

# Wissenschaftliches Schreiben

## - Eine Analyse des Lehrwerkes „Auf neuen Wegen“ -

Roland Schulz

### 要旨

#### 学術論文・レポートの書き方 —教科書『Auf neuen Wegen』の分析—

学生として、大学での勉強を成功させるためには、レポートや卒業論文などの文章を作成するスキルを有していることが重要な前提となる。

ドイツの大学で、留学生向けの外国語授業だけでなく、専門的なゼミなど、正規の授業も受ける予定の留学生、あるいはさらに大学卒業を目的とする留学生は、言うまでもなくその前提を満たさなくてはならない。留学生が問題なくドイツでの大学生活に入っていくには、外国語の授業において前もって十分に準備しておくことが大切であろう。すなわち、担当の教員は、ドイツ語の学術論文・レポートの書き方を学ぶことができる適切な教材を授業で使用する必要がある。例えば、教材の一つとして、そのような練習を目的としている教科書を挙げることができよう。その種の教科書は、ドイツでは現在のところ一つしかない。2003年出版の『Auf neuen Wegen』という教科書である。前書きには、とりわけドイツ語圏の大学で勉強する予定の学習者を対象にするとある。

本論文では、上記の教科書がどの程度まで大学での学術論文・レポートの書き方に必要なスキルを紹介しており、また実際にどの程度その目的を果たしているかを分析する。本稿は大きく2つの章から成る。第1章では、学術論文・レポートの特徴や手法を紹介しながら、一般的な学術論文・レポートの書き方とはそもそもどのようなものであるのかを考察する。これらの特徴や手法に基づき、分析のための基本的な枠組み (Basiskatalog) を考える。その際、ドイツの大学ではどのようなテキストの種類 (Textsorten) が重要であるのかということも考慮する。第2章では実際に教科書の分析を行う。第1章で作成した枠組みを用いて、テキストの種類ごとに、練習問題を分析する。最後に、分析の結果を表とともにまとめ、総括する。

## Einleitung

Wenn man als Student erfolgreich sein Studium durchlaufen will, so ist das kompetente Verfassen wissenschaftlicher Texte, - man denke an Hausarbeiten (Semiarbeit) oder an die Abschlussarbeit (z.B. Diplom- oder Magisterarbeit) - , eine allgemein bekannte Voraussetzung hierfür.

Auch diejenigen ausländischen Studenten, die an einer deutschen Hochschule eben nicht nur an dem allgemeinen Fremdsprachenunterricht für ausländische Studenten, sondern zudem auch an regulären fachbezogenen Seminaren und dergleichen erfolgreich teilnehmen möchten oder gar einen dortigen Hochschulabschluss anstreben, müssen diese Voraussetzung mitbringen. Damit jenen ausländischen Studenten hierbei ein möglichst guter Einstieg in die deutschsprachigen Hochschulanforderungen gelingt, ist es m.E. vor allem wichtig, dass sie in ihrem Fremdsprachenunterricht entsprechend darauf vorbereitet werden. D.h. es muss im Unterricht Lehrmaterial durchgenommen werden, das auf das Erlernen wissenschaftlichen Schreibens in der Fremdsprache Deutsch abzielt. Solches Lehrmaterial können dabei Lehrwerke mit entsprechender Ausrichtung sein. Das einzige deutschsprachige Lehrwerk hierzu, das seit mehreren Jahren etabliert auf dem Markt ist, ist das Lehrwerk „Auf neuen Wegen“ aus dem Jahre 2003. Es richtet sich u.a. an Lernende, die an einer deutschsprachigen Universität studieren möchten.

Im Folgenden soll nun analysiert werden, inwiefern das Lehrwerk seinem Ziel, die Lerner auf ein Hochschulstudium vorzubereiten, gerecht wird. Die Analyse konzentriert sich dabei auf die Aufgaben zum wissenschaftlichen Schreiben.

Im ersten Teil wird untersucht, was man unter wissenschaftlichem Schreiben generell zu verstehen hat. Es werden Merkmale und Methoden<sup>1</sup> wissenschaftlichen Schreibens vorgestellt. Anhand dieser Merkmale und Methoden wird ein Basiskatalog erstellt, nach dessen Kriterien die Aufgaben im Lehrwerk analysiert werden sollen. Dabei wird mitberücksichtigt, welche Textsorten im wissenschaftlichen Schreiben an deutschen Hochschulen relevant sind. Auch der Aspekt interkultureller Verschiedenheit bei den Textsortenmerkmalen wird kurz angesprochen.

---

<sup>1</sup> Anm.: Die Bezeichnung „Methoden“ wissenschaftlichen Schreibens wird in Punkt 1.1. erläutert.

Im zweiten Teil erfolgt die Lehrwerksanalyse. Dort werden die Aufgaben wissenschaftlichen Schreibens, geordnet nach den Textsorten, die der Lerner in den Aufgabenstellungen zu produzieren hat, mit Hilfe des Basiskataloges der Reihe nach analysiert. Anschließend erfolgt ein Fazit, in dem die Ergebnisse überschaubar in einer Tabelle zusammengefasst und kommentiert werden.

## 1. Wissenschaftliches Schreiben

### 1.1. Funktion, Merkmale und Methoden wissenschaftlichen Schreibens

Wenn man sich mit dem Wesen wissenschaftlichen Schreibens beschäftigt, so wirft dies m.E. zunächst zwei Fragen auf. Erstens, welche Funktion hat wissenschaftliches Schreiben eigentlich, und zweitens, welche Merkmale werden dem wissenschaftlichen Schreiben zugeschrieben?

Die erste Frage lässt sich mit einem Zitat von Konrad Ehlich rasch beantworten: *„Eine zentrale Funktion wissenschaftlicher Texte besteht in der Weitergabe von Wissen bzw. in dessen Expansion zu neuem Wissen.“* (Ehlich 1993:24).

Die zweite Frage, welche Merkmale dem wissenschaftlichen Schreiben zugeordnet werden können, gestaltet sich hingegen als komplexer. Mit der Klärung des Begriffes „wissenschaftlich“ bzw. „Wissenschaft“ soll ein leichter Einstieg gefunden werden. „Wissenschaftlich“ bzw. „Wissenschaft“ bedeutet, wenn man es nach Tütken mit Adjektiven beschreibt, „rational“, „systematisch“, „methodisch“, „nachvollziehbar“ und „öffentlich“ (Tütken 2001:353). Auf das wissenschaftliche Schreiben übertragen, lässt sich dies mit den Worten von Bünning so formulieren, dass wissenschaftliches Schreiben zunächst bedeutet, *„verständlich, geordnet, folgerichtig und nachvollziehbar zu schreiben. Das betrifft sowohl den sprachlichen Ausdruck als auch die Anordnung von eigenen Thesen und fremden Positionen.“* (Bünning 1996:14). Als Ergänzung muss hierzu noch der Aspekt der „Öffentlichkeit“ erwähnt werden, dass nämlich ein wissenschaftlicher Text niemals isoliert im Raum, sondern stets im Kontext des Gesamtkomplexes der Wissenschaft steht (Bünning 1996:14).

Des Weiteren sei nach Bünning das wissenschaftliche Schreiben zwar den üblichen Konventionen des jeweiligen Faches, also Disziplin, unterworfen, dennoch könne man Richtlinien für das wissenschaftliche Schreiben formulieren, die fachübergreifend gültig seien (Bünning 1996:14). Diesen Richtlinien, im Folgenden ebenso als Merkmale

bezeichnet, soll nun genauer nachgegangen werden<sup>2</sup>.

### Drei wesentliche Merkmale wissenschaftlichen Schreibens

Bei dem wissenschaftlichen Schreiben von Texten sind nach Steets vor allem drei Merkmale<sup>3</sup> bei der inneren Struktur von wesentlicher Bedeutung. Es sind die Textorganisation, die Textvernetzung und die Wissenschaftssprache selbst (Steets 2004:48).

Bei seiner Textorganisation achtet der Autor u.a. darauf, dass das Thema sowie die Zielsetzung genannt und seine Arbeitsschritte erkennbar sind. Zudem berücksichtigt er den Leser seines Textes, d.h. er schreibt so, dass der Leser den Text versteht und den Inhalt nachvollziehen kann. Steets spricht hier von der mentalen Steuerung des Lesers durch den Autor (Steets 2004:48).

Zudem baut der Autor in seinem Text auf fremde, wissenschaftliche Texte auf, um zu neuen Erkenntnissen zu gelangen. In seinem Text kommt es somit zu einer Vernetzung von Texten (Steets 2004:49).

Das dritte Merkmal beim wissenschaftlichen Schreiben von Texten ist die Verwendung von Wissenschaftssprache (Steets 2004:50). M.E. bildet in erster Linie gerade das Vermitteln der Wissenschaftssprache im Fremdsprachenunterricht die Grundlage für das Erlernen wissenschaftlichen Schreibens. Daher soll im Folgenden unter den drei genannten Merkmalen Steets lediglich dem Merkmal „Wissenschaftssprache“ Aufmerksamkeit gewidmet werden.

### Wissenschaftssprache

Folgt man einer Definition von Ehlich, so versteht man unter Wissenschaftssprache die sprachlichen Formen, die sich im Laufe einer langen historisch-gesellschaftlichen Entwicklung herausgebildet haben, um als Instrument zur Hervorbringung oder dem Transfer von Wissen zu dienen (vgl. Steets 2004:50).

Die Wissenschaftssprache lässt sich laut Wormer dabei in eine „*fachsprachliche*“, also disziplinbezogene Wissenschaftssprache, und in eine „*allgemeine*“

---

<sup>2</sup> Anm.: Hier werden ausschließlich die Merkmale wissenschaftlichen Schreibens in der deutschen Sprache vorgestellt. Der Aspekt der kulturellen Verschiedenheit im wissenschaftlichen Schreiben wird im Nachhinein noch kurz angesprochen.

<sup>3</sup> Anm.: Steets verwendet hierbei den Begriff „Aspekt“ (vgl. Steets 2004:48).

Wissenschaftssprache unterteilen (Wormer 2001:405). Bei der „fachsprachlichen“ Wissenschaftssprache handelt es sich um das sprachliche Mittel der Verständigung zwischen Fachleuten innerhalb einer Disziplin. Die „allgemeine“ Wissenschaftssprache hingegen ist fachübergreifend (Wormer 2001:405).

In anderen Worten ausgedrückt, ist die „allgemeine Wissenschaftssprache“ der gemeinsame Nenner von sprachlichen Mitteln, derer sich die meisten wissenschaftlichen Disziplinen gleich oder ähnlich bedienen. Nach Ehlich gehören dazu z.B. die allgemeinen Kategorien wie „*Ursache*“, „*Wirkung*“, „*Folge*“, „*Konsequenz*“, aber auch der spezifisch wissenschaftliche Gebrauch, der vom System, etwa der Konjunktionen und komplexeren Syntax, gemacht werde (Ehlich 1993:33). Auf der Ebene der Lexik nennt Steets für die „allgemeine Wissenschaftssprache“<sup>4</sup> neben den Konjunktionen v.a. auch die handlungsbezeichnenden Verben als charakteristisch, wie da u. a. sind „*definieren*“, „*analysieren*“, „*einführen*“ oder „*hinweisen auf*“. Zu den kommunikationsbezogenen Substantiven sind die Wörter „*Diskussion*“, „*Begriff*“, „*These*“, „*Ansatz*“ und dergleichen zu nennen. Hinzu kommen auch formelhafte Wendungen, wie z.B. „*einen Grundsatz ableiten*“ oder „*etwas unter einem Begriff zusammenfassen*“, die der Alltagssprache entnommen sind und wissenschaftsspezifische Bedeutung angenommen haben (Steets 2004:51).

Ein weiteres Merkmal ist das sachbezogene Schreiben, bei dem das „Ich“ des Autors in den Hintergrund rückt. Stattdessen werden Passivwendungen, Passiversatzformen (sein + zu + Infinitiv; lassen + sich + Infinitiv) oder das unpersönliche „man“ verwendet. Das „Ich“ wird zwar gerne im Vorwort, im Haupttext hingegen eher selten benutzt. (Bünting 1996:163)<sup>5</sup>. Anders verhält es sich bei dem „Wir“, das man verwendet, wenn es sich bei dem Text um mehrere Autoren handelt. Ein „Wir“ sei zudem nicht so direkt wie ein „Ich“ und werde deshalb durchaus häufiger verwendet. Auch benutzen Autoren es, um den Leser hin und wieder direkt anzusprechen um

---

<sup>4</sup> Anm.: Es gibt keine Allgemeingültigkeit in der Verwendung des Begriffes „allgemeine Wissenschaftssprache“. Ehlich z. B. benutzt unter der gleichen Bedeutung den Begriff „alltägliche Wissenschaftssprache“ sowie „wissenschaftliche Alltagssprache“ (vgl. Ehlich 1993:33).

<sup>5</sup> Anm.: Laut Kruse gebe es aber auch Tendenzen, im wissenschaftlichen Schreiben eine Ich-bezogene Schreibweise zu bevorzugen (vgl. Kruse 1997:142f).

damit eine Beziehung zu den Lesern herzustellen (Bünting 1996:165).

Als typisches Merkmal sind die Partizipialkonstruktionen zu nennen (vgl. Tütken 2001:357). Allerdings kann gegenüber den mehrgliedrigen Partizipialattributen unter den Partizipialkonstruktionen der Einwand erhoben werden, dass man zugunsten der Verständlichkeit des Textes stattdessen bevorzugt Relativsätze verwenden sollte (Bünting 1996:221). Ein anderes Merkmal ist die Verwendung des Konjunktivs. Ihn verwendet man, um bei der Textvernetzung eine Fremdaussage wiederzugeben (vgl. u.a. Bünting 1996:95). Neben diesem sinngemäßen Zitieren gibt es die Möglichkeit des wörtlichen Zitierens. Bei beiden Arten des Zitierens ist ein Kenntlichmachen üblich, um fremde Ideen von den eigenen zu trennen (vgl. Mehlhorn 2005:131).

### Methoden wissenschaftlichen Schreibens

Neben den oben vorgestellten, sprachlichen Merkmalen wissenschaftlichen Schreibens gibt es auch verschiedene Methoden wie man wissenschaftlich schreiben kann. Diese Methoden sollen nun kurz vorgestellt werden. Dabei stütze ich mich zwar inhaltlich auf Bünting, die Bezeichnung „*Methoden*“ hingegen richtet sich hierbei aber nach Mehlhorn (vgl. Mehlhorn 2005:110)<sup>6</sup>.

Welche der Methoden man im wissenschaftlichen Schreiben anwendet, ist davon abhängig, welches Ziel man verfolgt bzw. um welche Textsorte es sich handelt (vgl. Bünting 1996:14).

Jede Methode steht für ein anderes Ziel wissenschaftlichen Schreibens. Sie sind zur Verdeutlichung hier in Gegensatzpaaren aufgeführt, die da sind (1) *Dokumentieren* (Sachverhalt, Theorie oder wissenschaftliche Position usw. als Ganzes beschreiben) und *Analysieren* (etwas in seinen Einzelbestandteilen untersuchen), (2) *Argumentieren* (abwägen) und *Interpretieren* (deuten), (3) *Systematisieren* (Positionen ordnen) und *Evaluieren* (bewerten), sowie (4) *Kompilieren* (Theorien oder Daten usw. erfassen bzw. zusammenstellen) und *Kontrastieren* (vergleichen) (Bünting 1996:17ff).

Wie bereits erwähnt, hängt es von der Textsorte ab, welche der Methoden man nun bei dem wissenschaftlichen Schreiben anwendet. Da das Lehrwerk „Auf neuen Wegen“ als eine der Zielgruppen angehende Studenten einer deutschsprachigen Hochschule

---

<sup>6</sup> Anm.: Bünting nennt diese „Methoden“ „Möglichkeiten“ verschiedenen wissenschaftlichen Arbeitens (vgl. Bünting 1996:14).

nennt, ist im Folgenden zunächst nachzugehen, welche Textsorten Studenten im Laufe ihres Studiums generell produzieren müssen.

## 1.2. Wissenschaftliche Textsorten an deutschen Hochschulen

Bünting nennt folgende Textsorten, die man als Student im Laufe des Studiums zu schreiben hat: Die Mitschrift, das (Seminar-) Protokoll, das Exzerpt, das Referat, das Thesenpapier, das Exposé, die schriftliche Hausarbeit und die Abschlussarbeit (Diplom- bzw. Magisterarbeit) (Bünting 1996:24).

Welchen Stellenwert aber nehmen nun die einzelnen Textsorten untereinander an der deutschen Hochschule ein? Zu dieser Frage hat Angelika Steets vor wenigen Jahren eine aufschlussreiche Untersuchung an der Ludwig-Maximilian-Universität in München durchgeführt. Steets vermutete, dass nicht etwa der Abschlussarbeit oder Seminararbeit, sondern gerade den kleinen, individuellen Textsorten in der Praxis des Studiums eine wichtige Rolle zukomme, und zwar nicht nur quantitativ sondern auch qualitativ, d.h. in ihrer Funktion als wissensverarbeitende Textsorten (Steets 2001a:211). Tatsächlich hat sich ihre Vermutung bestätigt. Den kleinen Textsorten „*Mitschrift*“, „*Protokoll*“ und „*Exzerpt*“ wird nach einer Bewertung von mehreren Hundert Professoren disziplinübergreifend eine wichtige Rolle in ihrem Unterricht zugeschrieben (vgl. Steets 2001a:212ff).

Steets betont im Kontext des Ergebnisses, dass die Fähigkeit, die rezeptiven wissensverarbeitenden Textsorten „*Mitschrift*“, „*Exzerpt*“ und „*Protokoll*“ angemessen produzieren zu können, die Grundlage für weiterentwickelte, produktive Schreibkompetenzen bilde (Steets 2001a:222). Anders gesagt, um das wissenschaftliche Schreiben von (Seminar-) Hausarbeiten und der Abschlussarbeit erfolgreich bewerkstelligen zu können, muss zunächst das wissenschaftliche Schreiben der kleineren, sekundären Textsorten erlernt und beherrscht werden.

## 1.3. Aspekt interkultureller Verschiedenheit

Für den Fremdsprachenunterricht Deutsch mit der Ausrichtung wissenschaftlichen Schreibens könnten sich nun welche Textsorten eignen?

Nach Steets zufolge sind gerade die Textsorten „*Mitschrift*“, „*Exzerpt*“ und

„Protokoll“ hierfür geeignet, weil sie, anders als z.B. die schriftliche Hausarbeit am wenigsten von ihren Textsortenmerkmalen her an disziplinspezifische Anforderungen gebunden sind, und sie somit auch kein differenziertes, fachgebundenes Textsortenwissen voraussetzen (Steets 2001b:215). Ein weiterer Grund, der für diese drei Textsorten spricht, ist sicherlich der, dass sie verhältnismäßig kleine Textsorten sind und, was noch wichtiger ist, dass sie die Grundlage für ein erfolgreiches, wissenschaftliches Schreiben der größeren Arbeiten wie schriftliche Hausarbeit und Abschlussarbeit sind, wie zuvor bereits erwähnt worden ist (vgl. Steets 2001a:222).

Bei der Vermittlung von den wissenschaftlichen Textsorten im besonderen, aber auch von dem wissenschaftlichen Schreiben im Allgemeinen, ist zu berücksichtigen, dass es sowohl im wissenschaftlichen Schreiben als auch bei den Textsortenmerkmalen kulturspezifisch große Unterschiede geben kann (vgl. Eßner 2001:230f). Einen Einblick hierzu bietet der Aufsatz von Michael Clyne, der kulturelle Unterschiede in der Produktion und Wahrnehmung englischer und deutscher wissenschaftlicher Texte vorstellt (vgl. Clyne 1991: 376ff).

Wegen dieser kulturellen Unterschiede im wissenschaftlichen Schreiben betont Steets aus der schreibdidaktischen Sicht heraus, dass im DaF-Unterricht die Vermittlung von Textsortenwissen und wissenschaftssprachlicher Kenntnisse Vorrang habe gegenüber der Förderung der Einsicht in den Schreibprozess. Der Schreibprozess sei den Textsortenmerkmalen untergeordnet (Steets 2001a:211).

#### 1.4. Basiskatalog für die Lehrwerksanalyse

Mit Hilfe der sprachlichen Merkmale sowie Methoden wissenschaftlichen Schreibens, die zuvor vorgestellt worden sind, soll nun ein Basiskatalog für die Lehrwerksanalyse erstellt werden. Hinzu soll auch der Aspekt der verschiedenen Textsorten beim wissenschaftlichen Schreiben mitberücksichtigt werden.

Die Kriterien, nach denen die Analyse des Lehrwerks zum wissenschaftlichen Schreiben erfolgen soll, sind somit folgende: „Textsorte“, „wissenschaftliche Methoden“ und „wissenschaftssprachliche Merkmale“.

Bei dem ersten Kriterium „Textsorte“ sollen die betreffenden Aufgabenstellungen im Lehrwerk dahingehend überprüft werden, welche Textsorte der Lerner zu schreiben hat, inwiefern diese Textsorte als Vorbereitung auf ein Hochschulstudium relevant



ist, und ob bzw. inwieweit die textsortenspezifischen Merkmale vermittelt werden. Schließlich ist die Kenntnis der textsortenspezifischen Merkmale eine Voraussetzung für den Schreibprozess (vgl. 1.3.).

Bei dem zweiten Kriterium „wissenschaftliche Methoden“ geht es um die acht Methoden wissenschaftlichen Arbeitens bzw. Schreibens, die eingangs vorgestellt worden sind (vgl. 1.1.). In der Analyse soll untersucht werden, welche dieser Methoden in den Aufgabenstellungen des Lehrwerks zum Ausdruck kommen. Kann der Lerner z.B. das Kompilieren oder das Argumentieren üben, welche für das Schreiben während des Hochschulstudiums wichtig sind? Wird dem Lerner dabei explizit die zu übende Methode vorgestellt und auch vermittelt? Auch diesen Fragen soll nachgegangen werden.

Bei dem dritten Kriterium „wissenschaftssprachliche Merkmale“ ist darauf zu achten, ob und inwiefern Merkmale der Wissenschaftssprache in den betreffenden Aufgaben des Lehrwerks vorgestellt werden. Werden dem Lerner z.B. die Anwendung bzw. die Funktion des Passives als Merkmal vermittelt? Werden die Möglichkeiten und die Funktionen des Zitierens vorgestellt und geübt, und auch wissenschaftssprachlicher Wortschatz vorgestellt? Auch auf diese Fragen ist in der Analyse zu achten.

Wenn man die obigen drei Kriterien in einer Tabelle zusammenfasst, so ergibt sich für die Lehrwerksanalyse nun folgender Basiskatalog:

Kriterien	Erläuterung
1. (Ziel-) Textsorte	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Welche wissenschaftliche Textsorte soll geschrieben werden?</li> <li>- Ist die Textsorte für das deutsche Hochschulstudium relevant?</li> <li>- Werden die textsortenspezifischen Merkmale vermittelt?</li> </ul>
2. wissenschaftliche Methode	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Welche der wissenschaftlichen Methoden soll geübt werden?</li> <li>- Wird die wissenschaftliche Methode explizit vermittelt?</li> </ul>
3. wissenschaftssprachliche Merkmale	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Werden wissenschaftssprachliche Merkmale vermittelt? (Vermittlung der Funktionen /Anwendung von z.B. Zitaten oder Passivformen; Wortschatzvermittlung; syntaktische Formulierungshilfen usw.)</li> </ul>

## 2. Lehrwerksanalyse

Das Lehrwerk „Auf neuen Wegen“, erschienen im Jahre 2003, besteht aus einem Kursbuch und einer Lehrerhandreichung. Es ist für Lerner der Mittel- und Oberstufe gedacht. Als Zielgruppe werden im Vorwort des Kursbuches Lerner genannt, die sich intensiv mit der deutschen Sprache und Kultur beschäftigen oder an einer deutschsprachigen Hochschule studieren möchten (vgl. LW 2003:3)<sup>7</sup>. In der Fertigkeit Schreiben sind die Aufgaben unterteilt in kreatives, kommunikatives und wissenschaftliches Schreiben. Bemerkenswert ist allerdings, dass letzteres im Lehrwerk nicht, wie allgemein gängig, als „*wissenschaftliches*“ sondern als „*funktionales*“ Schreiben bezeichnet wird (vgl. LH 2003:13f). Die Wahl für diese Art von Bezeichnung mag den Eindruck erwecken, dass die Lehrwerksautoren von vorneherein die Erwartungen gegenüber den wissenschaftlichen Schreibaufgaben dämpfen möchten.

### 2.1. Lehrwerksanalyse anhand von acht Textsorten

Das Lehrwerk „Auf neuen Wegen“ beinhaltet insgesamt fünfzehn Aufgaben zum wissenschaftlichen Schreiben. Nach Textsorten geordnet sind dies zwei Leserbriefe, zwei Sachtexte, vier Zusammenfassungen, ein Lebenslauf, zwei Schaubildbeschreibungen, zwei Berichte, eine Kurzbiografie sowie eine Interpretation mit Vergleich (vgl. LW 2003:5ff u. LH 2003:14). Somit sind es insgesamt acht verschiedene Textsorten, anhand derer der Lerner das wissenschaftliche Schreiben üben soll. Mit dem Basiskatalog als Grundlage, werden die Aufgaben in dieser Reihenfolge der Textsorten nun analysiert.

#### 2.1.1. Textsorte „Leserbrief“

Die erste Aufgabe, mit der wissenschaftliches Schreiben geübt werden soll, bezieht

---

<sup>7</sup> Anm.: Im Folgenden wird bei Quellenangaben für das Kursbuch „Auf neuen Wegen“ die Abkürzung „LW“ (Lehrwerk) und für die dazugehörige Lehrerhandreichung die Abkürzung „LH“ verwendet.

sich auf einen Zeitschriftenartikel aus der Psychologie, in dem von einem Experiment über das Zeitgefühl in verschiedenen Kulturen berichtet wird. Darin werden fünf Thesen vorgestellt, wie z. B.: *„Je größer die Stadt, desto schneller gehen und arbeiten die Menschen.“* (LW 2003:53). In der Aufgabenstellung sollen die Lernenden zunächst die fünf Thesen ihrem Heimatland zuordnen und überprüfen, ob die Thesen auch für ihr Land zutreffen. Anschließend heißt es: *„Schreiben Sie nun einen Leserbrief an die Zeitschrift ‘Psychologie heute’. Sie können sich dabei auf zwei bis drei Faktoren beschränken.“* (LW 2003:54).

Die Textsorte, anhand der das wissenschaftliche Schreiben geübt werden soll, ist ein Leserbrief. Zwar ist laut Lehrerhandreichung diese Aufgabe als wissenschaftliches Schreiben ausgeschrieben, doch kann man berechtigt die Frage stellen, ob es sich nicht eher um eine Textsorte kommunikativen Schreibens handelt. Zumal es in der Vorgabe, wie der Lerner den Leserbrief einleiten bzw. abschließen soll, heißt: *„Ich habe Ihren Artikel ‚Zeit ist nicht überall Geld‘ gelesen und kann Ihnen nur teilweise zustimmen. In meiner Heimat...“* bzw. *„Mit freundlichen Grüßen, Jana Kinska. Tschechien“* (LW 2003:54). Dies sind korrekterweise die textspezifischen Merkmale eines Leserbriefes, bei dem, anders als bei dem wissenschaftlichen Schreiben, aus einer Ich-Bezogenheit heraus zu schreiben ist. Über diese geringfügigen Hinweise zur Art und Weise, wie der Text zu formulieren ist, werden ansonsten keine weiteren textspezifischen Merkmale genannt. Zwar wird der Leser auf die hinteren Seiten des Lehrwerks mit den allgemein gefassten Schreibstrategien verwiesen, doch steht dort lediglich als Hilfestellung in Frageform: *„Wie ist die Textsorte (z.B. Lebenslauf oder Bericht) strukturiert? Welche Informationen müssen Sie präsentieren? Welcher Stil entspricht der Textsorte?“* (LW 2003:252). Woher der Lerner aber seine Informationen zu den textspezifischen Merkmalen, auf die er zu achten hat, nun aber beziehen soll, ist widersprüchlicherweise nicht im Lehrwerk genannt. Schließlich kann es nicht ausreichen, dass der Lerner sich lediglich auf sein allgemeines Vorwissen stützt, da es doch bei den einzelnen Textsorten sehr kulturspezifische Unterschiede geben kann.

Trotz der Frage, ob die Textsorte eher kommunikativ ausgerichtet ist oder nicht, lassen sich dennoch verschiedene wissenschaftliche Methoden an ihr üben, welches durch die Aufgabenstellung ermöglicht wird. Die möglichen Methoden sind m.E. das Kompilieren, Kontrastieren und das Evaluieren. Der Lerner muss zunächst die fünf Thesen aus dem Quellentext erfassen bzw. für sich zusammenstellen, anschließend

vergleicht er diese Thesen mit dem Vorwissen aus seinem Heimatland, und schließlich muss er den Vergleich auch bewerten bzw. ein Fazit ziehen. Hinzu kommt wohl auch noch die Methode der Argumentation, mit der er die Evaluation, also seine Bewertung, begründen muss. Ein Nachteil ist, dass der Lerner auf sein eigenes Vorwissen zurückgreifen muss, um zu überprüfen, ob die Thesen auf sein Heimatland zutreffen oder nicht. Dies ist eine unwissenschaftliche Methode, da dieses Vorwissen wohl größtenteils von individuellen Erfahrungen und subjektiv geprägten Eindrücken des Lerners herrührt. Es wird kein Umgang mit allgemeingültigen Daten und wissenschaftlichen Quellen zu seinem Heimatland geübt.

Zu den wissenschaftssprachlichen Merkmalen lässt sich sagen, dass in dieser Schreibaufgabe keine vermittelt oder geübt werden. Passend wäre z. B. das indirekte Zitieren von Auszügen der fünf Thesen, die der Lerner in seinen Leserbrief einbauen könnte.

#### 2.1.2. Textsorte „Sachtext“

Das Lehrwerk enthält zwei Aufgabenstellungen wissenschaftlichen Schreibens, bei denen jeweils ein „Sachtext“ produziert werden soll.

Die erste Aufgabe bezieht sich auf einen Artikel über berufstätige Mütter in Deutschland aus der Zeitschrift „Spiegel Special“. Die Aufgabenstellung hierzu lautet: *„Schreiben Sie einen kurzen Sachtext. Wie sieht Erziehung in Ihrem Heimatland und in Ihrer Familie aus? Welche Erziehungsaufgaben werden von welchen Familienmitgliedern übernommen?“* (LW 2003:23).

Die Textsorte „Sachtext“ ist nicht den universitären Textsorten zugehörig (vgl. 1.2.). Auch lässt das Lehrwerk den Lernern vollkommen im Unklaren, auf welche textsortenspezifischen Merkmale er hierbei achten muss. Es werden keinerlei Hinweise gegeben, abgesehen von dem Verweis auf den Anhang mit den allgemeinen Schreibstrategien (vgl. LW 2003:252), in dem lediglich steht, dass man beim Schreiben auf die Textsortenmerkmale zu achten hat.

Von den wissenschaftlichen Methoden her soll m.E. an dieser Aufgabenstellung das Kompilieren und Dokumentieren geübt werden. Der Lerner muss zunächst Informationen über die Situation in seinem Heimatland erfassen und zusammenstellen und anschließend dokumentieren, also als Ganzes beschreibend darstellen. Ein Problem

wissenschaftlichen Arbeitens bzw. Schreibens ist hier wiederum, dass der Lerner bei der Kompilierung auf sein Vorwissen mit subjektiven Erfahrungen zurückgreifen muss, anstatt mit wissenschaftlichen, sprich objektiv geprägten Quellen arbeiten zu können.

Auch bei dieser Aufgabe werden dem Lerner bedauerlicherweise keine wissenschaftssprachliche Merkmale vorgestellt.

Die zweite Aufgabe bezieht sich auf das literarische Drama „Faust“ von J.W. Goethe. Die Lerner hören den Anfangsmonolog der Figur „Faust“. Während des Hörens sollen sie sich Notizen zu den vorgegebenen, inhaltsbezogenen Fragestellungen machen.

Anschließend erfolgt die eigentliche Schreibaufgabe, in der es heißt: *„Schreiben Sie einen kurzen Sachtext, in den Sie alle Informationen über Faust, die Sie aus dem Monolog erhalten haben, aufnehmen. Erklären Sie auch, welchen Spruch Sie für Faust am passendsten finden und warum.“* (LW 2003:208) Dem Lerner stehen drei Zitate zur Auswahl, mit denen er den Charakter bzw. die Situation Fausts beschreiben kann. Bemerkenswert ist bei dieser Schreibaufgabe, dass ihr die Textsorte „Mitschrift“ vorausgeht. Allerdings ist im Lehrwerk diese Aufgabe zur Textsorte „Mitschrift“ nicht als Schreibaufgabe, sondern als Höraufgabe gekennzeichnet. Auf mögliche Strategien, die dem Lerner bei dem Führen einer Mitschrift behilflich sein könnten, werden nur allgemein im Strategienanhang vermittelt (LW 2003:249f), obwohl doch gerade die Mitschrift nach Steets (vgl. 1.2.) an den Hochschulen eine wichtige wissenschaftliche Textsorte darstellt, und auch Mehlhorn darauf verweist, wie wichtig es ist, Strategien für eine erfolgreiche Mitschrift bewusst zu vermitteln (vgl. Mehlhorn 2005:89).

Auch bei dieser Aufgabe zur Textsorte „Sachtext“ erhält der Lerner keine Informationen über die textspezifischen Merkmale.

Im Bezug zu den wissenschaftlichen Methoden, bietet diese Schreibaufgabe wiederum die Möglichkeit des Kompilierens und des Dokumentierens an. Der Lerner soll zunächst seine Informationen zusammentragen und sie anschließend in Form eines Sachtextes beschreibend wiedergeben. Hinzu kommt bei dieser Schreibaufgabe noch die Methode des Argumentierens, da der Lerner seine Auswahl aus den drei vorgegebenen Zitaten begründen soll.

Auch hier werden leider wieder explizit keine wissenschaftssprachlichen Merkmale

angeboten, die der Lerner in seiner Schreibaufgabe nutzen oder üben könnte.

### 2.1.3. Textsorte „Zusammenfassung“

Zu dem wissenschaftlichen Schreiben beinhaltet das Lehrwerk vier Aufgaben, bei denen das Schreiben von Zusammenfassungen geübt werden soll. Das Üben der Textsorte „Zusammenfassung“ kann als Vorbereitung auf das Studium an der deutschen Hochschule sehr hilfreich sein, ist sie doch eng verwandt mit der dort vertretenen Textsorte „Exzerpt“. Unter einem Exzerpt kann man den *„Auszug bestimmter Aspekte oder des Wesentlichen eines Buchs oder Aufsatzes in eigenen Worten oder wortwörtlich zum Zwecke des Lernens“* verstehen (Mehlhorn 2005:96)<sup>8</sup>. Mehlhorn folgend, kann man auch sagen, dass ein Exzerpt eine auszugsweise Wiedergabe eines Textes, eine Zitatsammlung aus einem Text oder eben eine Art Zusammenfassung sein kann (Mehlhorn 2005:104).

Bei allen vier Schreibaufgaben wird auf den Strategienanhang im Lehrwerk verwiesen, in denen wesentliche, spezifische Merkmale der Textsorte „Zusammenfassung“ vorgestellt werden. Unter anderem wird darin hingewiesen, dass eine Zusammenfassung in der Regel bedeutend kürzer als der Ausgangstext sei, man sich auf die Hauptinformationen begrenze, die Hauptinformationen dabei auch in chronologischer Reihenfolge stehen müssen. Diese Hauptinformationen, die in eigene Worte gefasst sein sollten, sollen zudem miteinander in logischer Verknüpfung stehen. Auch ein einleitender Satz zu Beginn der Zusammenfassung sei notwendig (LW 2003:254).

Die erste Aufgabe bezieht sich auf einen Artikel mit soziologischer Ausrichtung über den Umgang mit Freizeit und dem Älterwerden in der Gesellschaft. Die Aufgabe lautet: *„Fassen Sie den Text mit Hilfe Ihrer Notizen in fünf bis zehn Sätzen zusammen.“* (LW 2003:29) Die Notizen basieren hier auf vorgegebenen Fragestellungen zu den einzelnen Textabschnitten. Die Aufgabe der Zusammenfassung bekommt dadurch im positiven Sinne einen gesteuerten Charakter, da es dem Lerner durch die Fragestellungen leichter gemacht wird, die Hauptinformationen für seine Zusammenfassung zu

---

<sup>8</sup> Anm.: Mehlhorn zitiert nach Rückriem, Georg / Sary, Joachim: Techniken wissenschaftlichen Arbeitens. CD-ROM, (= studium kompakt). Berlin: Cornelson Verlag Scriptor, 2001.

erkennen.

Auch bei den restlichen drei Schreibaufgaben wird nach dieser didaktischen Methode vorgegangen. Die Schreibaufgabe „Zusammenfassung schreiben“ stützt sich immer auf die vorangegangenen, getätigten Notizen des Lernalers, die durch Fragestellungen sinnvoll gesteuert sind. So lauten die Aufgabenstellungen in den drei restlichen Schreibaufgaben: *„Machen Sie Notizen zu den einzelnen Phasen und schreiben Sie eine Zusammenfassung.“* (LW 2003:140), *„Formulieren Sie anhand Ihrer Notizen eine kurze Zusammenfassung (...) des Vortrags. Die Stichpunkte (...) helfen Ihnen beim Aufbau des Textes.“* (LW 2003:184), bzw. *„Schreiben Sie auf der Basis Ihrer Notizen eine Zusammenfassung (...) zum Thema „Reinheitsgebot“* (LW 2003:234).

Um auf die wissenschaftlichen Methoden sprechen zu kommen, so wird m.E. bei allen vier Schreibaufgaben zunächst das Komprimieren, also das Erfassen und Zusammenstellen von Daten geübt. Dieses wird bereits durch die Notizen, die jeweils zuvor zum Text gemacht werden sollen, eingeleitet. Anschließend erfolgt die Dokumentierung, bei der man sich hier auf die Hauptinformationen beschränkt und diese in eigenen Worten in Textform wiedergibt. Gerade die Textsorte Zusammenfassung bietet dem Lerner die Möglichkeit, zu überprüfen, ob er den Ausgangstext wirklich verstanden hat (vgl. Mehlhorn 2005:104).

Zu kritisieren ist allerdings, dass zu keinem der vier Aufgaben wissenschaftssprachliche Merkmale im Lehrwerk angesprochen werden.

#### 2.1.4. Textsorte „Lebenslauf“

Eine weitere Textsorte, an der das wissenschaftliche Schreiben geübt werden soll, ist die Textsorte „Lebenslauf“. Wie bei der Textsorte „Leserbrief“ stellt sich auch hier sofort die Frage, ob es sich um eine wissenschaftliche Textsorte handelt. Zumindest ist es keine Textsorte, die für das Studium an deutschen Hochschulen relevant ist. Mag sein, dass die Lehrwerksautoren den Lebenslauf deswegen dem wissenschaftlichen Schreiben zugeordnet haben, weil er generell in einem sachlichen Stil gehalten ist, wie es in der Lebenslaufvorlage zu erkennen ist (vgl. LW 2003:92). Die Aufgabenstellung lautet schlicht: *„Schreiben Sie Ihren eigenen Lebenslauf (...). Bei einer wirklichen Bewerbung sollten Sie nicht mehr als zwei Seiten schreiben, ein Foto rechts oben anheften oder einkleben und den Lebenslauf unterschreiben.“* (LW 2003:92). Die

textsortenspezifischen Merkmale werden, neben den geringen Hinweisen in der Aufgabenstellung, vorwiegend aus der Lebenslaufvorlage implizit vermittelt. Der Lerner muss, um der Schreibaufgabe gerecht zu werden, aus einer Eigeninitiative heraus die Merkmale selbst ermitteln.

Was die wissenschaftlichen Methoden betrifft, so kann m.E. höchstens das Dokumentieren geübt werden, indem man sozusagen seinen „Werdegang“ in Schriftform beschreibt.

In wissenschaftssprachlicher Hinsicht mag vielleicht die stichwortartige Gestaltung des Lebenslaufes, wie es in der Lebenslaufvorlage des Lehrwerks als Merkmal zu erkennen ist, der Mitschrift ähneln. Dennoch wirkt die Textsorte „Lebenslauf“ insgesamt für das wissenschaftliche Schreiben als zu unergiebig.

#### 2.1.5. Textsorte „Schaubildbeschreibung“

Die nächste Textsorte mit der Ausrichtung wissenschaftlichen Schreibens ist die Schaubildbeschreibung, die im Lehrwerk insgesamt zwei Mal vorkommt. Diese Textsorte hat direkten Bezug zum Hochschulstudium, da man m.E. davon ausgehen kann, dass sie zwar wohl seltener in den geisteswissenschaftlichen Fächern, wohl aber in den Fächern der Betriebs- oder Volkswirtschaftslehre als auch z.B. der Soziologie des Öfteren vorkommen mag.

Die erste der beiden Aufgaben lautet: *„Ergänzen Sie bei der Schaubildbeschreibung die fehlenden Informationen. Wie ist die Schaubildbeschreibung aufgeteilt? Geben Sie die Zeilen an.“* (LW 2003:108). Zu dem Schaubild ist die passende Schaubildbeschreibung in Textform bereits vorgegeben, bei ihr sind lediglich nur noch die Lücken auszufüllen. Die Informationen, die nötig sind, um diese Lücken zu füllen, entnimmt der Lerner aus den Daten des Schaubildes. Es ist eine stark gesteuerte Aufgabe.

Die zweite Aufgabenstellung zu einer Schaubildbeschreibung lautet: *„Beschreiben Sie das Schaubild zur Entwicklung der Volkshochschulen.“* (LW 2003:185). Hierbei werden textsortenspezifische Merkmale auf der textstrukturellen Ebene vermittelt, indem vorgegeben wird, dass der Text in Einleitung, Hauptteil und Fazit gegliedert sein sollte. Auch wird genannt, was in diesen drei Teilen stehen sollte. Auf der lexikalischen und syntaktischen Ebene werden dabei Satzformulierungshilfen



mitangeboten, die wissenschaftssprachliche Merkmale beinhalten. Es sind Formulierungshilfen in den Passiversatzformen wie *„Dem Schaubild ist zu entnehmen, dass ...“* oder *„Es lässt sich zusammenfassend feststellen, dass...“*. Auch ein Satz in der neutralen Ausdrucksweise des „man“ ist erwähnt: *„Im (...) unteren Teil des Schaubildes erkennt man, dass ...“* (LW 2003:185). Zudem kommt auch generell die sachbezogene Ausdrucksweise wie *„Das Schaubild enthält statistische Angaben über ...“* zum Vorschein. (vgl. LW 2003:185). Doch muss bemängelt werden, dass die Funktionen des Passivs, der Passiversatzformen bzw. die Benutzung des neutralen „man“ als wissenschaftssprachliche Merkmale dem Lerner hier nicht explizit erklärt werden.

Wenn man die wissenschaftlichen Methoden betrachtet, so werden vorrangig Kompilieren und Dokumentieren geübt. Der Lerner ermittelt zunächst Daten aus dem Schaubild, anschließend transferiert er die gewonnenen Daten in einen zusammenhängenden Text, in dem somit das Schaubild beschrieben wird. Bei dem Ermitteln der Daten aus dem Schaubild mag auch das Analysieren des Schaubildes im Einzelnen mit einwirken, bevor der Prozess des Kompilierens eintritt.

#### 2.1.6. Textsorte „Bericht“

Die Textsorte Bericht, die im Lehrwerk zwei Mal als wissenschaftliche Schreibaufgabe vorkommt, gehört nicht zu den Textsorten, die im Hochschulstudium vorkommen (vgl. 1.2.). Dennoch kann sie zumindest insofern dem wissenschaftlichen Schreiben zugeordnet werden, dass sie allgemein hin einen sachlichen Schreibstil als Merkmal abverlangt. Hier aber ist zu bemängeln, dass das Lehrwerk dem Lerner wiederum keine textsortenspezifische Merkmale als Hilfestellung anbietet. Es wird nur ein Verweis auf den Anhang mit den allgemeinen Schreibstrategien angegeben, der keinen wirklich konkreten Bezug zur Textsorte „Bericht“ aufweist (vgl. LW 2003:252f). In der ersten Aufgabenstellung heißt es: *„Schreiben Sie eine Erzählung oder einen Bericht (...) zu einem der folgenden Themen.“* (LW 2003:101). Als Themen sind die Überschriften *„Ein Tag im Krankenhaus“*, *„Ein unglücklicher Arztbesuch“*, *„Der falsche Befund“* sowie *„Die Nachricht“* vorgegeben. Diese Überschriften erscheinen von den Formulierungen her allerdings allesamt eher für die Textsorte „Erzählung“ zum kreativen Schreiben als für die Textsorte „Bericht“ geeignet. Die

Schreibaufgabe nimmt dabei Bezug auf einen vorhergehenden Ratgeber-Artikel aus der Zeitschrift „Capital“, in dem Tipps gegeben werden, wie man für sich persönlich den besten Arzt finden könne (vgl. LW 2003:111). Wie daraus allerdings ein Brückenschlag zu der Textsorte „Bericht“ von Seiten des Lerners geleistet werden soll, ist m.E. schwer nachvollziehbar, zudem bei solch einer ungeeigneten Überschriftenvorgabe.

Für einen Bericht vergleichsweise geeigneter erscheint hingegen die zweite Aufgabenstellung: *„Schauen Sie sich noch einmal das Schema von Wagner zum ‘Kulturschockverlauf’ an. Schreiben Sie dann einen Bericht über Ihre bisherigen Erfahrungen und Erlebnisse in einem deutschsprachigen Land bzw. über ein Erlebnis der von Ihnen befragten Landsleute. Versuchen Sie dabei, auf das theoretische Modell von Wagner Bezug zu nehmen und auch den Wortschatz aus der Aufgabe B2 (...) anzuwenden.“* (LW 2003:143). Bedauerlicherweise werden auch in dieser zweiten Aufgabe keine Merkmale genannt, die die Textsorte „Bericht“ kennzeichnen. Der Wortschatz, den der Lerner anwenden soll, basiert auf eine vorangehende Aufgabe, bei der der Lerner aus dem Artikel „Kulturschock“ Ausdrücke heraussuchen soll, die Gefühle oder Stimmungen beschreiben. Es handelt sich hier also keineswegs um wissenschaftssprachlich relevanten Wortschatz. Auch ansonsten werden keinerlei wissenschaftssprachliche Merkmale vorgestellt. Von den wissenschaftlichen Methoden her gesehen bietet sich bei dieser Schreibaufgabe die Möglichkeit an, das Kompilieren sowie Dokumentieren zu üben. Als Vorbereitung muss der Lerner zunächst Daten aus dem Modell des Kulturschockverlaufes erfassen und mit eigenen Erfahrungen in Zusammenhang bringen, anschließend stellt er diese Erfahrungen beschreibend in Form eines Berichtes dar.

#### 2.1.7. Textsorte „Kurzbiografie“

Die Textsorte „Kurzbiografie“ ist keine Textsorte, die disziplinübergreifend im Studium relevant ist, sondern höchstens in geisteswissenschaftlichen Fächern vorkommen mag. Dort ist sie wohl allerdings nicht als „unabhängige“ Textsorte, sondern m.E. lediglich als kleiner Bestandteil in einer anderen Textsorte, wie z.B. Hausarbeit oder Referat, zu schreiben. Nur in dieser Hinsicht mag es berechtigt sein, sie als wissenschaftliche Schreibaufgabe zu üben.

In der Aufgabenstellung heißt es: „*Schreiben Sie einen Aufsatz zu einem der folgenden Themen.*“ Das Thema zur Kurzbiografie lautet: „*J.W. von Goethe, Stationen seines Lebens. Eine Kurzbiografie.*“ (LW 2003:210). Die Informationen für die Kurzbiografie, die der Lerner schreiben soll, hat er aus dem vorgegebenen Lexikonartikel mit der Biografie (!) über Goethe zu beziehen. Da stellt sich nun die berechnigte Frage, wozu soll dies gut sein, wenn der Ausgangstext eine Biografie über Goethe ist und der zu schreibende Zieltext ebenfalls eine Biografie über Goethe sein soll. Der Leser hätte zwar eventuell die Möglichkeit, den Ausgangstext zu kürzen, obwohl es dort allerdings auch nicht so viel zu kürzen gibt, wenn man sich den Titel des Schreibthemas nochmals vor Augen hält. Der Leser könnte aber auch die ersten drei Zeilen, die als einzige im Lexikonartikel in Stichworte gehalten sind, in seiner Kurzbiografie in ganze Sätze ausformulieren (vgl. LW 2003:205f). Allerdings wäre beides keine ergiebige Schreibtätigkeit.

Die Textsortenmerkmale werden ebenfalls nicht explizit vermittelt, sondern sind von Seiten des Lerners aus dem Ausgangstext selbständig zu ermitteln. Von der wissenschaftlichen Methode handelt es sich um das Kompilieren von Daten. Die Daten werden dann anschließend als Textsorte „Kurzbiografie“ dokumentarisch, also beschreibend, wiedergegeben. Wissenschaftssprachliche Merkmale werden nicht angesprochen.

#### 2.1.8. Textsorte „Interpretation und Vergleich“

Auch die Textsorten „Interpretation“ und „Vergleich“ sind im Studium so gesehen keine disziplinübergreifende Textsorten, sondern wohl überwiegend nur in geisteswissenschaftlichen Fächern zu finden.

Der Lerner soll einen Aufsatz mit dem Thema „*Die Gedichte `Beherrigung´ und `Erinnerung´ von J.W. von Goethe. Interpretation und Vergleich.*“ schreiben (LW 2003:210). Der Lerner erhält keinerlei Informationen über die spezifischen Merkmale einer Interpretation oder eines Vergleiches, wie sie in der deutschsprachigen Literaturwissenschaft bzw. in der Germanistik zu erfüllen sind. Obwohl doch anzunehmen ist, dass gerade eine wissenschaftliche Interpretation sehr kulturspezifische Unterschiede aufweisen und diese Textsorte „Interpretation“ stark disziplingebundenen Merkmalen unterworfen sein kann. Allein aus diesem Grunde

ist die Schreibaufgabe schwerlich zu erfüllen. Ein weiterer Grund ist der, dass der gesamte Kontext für solch eine Aufgabenstellung fehlt: D.h. notwendige Kenntnisse über die literarische Geistesströmungen zu der Zeit, in der das Gedicht entstand, wann und in welchem Zusammenhang oder Anlass Goethe das Gedicht geschrieben hat, im welchem Kontext es zu finden ist, ob es z.B. aus einem Roman Goethes entnommen ist usw., werden und können im Lehrwerk wohl auch wegen des Umfangs kaum angeboten werden. Zwar ist im Vorfeld eine Biografie aus einem Lexikon zu Goethe angegeben, doch reichen diese allgemeinen Daten keineswegs aus. Literarische Kenntnisse des Lernalters zur Epoche Goethes, aber auch zu Goethe selbst sind aber unbedingt notwendig, solch eine Aufgabe bewältigen zu können. Auch Großklaus betont, dass im Fremdsprachenunterricht der literarische Text nicht ästhetisch isoliert werden, sondern stets eingebettet in seinen soziokulturellen Kontext behandelt werden sollte (vgl. Großklaus 1991:31).

Davon nun abgesehen, böte solch eine Aufgabenstellung das Interpretieren und Kontrastieren als wissenschaftliche Methode an. Das Kompilieren, also das Erfassen und Zusammenstellen von Informationen käme vorneweg mit hinzu.

Wissenschaftssprachliche Merkmale werden wiederum keine vermittelt.

## 2.2. Fazit

Wenn man die einzelnen Ergebnisse der vorangegangenen Analyse auf einen Blick zusammenfasst, so ergibt sich für das Lehrwerk „Auf neuen Wegen“ folgende Übersichtstabelle:

Textsorte	Relevanz für Hochschulstudium	Vermittlung der Textsortenmerkmale	Aufgabenstellung leistet Üben von wissenschaftl. Methoden	Vermittlung wissenschaftssprachlicher Merkmale
1. Leserbrief	–	nur geringfügig	Kompilieren / Kontrastieren / Evaluieren / Argumentieren	–
2. Sachtext	–	–	Kompilieren / Dokumentieren / Argumentieren	–

3. Zusammenfassung	fachübergreifende Textsorte	explizit vermittelt	Kompilieren / Dokumentieren	–
4. Lebenslauf	–	beschränkt implizit durch Textvorlage vermittelt	Dokumentieren	–
5. Schaubildbeschreibung	fachgebundene Textsorte	explizit vermittelt	(Analysieren) / Kompilieren / Dokumentieren	syntaktische Formulierungshilfen; sachbezogene Ausdrucksweise durch Passiversatzformen sowie „man“; Aber keine explizite Funktionsvermittlung
6. Bericht	–	–	Kompilieren / Dokumentieren	–
7. Kurzbiografie	fachgebundene Textsorte	beschränkt implizit durch Textvorlage vermittelt	Kompilieren / Dokumentieren	–
8. Interpretation u. Vergleich	fachgebundene Textsorte	–	(Kompilieren) / Interpretieren / Kontrastieren	–

Von den acht verschiedenen Textsorten, die der Lerner zum wissenschaftlichen Schreiben produzieren soll, haben nur vier Textsorten einen Bezug zu einem Hochschulstudium. Wobei wiederum drei von den vieren fachbezogene Textsorten sind. D.h. nur Lerner, die beabsichtigen, das entsprechende Fach an der Hochschule zu studieren, wird das Üben dieser Textsorte nützlich sein. Aus diesem Grunde wäre es sinnvoller, unter den wissenschaftlichen Fächern nur solche in dem Lehrwerk anzubieten, die fachübergreifend sind und somit jeder Lerner, gleich welchen Studiengang er an einer deutschen Hochschule beabsichtigt, anzubieten. Im Falle des Lehrwerks „Auf neuen Wegen“ ist dies leider nur die Textsorte „Zusammenfassung“, die diese Bedingung erfüllt. Zudem ist es ein Defizit des Lehrwerkes, dass die vier

übrigen Textsorten „Leserbrief“, „Lebenslauf“, „Sachtext“ und „Bericht“ nicht auf ein Hochschulstudium in Deutschland vorbereiten, weil sie für ein dortiges Studium nicht relevant sind.

Ein weiteres Defizit ist, dass das Lehrwerk die textsortenspezifischen Merkmale größtenteils entweder gar nicht oder nur eingeschränkt und implizit vermittelt. Ein Beispiel ist die Textsorte „Sachtext“, zu dem keine konkreten Angaben im Lehrwerk zu den textspezifischen Merkmalen gemacht werden. Dass der Lerner auf sein eigenes Vorwissen über Sachtexte zurückgreift, wäre der falsche Weg, da die Textsorten interkulturell sehr verschieden sein können (vgl. 1.3.). Eine andere Möglichkeit wäre die Hilfestellung durch den Lehrer, wobei auch hier zu Recht die Frage besteht, ob der Lehrer über ausreichende Vorkenntnisse zur Textsorte besitzt, denn auch in der Lehrerhandreichung werden sie nicht vermittelt! Ohne Kenntnisse der Textsortenmerkmale ist aber kein Schreibprozess möglich, da dieser den Textsortenmerkmalen unterworfen ist (vgl. 1.3.).

Erfreulich ist hingegen, dass der Lerner die Möglichkeit erhält, die verschiedenen Methoden wissenschaftlichen Arbeitens und Schreibens zu üben, die das Lehrwerk durch seine Aufgabenstellungen anbietet. Der Lerner kann das Kompilieren, das Dokumentieren oder auch z.B. das Argumentieren üben. Dies sind für das wissenschaftliche Schreiben im Studium wichtige Methoden. Allerdings wäre es sinnvoll, wenn das Lehrwerk explizit die acht verschiedenen Methoden vorstellen und auch die Unterschiede in ihrer Funktion vermitteln würde! Dadurch wäre m.E. für den Lerner eine bewusstere Auseinandersetzung mit dem wissenschaftlichen Schreiben in der Fremdsprache möglich. Schließlich sollte es doch das Ziel bei jeder Aufgabenstellung sein, nicht lediglich die Aufgabenstellung zu lösen, sondern dem Lerner anzubieten, aufgabenübergreifende Kompetenzen im wissenschaftlichen Schreiben sich anzueignen.

Das größte Defizit des Lehrwerks ist es aber, dass zu fast keiner der Schreibaufgaben wissenschaftssprachliche Merkmale vorgestellt werden. Nur bei der Textsorte „Schaubild“ werden implizit wissenschaftssprachliche Merkmale vermittelt, die sich in den syntaktischen Formulierungshilfen, die teils in Passiversatzform stehen, widerspiegeln. Wichtige Merkmale wissenschaftlichen Schreibens wie z.B. das Zitieren werden in den Aufgaben leider nicht behandelt.

Wie eine Vermittlung von wissenschaftssprachlichen Merkmalen im

Fremdsprachenunterricht wissenschaftlichen Schreibens aussehen könnte, dazu bieten Mehlhorn als auch Graefen einige Vorschläge an. Ein kurzer Abriss hieraus soll nun vorgestellt werden.

#### Vorschläge zur Vermittlung wissenschaftssprachlicher Merkmale

Wenn es darum geht, auf andere Autoren zu verweisen und eine Fremdaussage als ein indirektes Zitieren einzuleiten, so bietet Mehlhorn beispielhafte Formulierungshilfen an wie: „*Meyer belegt ... in ihrer Untersuchung*“, „*Andersen ist der Meinung, dass ...*“ oder „*Hartmann dagegen behauptet, dass ...*“ (vgl. Mehlhorn 2005:132).

Wenn das Einleiten von wörtlichen Zitaten geübt werden soll, so kann man dem Lerner Hilfestellung geben wie: „*Liebmann kommentiert diese ... folgendermaßen: ...*“ (vgl. Mehlhorn 2005:132). Dabei versäumt Mehlhorn es nicht, explizit auf die Funktionen des Zitierens hinzuweisen, damit der Lerner weiß, wann und warum er eigentlich bei dem wissenschaftlichen Schreiben des Deutschen zitieren soll. Nach Mehlhorn leistet das Zitieren u.a. die Funktionen wie „*Stützen der Position des Verfassers*“, „*Unterscheidung von fremden und eigenem Wissen*“, „*Einbettung des eigenen Standpunktes*“ sowie „*Ausgangspunkte für Vergleiche, Bewertungen usw.*“ (vgl. Mehlhorn 2005:132).

Auch Graefen bietet eine Methode an, wie man dem Lerner bei dem Formulieren wissenschaftlichen Schreibens Hilfestellung leisten kann. Zunächst kann man auf der Ebene der Lexik einen Wortschatz in Form des Substantivs, des Verbs sowie Adjektivs anbieten wie z.B. „*Frage / fragen / fraglich, fragwürdig*“ und anschließend in demselben Zusammenhang verschiedene Wortfügungen wie „*eine Frage erörtern, diskutieren, untersuchen, behandeln*“, „*Es stellt sich die Frage, ob...*“, „*Dabei ist die Frage, ob...*“, „*X steht in Frage ...*“, „*Es fragt sich, ob...*“ usw. vorstellen (vgl. Graefen 2001:203f).

Beide hier kurz aufgezeigten Auszüge von Mehlhorn und Graefen ließen sich m.E. sinnvoll in das Lehrwerk einbetten.

## Schluss

Damit ausländische Studenten, die neben ihrem Fremdsprachenunterricht auch reguläre Seminare etc. besuchen wollen, ausreichend auf solch ein Studium an einer deutschen Hochschule vorbereitet sind, ist das Erlernen wissenschaftlichen Schreibens eine Notwendigkeit.

Das Lehrwerk „Auf neuen Wegen“ weist im Bereich wissenschaftlichen Schreibens allerdings große Defizite auf, wie die Analyse gezeigt hat. Dies betrifft die Textsorten, die wissenschaftssprachlichen Merkmale und teils auch die wissenschaftlichen Methoden. Bei den verschiedenen Textsorten, die zu schreiben sind, ist nur ein geringer Teil relevant für ein Studium. Die Vermittlung der Textsortenmerkmale, dessen Kenntnisse für den Lerner die Voraussetzung für den Schreibprozess sind, werden ebenso stark vernachlässigt. Auch die Vermittlung wissenschaftssprachlicher Merkmale, die doch die Voraussetzung für das wissenschaftliche Schreiben sind, wird fast durchweg vernachlässigt. Auch die verschiedenen Methoden wissenschaftlichen Schreibens sollten m.E. im Lehrwerk explizit erklärt werden, damit aufgabenübergreifende Schreibkompetenzen erlernt werden können. Zudem haben manche Aufgaben zu hohe Anforderungen, wie die Schreibaufgabe einer Gedichtsinterpretation gezeigt hat. Für eine Hochschulvorbereitung vergleichsweise noch adäquat dargestellt sind lediglich die Schreibaufgaben zu der Textsorte „Zusammenfassung“, sowie bedingt auch die der „Schaubildbeschreibungen“.

Im Ganzen aber ist eine Verbesserung des Lehrwerkes im Bereich wissenschaftliches Schreiben sehr wünschenswert.

## Literatur

### Primärliteratur:

Lehrwerk (2003): „Auf neuen Wegen. Deutsch als Fremdsprache für die Mittel- und Oberstufe.“ Ismaning: Hueber Verlag.

Lehrerhandreichung (2003): „Auf neuen Wegen. Deutsch als Fremdsprache für die Mittel- und Oberstufe. Unterrichtsbegleitung.“ Ismaning: Hueber Verlag.



Sekundärliteratur:

- Bünting, Karl-Dieter (1996): Schreiben im Studium. Ein Trainingsprogramm. Berlin: Cornelson-Verlag.
- Clyne, Michael (1991): Zu kulturellen Unterschieden in der Produktion und Wahrnehmung englischer und deutscher wissenschaftlicher Texte. In: DAAD (Hrsg.): Info DaF, Nr. 4, 18. Jahrgang, S. 376-383.
- Ehlich, Konrad (2001): *Deutsche Wissenschaftskommunikation – Eine Vergewisserung*. In: Wierlacher, Alois u.a. (Hrsg.): Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. Bd. 27. München: Iudicium Verlag, S.193-208.
- Ehlich, Konrad (1993): *Deutsch als fremde Wissenschaftssprache*. In: Wierlacher, Alois u.a.(Hrsg.): Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. Bd. 19. München: Iudicium Verlag, S.13-42.
- Eßner, Ruth (2001): *Kulturelle Geprägtheit wissenschaftlicher Textproduktion und ihre Konsequenzen für den universitären DaF-Unterricht am Beispiel der Textsorte 'studentische Hausarbeit'*. In: Wolff, Armin / Winters-Ohle, Elmar (Hrsg.): Wie schwer ist die deutsche Sprache wirklich? Heft 58. Regensburg: Iudicium Verlag, S. 229-257.
- Graefen, Gabriele (2001): *Einführung in den Gebrauch der Wissenschaftssprache*. In: Wolff, Armin / Winters-Ohle, Elmar (Hrsg.): Wie schwer ist die deutsche Sprache wirklich? Heft 58. Regensburg: Iudicium Verlag, 2001, S. 191-210.
- Grossklaus, Götz (1991): *Vermittlung deutscher Literatur im Ausland in kultursemiotischer Sicht. Ein interkulturelles Modell*. In: Wolff, Armin u.a. (Hrsg.): Didaktik der Wissenschaftspropädeutik und der Sprachvermittlung. Materialien Deutsch als Fremdsprache, Heft 31. Regensburg, S. 23-44.
- Kruse, Otto (1997): *Wissenschaftliche Textproduktion und Schreibdidaktik. Schreibprobleme sind nicht einfach Probleme der Studierenden; sie sind auch die Probleme der Wissenschaft*. In: Jakobs, Eva-Maria / Knorr, Dagmar (Hrsg.): Schreiben in den Wissenschaften. Band 1. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, S.141-158.
- Mehlhorn, Grit (2005): Studienbegleitung für ausländische Studierende an deutschen Hochschulen. München: Iudicium Verlag.
- Steets, Angelika (2004): *Wissenschaftliches Schreiben im studienintegrierten Sprachunterricht*. In: Casper-Hehne, Hiltraud / Ehlich, Konrad (Hrsg.):

Kommunikation in der Wissenschaft. Materialien Deutsch als Fremdsprache. Heft 69. Regensburg: Iudicium Verlag, S. 39-56.

Steets, Angelika (2001a): *Wie wichtig ist wissenschaftliches Schreiben in der Hochschule? Einschätzungen und Ansichten von Lehrenden*. In: Wierlacher, Alois u.a. (Hrsg.): Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. Bd. 27. München: Iudicium Verlag, S.209-226.

Steets, Angelika (2001b): *Überlegungen zu einem Curriculum für die Vorbereitung auf wissenschaftliches Schreiben*. In: Wolff, Armin / Winters-Ohle, Elmar (Hrsg.): *Wie schwer ist die deutsche Sprache wirklich?* Heft 58. Regensburg: Iudicium Verlag, S.211-228.

Tütken, Gisela (2001): *„Wissenschaftssprache im DaF-Unterricht an der Hochschule aber wie?* In: Wolff, Armin / Winters-Ohle, Elmar (Hrsg.): *Wie schwer ist die deutsche Sprache wirklich?* Heft 58. Regensburg: Iudicium Verlag, S. 342-386.

Wormer, Jörg (2001): *Wissenschaftssprache und Kommunikationskultur. Für ein engeres Miteinander von Wissenschaftssprache und Lebenswelt – mit einem besonderen Beispiel*. In: Wierlacher, Alois u.a. (Hrsg.): Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. Bd. 27. München: Iudicium Verlag, S.403-422.