weiter und äußert sich in der scheinbaren Gleichförmigkeit wissenschaftlicher Texte (diese wird bei wissenschaftlichen Texten eines Denkkollektivs sichtbar). Gleichsam stellt vielleicht gerade diese Harmonie der Schreibstile einen weiteren Baustein in Flecks Harmonie der Täuschungen dar. Ist es vielleicht die Ähnlichkeit der wissenschaftlichen Stile, die uns glauben macht, es gebe auch eine Ähnlichkeit im Denken, in den Erkenntnissen, so etwas wie die Möglichkeit intersubjektiven Erkennens? Ist es nicht der Stil, der das Pathos des Wissens erzeugt und damit die Autorität und die scheinbare Einigkeit des Wissenschaftssystems suggeriert? Schreibt ein Mensch Text um Text, wird mensch ab einem gewissen Moment vielleicht an das Geschriebene glauben (zumindest beim 5. Mal durchlesen) und gleichzeitig die Unklarheiten beim Schreiben vergessen. Entsteht ein Text nicht aus vielen unterschiedlichen kollektiven Gedankensträngen, welche ,zusammengeführt, einer Harmonisierung unterzogen werden, einer

Schreiben hängt wesentlich von der Erfahrungheit der Schreibenden ab. U. a. da – insbesondere in den Geisteswissenschaften – Wissen_Erkentnis erst im Laufe des Schreibprozesses entsteht. Auch der wissenschaftliche Schreibprozess beruht auf wissenschaftlicher Erfahrungheit.

⁴⁴ Ich interpretiere diesen Satz als eine Form der Erkenntnistheorie, bei der die Wissenschaft davon ausgeht, dass das neue Wissen besser sei als das alte. Es wird von einem Fortschritt des Wissens ausgegangen (bspw. im Rationalismus Karl Poppers – eine Form der Erkenntnistheorie, die in den von mir besuchten Einführungsvorlesungen viel Raum bekam).

Umstrukturierung, die dem Denkkollektiv als logisch und notwendig in ihrer Abfolge erscheint, um dann am Ende – beim fertigen Text – als klar strukturiertes, stringent formuliertes Forschungsprojekt zu erscheinen? Ein Forschungsprojekt, das zum Ziel hat, von anderen rezipiert und weiterverwendet zu werden.

4.8 Dem Denkkollektiv entspricht kein Schreibkollektiv

Bisher wurde der Schreibstil und Schreibzwang vom Denkstil und Denkwang abgeleitet, das Denkkollektiv und das Schreibkollektiv wurden jedoch nicht gleichgesetzt. Einerseits liegt das an der herkömmlichen Verwendung des Ausdrucks „Schreibkollektiv“. Es bezeichnet das gemeinsame Schreiben mehrerer Individuen. Andererseits existieren – gegensätzlich zum Denkkollektiv – weniger Einführungsveranstaltungen, institutionelle Praktiken, um Studierende zu bestehenden Schreibstilen hinzuführen. Schreiben, bzw. der Schreibstil bleibt Geheimwissen, welches spezifische Individuen als Teil des Denkkollektivs ausweist.

Studierende werden in Denkstile durch ein Set an institutionell verankerten Veranstaltungen und Lehrwerken „hineinsozialisiert“, die je nach wissenschaftlicher Fachrichtung den Eintritt in ein Denkkollektiv erleichtern. Schreibstile hingegen werden kaum explizit gelehrt. Zu Beginn seines Schreibratgebers, der Mitte der 1990er Jahre veröffentlicht wurde, stellt Kruse fest:

Wissenschaftliches Schreiben entscheidet wesentlich über Studienerfolg und wissenschaftliche Karrieren. Dennoch wird es an keiner deutschen Hochschule systematisch gelehrt [...] Den Studierenden an unseren Hochschulen fehlen nach meinen Erfahrungen klare Vorstellungen davon, was sie tun sollen, wenn sie einen wissenschaftlichen Text schreiben sollen. Sie haben weder von den Textmustern noch von den auszuführenden Arbeitsschritten ein klares Bild, geschweige denn davon, was das Attribut »wissenschaftlich« ausmacht. Sie sind beim Schreiben wissenschaftlicher Arbeiten auf ihre Intuition verwiesen und auf Imitation. (Kruse 1995: 9)

Zwar änderte sich in den letzten Jahrzehnten die universitär-institutionelle Bedeutung des Schreibenlernens. Vermehrt gibt es Lehrveranstaltungen, die wissenschaftliches Schreiben thematisieren sowie Schreibunterstützung für Studierende (an der Universität Wien beispielsweise bietet das CTL diverse außercurriculare Angebote wie „Schreibmentoring“ oder „Schreibassistenz“ an). Im Vergleich zur universitären Bedeutung des Schreiben-Könnens nimmt das institutionalisierte Schreibenlernen an österreichischen Universitäten jedoch eine marginalisierte Rolle ein⁴⁵.

⁴⁵ Krämer-Badoni (2008) beschreibt sprachliche Schwierigkeiten Studierender beim Verfassen von Texten. Er betont, dass viele Studierende weitaus mehr Unterstützung benötigen würden, als ihnen zuteilwird. Demzufolge

Wichtig scheint mir die Annahme, Studierende wären beim Schreiben wissenschaftlicher Arbeiten auf Intuition und Imitation angewiesen. Durch die Imitation kanonischer Texte entwickeln sich Schreibstile, die sich nur wenig von bereits bestehenden Stilen unterscheiden. Die Ursache möglicher Abweichungen liegt dabei vielleicht in der Intuition Studierender. Bestehen hierbei nicht Parallelen zu Flecks Beschreibung der Erkenntnistheorie, wenn er, wie im vorigen Kapitel zitiert, von der Ergänzung der „veni-vidi-vici Erkenntnistheorie“ durch eine „mystische Intuitionserkenntnistheorie“ schreibt? Diese Imitations- und Intuitionsprozesse sind es, durch die – mehr schlecht als recht – schreiben gelernt wird. Dieses imitierende Schreiben-Lernen ist jedoch immer abhängig davon, inwieweit eigene Texte vom Denkkollektiv aufgenommen werden, inwiefern die versuchte Anpassungsleistung glückt. Denkkollektive nehmen dabei vor allem jene Texte wahr, die deren Normen und Vorstellungen, den Denkstilen und Denkwängen bzw. Schreibstilen und Schreibzwängen entsprechen.

Studentische Akteur_innen in Denkkollektiven wissen teilweise über herrschende Moden, Normen, Methoden, Theorien des eigenen Faches Bescheid. Teils wissen sie auch, wie diese darzustellen sind, können aber auf individueller Ebene diesen Normen – den Schreibstilen – nicht unbedingt entsprechen (da dies auch nicht systematisch gelehrt und geübt wird). Gleichzeitig stellt der Schreibzwang ein System rigider formaler Konventionen dar, denen zu entsprechen ist, um wirkmächtige Texte zu schreiben. Die Stile (berühmter) Vorbilder nachzuahmen (Imitation) beschreibt eine valide Strategie, um Texte mit wissenschaftlicher Autorität zu versehen. Jeder Text, der entsteht, benötigt Verortungen innerhalb wissenschaftlicher Denkkollektive, um innerhalb derselben rezipiert zu werden und – möglicherweise – Autorität zu entwickeln.

Autor_innen müssen (intuitiv oder explizit) wissen, wie das adressierte Denkkollektiv denkt (und schreibt), um von diesem gehört zu werden. Die Wissenschaftlichkeit von Texten entsteht demnach durch die Akzeptanz durch Denkkollektive. Der Schreibstil dient dem adressierten Denkkollektiv zur Identifikation: du bist eine_r von uns, weil du ähnlich schreibst wie wir. Deshalb braucht es Kenntnis davon, innerhalb welchen Denkkollektivs mensch sich

bräuchte es individuelles Feedback von Texten, welches nicht geringschätzend ist, sowie mehr Ressourcen für verbesserte Betreuungsverhältnisse an den Universitäten. Zwar führt Krämer-Badoni als Beispiel die Universität Bremen an, jedoch kann diese Situation auch auf österreichische Universitäten umgelegt werden. Ausgiebiges Text-Feedback zu studentischen Texten stellt die Ausnahme, nicht die Regel dar (zumindest an den mir aus Erfahrung bekannten Instituten der Universität Wien).

bewegt, sowie, welche Normen dies impliziert (wiewohl es sich hierbei vor allem um internalisiertes Wissen handelt, um das vage Gefühl innerlicher Zustimmung oder das Zögern, einen Text als wissenschaftlich anzuerkennen).

Persönlich interpretiert – und es wird meist recht persönlich interpretiert – ist akademische Macht im eigentlichen Sinn die Macht, jemanden zu kränken. Und dazu wird immer derselbe Satz gebraucht: »Du gehörst eben doch nicht ganz dazu.« (Groebner 2012: 57)

Ein Denkkollektiv hat also keine Entsprechung im Sinne eines Schreibkollektiv, vielmehr dient Schreiben als Markierung der Teilhabe an Denkkollektiven. Jeder wissenschaftliche Text enthält eine Vielzahl an sprachlichen Codes, die auf pragmatischer Ebene Zugehörigkeiten anzeigen. Diese Form des Schreibstils äußert sich im spezifischen Stil („tone“) wissenschaftlicher Texte.

4.9 Zusammenführung#1

Denkkollektive stellen demnach den wissenschaftssoziologischen Rahmen dar, dessen Sozialität Schreibstile formt, welche Akteur_innen zu verwenden haben, um innerhalb dieser Kollektive Gehör zu finden. Sprache reguliert dabei mögliche Zugehörigkeit, wobei rhetorische Mittel die textimmanente Positionierung als Teil spezifischer Kollektive ermöglichen. Akteur_innen versuchen das adressierte Denkkollektiv durch Zugehörigkeitsmarkierungen zu überzeugen. Diese Markierungen umfassen den eigenen Namen (bereits bestehende Reputation) und_oder die Anwendung spezifischer Schreibstile und_oder die Fokussierung auf spezifische Forschungsinhalte.

Überzeugt werden muss das Denkkollektiv, in dem sich mensch befindet. Wie kann jedoch abgeschätzt werden, für welches Denkkollektiv geschrieben wird? Die wenigsten Wissenschaftler_innen – und Student_innen noch weniger – haben einen genauen Überblick über das Feld, in dem sie forschen. Kaum jemand weiß explizit, welchen Schreibstil mensch verwenden muss, um sich diesem oder jenen Denkkollektiv anzunähern. Vielmehr bringen uns Sozialisationsprozesse scheinbar „natürlichen“ wissenschaftlichen Stilformen näher. Das Lernen wissenschaftlicher Sprache erfolgt nicht explizit, sondern wird durch die universitäre Sozialisierung internalisiert. Vielleicht gibt es deshalb auch so viele Schwierigkeiten dabei. Ohne explizite Auseinandersetzung mit wissenschaftlichem Sprachgebrauch sind Studierende und Wissenschaftler_innen darauf angewiesen, implizit zu erraten, was von ihnen erwartet wird

(außer sie haben das Glück, gutes Feedback zu ihren Texten zu erhalten). Hierbei wird auch die in „4 Wissenschaftliche Zugehörigkeit ist eine Frage des Stils“ erwähnte Rolle des wissenschaftlichen Stils klarer, denn „sounding scientific“ bedeutet auszudrücken, Teil eines bestimmten Denkkollektivs zu sein, eines Denkkollektivs dessen Schreibstil eingehalten wird.

Auch Fachsprachen könnten in dieser Lesart als Spezifika bestimmter Denkkollektive interpretiert werden, deren Funktion darin liegt, durch die Verwendung von Sprache Zugehörigkeit zu einem Denkkollektiv darzustellen. Jedoch bezieht sich „Denkkollektiv“ nicht unbedingt auf unterschiedliche wissenschaftliche Disziplinen. Bspw. können verschiedene erkenntnistheoretische Auffassungen zu mehreren parallel existierenden Denkkollektiven innerhalb einer Disziplin führen. Ich vermute, diese Denkkollektive würden sich innerhalb ihrer Disziplin auch sprachlich abzugrenzen versuchen⁴⁶. Insofern finde ich linguistische wissenschaftssprachliche Forschungen, die sich v. a. auf fachliche Differenzierungen unterschiedlicher sprachlicher Phänomene fokussieren (beispielsweise Deml (2015) und Steinhoff (2007) wie in „5.3 *Ich* und dessen Einsatz im wissenschaftlichen Sprachgebrauch“ dargestellt), als unzureichend.

Insgesamt erweist sich die Rolle des Denkkollektivs beim Schreiben wissenschaftlicher Texte als fundamental. Für wen ich schreibe – und das kann auch innerhalb der Wissenschaft ein ganz unterschiedliches Publikum sein – bestimmt die Art, wie ich schreiben sollte, um Gehör zu finden.

4.10 Zusammenführung#2: Denkkollektive und die Abschätzung von Wahrheitseffekten

Das Denkkollektiv, für welches Ludwik Fleck seinen Text verfasste, der 1935 erstveröffentlicht wurde, rezipierte die „Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache“ kaum, obwohl das Buch:

[...] alle Eigenschaften zu haben [schien], die es für den Erfolg geradezu prädestinierten. Und doch hat es so gut wie keine Wirkung finden können. [...] Die im wahrsten Sinne des Wortes externen Bedingungen der Wissenschaft, die Fleck in seinem Buch erörtert hatte, ließen eine Rezeption kaum zu. Der polnische Jude Fleck konnte im Deutschland der Nazis kein Interesse

⁴⁶ Ich vermute, ohne diese Vermutung empirisch belegen zu können, dass Wissenschaftler_innen, welche Denkkollektiven verschiedener erkenntnistheoretischer Prägung angehören, unterschiedlich schreiben. Bspw. werden Anhänger_innen des Radikal-Konstruktivismus möglicherweise eher von subjektivierenden Textmarkierungen Gebrauch machen (hierzu wäre jedoch noch zu belegen, welche Textmarker die Funktion erfüllen, einen Text als subjektiv geprägt zu verorten. In „5.3 *Ich* und dessen Einsatz im wissenschaftlichen Sprachgebrauch“ werden ähnliche Überlegungen aufgegriffen und die Verwendung der 1. Person in wissenschaftlichen Texten diskutiert).

finden. Das gebildete Publikum, der primäre Adressat, war mit anderen »Neuerungen« befaßt. (Schäfer/Schnelle 2012 [1935]: VIII–IX).

Erst, als das Werk im Vorwort von Thomas Kuhns „Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen“ (Kuhn 2014) erwähnt wurde, begann es im Wissenschaftsbereich wirkmächtig zu werden. An Flecks Buch zeigt sich, dass der soziale Kontext wissenschaftlicher Werke die Rezeption derselben prägt sowie bestimmt, was – je nach Zeit und Denkkollektiv – als „wahr“ gelten kann.

Bezeichnet Wahrheit oder Überzeugungskraft (innerhalb spezifischer sozialer Kontexte) die Gelingensbedingung wissenschaftlicher Texte, so verliert ein Text – als Text – ontologischen Wahrheitsanspruch. Dieser entsteht durch die Rezeption innerhalb eines gesellschaftlichen Feldes, eines Denkkollektivs. Wahrheit – als perlokutionärer Effekt gelesen – stellt somit keine (sprachliche) Komponente von Texten dar, sondern den Effekt, den Texte auf Denkkollektive ausüben. Demnach enthält ein Text keine „wahre“ Bedeutung, vielmehr wird eine solche durch die Rezeption gewissen Texten zugeschrieben, bzw. stellt sich als Effekt illokutionärer Handlungen bei Rezipient_innen ein. Die Wissenschaftlichkeit eines Textes liegt nicht am Text selbst, sondern an dessen Verortung in der „Wissenschaftscommunity“, die geprägt ist durch spezifische Diskurse, Konsense, Denkstile.

Diese Situation könnte als Spezialfall Schmidts allgemeinerer Überlegungen verstanden werden. Schmidt beschreibt hierbei die Bedeutung (beliebiger) Texte als von Rezipient_innen in Texte „eingeschrieben“ (Schmidt 1999: 539). Zudem grenzt sich Schmidt von traditionellen hermeneutischen Auffassungen ab, laut derer Texte bestimmte Bedeutungen enthalten würden, wobei er die Einschreibung von Bedeutung in Texte als kognitive Operationen beschreibt:

Diese Operationen aber sind bei jeder Lektüre notwendigerweise anders, da sich die Rezeptionsbedingungen nie identisch wiederholen lassen. Demgemäß werden ein und demselben Text (also derselben semiotischen Materialität) genau so viele Bedeutungen zugeordnet, wie es Lektüren bzw. genauer: wie es tatsächliche Text-Nutzungen in sozio-kulturellen Kontexten gibt. (Schmidt 1999: 539)

Demnach wäre jede Lektüre eines Textes eine neuerliche Einschreibung von Bedeutung, wobei es bei meiner Bedeutungseinschreibung bzgl. Schmidts Text vor allem auf die individuelle Lektüre einzelner Akteur_innen hinsichtlich eines Text ankommt. Obwohl ich Schmidts Annahme, dass die Bedeutung von Texten durch die Rezeption entsteht, zustimme, vermissem ich in diesem Zitat kollektive Überlegungen. Denn insbesondere im wissenschaftlichen Bereich

geschieht die Einschreibung von Bedeutung denkkollektivistisch. Andernfalls gäbe es keine Konsensbildung bzgl. spezifischer Texte. Manche Texte werden als „falsch“ ausgewiesen, andere erreichen Klassikerstatus, die meisten werden kaum rezipiert. Gleichzeitig scheinen die Bedeutsamkeit sowie die Bedeutungen gewisser Texte innerhalb spezifischer Denkkollektive wenig umstritten⁴⁷.

Kommunikation dient einer Unzahl von Zwecken unter allen möglichen Umständen und Bedingungen, aber dennoch werden erstaunlich ökonomische Mittel angewendet und es treten überraschend wenige Störungen und Mißverständnisse auf. Zum einen sollten wir nicht versuchen, die Funktion von Sprachelementen in *allen vorstellbaren* Kontexten zu definieren; zum anderen dürfen wir nicht annehmen, daß jeder Kontext so *einzigartig* ist, daß sich keine systematischen Regelmäßigkeiten herausfiltern lassen. Die zentrale Aufgabe für eine Wissenschaft von Texten ist es, die Regelmäßigkeiten zu finden, nach denen konventionelle Funktionen im tatsächlichen Gebrauch bestätigt oder modifiziert werden. (Beaugrande/Dressler 1981: 215)

Schmidts individualistische Auffassung impliziert potenziell Milliarden unterschiedlicher Lesarten ein- und desselben Textes. Dabei wird die Konsensfähigkeit menschlicher Systeme (im Speziellen: des Wissenschaftssystems und dessen Denkkollektiven) sowie die gesellschaftliche Bedingtheit jedweder Bedeutungseinschreibung vernachlässigt. Denn innerhalb wissenschaftlicher Kollektive existieren zwar Unmengen an Theorien und Texten, diese werden jedoch nicht auf unzählige Arten und Weisen interpretiert, denn Denkkollektive einigen sich tendenziell auf bestimmte Lesarten gewisser diskursbestimmender Theorien bzw. können Texte nur auf bestimmte Art gelesen werden, da gemeinsame Theorien über Welt und Gesellschaft die Lesemöglichkeiten (bzw. Möglichkeiten der Bedeutungseinschreibung) eines Textes determinieren, jedoch auch limitieren. Die potenzielle Beliebigkeit der Interpretation wird durch die Zugehörigkeit zu Denkkollektiven (sowie durch den damit einhergehenden individuellen theoretischen Hintergrund) eingeschränkt. Auf Ebene des Schreibens sind es diese eingeschränkten Möglichkeiten, einen Text zu lesen, welche Schreibende dazu befähigt, Texte adressat_innenorientiert zu verfassen, da – zumindest ansatzweise – vermutet werden kann, wie welche sprachlichen Mittel aufgenommen und interpretiert werden und welche Bedeutung spezifischen Sprachhandlungen zugeschrieben wird. Dadurch gelingt es Autor_innen, die

⁴⁷ Damit will ich nicht betonen, dass es überwiegende Einigkeit bzgl. der inhaltlichen Bedeutung von wissenschaftlichen Texten gibt. Dagegen spricht z. B. die laufende Reaktualisierung klassischer Werke (sichtbar wird das v.a. bei Klassikern der Philosophie und deren Auslegungen). Nähmen wir jedoch an, dass bei jeder Relektüre eines Textes ein unterschiedlicher Inhalt entsteht – der nicht von herrschenden aktuellen gesellschaftlichen Verhältnissen überformt wird –, so wären diese Auseinandersetzungen hinsichtlich der inhaltlichen Bedeutung von Texten wohl weitaus ausgeprägter, als sie es im wissenschaftlichen Feld sind.

perlokutionären Effekte ihrer wissenschaftlichen Texte in Bezug auf das adressierte Kollektiv rudimentär abzuschätzen.

4.11 Schreibstile im Zeitalter des „peer-review“

Seit ungefähr 50 Jahren wird innerhalb des Wissenschaftsbetriebs (zuerst den Naturwissenschaften, später auch in den Geistes- und Sozialwissenschaften) vermehrt das „peer-review“-Verfahren zur Beurteilung der Qualität wissenschaftlicher Arbeiten eingesetzt (vgl. Hagner 2015: 65). Hierbei werden Artikel vor der Veröffentlichung von „peers“, Wissenschaftler_innen mit ähnlicher Ausbildung begutachtet. Durch dieses Verfahren wird versucht, wissenschaftliche Mindeststandards durchzusetzen. „Peer-reviewed-journals“ gelten daher als qualitativ höherwertig als andere Zeitschriften. Dieses Verfahren soll die Qualität veröffentlichter Artikel sicherstellen und gilt dabei als „Ausweis für Wissenschaftlichkeit“ (Hagner 2015: 65). Gleichsam setzt dieses Verfahren auch herrschende Meinungen von Denkkollektiven durch. Beim Versuch Artikel zu veröffentlichen hängt deren Veröffentlichung von der Einschätzung weniger Mitglieder, den „peers“, mitunter desselben Denkkollektivs ab. Diese entscheiden über die Wissenschaftlichkeit eines Artikels und stellen daher – als symbolische Vertretung des Denkkollektivs – die erste Hürde auf dem Weg zur Veröffentlichung von Texten dar. Durch das „peer-review“-Verfahren, werden Arbeiten auf ihre Verträglichkeit hinsichtlich spezifischer Denkkollektive hin überprüft, was mit zur Durchsetzung spezifischer Denk- und Schreibzwänge führt.

4.12 Formale Abweichungen – Positionierung im Denkkollektiv

In „3.4 Fördergeldanträge – das rhetorische Spielfeld der Wissenschaft“ wurde Pathos als rhetorisches Mittel beschrieben. Dieses besteht darin, durch sprachliche Handlungen das Interesse der Forschungscommunity zu wecken. Ich habe bisher v. a. die Bedeutsamkeit von Schreibstilen im Hinblick auf die Markierung von Zugehörigkeit zu bestehenden Denkkollektiven betont. Die Verwendung konventioneller Schreibstile weist aus, ob Autor_innen als Mitglieder eines bestimmten Denkkollektivs wahrgenommen werden. Individuelle Anpassungsleistungen prägen somit den Texterfolg.

Wie interpretiert ein Denkkollektiv jedoch (akzeptable) Abweichungen bestehender formaler Konventionen? Könnten diese nicht das Interesse an spezifischen Artikeln wecken und deren Originalität oder Signifikanz betonen⁴⁸?

Myers beschreibt ein Spannungsverhältnis zwischen schriftlichen Darstellungen eines Forschungsergebnisses durch Forscher_innen, und konventionellen Formaten bestehender Zeitschriften, welche auf die Platzierung eines Artikels innerhalb eines wissenschaftsliterarischen Kanons Wert legen. Im Fall von Zeitschriftenartikeln entscheiden das Veröffentlichungsprozedere, Überarbeitungsschritte und insbesondere die Kommentare von Gutachter_innen über die schriftliche Form zur Veröffentlichung vorgelegter Texte (vgl. Myers 1990: 80–81).

Myers betont, dass formale Abweichungen wissenschaftlicher Artikel mit deren „level of claim“, der Bedeutsamkeit darin geäußerter Behauptungen, zusammenhängen. Formale, stilistische und narrative Entscheidungen der Autor_innen drücken dabei aus, welche Bedeutung Autor_innen ihren Artikeln beimessen. Spezifische Abweichungen sollen dabei auf originäre, bahnbrechende Entdeckungen hinweisen. Mögliche formale Abweichungen bestehen in der Länge, aber auch im Ton, den Autor_innen wählen, sowie in der inhaltlichen Organisation der Artikel. Der Status von Zeitschriftenartikeln wird dabei zwischen Herausgeber_innen, Gutachter_innen und Autor_innen ausgehandelt. „[A]n editor will not allow an unusually long article unless he or she considers it unusually significant“ (Myers 1990: 81). Im Laufe von Überarbeitungsphasen müssen sich Autor_innen u. U. damit zufriedengeben, dass ihre Artikel als weniger bedeutsam als von ihnen angenommen eingeschätzt werden, und somit auch mögliche formale Abweichungen an konventionellere Formen anpassen. Das geschah bei beiden von Myers analysierten Zeitschriftenartikeln:

As Bloch and Crews [die Nachnamen der von Myers begleiteten Forscher] gradually move from the somewhat [sic] unconventional forms of their earlier manuscripts to the more conventional versions that are finally published, they are accepting the status these referees accord their claims, accepting the decision that their claims do not call for special formal treatment. (Myers 1990: 81)

Diese Überlegungen zeigen die Rolle von Veröffentlichungsprozessen, welche die Bedeutung spezifischer Forschungsbeiträge mitverhandeln sowie Überarbeitungsschritte implizieren,

⁴⁸ Die Signifikanz wissenschaftlicher Arbeiten ist dabei immer in Bezug auf bereits bestehende „Erkenntnisse“ des Denkkollektivs zu verstehen.

welche sicherstellen, dass bestimmte Artikel bestimmten Schreibstilen folgen und damit denk-kollektivistische Zugehörigkeit ausweisen.

Obige Ausführungen beziehen sich v. a. auf Aushandlungen zwischen Herausgeber_innen, Gutachter_innen und Autor_innen hinsichtlich einer spezifischen Zeitschrift. Dem vorgelagert ist die Wahl der Zeitschrift durch die Autor_innen. Zeitschriften legen durch formale Kriterien und inhaltliche Anforderungen fest, welche Texte darin publiziert werden können. Veröffentlichungen in spezifischen Zeitschriften markieren die Zugehörigkeit von Texten zu spezifischen Disziplinen, Subdisziplinen, Denkkollektiven. Wenn Wissenschaftler_innen Zeitschriften auswählen, an welche sie Artikel einsenden, so wählen sie damit auch potenzielle Rezipient_innen, mögliche Denkkollektive mit aus. Je nach Originalität und Bedeutung der Beiträge – bemessen durch die Autor_innen – werden Artikel in unterschiedlichen Zeitschriften eingereicht, ob sie veröffentlicht werden, obliegt jedoch dem Urteil der Verleger_innen.

4.13 Vom Schreiben und Denken

Fleck spricht vom Denken, nicht vom Schreiben. Schreiben und andere Möglichkeiten der Informationsweitergabe unter Wissenschaftler_innen werden von Fleck kaum behandelt. Ich will hier Schreiben und Denken nicht gleichsetzen, vermute jedoch, dass Fleck einer wissenschaftlichen Tradition angehörte, bei der Schreibprozesse nicht als wissensgenerierend angesehen wurden. Vielmehr wurde Schreiben als „Transkription von Gedanken“ verstanden. Wenn Fleck vom Denkkollektiv spricht und das Schreibhandeln kaum beachtet, geschieht das unter der Annahme, Informationen (Gedanken) könnten mehr oder weniger ungestört von Individuum zu Individuum wandern⁴⁹ (vgl. Flecks Zitat im Kapitel „4.3 Vom Schreiben im Denkkollektiv“). Schreiben selbst wäre dabei eine transparente Tätigkeit, die Gedanken weitergibt:

In the now largely abandoned objectivist model in epistemology, writing could easily be seen as the relatively unproblematic transcription of thought [...] In other words, academic writing has received relatively little attention until recently because it has been taken for granted, assumed to be transparent [...] If not seen as transparent, writing has long been seen as an all-purpose skill, an ability to translate thought with correctness and grace, but a skill unaffected by particular disciplinary problems or knowledge – making processes within specific disciplines. (MacDonald 1994: 5)

⁴⁹ Wobei Fleck betont, die von Individuum zu Individuum kreisenden Gedanken würden sich verändern. Das begründet er jedoch dadurch, dass Individuen an dieselben Gedanken unterschiedliche Assoziationen knüpfen würden. Die Annahme, Gedanken könnten „einfach so“ weitergegeben werden, wird dabei nicht hinterfragt.

Auch wenn Flecks Analysen wohl kaum ein „objektivistisches Modell“ darstellt, wurden Möglichkeiten der „direkten“ Wiedergabe von Information durch Sprache in seinem Werk nicht problematisiert (zumindest war mir bei der Lektüre nichts Dementsprechendes aufgefallen). Dass Sprache nicht bloße Informationsübermittlung leistet, sondern auch soziale Zugehörigkeit (u. a. zu Denkkollektiven) markiert, stellt für mich eine zulässige Erweiterung – und Aktualisierung – von Flecks Annahmen dar.

Auch Wolfsbergers Schreibratgeber stellt Schreiben als Gedankenausdruck dar: „Schreiben heißt aus sich herausgehen, das eigene Denken sichtbar zu machen, am Papier, am Bildschirm.“ (Wolfsberger 2016: 19) Ich finde das insofern passend, als dass ihr Ratgeber sich hauptsächlich mit dem Verfassen von Texten beschäftigt, die Rezeption der entstandenen Texte jedoch wenig thematisiert wird (wiewohl Wolfsberger dem Feedback-Einholen großen Stellenwert einräumt). Texte stellen hierbei ein zu produzierendes Produkt dar, dessen kommunikative Komponente wenig Raum bekommt. Die Trias Text – Individuum – Denkkollektiv wird vor allem auf Ebene der ersten beiden Kategorien behandelt, die Rezeptionsebene dabei weitgehend ausgespart.

Kruse (1995: 67). hingegen verweist in seinem Ratgeber auf sprachliche Unterschiede zwischen Disziplinen. Diese wären jedoch nur kurze Zeit in „Mode“ und würden mit dem nächsten Paradigmenwechsel wieder verschwinden. Einige „handfeste Regeln der Wissenschaftssprache“ beschreibt Kruse jedoch: u. a. Belegen, Paraphrasieren, Begründen, Bezüge herstellen (vgl. Kruse 1995: 67–68). Einerseits verweist Kruse damit auf die Bedeutung wissenschaftssprachlicher Zugehörigkeit, andererseits impliziert die Mode-Metaphorik auch, diese sprachlichen Codes nicht allzu ernst zu nehmen. Auch Kruse empfiehlt die Verwendung einer persönlichen Sprache zum Ausdruck von Wissenschaftlichem, jedoch mit dem Ziel, diese „persönliche Sprache langsam den linguistischen Konventionen der Wissenschaftssprache anzupassen“ (Kruse 1995: 25).

Das Forschungsinteresse, welches dem Schreiben mittlerweile zufällt – wie MacDonald in obigem Zitat erwähnte – gründet sich auch auf Änderungen erkenntnistheoretischer Annahmen. Indem objektive Erkenntnis innerwissenschaftlich in Frage gestellt wird, verändert sich auch die Rolle von Sprache und Schreiben innerhalb wissenschaftlicher Auseinandersetzungen. Sprache, für Fleck und viele seiner Zeitgenoss_innen noch unproblematisches Mittel der

Informationsweitergabe, wird zum Thema von Wissenskonstruktion selbst. Wissen, als sprachlicher Effekt gesehen, stellt die Sprache selbst als Wissenseffekte evozierendes Medium wieder in den Fokus der Betrachtungen von Wissenskonstruktionen:

In the emerging consensus, the conviction that written knowledge is constructed and that our thoughts are not merely forced on us by reality leads to recognizing that knowledge claims are constructed, negotiated, and made persuasive through written texts. (MacDonald 1994: 7)

Indem Sprache und Wissenschaft, abhängig von Entstehungszeit und Denkkollektiven, unterschiedliche Theorien über sich selbst und über das Verhältnis von Sprache und Wissenschaft hervorbringen, ändert sich nicht nur, wie über wissenschaftliche Texte und deren Effekte gedacht wird, sondern ebenso, wie wissenschaftliche Texte aussehen.

5 Wissenschaft. Ein umkämpfter Text

All knowledge is a condensed node in an agonistic power field. The strong program in the sociology of knowledge joins with the lovely and nasty tools of semiology and deconstruction to insist on the rethorical nature of truth, including scientific truth. History is a story Western culture buffs tell each other; science is a contestable text and a power field; the content is the form. Period. (Haraway 1988: 577)

Haraways Ausführung betont – rhetorisch überspitzt – die Bedeutung wissenschaftlicher Schreibstile, Formalia in universitären Machtkämpfen. Das Wissenschaftssystem, interpretiert als soziales Gefüge, dessen Machtbeziehungen, Geldausschüttungen, Wissensansprüche laufend rekonfiguriert und neu ausgerichtet werden, verhandelt soziale Rollen (auch) durch Texte. Schriftliche Texte und deren Rezeption bestimmen – gegensätzlich zu vielen anderen gesellschaftlichen Feldern – die (Macht-)Positionen schreibender Akteur_innen mit. Anhand stilistischer Markierungen bilden sich Allianzen entlang von Disziplinen oder Denkkollektiven, wobei sprachliche Formen Zugehörigkeit ausdrücken. Inneruniversitäre Machtkämpfe finden laut Haraway auf formaler, sprachlicher Ebene statt. Auch wenn die Rhetorik dieser Auseinandersetzungen teils verborgen bleibt und die Wissenschaft – zumindest nach außen – durch die wiederholte Anrufung von Objektivitätsnarrativen geschlossen und einig scheint, durchwirken den wissenschaftlichen Sprachgebrauch Machtkämpfe, geprägt von Zugehörigkeitsmarkierungen. In diesem Umfeld gegenläufiger Meinungen beziehen Texte Stellung, verorten sich und andere Texte, womit sie das Wissenschaftsfeld laufend rekonfigurieren. Entstehende, „neue“ Texte gliedern sich dabei in ein Feld bestehender Literatur ein und versuchen, eigene Positionierungen zu etablieren und zu verteidigen.

Das folgende Unterkapitel widmet sich dabei der Veränderbarkeit sowie der sozialen Konstruiertheit wissenschaftlicher Sprache, was durch eine Episode aus Gullivers Reisen aus 1726, welche den damaligen wissenschaftlichen Umgang mit Sprache persifliert, motiviert wird. Davon ausgehend werden der „plain style“ und einige seiner sprachlichen Auswirkungen beschrieben. In „5.3 *Ich* und dessen Einsatz im wissenschaftlichen Sprachgebrauch“ wird die *ich*-Verwendung bzw. *ich*-Vermeidung diskutiert. Beginnend mit Kapitel „5.5 Ausdrücke schaffen (Text-)Realitäten: Kontext-Konstruktionen“ werden „stance-taking“ und Kontextualisierungsphänomene eingeführt, um den wissenschaftlichen Umgang mit Ausdrücken und Quellenangaben zu beschreiben.

5.1 Gullivers Reisen und (ehemalige) Tabus der Wissenschaftssprache

Auf seinen Reisen gelangt Gulliver, schiffbrüchig, da von Piraten auf hoher See ausgesetzt, auf die fliegende Insel Laputa. Von dieser Insel aus herrscht ein König über das darunter liegende Land. Dazu gehört Lagado, eine arme Stadt, voller begonnener, jedoch nie fertiggestellter (Bau-)Projekte. Lagado und sein Umland waren durch blinde Fortschrittsgläubigkeit verarmt. Diese ruinösen „Innovationen“ entwickeln Forscher einer großen Universität. U. a. beschäftigen sie sich mit der Extraktion von Sonnenlicht aus Gurken, der Zerlegung von Exkrementen in seine ursprünglichen essbaren Bestandteile, dem Erfühlen von Farben oder dem Hausbau von oben nach unten (mit dem Dach beginnend).

Gulliver trifft dort auf drei Linguisten. Deren Projekt besteht darin, Wörter abzuschaffen. Menschen sollen nicht den Umweg der Wörter auf sich nehmen, sondern direkt mit und durch Dinge kommunizieren. Zu diesem Zweck schultern einige gebildete⁵⁰ Lagados große Säcke voller diskursbestimmender Objekte, welche sie sich im Falle einer Kommunikationsgelegenheit gegenseitig zeigen. Allerdings werden die Säcke, je mehr Themen ein Lagado besprechen möchte, immer größer und schwerer. Sind nur kurze Gespräche geplant, könne mensch alle benötigten Objekte jedoch auch unter dem Arm oder in den Hosentaschen transportieren. Längere, allgemeinere Diskurse bedürfen jedoch riesiger Säcke voller Gegenstände, um diverse Themen abzudecken (vgl. Swift 2009 [1726]: Part III, Chapter V, Par 20).

Swifts Darstellung wissenschaftlicher Forschung sowie von deren Weltfremdheit und Impraktibilität rechnet satirisch mit dem Wissenschaftsbetrieb ab. „Gullivers Reisen“ entstand zu Beginn der Aufklärung. Die beschriebene Episode kritisiert insbesondere wissenschaftliche Sprachvorstellungen der damaligen Zeit, in welcher eine Neuausrichtung wissenschaftlicher Formen und Inhalte stattfand. Die vormals von der Scholastik verspotteten „Realwissenschaften“ (Naturwissenschaften und empirische Methodik) wurden zu den Leitwissenschaften der Moderne. Diese Entwicklung wurde insbesondere in England durch die „Royal Society for the Improving of Natural Knowledge“ gefördert (vgl. Kretzenbacher 1995). „Der Kampf um die Durchsetzung der neuen, experimentell fundierten Naturwissenschaften war zugleich ein Kampf um einen neuen Stil der Wissenschaftssprache“ (Kretzenbacher 1995: 21). Sprache

⁵⁰ Diese Sprachform konnte sich in Lagado nicht gänzlich durchsetzen, da die Frauen, gemeinsam mit den Ordinären und Analphabeten gedroht hätten zu rebellieren, wenn sie ohne Zunge/Wörter sprechen müssten: „such constant irreconcilable enemies to science are the common people“ (Swift 2009 [1726]: Part III, Chapter V, Par 20).

stellte mensch sich als eine Anhäufung von Wörtern vor, Wörter, die für Sachen stehen⁵¹. Sprachlich können diese Sachen jedoch nicht exakt ausgedrückt werden. Der wissenschaftssprachliche Stil der damaligen Naturwissenschaften – der „plain style“ – versuchte die Sprache zugunsten der Sachen zurückzudrängen bzw. eine Sprache zu erschaffen, welche jene Sachen möglichst unmittelbar, ohne sprachliche Verfälschung, mitteilt. „Die meisten wissenschaftlichen Neuerer der damaligen Zeit [...glaubten], daß die Sprache, die man sich als ein Ensemble von Wörtern vorstellte, die Erkenntnis der Sachen und noch mehr die Mitteilung dieser Erkenntnis behindere“ (Kretzenbacher 1995: 21).

Als Gulliver Lagados Sprachwissenschaftler trifft, trifft er damit auch auf ein satirisches Abbild eines zu Ende gedachten „plain style“. Einer durch Dinge ersetzten Sprache, in der Objekte Artefakt-artig zu sprechen beginnen. Diese Interpretation von wissenschaftlichem Sprachgebrauch als unliebsame, verfälschende Ebene zwischen Erkenntnis und Erkenntnisweitergabe beeinflusst die Wissenschaft und ihre Sprachen bis heute, denn die Wissenschaftssprache der Moderne war und ist – im deutschsprachigen etwas weniger als im englischsprachigen Raum – geprägt vom „plain style“. Diesen kennzeichnet eine scheinbare Zurückdrängung der Sprache und rhetorischer Mittel, um möglichst unmittelbar kommunizieren zu können. „Die Forderung eines „plain style“ für die Wissenschaftssprache war eine Reaktion auf die zeitgenössische Rolle der Rhetorik in wissenschaftlichen Texten. Rhetorik wurde als der gefährlichste Feind der neuen empirischen Methodik angesehen“ (Kretzenbacher 1995: 21)⁵². Um nun „die Rhetorik“ zurückzudrängen, wurde ein Set an sprachlichen Mitteln und Theorien entwickelt,

⁵¹ Wissenschaftssoziologisch wird die Frage nach der Referenz wissenschaftlichen Sprachgebrauchs in Latour (2000: 36–95) diskutiert. Eine pedologisch-botanische Amazonasexpedition begleitend, interessiert ihn der „Übergang vom Boden zu den Worten“ (Latour 2000: 84). Latour führt dabei das Konzept zirkulierender Referenz ein. Dabei werden Objekte entlang einer Kette von Transformationen mit sprachlichen Ausdrücken verbunden. Dieses Modell – das Latour auf biologische und nicht etwa sozialwissenschaftliche Forschung bezieht – kennzeichnet eine Reihe von Brüchen, erlaubt jedoch eine Form der Reversibilität. Objekte, wahrnehmbare Realitäten werden zu bedeutungstragenden Zeichen transformiert, welche wiederum durch eine Reihe von Rücktransformationen auf die indizierten Objekte rückführbar sind: „Man hat die Wissenschaft für ein realistisches Gemälde gehalten und sich eingebildet, man würde exakt die Welt kopieren. Die Wissenschaft tut etwas ganz anderes [...] Sie verbinde[t] uns über sukzessive Schritte mit der Welt, die ihrerseits ausgerichtet, transformiert und konstruiert ist. Dabei verlieren wir zwar die Ähnlichkeit, aber wir gewinnen etwas anderes: Indem wir mit dem Zeigefinger auf die Inschrift in einem Atlas weisen, können wir uns über eine Serie von Transformationen, die alle gleichermaßen diskontinuierlich sind, auf Boa Vista [den Ort der Amazonasexpedition] beziehen. Genießen Sie diese lange Kette von Transformationen, diese Folge von Vermittlungen, anstatt den kleinen Freuden der *adaequatio* nachzujagen [...]“ (Latour 2000: 94–95).

⁵² Im Gegensatz dazu etabliert Latour (1987: 61) ein Narrativ wissenschaftssprachlicher Skepsis gegenüber rhetorischer Mittel das, wie in „3.4 Fördergeldanträge – das rhetorische Spielfeld der Wissenschaft“ erwähnt, bis in die Antike zurückreicht.

die vordergründig ohne Rhetorik auskamen. Anstatt menschengemachter Worte sollten Dinge, gewissermaßen die empirische Welt selbst, zu sprechen beginnen.

Das Medium Sprache soll für die Hörerin oder den Leser eines wissenschaftlichen Textes möglichst wenig wahrzunehmen sein. Es ist paradoxerweise geradezu die Aufgabe des Sprachstils in wissenschaftlichen Texten, die sprachliche Bedingtheit wissenschaftlicher Kommunikation aus dem Bewußtsein der Kommunikationspartner fernzuhalten. (Kretzenbacher 1995: 18)

Eine Aufgabe wissenschaftlicher Texte, die diesen Stil verwenden, besteht in der Verschleierung der eigenen sprachlichen Verfasstheit.

Der „plain style“ bzw. die ihm zu Grunde liegende Wissenschaftstheorie bewirkte die weitgehende Etablierung des in „3.4 Fördergeldanträge – das rhetorische Spielfeld der Wissenschaft“ eingeführten Rhetoriktabus, welches sich auf drei von Kretzenbacher eingeführte sprachliche Strategien bezieht. Laut Kretzenbacher prägen diese Strategien an den „plain style“ angelehnte Sprachhandlungen, welche wissenschaftlichen Sprachgebrauch bis heute beeinflussen. Hierbei handelt es sich um Tabus, also um sprachliche Strategien der Auslassung⁵³:

- i) Das **Ich- und Du-Tabu** umfasst die Einschränkung von Pronominalverwendungen, welche auf die kommunikative Verfasstheit des wissenschaftlichen Textes verweisen.
- ii) Das **Metapherntabu** besagt, Metaphern hätten in der wissenschaftlichen Kommunikation keinen argumentativen Wert. Metaphorisch gebildetes Fachvokabular bezeichnet Kretzenbacher als „tote Metaphern“, da ihre Bedeutung durch konventionelle Definitionen vereindeutigt sei.
- iii) Das **Erzähltabu** umschließt das Gebot, nicht zu erzählen, Texte (scheinbar) nicht narrativ zu gestalten (vgl. Kretzenbacher 1995: 27–30).

Als gemeinsamen Effekt dieser drei Tabus entstünde idealerweise eine „Stilistik der Sachlichkeit“, bei der „Fakten, Zahlen, Ergebnisse [...] "unmittelbar" mitgeteilt werden [sollen], das

⁵³ Mehr zu Auslassungen als sprachliche Strategien findet sich in Hornscheidt (2012: 152–155). Hornscheidt unterscheidet zwischen *Entnennungen* und *Ent_erwähnungen*. „Entnennungen“ bezeichnen sprachliche Strategien der Nicht-Benennung privilegierter Positionen, was zu einer Normalisierung dieser Positionen führt. „Ent_erwähnungen“ begreift Hornscheidt als sprachliche Handlungen, die diskriminierte Positionierungen auslassen, bzw. nicht erwähnen. Hornscheidts Konzept zeichnet sich insbesondere dadurch aus, Auslassungen als sprachliche Handlung zu begreifen, wodurch sie analytisch greifbar werden.

Medium Sprache wird als notwendiges Übel betrachtet, das keinen eigenen kommunikativen, geschweige denn heuristischen Wert beanspruchen darf“ (Kretzenbacher 1995: 18).

Obwohl ein Großteil der derzeit geschriebenen Texte dieser Stilistik gehorchen, stellt diese Form der Wissenschaftssprache keine wissenschaftsimmanente Notwendigkeit dar. Vielmehr entstand sie durch den Siegeszug der empirischen Methoden, welcher wissenschaftliche Machtverhältnisse veränderte und naturwissenschaftliche Stilmittel aufwertete und zur Durchsetzung des „plain style“ führte⁵⁴. Warum wurde jedoch diese wissenschaftstheoretische Auseinandersetzung auf stilistischer Ebene ausgefochten? Warum ist es derzeit bedeutend, ob ich nun in einer Stilistik der Sachlichkeit schreibe oder meine Texte mit rhetorischen Mitteln der Postmoderne auflade?

Angenommen sprachliche Performanz drückt Zugehörigkeit zu Denkkollektiven aus. Dann scheint klar, dass „neuartige“ Denkkollektive versuchen, sich selbst auch durch Sprache von anderen abzugrenzen. Nicht nur Theorien, Annahmen, Methoden unterscheiden sich, sondern auch die Sprache. Der Schreibstil kann Zugehörigkeit auf intuitiver Ebene markieren. Diese Zugehörigkeit zeigt sich bereits beim Lesen eines Titels, Abstracts oder der ersten Seiten. Dadurch werden Texte als Teil eines Denkkollektivs erkennbar, ohne deren Inhalte und Argumente kennen zu müssen.

Wenn Denkkollektive einen einheitlichen Schreibstil prägen, dann wird dieser durch Paradigmenwechsel⁵⁵ – ebenso wie viele Annahmen eines Denkkollektivs – grundlegend in Frage gestellt. Da gemeinsame Sprache Zugehörigkeit und Allianzen markiert, nutzen

⁵⁴ Gegenwärtige wissenschaftliche Sprechweisen in spezifischen Denkkollektiven erfüllen diese Tabus jedoch nur teilweise, wie in den folgenden Kapiteln dargestellt wird. Deshalb empfinde ich diese Tabus als nicht (mehr) allgemein gültig.

⁵⁵ Kuhns (2014) Paradigmenbegriff habe ich bisher nicht eingeführt, da mir Flecks Begriff des Denkkollektivs hier angemessener erschien. Denn Kuhn argumentiert im Vergleich zu Fleck individuen- und fortschrittsorientierter (in Bezug auf wissenschaftliche Erkenntnis). Kuhn begreift Paradigmata als wissenschaftliche Leistungen, die wissenschaftliche Erkenntnis und ihre Voraussetzung definieren. Flecks Voraussetzungen für Denkkollektive wären dabei ähnlich zu interpretieren, wobei Kuhn vermehrt Paradigmenwechsel diskutiert. Das sind jene Momente, in denen herrschende Paradigmen in Frage gestellt und verändert werden (durch neue, wissenschaftliche Erkenntnis). Allerdings scheint mir der Paradigmenbegriff statischer, da Paradigmen als stabile, fixe Konstrukte existieren, bis sie (durch neue Erkenntnis) verworfen werden. Gilbert (1976: 302) äußert eine ähnliche Kritik und setzt Paradigmen das Konzept einer Familie ähnlicher Modelle („models“) entgegen, welche einem Forschungsnetzwerk gemeinsam, dabei jedoch veränderbar sind und sich laufend entwickeln. Die wissenschaftliche Arbeit innerhalb spezifischer Denkkollektive, welche hier beschrieben wird, würde Kuhn als „normale Wissenschaft“ bezeichnen, da diese innerhalb herrschender Paradigmen stattfindet, welche durch solche Arbeit nicht erschüttert werden. In Kuhn (2014: 25) finden sich Definitionen von *Paradigmata* und *normaler Wissenschaft*.

wissenschaftliche Revolutionen u. a. auch spezifische Formen sprachlichen Ausdrucks, um darzustellen, welchen Paradigmata ein Text angehört. Anschaulich wird das innerhalb wissenschaftlicher Texte bspw. an obigen Ausführungen über die Durchsetzung des „plain style“. Die Sprache(n) der Wissenschaft stellen keinen neutralen Raum dar, sondern sind ein umkämpfter Bereich, welcher (mit-)definiert, was als „wissenschaftlich“ gilt und welche Art von Wissen uns überhaupt zur Verfügung stehen kann.

The scientific articles that may seem to the nonscientists to be fixed and conventional formats, filled with the appropriate facts and jargon, need to be seen as the battlegrounds on which the terms of knowledge are being defined. That we do not see the armies of the other interpretative options—the losing views of phenomena – is only because in this battle, the losing army is immediately buried. We see only the shining armor of the facts that remain. (Myers 1990: 259)

5.2 Objektives Schreiben. Ein subjektiver Ausflug in die Erkenntnistheorie

Menschen, deren Forschung auf gemeinsamen Paradigmata beruht, sind denselben Regeln und Normen für die wissenschaftliche Praxis verbunden. Diese Bindung und die offenbare Übereinstimmung, die sie hervorruft, sind Voraussetzungen für eine normale Wissenschaft, d.h. für die Entstehung und Fortdauer einer bestimmten Forschungstradition. (Kuhn 2014: 26)

Die erkenntnistheoretische Frage nach Objektivität innerhalb der Wissenschaft, also die Frage, ob es objektives Wissen gebe oder Wissen immer nur subjektiv konstruierbar bzw. relational in Bezug auf spezifische soziale Umfelder existiert, bleibt wissenschaftstheoretisch umstritten, wobei mehrere Paradigmen parallel existieren. Die Grenzlinien verlaufen dabei quer durch wissenschaftliche Disziplinen⁵⁶. Anknüpfend an obiges Zitat Kuhns wird hier reflektiert, ob unterschiedliche erkenntnistheoretische Annahmen unterschiedliche Schreibstile implizieren.

Beaufaÿs (2003) beschreibt, dass die Vorstellung aperspektivischer Objektivität im 19. Jahrhundert, auf Grund geänderter Kommunikationsbedingungen im wissenschaftlichen Bereich, entstand. Die Universitäten öffneten sich auch für nicht adelige Männer, es gab eine zunehmende fachliche Spezialisierung und internationale Kommunikation. Die Verfahrensweisen und Ergebnisse damaliger Forschung waren jedoch äußerst heterogen. Um diese kommunizierbar zu machen, wurde Objektivität zu einem wissenschaftlichen Wert, der intersubjektive Wissenschaftskommunikation ermöglichen sollte bzw. „wurde Objektivität zum Synonym für die wissenschaftliche Gemeinschaft schlechthin“ (Beaufaÿs 2003: 11). Diese Kollektivierung

⁵⁶ Da ich mich im Folgenden auf kulturwissenschaftliche Theoretiker_innen beziehe, seien hier Schrödinger und Heisenberg als Beispiele aus den Naturwissenschaften genannt, welche die Bedeutung subjektiver Beobachtung innerhalb der Quantenmechanik betonten.

von Wissenschaft war wichtig für die gesellschaftliche Bedeutung des Wissenschaftssystems, da dadurch „homogene wissenschaftliche Wahrheit“ erzeugt werden konnte. „Ein Wissenschaftler spricht seither nicht von seinem individuellen Standpunkt aus, sondern im Sinne und mit der Stimme des Kollektivs“ (Beaufaÿs 2003: 11).

Karl Mannheim, der als ein Begründer der Wissenssoziologie gilt und annahm, Wissenschaftler_innen wären befähigt objektiv zu arbeiten, beschrieb 1932, dass Intellektuelle die Welt aus den Augen einer beliebigen gesellschaftlichen Position heraus sehen könnten, sich in beliebige Standpunkte einfühlen könnten und dadurch „in der Position seien, eine allgemeine Perspektive einzunehmen“ (Beaufaÿs 2003: 10–11)⁵⁷. Da Mannheim annahm, Wissenschaftler_innen wären nur ihrem Forschungsgegenstand und ihrer wissenschaftlichen Arbeit verpflichtet, ging er davon aus, dass Wissenschaftler_innen ohne Eigeninteresse („interesselos“) handeln würden. Ihr interesseloses Handeln sowie die Fähigkeit, eine allgemeine („standortlose“) Perspektive einnehmen zu können, ermögliche Forscher_innen „neutral zu sprechen“ und daher objektiv vorzugehen (vgl. Beaufaÿs 2003: 10–11).

Solche und ähnliche Ideen prägen bis heute das Wissenschaftsverständnis. Nicht unbedingt in Mannheim'scher Diktion, doch die Annahme möglicher objektiver Erkenntnis bleibt innerwissenschaftlich weit verbreitet. Jedoch öffnete die Vorstellung interesselloser Forschung möglichem Machtmissbrauch Tür und Angel, da bestehende soziale Ungleichheiten nicht mitberücksichtigt wurden. Insbesondere feministische Kritik stellte Annahmen hinsichtlich wissenschaftlicher Standortlosigkeit und Interesselosigkeit in Frage. Denn es waren fast ausschließlich Männer, die behaupteten standort- und interesselos für alle sprechen zu können (vgl. Beaufaÿs 2003: 10–11). Als Beispiel dieser Kritik wird hier Haraways Text „Situated Knowledge“ (Haraway 1988) besprochen:

Ohne Mannheim anzuführen kritisiert Haraway den von Mannheim (und anderen) vertretenen standortlosen Blick: „I would like to insist on the embodied nature of all vision and so reclaim the sensory system that has been used to signify a leap out of the marked body and into a conquering gaze from nowhere“ (Haraway 1988: 581). Dieser Blick von nirgendwo sei laut Haraway nicht fähig, gesellschaftliche Wirklichkeit zu begreifen. Haraway tritt stattdessen für partielle Perspektiven ein, für eine „positionierte Rationalität“, welche situiertes Wissen

⁵⁷ Ich zitiere hier Beaufaÿs Darstellung von Mannheim, nicht Mannheim selbst.

ermögliche: „The only way to find a larger vision is to be somewhere in particular“ (Haraway 1988: 590). Dabei spricht sie genau jener Standortlosigkeit, die Mannheim als Grund wissenschaftlicher Objektivität anführt, jegliche Möglichkeit, objektives Wissen zu erzeugen, ab: „The only position from which objectivity could not possibly be practiced and honored is the standpoint of the master, the Man, the One God, whose Eye produces, appropriates, and orders all difference“ (Haraway 1988: 587). Dieser standortlose Blick wird dabei durch rhetorische Strategien, unter anderem „relativism“ und „totalisation“ erzeugt, welche Haraway als „god tricks“ bezeichnet (vgl. Haraway 1988: 584): „Relativism and totalization are both "god tricks" promising vision from everywhere and nowhere equally and fully, common myths in rhetorics surrounding Science“ (Haraway 1988: 584). Haraway verwehrt sich dabei nicht dem Begriff der Objektivität, sondern fordert, individuelle Situiertheit mitzudenken. Diese Positionierung wissenschaftlicher Akteur_innen führt jedoch zu einem anderen Selbstverständnis von Forscher_innen⁵⁸, da die eigene Position mitbestimmt, was wie erforscht, und dadurch den Status „objektiven Wissens“ erhalten kann. Subjektive Annahmen Forschender auf die Frage nach möglicher wissenschaftlicher Objektivität implizieren dabei unterschiedliche Rollenverständnisse der Wissenschaftstreibenden. Die epistemologischen Grundsätze, auf die sich Wissenschaftler_innen berufen, prägen deren Rolle in der Welt, in der sie agieren, was die Produktion von Textwelten miteinschließt. Ein Effekt dieser verschiedenen erkenntnistheoretischen Ansätze könnte die Art der wissenschaftlichen Selbstbeschreibung in wissenschaftlichen Texten sein. Beschreiben Forscher_innen mit unterschiedlichen Rollenverständnissen sich selbst in ihren Arbeiten auf unterschiedliche Art und Weise? Und wie gehen Forscher_innen dabei mit selbstreferentiellen Deiktika (im Speziellen dem Lexem *ich*) in eigenen schriftlichen Texten um?

Kretzenbacher machte 1995 innerhalb der Wissenschaftssprache ein Ich-Tabu aus. Seine Annahme stammt u. U. daher, dass wissenschaftlicher Sprachgebrauch, im Versuch objektiv zu wirken, dieses Wort bzw. subjektive Positionierungen, vermeidet. Schreibratgeber nehmen bezüglich des Ich-Tabus unterschiedliche Positionen ein. Wolfsberger (2016: 114–115) bespricht Kretzenbachers Artikel und erwähnt, dass Wissenschaftssprache subjektive Anteile

⁵⁸ Nach Haraway sollen forschende Wissenschaftler_innen in dialektischer Beziehung zum „Forschungsobjekt“ stehen: „Situated knowledges require that the object of knowledge be pictured as an actor and agent, not as a screen or a ground or a resource, never finally as slave to the master that closes off the dialectic in his unique agency and his authorship of "objective" knowledge“ (Haraway 1988: 592).

verschleierte, was sich im Quasi-Verbot des „Ichs“ niederschlägt. Zudem bemerkt Wolfsberger jedoch auch, dass es wissenschaftliche Arbeiten durchaus kompetent mache, eigene „Denk- und Entstehungsprozesse“ auszustellen. Goerttler, in seinem 1965 erschienenen Ratgeber, verwendet dieses Wort selbst mehrfach und thematisiert dessen Verwendung nicht. Groebner (2012: 107–108) spricht von „Maskierungsformen“, die Autor_innen verwenden, um die Anstößigkeit der ersten Person Singular zu vermeiden. Diese „Maskierungsformen“ bestehen aus der ersten Person Plural – „wir meinen“, „uns scheint“ – aus der unpersönlichen dritten Person – „man“ – oder aus Passivkonstruktionen – „es hat sich gezeigt“ bzw. „anzumerken ist allerdings“. Kornmeier (2016: 247) meint hingegen, die *ich*-Verwendung wirke „aufgesetzt“, ja „peinlich“.

Das Ich-Tabu könnte als rhetorische Strategie zur Erzeugung von Objektivität, also allgemeingültiger, nicht historisch-sozial lokalisierbarer Erkenntnis, gelesen werden. Wäre das nach Haraway nicht ein „god trick“? Gegensätzlich zur Verwendung von „god tricks“ besteht in postmodernen Denkkollektiven teils die Notwendigkeit von Selbst-Verortungen. Je nach epistemologischem Hintergrund könnte dabei die Verwendung von „Ich“ wissenschaftliche Effektivität erreichen. Wissenschaftliche Sprache zeichnet nicht unbedingt eine *ich*-Vermeidung zur Erzeugung von Objektivität aus. Wird Objektivität von Denkkollektiven in Haraways Sinne in Frage gestellt, bedarf es spezifischer Selbst-Positionierungen, um Zugehörigkeit zu diesen Denkkollektiven⁵⁹ auszustellen.

Beim Schreiben in postmodernen Denkkollektiven, geprägt von Objektivitäts- und Rationalitätskritik, sind rhetorische Mittel der *ich*-Vermeidung möglicherweise kontraproduktiv, da sie als unzulässige rhetorische („Gottes-“) Tricks aufgefasst werden könnten, oder in Haraways Worten: „Only the god trick is forbidden“ (Haraway 1988: 589). Handeln Texte entgegen diesem Verbot, so brechen sie das Rhetoriktabu, denn „god tricks“ könnten innerhalb postmoderner Denkkollektive als unzulässige (Wissenschafts-)Rhetorik aufgefasst werden. Durch die Verwendung ebendieser Rhetorik, die in vielen Wissenschaftsbereichen erwünscht und notwendig zur Herstellung von Wissenschaftlichkeit ist, könnten Texte innerhalb dieser

⁵⁹ „Situated Knowledges“ wurde laut google scholar mit Stand 21.11.2019 703 Mal zitiert. Ohne Zitationszahlen viel Bedeutung beimessen zu wollen, zeigen sie jedoch, dass es diese Denkkollektive zu geben scheint. Scopus führt diesen Text nicht an.

Denkkollektive ihre potenzielle wissenschaftliche Autorität verlieren⁶⁰. Allerdings bleibt fraglich, ob das Wort *ich* als Erkennungszeichen (Kontextualisierungshinweis) postmoderner Denkkollektive verwendet wird.

Haraways Aufsatz beschäftigt sich mit erkenntnistheoretischen Fragestellungen, beinhaltet jedoch ebenso eine rhetorische Programmatik und zeigt, wie sich erkenntnistheoretische Streitfragen in wissenschaftlicher Rhetorik äußern (ähnlich dem Übergang zum „plain style“). Inwieweit Haraways Forderungen Eingang in deutschsprachige wissenschaftliche Textproduktion fanden, ist schwer zu beurteilen.

5.3 *Ich* und dessen Einsatz im wissenschaftlichen Sprachgebrauch

Deml (2015) zählt die *ich*- und *wir*-Verwendung in wissenschaftlichen Artikeln der Chemie, Physik, Deutschen Philologie und Geschichtswissenschaft und beschreibt dabei einen Rückgang des *ich*-Gebrauchs in allen Disziplinen vom 18. zum 20./21. Jahrhundert. Hingegen sinkt der *wir*-Gebrauch vom 18. zum 19. Jhd., wobei er in den betrachteten Naturwissenschaften im 20./21. Jahrhundert wieder ansteigt, wohingegen er in den Kulturwissenschaften weiter abnimmt. Der vermehrte *wir*-Gebrauch der naturwissenschaftlichen Texte im 20./21. Jhd. begründet sich darin, dass diese allesamt von Autor_innenkollektiven verfasst wurden (vgl. Deml 2015: 109–112).

Auch Steinhoff (2007) beschäftigt sich mit der *ich*-Verwendung in wissenschaftlichen und studentischen Texten. Dabei zählt er einerseits die Häufigkeit der Verwendung, andererseits lässt er Wissenschaftler_innen beurteilen, ob sie Textausschnitte als „wissenschaftlich“ empfinden oder nicht (was Steinhoff als „Kontextualisierungsversuch“ bezeichnet). Steinhoff geht hierbei von verschiedenen Rollen aus, welche durch die *ich*-Verwendung ausgedrückt werden können, wobei er zwischen drei funktionalen *ich*-Verwendungen, dem „Verfasser-Ich“, dem „Erzähler-Ich“ und dem „Forscher-Ich“ differenziert:

Das Verfasser-Ich wird im Rahmen von textkommentierenden, stark adressatenbezogenen Prozeduren verwendet, die zusammen genommen eine Art Anleitung zum Text bilden [...] Das Forscher-Ich wird im Kontext von argumentativ geprägten Textprozeduren verwendet. Diese

⁶⁰ Die Auslassung von „god tricks“ zugunsten anderer sprachlicher Strukturen (z. B.: die geforderte Darstellung der eigenen Situiertheit), um Zugehörigkeit zu „god tricks“-ablehnenden Denkkollektiven zu performen, kann dabei wiederum als rhetorischer „Trick“ interpretiert werden.

Prozeduren sind auf fachliche Inhalte bezogen [...] Das Erzähler-Ich findet man in autobiographischen narrativen Textpassagen. (Steinhoff 2007: 13–21)

Steinhoffs Kontextualisierungsversuche zeigen, dass von diesen drei Formen nur die *ich*-Verwendung in der Verfasser- oder Forscher-Rolle auf die Wissenschaftler_innen wissenschaftlich wirken. Das Erzähler-*ich* wird als unwissenschaftlich wahrgenommen. Ansatzweise deckt sich dies auch mit Kretzenbachers Erzähl-Tabu, wobei Steinhoff bemerkt, dass bspw. in den Geschichtswissenschaften durchaus erzählt wird, jedoch nicht auf autobiographischer Ebene.

Zu Steinhoffs Text sei angemerkt, dass er von Möglichkeiten objektiven Wissens auszugehen scheint, denn das Zitat⁶¹, auf welches er sich bei der Differenzierung seiner Ich-Rollen stützt, beschreibt die Ausklammerung des subjektiven Bereichs beim „Sprung“ in den Bereich des theoretischen Denkens“ (Schütz 1971 [1945]: 286, zit. n. Steinhoff 2007: 11).

Sowohl Steinhoff als auch Deml stellen in ihren Arbeiten fachspezifische Unterschiede bzgl. der Verwendungshäufigkeit von Personalpronomina fest. Steinhoff, dessen Korpus Texte der Linguistik, der Literaturwissenschaft und der Geschichtswissenschaft umfasst, erwähnt, dass „der ich-Gebrauch [...] also eine klare fachspezifische Dimension“ habe (Steinhoff 2007: 8). Steinhoff betrachtet nicht nur Texte von Wissenschaftler_innen, sondern auch von Student_innen. Die untersuchten studentischen Texte weisen dabei ähnliche fachbezogene Unterschiede bzgl. der *ich*-Verwendung auf, was fachspezifische Differenzen hinsichtlich universitärer Schreibsozialisation impliziert. Im Laufe studentischer Sozialisation nimmt der *ich*-Gebrauch zudem kontinuierlich ab.

Bei Deml und Steinhoff finden unterschiedliche Forschungstraditionen (Denkkollektive) innerhalb der analysierten Fachdisziplinen sowie interdisziplinär wirkmächtige Paradigmata keine Berücksichtigung. Beide Analysen beschäftigen sich zudem mit bereits bestehenden Texten, ohne Überlegungen (und Daten) hinsichtlich der Textproduktion. Über Motivationen und Strategien der Verfasser_innen bzgl. der *ich*-Verwendung werden demnach keine Aussagen getroffen. Beispielsweise könnten jene Autor_innen, welche vermehrt die erste Person verwenden, stärker postmodern beeinflusst sein als die übrigen bzw. versuchen, für Denkkollektive

⁶¹ Steinhoff bezieht sich hierbei auf „Über die mannigfachen Wirklichkeiten“ (Schütz 1971 [1945]). Eine Einbeziehung rezenter Literatur bezüglich Selbstverortungen wäre bei diesem Thema durchaus angebracht gewesen (obgleich Fragen der (Selbst-)Verortung 2007, als Steinhoffs Artikel veröffentlicht wurde, weniger diskursbestimmend waren, als sie es derzeit sind).

zu schreiben, innerhalb derer die *ich*-Verwendung häufiger praktiziert wird. Oder aber jene Autor_innen versuchen – ähnlich Haraways Postulat – sich selbst zu verorten⁶².

Demls Analyse stützt sich auf häufig zitierte Zeitschriftenartikel, um repräsentative Autor_innen zu ermitteln. Das könnte bedeuten, dass vor allem Artikel Berücksichtigung fanden, die dem kanonischen Schreibstil des jeweiligen Fachs entsprechen. Denkkollektive, welche Außenseiterpositionen im jeweiligen Fach einnehmen, finden bei dieser Analyse somit keine Entsprechung. Zudem werden bspw. für das 20./21. Jhd. insgesamt 8 repräsentative Artikel analysiert (mit Veröffentlichungsdaten zwischen 1981 und 2010). Angenommen eine vermehrte *ich*-Verwendung stellt ein rezentes Phänomen des letzten Jahrzehntes – innerhalb spezifischer Denkkollektive – dar, so träge Demls Studie keine Aussagen darüber. Zudem ist eine Zählung eines Wortes, welches nicht unbedingt kanonisch verwendet wird, innerhalb Fach-repräsentativer, also kanonischer Artikel nicht unbedingt zielführend für die Beobachtung sprachlicher Randphänomene.

Insgesamt lässt sich jedoch feststellen, dass nach Deml und Steinhoff derzeit kein vermehrter *ich*-Gebrauch beobachtbar scheint. Die Frage nach der wissenschaftlichen Autorität der *ich*-Verwendung bleibt auf Grund unterschiedlicher fachlicher Handhabung sowie verschiedener erkenntnistheoretischer Theorien, welche die Rolle von Subjektivität im Forschungsprozess mitbestimmen im Allgemeinen unbeantwortbar. Nach Steinhoff lässt sich feststellen, dass die Art und Weise der *ich*-Verwendung für die Wahrnehmung als wissenschaftlich (oder nicht) ausschlaggebend ist, wobei Erzähler-Ichs abträglich für die wissenschaftliche Wirkung eines Textes zu sein scheinen.

Wenn aber Kapitel IV der Monographie „Woman, Native, Other“ mit „Let me tell you a story. For all I have is a story“ (Trinh 1989: 119) beginnt, zeugt das von einem Bruch mit diesen tradierten Formen der Wissenschaftsrhetorik (zutreffenderweise arbeitet Trinh T. Minh-ha u. a. als Rhetorik-Professorin). Dieser Text bricht mit dem Erzähl-Tabu und verwendet Erzähler-Ichs. Gleichsam – auch wenn „Woman, Native, Other“ in Englisch, nicht in Deutsch verfasst wurde und die englische Wissenschaftssprache teils anderen Konventionen folgt – kann dieser

⁶² Schmidt wäre ein solches Beispiel aus der deutschsprachigen Linguistik: „Also bestätige ich gleich zu Beginn, daß ich in der Tat eng in diesen [konstruktivistisch und systemtheoretisch geprägten] Diskurs eingebunden bin [...]“ (1999: 536). Diese Verortung realisiert Schmidt auch durch die Verwendung des Wortes *ich*.

Text durchaus als einflussreich beschrieben werden (zumindest wurde er nach scopus 38 Mal und nach google scholar 4475 Mal zitiert, Stand 21.11.2019). Dieser Text wird, wie die meisten wissenschaftlichen Texte, nur innerhalb bestimmter Denkkollektive rezipiert, in welchen jedoch die von Kretzenbacher oder Steinhoff beschriebenen wissenschaftssprachlichen Normen nicht unbedingt gelten.

Zusammenfassend bleibt zu sagen, dass die wissenschaftliche Autorität der *ich*-Verwendung sowie vieler anderer wissenschaftssprachlichen Mittel kontextabhängig zu betrachten ist. In den meisten wissenschaftlichen Feldern – insbesondere bei Texten, die den Anschein von Objektivität wahren wollen – scheint es ratsam, keine Erzähler-Ichs zu verwenden. Innerhalb spezifischer Denkkollektive – geprägt von epistemologischem Zweifel hinsichtlich objektiver, allgemeingültiger Aussagen – mag ein Erzähler-Ich wirksam werden, da damit subjektorientiert-narrative Markierungen getätigt werden können. Erzähler-Ichs sind hierbei funktional, da sie potenziellen Rezipient_innen mitteilen, dass relevante erkenntnistheoretische Positionen mitbedacht wurden. Für den Großteil des wissenschaftlichen Fachpublikums implizieren autobiographische Episoden jedoch nicht-wissenschaftliche Kontexte.

5.4 *Ich* und die Selbstdarstellung

Mit Myers beschrieb ich in „3.4 Fördergeldanträge – das rhetorische Spielfeld der Wissenschaft“ die Rolle des ethischen rhetorischen Aspekts bei Fördergeldanträgen, die besagt, dass eine zentrale rhetorische Komponente in der wissenschaftlichen Selbstdarstellung besteht. Zum Zwecke wissenschaftlicher Selbstdarstellung kann mit den Überlegungen des vorherigen Kapitels die *ich*-Verwendung jedoch nur eingeschränkt – in spezifischen Fällen – empfohlen werden. Vielmehr ist es der wissenschaftliche Ton, welcher Selbstdarstellung(en) ermöglicht. Dieser Ton, der in „4 Wissenschaftliche Zugehörigkeit ist eine Frage des Stils“ als Zugehörigkeitsmarkierung beschrieben wurde, ist laut Myers einer des „understatements“:

But the tone of almost every sentence of a proposal can be revised to show that one is cautiously but competently scientific. Often, because of the contradictions of self-assertion in scientific prose, the most effective means of defining one's place is understatement, toning down, not one's claims for one's research, but one's language (Myers 1990: 48).

Wird „understatement“ als rhetorische Notwendigkeit gelesen, kann – für manche Leser_innen – die vermehrte Verwendung von *ich* als anmaßend, selbstüberhöhend wahrgenommen werden. Das Paradoxon, mit Texten sich selbst zu präsentieren und von sich zu überzeugen,

bleibt – insbesondere durch die Vermeidung der 1. Person – bestehen. Myers beschreibt zudem, dass „understatement“ sprachlich realisiert wird, indem Autor_innen sich selbst im Text nicht allzu wichtig nehmen und nicht alles als eigene Erkenntnis verkaufen. Gleichzeitig müsse jedoch auch auf eigene Leistungen hingewiesen werden, um sich selbst als erfolgreiches Mitglied der Wissenschaftscommunity darzustellen. Drückt sich wissenschaftliche Selbstdarstellung Großteils ohne die Verwendung selbstreferentielle Deiktika aus, so bedarf es anderer sprachlicher Mittel, um die eigene Person sowie deren Zugehörigkeit zum Wissenschaftssystem darzustellen.

5.5 Ausdrücke schaffen (Text-)Realitäten: Kontext-Konstruktionen

Die *ich*-Verwendung in wissenschaftlichen Texten erweist sich als Spezialfall allgemeinerer sprachlicher Verortungsphänomene, welche die Wirkung und Rezeption von Texten maßgeblich beeinflussen. Eingehen werde ich auf den wissenschaftlichen Umgang mit Ausdrücken und Quellen unter Berücksichtigung metapragmatischer Konzepte der Kontextualisierung und des Stellung-Beziehens. Wurde in „2.2 „Wahrheit“ als perlokutionärer Effekt“ die Sprechakttheorie bemüht, um Sprache als Handlung (mit möglichen Wahrheitseffekten) zu beschreiben, was u. U. einer unifunktionalistischen Sprachtheorie nahekommt, indem wissenschaftssprachliches Handeln auf die Evokation von „Wahrheitseffekten“ reduziert wird, werden hier soziale Zugehörigkeitsmarkierungen als ein Aspekt sprachlicher Indexikalität dargestellt.

language is not only a semiotic system the actual usage of which is determined by the context; this semiotic system (or, as we should better say, this system of semiotic systems) is in itself also responsible for the availability of the very context which is necessary in order to interpret the structures encoded in it. (Auer 1992: 22)

Kontextualisierung beschreibt Aktivitäten von Sprecher_innen oder Hörer_innen, welche Kontexte evozieren, aufrechterhalten, verändern oder abbrechen. Wobei diese Kontexte gleichsam die Bedeutung sprachlicher Zeichen fortwährend mitbestimmen. Der Kontext selbst ist dabei kein der Kommunikation vorausgelagertes soziales, räumliches Gefüge, sondern wird von Gesprächsteilnehmer_innen fortwährend performed. Kontextualisierungshinweise („contextualisation cues“), sprachliche Markierungen, die von Gesprächsteilnehmer_innen verwendet werden, um sprachliche Zeichen zu kontextualisieren (in kontextualisierte Realität zu setzen), bestimmen dabei mit, welche Kontexte bei Gesprächsteilnehmer_innen evoziert werden. Mögliche Kontext-Indizierung hängt dabei auch von emergenten Kontext-

Parametern ab. Zu diesen zählt Auer (1992: 22) u. a. Wissensaspekte, welche Gesprächsteilnehmer_innen möglicherweise bereits bekannt sind. Jedoch müssen diese „unsichtbaren“ (und interaktiv irrelevanten) kognitiven Dispositionen durch sprachliche Kontextualisierung aktiviert werden. Diese Aktivierung wendet emergente – bisher kommunikativ irrelevante – Kontext-Parameter zum gemeinsam verfügbaren Fundament, auf welchem die Interaktion stattfindet.

Silverstein (1992: 56–57) unterscheidet zwischen einem „engeren“ und „breiteren“ Kontextualisierungs-Konzept, wobei er ersteres als unzureichend kritisiert. Das engere Konstrukt nimmt an, es gäbe eine Kontext-unabhängige Aussage (Proposition), die durch Regeln, Kontextualisierungsstrategien der Leser_innen, Hörer_innen kontextualisiert wird, um dadurch zu begreifen, was diese Aussage innerhalb dieses Kontextes (also „wirklich“) bedeutet. Im Gegensatz dazu der breitere Kontextualisierungsbegriff in Silversteins Worten:

This broad construal of 'contextualization' seeks to know how language *use*, among other sign phenomena that constitute social interaction, indexes – brings into contextual 'reality' – those implicit values (better: valorizations, emphasizing the processuality) of relational identity and power that, considered as an invocable structure, go by the name of 'culture' (in the social anthropological sense). (Silverstein 1992: 57).

Umgelegt auf wissenschaftliche Sprachbenutzung beschreibt Silversteins Ausführung mögliche implizite Machtbeziehungen und relationale Identitätsvorstellungen, welche als „invocable structure“ Teil des sozialen Gefüges Wissenschaft sind und durch (wissenschaftssprachliche) Indexikalität aufgerufen werden. Die Verwendung spezifischer wissenschaftlicher Formalia bringt somit kulturelle Bedeutungsphänomene in kontextuelle Realität. Hinsichtlich meiner Forschungsfrage bedeutet diese kontextuelle Realität u. U. die Kontextualisierung als Teil spezifischer wissenschaftlicher Kommunikation (und nicht etwa literarischer).

Dass aber Sprachbenutzung als wissenschaftlich kontextualisiert wird, bedarf spezieller Kontextualisierungshinweise. Zeichen, die auf spezifische Kontexte verweisen. Dieser Kontext kann die Kontextualisierung „wissenschaftlich“ umfassen und/oder Zugehörigkeit zu Denkkollektiven markieren. Auf der Ausdrucksebene stellt insbesondere die Verwendung von Fachvokabular mögliche Kontextualisierung als linguistisch, mathematisch oder literaturwissenschaftlich sicher. Ein Ausdruck wie *Indexikalität* beispielsweise indiziert bestimmte Kontexte deren konkrete Realisation jedoch abhängig von Individuum, Kultur oder Text ist (die semantischen Implikationen des Ausdrucks *Indexikalität* sind für eine Linguistin vermutlich andere

als für eine Bäckerin). Welche Kontexte durch Zeichen indiziert werden, kann daher nicht allgemein angegeben werden:

At the outset we mentioned that the 'context' metaphorically 'around' an indexical sign-vehicle is indeterminately large or small, i.e., indeterminately *local* or *global*; it is not, in general, either uniquely characterizable or even characterizable in finitely many ways (Silverstein 1992: 61)

Indexikale Strukturen lassen sich laut Silverstein nur mittels „minimax“-Methode analysieren, bei der je nach funktionalem Effekt eines identifizierbaren Zeichens nach dem minimalen/maximalen Kontext – vorausgesetzt durch das Zeichen – gefragt wird, der im Regelfall welche minimale/maximale semantische Implikation affiziert. Oder aber es wird für identifizierbare Zeichen – je nach spezifischem, vorausgesetzten Kontext – nach dem Grad der Regularität gefragt, mit der semantische Implikationen minimal/maximal bewirkt werden (vgl. Silverstein 1992: 58). Je nach Denkkollektiv (vorangenommener Kontext) könnte demnach für spezifische Zeichen (bspw. Termini) nach minimalen/maximalen semantischen Implikationen gefragt werden. Kontexte definieren damit, wie Zeichen interpretiert werden, gleichzeitig dienen Zeichen der Erzeugung kontextueller Realitäten. Die „Wissenschaftlichkeit“ eines Textes entsteht somit durch Kontextualisierung der Rezipient_innen, Kontextualisierungshinweise schriftlicher Texte stellen dabei Kontextualisierungsangebote dar, welche versuchen bestimmte Kontexte aufzurufen oder zu konstruieren.

Durch die Verwendung von Zeichen können auch Kontextkategorien wie die Darstellung sozialer Rollen ausgedrückt werden:

Maintaining the relevance of social roles as context categories during an episode requires continuous work, however. [...] Alternative role relationships are available throughout the interaction. This means, that the maintenance of any "brought along" role constellation needs to be affirmed continuously, which is done by contextualization cues. (Auer 1992: 27)

Kontextualisierungshinweise dienen dabei der Aufrechterhaltung sozialer Rollen(-Zuschreibungen). Auer (1992: 34–35) beschreibt eine Interaktion zwischen Patient_in und Arzt_in. Die sozialen Rollen werden einerseits durch bereits bestehende gesellschaftliche Verhältnisse mitdefiniert, müssen aber im Verlauf der Kommunikationsangelegenheit durch spezifische Kontextualisierungshinweise aufrechterhalten werden. Diese Hinweise umfassen Aspekte wie „turn-taking“, die Frage-Antwort-Struktur bei der Diagnose und thematische Einschränkungen.

Erfolgreiche wissenschaftliche Textkommunikation bedingt eine fortwährende Performanz der Zugehörigkeit zu spezifischen Denkkollektiven, was eine laufende Etablierung denkkollektivistischer Kontexte durch die Verwendung spezifischer Kontextualisierungshinweise verlangt. Dazu gehört die Einhaltung formaler Konventionen (Zitierkonventionen, Textlayout,...), die Verwendung spezifischer Ausdrücke, die Erwähnung bestimmter Namen u. v. m. Dadurch kontextualisieren Rezipient_innen des spezifischen Denkkollektiv Texte als diesem wissenschaftlichen Feld zugehörig. Dabei ist es erst diese Kontextualisierung, die den semantischen Gehalt von wissenschaftlichem Sprachgebrauch bestimmt.

Nach Myers (1990) erfordert wissenschaftliche Rhetorik (in Fördergeldanträgen) eine Selbstdarstellung, welche aufzeigt, dass die Verfasser_innen Mitglieder („good members“) ihres Fachbereichs sind. Bei den von Myers analysierten Texten wird versucht, die soziale Rolle spezialisierter Biolog_innen darzustellen und aufrechtzuerhalten. Diese Rolle wird u. a. durch die Verwendung spezifischer Termini etabliert: „The addition or deletion of terms with meanings or connotations specific to a discipline“ (Myers 1990: 51) diene als Mittel, die eigene Position im Denkkollektiv („community“ in Myers Diktion) darzustellen.

Ausdrücke in erfolgreichen wissenschaftlichen Texten werden somit selten unbedacht gewählt (wenn auch das rhetorische Wissen darüber Großteils implizit ist). Myers (1990: 51–52) zeigt Überarbeitungsintentionen hinsichtlich spezifischer Ausdrücke in Fördergeldanträgen auf: manche werden verändert, da sie im adressierten Fachbereich spezialisiertere Bedeutungen haben als in anderen Fachbereichen, manche, da sie als Angriff auf bestehende Arbeiten wahrgenommen werden (könnten), manche, da deren Bedeutung für einige Rezipient_innen zu vage scheinen, wieder andere aus taktischen Gründen⁶³. Als sprachliche Handlungen, die Kontexte evozieren, verweisen Ausdrücke auf Rollen der Verfasser_innen und konstruieren kontextuelle Realitäten geprägt von Zugehörigkeitsverhandlungen, zeigen auf, welche Positionen Textkommunikationen innerhalb disziplinärer Diskurse einnehmen. Ausdrücke indizieren dabei Zugehörigkeit zu Denkkollektiven sowie theoretische Positionen der Autor_innen innerhalb ihrer Disziplinen.

⁶³ Beispielsweise wechselte David Crew, einer der Biologen den Myers begleitete, in seinem Antragstext von *reproductive behavior* zu *reproductive processes*, da er annahm, dass das NIH (Nationale Institutes of Health), bei dem er um Gelder ansuchte, Verhaltensstudien nicht fördere – im Gegensatz zu physiologischen Studien, welche der Ausdruck *reproductive processes* eher impliziere (vgl. Myers 1990: 52).

Fleck beschreibt dieses Phänomen als die „magische Kraft des Schlagwortes“:

Diese magische Kraft des Schlagwortes reicht bis in die Tiefe spezialistischer Forschung: »Vitalismus« in der Biologie, »Spezifität« in der Immunologie, »Bakterienumwandlung« in der Bakteriologie. Findet sich so ein Wort im wissenschaftlichen Text, so wird es nicht logisch geprüft; es macht sofort Feinde oder Freunde (Fleck 2012 [1935]: 59).

In gegenwärtigen wissenschaftlichen Diskursen sind die Schlagwörter, Kontextualisierungshinweise teils andere: *Wissenschaftssprache*, *Performativität*⁶⁴, *Objektivität*, *ich*, *Kontextualisierung*, um einige der in dieser Arbeit verwendeten zu wiederholen. Die Verwendung wissenschaftlicher Ausdrücke geschieht nicht unbedingt aus inhaltlicher Notwendigkeit. Vielmehr besteht deren Funktion auch darin, Texte durch die Indizierung gesellschaftsbedingter Strukturen in kontextualisierte Realität zu setzen. Diese Markierungen dienen der Verortung von Texten hinsichtlich eines umkämpften wissenschaftlichen Feldes, innerhalb dessen Zugehörigkeit herzustellen und Allianzen zu schaffen eine kommunikative Notwendigkeit darstellt, wobei der Kontext laufend mitberücksichtigt werden muss, denn erst, indem Texte sprachliche Markierungen durch entsprechende Hinweise in Kontext setzen, erhalten diese Markierungen ihre spezifischen wissenschafts(-politischen) Bedeutungen. Ausdrücke etablieren demnach Rollen von Autor_innen und Positionen von Texten innerhalb der sozialen Realität Wissenschaft (mit). Damit wird die soziale Prozesshaftigkeit wissenschaftlicher Kommunikation – durchwirkt von Identitätszuschreibungen, Machtkämpfen, Reputationsansprüchen –laufend (re-)aktualisiert und zu gesellschaftlicher Realität.

5.6 Sprachlich Stellung beziehen

Sprachliche Strukturen, welche die Realitäten (mit-)erzeugen, in denen Texte wirken, stellen Zugehörigkeit durch die permanente Konstruktion bzw. Aufrechterhaltung von Kontexten dar. Dabei werden nicht nur Zugehörigkeiten ausgedrückt bzw. Kontexte konstruiert. Neben der persuasiven Funktion der Verwendung von Schlagwörtern, Ausdrücken (und anderer wissenschaftssprachlicher Mittel) wird durch diese auch Stellung bezogen:

⁶⁴ *Performativität* wird derzeit bspw. in mehreren unterschiedlichen Disziplinen unterschiedlich verwendet. Auf linguistischer Ebene bezieht sich der Terminus auf die Sprechakttheorie. Innerhalb der Gender-Wissenschaften wird von der Performativität des Geschlechts gesprochen (nicht nur auf sprachlicher Ebene). In den Theaterwissenschaften dient der Ausdruck der Beschreibung einer spezifischen Aufführungspraxis. Je nach Disziplin bedeutet dieses Wort Unterschiedliches. Gleichzeitig dienen all diese Ausdrücke der Herstellung von Zugehörigkeit. Denn neben semantischen Unterschieden dient *Performativität* jeweils als Kontextualisierungshinweis hinsichtlich spezifischer Denkstile.

One of the most important things we do with words is take a stance. Stance has the power to assign value to objects of interest, to position social actors with respect to those objects, to calibrate alignment between stancetakers, and to invoke presupposed systems of sociocultural value. (Du Bois 2007: 139)

Durch die Verwendung von Fachvokabular beziehen Wissenschaftler_innen Stellung. Ausdrücke zeigen auf, welche theoretischen Positionen Autor_innen vertreten und welche intellektuellen Bündnisse sie eingehen („calibrate alignment between stancetakers“). Dadurch positionieren Akteur_innen ihre Texte und sich selbst innerhalb der sozialen Praxis Wissenschaft.

Diese zentrale Rolle spezifischer Ausdrücke im wissenschaftlichen Sprachgebrauch, führt zur Notwendigkeit, diese gekonnt einzusetzen, da sie einerseits der (schriftlichen) Selbstdarstellung dienen, andererseits Texte im wissenschaftlichen Feld positionieren. Unter dieser theoretischen Rahmung lohnt auch eine weitere Diskussion von „4.1 Wissenschaftlicher Stil – eine Annäherung über Umwege“. Die dort erwähnten Brüche mit dem Rhetoriktabu bestehen teils in der unbedachten Verwendung von Fachvokabular, welches das konkret-adressierte Denkkollektiv nicht berücksichtigt. Derselbe Satz beinhaltet Ausdrücke wie *Tangente*, *Natur* und *Diskurs* und missachtet dabei, dass diese Fachwörter unterschiedliche Positionierungen implizieren. In einem gesellschaftlichen Feld, konstituiert durch verschiedene Kollektive, in welchem Texte Autorität durch Bezugnahme auf kollektives Wissen performen, verlieren Texte möglicherweise an Autorität, sofern Indizes, die auf unterschiedliche Kollektive verweisen⁶⁵, nebeneinandergestellt werden. Dadurch versucht ein Textausschnitt mehrfache Verortung und positioniert sich letztlich nirgendwo. Ein unbedachter Einsatz wissenschaftlicher Begrifflichkeit verkennt dabei die Indexikalität dieser Begriffe, deren semantische Implikationen nicht nur explizite Bedeutungen beinhalten, sondern ebenso ein soziales System umfassen, dessen Akteur_innen sich fortwährend durch Texte und Ausdrücke positionieren. Indizieren Ausdrücke eines Satzes Zugehörigkeit zu unterschiedlichen Denkkollektiven, so wird die Verortung von Sprachhandlungen und auch Texten erschwert. Für Adressat_innen bleibt die Positionierung des Textes unklar und die sprachliche Funktion von Wörtern, „alignment“ zu kalibrieren, wird nicht erfüllt. Der sprachliche Einsatz von Ausdrücken ohne Berücksichtigung

⁶⁵ Gegensätzlich dazu scheint die in Sokal/Bricmont (1999) geäußerte Kritik an postmoderner Verwendung naturwissenschaftlicher Ausdrücke, wie sie in „4.1 Wissenschaftlicher Stil – eine Annäherung über Umwege“ diskutiert wurde, zu implizieren, dass naturwissenschaftliche Konzepte und Ausdrücke innerhalb geisteswissenschaftlicher Texte als rhetorische Mittel dienen, welche geisteswissenschaftlichen Texten in geisteswissenschaftlichen Denkkollektiven (natur-)wissenschaftliche Autorität verleihen. Geisteswissenschaftlich geprägte Leser_innen kontextualisieren entfremdet-verwendete naturwissenschaftliche Ausdrücke in postmodernen Texten demnach vermutlich als „wissenschaftlich“.

sozialer Aspekte des Wissenschaftssystems sowie möglicher semantischer Implikationen hinsichtlich der Adressat_innen diskreter Denkkollektive, führt dabei nicht zur Herstellung eines „wissenschaftlichen“ Kontextes. Vielmehr wird dabei indiziert, keinem wissenschaftlichen Denkkollektiv anzugehören. Drückt aber ein Text keine Zugehörigkeit zu wissenschaftlichen Denkkollektiven aus, sondern versucht durch die inflationäre Verwendung fachsprachlicher Ausdrücke aufzuzeigen, dass es sich um einen wissenschaftlichen Text handelt, wird er dann noch als wissenschaftlich wahrgenommen?

5.7 Die Rhetorik der Zitation. Kontextualisierung und „stance-taking“ 2.0

Kontextualisierungsphänomene bzw. „stance-taking“ finden auf unterschiedlichen (para-)textuellen Ebenen statt. Ein Aspekt (unter vielen), der hier noch nicht besprochen wurde, ist die Zitation von Quellen. Korrektes Zitieren gilt als zentrales Merkmal wissenschaftlicher Texte bzw. dienen Quellenbelege der Konstruktion von (textueller) Wissenschaftlichkeit. Ausgiebige Quellenangaben kontextualisieren Texte als wissenschaftlich. Wolfsbergers Schreibratgeber (2016: 115) bezeichnet „Belegen“ als das „Ur-Merkmal wissenschaftlichen Schreibens“:

Zitieren und Belegen gehören einfach zu den typischen Praktiken der „scientific community“, sie erlauben es, auf dem Wissen und der Arbeit anderer aufzubauen. Durch das Verweisen auf andere Texte kommunizieren WissenschaftlerInnen miteinander, greifen ihre Gedanken gegenseitig auf, würdigen sie, entwickeln sie weiter. No (wo)man is a [sic] island, schon gar nicht in der Wissenschaft. (Wolfsberger 2016: 115).

Ein Text, der Quellen nicht angibt, wird in vielen Fällen als unwissenschaftlich wahrgenommen. Gleichzeitig bedeutet Zitat nicht Zitat, v. a. nicht unter Berücksichtigung der zuvor besprochenen theoretischen Rahmung des „stance-taking“ und sprachlicher Kontextualisierung. Quellenangaben markieren Wissenschaftlichkeit im allgemeinen und Teilhabe an spezifischen Denkkollektive im Speziellen. Referenzen indizieren nicht nur ein spezifisches Wissenselement (und den Ort wo dieses zu finden ist), vielmehr stellen sie den Bezug auf eine außertextuelle „Wahrheit“ her (je nach wissenschaftlicher Bedeutung des Zitats). Diese Wahrheitsreferenz kann innerhalb von Denkkollektiven bedeutsam sein oder nicht, wobei Zitate, die für ein Kollektiv als veraltet oder falsch gelten, „Unwissenschaftlichkeit“ bzw. mangelnde Zugehörigkeit markieren.

Zitierte Werke und dazugehörige Namen sind dabei rhetorisch-strategisch auszuwählen sowie deren Bedeutung im adressierten Denkkollektiv angemessen einzuschätzen, um einerseits zu

zeigen, sich mit relevanter Theorie auseinandergesetzt zu haben, und andererseits die eigene Position auszudrücken. Latour bezeichnet die Verwendung von Zitaten, zusätzlichen Belegen, als die Verwendung von „external allies“, die er als rhetorisches Mittel der Wissenschaft begreift:

Any average man starting off a dispute ends up being confronted with masses of resources, not just 2000, but tens of thousands. So what is the difference between rhetoric, so much despised, and science, so much admired? [...] The difference between the old rhetoric [the Sophist rhetorics, invoking passion and style] and the new [the rhetoric of science] is not that the first makes use of external allies which the second refrains from using; the difference is that the first uses only *a few* of them and the second *very many*. (Latour 1987: 61)

Die Anrufung von „external allies“ verleiht Aussagen im Text mehr Gewicht. Wichtig dabei ist ein Wissen um die Reputation der Quellen, auf die verwiesen wird. Umstrittene Aussagen von Wissenschaftler_innen am Rande ihrer Disziplin sind dabei schwächere Alliierte als Koryphäen eines Faches (wobei die Allianz nicht zwischen der Autor_in und dem verwendeten Namen besteht, sondern zwischen dem Namen als wissenschaftliches Artefakt bzw. Indexikalitätsphänomen sowie dem Argument, welches dadurch mögliche „Wahrheitseffekte“ zu evozieren vermag):

It is necessary to ensure that the procedures, theories and data, on which the arguments in a paper rest are recognized to be those which have been approved by the scientific community. This may be achieved by citing those papers which propose and justify these procedures, theories and data. One function of reference is therefore to act as a device which establishes the authority on which the author's argument is founded. (Gilbert 1976: 287)

Quellen verleihen also dem eigenen Argument, der eigenen These – abhängig von der Reputation des zitierten Textes bzw. dessen Autor_in – mehr Gewicht. Dabei müssen wissenschaftlich arbeitende Akteur_innen abschätzen, welche Quellen in den jeweiligen Denkkollektiven Anklang finden: „The enumeration and citation of procedures, theories and publicly available data will, however, only be an effective persuasive device if an author has correctly identified the opinions of his audience“ (Gilbert 1976: 287).

Je nach Behauptung, die getätigt wird, ist diese durch unterschiedlich viele bzw. angesehene Verbündete zu stützen. Wobei Autor_innen selbst einzuschätzen haben, ob spezifische Behauptungen weitere Argumente und Alliierte benötigen oder grundlegende Annahmen eines Denkstils darstellen und somit ohne weitere Quelle und Argument gesetzt werden können. Es folgen einige Behauptungen als Beispiel:

- i) *die Wissenschaftlichkeit von Texten entsteht auch durch die Verwendung von Quellen*
- ii) *effektive Zitationsrhetorik hängt von der (wissenschaftlichen) Reputation der Autor_innen ab. Unterschiedliche Autor_innen müssen, je nach Position im Denkkollektiv, unterschiedlich mit Quellen umgehen.*
- iii) *Die Relativitätstheorie gilt nicht.*

Ich vermute, für die Behauptung i) keine Quellen angeben zu müssen, da diese diskursiv derart verbreitet ist, dass sie keiner weiteren Begründung bedarf. Welche Behauptungen ohne weitere Belege gesetzt werden dürfen ist dabei vom adressierten Denkkollektiv abhängig. Behauptung ii) bedarf meiner Einschätzung nach jedenfalls weiterer Argumentation, idealerweise inklusive Quellenangabe. Behauptung iii) ist in diesem Text ohne Berufung auf (inexistente) physikalische Erkenntnisse nicht haltbar und wird hier auch nicht weiter diskutiert.

Behauptung ii) stellt eine Verallgemeinerung von Beobachtungen dar, die Myers Analyse von Fördergeldanträgen aufzeigt. Myers (1990) erforscht, wie bereits mehrfach erwähnt, u. a. die Fördergeldanträge zweier Biologen. Beide versuchten Forschungsgelder für Forschungen am Rande ihrer spezifischen Felder zu lukrieren. Die beiden Biologen, David Bloch und David Crews, waren in ihren Feldern jedoch unterschiedlich angesehen. Bloch war Außenseiter in dem Sinne, als dass er zwar renommierter Zellbiologe war, jedoch relativ spät in seiner Karriere sein Forschungsgebiet wechselte, um sich der Evolution von Nukleinsäuren zuzuwenden. Ein Gebiet, in welchem er keinerlei Reputation und wenig Vorwissen hatte. Crew hingegen leitete ein größeres Labor mit einigen Mitarbeiter_innen und versuchte die weitere Ausfinanzierung seiner Forschung sicherzustellen. Bloch versuchte – als fachlicher Außenseiter, mit einer ungewöhnlichen Idee – durch seine Zitationsrhetorik darzustellen, dass er neue, wichtige Forschungsergebnisse dieses Feldes kennt. Er verwies auf bestehende Forschungen ähnlicher Art sowie darauf, wie sich diese von seinem Ansatz unterscheiden. Crew hingegen versuchte seine bereits getätigte Arbeit hervorzuheben, indem er eigene Texte zitierte. „In both writers we see a rhetoric of citations, though they use these citations in different ways“ (Myers 1990: 50). Trotz unterschiedlicher Strategien versuchen sowohl Bloch als auch Crew, neue Ansätze in ein Feld existierender Literatur einzubetten, auch wenn in Crews Fall diese Literatur hauptsächlich von ihm selbst veröffentlicht wurde (vgl. Myers 1990: 50). In Bezug auf obige Behauptung ii) zeigt sich ein qualitativer Unterschied in der Rhetorik, die beide Autoren benutzen.

Diese differenzierten Herangehensweisen an ein ähnliches Problem – die Überzeugung möglicher Fördergeldgeber_innen – werden aufgrund individueller Positionen im Denkkollektiv sowie spezifischer Forschungsvorhaben notwendig.

Zur Etablierung wissenschaftlicher Autorität von Texten bedarf es bezüglich des Umgangs mit Quellen sowohl der Berücksichtigung adressierter Denkkollektive als auch der eigenen Position innerhalb derselben: „Ein beträchtliches, stets auf dem laufenden zu haltendes Reputationswissen gehört zu den overhead costs der Wissenschaft“ (Luhmann 1991 [1970]: 237). Der strategische Einsatz von Quellen drückt dabei Zugehörigkeit aus und stellt (falls erwünscht) Autor_innen als kanonisch-orientierte Mitglieder eines Denkkollektivs dar. Die Zitationsrhetorik wird dabei an die eigene Position (und auch an persönliche Textintentionen) angepasst. Der Umgang mit Quellen ist abhängig von der Forschungsintention, jedoch in ein präexistentes Feld wissenschaftlicher Literatur einzubetten. Hiermit wird Adressat_innen versichert, bestehende Einwände und Theorien mitzuberücksichtigen. Im Falle ähnlich gearteter Forschungen betont die Herausarbeitung von Differenzen die Originalität von Arbeiten. Die Autorität von durch Quellen indizierten Wissens-elementen ist jedoch abhängig von deren jeweiliger Reputation innerhalb des Denkkollektivs. Das führt u. a. zur rhetorischen Strategie der Verwendung „großer Namen“.

Berühmte Werke und Autor_innen des jeweiligen Feldes werden angeführt, um diese – mit all ihrer Reputation – als Verbündete einzusetzen. Trinh-T. Minh-ha greift diese Strategie ironisierend auf, indem sie Bronislaw Malinowski im Fließtext als „The Great Master“ bezeichnet und dessen Name nur in Endnoten erwähnt (vgl. Trinh 1989: 155). In vorliegender Diplomarbeit wurde die Strategie großer Namen mehrfach angewandt. Bspw. durch die Zitation Butlers, Austins, Feyerabends, Kuhns, Luhmanns, Latours, Silversteins u. a. m.

Die bloße Anzahl angegebener Quellen sowie der Umfang des Literaturverzeichnisses stellt ebenfalls eine rhetorische Strategie dar. Damit wird ausgedrückt, welche Texte alle angeblich mitberücksichtigt wurden (dass all diese Texte auch gelesen werden, kann ich mir teils nicht vorstellen). Die Verwendung derart ausufernder Bibliographien scheint jedoch ein rezentes Phänomen darzustellen:

We know, first, that the number of references in a typical social science article has gone up by a factor of about five in the last fifty years. Perhaps more important, a set of solid studies from the 1950s tells us that across most fields, at that time, a third of references were to a single

page in the cited source and another third to some page range. Today, probably less than ten percent of all references mention any specific page or range at all, even in sources hundreds of pages long. The vast majority of the expanded citation list of the modern article, that is, does not comprise substantive references at all; some of the new citations are there to preempt a reviewer's anger, some to signal membership in this or that in-crowd, some simply as decorative Christmas balls. (Abbott 2008: Kapitel1)

Zitationen dienen jedoch, wie in „2.6 Die wissenschaftliche Autorität schriftlicher Texte“ mit Gilbert bereits erwähnt, nicht nur der Verstärkung eigener Behauptungen, sondern ebenso der Zusicherung an das Denkkollektiv, dass die zitierte Quelle als valide angenommen wird. Damit tragen Quellenverweise nicht nur zur Absicherung eigener Thesen bei, sondern etablieren ebenso die Reputation der zitierten Quelle:

[...] in supporting his argument by referring to a particular knowledge claim, the author implies that he accepts the validity of that claim; in short, a citation used to justify an argument suggests that the author recognizes the cited claim as a contribution to knowledge. (Gilbert 1976: 287)

Diese Reputationssteigerung durch Zitation⁶⁶ erklärt auch den üblichen Umgang mit Literatur, deren Inhalt als falsch angenommen wird: „negative citations are rare; the lack of any citation is a much more effective way of dismissing a claim“ (Myers 1990: 101). Denn auch durch negative Zitation werden Beiträge in wissenschaftlichen Diskursen sichtbar und daher als „wahheitsfähig“ ausgewiesen. Durch die Nicht-Berücksichtigung von Quellen gelten diese als nicht-erwähnenswert und verschwinden „into the morass of scientific publications“ (Myers 1990: 101). Dieses Mittel ist insbesondere in Bezug auf das Narrativ von wissenschaftlicher Erkenntnis als stetigem Fortschritt, welches im nächsten Kapitel behandelt wird, wichtig. Durch das Ignorieren von Widersprüchen kann die scheinbare Objektivität von Wissenschaft, die scheinbare Geschlossenheit eines Denkkollektivs ausgedrückt werden. Die eigene Arbeit gliedert sich damit in einen scheinbaren Kanon ähnlicher Literatur ein, die Ähnliches besagt/beforscht und Zustimmung generiert.

5.8 Narrative und Kontroversen

Die Bedeutung narrativer Elemente wurde in der Selbstbeschreibung von Wissenschaft lange Zeit als ein zu überwindendes Moment angesehen bzw. als nicht relevant mit Blick auf die Genese wissenschaftlichen Wissens. (Bösch/Viehöver 2015: 303)

⁶⁶ Zudem kann durch gegenseitige Zitation mit der Intention der Reputationssteigerung die wissenschaftliche Autorität (sofern sie in Zitationszahlen bemessen wird) spezifischer Akteur_innen gesteigert werden.

Auch das von Kretzenbacher erwähnte „Erzähl-Tabu“ impliziert eine Vermeidung narrativer Strukturen in wissenschaftlichen Sprachhandlungen. Vordergründig wird dabei Narrativen keine wissenschaftliche Bedeutung zugesprochen. Gegensätzlich dazu verstehen Böschen/Viehöver (2015: 306–307) den Menschen als „ein Geschichten erzählendes, rezipierendes und interpretierendes Wesen“, wobei jedoch insbesondere im naturwissenschaftlichen Bereich versucht wird, „Narrative aus dem Kreis des wissenschaftlich Akzeptablen zu bannen“, wofür „letztlich selbst wiederum narrative Strategien und Techniken“ benutzt werden⁶⁷.

Unter wissenschaftlicher Narration verstehe ich nach Myers (1990: 102) die Auswahl und Sequenzierung von Ereignissen, so dass diese ein Thema haben, ein kohärentes Ganzes mit Anfang und Ende formen sowie Bedeutungen affizieren, die durch die Sequenzierung als Ganzes übertragen werden. Myers beschreibt die Rolle von Narrativen bei der Aushandlung wissenschaftlicher Kontroversen. Kontroversen sind dabei u. a. von der gleichzeitigen Existenz mehrerer Narrative hinsichtlich eines Phänomens geprägt. Dabei interessieren Myers narrative Aushandlungen innerhalb der Wissenschaftscommunity, die im Rahmen kontroversieller Artikel sichtbar werden. Als Effekt dieser Aushandlungen wird ein Narrativ (unter vielen) zu *dem* *Narrativ* des Denkkollektivs und damit zu einem etablierten Wissensbestandteil. Wobei die Zusammenführung verschiedener Behauptungen zu einer bedeutungstragenden Einheit als Funktion (wissenschaftlicher) Narrationen verstanden werden kann. Myers bezieht sich auf eine Kontroverse⁶⁸ bezüglich des Verhaltens von Rennechsen⁶⁹, wenn er schreibt: „The biologists do bring in evidence, but it is effective, or isn't, because of the way they make the whole story fit together so that it has meaning; change one part and the whole meaning changes“ (Myers 1990: 103). Die Bedeutung einzelner Sprachhandlungen (und deren Autorität) hängt damit auch von der Verknüpfung mit bestimmten (Meta-)Narrativen ab, wobei bestimmte

⁶⁷ Ein Beispiel solcher narrativer Strategien wäre die Etablierung des in „5.1 Gullivers Reisen und (ehemalige) Tabus der Wissenschaftssprache“ eingeführten „plain style“, welcher auf dem Narrativ möglichst transparenter Wissenschaftssprache beruht, welches sich wiederum auf Metanarrative unverfälschter, intersubjektiver Erkenntnis bezieht.

⁶⁸ Myers merkt dabei an, dass naturwissenschaftliche Kontroversen zwar häufig seien, jedoch selten auf Ebene von Zeitschriftenartikeln ausgehandelt werden, sondern vielmehr im Rahmen von Konferenzen, Telefongesprächen, Briefen, Gutachten und impliziten Kommentaren in Zeitschriftenartikeln.

⁶⁹ Diese Echsen pflanzen sich parthenogenetisch – also durch Klonen des Erbguts – fort. Trotzdem wurde bei Rennechsen (in Laboren) Verhalten beobachtet, welches teils als Paarungsverhalten interpretiert wurde. Ob dieses Verhalten als sexuell zu interpretieren ist, ob dessen Beobachtung bedeutsam ist und ob es auch in freier Wildbahn stattfindet, ist Gegenstand der von Myers (1990: 101–140) analysierten Kontroverse.

narrative Aspekte mit der Beendigung von Kontroversen an Bedeutung verlieren (Kontroversen prägen dabei insbesondere soziale Narrative über die Produktion von Wissen, diese werden in der von Myers betrachteten Kontroverse durch ausführliche Methodenbeschreibungen auf Textebene sichtbar):

When a controversy is closed [...] all the social processes will be forgotten. The construction of narratives and their ironic reinterpretation will no longer be an issue. There will be only the story of the lizards—not necessarily the same as the first story presented by either side. And the stories of the studies, projects, and the field will be subsumed into the one exemplary story of the progress of science. (Myers 1990: 138)

Das (Meta-)Narrativ wissenschaftlichen Fortschritts („progress of science“), welches auf sozial-narrativer Ebene einen Effekt beendeter wissenschaftlicher Kontroversen darstellt, ist ein in Forschungsbeiträgen häufig angewandtes Narrativ. Böschen/Viehöver (2015: 313) betonen, dass „die wissenspolitische Wirksamkeit eines Narrativs im Allgemeinen [steigt], wenn dabei geschickt Bezüge zu Metanarrativen hergestellt werden“⁷⁰. Metanarrative können wissenschaftsbezogen sein (wie Narrative des wissenschaftlichen Fortschritts, oder wissenschaftlicher Objektivität), können aber auch andere gesellschaftliche Bereiche umfassen (wie in der vorherigen Fußnote ausgeführt).

Vielversprechend scheint es, die Ausführungen zu Quellenangaben aus dem vorherigen Kapitel mit narrativen Überlegungen zu verknüpfen. Quellenangaben sind dabei nicht nur Alliierte, die eigenen Behauptungen mehr Gewicht verleihen, sie schreiben durch ihre Anführung oder Nicht-Anführung auch eine eigene Geschichte. Die Quellenverweise zur Darstellung eines Forschungsstandes ermöglichen eine Neukonstruktion einer Forschungsgeschichte im (eigenen) Text. Durch die Sequenzierung bestimmter Quellen entsteht ein Narrativ, welches u. a. die Bedeutung eigener Forschungsinteressen hervorhebt und Forschungslücken (sowie die Notwendigkeit diese zu schließen) konstruiert. Swales analysiert in „Aspects of Article Introductions“ (Swales 2011 [1981]), einem Werk, das mir leider nicht zugänglich ist, Einleitungen wissenschaftlicher Zeitschriftenartikel. Die Funktion dieser Textteile liegt nach Swales in der Konstruktion eines „research space“, was er durch das CaRS-Modell beschreibt („Create a Research Space“). Diese Konstruktion erfolgt durch drei „moves“, und zwar wird (1) ein Territorium

⁷⁰ Als Beispiele erwähnen Böschen/Viehöver (2015: 313) wissenschaftlich-technische Optionen der Landwirtschaft mit einem Fortschritts-Metanarrativ zu verknüpfen, welches eine Entwicklungsgeschichte an Fortschritten seit dem ersten Kunstdünger erzählt. Oder gegensätzliche Erzählungen, welche auf die „Natürlichkeit von Naturverhältnissen“ fokussieren.

(ein wissenschaftliches Feld) etabliert, (2) eine Nische etabliert und (3) diese Nische besetzt (vgl. Bongo 2010: 158; Gross 2006: 10)⁷¹.

Bezeichnenderweise verfasste ebenjener Swales gemeinsam mit Feak auch eine Reihe englischsprachiger Schreibratgeber, welche – im Gegensatz zur von mir gesichteten deutschsprachigen Ratgeberliteratur – Genre-orientiert ausgerichtet sind (vgl. die in „1 Schreiben ist (k)ein Handwerk“ vorgestellten schreibdidaktischen Ansätze)⁷². Im Schreibratgeber „Creating Contexts“ befassen sich Swales/Feak (2011) mit wissenschaftlichen Einleitungen, dabei führen sie unter anderem das CaRS-Modell ein, merken jedoch an, dass dieses Modell simplifiziere sowie wenig spezifisch sei. Je nach Disziplin sei dieses gegebenenfalls zu adaptieren. Dabei besteht eine Anwendungsschwierigkeit in der Darstellung ähnlicher, bereits bestehender Literatur als unvollständig, um daraufhin die Relevanz eigener Forschung zu betonen (Swales/Feak 2011: 56).

Um die Relevanz der eigenen Arbeit zu betonen, erweist sich die Konstruktion einer Forschungsgeschichte als funktional: „It is important in RA [research article] introductions to put together citations to create a research story that leads your reader to the conclusion that your own research contributes to that story“ (Swales/Feak 2011: 59). Eine Funktion von Zitationen und Verweisen liegt nun genau darin, eine Forschungsgeschichte zu erschaffen, in welcher ein entscheidendes Puzzlestück – der eigene Beitrag – fehlt. Diese Konstruktion einer Forschungsgeschichte soll das Interesse des adressierten Denkkollektivs wecken und entspricht demnach einem ethischen rhetorischen Mittel, wie in „3.4 Fördergeldanträge – das rhetorische Spielfeld der Wissenschaft“ erstmals eingeführt. Negative Zitationen, also Quellenangaben, die der eigenen Position widersprechen, sind hingegen, wie bereits erwähnt, selten. Ein Umstand, der notwendig erscheint, um eine kongruente Forschungsgeschichte zu entwerfen⁷³: „you choose literature that situates your work, while ignoring work that does not“ (Swales/Feak 2011: 60).

⁷¹ Zu Bongo (2010: 158–159) sei hinzugefügt, dass er Swales CaRS-Modell in mehrfacher Hinsicht interpretiert, da er mit Hilfe dieses Modells auch versucht, Einleitungen funktional zu definieren. Dabei beschäftigt Bongo nicht nur, was gegebene Einleitungen funktional leisten (wie von Swales analysiert), sondern die Bestimmung einer funktionalen Einheit „Einleitung“ in wissenschaftlichen Texten.

⁷² Persönlich schätze ich diesen Ratgeber, da viele der darin geäußerten Hinweise auf deskriptiven Forschungen wissenschaftlicher Artikel beruhen. D.h.: dieser Ratgeber verwendet Beschreibungen wissenschaftssprachlicher Praxis, um geäußerte Ratschläge zu begründen. Zudem werden auch disziplinäre Unterschiede hervorgehoben.

⁷³ Swales/Feak (2011: 60) erwähnen zudem das „straw man argument“. Dabei werden Quellen verwendet, die der eigenen Arbeit widersprechen, um sie zu entkräften (in vorliegender Arbeit bspw. die Positionen Mannheims in „5.2 Objektives Schreiben. Ein subjektiver Ausflug in die Erkenntnistheorie“).

Konstruktionen von Forschungsgeschichten und deren scheinbare Zuspitzung in der etablierten Nische entsprechen nicht unbedingt „objektiven“ wissenschaftsgeschichtlichen Vorgehensweisen, denn „jeder Versuch, die Wissenschaftsgeschichte selbst zu historisieren, wird – je nach Blickwinkel und Interesse – unweigerlich auf viele unterschiedliche, manchmal sogar unvereinbare Geschichten stoßen“ (Brandstetter 2012: 242). Diese verschiedenen Geschichten werden jedoch bei Konstruktionen einleitender Forschungsgeschichten nicht berücksichtigt, sonst wäre die narrative Darstellung des „Fortschritts der Wissenschaften“ kaum zu leisten. Brandstetter (2012) verweist dabei auf den Ausdruck „whig history“. Dieser dient der kritischen Beschreibung von Wissenschaftsgeschichte(n) als „Siegeserzählungen, welche vergangene wissenschaftliche Unternehmungen aus heutiger Perspektive beurteilen und die ‚Gewinner‘, also jene, deren Erkenntnisse und Theorien noch heute als gültig anerkannt sind, feiern“ (Brandstetter 2012: 242). Einleitende Forschungsgeschichten, welche Siegeserzählungen aneinanderreihen und an „Fortschrittsnarrative“ anknüpfen, entsprechen gängiger Praxis, sind jedoch auch als rhetorische Mittel zu lesen, die der Etablierung eines eigenen „research space“ dienen. Diese Konstruktion einer wissenschaftlichen Nische stellt, die Fülle (geistes-)wissenschaftlicher Literatur bedenkend, kein leichtes Unterfangen dar. *Überforschung* nennt Hagner (2015: 173) die Situation, dass „[a]uch die interessantesten Forschungsthemen [...] so lange von verschiedenen Seiten bearbeitet und filetiert [werden], bis der Erkenntniswert gegen null geht“. Grundsätzlich würde die Etablierung relevanter Forschungslücken (geistes-)wissenschaftliche Texte vor schwer lösbare Aufgaben stellen.

Die Konstruktion einer „eigenen“ Forschungsgeschichte verknüpft mit einer unerforschten Nische unerhörter Relevanz kann jedoch in das Metanarrativ des stetigen wissenschaftlichen Fortschritts eingebettet werden, sofern innerhalb des eigenen Denkkollektivs bestimmte Phänomene noch nicht unter derzeit herrschenden theoretischen Annahmen, mit gegenwärtiger Begrifflichkeit beschrieben wurden. Dabei sind insbesondere Paradigmenwechsel für die Arbeit der „normalen Wissenschaft“ zu berücksichtigen. Innerhalb eines Paradigmas kann – beim selben, seit Jahrzehnten analysierten althochdeutschen Text – aufs Neue eine Forschungslücke etabliert werden, falls dieser Text noch nie zuvor auf genau diese Weise betrachtet wurde. Abbott (2008: Kapitel 1) konstatiert, dass aufgrund der zunehmenden Menge wissenschaftlicher Literatur und deren – für einzelne Individuen – schierer Unüberblickbarkeit seit den 1960er Jahren „generational paradigms“ entstanden, worunter er „specialty-

groupings [sic], within disciplines and subdisciplines“ versteht. Diese Gruppierungen (Denkkollektive in vorliegendem Text): „take a particular view of the substantive, methodological, and philosophical debates in their field, and then pursue that view to the exclusion of other approaches“ (Abbott 2008: Kapitel 1). Als Beispiel führt Abbott unter anderem das „gender paradigm“ an. Dieses legitimierte quer durch die Geistes- und Sozialwissenschaften „the curt dismissal of whole generations of earlier work and the rewriting of the entire HSS [humanities and the social sciences] corpus on a new basis“ (Abbott 2008: Kapitel 1). Durch diese Fokussierung auf paradigmatische Theorien können innerhalb von „generational paradigms“ (Meta-)Narrative des Fortschritts der Wissenschaften und der „Forschungsoriginalität“ laufend reaktualisiert und aufrechterhalten werden:

[Generational paradigms] permit scholars to set aside the huge, unknowable mass of prior work, freeing them for the tasks of reading what they want and of making what is - at least in their own eyes - serious progress. Generational paradigms thus allow scholars to make careers based on novelty in a system in which genuine novelty has become difficult if not impossible for anyone willing to carefully search and receptively read the prior scholarly record. (Abbott 2008: Kapitel 1)

Abbott bemerkt zudem, dass „generational paradigms“ in der Regel 20 – 25 Jahre anhalten würden, bis sie wieder „neueren“ Platz machen (vgl. Abbott 2008: Kapitel 1). Innerhalb dieser Paradigmata besteht jedoch die Möglichkeit, aufs Neue eine „normale Wissenschaft“ zu etablieren, eine „neue“ stringente Forschungsgeschichte zu konstruieren, in welcher bereits ähnlich geartete Forschungsergebnisse vernachlässigt werden und erneut als Forschungslücken dargestellt werden können⁷⁴. Zur textuellen Verortung innerhalb „generational paradigms“ können wiederum rhetorische Mittel des „stance-takings“, des strategischen Einsatzes von Ausdrücken, oder der Etablierung einer Forschungslücke durch die Konstruktion einer spezifischen – dieses Paradigma berücksichtigenden – Forschungsgeschichte eingesetzt werden. Die Funktion dieser sprachlichen Handlungen besteht dabei u. a. darin, einen Text in kontextualisierte – von Reputation, „generational paradigms“ und Denkkollektiven geprägte – Realität zu setzen. Der Teil wissenschaftlicher Artikel, dessen zentrale Aufgabe die Konstruktion und Etablierung eines Kontexts ist, welcher die eigene Arbeit legitimiert, ist dabei die Einleitung, wobei

⁷⁴ Hagner bezieht sich ebenfalls auf Abbott und verwendet dabei auch Flecks Begrifflichkeit, indem er Abbotts Konzepte des „star systems“ und der „generational paradigms“ mit Denkkollektiven in Verbindung setzt: „Ich würde noch einen Schritt weiter gehen als Abbott und sagen, in jeder Generation gibt es kleinere Denkkollektive und Forschungskulturen, die ihr jeweils eigenes Zitationsrepertoire haben, das einigermaßen stabil bleibt – und einen Star, um den herum sich die andere Literatur gruppiert. Und vieles andere bleibt unbeachtet, ungelesen, unzitert“ (Hagner 2015: 181).

ich erneut auf den Schreibratgeber „Creating Contexts“ (Swales/Feak 2011) verweise, der sich spezifischer mit rhetorischen Strategien und den Funktionen spezifischer sprachlicher Mittel in Einleitungen beschäftigt. Quellen stellen dabei explizite Kontextualisierungshinweise dar, welche Text-Positionierung ermöglichen, sprachliche „Wahrheitseffekte“ affizieren und Narrative etablieren, wodurch ein Text Kontexte nicht bloß evoziert, sondern gestaltet und erschafft.

6 Die(se) Diplomarbeit: Zugehörigkeitsreflexionen

Durch die Auseinandersetzung mit wissenschaftlichem Schreiben im Rahmen dieser Arbeit nahm ich vermehrt meine eigene Schreibpraxis wahr und beobachtete, mittels welcher sprachlichen Mittel vorliegender Text Zugehörigkeit zu einem imaginierten wissenschaftlichen Feld herzustellen versuchte. Das folgende Kapitel reflektiert Aspekte des Entstehungsprozesses dieser Arbeit unter Berücksichtigung bereits behandelter theoretischer Ausführungen. Sichtbar wird dabei insbesondere die Sozialität des Schreib- bzw. Überarbeitungsprozesses, wobei die Bedeutung dieser Selbstreflexion nicht darin bestehen soll, Neues aufzuzeigen, da die soziale Konstruktion von Texten durch die Rezeption sowie hinsichtlich der Produktion hinlänglich bekannt ist (vgl. Myers 1990; Weinrich 1995). Die Identifikation textbestimmender sozialer Prozesse sowie die schriftliche Reflexion eigener Textintentionen wird jedoch in wissenschaftlichen Texten kaum praktiziert. In diesem Kapitel versuche ich Strategien darzustellen, deren Einsatz die wissenschaftliche Autorität dieser Arbeit (bzw. des dazugehörigen Diplomarbeitkonzepts) in Bezug auf spezifische Adressat_innen sicherstellen soll. Dabei werden einige der bisherigen theoretischen Überlegungen exemplifiziert bzw. sichtbar.

Bis jetzt wurde wissenschaftliches Schreiben als adressat_innenorientiertes Sprachhandeln zur Überzeugung möglicher Rezipient_innen dargestellt. Das Schreiben wissenschaftlicher Qualifikationsarbeiten weist dabei Spezifika im Hinblick auf die Betreuungs- und Rezeptions-situation auf. Gruber et al. (2006: 27–28) bezeichnen das Schreiben Studierender innerhalb ihrer universitären Ausbildung als "universitäres Schreiben". Dieses orientiert sich "primär an eine[r] AdressatInnengruppe innerhalb des universitären Feldes". Davon abzugrenzen sei das "wissenschaftliche Schreiben", welches sich "primär an die AdressatInnengruppe der im wissenschaftlichen Feld Tätigen richtet". Seminar- bzw. Diplomarbeiten verorten Gruber et. al in eine Zwischenposition,

„denn ihre Produktionsbedingungen sind zum Einen unmittelbar vom universitären Feld geprägt und dominiert, zum Anderen haben sie sich aber auch am wissenschaftlichen Feld zu orientieren, denn Seminararbeiten sind nicht ausschließlich schriftliche Prüfungen, sie sind bzw. sollen auch wissenschaftliche Arbeiten sein.“ (Gruber et al. 2006: 27–28)

Eine Besonderheit studentischer Arbeiten und somit auch dieser Diplomarbeit stellt das Wissen um die Leser_innen des Textes dar. Diplomarbeiten werden vor allem von Diplomarbeitbetreuer_innen gelesen, welche zudem die Arbeit beurteilen. Somit sind diese Texte abhängig

von der Beurteilung einzelner Personen. Daher besteht die Aufgabe und Intention (m)einer Diplomarbeit in der Überzeugung (m)eines Diplomarbeitbetreuers.

6.1 Selbstdarstellung

Auch wenn es – im Sinne des Rhetoriktabus – nicht den Gepflogenheiten wissenschaftlicher Texte entspricht, rhetorische Mittel eigener Texte aufzuzeigen, beginne ich hier mit einer kurzen Selbstdarstellung hinsichtlich des Forschungsgegenstandes: Wie bereits erwähnt, ist dies ein ungewöhnliches Vorgehen, da wissenschaftliche Selbstdarstellung meist implizit geschieht. Im Regelfall wird Zugehörigkeit zu einem Denkkollektiv durch ein differenziertes System sprachlicher Performanzen ausgedrückt und nicht expliziert.

Durch mein Studium (Lehramtsstudium Mathematik und Deutsch) erfuhr ich einiges über unterschiedliche Formen wissenschaftlichen Schreibens, insofern bin ich einigermaßen mit mathematischen, geistes- und sozialwissenschaftlichen Textformaten vertraut. Vor einigen Jahren war ich Schreibmentor an der Universität Wien. Dabei habe ich eine Kurzausbildung bzgl. wissenschaftlichen Schreibens erfahren, die an zeitgenössische Schreibratgeber angelehnt war (u. a. an Wolfsberger (2016)), und bekam einen Einblick in das studentische Schreiben an unterschiedlichen Instituten der Universität Wien. Dabei erfuhr ich, wie viele Studierende sich beim Schreibprozess allein gelassen fühlen, und lernte Schwierigkeiten individueller Student_innen kennen. Ich habe im Zuge dieser Tätigkeit bereits einige „Schreibratgeber“ gelesen.

Im Laufe meiner Studienzeit beschäftigte ich mich mit wissenschaftlichem Schreiben, Wissenschaftstheorie, Kultur-Anthropologie, Soziologie sowie dekonstruktivistischer Literaturtheorie. Spezialisiert bin ich in keinem dieser Fachgebiete. Dieses breite Interessensgebiet brachte mir einen Einblick in Texte unterschiedlicher Fachrichtungen und ich bemerkte die Differenziertheit wissenschaftlicher Textproduktion sowie paradigmatische Differenzen textueller Wissenschaftlichkeitswahrnehmungen. Die Seminararbeiten, die ich bisher schrieb, waren teils formal gewagte Versuche. Mir fiel es meist schwer, mein „schreibhandwerkliches Wissen“ einzusetzen und dem Kanon entsprechende Texte zu produzieren. Oft motivierten mich formale Abweichungen. Insofern habe ich etwas Erfahrung mit Texten, die im Grenzbereich des als wissenschaftlich Wahrgenommenen liegen (beispielsweise schrieb ich eine Seminararbeit mit mehreren Ich-Positionen, da ich es für diese Arbeit als einleuchtend empfand, die

Eindeutigkeit der Ich-Konstruktion durch Texte aufzulösen). Bisher schrieb ich erst eine linguistische Proseminararbeit und habe somit noch wenig Praxis in linguistischer Textproduktion.

6.2 Das Denkkollektiv und die Diplomarbeitsbetreuung

Zum Verfassen einer Diplomarbeit gehört auch die Auswahl eines_einer Diplomarbeitsbetreuer_in. Diese Diplomarbeit wird von Manfred Glauninger (im Folgenden M. G.) betreut, der als Privatdozent am Germanistik-Institut der Universität Wien arbeitet. Ich kannte ihn vor meiner Betreuungsanfrage nicht. Studienkolleginnen, mit denen ich über meine angedachte Diplomarbeit sprach, empfahlen mir, bei M. G. anzufragen. Vor meiner Anfrage besuchte ich eine von M. G. gehaltene Vorlesungseinheit. In dieser positionierte sich M. G. wissenschaftstheoretisch (als dem Konstruktivismus nahestehend). Positionierungen wissenschaftstheoretischer Art waren mir am Institut für Germanistik nur selten aufgefallen. Für mich implizierte diese Verortung, dass M. G. sich mit wissenschaftstheoretischen Fragestellungen auseinandersetzt, weshalb ich ihn um die Betreuung dieser Arbeit bat, da ich annehmen konnte, mit wissenschaftssoziologischen Überlegungen nicht auf Unverständnis zu stoßen. Die Aufgabe dieser Diplomarbeit besteht in der Überzeugung des Betreuers, da er diese Arbeit beurteilt. Auch wenn hierbei eine einzelne Person zu überzeugen ist, bedeutet das nicht, dass nur für deren Ansprüche geschrieben wird⁷⁵:

Da aber viele universitäre Textsorten insofern hybrid sind, als sie zugleich Qualifikationsarbeiten und Forschungsbeiträge sein sollen, stehen der prinzipiell denkbaren Willkür der Lehrenden stark konventionalisierte Texttypen- und Textsortenerwartungen an wissenschaftliche Texte gegenüber. Die relative Freiheit bei den Beurteilungs- und Anforderungskriterien ist damit in die Anforderungen der wissenschaftlichen Gemeinschaft an wissenschaftliche Texte eingebettet (Gruber et al. 2006: 61).

Auf Universitäts-institutioneller Ebene stellen Lehrende Vertreter_innen wissenschaftlicher Denkkollektive dar. Die Wahl der Betreuungsperson ist nicht nur eine Frage des Themas oder persönlicher Sympathie, sondern entscheidet auch über das adressierte Denkkollektiv. Je nach

⁷⁵ Nicht zu vernachlässigen sind zudem individuelle Ansprüche der Autor_innen studentischer Texte, mögen sie karriereorientierter, politisch-ideologischer oder inhaltlicher Art sein. Gruber et al. (2006: 62) beschreiben einerseits „notenorientierte“ Seminararbeiten, hierbei orientieren sich Student_innen „stark an den Vorgaben der Lehrenden und damit am universitären Feld als einen Ort der Ausbildung“. Andererseits gibt es Studierende, die beim Schreiben ihrer Arbeiten versuchen, wissenschaftliche Ideale zu erfüllen, und sich dabei „eher im akademischen Feld“ orientieren „und versuchen mit ihrer Arbeit Teil einer wissenschaftlichen Gemeinschaft zu werden“ (Gruber et al. 2006: 62).

Denkkollektiv sind unterschiedliche Sprachstile, unterschiedliche Theorien und rhetorische Mittel einzusetzen.

Abhängig von theoretisch-institutioneller Homogenität eines Instituts bestehen Möglichkeiten, sich unterschiedlichen Denkkollektiven anzuschließen. Das Institut für Germanistik der Universität Wien umfasst die fünf Fachbereiche Neuere deutsche Literatur, Ältere deutsche Sprache und Literatur, Sprachwissenschaft, Deutsch als Fremd- und Zweitsprache sowie Fachdidaktik Deutsch. Die fünf Fachbereiche sind geprägt von unterschiedlichen innerdisziplinären Denkkollektiven (bspw. nehmen Lehrende der Neueren deutschen Literatur sehr unterschiedliche theoretische Positionen ein). Auf Grund der Größe sowie der inhomogenen theoretischen Ausrichtung des Germanistik-Instituts finden sich in diesem verschiedene Denkkollektive, wobei diese die thematische Ausrichtung, die zugrunde gelegte Theorie und stilistischen Schreibmöglichkeiten jeweiliger Diplom- Bachelor oder Master- Arbeiten rahmen.

Adressatenorientiert interpretiert, hat diese Arbeit (m)einen Diplomarbeitsbetreuer zu überzeugen, welcher auch ein Denkkollektiv repräsentiert, dessen Formalia, Theoriemodelle und rhetorische Mittel mitzuberücksichtigen sind. Ich selbst befinde mich dabei in einer Außenseiterposition, nicht nur, weil ich als Student über keinerlei Reputation in diesem Feld verfüge, sondern auch konzeptionell, da ich mich bis zur Diplomarbeit wenig mit sprachwissenschaftlicher Forschung auseinandersetzte. Zudem sind die in dieser Arbeit behandelten Themen keine genuin sprachwissenschaftlichen, sondern in einem Grenzbereich der Linguistik, Schreibdidaktik, Wissenschaftssoziologie und Kulturwissenschaft angesiedelt. Es handelt sich also – auch auf Grund der verwendeten Literatur – um eine interdisziplinäre Arbeit. Da diese jedoch im Kontext der Sprachwissenschaft entsteht, besteht ein rhetorischer Aspekt dieser Arbeit darin, performativ Zugehörigkeit zur Sprachwissenschaft – durch die Verwendung linguistischer Theorien, Konzepte und die Anführung einschlägiger Literatur – herzustellen.

Gleichzeitig machte M. G. im Rahmen der Betreuungsgespräche mehrfach sein Interesse am Thema der Arbeit deutlich. Wir sprachen außerdem über wissenschaftssoziologische Werke, was mir zu verstehen gab, dass soziologische Auseinandersetzungen im Rahmen dieser Arbeit durchaus erwünscht sind. Formal begann dieses Betreuungsverhältnis am 03.07.2018, als ich M. G. eine Mail mit der Erstfassung meines Diplomarbeitsexposees sandte. Im Appendix unter

„Gedächtnisprotokolle von Betreuungsgesprächen mit Manfred Glauninger“ finden sich Gedächtnisprotokolle zweier Betreuungsgespräche⁷⁶.

Folgende Punkte der Gespräche empfand ich als prägend:

- Das Gespräch über Ratgeberliteratur, verknüpft mit M. Gs. Vorschlag diese als „Korpus“ zu verwenden, führte zu vermehrter Einbeziehung dieser Texte. Insbesondere das Kapitel „1 Schreiben ist (k)ein Handwerk“ entstand dadurch.
- Vor unserem Erstgespräch hatte ich Ludwik Flecks „Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache: Einführung in die Lehre vom Denkstil und Denkkollektiv“ (2012 [1935]), nicht gelesen, kannte es nur aus Sekundärliteratur. Die prominente Rolle, die es mittlerweile in dieser Arbeit einnimmt, beruht auch auf diesem Gespräch.
- Das Besprechen linguistisch-formaler Konventionen führte zur Anwendung vieler Aspekte des „style sheets“ der Linguistik der Universität Wien (Universität Wien Institut für Sprachwissenschaft 2018), was bewirkte, dass diese Arbeit formalen Konventionen der Sprachwissenschaft folgt.

Bis auf das Diplomand_innenseminar, für welches ich nur einige Rezensionen zu verfassen hatte, ist dies meine erste Arbeit, die ich bei M. G. schreibe. Ich weiß also noch wenig darüber, welche Texte M. G. schätzt.

6.3 Das Diplomarbeitskonzept. Eine Annäherung an die Linguistik in drei Akten

Einen Text während der Verfassung desselben zu reflektieren stellt methodisch eine schwer lösbare Herausforderung dar, da ich während des Schreibens nicht weiß, welche weiteren Überarbeitungsschritte folgen. Ein bereits abgeschlossener Text, der eng mit der Diplomarbeit zusammenhängt, ist das Diplomarbeitskonzept. Dieses ermöglicht eine textnahe Analyse, da der Prozess der Erstellung dieses Konzepts bereits abgeschlossen ist. Daher wende ich mich – zur sprachlich-rhetorischen Reflexion dieser Diplomarbeit – in einem ersten Schritt dem Konzept und dessen Überarbeitungsphasen zu, um im weiteren Vorgehen dessen Implikationen auf die bestehende Diplomarbeit zu betrachten.

⁷⁶ Wobei ich hier nur die ersten beiden Betreuungsgespräche berücksichtige, da die weiteren zu einem Zeitpunkt stattfanden, als die Arbeit bereits weit fortgeschritten und dieses Kapitel inhaltlich bereits fertiggestellt war.

Teil des institutionellen Prozederes einer Diplomarbeit ist die Erarbeitung eines Diplomarbeitkonzepts bzw. einer Beschreibung des geplanten Vorhabens, welche von der Studienprogrammleitung genehmigt werden muss. Dieses Konzept wird von dem_der Diplomarbeitbetreuer_in durchgesehen, gegebenenfalls überarbeitet und dann beim Studien Service Center (SSC) eingereicht, der Studienprogrammleitung vorgelegt sowie gegebenenfalls bewilligt. Für diese Diplomarbeit habe ich das Konzept vor der Abgabe im SSC zweimal überarbeitet. Im Appendix unter „Diplomarbeitkonzepte“ finden sich die drei Versionen. Das erste Konzept wurde am 03.07.2018 fertiggestellt. Dieses habe ich an M. G. vor der Betreuungsvereinbarung gesendet. Die zweite Version stammt vom 15.10.2019. Während dieser Zeit war ein Teil der Diplomarbeit (auf konzeptioneller Ebene, hinsichtlich Literaturrecherche sowie ca. 50 Seiten Rohtext) bereits entstanden.

Die inhaltliche Gliederung des zweiten und dritten Konzepts, also die Unterteilung in Unterüberschriften wie: „Untersuchungsgegenstand“, „Methodik“, „Theoretischer Rahmen“ wurde von M. G. im Betreuungsgespräch am 11.10.2019 festgelegt. Das Unterkapitel „Motivation“ ist das einzige, welches ich eigenständig hinzufügte. Die Unterschiede zwischen Konzept zwei und der finalen Version beruhen ausschließlich auf Überarbeitungsvorschlägen von M. G.

Durch die mehrmalige Überarbeitung näherte sich das Diplomarbeitkonzept auf unterschiedlichen Ebenen sprachwissenschaftlichen Konventionen an. Im Folgenden beschreibe ich zuerst einige der überarbeiteten Aspekte, woraufhin ich diese – unter Berücksichtigung der in den vorherigen Kapiteln präsentierten Theorien – interpretiere und aufzuzeigen versuche, welche Überarbeitungsschritte zur linguistischen Verortung des Konzepts beitragen.

6.4 Veränderungen des Diplomarbeitkonzept.

Arbeitstitel: Konzept 1 und 2 werden mit: „Tipps und Tricks des wissenschaftlichen Schreibens. Oder: was verschafft meinem Text wissenschaftliche Autorität“ betitelt, Konzept 3 mit: „Wissenschaftliche Texte aus linguistischer und wissenschaftssoziologischer Sicht. Oder: Was verschafft (m)einem Text „Wissenschaftlichkeit“.

Formale Kriterien: die Gliederung des ersten Konzepts beruht nicht auf Unterüberschriften, sondern ist als Fließtext konzipiert. Im Gegensatz dazu finden sich bei Konzept 2 und 3 Unterüberschriften. Dadurch werden Methoden, Theorien und Hypothesen konkret angeführt.

Konzept 1 verwendet einfache Anführungszeichen in einer Weise, die nicht den formalen Konventionen der Sprachwissenschaft entsprechen (so wurde bspw. *schlechter Stil* mit einfachen Anführungszeichen versehen, ohne dass begrifflich auf den Ausdruck eingegangen wurde, sondern um Umgangssprachlichkeit zu markieren). Konzept 2 verwendet keinerlei Anführungszeichen (aus Unsicherheit hinsichtlich linguistischer Konvention). Konzept 3 hingegen setzt „Wissenschaftlichkeit“ und „in-group“ in doppelte Anführungszeichen. Konzept 2 und 3 enthalten zudem zusätzliche paratextuelle Elemente (wie Matrikelnummer und Studienkennzahl). Zudem verwendet Konzept 1 die Zitierkonventionen des „Citavi Basis-Stil“. Konzept 2 und 3 nutzt als Formvorlage die Zitierkonventionen der Sprachwissenschaft der Universität Wien (Universität Wien Institut für Sprachwissenschaft 2018).

Literaturverzeichnis: Das Literaturverzeichnis wurde im Laufe der Überarbeitungen immer ausführlicher, wobei der Anteil explizit sprachwissenschaftlicher Beiträge zunahm. Konzept 1 enthält acht Einträge, davon interpretiere ich zwei als explizit linguistisch (Bongo 2010; Hornscheidt 2012). Konzept 2 enthält 14 Einträge, davon 5 sprachwissenschaftliche (Austin 1962; Ernst 2002; Hornscheidt 2012; Kretzenbacher 1995; Searle et al. 1980). Konzept 3 enthält 17 Einträge wovon ich 9 als der Linguistik zugehörig erachte (Austin 1962; Beaugrande/Dressler 1981; Bongo 2010; Bungarten 1981; Ernst 2002; Kretzenbacher 1995; Schmidt 1999; Searle et al. 1980; Weinrich 1995). Im Gegensatz zu den Konzepten 1 und 2 wurde in Konzept 3 auf die Erwähnung von Butler (2012) und Hornscheidt (2012) verzichtet und somit keine feministische Literatur angeführt.

Literaturwissenschaftliche Theorien: Konzept 1 bezieht sich auf die Sprechakttheorie sowie allgemein auf die sprachliche Funktion der Zugehörigkeitsmarkierung. Im Text markiert wird das durch folgende Aussagen: „Angenommen Sprache wird als ein Instrument begriffen, dass Menschen zwischen Sprecher_Innen und Nicht-Sprecher_Innen einer Sprache unterteilt, dann besteht eine zentrale Funktion wissenschaftlicher Sprache [...]“ sowie durch Ausdrücke wie: *Performanz* und *performativ*. Zudem wird der Ausdruck *Wissenschaftssprache* mehrfach verwendet.

Konzept 2 bezieht sich wiederum auf die Sprechakttheorie, ausgedrückt durch *Sprechakttheoretisch* oder *perlokutionärer Effekt*. Zudem werden Ausdrücke wie: *Kontextualisierungsphänomene* eingeführt, um Zugehörigkeit zu einschlägiger Theorie zu indizieren. Der Ausdruck

deutsche Wissenschaftssprache impliziert eine soziolinguistische Auseinandersetzung (ohne dass dies konkretisiert wird).

Das Unterkapitel „Theoretischer Rahmen“ von Konzept 3 beginnt mit: „Den theoretischen Rahmen der Diplomarbeit bilden a) die Soziolinguistik (Fach- bzw. Wissenschaftssprachenforschung; Theorie sprachbasierter Indexikalität), b) die Textlinguistik, c) die Pragmalinguistik“. Zudem verweisen *text- und soziolinguistische (varietätenspezifische) Aspekte* auch im Unterkapitel „Untersuchungsgegenstand“ auf die Soziolinguistik bzw. Textlinguistik. *Indizes* und *indizieren* findet sich ebenfalls im Text, was wiederum auf Indexikalitätstheorien verweist. Die Ausdrücke *sprechakttheoretisch*, sowie *perlokutionärer Effekt* werden auch hier verwendet.

Formale Ankündigungen: In Konzept 1 wurde angekündigt, die Ergebnisse als „eine Sammlung von Tipps“ präsentieren zu wollen. In Konzept 2 und 3 finden sich keine Ankündigungen zur Form der Arbeit. Vielmehr wird angekündigt, den „eigenen Diplomarbeitstext[]“ zu reflektieren.

Ich-Häufigkeit: In Konzept 1 finden sich 5 *ich*-Verwendungen. In Konzept 2 wurde *ich* zweimal, in Konzept 3 einmal verwendet.

6.5 Konzept eins bis drei: Verortungsversuche

Bereits die Titelgebung zeigt eine Annäherung hin zu linguistischen Denkkollektiven. Wird in Konzept 1 und 2 noch von „Tipps und Tricks des wissenschaftlichen Schreibens“ gesprochen, indiziert der Titel von Konzept 3 durch die Verwendung von *linguistisch* und *wissenschaftssoziologisch* bereits Zugehörigkeit zu spezifischen wissenschaftlichen Feldern. Während *Tipps und Tricks des wissenschaftlichen Schreibens* die Wissenschaftlichkeit des Textes nicht indiziert, da *Tipps und Tricks* Kontextualisierungshinweise hinsichtlich Ratgeberliteratur sein könnten, verortet sich der Arbeitstitel von Konzept 3 bereits innerhalb spezifischer wissenschaftlicher Disziplinen. Diese innerwissenschaftliche Verortung kann im Hinblick auf die denkkollektivistische Strukturiertheit des Wissenschaftssystems jedoch ebenso als eine Indizierung von Wissenschaftlichkeit gelesen werden. Lautet der Untertitel von Konzept 1 und 2 noch „Oder: was verschafft meinem Text wissenschaftliche Autorität“ und indiziert damit eine autobiographische Auseinandersetzung, was nach Steinhoff (2007) abträglich für die Kontextualisierung als „wissenschaftlich“ ist, so wird in Konzept 3 durch die Klammersetzung – *mein* wird zu

(m)ein – eine Mehrdeutigkeit eingeführt, die sich sowohl auf den eigenen wie auch auf Texte im allgemeinen beziehen könnte. Diese potenzielle Verallgemeinerbarkeit ist ein klassisches rhetorisches Mittel (nach Haraway ein „god trick“), welches hier jedoch durch die Bezugnahme auf den eigenen Text abgeschwächt wird. Die Kammersetzung könnte auch auf einen postmodern geprägten Umgang mit Sprache hinweisen.

Indem das Literaturverzeichnis durch die Überarbeitung immer extensiver wurde und der Anteil linguistischer Quellenangaben zunahm, verortet sich dieses Konzept einerseits vermehrt als „wissenschaftlich“ (durch die Anzahl der angeführten Quellen) sowie zudem als „linguistisch“ (durch das größer werdende Verhältnis einschlägiger Literatur). Diese Literaturangaben korrelieren auch zu einem gewissen Grad mit der im Fließtext erwähnten Theorie. Austin (1962) und Searle et al. (1980) gelten bspw. als Vertreter_innen der Sprechakttheorie. Verweise zu feministischer Theorie, die im Fließtext unerwähnt blieb, wurden entfernt. Dieses Weglassen von Theorie, welche Kontexte evozieren könnte, die nicht eingeführt wurden, zeigt, dass das Literaturverzeichnis dem entsprechenden Narrativ des Konzepts zu entsprechen versucht. Quellenangaben, die sich nicht auf dieses Narrativ beziehen, werden weglassen. Zudem versucht sich dieses Konzept als linguistisch zu verorten, wozu die entfernten Literaturangaben nicht unbedingt beitragen, da sie auch Zugehörigkeit zu anderen Denkkollektiven implizieren.

Die inhaltliche Strukturierung durch die Verwendung von Unterkapiteln, deren Titel („Methode“, „Theoretischer Rahmen“, „Forschungsfrage“, „Forschungsleitende Annahmen“) Wissenschaftlichkeit indizieren, interpretiere ich als Anschluss an wissenschaftliche Standards.

Die *ich*-Verwendung nahm mit jeder Überarbeitung ab. Herkömmlicherweise verstärkt dies den Eindruck der Wissenschaftlichkeit des Textes. Der Einsatz fachspezifischer Ausdrücke hingegen nahm von Konzept 1 bis Konzept 3 zu. Insbesondere Konzept 3 verweist durch die Anführung von *Soziolinguistik*, *Textlinguistik* und *Pragmalinguistik* auf Unterdisziplinen sprachwissenschaftlicher Forschung, was eine Verortung innerhalb der Sprachwissenschaft sicherstellt. Werden einschlägige Ausdrücke als Kontextualisierungshinweise gelesen, so entsteht insbesondere durch den Einsatz von Ausdrücken in Konzept 3 die linguistische Realität des Textes, dabei werden nicht nur einschlägige Unterdisziplinen und Theorien angeführt, sondern auf diese Theorien durch Kontextualisierungshinweise abseits der expliziten Anführung

hingewiesen. Es finden sich also mehrfach – auch abseits der theoretischen Rahmung – Ausdrücke, die auf ebendiese Theorien verweisen. Damit versucht Konzept 3 auf unterschiedlichen Ebenen die eigene Sprachwissenschaftlichkeit zu indizieren. Auch die formalen Änderungen weisen auf Versuche hin, als Teil der Linguistik wahrgenommen zu werden. Einerseits werden in Konzept 2 und 3 Zitierkonventionen des Fachbereichs Sprachwissenschaft des Germanistik Instituts der Universität Wien verwendet. Andererseits folgt insbesondere Konzept 3 sprachwissenschaftlichen Gepflogenheiten hinsichtlich der Verwendung von Anführungszeichen. Diese Annäherung durch Zitierkonventionen indiziert Zugehörigkeit auf der Ebene des Textlayouts.

Insgesamt zeigen sich bereits an diesem kurzen Text Versuche der disziplinären Verortung. Diese Versuche finden auf mehreren Ebenen statt: auf Ebene der Struktur, der Ausdrücke, der Verweise, des Layouts.

Es zeigt sich auch wie dieses Konzept im Laufe der Überarbeitungsphasen versuchte, sich linguistischen Konventionen – formaler und sprachlicher Natur – anzunähern. Gleichzeitig wirkt der Text auf mich, durch die konkrete Verortung in eine Disziplin sowie die Überarbeitung des Literaturverzeichnisses, auch wissenschaftlicher. Bereits an diesem Diplomarbeitskonzept zeigen sich Annäherungsversuche hinsichtlich wissenschaftlicher Denkkollektive durch fachspezifische sprachliche Mittel. Ein Diplomarbeitskonzept ist vom Aufbau einem Fördergeldantrag nicht unähnlich, da es ein Forschungsvorhaben vorstellt, dessen Rhetorik (analog zu den von Myers analysierten Fördergeldanträgen) versucht, seinen Verfasser als „good-member“ der Linguistik darzustellen. Diese versuchte Darstellung als Teil eines linguistischen Kollektivs – welches nicht explizit erwähnt wird – korreliert bezeichnenderweise mit einem Rückgang der *ich*-Verwendung.

6.6 Das Konzept und die Diplomarbeit

Diese Verortung in eine Disziplin, Versuche (m)ein Konzept als linguistisch darzustellen, bleibt nicht ohne Folgen für das Konzept sowie für die darauffolgende Arbeit. Durch die vermehrte Berücksichtigung linguistischer Theorie, auf die auch in der Diplomarbeit eingegangen wird, werden die beschriebenen Phänomene insbesondere unter linguistischen Gesichtspunkten betrachtet und interpretiert. Hätte ich diese Arbeit als fachdidaktische Arbeit geschrieben – und es war mehr Zufall als eine bewusste Entscheidung, dass es nicht so kam – dann hätte dies

die Arbeit sowie die zugrunde gelegte Theorie mitdefiniert. Die im vorherigen Kapitel benutzten sprachlichen Mittel, die v. a. als rhetorische Versuche, Zugehörigkeit zu performen, interpretiert wurden, bestimmen dabei die Forschungsinhalte sowie die verwendeten sprachlichen Mittel mit, oder in Myers Worten: „Finding conventional terms for unconventional research is not just an exercise in rhetoric – it changes the research“ (Myers 1990: 60). Rhetorische Zugehörigkeitsperformanzen (der verwendete Schreibstil) sind demnach nicht allein als rhetorische Mittel zu interpretieren, sondern ändern auch Forschungsinhalte. Der Denkstil folgte in diesem Fall dem Schreibstil, impliziert aber nichtsdestotrotz einen Denkwang, dem – innerhalb dieser Diplomarbeit – nicht mehr zu entkommen ist.

Aus adressatenorientierter Sicht scheinen insbesondere die Überarbeitungen von Konzept 2 zu Konzept 3 interessant. Diese wurden von M. G. initiiert. Angenommen, die Intention dieser Arbeit besteht darin, M. G. sowohl von der Wissenschaftlichkeit als auch von der Sprachwissenschaftlichkeit dieser Diplomarbeit zu überzeugen, so lassen sich aus diesen Überarbeitungen u. U. Rückschlüsse ziehen, welche sprachlichen sowie inhaltlichen Aspekte diese Arbeit einarbeiten sollte. Die Überarbeitung beinhaltet auf theoretischer Ebene die vermehrte Einbeziehung sowie Explikation linguistischer Theorie. So wurden Pragmalinguistik, Soziolinguistik und Textlinguistik als theoretischer Rahmen hinzugefügt sowie einige linguistische Fachausdrücke wie *varietätenspezifisch* und *indizieren* verwendet. Diese Hinzufügung linguistischer Teilgebiete veranlasste mich zur Berücksichtigung derselben in dieser Diplomarbeit. Insbesondere die Überlegungen hinsichtlich der Textualität von sprachlichen Phänomenen in Kapitel „1.4 Was ist ein schriftlicher wissenschaftlicher Text?“ sind als konkrete Reaktion auf diese Überarbeitung zu lesen. Auch die vermehrte Einbeziehung linguistischer Literatur abseits der Sprechakttheorie stellt unter anderem einen Versuch dar, Aspekte des in Konzept 3 präsentierten theoretischen Rahmens (mit-)zu erfüllen.

Auf sprachlicher Ebene zeigen sich beim Vergleich von Konzept 2 und Konzept 3 auch Versuche „exakter“ zu kommunizieren. „Wissenschaftliches Schreiben stellt ein Sozialisierungsphänomen dar und wird durch Nachahmung gelernt“ wird beispielsweise zu: „Wissenschaftliches Schreiben stellt ein Sozialisierungsphänomen dar und wird dementsprechend (im Wesentlichen durch Aneignung einschlägiger Techniken (d. h. durch Nachahmung) gelernt“. Die in Konzept 2 erwähnte „Ratgeberliteratur“ wird zu „deutschsprachiger Ratgeberliteratur“. Diese Beispiele zeigen (auch) auf, dass M. G. auf exakte – innerhalb des sprachwissenschaftlichen

Denkkollektivs – Sprachverwendung wertzulegen scheint. Daraus schließe ich, dass M. G. die Angemessenheit sprachlicher Strukturen in (wissenschaftlichen) Texten wahrnimmt, und „unangemessene“ sprachliche Mittel identifiziert. Deshalb versuche ich in dieser Arbeit – häufiger als gewöhnlich – verwendete Konzepte zu explizieren und Andeutungen zu konkretisieren. Auf sprachlicher Ebene erschloss sich mir, dass ich zu wenig linguistisches Fachvokabular verwende. Obwohl ich mehrfach versuche, ein solches in diese Diplomarbeit einzustreuen, bedarf es noch intensivere Auseinandersetzung mit linguistischem Sprachgebrauch, um mich befähigt zu fühlen, „linguistisch“ zu schreiben. Also schreibend zu wissen, dass die Zugehörigkeit des Geschriebenen problemlos erfüllt wird. Das zeigt sich an einfachen Schwierigkeiten, wie meiner wiederholten Unsicherheit, wann einfache Anführungszeichen zu verwenden sind, oder welche Ausdrücke kursiv gesetzt werden sollen. Zwar weiß ich, dass es hierbei um die Unterscheidung zwischen Objekt- und Metasprache geht, jedoch setze ich teils reflexartig metasprachliche Satzkomponenten kursiv, um mich im nächsten Moment an sprachwissenschaftliche Konventionen erinnern. Auf begrifflicher Ebene bemerkte ich bspw. erst am 2.12.2019, dass innerhalb der Sprachwissenschaft zwischen ‚Ausdruck‘ und ‚Begriff‘ unterschieden wird, was dazu führte, dass ich diese Termini im Text adaptierte.

Während des Verfassens dieser Arbeit stellte ich mir mehrfach die Frage, ob denn diese Diplomarbeit linguistisch genug wäre, ob sie linguistischen Kriterien genügt. Einerseits ist das dem Thema geschuldet: über Zugehörigkeit wissenschaftlicher Texte zu schreiben, regt die Reflexion hinsichtlich der Zugehörigkeit des eigenen Textes an. Andererseits scheint mir, dass linguistische Texte einige formale Konventionen aufweisen, welche ich – als jemand dessen Schreibstil durch literaturwissenschaftliche und sozialwissenschaftliche Auseinandersetzungen geprägt ist – noch nicht automatisiert abrufen kann. Vielleicht sind linguistische Texte bzgl. formaler Konventionen auch rigider als Texte anderer kulturwissenschaftlicher Disziplinen. Insgesamt jedoch ist mir bewusst, dass mein „Schreibstil“ noch kein sprachwissenschaftlicher Schreibstil „ist“ und dass die hier verwendete Sprache nicht unbedingt Zugehörigkeit zu linguistischen Denkkollektiven suggeriert.

Gleichsam versuche ich – bis zu einem gewissen Grad – durch die Wahl der Zitierkonventionen, durch die Verwendung von Kursivsetzungen und Anführungszeichen, durch die Anführung linguistischer Theorie und Termini linguistische Zugehörigkeit darzustellen. Das liegt daran, dass ich diese Arbeit als linguistische Arbeit verfasse und dass ich mich bei der Recherche

vielfach mit sprachwissenschaftlichen Texten auseinandersetze. Diese Auseinandersetzung führte jedoch dazu, den eigenen Text an rezipierte Literatur anzugleichen und sprachliche sowie formale Konventionen (mit-)zu erfüllen. Zwar geht es mir inhaltlich hauptsächlich um die Diskussion sprachlicher Zugehörigkeitsverhandlungen, jedoch macht die Miteinbeziehung sprachstilistischer Normen vor meiner eigenen Arbeit nicht halt. Auch wenn M. G. erwähnte, wie in „Gedächtnisprotokolle von Betreuungsgesprächen mit Manfred Glauninger“ ersichtlich, dass ihn auch fachferne Arbeiten interessieren, bleibt beim Verfassen der Arbeit das Gefühl, mich ansatzweise linguistischen Denkkollektiven annähern zu müssen. Dieses beruht weniger auf explizit mit M. G. besprochenen Inhalten und Formalia, welche v. a. in der Erwähnung bestimmter Theorien sowie in der Einhaltung formaler Kriterien bestehen. Jedoch beeinflussen Erwartungsabschätzungen potenzieller Leser_innen des adressierten Feldes, welches in diesem Fall durch den Diplomarbeitsbetreuer repräsentiert wird, die Form schriftlichen Ausdrucks:

Es zeigt sich, daß sich der wissenschaftliche Erkenntnisprozeß nicht zwischen dem einzelnen Forscher oder Forscherteam und dem zu erforschenden Sachverhalt abspielt, sondern daß die übrige Forschergemeinschaft immer dabei ist und den arbeitenden Wissenschaftlern virtuell über die Schulter schaut, und zwar kritisch. Das wissen diese auch und berücksichtigen es in jeder Arbeitsphase. (Weinrich 1995: 163)

Durch die versuchte linguistische Verortung meiner Arbeit – verknüpft mit Bemühungen dem eigenen Diplomarbeitskonzept gerecht zu werden – ,was eine sprachwissenschaftlich geprägte Auseinandersetzung nahelegt und die Verwendung einschlägiger Literatur impliziert, zusammen mit dem ständigen Bewusstsein darüber, dass der primäre Adressat dieser Arbeit Vertreter eines linguistischen Denkkollektivs ist, gestaltet sich der oben besprochene Denkwang als eine Form des Schreibzwangs, welcher stilistische, sprachliche Aspekte dieser Arbeit (mit-)definiert.

6.7 Verallgemeinerungsversuch

Die hier getätigte Fokussierung auf einen einzelnen Adressaten, meinen Diplomarbeitsbetreuer, stellt einen Spezialfall wissenschaftlichen Arbeitens dar, da die wenigsten wissenschaftlichen Texte mit der Intention verfasst werden, von eine_r (oder wenigen) Rezipient_innen gelesen zu werden: „The potential audience of a scientific article is so broad that interaction of the sort we have seen between panel and proposal writer is out of the question“ (Myers 1990: 63). Das von Myers erwähnte Verhältnis zwischen „panel“ und „proposal writer“ ähnelt

dem zwischen Studierenden und Betreuenden insofern, als dass sich „proposal writer“ wie auch Studierende möglicher Rezipient_innen bewusst sind und ihre Texte dementsprechend verfassen.

But those who have looked closely at scientific articles have shown that, like proposals, they are designed to persuade. The immediate audience at which this persuasion is directed is quite definite; before any article can reach the diffuse and perhaps distant audience of journal readers, it must pass by the immediate and definite audience of a few referees. (Myers 1990: 63)

Die Anzahl primärer Adressat_innen ist also sowohl bei Fördergeldanträgen als auch bei wissenschaftlichen Artikeln (sowie Diplomarbeiten) überschaubar. Diese Texte zeichnet nicht nur deren – ob intendiert oder nicht – persuasive Komponente aus, sondern auch eine vorerst geringe Anzahl an Adressat_innen, deren Reaktionen und Erwartungen bis zu einem gewissen Grad abgeschätzt werden können. Solche Abschätzung kann durch Wissen um die eigene Reputation gelingen, durch das Wissen um den eigenen Schreibstil, welcher demjenigen der Zeitschrift nahekommt, durch das Wissen um die Originalität eines Forschungsergebnisses im Hinblick auf das intendierte Denkkollektiv oder, wie eben beschrieben, durch die Beobachtung und Analyse von Überarbeitungen. Wissenschaftliche Texte haben jedoch zuallererst diese wenigen Adressat_innen zu überzeugen, welche über den Erfolg derselben – mögliche Publikation oder in meinem Fall eine positive Note – bestimmen.

Die hier getätigte Reflexion der eigenen Arbeit im Hinblick auf Zugehörigkeitsdarstellungen hinsichtlich spezifischer Adressat_innen entspricht demnach keinem autobiographischem Selbstzweck, sondern kann als Reflexion gelesen werden, die bei unterschiedlichen Texten auf ähnliche Weise stattfindet. Student_innen und Wissenschaftler_innen berücksichtigen beim Verfassen ihrer Texte mögliche Adressat_innen und versuchen diese auch durch rhetorische Mittel zu überzeugen. Diese Prozesse werden im Allgemeinen nicht expliziert, bestimmen jedoch den Erfolg von Texten maßgeblich mit.

Schlussbemerkungen und Ausblicke

Die vorliegende Arbeit zeigt auf, dass wissenschaftliche Schreibprozesse und schriftliche Textkommunikation sprachliche Handlungen sind, deren Bedeutung, Relevanz und Rezeption von dem Komplex sozialer Praktiken abhängig sind, der herkömmlicherweise „Wissenschaft“ genannt wird. Wissenschaftliche Textproduktion erweist sich dabei weniger erkenntnistheoretischen oder sprachlich-technischen Anforderungen verpflichtet, sondern zuallererst ihren sozialen Voraussetzungen. Denn die Rezeption (wissenschaftlicher) Texte wird maßgeblich von diesen sozialen Voraussetzungen bestimmt. Aufgrund der Komplexität und Differenziertheit des wissenschaftlichen Feldes lässt sich die Sozialität desselben jedoch nur in groben Zügen beschreiben. Dabei liefert die traditionelle Differenzierung wissenschaftlicher Disziplinen zur Unterscheidung sprachlicher Spezifika aufgrund der teilweise heterogenen sprachlich-theoretischen Positionierungen innerhalb ein und derselben Disziplin nur unzureichende Ergebnisse. Vielmehr scheinen Konzepte wie Flecks Denkkollektive oder Abbotts „generational paradigms“ geeignet, um wissenschaftliches Sprachhandeln (sowie wissenschaftlichen Sprachwandel) zu beschreiben.

Obwohl sich das Wissenschaftssystem als differenziertes Gebilde mit ebenso differenziertem Sprachgebrauch erweist, stellt Reputation ein gemeinsames systeminternes Ziel aller Akteur_innen dar. Die Reputation von Individuen entsteht dabei durch Rezeption und Zitation schriftlicher Texte, für welche diese Individuen Autor_innenschaft angeben: wer angesehen ist und wer Gehör findet, wird – im Wissenschaftssystem – durch schriftliche Texte ausgehandelt, wobei eine zentrale Funktion bzw. Intention wissenschaftlicher Texte in der Überzeugung der Kommunikationspartner_innen besteht. Der Überzeugungsinhalt ist dabei textabhängig, jedoch versuchen wissenschaftliche Texte ihre Leser_innen sowohl von der Relevanz des Forschungsinhaltes zu überzeugen wie auch von dessen „Wahrheitsfähigkeit“. Der perlokutionäre Effekt solcher Überzeugung wurde in vorliegender Arbeit „Wahrheitseffekt“ genannt. Kommuniziert wird – bedingt durch die zunehmende Ausdifferenzierung des Wissenschaftssystems – gleichsam v. a. innerhalb spezifischer Denkkollektive, wo auch die Bedeutung von Texten und damit die Reputation der Autor_innen ausgehandelt wird. Die Überzeugungsfunktion wissenschaftlicher Texte wirkt daher auf eine vergleichsweise geringe Zahl an Adressat_innen, die Teil eines überschaubaren wissenschaftlichen Feldes sind. Auch Veröffentlichungsmöglichkeiten oder wissenschaftliche Qualifikationen hängen von einzelnen Rezipient_innen

innerhalb spezifischer Denkkollektive ab, wobei Akteur_innen unterschiedlicher Denkkollektive – auch zur gegenseitigen Differenzetablierung – unterschiedliche rhetorische Mittel bzw. Schreibstile zur Überzeugung etwaiger Kommunikationsteilnehmer_innen verwenden.

Der soziale Kontext prägt somit sprachliche Eigenschaften „erfolgreicher“ wissenschaftlicher Texte. Allgemein-präskriptive Normen wissenschaftlicher Schreibpraxis innerhalb dieses heterogenen Feldes scheitern an den denkkollektivistischen Spezifika intertextueller Bezüge. Obgleich die konkreten Mittel sprachlicher Überzeugung aufgrund zunehmender Komplexität des Wissenschaftssystems im Ganzen unüberblickbar sind, lassen sich Meta-Strategien wissenschaftlicher Überzeugungsarbeit ausmachen. Beispielhaft wurde in vorliegender Arbeit die adressat_innenorientierte Verwendung von Ausdrücken, Formalia, Quellen und Narrativen behandelt. Gemeinsam haben diese rhetorischen Strategien, dass eine genaue Kenntnis bedeutungstragender Normen und Namen des adressierten Denkkollektivs notwendig ist, um mögliche Rezeptionswirkungen abzuschätzen. Das heißt: mensch braucht Wissen über sprachliche Konventionen, über die Bedeutung von Wissenselementen und die Autorität von Quellen innerhalb des adressierten Denkkollektivs, um abschätzen zu können, wie eigene Texte aufgenommen werden und ob diese potenzielle Adressat_innen überzeugen könnten. Dabei handelt es sich im Regelfall um implizites Wissen, erlernt durch die Sozialisation im Wissenschaftsbetrieb. Zugleich sollte die rhetorische Verfasstheit wissenschaftlicher Texte im Allgemeinen nicht sichtbar werden: „one must persuade without seeming to persuade“ (Myers 1990: 42).

In diesem Feld, bestimmt von Differenz und Annäherung, Überzeugungsversuchen und Transparenzgeboten, ist es die Sprache, welche Zugehörigkeit ausdrückt. Erst durch die sprachliche (Selbst-)Darstellung als Teil spezifischer Wissenschaftscommunitys wird wissenschaftliche Autorität möglich. Sprachliche Handlungen zur Herstellung sozialer Zugehörigkeit mit dem Ziel, wissenschaftliche Autorität zu erlangen („wahr zu sprechen“), zeigen sich auch im vorliegenden Text, wenngleich die Analyse desselben – wie auch sonstige empirische Bezugnahme – v. a. beispielhaften Charakter hat. Ich hoffe jedoch aufgezeigt zu haben, inwieweit individuelle Adressat_innenvorstellungen Texte prägen. Zudem wurde sichtbar, dass (wissenschaftliches) Schreiben keinen individuellen Prozess darstellt. Die Namen von Autor_innen schmücken zwar die Titelblätter wissenschaftlicher Texte, jedoch sind diese Texte als Teil kollektiver Praxis weniger individuelle als vielmehr kollektive Arbeiten. Beginnend mit der ersten Zeile, der ersten

Idee, ist das Schreiben wissenschaftlicher Texte bzw. vorliegender Qualifikationsarbeit ein sozialer Prozess.

Die Diskussion und Reflexion wissenschaftlicher Texte beginnt und endet somit nicht mit „eigenen“ Texten. Denn mein Text ist ein Text im kollektiven Intertext. Versuchen Einleitungen durch intertextuelle Bezugnahmen Kontexte zu kreieren und Lesende zu motivieren, so gliedern sich auch Schlussbemerkungen oder Ausblicke in einen möglichen zukünftigen Intertext ein. Schlussbemerkungen schließen Forschungsnarrative vorläufig ab und betonen zudem, welche weiteren Forschungsarbeiten – zur Klärung des Sachverhalts – noch getätigt werden müssten. Wird in Einleitungen dargestellt, „Was bisher geschah“ (d. h. eine Forschungsgeschichte konstruiert), so geben Schlussbemerkungen an, was noch geschehen sollte, welche Fragen noch unbeantwortet bleiben. Ausblicke leisten dabei Ähnliches wie „cliffhanger“⁷⁷: sie weisen auf offene Fragen hin und betonen, was in diesem Forschungsbereich noch dringend zu untersuchen wäre. Einem Text kann nichts Besseres geschehen, als dass Leser_innen, welche diese Fragen aufgreifen, daran weiterarbeiten (die nächste Episode veröffentlichen) und dabei den ursprünglichen Text als Quelle in ihrer neu konstruierten Forschungsgeschichte angeben. Auch wenn ich hier versuche, eine abschließende Diskussion zu initiieren, um ein Narrativ der Abgeschlossenheit zu etablieren, soll also nicht der Eindruck entstehen, dass dieser Text, so wie er hier abgedruckt ist bzw. rezipiert wird, ein abgehandeltes Wissenselement darstellt. Vielmehr gilt es – wie es sich für Schlussbemerkungen wissenschaftlicher Texte gehört – die Unabschließbarkeit der Wissensproduktion zu betonen. In diesem Sinne: *further investigations have to be undertaken...*

Insbesondere bleibt zu klären, welche konkreten Formen textueller Überzeugungsarbeit in spezifischen Denkkollektiven tatsächlich verwendet werden. Eine Schwierigkeit besteht dabei in der Charakterisierung spezifischer Denkkollektive oder Paradigmata. Denn die Ränder unterschiedlicher Denkkollektive sind – insbesondere auf Grund potenzieller disziplinenübergreifender Teilhabeschaft – dermaßen unscharf, dass Operationalisierungsversuche von Konzepten wie *Denkkollektiv* oder *Paradigma* jeweils abhängig von der konkret zu beobachtenden sozialen Praxis – und demnach schwer verallgemeinerbar – sind. Andererseits verlangen solche Charakterisierungen einen Überblick über das zu erforschende Feld und sind damit durch

⁷⁷ Die Serienanspielungen übernehme ich von meinem Freund F. In einem Gespräch verglich F. die narrative Struktur wissenschaftlicher Artikel mit der von „soap operas“.

fachfremde Forscher_innen (bspw. Linguist_innen, welche versuchen Denkkollektive im naturwissenschaftlichen Bereich zu identifizieren) schwer zu erbringen. Trotz dieser Schwierigkeiten ist es für die Wissenschaftssprachforschung unabdingbar, die sozialen Praktiken des Wissenschaftssystems mitzuberücksichtigen. Ob dabei die theoretischen Modelle *Denkkollektiv*, *soziales Netzwerk*, *Paradigma* oder *Diskursgemeinschaft* heißen, bleibt irrelevant, solange Modelle verwendet werden, die ermöglichen, Differenzen und Ähnlichkeiten im Wissenschaftssystem einigermaßen adäquat⁷⁸ zu beschreiben, ohne ausschließlich auf institutionell-präexistente Differenzierungen als bestimmende, differenzetablierende Kategorien zurückzugreifen. Die Betrachtung (wissenschafts-)sprachlicher Phänomene bedingt damit eine Analyse der sozialen Praxis Wissenschaft. Institutionelle Kategorien sozialer Differenz sollten nicht den alleinigen Untersuchungsrahmen wissenschaftlicher Sprache darstellen. Denn dabei werden inter- und innerdisziplinär wirkmächtige Paradigmata vernachlässigt sowie die soziale Realität, wie sie von Akteur_innen sprachlich konstruiert wird, verkannt. Oder anders ausgedrückt: Wissenschaftssprachforschung braucht angemessene Analysen wissenschaftlicher Praxis. Eine bloße Differenzierung entlang unterschiedlicher institutionell verankerter Disziplinen führt dabei zu kurz.

Bezüglich persuasiv-rhetorischer Funktionen wissenschaftssprachlichen Handelns existiert im englischsprachigen Raum bereits einiges an Literatur. Wenn Bongo (2010: 12) feststellt, dass es noch keine deutschsprachige Wissenschaftssprachtheorie gebe, wobei diese wenig theoretisierte Varietät sehr wohl beforscht wird, dann ist dieser Feststellung hinzuzufügen, dass zudem eine Theoretisierung sozialer Funktionen deutschsprachiger wissenschaftssprachlicher Handlungen sowie eine Analyse der dazu verwendeten sprachlichen Realisationen notwendig ist. Die vorliegende Arbeit, welche sich an Beispielen sowie vermehrt an englischsprachiger Literatur orientiert, ist hierbei als erste Reflexion zu interpretieren. Es bleibt zu klären, welche konkreten sprachlichen Mittel Wissenschaftler_innen spezifischer Denkkollektive verwenden, um wirkmächtige Texte zu verfassen.

Wird die Klärung dieser Fragen vorläufig hintangestellt, so ermöglicht zumindest das Wissen um die rhetorische Verfasstheit wissenschaftlicher Texte – welches zwar keine Neuigkeit darstellt, jedoch wiederholt erwähnt werden sollte – eine kritische Lektüre wissenschaftlicher

⁷⁸ Unter adäquat verstehe ich hier eine Konstruktion von Beschreibungskategorien ausgehend von beobachtbarer sozialer Praxis.

Texte. Denn diese Texte sind gemacht zur Überzeugung von Menschen, die ähnlich denken und forschen wie ihre Autor_innen. Sie werden verfasst, um Zitationszahlen zu maximieren und Reputation zu erlangen. Gleichzeitig verstehe ich die Problematisierung der Überzeugungsfunktion wissenschaftlicher Texte weniger als Kritik an Texten, sondern als Kritik wissenschaftlicher Produktionsbedingungen. Das ständige Bewusstsein der persuasiven Anteile wissenschaftlicher Kommunikation scheint mir – sowohl für Leser_innen als auch für Autor_innen wissenschaftlicher Texte – notwendig, denn die wissenschaftssprachliche Welt, in der wir uns bewegen, ist voller sprachlicher Handlungen, die nur durch ihre Realisation in spezifischen sozialen Kontexten ihre (überzeugenden) Bedeutungen affizieren. Um diesen Sprachhandlungen mit der nötigen Distanz zu begegnen und nicht Wissenschaftssprache, Reputation und Wahrheit zu verwechseln, mag es hilfreich sein, sich immer wieder zu vergewissern: Dieser Text, mit dem will ich überzeugen / dieser Text, er will mich überzeugen.

Appendix

Gedächtnisprotokolle von Betreuungsgesprächen mit Manfred Glauninger

Die folgenden Gedächtnisprotokolle beziehen sich auf die ersten beiden Betreuungsgesprächen mit Manfred Glauninger. Weitere Betreuungsgespräche fanden nach der inhaltlichen Fertigstellung der in „6 Die(se) Diplomarbeit: Zugehörigkeitsreflexionen“ präsentierten Reflexion vorliegender Arbeit statt und werden daher nicht berücksichtigt.

17.07.2018 (verfasst am 12.11.2019): Dieses Gespräch war das erste unserer Treffen, um über diese Diplomarbeit zu sprechen. Zuvor hatte ich Manfred Glauninger bereits ein Erstkonzept geschickt. Wir sprachen über Ludwik Fleck und Thomas Kuhn (damals las ich gerade Kuhns „Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen“) sowie darüber, welches Korpus an Literatur ich verwenden sollte. M. G. riet mir hierbei, 5 Schreibratgeber auszuwählen, um deren „Tipps und Tricks“ auszuwerten.

11.10.2019 (verfasst am 12.11.2019): Vor diesem Treffen hatte ich M. G. ungefähr 40 Seiten Rohtext geschickt. Zuerst gingen wir kurz die Gliederung meiner Arbeit durch. Dabei bekundete M. G. Interesse an den selbstreflexiven Aspekten der Arbeit. Daraufhin sprachen wir vor allem über formale Kriterien der Diplomarbeit, u. a. über zu verwendende Zitationsstile, dass ich Silbentrennung aktivieren sollte, dass ich das „style sheet“ der Linguistik verwenden sollte, über die Bedeutung einfacher bzw. doppelter Anführungszeichen und Kursivsetzungen in linguistischen Arbeiten (was für mich relevant war, da ich bisher nur eine linguistische Proseminararbeit verfasst habe) sowie über den Umfang, den eine Diplomarbeit haben sollte (ich glaube wir sprachen von 80 – 100 Seiten). Danach sprachen wir über sprachliche Kontextualisierungsphänomene und wie diese auf wissenschaftliche Begriffe anzuwenden sind. M. G. empfahl mir dazu Literatur, insbesondere (Silverstein 1992). M. G. antwortete auf meine Frage, ob diese Arbeit nicht zu wenig linguistisch sei, dass Arbeiten, die etwas weiter weg vom Fach seien, ihn oft auch sehr interessieren. Wir unterhielten uns auch über mein weiteres Vorgehen: wie mein Exposee aussehen soll, um es daraufhin beim StudienServiceCenter abzugeben, sowie wann ich meine Diplomarbeit fertig stellen sollte sowie über Mathematik und Physik (also über Themen abseits der Diplomarbeit).

Diplomarbbeitskonzepte

Konzept 1 – 03.07.2018

Konzept Diplomarbeit. Paul Rieder

Tipps und Tricks des wissenschaftlichen Schreibens.

Oder: was verschafft meinem Text wissenschaftliche Autorität.

Klarheit, Einfachheit, Nachvollziehbarkeit und korrektes Zitieren sind zentrale Forderungen an wissenschaftliche Texte. Zumindest laut diverser Texte über wissenschaftliches Schreiben. (Geistes-)wissenschaftliche Texte sind aber selten einfach, nicht immer klar, nicht immer nachvollziehbar. Warum? Warum werden Texte als wissenschaftlich wahrgenommen, die theoretischen Anforderungen an wissenschaftliche Texte nicht entsprechen?

Ich denke nicht, dass ‚bad habits‘, oder ‚schlechter Stil‘ als Antworten genügen.

Angenommen Sprache wird als ein Instrument begriffen, dass Menschen zwischen Sprecher_Innen und Nicht-Sprecher_Innen einer Sprache unterteilt, dann besteht eine zentrale Funktion wissenschaftlicher Sprache, von Sprache(-n) überhaupt, in der Exklusion all jener, die diese Sprache nicht beherrschen. Sprachen existieren, um Kommunikation zu (v)er(un)möglichen. Sprachen existieren, um markieren zu können, wer die Sprache spricht. Sprachen definieren eine Community Eingeweihter, die die Sprache sprechen, und exkludieren alle Nicht-Sprecher_Innen. Weniger binär differenzierend ausgedrückt schaffen sprachliche Strukturen Zugehörigkeitshierarchien, die unterschiedlichen Sprecher_Innen – je nach Performanz - unterschiedlich viel sprachliche Autorität verleihen.

Weniger Subjekt-orientiert ausgedrückt muss jede sprachliche Handlung, jeder Text, laufend, performativ seine eigene Sprachenzugehörigkeit (mit-)konstruieren. Das gilt insbesondere für wissenschaftliche Texte. Diese müssen uns ständig zeigen: ‚Hey! Hier handelt es sich um einen wissenschaftlichen Text‘. Um diesen Subtext zu kodieren verwenden Wissenschaftler_Innen eine Vielzahl kommunikativer Strategien (über die ungern gesprochen wird. Gewissermaßen handelt es sich hierbei um Geheimwissen, dass Wissenschaftler_In sich aneignen muss, ohne dass einem das explizit beigebracht wird).

Diese Strategien will ich erkunden: ‚Welche Strategien verwenden Texte um ihre Wissenschaftlichkeit zu performen?‘

Warum ist diese Fragestellung relevant? Literatur über wissenschaftliches Schreiben und wissenschaftstheoretische Arbeiten fordern Texte dazu auf, subjektive Theorien offenzulegen, oder intersubjektiv, gar objektiv zu sein. Gleichzeitig verschleiern diese hehren Ziele bestehende sprachliche Exklusionsmechanismen. Sie verschleiern strukturelle sprachimmanente Performanzhierarchien. Deshalb braucht es möglichst viel Reflexion dieser Machtmechanismen.

Präsentieren will ich die Ergebnisse, als eine Sammlung von Tipps, die einerseits solche kommunikative Strategien kritisch reflektiert, andererseits orientierungslosen Kolleg_Innen Aneignungsmöglichkeiten bieten soll. Diese Sammlung soll eine Form wissenschaftlicher Beratungsliteratur darstellen.

Insgesamt nehme ich hier unzulässig-polemische Verallgemeinerungen vor. Insbesondere meine fehlende Differenzierung zwischen Wissenschaftsdisziplinen sehe ich als problematisch, jedoch auch als notwendig, um transdisziplinär über Wissenschaftlichkeit und Wissenschaftssprache sprechen zu können. Diese Diplomarbeit soll vereinzelte wissenschaftlich-textuelle Performanzen beleuchten, exemplarisch und ohne jeglichen Vollständigkeitsanspruch, um damit Reflexionsprozesse über Wissenschaftssprache, über das wissenschaftliche Schreiben anzustoßen und weiterzuführen.

Literaturverzeichnis:

Bongo, Giancarmine (2010): Der theoretische Raum der Wissenschaftssprache. Untersuchungen über die funktionale Konstitution einer Wissenschaftssprachtheorie und deren Anwendung in der Praxis. Bern: Peter Lang AG Internationaler Verlag der Wissenschaften (Europäische Hochschulschriften / European University Studies / Publications Universitaires Européennes, 365). Online verfügbar unter <https://www.peterlang.com/view/product/44358?format=EPDF>.

Butler, Judith (2012): Das Unbehagen der Geschlechter. 16. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Gender studies - Vom Unterschied der Geschlechter, 1722 = N.F., Bd. 722).

Groebner, Valentin (2012): Wissenschaftssprache. Eine Gebrauchsanweisung. Konstanz: University Press.

Hornscheidt, Lann (2012): Feministische W_orte. Ein Lern-, Denk- und Handlungsbuch zu Sprache und Diskriminierung, Gender Studies und feministischer Linguistik. 1. Aufl. Frankfurt: Brandes & Apsel (Wissen & Praxis, 168).

Kuhn, Thomas S. (2014): Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen. Zweite revidierte und um das Postskriptum von 1969 ergänzte Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, 25).

Luhmann, Niklas (1991): Soziologische Aufklärung 1. Aufsätze zur Theorie sozialer Systeme. 6. Aufl. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Nicolini, Maria (2011): Wissenschaft ist Sprache. Form und Freiheit im wissenschaftlichen Sprachgebrauch. Klagenfurt: Wieser Verlag (Wieser Wissenschaft).

Wolfsberger, Judith (2016): Frei geschrieben. Mut, Freiheit & Strategie für wissenschaftliche Abschlussarbeiten. 4., bearbeitete Auflage. Wien, Köln, Weimar: Böhlau Verlag (UTB Schlüsselkompetenzen, 3218). Online verfügbar unter <http://www.utb-studi-e-book.de/9783838545974>.

*Diplomarbeitskonzept, Paul Rieder, a01168424, UA 190 333 406 UE Lehramtsstudium
Unterrichtsfach Deutsch Unterrichtsfach Mathematik*

Diplomarbeitskonzept:

Arbeitstitel: Tipps und Tricks des wissenschaftlichen Schreibens.

Oder: was verschafft meinem Text wissenschaftliche Autorität.

Betreuer: Mag. Dr. Manfred Glauninger

Motivation: Klarheit, Einfachheit, Nachvollziehbarkeit und korrektes Zitieren sind zentrale Forderungen an wissenschaftliche Texte. Zumindest laut diverser Texte über wissenschaftliches Schreiben. (Geistes-)wissenschaftliche Texte sind aber selten einfach, nicht immer klar, nicht immer nachvollziehbar. Die Wissenschaftssprache hält sich selten an die an sie gestellten Forderungen. Vielmehr existieren Sets teils intransparenter sprachlicher Normen, welche regulieren wie wissenschaftliche Texte geschrieben werden und welche Texte als wissenschaftlich anerkannt werden. Als produktive Normen ermöglichen diese erst Kommunikation, jedoch erschweren sie den Zugang zu wissenschaftlichen Texten. Den Umgang der Wissenschaft mit ihrer Sprache durchwirken Machtbeziehungen und Zugehörigkeitsverhandlungen, die jedoch zu selten angesprochen oder diskutiert werden.

Untersuchungsgegenstand: Diese Arbeit setzt sich mit sprachlichen Strategien wissenschaftlicher Texte auseinander, wobei die Verwendung sprachlicher Mittel zur Herstellung der Wissenschaftlichkeit eines Textes im Zentrum des Forschungsinteresses stehen soll. Fokussiert wird dabei auf soziologische Rahmenbedingungen, die als Grundlage für die Wirksamkeit von Wissenschaftsrhetorik angesehen werden. Insbesondere interessieren mich die Strategien wissenschaftlicher Texte Zustimmung – als perlokutionärer Effekt bei den Rezipient_innen - zu erzeugen. Als Textgrundlage dienen Ratgeberliteratur zum wissenschaftlichen Schreiben, Texte über die deutsche Wissenschaftssprache sowie soziologische Betrachtungen des Wissenschaftsbetriebs.

Theoretischer Rahmen: Sprechakttheoretisch wird wissenschaftliche Autorität als perlokutionärer Effekt gewisser schriftlicher Handlungen begriffen, sowie argumentiert, dass diese Handlungen durch Sozialisierung erlernt werden. Gleichzeitig will ich mich auf Ludwick Flecks Konzepte des Denkkollektivs, Denkstils und Denkwangs beziehen, sowie diese als Grundlage der universitären Schreibsozialisierung verwenden. Zudem sollen wissenschaftliche Texte als Konzeptualisierungsphänomene beschrieben werden. Als Konzeptualisierungsphänomene, die regulieren, ob Texte als wissenschaftlich, oder nicht, als linguistisch oder literaturwissenschaftlich kategorisiert werden.

Forschungsfrage: Die zentrale Forschungsfrage dieser Diplomarbeit lautet: Was verschafft meinem Text wissenschaftliche Autorität? Diese Frage soll auf zwei Ebenen behandelt werden. Auf einer allgemeinen Ebene ermöglicht sie Überlegungen dahingehend, welche diskursiven Strategien von Texten verwendet werden müssen, um wissenschaftliche in-group Zugehörigkeit zu performen. Andererseits bezieht sich diese Frage auch auf meinen eigenen Text, in dem ich mir immer wieder die Frage stelle was diese Diplomarbeit leisten soll, um als wissenschaftlich anerkannt zu werden.

Forschungsleitende Annahmen: Wissenschaftliches Schreiben stellt ein Sozialisierungsphänomen dar und wird durch Nachahmung gelernt. Die sprachliche Verwendung spezifischer Stilmittel und Begriffe schafft Zugehörigkeit zur Wissenschaftscommunity.

Methodik: Unter Bezugnahme auf den bereits erwähnten theoretischen Rahmen werden durch hermeneutische Herangehensweisen Texte über Wissenschaftssprache, sowie etablierte Diskurse über das wissenschaftliche Schreiben kritisch analysiert und anhand der eigenen Diplomarbeit reflektiert.

Literaturverzeichnis:

- Abbott, Andrew. 2008. Publication and the future of knowledge. <http://home.uchicago.edu/~aabbott/Papers/aaup.pdf>. (13 Juli, 2019.)
- Austin, J. L. 1962. *How to Do Things With Words: The William James Lectures delivered at Harvard University in 1955*. London, Glasgow, New York: Oxford University Press.
- Baez, John. 2010. The Bogdanoff Affair. <http://math.ucr.edu/home/baez/bogdanoff/>. (17 September, 2019.)
- Butler, Judith. 2012. *Das Unbehagen der Geschlechter*, 16. Aufl. (Gender studies - Vom Unterschied der Geschlechter 1722 = N.F., Bd. 722). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Ernst, Peter. 2002. *Pragmalinguistik: Grundlagen, Anwendungen, Probleme* (De-Gruyter-Studienbuch). Berlin, New York: de Gruyter.
- Fleck, Ludwik. 2012 (Erstveröffentlichung 1935). *Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache: Einführung in die Lehre vom Denkstil und Denkkollektiv*, 9. Aufl. (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft 312). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Groebner, Valentin. 2012. *Wissenschaftssprache: Eine Gebrauchsanweisung*. Konstanz: University Press.
- Hornscheidt, Lann. 2012. *Feministische W_orte: Ein Lern-, Denk- und Handlungsbuch zu Sprache und Diskriminierung, Gender Studies und feministischer Linguistik* (Wissen & Praxis 168). Frankfurt: Brandes & Apsel.
- Kretzenbacher, Heinz L. 1995. Wie durchsichtig ist die Sprache der Wissenschaften? In Heinz L. Kretzenbacher & Harald Weinrich (Hgg.), *Linguistik der Wissenschaftssprache* (Forschungsbericht / Akademie der Wissenschaften zu Berlin 10), 15–39. Berlin, New York: de Gruyter.
- Luhmann, Niklas. 1991. *Soziologische Aufklärung 1: Aufsätze zur Theorie sozialer Systeme*, 6. Aufl. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Meyer, Hans J. 2003. Rhetorik in der Wissenschaft. *Rhetorik Jahrbuch* (21). 141–149.
- Nicolini, Maria. 2011. *Wissenschaft ist Sprache: Form und Freiheit im wissenschaftlichen Sprachgebrauch* (Wieser Wissenschaft). Klagensfurt: Wieser Verlag.
- Searle, John R., Ferenc Kiefer & Manfred Bierwisch (Hgg.). 1980. *Speech Act Theory and Pragmatics*. Dordrecht, Boston, London: D. Reidel Publishing Company.
- Wolfsberger, Judith. 2016. *Frei geschrieben: Mut, Freiheit & Strategie für wissenschaftliche Abschlussarbeiten*, 4. Aufl. (UTB Schlüsselkompetenzen 3218). Wien, Köln, Weimar: Böhlau Verlag.

Diplomarbeitskonzept, Paul Rieder, a01168424, UA 190 333 406 UE Lehramtsstudium Unterrichtsfach Deutsch Unterrichtsfach Mathematik

Diplomarbeitskonzept

Arbeitstitel: Wissenschaftliche Texte aus linguistischer und wissenschaftssoziologischer Sicht. Oder: Was verschafft (m)einem Text „Wissenschaftlichkeit“.

Betreuer: PD Mag. Dr. Manfred Glauninger

Motivation: Klarheit, Einfachheit, Nachvollziehbarkeit und korrektes Zitieren der Quellen sind zentrale Forderungen an wissenschaftliche Texte. Zumindest laut diverser Texte über wissenschaftliches Schreiben. (Geistes-)Wissenschaftliche Texte sind aber selten einfach, nicht immer klar, nicht immer nachvollziehbar. Die Wissenschaftssprache hält sich offenbar selten an die an sie gestellten Forderungen. Vielmehr existieren Sets teils intransparenter sprachlicher Normen, welche regulieren, wie wissenschaftliche Texte geschrieben und welche Texte als wissenschaftlich anerkannt werden. Als produktive Normen ermöglichen diese zwar erst die einschlägige Kommunikation, jedoch erschweren sie den (rezeptiven) Zugang zu wissenschaftlichen Texten. Den Umgang wissenschaftlicher Disziplinen mit ihrer jeweiligen Sprache durchwirken Machtbeziehungen und Zugehörigkeitsverhandlungen, die jedoch zu selten angesprochen oder diskutiert werden.

Untersuchungsgegenstand: Diese Arbeit setzt sich mit sprachlichen Strategien im Zusammenhang mit wissenschaftlichen Texten auseinander, wobei im engeren Sinn sprachliche Mittel als Konstituenten bzw. Indizes der „Wissenschaftlichkeit“ schriftlicher (geistes-)wissenschaftlicher Texte im Zentrum des Forschungsinteresses stehen sollen. Fokussiert wird dabei sowohl auf entsprechende text- und soziolinguistische (varietätenspezifische) Aspekte als auch auf wissenschaftssoziologische Rahmenbedingungen, die als Grundlage für die Wirksamkeit von Wissens(chafts)kommunikation bzw. Wissenschaftsrhetorik angesehen werden. Insbesondere interessieren mich die Strategien wissenschaftlicher Texte, um Akzeptanz bzw. Zustimmung – als perlokutionärer Effekt hinsichtlich der Rezipient_innen – zu generieren. Als Literaturbasis dienen deutschsprachige Ratgeberliteratur zum wissenschaftlichen Schreiben (insbesondere in den Geisteswissenschaften), Texte über die deutsche Wissenschaftssprache sowie wissenschaftssoziologische Analysen des Wissenschaftsbetriebes.

Theoretischer Rahmen: Den theoretischen Rahmen der Diplomarbeit bilden a) die Soziolinguistik (Fach- bzw. Wissenschaftssprachenforschung; Theorie sprachbasierter Indexikalität), b) die Textlinguistik, c) die Pragmalinguistik und d) die Wissenschaftssoziologie von Ludwik Fleck. Sprechakttheoretisch wird wissenschaftliche Autorität als perlokutionärer Effekt gewisser sprachlicher (im Fall dieser Untersuchung: schriftlicher) Handlungen begriffen sowie argumentiert, dass diese Handlungen durch Sozialisierung erlernt werden. In diesem Zusammenhang werden Ludwik Flecks wissenschaftssoziologische Konzepte des „Denkkollektivs“, „Denkstils“ und „Denkzwangs“ als Grundlage der Deutung der universitären Schreibsozialisierung relevant. Zudem sollen wissenschaftliche Texte als Konzeptualisierungsphänomene interpretiert bzw. dekonstruiert werden – als Konzeptualisierungsphänomene, die regulieren, ob Texte als wissenschaftlich, oder nicht, im Speziellen etwa als linguistisch oder literaturwissenschaftlich kategorisiert bzw. anerkannt werden.

Forschungsfrage: Die zentrale Forschungsfrage dieser Diplomarbeit lautet: Was verschafft (m)einem schriftlichen Text wissenschaftliche Autorität? Dieser Frage soll auf zwei Ebenen nachgegangen werden. Auf einer allgemeinen Ebene wird untersucht, welche diskursiven bzw. textuellen Strategien appliziert werden müssen, um Zugehörigkeit zur wissenschaftlichen „ingroup“ zu performen. Andererseits bezieht sich diese Frage auch auf meinen eigenen Text, in dem ich kontinuierlich reflektiere, was diese Diplomarbeit leisten soll, um als wissenschaftliche Qualifikationsarbeit anerkannt zu werden.

Forschungsleitende Annahmen: Wissenschaftliches Schreiben stellt ein Sozialisierungsphänomen dar und wird dementsprechend (im Wesentlichen durch Aneignung einschlägiger Techniken (d. h. durch Nachahmung) gelernt. Sprachliche bzw. textuelle Marker indizieren "Wissenschaftlichkeit" und (schaffen) Zugehörigkeit zur Wissenschaftscommunity.

Methodik: Unter Bezugnahme auf den weiter oben aufgespannten theoretischen Rahmen wird einschlägige Fachliteratur zur deutschen Wissenschaftssprache und zum wissenschaftlichen Schreiben kritisch-hermeneutisch ausgewertet sowie im Zusammenhang mit der Entstehung des eigenen Diplomarbeitstextes reflektiert.

Literaturverzeichnis:

- Abbott, Andrew. 2008. Publication and the future of knowledge. <http://home.uchicago.edu/~aabbott/Papers/aaup.pdf>. (13 Juli, 2019.)
- Austin, J. L. 1962. *How to Do Things With Words: The William James Lectures delivered at Harvard University in 1955*. London, Glasgow, New York: Oxford University Press.
- Beaugrande, Robert d. & Wolfgang U. Dressler. 1981. *Einführung in die Textlinguistik* (Konzepte der Sprach- und Literaturwissenschaft 28). Tübingen: Niemeyer.
- Bongo, Giancarmine. 2010. *Der theoretische Raum der Wissenschaftssprache: Untersuchungen über die funktionale Konstitution einer Wissenschaftssprachtheorie und deren Anwendung in der Praxis* (Europäische Hochschulschriften / European University Studies / Publications Universitaires Européennes 365). Bern: Peter Lang AG Internationaler Verlag der Wissenschaften.
- Bungarten, Theo. 1981. Wissenschaft, Sprache und Gesellschaft. In Theo Bungarten (Hg.), *Wissenschaftssprache: Beiträge zur Methodologie, theoretische Fundierung und Deskription*, 14–53. München: Fink.
- Ernst, Peter. 2002. *Pragmalinguistik: Grundlagen, Anwendungen, Probleme* (De-Gruyter-Studienbuch). Berlin, New York: de Gruyter.
- Fleck, Ludwik. 2012 (Erstveröffentlichung 1935). *Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache: Einführung in die Lehre vom Denkstil und Denkkollektiv*, 9. Aufl. (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft 312). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Groebe, Valentin. 2012. *Wissenschaftssprache: Eine Gebrauchsanweisung*. Konstanz: University Press.
- Kretzenbacher, Heinz L. 1995. Wie durchsichtig ist die Sprache der Wissenschaften? In Heinz L. Kretzenbacher & Harald Weinrich (Hgg.), *Linguistik der Wissenschaftssprache* (Forschungsbericht / Akademie der Wissenschaften zu Berlin 10), 15–39. Berlin, New York: de Gruyter.
- Luhmann, Niklas. 1991. *Soziologische Aufklärung 1: Aufsätze zur Theorie sozialer Systeme*, 6. Aufl.. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Meyer, Hans J. 2003. Rhetorik in der Wissenschaft. *Rhetorik Jahrbuch* (21). 141–149.
- Myers, Greg. 1990. *Writing biology: Texts in the social construction of scientific knowledge* (Science and literature). Madison, Wis: Univ. of Wisconsin Press.
- Nicolini, Maria. 2011. *Wissenschaft ist Sprache: Form und Freiheit im wissenschaftlichen Sprachgebrauch* (Wieser Wissenschaft). Klagenfurt: Wieser Verlag.
- Schmidt, Siegfried J. 1999. „Wissenschaftssprachen“ - heilige Kühe oder Unumgänglichkeiten? In Herbert E. Wiegand (Hg.), *Sprache und Sprachen in den Wissenschaften: Geschichte und Gegenwart. Festschrift für Walter de Gruyter & Co. anlässlich einer 250jährigen Verlagstradition*, 535–560. Berlin, New York: de Gruyter.
- Searle, John R., Ferenc Kiefer & Manfred Bierwisch (Hgg.). 1980. *Speech Act Theory and Pragmatics*. Dordrecht, Boston, London: D. Reidel Publishing Company.
- Weinrich, Harald. 1995. Wissenschaftssprache, Sprachkultur und die Einheit der Wissenschaft. In Heinz L. Kretzenbacher & Harald Weinrich (Hgg.), *Linguistik der Wissenschaftssprache* (Forschungsbericht / Akademie der Wissenschaften zu Berlin 10). Berlin, New York: de Gruyter.
- Wolfsberger, Judith. 2016. *Frei geschrieben: Mut, Freiheit & Strategie für wissenschaftliche Abschlussarbeiten*, 4. Aufl. (UTB Schlüsselkompetenzen 3218). Wien, Köln, Weimar: Böhlau Verlag.

Literaturverzeichnis

- Abbott, Andrew. 2008. *Publication and the future of knowledge*. <http://home.uchicago.edu/~aabbott/Papers/aaup.pdf>. (Abruf 13. Juli 2019).
- Abbott, Andrew. 2015. *Futures for Library Research*. <https://elischolar.library.yale.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1003&context=libraryaslaboratory>. (Abruf 27. August 2019).
- Auer, Peter. 1992. *Introduction: John Gumperz' Approach to Contextualization*. In Aldo Di Luzio & Peter Auer (Hgg.), *The contextualization of language* (Pragmatics & beyond N. S., 22), 1–37. Amsterdam, Philadelphia Pa.: J. Benjamins.
- Austin, J. L. 1962. *How to Do Things With Words: The William James Lectures delivered at Harvard University in 1955*. London, Glasgow, New York: Oxford University Press.
- Baez, John. 2010. *The Bogdanoff Affair*. <http://math.ucr.edu/home/baez/bogdanoff/>. (Abruf 17. September 2019).
- Balzer, Helmut, Marion Schröder & Christian Schäfer. 2015. *Wissenschaftliches Arbeiten: Ethik, Inhalt & Form wiss. Arbeiten, Handwerkszeug, Quellen, Projektmanagement, Präsentation* (Soft Skills). 2. Aufl. Dortmund: W3L-Verlag.
- Beaufaÿs, Sandra. 2003. *Wie werden Wissenschaftler gemacht?: Beobachtungen zur wechselseitigen Konstitution von Geschlecht und Wissenschaft* (Sozialtheorie). Bielefeld: transcript.
- Beaugrande, Robert d. & Wolfgang U. Dressler. 1981. *Einführung in die Textlinguistik* (Konzepte der Sprach- und Literaturwissenschaft 28). Tübingen: Niemeyer.
- Bongo, Giancarmine. 2010. *Der theoretische Raum der Wissenschaftssprache: Untersuchungen über die funktionale Konstitution einer Wissenschaftssprachtheorie und deren Anwendung in der Praxis* (Europäische Hochschulschriften / European University Studies / Publications Universitaires Européennes 365). Bern: Peter Lang AG Internationaler Verlag der Wissenschaften.
- Bösch, Stefan & Willy Viehöver. 2015. *Narrative Autorität und Wissensproduktion*. In Safia Azzouni, Carsten Reinhardt & Stefan Bösch (Hgg.), *Erzählung und Geltung: Wissenschaft zwischen Autorschaft und Autorität*, 303–336. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Brandstetter, Thomas. 2012. *Wissenschaftsgeschichte*. In Sabine Maasen, Mario Kaiser, Martin Reinhart & Barbara Sutter (Hgg.), *Handbuch Wissenschaftssoziologie*, Bd. 101, 241–249. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

- Bungarten, Theo. 1981. *Wissenschaft, Sprache und Gesellschaft*. In Theo Bungarten (Hg.), *Wissenschaftssprache: Beiträge zur Methodologie, theoretische Fundierung und Deskription*, 14–53. München: Fink.
- Butler, Judith. 2012. *Das Unbehagen der Geschlechter* (Gender studies - Vom Unterschied der Geschlechter 1722 = N.F., Bd. 722). 16. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Deml, Isabell. 2015. *Gebrauchsnormen der Wissenschaftssprache und ihre Entwicklung vom 18. bis zum 21. Jahrhundert*. Regensburg: Universität Regensburg Inaugural-Dissertation zur Erlangung der Doktorwürde der Philosophischen Fakultät III (Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaften) der Universität Regensburg.
- Du Bois, John W. 2007. *The stance triangle*. In Robert Englebretson (Hg.), *Stancetaking in discourse: Subjectivity, evaluation, interaction* (Pragmatics & beyond N.S., 164), 139–182. Amsterdam, Philadelphia Pa.: Benjamins.
- Ernst, Peter. 2002. *Pragmalinguistik: Grundlagen, Anwendungen, Probleme* (De-Gruyter-Studienbuch). Berlin, New York: de Gruyter.
- Feyerabend, Paul. 1983. *Wider den Methodenzwang*. 3. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Fleck, Ludwik. 2012 [1935]. *Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache: Einführung in die Lehre vom Denkstil und Denkkollektiv* (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft 312). 9. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Gilbert, Nigel G. 1976. *The Transformation of Research Findings into Scientific Knowledge*. *Social Studies of Science* 6(3/4). 281–306.
- Gneiß, Markus. 2017. *Das Wiener Handwerksordnungsbuch (1364-1555): Edition und Kommentar*. Wien: Böhlau.
- Goerttler, Victor. 1965. *Vom literarischen Handwerk der Wissenschaft: Eine Plauderei mit Zitate und Aphorismen*. Berlin, Hamburg: Paul Barey.
- Greene, Robert L. 2011. *You are what you speak: Grammar grouches, language laws, and the politics of identity*. New York: Delacorte Press (ebook).
- Groebner, Valentin. 2012. *Wissenschaftssprache: Eine Gebrauchsanweisung*. Konstanz: University Press.
- Gross, Alan G. 2006. *Starring the text: The place of rhetoric in science studies*. Carbondale: Southern Illinois University Press.

- Gruber, Helmut, Markus Rheindorf, Karin Wetschanow, Martin Reisigl, Peter Muntigl & Christine Czingler. 2006. *Genre, Habitus und wissenschaftliches Schreiben: Eine empirische Untersuchung studentischer Texte* (Wissenschaftlich schreiben Bd. 1). Wien: Lit.
- Hagner, Michael. 2015. *Zur Sache des Buches*. 2. Aufl. Göttingen: Wallstein Verlag.
- Haraway, Donna. 1988. *Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective*. *Feminist Studies* 14(3). 575–599.
- Hornscheidt, Lann. 2012. *Feministische W_orte: Ein Lern-, Denk- und Handlungsbuch zu Sprache und Diskriminierung, Gender Studies und feministischer Linguistik* (Wissen & Praxis 168). Frankfurt: Brandes & Apsel.
- Hutton, Christopher. 1999. *Linguistics and the Third Reich: Mother-tongue fascism, race, and the science of language* (Routledge studies in the history of linguistics 1). London, New York: Routledge.
- Kornmeier, Martin. 2016. *Wissenschaftlich schreiben leicht gemacht: Für Bachelor, Master und Dissertation* (UTB Schlüsselkompetenzen 3154). 7. Aufl. Bern: Haupt Verlag.
- Kretzenbacher, Heinz L. 1995. *Wie durchsichtig ist die Sprache der Wissenschaften?* In Heinz L. Kretzenbacher & Harald Weinrich (Hgg.), *Linguistik der Wissenschaftssprache* (Forschungsbericht / Akademie der Wissenschaften zu Berlin 10), 15–39. Berlin, New York: de Gruyter.
- Kruse, Otto. 1995. *Keine Angst vor dem leeren Blatt: Ohne Schreibblockaden durchs Studium* (Reihe Campus Studium 1074). 4. Aufl. Frankfurt: Campus-Verlag.
- Kuhn, Thomas S. 2014. *Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen* (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft 25). 2. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Latour, Bruno. 1987. *Science in action: How to follow scientists and engineers through society*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Latour, Bruno. 2000. *Die Hoffnung der Pandora: Untersuchungen zur Wirklichkeit der Wissenschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Latour, Bruno & Steve Woolgar. 1986 [1979]. *Laboratory life: The construction of scientific facts*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Luhmann, Niklas. 1991 [1970]. *Soziologische Aufklärung 1: Aufsätze zur Theorie sozialer Systeme*. 6. Aufl. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- MacDonald, Susan. 1994. *Professional academic writing in the humanities and social sciences*. Carbondale, Edwardsville: Southern Illinois University Press.

- Meyer, Hans J. 2003. *Rhetorik in der Wissenschaft. Rhetorik Jahrbuch* (21). 141–149.
- Myers, Greg. 1990. *Writing biology: Texts in the social construction of scientific knowledge* (Science and literature). Madison, Wis: Univ. of Wisconsin Press.
- NE Österreich GmbH | Brockhaus. o. J. a. *Brockhaus Enzyklopädie Online: Genie*. <https://brockhaus-at.uaccess.univie.ac.at/ecs/permalink/3229B2583462B79B22B4583529D2F836.pdf>. (Abruf 18. Juli 2019).
- NE Österreich GmbH | Brockhaus. o. J. b. *Brockhaus Enzyklopädie Online: Werbung*. <https://brockhaus-at.uaccess.univie.ac.at/ecs/permalink/79F3FB8F88FA8D65C80DBCDDF3ACC5CD.pdf>. (Abruf 27. August 2019).
- Nicolini, Maria. 2011. *Wissenschaft ist Sprache: Form und Freiheit im wissenschaftlichen Sprachgebrauch* (Wieser Wissenschaft). Klagenfurt: Wieser Verlag.
- Oertner, Monika, Ilona St. John & Gabriele Thelen. 2014. *Wissenschaftlich schreiben: Ein Praxisbuch für Schreibtrainer und Studierende* (UTB Schlüsselkompetenzen 8569). Paderborn: Fink.
- Ortner, Hanspeter. 2008. *Verständliche Texte, sprachlose Novizen*. In Maria Nicolini (Hg.), *Wissenschaft, helldunkler Ort: Sprache im Dienst des Verstehens*, 99–105. Wien: Braumüller.
- Oyěwùmí, Oyèrónké. 1997. *The invention of women: Making an African sense of Western gender discourses*. Minneapolis, London: University of Minnesota Press.
- Rapp, Christof. 2010. *Aristotle's Rhetoric*. <https://plato.stanford.edu/entries/aristotle-rhetoric/>. (Abruf 31. August 2019).
- Sanders, Willy. 2008. *Plädoyer für eine verständliche Wissenschaft*. In Maria Nicolini (Hg.), *Wissenschaft, helldunkler Ort: Sprache im Dienst des Verstehens*, 19–27. Wien: Braumüller.
- Saussure, Ferdinand d. 2001 [1931]. *Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft*. 3. Aufl. Berlin, New York: de Gruyter.
- Schäfer, Lothar & Thomas Schnelle. 2012 [1935]. *Ludwik Flecks Begründung der soziologischen Betrachtungsweise in der Wissenschaftstheorie*. In *Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache: Einführung in die Lehre vom Denkstil und Denkkollektiv*. Mit einer Einleitung herausgegeben von Lothar Schäfer und Thomas Schnelle, 9. Aufl. (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft 312). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Schmidt, Siegfried J. 1999. „Wissenschaftssprachen“ - heilige Kühe oder Unumgänglichkeiten? In Herbert E. Wiegand (Hg.), *Sprache und Sprachen in den Wissenschaften: Geschichte und*

- Gegenwart. Festschrift für Walter de Gruyter & Co. anlässlich einer 250jährigen Verlagstradition*, 535–560. Berlin, New York: de Gruyter.
- Schütz, Alfred. 1971 [1945]. *Über die mannigfaltigen Wirklichkeiten*. In *Gesammelte Aufsätze* (Band 1: Das Problem der sozialen Wirklichkeit), 237–298. Den Haag.
- Searle, John R., Ferenc Kiefer & Manfred Bierwisch. 1980. *Introduction*. In John R. Searle, Ferenc Kiefer & Manfred Bierwisch (Hgg.), *Speech Act Theory and Pragmatics*, vii–xi. Dordrecht, Boston, London: D. Reidel Publishing Company.
- Silverstein, Michael. 1992. *The Indeterminacy of Contextualization: When Is Enough Enough?* In Aldo Di Luzio & Peter Auer (Hgg.), *The contextualization of language* (Pragmatics & beyond N. S., 22), 55–76. Amsterdam, Philadelphia Pa.: J. Benjamins.
- Sokal, Alan & Jean Bricmont. 1999. *Eleganter Unsinn: Wie die Denker der Postmoderne die Wissenschaften mißbrauchen*. München: Beck.
- Sokal, Alan D. 1994. *Transgressing the Boundaries: Towards a Transformative Hermeneutics of Quantum Gravity*. https://physics.nyu.edu/faculty/sokal/transgress_v2/transgress_v2_singlefile.html. (Abruf 27. Januar 2020).
- Sokal, Alan D. 1996. *A Physicist Experiments With Cultural Studies*. https://physics.nyu.edu/faculty/sokal/lingua_franca_v4/lingua_franca_v4.html. (Abruf 19. Januar 2020).
- Steinhoff, Torsten. 2007. *Zum ich-Gebrauch in Wissenschaftstexten*. *Zeitschrift für Germanistische Linguistik* 35(1-2). 1–26.
- Swales, John M. 2011 [1981]. *Aspects of article introductions* (Aston ESP research reports no. 1). Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Swales, John M. & Christine B. Feak. 2011. *Creating Contexts: Writing Introductions across Genres* (English in Today's Research World Vol. 3). Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- Swift, Jonathan. 2009 [1726]. *Gulliver's Travels into several remote nations of the world*. Urbana, Illinois: Project Gutenberg.
- TarGroup Media GmbH & Co. o. J. *Diplomarbeit*. <https://www.studieren.at/uni-abc/diplomarbeit/>. (Abruf 31. Juli 2019).
- Trinh, Thi M.-H. 1989. *Woman, native, other: Writing postcoloniality and feminism*. Bloomington: Indiana University Press.

- Universität Wien. o. J. *Informationen zur Erstellung und Abgabe von Hochschulschriften*. https://ssc-histkultur.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/ssc_histkultur/studium/Informationen_zur_Erstellung_und_Abgabe_von_Hochschulschriften2015.pdf. (Abruf 30. Januar 2020).
- Universität Wien. 2015. *MITTEILUNGSBLATT*. https://ssc-philkultur.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/s_ssc_philkultur/MA/FormVorschriftenWissArb2014_2015_260-2.pdf. (Abruf 31. Juli 2019).
- Universität Wien. 2018. *Leitfaden zum Einreichen wissenschaftlicher Arbeiten (Diplom- oder Masterarbeiten)*. https://ssc-philkultur.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/s_ssc_philkultur/MA/Infoblatt_wissenschaftliche_Arbeit_02.2018.pdf. (Abruf 31. Juli 2018).
- Universität Wien Institut für Sprachwissenschaft. 2018. *Leitfaden für die Gestaltung von schriftlichen Arbeiten und Unterlagen – Zitierkonventionen (Stand: März 2018): Adaptiert nach dem Unified Style Sheet for Linguistics*. https://linguistik.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/i_sprachwissenschaft/Studium/Infomaterialien_und_Richtlinien/Zitierkonventionen.pdf. (Abruf 10. Dezember 2019).
- Weinrich, Harald. 1995. *Wissenschaftssprache, Sprachkultur und die Einheit der Wissenschaft*. In Heinz L. Kretzenbacher & Harald Weinrich (Hgg.), *Linguistik der Wissenschaftssprache* (Forschungsbericht / Akademie der Wissenschaften zu Berlin 10). Berlin, New York: de Gruyter.
- Whitley, Richard. 2000. *The intellectual and social organization of the sciences*. 2. Aufl. Oxford: Oxford University Press.
- Wiener Stadt- und Landesarchiv (MA 8) & Wienbibliothek (MA 9). o. J. *Handwerksordnungsbuch*. <https://www.geschichtewiki.wien.gv.at/Handwerksordnungsbuch>. (Abruf 22. Juli 2019).
- Winter, Jörn (Hg.). 2008. *Handbuch Werbetext: Von guten Ideen, erfolgreichen Strategien und treffenden Worten* (Edition HORIZONT). 3. Aufl. Frankfurt am Main: Deutscher Fachverlag GmbH.
- Wolfsberger, Judith. 2016. *Frei geschrieben: Mut, Freiheit & Strategie für wissenschaftliche Abschlussarbeiten* (UTB Schlüsselkompetenzen 3218). 4. Aufl. Wien, Köln, Weimar: Böhlau.
- Wymann, Christian. 2016. *Schreibmythen entzaubern: Ungehindert schreiben in der Wissenschaft* (UTB Schlüsselkompetenzen 4660). Opladen, Toronto, Stuttgart: Verlag Barbara Budrich; UTB.