

Torsten Steinhoff

Zum *ich*-Gebrauch in Wissenschaftstexten¹

Abstract

This paper deals with the usage of the personal pronoun *ich* in German scientific texts. As far as the speaker deixis is concerned, the present linguistic research on German scientific writing is predominated by the assumption of the so-called “Ich-Verbot” or “Ich-Tabu”. I will critically discuss this position and make a plea for a different point of view regarding both functional-linguistic and social-semantic aspects. Afterwards the results of a corpus-based investigation are presented, in which the frequency of *ich*-tokens is examined and the different usages are classified by introducing the terms “Verfasser-Ich”, “Forscher-Ich” and “Erzähler-Ich”.

0. Einleitung
1. Forschungspositionen und -ergebnisse
2. Kritik und theoretische Vorannahmen
3. Empirische Untersuchung des *ich*-Gebrauchs
 - 3.1 Quantitative Aspekte
 - 3.2 Drei Ich-Typen
 - 3.2.1 Verfasser-Ich
 - 3.2.2 Forscher-Ich
 - 3.2.3 Erzähler-Ich
4. Zusammenfassung
5. Literatur

0. Einleitung

In einem Interview mit dem Nachrichtenmagazin DER SPIEGEL vom September 2004 wird die Literaturwissenschaftlerin Sigrid Damm zur Wissenschaftlichkeit ihrer Biografien befragt:

SPIEGEL: Sie sagen in Ihren Biografien ungeniert ‚ich‘ und sprechen Ihre Leser direkt an, Sie verzichten auf Fußnoten, obwohl Sie viele Quellen zitieren. Was sind diese Bücher denn nun: wissenschaftliche Abhandlungen mit Romancharakter oder Romane mit wissenschaftlichem Anspruch?

Damm: Beides, Recherche und literarische Form, ist mir gleich wichtig.

¹ Dieser Text ist im Zusammenhang meiner voraussichtlich 2008 erscheinenden Dissertation „Wissenschaftliche Textkompetenz. Sprachgebrauch und Schreibentwicklung in wissenschaftlichen Texten von Studenten und Experten“ zu sehen; vgl. dazu Feilke/Steinhoff (2003) und Steinhoff (2003). Für die kritische Lektüre des Manuskripts danke ich Gerhard Augst, Helmuth Feilke und Britt-Marie Schuster.

Nach Ansicht der interviewenden Redakteure spricht der Gebrauch des Personalpronomens *ich* gegen die Wissenschaftlichkeit eines Textes. Dahinter steht – normativ formuliert – die Annahme: Wer wissenschaftlich schreiben will, darf nicht *ich* schreiben. In der linguistischen Auseinandersetzung mit der Wissenschaftskommunikation gehört dieser Aspekt zum intensiv diskutierten Gegenstandsbereich der Verfasserreferenz, bei dem es um die Frage geht, wie Schreiber sich in ihren Texten selbst sprachlich „ins Spiel bringen“. Von großem Einfluss auf die fachliche Diskussion ist nach wie vor das von Weinrich (1989) konstatierte „Ich-Verbot“ sowie das „Ich-Tabu“, von dem Kretzenbacher (1995) ausgeht.

Mit dem vorliegenden Beitrag möchte ich für eine neue Sicht auf den *ich*-Gebrauch in wissenschaftlichen Texten plädieren. Zunächst sollen für den Gegenstandsbereich einschlägige Forschungspositionen erörtert und die theoretischen Vorannahmen skizziert werden. Anschließend wird dargestellt, in welcher Häufigkeit das *ich* in den Untersuchungskorpora auftaucht. Es folgt eine Beschreibung und Klassifizierung verschiedener *ich*-Verwendungen. Dabei wird zwischen drei „Ich-Typen“ unterschieden, dem *Verfasser-Ich*, dem *Forscher-Ich* und dem *Erzähler-Ich*. Die empirische Grundlage des Aufsatzes bilden zwei Korpora und ein Kontextualisierungsversuch. Das erste Korpus umfasst 99 Aufsätze aus linguistischen, literaturwissenschaftlichen und geschichtswissenschaftlichen Fachzeitschriften. Das zweite Korpus beinhaltet 296 geistes- und sozialwissenschaftliche studentische Hausarbeiten. Beim Kontextualisierungsversuch haben 45 Hochschuldozenten kurze Ausschnitte aus Korpustexten auf ihre Fachlichkeit geprüft.

1. Forschungspositionen und -ergebnisse

In seiner Analyse grammatischer Mittel der „Deagentivierung“ in wissenschaftlichen Texten betont von Polenz (1981, 105), es gehöre „zum ‚sozialen Klima‘ (Bausinger) wissenschaftlichen Redens und Schreibens [...], die Nennung der ersten Person zu vermeiden“. Auch Panther (1981, 247) weist in seinem Artikel zu „indirekten sprachlichen Handlungen“ in Wissenschaftstexten darauf hin, dass „Sprecher und Hörer nicht selten als unbestimmte Kollektive oder überhaupt nicht manifest sind.“ Und Beneš (1981, 195), der Verfasserreferenzen auf der Grundlage von Stichproben aus wissenschaftlichen Lehrbüchern untersucht, kommt zu dem Ergebnis, die dortige Ausdrucksweise sei „betont unpersönlich“. Ausgehend von Beneš' Ergebnissen konstatiert Weinrich (1989, 132f.) ein „Ich-Verbot“ für wissenschaftliche Texte:

Ein Wissenschaftler sagt nicht ‚ich‘: Auszählungen des tschechischen Linguisten Eduard Beneš in wissenschaftlichen Fachtexten haben ergeben, daß die Ichform eine außerordentlich niedrige Frequenz hat, die bei etwa 0,2 % liegt. Das kann man wohl nicht anders als mit einem Ich-Verbot erklären.

Auf Weinrich wiederum beruft sich Kretzenbacher (1995) in seinem Aufsatz „Wie durchsichtig ist die Sprache der Wissenschaften?“. Er spricht jedoch, angelehnt an Freud, von einem „Ich-Tabu“. Statt der Gesprächsrolle² „Sender“, die mit der ersten Person Singular bezeichnet werde, und der Gesprächsrolle „Empfänger“, für die die zweite Person Singular stehe, werde in Wissenschaftstexten die durch die dritte Person Singular indizierte Gesprächsrolle „Referent“ bevorzugt, die „als einzige die Kommunikationspartner ausblendet.“ (ebd., 26f.)

Neuere empirisch fundierte Arbeiten machen ersichtlich, dass eine differenziertere Betrachtung anzustreben ist, wenn man der Komplexität des *ich*-Gebrauchs in Wissenschaftstexten gerecht werden will. So kommt Kresta (1995, 66) in seiner Untersuchung zu „Realisierungsformen der Interpersonalität“ zu dem Ergebnis:

Die in der Fachsprachenforschung verbreitete Verallgemeinerung, daß ein für Fachsprachen gültiges „Ich-Verbot“ herrsche, trifft für sprachwissenschaftliche Texte (und vermutlich viele Texte anderer Fächer) nicht zu.

Bezüglich der von ihm untersuchten 80 deutschen linguistischen Fachtexte könne man lediglich von einer „tendenziellen Vermeidung“ (ebd.) der ersten Person Singular sprechen. Kresta (ebd., 66ff.) legt darüber hinaus beispielgestützt dar, dass das *ich* vornehmlich im Rahmen spezifischer Texthandlungen auftritt: bei der „Textstrukturierung“, dem „Berichten“, dem „Untermauern einer These“, der „Angabe metalingualer Äußerungen“ und bei „Danksagungen“. Auch Graefen (1997, 205) stellt für die 20 von ihr analysierten Wissenschaftstexte fest, dass das *ich* verwendet wird, und zwar zumeist „an Stellen [...], an denen die Autoren ihre Planung hinsichtlich der Anordnung der Textelemente zum Thema machen.“

Der Gebrauch des *ich* scheint jedoch nicht nur texthandlungs- und textteilspezifisch, sondern auch textsortenspezifisch zu sein. Nach Kresta (1995, 167) findet man es z. B. in Entgegnungen auf Rezensionen deutlich häufiger als in Einführungsbüchern. Auch die Disziplin wirkt sich auf die Frequenz der *ich*-Verwendung aus: In kulturwissenschaftlichen Texten taucht es häufiger als in naturwissenschaftlichen Texten auf (vgl. Graefen 1997, 204). Des Weiteren ist der Einsatz des *ich* offenbar kulturbedingt. Krestas (1995, 167) Erhebungen zufolge weisen englische Wissenschaftstexte einen „etwas höhe-

2 Zum Konzept der „Gesprächsrolle“ vgl. Weinrich (1993, 87ff.).

ren“ *ich*-Gebrauch auf als deutsche Texte.³ In venezolanischen studentischen Wissenschaftstexten wird das *yo* sogar acht Mal häufiger verwendet als das *ich* in deutschen Hausarbeiten (vgl. Kaiser 2002, 193). Schließlich ist auch der Einfluss historischer Faktoren zu berücksichtigen. So zeigt z. B. Fritz (2005), dass die erste Person Singular in deutschen, englischen und französischen wissenschaftlichen Streitschriften des 17. und 18. Jahrhunderts keine Seltenheit war. Ihr Einsatz habe verschiedensten argumentativen Funktionen gedient, z. B. der Explizierung der Textstruktur oder der Signalisierung von Höflichkeit. Auch um 1800 noch wirken (natur)wissenschaftliche Texte, wie Steiner (2002, 101) anmerkt, „gemessen an heutigen Textgepflogenheiten ungewöhnlich unmittelbar. Sie kennen kein Ich-Tabu.“

2. Kritik und theoretische Vorannahmen

Verfasserreferentielle Strategien, die in wissenschaftlichen Texten Anwendung finden, werden meist ex negativo beschrieben. Es ist nicht nur von „Verboten“ und „Tabus“ die Rede, sondern auch von „Deagentivierung“ und „Entagentivierung“ (von Polenz 1981, 97), von „Entpersönlichung“ (Bungarten 1986, 33) oder von „Affektleere“ (Drescher 2003, 55). Man nimmt hinsichtlich des *ich*-Gebrauchs eine defizitorientierte Sicht ein. Dies zeigt sich gerade dann eindrucklich, wenn Deagentivierungen als „unmenschlich“ aufgefasst werden. Weinrich (1989, 134) etwa zitiert zustimmend den amerikanischen Chemiker Roald Hoffmann, der vermutet, dass Wissenschaftler „ihre Menschlichkeit selbst unterdrücken, wenn sie einen Artikel schreiben“, und Bungarten (1989, 35) meint, das Ich-Tabu trage dazu bei, dass der Wissenschaftler „als Person und Individuum vernachlässigt“ wird und „zum rationalen Wesen zu verkrüppeln [droht]“. Graefen (1997, 201) zufolge wird so „unterstellt, daß es bei den Verfassern eigentlich ein *Bedürfnis* gäbe, über sich selbst zu reden, das aus formalen oder unerklärlichen Gründen unterdrückt würde.“ Wissenschaftliche Texte werden mit Erwartungen konfrontiert, die auf kommunikativen Erfahrungen des Alltags beruhen. Die spezifischen Leistungen „wissenschaftlicher“ Verfasserreferenzen geraten so aus dem Blick. Sprachfunktional betrachtet bilden für diese Leistungen die Anforderungen der modernen Wissenschaftskommunikation den Maßstab. Den

³ Der Unterschied ist allerdings längst nicht so groß, wie es die üblichen Klischees über deutsche und englische Wissenschaftstexte nahelegen: 2,2 % der finiten Verben in den deutschen Texten stehen in der ersten Person, in den englischen Texten sind es jedoch auch nur 2,7 % (vgl. Kresta 1995, 167).

Kern dieser Anforderungen kann man in der Produktion überindividuell gültigen Wissens sehen.⁴ So gesehen gibt es

keine plausible Begründung für ein Bedürfnis oder gar eine Notwendigkeit, den Sprecher oder Hörer verbal ‚ins Spiel zu bringen‘. [...] So sehr auch der Prozeß der Erarbeitung von Forschungsergebnissen an individuelle Leistungen, vielleicht auch an Ideen eines Forschers gebunden sein mag, in der Veröffentlichung ist - zumindest idealiter - unterstellt, daß ein allgemein gültiges und wichtiges Ergebnis erzielt wurde, das von der Individualität des Forschers unabhängig ist. (Graefen 1997, 201)

Für eine umfassende Erklärung der Verfasserreferenz ist dieser funktional-pragmatische Zugang durch einen sozialsemantischen Ansatz zu ergänzen. Bedingt durch die Typik ihrer syntagmatischen Gestalt und ihre Gebundenheit an wissenschaftliche Text- und Kommunikationskontexte wirken bestimmte Sprachformen immer auch als *Signale* von wissenschaftlichem Handeln und fachlicher Autorität. Passivformen, Reflexivkonstruktionen, Nominalisierungen oder auch komplexe Ausdrücke wie „Es soll der Frage nachgegangen werden, ob...“ oder „Zusammenfassend lässt sich sagen, dass...“ sind mehr als „bloße Oberfläche“. Sie kontextualisieren⁵ Wissenschaftlichkeit, weil sie zum wissenschaftssprachlichen „Common sense“ gehören (vgl. Feilke/Steinhoff 2003, 118).⁶ Das gilt gerade für einen in der Wissenschaftskommunikation derart „sensiblen“ Bereich wie die Verfasserreferenz. Für diejenigen, die ihrem Text das Gepräge von Wissenschaftlichkeit verleihen will, sind die Mittel, die im Bereich der Verfasserreferenz typischerweise in Wissenschaftstexten verwendet werden, sozial verbindlich.

4 Vgl. Weingart (2003, 7). Natürlich lässt sich hier auch eine andere Position vertreten. Der Philosoph Georg Vielmetter (1998, 323) beispielsweise hebt mit Bezug auf die Arbeiten des Kulturanthropologen Clifford Geertz hervor, dass manche Beobachtungen „direkt erlebbar, aber nicht intersubjektiv genau beschreibbar [sind]. Es kann für sie nicht in einem intersubjektiven Diskurs argumentiert werden.“ Zu berücksichtigen ist jedoch, dass sich die wissenschaftliche Schreibpraxis nicht nach der einsichtsvollsten Erkenntnistheorie richtet, sondern historisch gewachsen und sozial eingespielt ist. Viele ihrer Spezifika sind über längere Zeit stabil und stehen mit eher traditionellen erkenntnistheoretischen Positionen in Zusammenhang (vgl. Gardt 1998, 55). Dies gilt es bei der Beschreibung der wissenschaftlichen Textwirklichkeit zu berücksichtigen.

5 „Kontextualisierung“ bedeutet, dass ein Ausdruck *pars pro toto* ein Gebrauchsschema indiziert (vgl. Auer 1986).

6 Um den Aspekt der Kontextualisierungsfunktion geht es indirekt auch in der Diskussion um die „Jargonisierung“ der Wissenschaftskommunikation (vgl. von Polenz 1981, Pörksen 1994, 265). Dort wird das konnotative Potential von Nominalisierungen oder Subjektschüben als ein *Problem* gesehen. Aus einer apragmatischen Perspektive heraus wird die Auffassung vertreten, dass die Wissenschaftssprache frei von gruppenstiftenden Funktionen und allein auf die „Sache“ konzentriert sein muss. Ich gehe dagegen mit Antos davon aus, dass „Expertenschaft“ [...] von den Angehörigen des Systems ‚Wissenschaft‘ in geeigneter Form inszeniert und darüber hinaus in geeigneter Weise permanent nachgewiesen werden [muss]“ (Antos 1995, 116).

Antos spricht hier von „Inszenierungsformen“ von Expertenschaft (vgl. Antos 1995, 117). Ich zähle diese Formen zur „Alltäglichen Wissenschaftssprache“ (AWS). Dieser Begriff stammt von Konrad Ehlich (z. B. 1993). Zur AWS rechnet Ehlich (ebd., 33) „die fundamentalen sprachlichen Mittel [...], derer sich die meisten Wissenschaften gleich oder ähnlich bedienen“. Damit lenkt er die Aufmerksamkeit auf die in der Fachsprachen- und Wissenschaftslinguistik im Gegensatz zur Fachterminologie bis dato vernachlässigten, teils fachübergreifenden, teils fachgebundenen Ausdrucks- und Konstruktionsmuster der Wissenschaftssprache.

Die AWS hat, so wie sie hier verstanden wird, zwei wesentliche, einander ergänzende Qualitäten. Sie ist zum einen konventionell, ist sozial eingespielt und bezieht daraus ihr Kontextualisierungspotential. Zum anderen ist sie funktional angemessen, schließlich handelt es sich bei jeder Konvention um eine „durch Erfahrung *bewährte* Praxis“ (Gloy 1987, 120, m. H.) – und bewähren kann sich eine wissenschaftssprachliche Praxis nur, wenn sie sich zur Lösung rekurrenter wissenschaftskommunikativer Probleme eignet. Das heißt nicht, dass Sprachformen als ein „Resultat“ von Zwecken und Handlungen aufgefasst werden sollten. Das So-Sein der Sprachformen ist keineswegs notwendig so. Es lässt sich jedoch nachträglich, von der bereits etablierten sprachlichen Praxis ausgehend, gewinnbringend auf bestimmte *wissenschaftliche Textprozeduren*⁷ beziehen. Damit bezeichne ich domänentypische, routinisierte Einheiten des wissenschaftlichen Denkens und Handelns, wie z. B. Zitieren, Kritisieren, Begriffe explizieren.

3. Empirische Untersuchung des *ich*-Gebrauchs

Die empirische Grundlage des im Weiteren Dargestellten besteht aus zwei Korpora und dem Ergebnis eines Kontextualisierungsversuchs mit Ratern. Das erste Korpus (Expertentexte-Korpus, kurz: ExpKo) umfasst 99 deutschsprachige wissenschaftliche Zeitschriftenaufsätze der Fächer Linguistik, Literaturwissenschaft und Geschichtswissenschaft. Je 33 Aufsätze sind den für ihre Disziplinen einschlägigen Publikationen „Zeitschrift für germanistische Linguistik“ (kurz: ZGL) (Linguistik), „Sprachkunst“ (kurz: SK) (Literaturwissenschaft), und „Geschichte und Gesellschaft“ (kurz: GG) (Geschichtswissenschaft) entnommen worden. Es handelt sich um jeweils drei Texte aus jedem Veröffentlichungsjahr von 1993 bis 2003. Die Verfasser sind

⁷ Als „Prozedur“ wird in der Funktionalen Pragmatik eine Einheit des sprachlichen Handelns unterhalb der Stufe des Sprechakts (nach Searle) bezeichnet, mit der der Sprecher beim Hörer spezifische mentale Aktivitäten bewirkt und zu der ein bestimmtes Feld sprachlicher Mittel gehört. Mit einer deiktischen Prozedur etwa orientiert der Sprecher den Hörer mit Mitteln des Zeigfelds auf ein Objekt im gemeinsamen Verweisraum (vgl. Ehlich 2000).

deutsche Muttersprachler. Das Korpus weist eine Anzahl von 863.084 Wörtern auf (Abstracts und Anlagen ausgenommen). Das zweite Korpus (Studententexte-Korpus, kurz: StuKo) umfasst 296 deutschsprachige studentische Hausarbeiten verschiedener geistes- und sozialwissenschaftlicher Fächer (1.668.655 Wörter).⁸ Die von 1992 bis 2004 angefertigten Arbeiten stammen von 72 Studenten der Universitäten Bielefeld und Gießen (deutsche Muttersprachler). Von jedem Studenten liegen also durchschnittlich 4,1 Arbeiten vor. Die Arbeiten sind in verschiedenen Studienphasen produziert worden. Zum Zwecke einer stärkeren Kontrastbildung bei der Untersuchung von Aspekten des Erwerbs wurde das StuKo in drei Textgruppen unterteilt. Die Unterteilung richtet sich nach der wissenschaftlichen Schreiberfahrung der Lerner: 1.-3. im Studium verfasste Arbeit (99 Texte), 4.-7. im Studium verfasste Arbeit (100 Texte), ab 8. im Studium verfasster Arbeit (97 Texte).

Darüber hinaus werden die Resultate aus einem Kontextualisierungsversuch einbezogen, bei dem 45 Hochschuldozenten der Universität Gießen als Rater fungiert haben. Sie erhielten einen Fragebogen mit kurzen Ausschnitten aus Korpus-texten. Die Rater waren aufgefordert, die Ausschnitte auf einer fünfteiligen Skala von „sehr wissenschaftlich“ (+2) bis „gar nicht wissenschaftlich“ (-2) einzustufen. Zudem hatten sie die Möglichkeit Kommentare zu ihren Bewertungen zu formulieren.

3.1 Quantitative Aspekte

In diesem Teilkapitel wird die Häufigkeit des *ich* in den Texten der beiden genannten Korpora untersucht. Ähnliche Untersuchungen sind bereits vorgenommen worden. Verglichen mit den für diesen Aufsatz ausgewerteten Korpora ist deren empirische Grundlage jedoch – was die hier beleuchteten Textsorten angeht – von deutlich geringerem Umfang.⁹

Zunächst ist festzustellen, dass sich die verbreitete Annahme, Verfasser wissenschaftlicher Abhandlungen beugten sich übergreifend einem strikten „Ich-Verbot“ oder „Ich-Tabu“, für das ExpKo nicht bestätigt. Das *ich* findet durchaus Verwendung:

8 Die Texte entstammen vornehmlich der Linguistik, der Literaturwissenschaft und der Geschichtswissenschaft.

9 Die größte Zahl von deutschsprachigen Aufsätzen hat Hutz (1997, 79) analysiert (30 Texte). Die meisten deutschsprachigen Hausarbeiten wurden von Kaiser (2002, 164) untersucht (53 Texte).

Disz.	Anz.	Mit. Anz./ Text	Mit. Anz./ 1000 W.	Med.	Sta.	Spa.	Texte o. Beleg (%)
LIN	183	5,55	0,74	0,35	0,88	3,19	30,30
LIT	102	3,09	0,35	0,10	0,55	2,28	48,48
GES	52	1,58	0,16	0,09	0,22	0,90	42,42
gesamt	337	3,40	0,43	0,12	0,64	3,19	40,40

Tabelle 1: ExpKo - Häufigkeit der *ich*-Belege¹⁰

Erläuterung der Abkürzungen:

„Disz.“: Disziplin; „LIN“: linguistische Korpustexte; „LIT“: literaturwissenschaftliche Korpustexte; „GES“: geschichtswissenschaftliche Korpustexte; „Anz.“: absolute Anzahl der Belege; „Mit. Anz./Text“: arithmetisches Mittel der Belege, gemessen an der Zahl der Texte in der jeweiligen Textgruppe; „Mit. Anz./1000 W.“: arithmetisches Mittel der Belege, gemessen an einer Frequenz von 1000 Wörtern; „Med.“: Median (bzgl. Anz./1000 W.); „Sta.“: Standardabweichung (bzgl. Anz./1000 W.); „Spa.“: Spannweite (bzgl. Anz./1000 W.); „Texte o. Beleg (%)“: prozentualer Anteil der Texte ohne Beleg, gemessen an der Gesamtzahl der Texte in der jeweiligen Textgruppe.

Pro Text wird die erste Person Singular durchschnittlich 3,40 Mal eingesetzt. Gemessen an 1000 Wörtern¹¹ findet sie im Schnitt 0,43 Mal Verwendung. Es ist jedoch festzustellen, dass das *ich* in gut 40 Prozent der Texte überhaupt nicht benutzt wird. Auch die Streuungswerte, die ähnlich hoch ausfallen wie in Krestas (1995, 387) Erhebung zur Verfasserreferenz, zeigt, dass bisweilen erhebliche Variationen zwischen den verfasserreferentiellen Strategien der einzelnen Schreiber bestehen. Die Daten lassen zudem erkennen, dass der *ich*-Gebrauch offenbar durch die jeweilige Disziplin beeinflusst wird, in der und für die ein Text geschrieben wird. Die höchsten Werte weisen die linguistischen Texte auf. Es folgen die literaturwissenschaftlichen und schließlich die geschichtswissenschaftlichen Aufsätze. Der *ich*-Gebrauch hat also eine klare fachspezifische Dimension.

¹⁰ Nicht berücksichtigt wurden alle in Zitaten auftauchenden *ich*-Belege.

¹¹ Um der unterschiedlichen Umfänge der Korpustexte Rechnung zu tragen, ist für jeden einzelnen Expertentext die Relation von *ich*-Belegen zur Textlänge ermittelt und auf eine Frequenz von 1000 Wörtern umgerechnet worden. Zur Veranschaulichung: 1000 Wörter umfassen in einer aktuellen Ausgabe der ZGL ca. 2,5 Seiten.

Die Auswertung des StuKo führt zu folgenden Resultaten:

Xte Arb. i. St.	Anz.	Mit. Anz./ Text	Mit. Anz./ 1000 W.	Med.	Sta.	Spa.	Texte o. Beleg (%)
1.-3.	657	6,64	1,40	0,51	2,45	14,59	42,42
4.-7.	589	5,89	0,85	0,14	1,36	7,65	50,53
ab 8.	560	5,77	0,77	0,17	1,39	7,98	47,83
gesamt	1806	6,10	1,01	0,18	1,82	14,59	45,12

Tabelle 2: StuKo - Häufigkeit der *ich*-Belege

Erläuterung weiterer Abkürzungen:

„Xte Arb. i. St.“: Xte im Studium verfasste Arbeit (wissenschaftliche Schreiberfahrung)

Pro Hausarbeit wird das *ich* durchschnittlich 6,10 Mal gebraucht. Gemessen an 1000 Wörtern kommt es im Schnitt 1,01 Mal vor. Es wird damit 2,34 Mal so oft wie bei den Experten verwendet. Eine Gemeinsamkeit mit den Expertentexten zeigt sich insofern, als hier eine ähnlich große Zahl von Schreibern das *ich* nicht benutzt (45,12 %).

Die Daten geben – bei aller durch die hohen Streuungswerte gebotenen Vorsicht – Anlass zu der Annahme, dass die Frequenz der ersten Person Singular abhängig von der wissenschaftlichen Schreiberfahrung ist. Zwar wird das *ich* schon zu Beginn der universitären Laufbahn vergleichsweise zurückhaltend eingesetzt, dennoch ist ein Rückgang der Werte im Studienverlauf ersichtlich. Vergleicht man die Hausarbeiten der Studienanfangsphase (1.-3. Arbeit) mit den Expertentexten, ist zu erkennen, dass der Mittelwert der *ich*-Belege/1000 Wörter um mehr als das Dreifache sinkt:

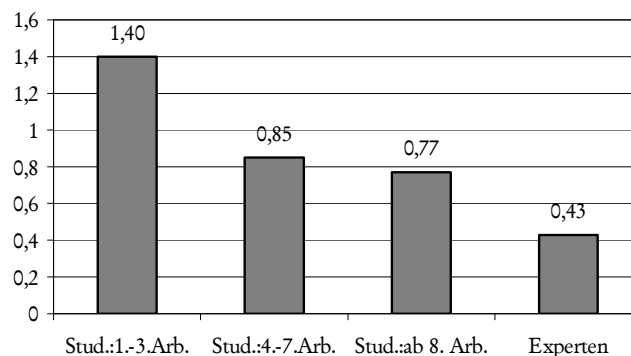


Diagramm 1: StuKo & ExpKo – Häufigkeit der *ich*-Belege im Entwicklungsverlauf (arithmetisches Mittel der Belege/1000 Wörter)

Die im Vergleich zu den Expertentexten noch einmal deutlich höheren Streuungswerte bei den studentischen Hausarbeiten lassen ebenfalls eine

schreibentwicklungsbezogene Deutung zu: Die Homogenität des *ich*-Gebrauchs nimmt mit der Schreiberfahrung zu. Deutlich wird hier der für jeden Entwicklungsverlauf typische „Aufbau von Ordnung“ (vgl. Feilke/Portmann 1996, 8ff.). Es gibt nicht wenige Hausarbeiten, in denen das *ich* überhaupt nicht, aber auch einige Arbeiten, in denen es 50 oder 60 Mal verwendet wird. Bei den Experten findet sich dagegen kein Text mit mehr als 25 *ich*-Belegen. Das *ich* „verschwindet“ nicht im Entwicklungsverlauf, sein Einsatz wird vielmehr reduziert und erfolgt mit zunehmender Schreiberfahrung kontrollierter und bewusster.

Eine sehr interessante Parallele zwischen den Studenten- und den Expertentexten eröffnet sich beim Blick auf die Verteilung der *ich*-Verwendungen auf die einzelnen Disziplinen:

Disz.	Anz.	Mit. Anz./ Text	Mit. Anz./ 1000 W.	Med.	Sta.	Spa.	Texte o. Beleg (%)
LIN	450	9,78	1,98	1,07	2,69	14,59	28,26
LIT	435	5,72	0,82	0,35	1,34	5,71	42,11
GES	176	1,91	0,35	0,00	0,64	3,38	56,99

Tabelle 3: StuKo - Häufigkeit der *ich*-Belege in den Disziplinen

Auch im StuKo weisen die linguistischen Texte im Schnitt die höchste *ich*-Frequenz auf. Weniger häufig kommt es in den literaturwissenschaftlichen Texten vor, am seltensten wird es in den geschichtswissenschaftlichen Texten benutzt. Hier spiegelt sich offenbar die Lese- und Schreibsozialisation wider. Die Novizen folgen klar dem Habitus der Experten ihrer Disziplin. Die wissenschaftliche Schreibentwicklung ist eindeutig auch *fachlich* geprägt:

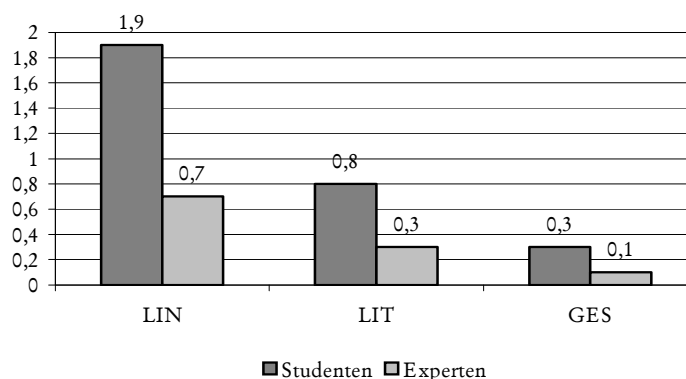


Diagramm 2: StuKo & ExpKo - Häufigkeit des *ich*-Gebrauchs in den Disziplinen Linguistik, Literaturwissenschaft und Geschichtswissenschaft

Zum Abschluss dieses Teilkapitels möchte ich noch zwei weitere im Zusammenhang des *ich*-Gebrauchs interessant erscheinende Aspekte ansprechen, die als Desiderate zu kennzeichnen sind. Zunächst geht es um einen diachronischen Gesichtspunkt. In einigen Publikationen wird die m. W. empirisch bislang nicht überprüfte Hypothese vorgebracht, dass die Verwendung der ersten Person Singular „augenblicklich einem Modenwechsel [unterliegt]“ (Kaiser 2002, 193, Anm. 195), d. h. in der jüngsten Zeit wieder verstärkt verwendet wird. Für das ExpKo ist eine solche Entwicklung nicht auszumachen: Die Werte lassen keine dementsprechenden Tendenzen erkennen.¹² Angesichts der geringen Zahl von 9 Texten pro Veröffentlichungsjahr und der Beschränkung auf den relativ knappen Zeitraum von zehn Jahren sind diese Werte für diesen Untersuchungsaspekt jedoch nur bedingt aussagekräftig. Ein weiteres Forschungsdesiderat betrifft die Frage nach der Geschlechtsspezifität des *ich*-Gebrauchs. Hier kommt es zu einem erstaunlichen Ergebnis: Im ExpKo wird das *ich* in den Arbeiten von Wissenschaftlerinnen im Durchschnitt 0,77 Mal/1000 Wörter und damit 2,75 Mal so oft wie in den Texten der männlichen Kollegen (0,28 Mal/1000 Wörter) verwendet. Auch dieses Ergebnis ist jedoch nur bedingt aussagekräftig. Das liegt v. a. an der für diese Frage nicht geeigneten Datengrundlage – nur 14 % der Aufsätze im ExpKo stammen von Forscherinnen.¹³

3.2 Drei Ich-Typen

Üblicherweise wird angenommen, dass der ersten Person Singular die deiktische Funktion eines Sprecherverweises zukommt (vgl. DUDEN 1998, 330). Nach Bühler (1978 [1934], 107) ist das *ich* ein „Grundzeigwort“, das die Funktion einer sprachlichen „Individualmarke“ hat. In der Domäne der Wissenschaftskommunikation wird mit dem *ich* jedoch – genau betrachtet – nicht auf den Sprecher/Schreiber oder das Individuum *an sich* verwiesen. Dies möchte ich auf der Grundlage einer Überlegung von Alfred Schütz (1971 [1945]), 286) darlegen:

Der ‚Sprung‘ in den Bereich theoretischen Denkens setzt den Entschluß des Individuums voraus, seinen subjektiven Standpunkt auszuklammern. Allein diese

¹² Die genauen Daten können aus Raumgründen nicht dargestellt werden. Nur soviel: Das arithmetische Mittel der *ich*-Belege/1000 Wörter liegt 1993 im Schnitt bei 0,25, 1997 bei 0,55, 2001 bei 0,30 und 2003 bei 0,61. Der Anteil an Texten ohne *ich*-Beleg lässt ebenfalls keinen Trend erkennen: 1993 findet man in 44 %, 1997 in 55 %, 2001 in 44 % und 2003 in 22 % der Texte kein *ich*.

¹³ Auch im StuKo wird das *ich* häufiger von den Schreiberinnen benutzt, allerdings ist die Differenz hier geringer. Die Studentinnen benutzen es im Durchschnitt 1,15 Mal/1000 Wörter, ihre männlichen Kommilitonen im Schnitt 0,93 Mal/1000 Wörter. Auch dabei ist zu beachten, dass nur 34 % der Texte von Studentinnen verfasst wurden.

Tatsache zeigt bereits, daß nicht das gesamte ungeteilte Selbst, sondern nur ein partielles Selbst, ein rollenspielendes ‚Mich‘ (*Me*), nämlich der Theoretiker, innerhalb des Bereichs wissenschaftlichen Denkens ‚handelt‘.

Laut Schütz bringt sich das Individuum in einer *Rolle* in die theoretisch-wissenschaftliche Domäne ein – in der Rolle des „Theoretikers“. Ich möchte Schütz’ These aufgreifen und zeigen, dass sich in Wissenschaftstexten verschiedene *Ich-Typen* nachweisen lassen, denen bestimmte Rollen des Schreibers korrespondieren. Man betrachte einführend die drei folgenden Textauschnitte aus den Untersuchungskorpora:

- (4) Ich möchte im folgenden versuchen, in einem chronologischen Durchgang durch einige Texte einen schmalen Ausschnitt aus dieser Diskussion nachzuzeichnen und dabei insbesondere den vergessenen Beitrag der frühen Sprachinhaltsforschung würdigen.
(ZGL-1997-Ehlers)
- (5) [Fußnote:] Ich fasse das dichterische Werk Canettis also als lebenslange Wiedergutmachung, lebenslange Fixierung auf ein Trauma auf, dessen Verarbeitung gleichwohl nicht gelingt, sondern gegen das ‚angeschrieben‘ wird.
(SK-1997-Liebrand)
- (6) Ursprünglich hatte ich geplant, eine Arbeit über den ‚Spracherwerb‘ zu schreiben. Als ich dann aber Sprache definiert hatte, stellte sich heraus, daß Spracherwerb, nach dieser Definition, ja ‚nur‘ der Erwerb der Fähigkeit ist, Bewußtseinsinhalte geformten Lauten zuzuordnen und diese zu äußern, während ich zunächst gedacht hatte, die Fähigkeit Bewußtseinsinhalte zu bilden sei Teil der Sprachfähigkeit.
(Student Nr. 14, 2. Arbeit, 2. Semester, Linguistik)

In Beispiel (4) äußert sich der Schreiber überblickshaft und katadeiktisch auf den Textraum Bezug nehmend zur Struktur und zum Inhalt seiner Arbeit. Er geht deskriptiv vor; er beschreibt, welche Handlungen er im Text vollzieht. Die übergreifende Funktion besteht in der „Alterisierung“ (vgl. Schlieben-Lange 1983, 14ff.), d. h. in der (metakommunikativen) Textkonstitution. Das im Rahmen solcher und vergleichbarer Prozeduren verwendete *ich* bezeichne ich als *Verfasser-Ich*.

In Beispiel (5) expliziert die Schreiberin eine Hypothese. Sie argumentiert, das Werk Canettis betreffend. Die primäre Funktion ist die „Referentialisierung“ (vgl. ebd., 14), d. h. die Gegenstandskonstitution. Es findet eine Auseinandersetzung mit wissenschaftlichem Wissen statt. Angestrebt wird eine Modifizierung bzw. Erweiterung des Forschungsstands. Hier spreche ich von einem *Forscher-Ich*.

In Beispiel (6) äußert sich der (studentische) Schreiber narrativ zu seinen persönlichen Schwierigkeiten bei der forschenden Auseinandersetzung mit dem Thema. Diese Schwierigkeiten sind primär auf die Lebenswelt des Ver-

fassers bezogen, sie sind autobiographisch und subjektiv. Ein solches *ich* bezeichne ich als *Erzähler-Ich*.

3.2.1 Verfasser-Ich

Das Verfasser-Ich wird im Rahmen von textkommentierenden, stark adressatenbezogenen Prozeduren verwendet, die zusammen genommen eine Art Anleitung zum Text bilden. Diese Instruktionen sind auto-deskriptiv formuliert, der Focus ist ganz auf die Vorgehensweise des *Verfassers* im Text gerichtet. Es erfolgen keine direkten Leseradressierungen, obwohl man genau dies normalerweise von Anleitungen erwartet. Eine funktionale Erklärung für dieses Phänomen kann in dem Versuch der Schreiber gesehen werden, in gleicher Weise dem Expliziteitspostulat und dem Objektivitätspostulat gerecht zu werden. Wissenschaftliche Texte dienen einerseits der Wissensvermittlung und sollten daher für den Leser möglichst transparent strukturiert sein. Dies erklärt, warum die Verfasser die Textstruktur offen legen. Andererseits soll allgemein gültiges Wissen bereit gestellt werden. Dies wiederum erklärt, warum von der Kommunikationssituation abstrahiert und der Leser „ausgeblendet“ wird.

Zwei der Prozeduren, in deren Rahmen das Verfasser-Ich eingesetzt wird, zeichnen sich dadurch aus, dass mit ihnen meta- und intratextuell Hinweise auf andere Prozeduren gegeben werden. Diese Hinweise richten sich entweder auf noch ausstehende oder auf vorangegangene Prozeduren.

Katadeiktische Textprozeduren

Nach vorn richten sich katadeiktische Textprozeduren:

- (7) Im folgenden möchte ich nun das sozial genormte, komplexe Handlungsmuster der Textsorte ‚Kontaktanzeige‘ in seiner typischen Verbindung von kommunikativ-funktionalen, kontextuellen (situativen) und strukturellen (grammatischen und thematischen) Merkmalen genauer bestimmen.
(ZGL-1995-Gottburgsen)
- (8) Ich werde mich zunächst der Frage widmen, ob maximale Nomenprojektionen, also Nomina mit Komplementen, Adjunkten und Spezifizierern, die Erstgliedpositionen von Komposita einnehmen können und ob DPs² als Erstkomponente zulässig sind oder ob hier gewisse Restriktionen zu konstatieren sind.
(ZGL-1996-Lawrenz)

In den Beispielen werden im weiteren Verlauf des Textes vorzufindende Prozeduren räumlich-zeitlich und semantisch näher bestimmt. Die Schreiber geben eine Vorausschau auf nachfolgende Textteile und machen ihr Vorgehen so explizit. Dies geschieht mit Hilfe bestimmter Mittel der AWS. Maß-

geblich sind dabei v. a. die Nomen-Verb-Kollokationen „Handlungsmuster bestimmen“ (7) und „der Frage widmen“ (8). Der vorwärts gerichteten Verortung der Prozeduren dienen die kataphorischen, lokal- bzw. temporaldeiktischen advance organizers „im folgenden“ (7) und „zunächst“ (8). Katadeiktisch zu interpretieren ist auch die Futur 1-Form in (8). Gleiches gilt für das zielbezogene Modalverb „möchten“ in (7). Diese Form hat zusätzlich die Funktion einer *hedge* - der Schreiber drückt Bescheidenheit hinsichtlich seiner Ziele aus.

Die vorwärts gerichtete Verortung der Prozeduren kann auch als räumlich-zeitliche *Perspektivierung* verstanden werden. Nach Sandig (1996, 37) dienen Perspektivierungen dem Setzen von Perspektiven, wobei unter „Perspektive“ die „Repräsentation von etwas für jemanden von einer gegebenen Position aus“ begriffen wird. In den Beispielen versuchen die Schreiber ihren Lesern eine Art „Vogelperspektive“ auf nachfolgende Textabschnitte zu geben.¹⁴

Anadeiktische Textprozeduren

Neben katadeiktischen findet man auch anadeiktische Textprozeduren:

- (9) Zu Beginn dieses Beitrags habe ich auf den von Grice präzisierten Unterschied zwischen Konventionalität von Sprache und Kooperativität von Sprechern hingewiesen.
(ZGL-1999-Harras)
- (10) Ich habe anfangs betont, daß Frauen wie Männer unterschiedslos Opfer der antijüdischen Gesetzgebung der Nazis wurden [...].
(GG-1993-Huerkamp)

Anadeiktische Prozeduren schaffen eine Vogelperspektive auf bereits im Textverlauf realisierte Prozeduren. Es werden bestimmte thematische Aspekte zusammengefasst und/oder es wird verdeutlicht, dass diese Aspekte nicht ein weiteres Mal vertieft werden müssen und/oder es wird eine Korrektur bzw. Präzisierung von zuvor Behauptetem vorbereitet. Semantisch bestimmt werden die Prozeduren, auf die Bezug genommen wird, durch die Kollokation „auf den Unterschied hinweisen“ (9) und das Verb „betonen“ (10). Für die rückwärtige Verortung der Prozeduren verwenden die Schreiber anaphorische Lokal- bzw. Temporaldeiktika: „Zu Beginn dieses Beitrags“

14 Es ist bemerkenswert, dass sich für den Einsatz des *ich* im Rahmen dieser Prozedur schon zu Beginn des 17. Jahrhunderts Belege in wissenschaftlichen Streitschriften finden lassen, z. B. bei Johannes Kepler (1610, zit. nach Fritz 2005, 239): „Allhie muß ich eine Frage zwischen eynführen / welche zwar wol der Wichtigkeit ist / daß absonderlich von derselben gehandelt werden sollte.“ Fritz (ebd.) schreibt dazu: „This kind of utterance is very frequent in our corpus of controversies. It shows that most of these authors were highly expert writers with an excellent grounding in rhetoric, who closely monitored their own text production and tried to help their readers understand the structure of their texts.“

(9), „anfangs“ (10). Ebenso typisch ist auch der Einsatz des Perfekts (9, 10). Die Perfektform eignet sich zur „Vergegenwärtigung“ zurückliegender Prozeduren, da man mit ihr auf eine Vergangenheit Bezug nehmen kann, „die zur Gegenwart gehört, weil sie zu deren Geltungsbereich gehört und in ihr nachwirkt.“ (Weinrich 1993, 224)

Auf andere Texte verweisende Prozeduren

Im Gegensatz zu den zuvor zitierten Beispielen werden in den folgenden Textauszügen keine intra-, sondern intertextuelle Verweise realisiert. Das Verfasser-Ich steht im Zusammenhang von Prozeduren, die auf andere Texte verweisen:

- (11) [Fußnote:] Deswegen zitiere ich nach folgender Ausgabe: ADALBERT STIFTER, Gesammelte Werke in vierzehn Bänden, hrsg. von KONRAD STEFFEN. Bd. 5: Erzählungen aus dem Nachlaß, Basel und Stuttgart 1964, S. 321. (SK-1998-Achenbach)
- (12) [Fußnote:] Zur Geschichte der katalanistischen Organisationen verweise ich auf G. Brunn, Die Organisationen der katalanischen Bewegung 1859-1923, in: T. Schieder u. O. Dann (Hg.), Nationale Bewegung u. soziale Organisation I, München 1978, S. 281-571. (GG-1994-Nagel)

In (11) gibt der Schreiber an, auf welchen Primärtext er sich mit seiner Interpretation bezieht. In (12) wird der Leser informiert, in welcher Publikation er nähere Informationen zu einem Thema erhält, das in seinem Aufsatz nicht eingehend behandelt wird. Der primär metakommunikative Charakter dieser Prozeduren ist wesentlich an ihrer Verortung in Fußnoten erkennbar (11, 12): Die Schreiber setzen sie *textbegleitend* ein. Auffällig sind die verwendeten Verben „zitieren nach“ und „verweisen auf“. Sie verdeutlichen den Verweischarakter der Äußerungen. Der Gebrauch des „aktuellen“ Präsens (vgl. Helbig/Buscha 1987, 146) signalisiert zudem, dass der Vorgang des Verweisens, gemessen an der Textverarbeitung des Lesers, „gegenwärtig“ stattfindet.

Danksagungsprozeduren

Recht häufig wird das *ich* auch im Rahmen von Danksagungen benutzt.¹⁵ Ein Beispiel ist das folgende:

- (18) [Fußnote:] Für Kritik und Anregungen bin ich Heiko Feldner, Heinz-Gerhard Haupt, Oliver Müller, Till von Rahden, Martin Schulze Wessel und Charlotte Tacke zu besonderem Dank verpflichtet. (GG-1999-Requate)

15 Diese Angabe betrifft das ExpKo. (Im StuKo findet sich nur eine einzige Danksagung.)

Danksagungen sind durch ihre Mehrfachdressiertheit gekennzeichnet und haben damit verbundene metakommunikative Funktionen. Der Schreiber richtet sich zum einen an die Personen, die ihn mit „Kritik und Anregungen“ bei der Textproduktion unterstützt haben. Er erwähnt ihre Namen in der Publikation und zeigt sich so erkenntlich. Zum anderen signalisiert er allen anderen Lesern, welcher „scientific community“ der vorliegende Text zuzurechnen ist.

Das Verfasser-Ich im Kontextualisierungsversuch

Dass das Verfasser-Ich domänentypisch ist und Wissenschaftlichkeit signalisiert, lässt sich exemplarisch an einem im Kontextualisierungsversuch zur Bewertung gestellten Textausschnitt aufzeigen. Der Ausschnitt beinhaltet eine katadeiktische Textprozedur und entstammt dem StuKo:

- (13) Im Folgenden möchte ich auf die bei Livius geschilderte wirtschaftliche Notlage großer Teile des Plebs näher eingehen.
(Student Nr. 33, 4. Arbeit, 3. Semester, Geschichtswissenschaft)

Die Rater stufen den Auszug mehrheitlich als wissenschaftlich ein.¹⁶ Auf der vorgegebenen Skala von „+2“ („sehr wissenschaftlich“) bis „-2“ (gar nicht wissenschaftlich“) bewerten sie ihn im Durchschnitt mit +0,84. Konkretisiert wird diese Einschätzung durch die Kommentare der Rater zum Auszug, von denen die folgenden exemplarisch zitieren seien:

- „OK. Der Autor sagt uns, was er vorhat.“ (Rater Nr. 4)
- „Einleitung zur Behandlung eines wissenschaftlichen Themas“ (Rater Nr. 25)
- „normale wissenschaftliche Überleitung“ (Rater Nr. 29)

Die Rater erbringen hier eine erstaunliche Konstruktionsleistung. Ihnen genügt relativ wenig linguistisches Material um Fachlichkeit zu erkennen. Sie grenzen den vermuteten Kontext sogar korrekt auf bestimmte textinterne Handlungs- und Funktionszusammenhänge ein. Sicher spielen auch die inhaltlichen und begrifflichen Bestandteile des Auszugs für die Einschätzung eine Rolle. Wichtige Kontextinformationen werden aber auch durch die AWS („im Folgenden“, „möchten“-Konstruktion, „eingehen auf“) geliefert.

¹⁶ Ein Anhaltspunkt für die Wissenschaftlichkeit des Verfasser-Ich in quantitativer Hinsicht ist, dass im ExpKo die drei am häufigsten in der ersten Person Singular stehenden finiten Verben „danken“ (17 Belege), „eingehen auf“ (14) und „verweisen auf“ (8) sind. Die Relevanz des Verfasser-Ich ist auch bei den studentischen Hausarbeiten zu erkennen: Im StuKo gehören „eingehen auf“ (86) und „darstellen“ (37) zu den am häufigsten mit *ich* kookkurrierenden finiten Verben.

3.2.2 Forscher-Ich

Das Forscher-Ich wird im Kontext von argumentativ geprägten Textprozeduren verwendet. Diese Prozeduren sind auf fachliche Inhalte bezogen. Im Mittelpunkt steht die Behauptung von Aussagen, an die ein Wahrheitsanspruch geknüpft wird. Die Schreiber kommen damit der an wissenschaftliche Texte gestellten Anforderung der Originalität nach (vgl. Merton 1985 [1957], 266): Sie setzen sich kritisch mit bestehendem Wissen auseinander und versuchen neues Wissen zu schaffen. Ich möchte drei Prozeduren vorstellen, mit denen dieser Erwartung zu entsprechen versucht wird und in deren Rahmen das *ich* als Forscher-Ich begriffen werden kann.

Begriffsbildende Textprozeduren

Von großer Relevanz für die Wissenschaftskommunikation sind begriffsbildende Textprozeduren. Wie die Wissenschaftsgeschichte zeigt, gehört es zu den wiederkehrenden Aufgaben von Forschern, den Begriffsbestand der Wissenschaft zum Zweck der Erkenntnisproduktion fortwährend zu erweitern, zu differenzieren, zu verdichten (vgl. Vickery 2000, 99ff.). Diese Bemühungen sind als primär referentialisierend einzuschätzen; es geht stets um den fachlichen Gegenstand. Typische Beispiele für *ich*-Verwendungen im Kontext von Begriffsbildungen sind Textäußerungen wie diese:

- (14) Mit der Kategorie ‚angestrebter Dialogertrag‘, die ich als äquivalent zur Kategorie ‚Intention‘ betrachte, sind somit Interaktionsziele integrierbar, ohne jedoch die einzig verfügbare Kategorie zu bilden.
(ZGL-2000-Adamzik)
- (15) Ich bezeichne diese Temporalität der poetischen Welt als ‚reine Temporalität‘, als ‚reine Zeit‘.
(SK-1995-Petersen)

Die Definitionen weisen ähnliche sprachliche Merkmale auf. Zu erkennen ist etwa, dass die Verben in einem generellen/atemporalen Präsens und/oder Präsens zur Bezeichnung eines zukünftigen Geschehens stehen. Die Definitionen haben auch eine katadeiktische Funktion. Das verwendete *ich* ist dennoch nicht als prototypisches Verfasser-Ich einzuschätzen, weil für den Leser v. a. relevant ist, wie die Begriffe generell definiert werden, und erst an zweiter Stelle steht, dass diese Definitionen auch an anderen Stellen des Textes gelten.

Auf den ersten Blick liegt bei beiden Beispielen die Vermutung nahe, dass es sich hier um die Verben „betrachten als“ und „bezeichnen als“ handelt. Wenn dem so wäre, müssten sich diese Verben gleichwertig durch Verben ohne „als“ ersetzen lassen: „betrachten als“ z. B. durch „setzen mit“ und „bezeichnen als“ durch z. B. „nennen“. M. E. handelt es sich dann jedoch

nicht mehr exakt um dieselbe Prozedur, da die spezifische Leistung des syntaktischen Musters „x als y“¹⁷ entfällt.

In Anlehnung an die Theorie der „construction grammar“ (Fillmore/Kay/O'Connor 1988) kann dieses Muster als eine „grammatical construction“ verstanden werden, d. h. als eine (weiter zerlegbare und strukturierbare) syntaktische Konstruktion, die einen konventionalisierten semantisch-pragmatischen Mehrwert aufweist. Mit der „x als y“-construction werden zwei im gleichen Kasus stehende Nominale in eine perspektivierte Identitäts- oder Ähnlichkeitsbeziehung gesetzt (vgl. Eisenberg 1999, 379). In Definitionen enthält der x-slot das Definiendum und der y-slot das Definiens. Deren Relation wird durch das „als“ und zudem durch das gebrauchte Verb kenntlich gemacht. Semantisch-pragmatisch indiziert die „x als y“-construction, „daß eine jede Wissenschaft nicht umhin kann, ihren Gegenstand in einem modellbildenden ‚Als-ob-Modus‘ zu verstehen und also theoretisch zu konstituieren“ (Feilke 1996, 15).

Vereindeutigt wird die Begriffsperspektivierung durch den Einsatz des *ich*. Die Schreiber geben sich klar als Perspektivträger zu erkennen. Sie kennzeichnen damit, so wie sie dies auch mit der construction „x als y“ tun, ihre theoretische Sichtweise – der Begriff könnte ja auch anders definiert werden. Zudem markieren sie die Begriffsbildungen als ihre Forschungsleistung, als ihr geistiges Eigentum.

Hypothesen explizierende Prozeduren

Den begriffsbildenden Prozeduren stehen Hypothesen explizierende Prozeduren nahe. Wie das Bilden von Begriffen ist auch das Formulieren von Hypothesen primär gegenstandsbezogen. Wer Hypothesen bildet, bedient sich eines Verfahrens zur Konstruktion von Theorien und damit zur Generierung von Wissen. Er trifft intersubjektiv nachprüfbar, falsifizierbare Aussagen über einen Gegenstand, die der kritischen wissenschaftlichen Diskussion ausgesetzt werden. Dabei kommt mitunter auch die erste Person Singular zur Verwendung:

- (16) Ich nehme an, daß als Grundeinheiten für lexikalische Valenzregeln wie LR3 – LR4 nur Lexeme sowie Formen der Gruppe (a) zu betrachten sind.
(ZGL-1994-Jacobs)
- (17) Ich gehe davon aus, daß es sich hierbei um Derivate von kopulativen Adjektivkomposita handelt (*weiß-rot* → *das Weiß-Rote*) und nicht um Komposita aus Substantivderivaten (*weiß* → *das Weiße*, *rot* → *das Rote*), zumal es z. B. im letzten Fall eigentlich *das Weiße-Rote* heißen müßte.
(ZGL-1996-Donalies)

17 „x“ und „y“ sind als Platzhalter für Lexeme zu verstehen.

Die Schreiber greifen wiederum, wie bei den begriffsbildenden Prozeduren, auf ein über die aktuelle Situation hinausreichendes Präsens zurück, womit sie ihren theoretischen Standpunkt zum Ausdruck bringen. Mit den benutzten performativen Verben wird außerdem der hypothetische Status der Aussagen angezeigt: Die Schreiber „nehmen“ etwas „an“ (16), sie „gehen“ von etwas „aus“ (17). Auffällig ist des Weiteren, dass die Beispielsätze eine syntaktisch-semantische Zweiteilung aufweisen, die die logische Struktur transparent macht. Im „dass“-Satz wird ein singuläres Beispiel einer Kategorie zugeordnet. Diese Zuordnung wird im davor stehenden Hauptsatz durch das *ich* und das Verb als Prämisse für die weitere Darlegung autoritativ gesetzt. Einerseits dient das *ich* zur Markierung der Urheberschaft der Aussage. Andererseits verdeutlicht es, dass die vorgenommene Zuordnung von Beispiel und Kategorie eine von mehreren möglichen Zuordnungen darstellt, die der Forscher eigenmächtig setzt.¹⁸

Textkritische Prozeduren

Das Hauptcharakteristikum textkritischer Prozeduren besteht in der Bewertung wissenschaftlicher Texte. Die Kritik ist ein Grundmerkmal des wissenschaftlichen Diskurses, der, wie Assmann (1992, 281ff.) sagt, eine „Kultur des Widerspruchs“ ist. Die Schaffung neuen Wissens beginnt mit der Kritik am bestehenden Wissen: Jede neue Theorie bezieht sich kritisch auf bekannte Theorien. So erst wird sie kommunikativ anschlussfähig und in ihrer innovativen Relevanz erkennbar. In den Expertentexten werden textkritische Prozeduren mehrheitlich ohne klare Selbstnennung der Schreiber realisiert. Mitunter findet das *ich* jedoch Verwendung:

- (18) [Fußnote:] Nicht folgen kann ich Mannacks Interpretation, die im Verhalten der Frau Fairfax ‚eine gewisse Perfidie‘ sieht, weil sie ihre Liebe zum Ehegatten als Mittel der Überredung, Carolus zu schonen, einsetzt, und sie als ein Beispiel ‚der Affektbesessenheit‘ der ‚ruhmsüchtigen Ehefrau‘ wertet. (SK-1998-Scholz)
- (19) [Fußnote:] Auch der Aussage, hier ‚sollen Konflikte offensichtlich befriedet statt gelöst werden‘ (ebenda, S. 107), kann ich nicht zustimmen. (SK-2000-Schöffler)

In den Ausschnitten erfolgt eine kritische Bezugnahme auf Thesen anderer Autoren. Der intertextuelle Verweis wird durch die Nennung des Autors (18), durch die Quellenangabe (19) und durch Zitate (18, 19) angezeigt. Das *ich* verweist auf den Forscher, der einem anderen Forscher widerspricht und so seine eigene Position konturiert. Aufschlussreich ist v. a. das in beiden Beispielen verwendete verneinte Modalverb „können“, mit dem suggeriert

18 Auch Kepler (1610, zit. nach Fritz 2005, 240) benutzt das *ich* im Rahmen von Hypothesenexplizierungen: „Vnd erachte ich / daß der Mensch im Standt der Unschuld gar wol ohne alle Sünde / ... dieser natürlichen Bewegungen sich hette gebrauchen können.“

wird, dass die vorgenommene Bewertung alternativlos ist. Dies lässt sich als Versuch einer Objektivierung der Kritik deuten.¹⁹

Ein „Grenzfall“ des Forscher-Ich

In den studentischen Texten trifft man häufig auf *ich*-Verwendungen, die als „Grenzfälle“ des Forscher-Ich gewertet werden können:

- (20) Meiner Meinung nach liegen die Ursachen für geschlechtsspezifische Unterschiede aber auch in der Erziehung. Ich glaube, dass Eltern ihren Söhnen Regelüberschreitungen häufiger durchgehen lassen, während sie ihre Töchter für gleichwertige Handlungen maßregeln würden. [...] Ich glaube, dass es z. B. auch Differenzen bei der Wahl von Freizeitaktivitäten gibt, die von den Eltern gefördert werden. Während Jungen meiner Meinung nach häufiger Hobbies wählen, die viel Bewegung, Abenteuerlust und manchmal sogar Kampfbereitschaft (z. B. Kampfsportarten) fordern, sind Mädchen eher an ruhigeren Aktivitäten beteiligt (z. B. Erlernen eines Instrumentes). Ich denke, ähnliche Aussagen lassen sich in Bezug auf das Spiel der Kinder machen. (Studentin Nr. 29, 2. Arbeit, 4. Semester, Pädagogik)

Der Ausschnitt erinnert an die weiter oben vorgestellten Hypothesen explizierenden Prozeduren. Unübersehbar ist aber, dass diese Hypothesen hier nur auf vagen persönlichen Vermutungen gründen. Hinzu kommen Ausdrücke wie „meiner Meinung nach“, „ich glaube“ oder „ich denke“, die man eher aus kolloquialen Zusammenhängen kennt. Die Verwendung solcher Muster kann jedoch nach Durchsicht der Korpora nicht einfach als „nicht wissenschaftlich“ bewertet werden. Mit dem *ich* kookkurrierende, für konzeptionell mündliche Meinungsäußerungen typische Verben kommen zwar hauptsächlich in den studentischen Texten vor, einige Belege finden sich jedoch auch bei den Experten.²⁰ Ob derartige Ausdrücke jeweils angemessen sind, hängt sehr davon ab, ob die mit ihrer Hilfe vorgebrachte Position sachlich fundiert ist, hat aber auch damit zu tun, wie oft von diesen Ausdrücken Gebrauch gemacht wird. Die Experten verwenden solche Ausdrücke i. d. R. nur sehr selten, an exponierten Stellen ihrer Texte; einzelne studentische

¹⁹ Nochmals sei auf eine historische Parallele zu Johannes Kepler hingewiesen. Kepler (Kepler 1610, zit. nach Fritz 2005, 240) verwendet das *ich* ebenfalls zur Kritikexplizierung: *Fesellius* sagt / es sey der *Physica* zuwider. Ich sage nein dazu...“. Fritz (ebd., 236) zählt die Funktion „marking a disagreement“ zu den Hauptfunktionen des *ich*-Gebrauchs in wissenschaftlichen Kontroversen des 17. Jahrhunderts.

²⁰ Im ExpKo kookkurrieren mit dem *ich* beispielsweise die Verben „glauben“ (5 Belege), „meinen“ (4), „denken“ (2) und „finden“ (2). Im StuKo sind die Werte z. T. deutlich höher: „glauben“ (21), „meinen“ (5), „denken“ (38), „finden“ (7). Es wäre eine interessante Aufgabe, historisch vergleichend zu prüfen, ob man es bei dem Einsatz von Ausdrücken wie „ich denke“ oder „ich finde“ in wissenschaftlichen Texten evtl. mit einem „Parlando“-Phänomen i. S. Siebers (1998) zu tun hat. Was die Verwendung des Ausdrucks „meiner Meinung nach“ bzw. „nach meiner Meinung“ angeht, liegt m. E. eher ein die Ontogenese betreffendes Phänomen vor: Im StuKo kommt dieser Ausdruck immerhin 72 Mal vor, im ExpKo hingegen nur ein einziges Mal.

Schreiber hingegen gebrauchen sie recht häufig, was dazu führen kann, dass die Texte zu subjektiv und mithin nicht wissenschaftlich wirken.

Das Forscher-Ich im Kontextualisierungsversuch

Prototypische Verwendungen des Forscher-Ich werden von den Ratern als wissenschaftlich angesehen. Dies zeigt die Bewertung des folgenden Auszugs aus dem ExpKo:

- (21) Anknüpfend an den Stand der Diskussion möchte ich im Folgenden den impliziten Autor als Interpretationskategorie vorschlagen, und zwar genau mit Bezug auf jenen Aspekt, der bei Kindt und Müller keine Rolle spielt: als im Zuge der Lektüre konstruiertes Autorbild.
(SK-2002-Heinen)

In dieser Äußerung liegt auch eine für das Verfasser-Ich typische katadeiktische Prozedur vor. Im Vordergrund steht jedoch die für das Forscher-Ich charakteristische Gegenstandskonstitution, für die eine begriffsbildende und eine textkritische Prozedur verbunden werden. Von den Ratern wird die Äußerung im Durchschnitt als wissenschaftlich angesehen (+0,71). In den Kommentaren heißt es u. a.:

- „klingt wissenschaftlich“ (Rater Nr. 8)
- „sehr wissenschaftliches Gehabe“ (Rater Nr. 16)
- „Präzision, Strukturiertheit, Benennung der Perspektive“ (Rater Nr. 17)
- „sachliche Sprache“ (Rater Nr. 19)

Interessant ist vor allem die von Rater Nr. 16 vorgenommene Bewertung des Auszugs als „sehr wissenschaftliches Gehabe“. Dies veranschaulicht einmal mehr das Kontextualisierungspotential der AWS. Bestimmte Sprachformen indizieren Wissenschaftskontexte; es kann sogar, wenn diese Formen stark verdichtet aufeinandertreffen, zu einer Art „Überkontextualisierung“ kommen.²¹

3.2.3 Erzähler-Ich

Das Erzähler-Ich findet man in autobiographischen narrativen Textpassagen.²² Derartige Passagen sind in der schriftlichen Wissenschaftskommunikation nur sehr selten zu finden. Mit einem generellen „Erzählverbot“ (Weinrich 1989, 135ff.) bzw. „Erzähltabu“ (Kretzenbacher 1995, 30ff.) kann man dies nicht hinreichend erklären. Wissenschaftler, insbesondere Historiker,

21 Überkontextualisierungen par excellence findet man in Parodien und Satiren wissenschaftlicher Texte: vgl. z. B. die verschiedenen Beiträge in van Treeck (1998).

22 Mit „erzählen“ ist hier ein Teilbereich des Alltagssprachlichen, weit gefassten Erzählbegriffs gemeint, den Ehlich (1980, 129f.) als „erzählen 1“ bezeichnet.

erzählen durchaus. Sie erzählen aber nicht von *sich*. Die Narration selbst ist nicht untypisch, untypisch ist die Auto-Narration.²³ Das kann darauf zurückgeführt werden, dass „private“ Erfahrungen für die wissenschaftliche Darstellung, von der erwartet wird, verallgemeinerbare Forschungsergebnisse zu präsentieren, nicht relevant sind. Prototypische Verwendungsweisen dieses Ich-Typs sind allein im StuKo zu finden:

- (22) Ursprünglich hatte ich geplant, eine Arbeit über den „Spracherwerb“ zu schreiben. Als ich dann aber Sprache definiert hatte, stellte sich heraus, daß Spracherwerb, nach dieser Definition, ja „nur“ der Erwerb der Fähigkeit ist, Bewußtseinsinhalte geformten Lauten zuzuordnen und diese zu äußern, während ich zunächst gedacht hatte, die Fähigkeit Bewußtseinsinhalte zu bilden sei Teil der Sprachfähigkeit.
(Student Nr. 14, 2. Arbeit, 2. Semester, Linguistik)
- (23) In dieser Arbeit möchte ich mich ganz speziell dem Thema handlungs- und produktionsorientierter Unterricht widmen, da ich in meiner Schulzeit fast nur die analytische und interpretatorische Seite des Dramas kennengelernt habe, jedoch fast nie Praktisches mit dem Werk erarbeitet habe.
(Studentin Nr. 12, 2. Arbeit, 3. Semester, Literaturwissenschaft)

Die Schreiber erzählen von ihren persönlichen Erfahrungen und Erlebnissen im Zusammenhang der Entstehung ihrer Texte. Im bereits als (6) zitierten Beispiel (22) geht es um Schwierigkeiten bei der Gegenstandsbestimmung und -eingrenzung, in Beispiel (23) um die Motivation für die Beschäftigung mit dem Gegenstand. Mit einigen der gebrauchten Sprachmittel wird in zeitlicher, lokaler und personaler Hinsicht dezidiert eine erzählerische Perspektive gekennzeichnet. Der zeitlichen Verortung in der Vergangenheit dient in (22) das „erzählende“ Tempus Plusquamperfekt. Der Kontext in (23) offenbart, dass das dort verwendete Perfekt als erzählendes und nicht als besprechendes Tempus zu begreifen ist.²⁴ Deiktisch multifunktional sind die Ausdrücke „ursprünglich...dann“ (22) (chronologisch geordnete temporal-deiktische Verortung) und „in meiner Schulzeit“ (23) (temporal-, lokal- und personaldeiktische Verortung). Das *ich* schließlich leistet in beiden Beispiel die deutlichste personaldeiktische Perspektivierung auf den von sich erzählenden Schreiber.

Derartige Reflexionen besitzen offenbar kein wissenschaftliches Kontextualisierungspotential. Das beim Kontextualisierungsversuch vorgelegte Beispiel (23) enthält zwar auch ein Verfasser-Ich, der Ausschnitt wird aber den-

23 Man könnte daher statt von einem *Erzähler-Ich* auch von einem „privaten Ich“ oder einem „persönlichen Ich“ sprechen. Ich ziehe den Begriff „Erzähler-Ich“ vor, weil es mir wesentlich um das Strukturierungsmuster Narration und dessen sprachliche Realisierung geht.

24 Zur Unterscheidung zwischen „besprechenden“ und „erzählenden“ Tempora vgl. Weinrich (1993, 198ff.).

noch nicht als wissenschaftlich bewertet (-0,56). Die Kommentare beziehen sich mehrheitlich auf den narrativen Teil der Textäußerung:

- „Ich habe ja während meiner Jugend auch verschiedene wichtige Erlebnisse gehabt, warum will die keiner wissen?“ (Rater Nr. 10)
- „Persönliche Einschätzungen, Anekdoten etc. gehören für mich nicht in eine wissenschaftliche Arbeit hinein.“ (Rater Nr. 19)
- „Die subjektive Begründung der Themenwahl in der Form wirkt nicht seriös.“ (Rater Nr. 23)
- „Unter gewissen Voraussetzungen kann diese Selbstbeschreibung auch in einer wissenschaftlichen Arbeit zwingend sein, aber ansonsten ist sie eher unpassend.“ (Rater Nr. 36)
- „keine persönlichen Leidengeschichten!“ (Rater Nr. 42)

Die Kommentare lassen nicht nur erkennen, dass das Erzähler-Ich nicht toleriert wird.²⁵ Sie zeigen zudem, dass der Einsatz von Fachbegriffen, wie er in (23) vorliegt, allein nicht genügt, um einen wissenschaftlichen Kontext zu indizieren. So liefern sie ein weiteres Indiz dafür, dass Wissenschaftlichkeit im Bereich der Verfasserreferenz immer auch durch einen dem wissenschaftskommunikativen Common sense entsprechenden Sprachgebrauch zu indizieren ist.

4. Zusammenfassung

Im vorliegenden Beitrag sind verschiedene theoretische und empirische Aspekte des *ich*-Gebrauchs in Wissenschaftstexten behandelt worden. Drei Punkte möchte ich abschließend gesondert herausstellen:

1. Obwohl 40 Prozent der Verfasser der Aufsätze im ExpKo das *ich* nicht verwenden, lässt sich die verbreitete Annahme, es gebe in deutschen Wissenschaftstexten ein „Ich-Verbot“/„Ich-Tabu“, nicht bestätigen. Die erste Person Singular wird von den Experten im Schnitt 0,43 Mal/1000 Wörter verwendet. Am häufigsten taucht das *ich* in den linguistischen Aufsätzen auf, weniger frequent ist es in den literaturwissenschaftlichen Texten. Am seltensten findet man es in den geschichtswissenschaftlichen Aufsätzen.
2. In 45 Prozent der Hausarbeiten im StuKo wird das *ich* nicht verwendet. Im Durchschnitt kommt es 1,01 Mal/1000 Wörter zum Einsatz und damit 2,34 Mal so oft wie bei den Experten. Im Entwicklungsverlauf nimmt die Zahl der *ich*-Belege sukzessive ab. Die Lerner setzen das *ich*, was auch

²⁵ Das ist freilich nicht immer so gewesen. Im 17. Jahrhundert zählen „personal narratives“ (vgl. Fritz 2005, 247) zu den Standards wissenschaftlicher Streitschriften. Auch um 1800 noch besteht hierin ein wesentliches Merkmal wissenschaftlicher Artikel; allerdings finden sich narrative Passagen um diese Zeit nicht mehr im ganzen Text, sondern hauptsächlich in der *Vorrede*; im Ergebnisteil wird das *ich* dagegen vornehmlich in explikativen Zusammenhängen verwendet (vgl. Steiner 2002, 103).

die Streungswerte zeigen, zunehmend kontrollierter und wissenschaftstypischer ein. Interessant ist zudem, dass sich das *ich* in den studentischen Texten in quantitativer Hinsicht in der gleichen Reihenfolge wie bei den Experten auf die Disziplinen verteilt. Dies ist ein Indiz für eine auch fachlich geprägte wissenschaftliche Schreibsozialisation.

3. Der *ich*-Gebrauch unterliegt bestimmten „Constraints der Textproduktion“ (vgl. Antos 1995, 113f.). Dies betrifft in erster Linie die syntagmatische Einbettung und die Funktionalisierung des *ich*. Drei Ich-Typen sind unterschieden worden: erstens das im Kontext von deskriptiven, alterisierenden Prozeduren situierte Verfasser-Ich, zweitens das im Kontext von argumentativen, referentialisierenden Prozeduren situierte Forscher-Ich, drittens das im Kontext von narrativen, autobiographische Erfahrungen explizierenden Sequenzen situierte Erzähler-Ich. Die beiden ersten Ich-Typen sind für Expertentexte typisch, der dritte Ich-Typ findet sich ausschließlich in den studentischen Texten.

Abschließend möchte ich einen kleinen Auszug aus einer studentischen Hausarbeit zitieren, der die behandelte Thematik in besonderer Weise illustriert:

- (24) Hier hat die Postmoderne-Diskussion eine Reihe interessanter Beobachtungen zusammengetragen und in ein theoretisches Gerüst einsortiert. Die Beobachtungen sind unzweifelhaft, das Gerüst kann man diskutieren. Ich persönlich halte es für durchaus bedenkenswert und nachvollziehbar (... aber meine Meinung soll mich in meiner Arbeit nicht interessieren).
(Student Nr. 10, 8. Arbeit, 8. Semester)

5. Literatur

- „Am liebsten mit zwei Frauen leben.“ Sigrid Damm über ihre neue Schiller-Biografie und die Modernität des Dichters. In: DER SPIEGEL 27/2004. 6.9.2004. 146-149.
- Antos, Gerd (1995): Sprachliche Inszenierungen von „Expertenschaft“ am Beispiel wissenschaftlicher Abstracts. Vorüberlegungen zu einer systemtheoretischen Textproduktionsforschung. Frankfurt/Main et al. 113-127.
- Assmann, Jan (1992): Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen. München.
- Auer, Peter (1986): Kontextualisierung. In: Studium Linguistik 19. 22-47.
- Beneš, Eduard (1981): Die formale Struktur der wissenschaftlichen Fachsprachen in syntaktischer Hinsicht. In: Bungarten, Theo (Hg.): Wissenschaftssprache. Beiträge zur Methodologie, theoretischen Fundierung und Deskription. München. 185-212.
- Bungarten, Theo (1989): „Sprachliche Entfremdung“ in der Wissenschaft. In: Ders. (Hg.): Wissenschaftssprache und Gesellschaft. Aspekte der wissenschaftlichen Kommunikation und des Wissenstransfers in der heutigen Zeit. 2., unveränd. Auflage. Tostedt. 22-43.

- Bühler, Karl (1978 [1934]): Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache. Nachdruck. Stuttgart.
- Drescher, Martina (2003): Sprache der Wissenschaft, Sprache der Vernunft? Zum affektieren Stil der Wissenschaft. In: Habscheid, Stephan/Fix, Ulla (Hg.): Gruppenstile. Zur sprachlichen Inszenierung sozialer Zugehörigkeit. Frankfurt/Main. 53-78.
- DUDEN (1998): Grammatik der deutschen Gegenwartssprache. Band 4. 6., neu bearb. Auflage. Mannheim et al.
- Ehlich, Konrad (1980): Der Alltag des Erzählens. In: Ders. (Hg.): Erzählen im Alltag. Frankfurt/Main. 11-27.
- Ehlich, Konrad (1993): Deutsch als fremde Wissenschaftssprache. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 19. 13-42.
- Ehlich, Konrad (2000): Prozedur. In: Glück, Helmut (Hg.): Metzler Lexikon Sprache. 2., überarb. u. erw. Auflage. 558.
- Eisenberg, Peter (1999): Grundriß der deutschen Grammatik. Band 2: Der Satz. Stuttgart/Weimar.
- Feilke, Helmuth (1996): Sprache als soziale Gestalt. Ausdruck, Prägung und die Ordnung der sprachlichen Typik. Frankfurt/Main.
- Feilke, Helmuth/Portmann, Paul R. (1996): Schreiben im Umbruch – Zur Einleitung. In: Dies. (Hg.): Schreiben im Umbruch. Schreibforschung und schulisches Schreiben. Stuttgart et al.
- Feilke, Helmuth/Steinhoff, Torsten (2003): Zur Modellierung der Entwicklung wissenschaftlicher Schreibfähigkeiten. In: Ehlich, Konrad/Steets, Angelika (Hg.): Wissenschaftlich schreiben - lehren und lernen. Berlin/New York. 112-128.
- Fillmore, Charles J./Kay, Paul/O'Connor, Mary C. (1988): Regularity and idiomatcity in grammatical constructions. The case of >let alone<. In: Language 64/ 3. 501-538.
- Fritz, Gerd (2005): First Person Singular in 17th Century Controversies. In: Barrotta, Pierluigi/ Dascal, Marcelo (Hg.): Controversies and Subjectivity. Amsterdam. 235-250.
- Gardt, Andreas (1998): Sprachtheoretische Grundlagen und Tendenzen der Fachsprachenforschung. In: Zeitschrift für germanistische Linguistik 26. 31-66.
- Gloy, Klaus (1987): Norm. In: Ammon, Ulrich/Dittmar, Norbert/Mattheier, Klaus J. (Hgg.): Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft. Erster Halbband. Berlin/ New York. 119-124.
- Graefen, Gabriele (1997): Der Wissenschaftliche Artikel – Textart und Textorganisation. Frankfurt/Main et al.
- Helbig, Gerhard/Buscha, Joachim (1987): Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. 10., unveränd. Auflage. Leipzig.
- Hutz, Matthias (1997): Kontrastive Fachtextlinguistik für den fachbezogenen Fremdsprachenunterricht: Fachzeitschriftenartikel der Psychologie im interlingualen Vergleich. Trier.
- Kaiser, Dorothee (2002): Wege zum wissenschaftlichen Schreiben. Eine kontrastive Untersuchung zu studentischen Texten aus Venezuela und Deutschland. Tübingen.
- Kresta, Ronald (1995): Realisierungsformen der Interpersonalität in vier linguistischen Fachtextsorten des Englischen und des Deutschen. Frankfurt/Main et al.

- Kretzenbacher, Heinz L. (1995): Wie durchsichtig ist die Sprache der Wissenschaften? In: Ders./Weinrich, Harald (Hg.): *Linguistik der Wissenschaftssprache*. Berlin/New York. 15-39.
- Merton, Robert K. (1985 [1942]): Die normative Struktur der Wissenschaft. In: Ders.: *Entwicklung und Wandel von Forschungsinteressen. Aufsätze zur Wissenschaftssoziologie*. Frankfurt/Main. 86-99.
- Panther, Klaus Uwe (1981): Einige typische indirekte sprachliche Handlungen im wissenschaftlichen Diskurs. In: Bungarten, Theo (Hg.): *Wissenschaftssprache. Beiträge zur Methodologie, theoretischen Fundierung und Deskription*. München. 231-260.
- von Polenz, P. (1981): Über die Jargonisierung von Wissenschaftssprache und wider die Deagentivierung. In: Bungarten, Theo (Hg.): *Wissenschaftssprache. Beiträge zur Methodologie, theoretischen Fundierung und Deskription*. München. 85-110.
- Pörksen, Uwe (1994): *Wissenschaftssprache und Sprachkritik. Untersuchungen zu Geschichte und Gegenwart*. Tübingen.
- Sandig, Barbara (1996): Sprachliche Perspektivierung und perspektivierende Stile. In: *Zeitschrift für Linguistik und Literaturwissenschaft* 26. 36-63.
- Schlieben-Lange, Brigitte (1983): Traditionen des Sprechens. Elemente einer pragmatischen Sprachgeschichtsschreibung. Stuttgart et al.
- Schütz, Alfred (1971 [1945]): Über die mannigfaltigen Wirklichkeiten. In: Ders.: *Gesammelte Aufsätze. Band 1: Das Problem der sozialen Wirklichkeit*. Den Haag. 237-298.
- Sieber, Peter (1998): *Parlando in Texten. Zur Veränderung kommunikativer Grundmuster in der Schriftlichkeit*. Tübingen.
- Steiner, Felix (2002): „Die Maske mit dem Gesicht verwechseln“: Autorschaftsfiguren in naturwissenschaftlichen Texten um 1800. In: Cherubim, Dieter/Jakob, Karlheinz/Linke, Angelika (Hg.): *Neue deutsche Sprachgeschichte: Mentalitäts-, kultur- und sozialgeschichtliche Zusammenhänge*. Berlin/New York. 91-110.
- Steinhoff, Torsten (2003): Wie entwickelt sich die wissenschaftliche Textkompetenz? In: *Der Deutschunterricht* 3. 38-47.
- Treeck, Werner van (1998) (Hg.): *Wissenschaft als Satire*. Opladen.
- Vickery, Brian C. (2000): *Scientific Communication in History*. Lanham, Maryland/London.
- Vielmetter, Georg (1998): *Die Unbestimmtheit des Sozialen. Zur Philosophie der Sozialwissenschaften*. Frankfurt/New York.
- Weingart, Peter (2003): *Wissenschaftssoziologie*. Bielefeld.
- Weinrich, Harald (1989): Formen der Wissenschaftssprache. In: *Jahrbuch der Akademie der Wissenschaften zu Berlin*. 119-158.
- Weinrich, Harald (1993): *Textgrammatik der deutschen Sprache*. Mannheim et al.

Adresse des Verfassers:

Dr. Torsten Steinhoff, Institut für Germanistik, Fachbereich 05 - Sprache, Literatur, Kultur, Justus-Liebig-Universität Gießen, Otto-Behagel-Str. 10 B, D-35394 Gießen.

E-mail: Torsten.S.Steinhoff@germanistik.uni-giessen.de