

## MIKAELA PETKOVA-KESSANLIS

### Die Einführung – eine Textsorte im Wandel?

*Der Beitrag setzt sich zum Ziel, auf eine verstärkt auftretende Entwicklungstendenz aufmerksam zu machen, die sich in Texten der Textsorte Einführung beobachten lässt. Die charakteristischen Ausprägungen dieser Tendenz lassen sich den Stilmustern DIALOGISIEREN, ATTRAKTIV MACHEN und SELBSTDARSTELLEN zuordnen. Im Beitrag wird gezeigt, wie spezifische Inventare dieser drei Muster – abweichend von den stilistischen Konventionen der Wissenschaftssprache – eingesetzt werden bzw. eingesetzt werden können, um eine besondere Nähe-Beziehung zur Adressatengruppe der Studierenden zu gestalten. Dies wird an Einführungen aus dem Kommunikationsbereich der Linguistik illustriert. Anschließend wird die Frage aufgeworfen, ob diese Gestaltungstendenz ein Anzeichen eines sich anbahnenden Textsortenwandels sein könnte.*

#### 1 Einleitung

Ziel des Beitrags ist es, eine sprachliche Entwicklung aufzuzeigen, die sich in Exemplaren der Textsorte Einführung konstatieren lässt, und die Anzeichen für einen Textsortenwandel erkennen lässt. Charakteristisch für das Phänomen ist eine besonders starke Orientierung des jeweiligen Textproduzenten an der Adressatengruppe der Studierenden, die sich nicht lediglich im – konventionell erwartbaren – Bemühen um einen niedrigen Fachsprachlichkeitsgrad zeigt, sondern zusätzlich in der Verwendung – punktuell oder im Text stellenweise gehäuft – von sprachlichen Mitteln, die in wissenschaftlichen Texten per Konvention nicht vorgesehen sind. Dieser „Ausbruch“ aus dem Konventionellen, der in der Regel nicht durchgehend erfolgt, hat einen bestimmten stilistischen Sinn: Er soll den Wissenstransfer erleichtern, indem man den Text an bestimmten Stellen auflockert und auf diese Art und Weise dem vermittelten fachlichen Wissen Einiges an Komplexität und Abstraktheit nimmt; gleichzeitig geht es – auf der Beziehungsebene – um ein stärkeres Anpassen an die Kommunikationsbedürfnisse der Studierenden (als in prototypischen Textsortenexemplaren der Fall ist) und damit um einen Versuch einer positiven Beziehungsgestaltung zu eben dieser Zielgruppe. Meine Beobachtungen an Einführungen mit

linguistischer Thematik zeigen, dass zur Vermittlung dieses stilistischen Sinns häufig drei stilistische Handlungsmuster auf spezifische Art und Weise genutzt werden: das DIALOGISIEREN, das ATTRAKTIV MACHEN und das SELBSTDARSTELLEN.

Die folgende Darstellung beginnt mit einer Beschreibung der Textsorte Einführung, bei der zunächst die Textsortenbezeichnung diskutiert wird und anschließend charakteristische Merkmale der Textsorte genannt bzw. erarbeitet werden (vgl. 2). Im Abschnitt 3 werden die obengenannten stilistischen Handlungsmuster und ihre Realisierung in konkreten Exemplaren der Textsorte Einführung näher beschrieben. Der gewählte Zugang zur Problematik ist ein pragmatisch-stilistischer. Das Korpus besteht aus Einführungen in ein bestimmtes Teilgebiet der Linguistik. Abschließend wird die Frage diskutiert, ob die in 3 beschriebene Gestaltungsalternative, die sich durch die spezifische Nutzung von bestimmten Stilmustern charakterisieren lässt, deren Einsatz – einzeln oder gebündelt – ein bewusstes Abweichen vom in wissenschaftlichen Texten konventionell Erwartbaren darstellt, auf einen sich langsam anbahnenden Textsortenwandel schließen lässt.

## 2 Die Textsorte Einführung

Einführungen in eine Disziplin bzw. Teildisziplin gehören zu den „wissens-/forschungsaufbereitende[n] Werke [n]“ ADAMZIK (i. Dr.: 29). In der Einleitung zu seiner Einführung in die Textlinguistik mit dem Titel *Text und Diskurs* bringt Habscheid dies auf den Punkt:

Braucht die Welt eine weitere Einführung in die Textlinguistik? – Wenn ich an den Studienalltag denke, sehe ich da vor allem eine Lücke: Was fehlt, ist ein Buch zum Einstieg, das einige Dinge zusammenbringt, die in der Literatur zumeist getrennt verhandelt werden [...]. (HABSCHEID 2009: 7)

Der Einstieg in ein bestimmtes wissenschaftliches Fachgebiet erfolgt, indem man „zielgruppenorientiert geordnete und im wesentlichen abgesicherte wissenschaftliche Einsichten – bei zusätzlicher Akzentuierung offener Probleme – vermittelt“ (HEINEMANN 2000: 706).

In der Fachsprachenforschung wird – anstatt *Einführung* – sehr häufig die Textsortenbezeichnung *Hochschullehrbuch* verwendet (vgl. z. B. GÖPFERICH 1995: 124, HEINEMANN 2000: 706, DREWER 2003: 171), zumeist in Anlehnung an GLÄSER (1990: 156ff.), die das Hochschullehrbuch als Variante der didaktisierenden Fachtextsorte Lehrbuchtext betrachtet (GLÄSER 1990: 148). Diese Bezeichnung akzentuiert die Verwendung der betreffenden Texte

in universitären Lehr-/Lernsituationen und dient der Differenzierung bzw. Abgrenzung von Textsortenvarianten wie Schullehrbuch oder Lehrbuch in der Erwachsenenbildung (vgl. GLÄSER 1990: 148ff.). Sie ist demzufolge für typologische Zwecke sehr gut geeignet. In der kommunikativen Realität wird sie allerdings nicht fachübergreifend verwendet. Im Kommunikationsbereich der Linguistik beispielsweise ist die Textsortenbezeichnung *Einführung* deutlich weiter verbreitet: Ihre Frequenz ist in Titeln und Untertiteln von Texten dieser Textsorte besonders hoch, auch in Paratexten wie Vorwörtern und Klappentexten wird sehr häufig mithilfe dieser Bezeichnung auf derartige Publikationen referiert; zudem taucht sie in Verlagsreihentiteln<sup>1</sup> auf. Als konkurrierende Textsortenbezeichnungen sind die gelegentlich verwendeten Benennungen *Studienbuch*, *Lehrbuch* und *Arbeitsbuch* (relativ selten: *Arbeitsheft*) anzusehen, wobei *Arbeitsbuch* in der Regel nur dann Verwendung findet, wenn die Einführung Übungen, Aufgaben u. Ä. enthält.

Einführungen – wie auch andere didaktisierende Textsorten – werden in der Forschung – in Abhängigkeit von ihrem Fachlichkeits- und/oder Fachsprachlichkeitsgrad – mal der fachexternen (vgl. GLÄSER 1990: 147), mal der fachinternen Kommunikation (z. B. DREWER 2003: 171) zugeordnet. Drewer schreibt in Bezug auf den Kommunikationsbereich Physik:

Nicht alle Hochschullehrbücher sind hinsichtlich ihrer Fachlichkeit und Funktion gleich zu bewerten und einzuordnen. So sind allgemeine Einführungen in die Grundlagen einer Disziplin weniger fachlich und fachsprachlich als Lehrbücher für Studierende höherer Semester, in denen hoch spezialisiertes Fachwissen zu stark eingegrenzten Themenbereichen vermittelt wird. (DREWER 2003: 172)

Zweifelsohne ist die Vielfalt der Realisierungen des Textmusters Einführung recht groß. Dies ist meines Erachtens in erster Linie auf die Mehrfachadressiertheit der Textsorte zurückzuführen. Sie richtet sich zunächst an Studierende: vor allem an Studierende ohne Vorkenntnisse auf einem bestimmten wissenschaftlichen Gebiet, dann an solche, die über ein Grundlagenwissen in einem gegebenen Fach verfügen, aber auch an solche, die über Spezialwissen bereits verfügen. Einführungen werden zudem von den Mitgliedern der Wissenschaftlergemeinschaft rezipiert oder zumindest wahrgenommen, und zwar einerseits in ihrer sozialen Rolle als Lehrende, andererseits in ihrer Rolle als Forschende. Bei der Realisierung des Textmusters in konkreten Textsortenexemplaren wird jedoch die Adressatengruppe der Studierenden oft präferiert.

---

<sup>1</sup> Vgl. z. B. die Reihen *Stauffenburg Einführungen* und *Kurze Einführungen in die germanistische Linguistik* des Universitätsverlags Winter.

Dass dies aber keinesfalls immer so ist, zeigt der folgende Auszug aus dem Vorwort der zweiten Auflage einer literaturwissenschaftlichen Einführung mit dem Titel *Neue Literaturtheorien. Eine Einführung* (2005). Darin setzt sich der Herausgeber Klaus-Michael Bogdal mit der Kritik auseinander, die in Rezensionen zur ersten Auflage des Buches, erschienen 1997, geäußert wurde. Er schreibt:

In einigen Besprechungen wurden drei Vorbehalte laut, die mit der Grundkonzeption der Einführung zusammenhängen. Erstens wurde das Fehlen exemplarischer Textanalysen bemängelt. Die vorgestellten Ansätze, so der Wunsch, sollten einer praktischen Bewährungsprobe unterzogen werden. Dem konnten wir mit dem 1993 erschienenen Band [...] nachkommen. [...] (neuer Absatz) Der zweite Vorbehalt richtete sich gegen die Uneinheitlichkeit der Beiträge. Der Herausgeber ist sich dieses Problems bewußt. Obwohl die Vorgaben im Blick auf Aufbau und Inhalt präzise waren, haben die Autoren ihre eigene Handschrift nicht verleugnet. Ich sehe darin immer noch einen Vorteil. [...] (neuer Absatz) Damit hängt der dritte Vorwurf zusammen, daß einige Beiträge für eine Einführung zu schwierig seien. Hier wird ein Grundproblem der Textsorte ‚Einführung‘ angesprochen. Wer ‚einführen‘ will, begibt sich auf eine Gratwanderung zwischen oberflächlicher lexikalischer Information und der adäquaten systematischen Wiedergabe für kritische Kenner und Spezialisten. In den ‚Neuen Literaturtheorien‘ stand und steht weiterhin die Absicht im Vordergrund das für Literaturwissenschaftler und Literaturwissenschaftlerinnen in der Gegenwart notwendige Wissen über neue Theorieentwicklungen auf angemessenem Niveau zu vermitteln. Der Zugang zu den in der Regel komplexen Theoriegebäuden ist nicht durch Verflachung zu erreichen. Und um Zugänge, d. h. um die Befähigung zum kritischen Umgang mit authentischen Theorien und die reflektierte Anwendung (z. B. in Seminar- und Examensarbeiten) geht es primär in diesem Band, nicht um abfragbare Kenntnisse. (BOGDAL 2005: 7–8)

Daraus lässt sich bezüglich des Textmusters Einführung u. a. Folgendes entnehmen: 1) Die Handlung des EXEMPLIFIZIERENS ist für das Textmuster konstitutiv; die Nicht-Durchführung der Handlung wird nicht toleriert; 2) Die Einheitlichkeit des Stils ist konventionell erwartbar; ein Abweichen davon fällt den Kommunikationsteilnehmern auf; 3) Von einer Einführung erwartet man einen niedrigeren Verständlichkeitsgrad; 4) Der Herausgeber sieht die Gruppe der Wissenschaftler als „gleichberechtigte“ Adressatengruppe an. Um den Bedürfnissen dieser Gruppe gerecht zu werden, ist es seiner Auffassung nach notwendig, eine den fachlichen Inhalten adäquate Sprache zu verwenden. Die Verwendung dieser Art von Sprache soll seiner Meinung nach einen Mehrwert für die universitäre Ausbildung bieten.

Mit 4) orientiert sich der Herausgeber meiner Ansicht nach an prototypischen Repräsentanten der Textsorte und thematisiert eine typische Eigenschaft dieser Texte: die Verwendung von Wissenschaftsstil bzw. Wissenschaftssprache. Letzteres hat eine zweifache Funktion zu erfüllen: Einerseits geht es darum, die Zugehörigkeit des Textproduzenten zur Wissenschaftlertgemeinschaft zu signalisieren, aber auch – trotz des didaktischen Anspruchs und des damit verbundenen niedrigeren Fachlichkeits- und Fachsprachlichkeitsgrads – eine Nähe zu den anderen Mitgliedern der scientific community aufzubauen. Andererseits soll die Konfrontation mit der typischen Wissenschaftssprache das reflektierte Handeln der Studierenden fördern, aber auch eine Art Vorbildfunktion erfüllen. Gleichzeitig sollen die fachlichen Inhalte den Studierenden VERSTÄNDLICH GEMACHT werden. Eine Reihe von Textproduzenten empfindet dies – wie BOGDAL (2005: 7) – als Gratwanderung. Denn eine Simplifizierung, die den kommunikativen Bedürfnissen der Studierenden entspricht, ist mit Konsequenzen für die Erfüllung des wissenschaftlichen Anspruchs verbunden. In typischen Texten der Textsorte trägt man dem wissenschaftlichen Anspruch u. a. Rechnung, indem man konsequent den Konventionen des wissenschaftlichen Stils folgt und gleichzeitig das stilistische Handlungsmuster VERSTÄNDLICH MACHEN auf eine spezifische Art und Weise realisiert. Dies geschieht meistens mittels der häufigen Verwendung metakommunikativer Äußerungen, mittels einer großen Anzahl von Exemplifizierungen, mittels VERANSCHAULICHEN mithilfe von Tabellen, Bildern, Grafiken u. Ä., mittels HERVORHEBEN besonders relevanter Inhalte durch die Verwendung von Fettdruck, Kursivschrift, verschiedener Farben etc., mittels Erhöhung der Redundanz durch Wiederholungen, Paraphrasierungen u. Ä. Bei derartigen Realisierungen des Textmusters entsteht die stilistische Einheit des Textes, die dem Prototyp Wissenschaftlicher Text entspricht, aufgrund der Befolgung der für die Wissenschaftssprache charakteristischen Stilprinzipien. Als dominierende Stilprinzipien sind in HOFFMANN (2007: 24–26) z. B. aufgeführt: theoretische Abstraktheit, strenge Systematik, Vernetzung der Gedanken, Übersichtlichkeit, Genauigkeit, Konkretheit bzw. Anschaulichkeit. In FIX/POETHE/YOS (2001: 76–78) werden thematisiert: Abstraktheit, Objektivität, Sachlichkeit, Folgerichtigkeit, Klarheit, Genauigkeit, Dichte etc. Auf der von KALVERKÄMPER (1990: 121f.) vorgeschlagenen „Skala der abnehmenden Fachsprachlichkeit“ wären prototypische Exemplare der Textsorte Einführung mittig zu positionieren.

Neben musterhaften Realisierungen des Textmusters wie die oben kurz beschriebenen finden sich in Einführungen mit linguistischer Thematik Realisierungen, bei denen die stilistischen Konventionen der Wissenschaftssprache nicht durchgehend befolgt werden: Sporadisch oder stellenweise gehäuft erfolgt

dabei ein intendiertes Abweichen vom Textmuster. Interessanterweise lassen sich trotz der vielfältigen Varianz der Realisierungen in verschiedenen Textsortenexemplaren eine Reihe von Gemeinsamkeiten feststellen, sodass man hier nicht einfach von Fällen individueller und origineller Varianz (vgl. PETKOVA-KESSANLIS 2009: 3, 126) ausgegangen werden kann. Vielmehr scheint sich eine Tendenz abzuzeichnen, bei der die Textproduzenten von Einführungen bewusst mit den sich im Handlungsbereich Wissenschaft etablierten Konventionen brechen. Charakteristisch für diese Tendenz ist ein Bemühen der Textproduzenten um eine positive Beziehungsgestaltung zu einer Adressatengruppe: den Studierenden. Zu ihnen soll eine Nähe-Beziehung aufgebaut werden. Um dies zu erreichen, wird hauptsächlich von drei stilistischen Handlungsmustern Gebrauch gemacht, wobei sie für den konkreten kommunikativen Zweck auf eine spezifische Art und Weise realisiert werden.

Auf diese drei Muster möchte ich in diesem Beitrag näher eingehen und exemplarisch aufzeigen, mithilfe welcher sprachlichen Mittel sie in Einführungen realisiert werden. Bei der nachfolgenden Darstellung der Stilmuster handelt es sich um eine analytische Unterscheidung, die nur ansatzweise berücksichtigen kann, dass stilistische Handlungsmuster „nicht fest begrenzt“ sind und dass „die einfacheren“ „in die komplexeren integriert werden“ können (SANDIG 2009: 1341).

Die folgenden Ausführungen basieren auf der Analyse eines Textkorpus, das zehn Einführungen in verschiedene linguistische Teildisziplinen umfasst.<sup>2</sup>

### **3 Stilmuster und ihr Beitrag zur Beziehungsgestaltung in Einführungen**

Stilistische Handlungsmuster (kurz: Stilmuster) „bestehen aus einer Bandbreite stilistischer Merkmale verschiedener Sprachbeschreibungsebenen [...] als komplexe Ressource, aus denen für die konkreten Handlungsziele FORTFÜHREND ausgewählt wird, so dass im Text ein charakteristisches Merkmalsbündel entsteht [...], das den entsprechenden stilistischen Sinn nahe legt“ (SANDIG 2009:

---

2 Das Untersuchungskorpus besteht in erster Linie aus Einführungen in ein linguistisches Teilgebiet, die mir aufgrund ihrer besonderen stilistischen Gestaltung aufgefallen sind. Diesen Texten gemeinsam ist die starke Orientierung an den Studierenden. Letzteres war auch das Hauptkriterium bei der Zusammenstellung des Textkorpus. Zum Zwecke des Vergleichs wurden zwei Einführungen ausgewählt (DÜRSCHIED 2006, SCHWARZ/CHUR 2007), die m. E. als musterhafte Realisierungen der Textsorte Einführung zu betrachten sind. Da es mir in diesem Beitrag darum geht, die bereits angesprochene stilistische Gestaltung exemplarisch aufzuzeigen, habe ich mich für ein relativ überschaubares Korpus aus insgesamt zehn Einführungen entschieden.

1340–1341). In Texten der Textsorte Einführung werden u. a. die Stilmuster DIALOGISIEREN, ATTRAKTIV MACHEN und SELBSTDARSTELLEN genutzt, um einen ganz bestimmten stilistischen Sinn zu vermitteln. Dieser stilistische Sinn besteht darin, die mit dem Gesamttext durchzuführende Handlung, auf den von dem jeweiligen Textproduzenten den Adressaten unterstellten Wissensstand, auf ihre – ebenfalls unterstellten – kommunikativen Bedürfnisse, Lesegewohnheiten und Lesepräferenzen zuzuschneiden. Ziel dieses Vorgehens ist es, den Fachsprachlichkeitsgrad des Textes zu reduzieren und dadurch den Wissenstransfer zu unterstützen bzw. die Textrezeption zu erleichtern. Die Nutzung dieser Stilmuster geschieht im Interesse der Studierenden als Adressaten. Dabei greift der Textproduzent bewusst auf Stilinventare der Gemeinsprache zurück, die für die Wissenschaftssprache atypisch sind.

### 3.1 Verwendung des Stilmusters DIALOGISIEREN

Das DIALOGISIEREN ist ein stilistisches Handlungsmuster, das in schriftlichen Texten eingesetzt, Verschiedenes bewirken kann. SANDIG (2006: 212) beschreibt es als ein Muster, das „monologische komplexe Handlungen ‚lebendig‘, ‚interessant‘, evtl. auch ‚emotional‘“ machen kann. Charakteristisch für Einführungen, in denen eine Nähe-Beziehung zu den Studierenden gestaltet werden soll, ist eine intensive Hinwendung zu den Adressaten, die sich u. a. darin zeigt, dass sie vom Textproduzenten direkt angesprochen werden. Diese Hinwendung erfolgt mithilfe von Personal- und Possessivpronomen in der dritten Person Plural und/oder mittels des Inklusiv-Plurals und/oder (deutlich seltener) durch Anredeformen, wie z. B. *Liebe Leser/(und Leserinnen)*:<sup>3</sup>

- (1) Wir haben nun an dieser Stelle des 3. Kapitels an **Sie, liebe Leserinnen und Leser**, folgende Fragen: (neuer Absatz) Wie beurteilen **Sie** unsere bisherige Darstellungsweise des Themas „Überreden oder Überzeugen“? (neuer Absatz) Wirkt sie eher informativ-überzeugend oder eher unterhaltend-überredend auf **Sie**? (neuer Absatz) Und – je nachdem, wie **Sie** diese Fragen persönlich für sich beantworten – empfinden **Sie**, dass dies mit verdichtenden bzw. entfaltenden Sprachverfahren zu tun hat? (Pasierbsky/Rezat 2006: 73)
- (2) **Wir** erinnern uns: Austins Verfahren ist dialektisch. **Wir** haben bisher These (konstativ) und Antithese (performativ) kennen gelernt. (Staffeldt 2009: 34)
- (3) Schauen **wir** uns Produkte unterschiedlicher Verfahren an. [...] Hier haben **wir** ein Beispiel für eine festlegende Definition. (Heringer 2007: 11)

---

<sup>3</sup> Die Hervorhebungen mittels Fettdruck in allen Beispielen wurden von mir vorgenommen, M. P.-K.

Während die Verwendung des Inklusiv-Plurals gar nicht auffällig ist, weil er in wissenschaftlichen Texten mit didaktischem Anspruch häufig anzutreffen ist, stellt die direkte Anrede der Adressaten, die in manchen Einführungen eine besonders hohe Frequenz aufweist, ein Abweichen vom Textmuster dar. Diese Art von Adressatenberücksichtigung ist stilistisch bedeutsam, weil sie nicht den Konventionen in wissenschaftlichen Texten entspricht. Sie geschieht zum Zwecke der Aufmerksamkeitssteuerung. Das Ziel des Textproduzenten besteht darin, die Aufmerksamkeit und das Interesse der Leser durch den gesamten Text hindurch aufrechtzuerhalten, sie ins kommunikative Geschehen einzubeziehen und in Kontakt mit ihnen zu bleiben. Derselben Intention geschuldet sind Fragen, die an die Leser gestellt werden, sowie die Nutzung des Frage-Antwort-Musters. Fragen, die nicht beantwortet werden, haben die Funktion, die Leser zu aktivieren und sie zum Nachdenken anzuregen. Fragen, die „an Ort und Stelle“ beantwortet werden, sprechen für eine noch stärkere Adressatenberücksichtigung:

- (4) Wie wird nun eine solche modifizierte Eisenberg-Grammatik-Repräsentation erstellt? Jedem Wort wird eine Wortartenkategorie zugeordnet. (Musan 2008: 36)

Es kommt auch vor, dass dem Rezipienten ein Wissensbedarf UNTERSTELLT wird und ihm Fragen in den Mund gelegt werden:

- (5) Angesichts der Daten oben **haben Sie sich sicher schon gefragt, wie** sich denn nun eigentlich Partikeln und Adverbien voneinander unterscheiden lassen. Die Klassifikation ist tatsächlich nicht ganz klar. Das zeigt sich darin, dass [...]. (Musan 2008: 29)

Eine andere Art der Handlungsdurchführung liegt dann vor, wenn der Textproduzent dem Rezipienten bestimmte Ansichten, Einwände, Schlussfolgerungen, ja Ängste UNTERSTELLT und darauf reagiert. In STAFFELDT (2009) beispielsweise werden die Unterstellungen teilweise gar nicht versprachlicht, sondern müssen vom Rezipienten aus dem Kontext erschlossen werden:

- (6) **Sie haben völlig Recht:** Dieses Kriterium akzeptiert man nur dann als Verbot, sich mit Perlokutionen zu befassen, wenn man der Meinung ist, mit nicht-konventionalen Dingen dürfe man sich nicht beschäftigen. (Staffeldt 2009: 44)
- (7) Für dieses Kapitel sollte es aber gut sein mit [...]. (neuer Absatz) **Na gut**, hier doch ein kleiner Vorausblick auf das vierte Kapitel. (Staffeldt 2009: 26–27)

In (6) wird den Adressaten eine Schlussfolgerung UNTERSTELLT, in (7) ein bestimmter Wunsch bzw. ein Bedürfnis. Beides ist impliziert, jedoch nicht versprachlicht.



Eine wiederum andere Art der Handlungsdurchführung liegt vor, wenn die Adressaten an einer vom Textproduzenten geschilderten fiktiven Kommunikationssituation beteiligt werden:

- (8) Als **Sie** heimkommen, hat **Ihre** Katze im Bad eine Flasche mit Reinigungsmittel umgestoßen und einen Teil des Inhalts aufgeschlabbert und verhält sich komisch. **Sie** ermitteln die Ingredienzen des Reinigungsmittels und schlagen im „Giftbuch“ nach. Dort werden **Sie** allerdings, mit Telefonnummer, an die regionale Giftberatungsstelle verwiesen, wo man **Ihnen** sagt, dass **Sie** sich um **Ihre** Katze keine Sorgen zu machen brauchen und **Ihnen** rät, **Ihre** Putzmittel sicherer aufzubewahren. (Engelberg/Lemnitzer 2004: 152–153)

Hier wird ein Vorstellungsraum konstituiert, in dem sich der Rezipient selbst befindet und in einer ihm von dem Textproduzenten zugewiesenen Rolle agiert.

Eine besonders starke Adressatenberücksichtigung ist beim Vollzug von Handlungen des Typs AUFFORDERN, ERMUNTERN, RATSCHLAG GEBEN, WARNEN, LOBEN u. a. zu konstatieren:

- (9) **Vergessen wir nicht:** Ziel des Interpretierens ist ein Verständnis, und auch dieses Verständnis wird sich einstellen. (Heringer 2007: 48)
- (10) **Ein weiteres Wort der Warnung:** Gerade innerhalb der Klasse der Partikeln geht es terminologisch zum Teil heiß her. (Musan 2008: 30)
- (11) Wenn Sie beim ersten Lesen noch nicht alle Beispiele verstehen, **ist das übrigens nicht weiter schlimm**. Das liegt daran, dass [...]. **Ich empfehle Ihnen**, die Beispielreihen hier zunächst **als Vorwarnung** für die kommenden Abschnitte und Kapitel zu lesen und sie sich später noch einmal anzuschauen. Wichtig ist im Moment vor allem, dass Sie sich bei den betreffenden Ausdrücken klar machen, dass es sich [...] (Musan 2008: 50)
- (12) **Geben Sie nicht auf! Lesen Sie weiter, Sie schaffen das!** (Staffeldt 2009: 16)
- (13) **Sie sollten sich jetzt eine Pause gönnen**. Sie haben einen ganz wichtigen Schritt bei der Erarbeitung der grundlegenden sprechakttheoretischen Dinge bereits hinter sich. **Bravo!** (Staffeldt 2009: 46)

In (9) wird mittels AUFFORDERN auf einen relevanten Sachverhalt AUFMERKSAM GEMACHT. In (10) wird zu demselben kommunikativen Zweck WARNEN vollzogen. ERMUTIGT wird der Adressat in (11), (12) und (13). Eine Durchführung von EMPFEHLEN findet sich in (11), von LOBEN in (13). Diese direktiven Handlungstypen sind in wissenschaftlichen Texten generell nicht erwartbar. Auch bei musterhaften Realisierungen der Textsorte Einführung kommen sie äußerst selten vor. Mit dem Vollzug von Handlungen dieser Art zeigt der Textproduzent, dass sich sein Text in erster Linie an Studierende

richtet und „demonstriert“ eine starke Berücksichtigung eben dieser Gruppe. Gleichzeitig STELLT er SICH SELBST DAR (vgl. 2.3).

SANDIG (2006: 213) macht darauf aufmerksam, dass man schriftliche Texte DIALOGISIEREN kann, indem man spontan gesprochene Sprache verwendet. Auch in den hier untersuchten Einführungen finden sich typische gesprochensprachliche Elemente und Konstruktionen, besonders auf der Ebene der Grammatik bzw. Syntax. Aus Platzgründen kann ich hier nicht darauf eingehen. Verweisen möchte ich deshalb auf die Untersuchungsergebnisse von CZICZA et al. (2012) und auf PETKOVA-KESSANLIS (2015) zur Nachfeldbesetzung in wissenschaftlichen Texten mit einem niedrigen Fachsprachlichkeitsgrad.

### 3.2 Verwendung des Stilmusters ATTRAKTIV MACHEN

Bei der Nutzung des Stilmusters ATTRAKTIV MACHEN geht es darum, Interesse für den Text zu wecken und im Textverlauf aufrechtzuerhalten. Zur Steigerung der Attraktivität des Textes kann z. B. die Verwendung interessanter und/oder witziger Beispiele wesentlich beitragen. Charakteristisch für diese Handlungsdurchführung ist die zweifache Instrumentalisierung der verwendeten Beispiele. Einerseits erfüllen sie die Funktion der Illustration bzw. der Beweisführung, andererseits sollen sie die Leser unterhalten. Da für die Durchführung der Handlung EXEMPLIFIZIEREN kein Anspruch auf Wissenschaftlichkeit besteht, haben wir es hier nicht mit einem Abweichen vom wissenschaftlichen Textmuster zu tun. Die stilistische Wirkung ergibt sich daraus, dass der die Beispiele umgebende Text dem Stilmuster AKADEMISCH MACHEN folgt. Die unernste Kommunikationsmodalität und die stilistische Gestaltung der Beispiele kontrastiert mit der ernsten Kommunikationsmodalität und dem wissenschaftlichen Stil des übrigen Textes. Hierfür zunächst zwei Beispiele:

- (14) Die griechischen Sophisten des Altertums sind schon drauf gekommen, wie man mit Präsuppositionen spielen kann. Ein berühmter Sophismus war gebunden an die ja-nein-Frage:

(1) Hast du deine Hörner abgelegt?

Wer brav antwortet, hat in jedem Fall zugegeben, dass er vom Betrug seiner Frau weiß, oder aber er hat es auf diese Weise erfahren. (Ehrhardt/Herlinger 2011: 54)

- (15) Diese sog. *duale Kodierung* [...] ist der Ausgangspunkt des kreativen Spiels mit Phrasemen, der simultanen (gleichzeitigen) Aktualisierung (Abrufung) beider Bedeutungen in *einem* Kontext oder *einer Situation*. Ein Beispiel zur Erheiterung:

„Das ist *mein voller Ernst*“ sagte die Ehefrau, als sie gegen drei Uhr nachts ein Poltern im Treppenhaus hörte. (n. Hessky)

oder

Beim Zahnarzt „Nun mach‘ den Mund schön weit auf und *beiße die Zähne zusammen!* (n. B. Wotjak)“ (Palm 1997: 3; Kursivschrift i. O., M. P.-K.)

Anders gelagert ist der Fall, bei dem die illustrative Funktion der Beispiele wegfällt. Die Beispiele dienen dann lediglich der Unterhaltung. In den folgenden Textauszügen werden überraschende Zusammenhänge zwischen Fachlichem und Alltäglichem, ja Privatem hergestellt, um eine komisierende Wirkung hervorzurufen:

- (16) Manche **Nomen lösen notorisch Streit** über ihr Genus **aus**. Heißt es *der*, *die* oder *das Nutella*? Mir ist niemand bekannt, der ernsthaft für *der Nutella* plädieren würde. Aber über die Frage, ob es *die Nutella* oder *das Nutella* heißt, **sollen schon ganze Beziehungen zu Bruch gegangen sein**. (Musan 2008: 15)
- (17) Einigermaßen unterhaltsam ist der Dativus Ethikus, den man auch als **Sorgen-oder Mecker-Dativ** bezeichnen könnte – was aber natürlich nicht so elegant klingt. (Musan 2008: 54)

In (16) wird die Verwendung des bestimmten Artikels überraschenderweise als Kontroversen auslösendes Thema dargestellt, das Einfluss auf das Privatleben haben soll, in (17) werden zwei nicht-fachliche, witzige Bezeichnungen für den Dativ verwendet. Überraschend in (17) ist der hergestellte Zusammenhang zwischen dem Fachbegriff und der Gefühlswelt; auch die Verbindung zwischen Fachsprachlichem (*Dativ*) und Umgangssprachlichem (*meckern*).

Das Verwenden „attraktiver“ Beispiele kann in Umfang und Häufigkeit das konventionell Erwartbare deutlich übersteigen. So beginnt in der Einführung von PASIERBSKY/REZAT (2006) jedes Kapitel mit einer ungewöhnlichen, spannenden, oft witzigen Geschichte, die einzelne Aspekte des zu vermittelnden Wissens illustrieren soll. Die Vermischung von Information und Unterhaltung ist von den Textproduzenten intendiert und gilt für den Gesamttext: In dem einführenden Kapitel ihres Buches schreiben die Autoren:

Unser Anliegen [...] heute in diesem Buch ist es, unsere Argumentation zwar auf einer soliden wissenschaftlichen Basis zu entwickeln, aber in der Art der Darbietung einen niveauvollen populärwissenschaftlichen und durchaus heiteren Stil zu treffen. (PASIERBSKY/REZAT 2006: v)

Eine weitere Durchführungsmöglichkeit von ATTRAKTIV MACHEN ist die Verwendung von Ausdrücken und Ausdruckskombinationen der unterneutralen Stilebene. Dabei verzichtet man sporadisch auf die Hochsprache, die Distanz vermittelt, um die Darstellung an bestimmten Textstellen LEBENDIG zu MACHEN. SANDIG (1986: 231) schreibt in diesem Zusammenhang: „Durch die Verwendung von ‚Umgangssprachlichem‘ werden die Sachverhalte ‚näher‘

gebracht als durch die ‚distanzherstellende‘ Hochsprache, die Modalität [...] ist nicht mehr nur ‚ernst‘, sondern eher ‚locker‘, ‚aufgelockert‘ [...].“ Stilistisch relevant ist demzufolge der Wechsel der Kommunikationsmodalität. Wie die folgenden Beispiele zeigen, werden neben Umgangsstandard auch saloppe Ausdrücke zu diesem Zweck verwendet:

- (18) Anglophone Sprachphilosophen und Pragmatiker haben **sich lange damit herumschlagen**, eine terminologische Unterscheidung zu etablieren [...]. (Ehrhardt/Heringer 2011: 82)
- (19) Sicheres Wissen glauben Sie in Büchern und in Medien zu **ergattern**. Darüber bauen Sie Ihre Welt – vom Hörensagen. [...] (neuer Absatz) Eine gängige Art der Betrachtung ist, dass uns Präsuppositionen **untergejubelt** werden und dass wir sie **schlucken**. Das gilt vor allem und bekanntermaßen für Existenzpräsuppositionen. (Ehrhardt/Heringer 2011: 54)
- (20) Andererseits können **dummerweise haargenau** dieselben Ausdrücke zum Beispiel auch als Akkusativobjekt verwendet werden: (Es folgen illustrierende Beispiele; M. P.-K.) Wir müssen also **höllisch** aufpassen: Wir erkennen ein Subjekt oder Objekt nicht unbedingt an seiner äußeren Gestalt, sondern nur an seiner Funktion im Satz. (Musan 2008: 14)
- (21) Die Geschichte hat uns gezeigt, dass ein Bamberger Elite-Student à la SPIEGEL noch lange kein international anerkannter Elite-Student ist, denn alles ist eine Frage der Definition! **Spitzen Sie also die Ohren**, wenn in den politischen Debatten wieder einmal das Thema ‚Elite-Universität‘ auf der Tagesordnung steht. (Pasiersky/Rezat 2006: 225)
- (22) Wer möchte, kann nun **wie ein Bekloppter** darüber nachdenken, ob solche Verbindungen überhaupt Verbphraseme sind. (Donalies 2009: 88)
- (23) **Cool** dagegen ist, wer seinen **alten Herrn** *alter Herr* nennt [...]. (Donalies 2009: 60)

Der unterneutralen Schicht zuzurechnen sind die Verben *sich herumschlagen*, *ergattern*, *schlucken*, die Adverbien *haargenau* und *höllisch* und die Phrase *die Ohren spitzen* und *alter Herr*; sie gehören der Umgangssprache an, vgl. auch: *aufschlabbern* in (8), *Mecker-Dativ* in (17). Salopp sind das Verb *unterjubeln* und die Adjektive *bekloppt* (hier substantiviert) und *cool*. Das Kommentaradverb *dummerweise* ist ein expressiver Bewertungsausdruck, der in wissenschaftlichen Texten nicht konventionell erwartbar ist.

Als Attraktivmacher fungieren in Einführungen auch andere stilistisch auffällige Formulierungen wie z. B. metaphorische Ausdrücke, rhetorische Figuren und Phraseme. Im folgenden Beispiel (24) wird metaphorisch formuliert, die Paronomasie als Stilmittel verwendet und von zwei Phrasemen Gebrauch gemacht; das idiomatische Phrasem *das Licht der Welt erblicken* wird

stilistisch wirkungsvoll modifiziert und dem abgehandelten fachlichen Thema angepasst:

- (24) In diesem Kapitel werden Sie **Zeuge einer Zeugung, Befruchtung und Geburt**. Sie erfahren **kurz und bündig**, welche Umstände dafür verantwortlich gemacht werden können, dass eine philosophisch orientierte Sprechakttheorie **das Licht der diskursiven Welt erblickt**. (Staffeldt 2009: 17)
- (25) Es gelte ein Gegensatz von wörtlich und metaphorisch. Auch, dass metaphorisch und verschlüsselt irgendwie zusammengehören, dass das Metaphorische eine Art **Macke habe**, die vielleicht **auszuwetzen** wäre. (Ehrhardt/Heringer 2011: 91)

Phraseme eignen sich generell zur Aufmerksamkeitssteuerung. Der Grad an Auffälligkeit und damit an stilistischer Wirkung kann bei Modifikation erhöht werden. So liegt in (25) eine Kontamination vor: aus den Phrasemen *eine Macke haben* und *die Scharte auswetzen* ist der Ausdruck *eine Macke auswetzen* gebildet worden. Zur besonderen stilistischen Wirkung trägt – neben der Modifikation – auch die Zugehörigkeit des Ausdrucks *eine Macke haben* der unterneutralen Stilebene bei.

Weitere Beispiele für Phraseme der Gemeinsprache als Attraktivmacher in Einführungen mit linguistischer Thematik sowie eine eingehendere Beschreibung ihrer Funktionen im Hinblick auf ihren Beitrag zur Beziehungsgestaltung finden sich in PETKOVA-KESSANLIS (i. Dr.).

Wie bereits oben erwähnt, entsteht beim Wechsel der Interaktionsmodalität eine stilistische Wirkung. Das Einbringen scherzhafter Elemente in einen wissenschaftlichen Text kontrastiert mit der ernstesten Interaktionsmodalität, die den wissenschaftlichen Stil – unabhängig vom Fachsprachlichkeitsgrad – kennzeichnet, und ist entsprechend besonders wirksam, vgl. z. B:

- (26) Vor allem können wir mit Wellerismen autoritativ vorgebrachte Sprichwörter parieren. **Eins zu Null für uns**. (Donalies 2009: 96)
- (27) **Ein Tipp: Wie beleidige ich B am besten?** Beleidigen mit einem klar adressierten, als Beleidigung anerkannten Schimpfwort im Beisein von C. Bedenken Sie das Strafmaß: Was gibt es wofür? Da schwanken die Gerichte deutlich. Merke: Frauen beleidigen ist teuer! (Ehrhardt/Heringer 2011: 70)

Mit dem Gebrauch des Phrasems *eins zu null für jmdn.* wird in (26) eine Wettbewerbssituation geschaffen, in der sich der Adressat als der Überlegene erweist. In (27) bekommt der Textrezipient, einen – selbstverständlich nicht ernst gemeinten – Tipp, wie man jemanden am besten beleidigt. Unernst ist die Interaktionsmodalität auch im Beispiel (37), in dem die Autoren von den „Grammatikbeschädigten aller Schulgenerationen“ sprechen.

Ein anderes Mittel, das zum Zwecke des ATTRAKTIV MACHENS eingesetzt wird, sind wirkungsvolle Vergleiche, die einen Bezug außerhalb der Fachwelt, in der Regel zum Alltag aufweisen wie die folgenden:

- (28) Die Sprache als Medium zu bezeichnen ist schief, weil es keine äquivalente Ausdrucksmöglichkeit gibt. **Der Mensch schwimmt in der Sprache wie der Fisch im Wasser.** Er würde sie erst richtig bemerken, wenn er hinausgeworfen würde. (Heringer 2007: 110)
- (29) Darum **hat die Einführung in die Sprache auch etwas von Dressur.** Sprachliche Konventionen sind ein absoluter Zwang, so absolut, dass es uns allen natürlich erscheinen muss, wie geredet wird. (Heringer 2007: 113)
- (30) Das ist die Begriffsverwendung, die ich diesem Buch zugrundelege. Sie ist in gewisser Weise sehr praktisch, denn **sie gibt uns so etwas wie einen großen Papierkorb:** Fast alles, was man nicht anders einordnen kann, ist eine Partikel! (Musan 2008: 27)

In diesen Fällen ist der Grad an Auffälligkeit niedriger als in den anderen oben angeführten Beispielen.

### 3.3 Die Verwendung des Stilmusters SELBSTDARSTELLEN

Neben verschiedenen Formen der Deagentivierung wird in Einführungen oft das Personalpronomen der ersten Person im Singular (vgl. z. B. (11), (30)) oder im Plural bei kollektiver Autorschaft verwendet. D. h. der Autor des Textes ist eine handelnde Person, die für die Textrezipienten identifizierbar ist. Exemplifizierungen z. B. werden aus der ich-Perspektive formuliert:

- (31) Eine Handlung ist nicht nur einer Erzeugung zugeordnet. Es gibt Alternativen. **Ich** kann jemanden beleidigen, indem ich **ihm** den Vogel zeige oder den Stinkefinger oder äußere „Du Sau!“. **Wir** nennen so etwas eine Zerlegung der Handlung. (Ehrhardt/Heringer 2011: 33)

Dabei weist sich der Verfasser einerseits als Forschender aus, andererseits aber auch als Lehrender, als Übermittler und Vermittler von Wissen, der die kommunikativen Bedürfnisse und/oder die Probleme der Studierenden während des Studiums, in den Phasen des Lernens, Prüfens etc. kennt. Auch dies kann beim Vollzug der Handlung EXEMPLIFIZIEREN geschehen:

- (32) Zum Beispiel gibt ein Professor seinem geschwätzigem Studenten die überlange Seminararbeit mit der Bemerkung *in der Kürze liegt die Würze* zurück und beide wissen gleich, woran die Seminararbeit nach Meinung des Professors krankt. (Donalies 2009: 48)

Eine besonders starke Adressatenberücksichtigung demonstriert der Verfasser dann, wenn er sich als Person präsentiert, die Hilfestellung im Lernprozess leis-

tet. Dabei STELLT er SICH SELBST DAR quasi als problemlösende Instanz, als eine Person, die sich kritisch mit den Forschungsergebnissen auseinandersetzt, die Wissenslücken „aufspürt“ und „füllt“, das Relevante auswählt und nur darauf hinweist. Beispiele dafür sind (9) – (13) in 2.1, auch die folgenden:

- (33) Da **uns die bisherige Wissenschaft im Stich lässt**, wie wir diese drei Stufen unterscheiden können, wollen wir zunächst bei zwei deutschen Dichtern in die Schule gehen und nachholen, **was uns bisher weder der schulische Deutschunterricht noch das germanistische Grammatikstudium beigebracht haben** [...]. (Pasierbsky/Rezat 2006: 260)
- (34) Da wir gerade von dativischen Nominalphrasen und Verwechslungsmöglichkeiten mit Objekten sprechen, **möchte ich die Gelegenheit nutzen, hier ganz explizit auf einen Punkt hinzuweisen, der nicht wirklich schwierig ist, der aber dennoch erfahrungsgemäß vielen Studenten große Probleme bereitet**: [...]. (Musan 2008: 55)
- (35) Diese Adverbien werden in Standard-Auflistungen von Adverbialuntertypen manchmal nicht aufgeführt, **mit dem Resultat, dass sie oft zu restloser Verwirrungen führen** [...]. **Deshalb: Gut einprägen!** (Musan 2008: 64)

Es finden sich auch Deklarationen wie diese:

- (36) Es liegt zu einem etwas größeren Teil in Ihrer Hand, ob Sie sich nun überzeugen lassen oder nicht. **Ich kann nur mein Bestes versuchen**. (Staffeldt 2009: 44)

Oft wird den Studierenden Einfachheit und Unkompliziertheit suggeriert, um eventuellen Befürchtungen vorzubeugen, sich das entsprechende Wissen nicht adäquat aneignen zu können:

- (37) Grammatik? Zunächst einmal eine Entwarnung an die Grammatikgeschädigten aller Schulgenerationen: Die Grammatik des Wortes „haben“ und anderer sprachlicher Formen, die wir im folgenden kennenlernen, **sind sehr einfach** und werden in drei aufeinander aufbauenden Stufen vorgestellt [...] (Pasierbsky/Rezat 2006: 260)
- (38) Ich kann hier nicht ausführlich darauf eingehen, wie man valenzbestimmte Ausdrücke, also Ergänzungen, von nicht-valenzbestimmten Ausdrücken, d. h. von Angaben, unterscheidet. Ein Kriterium ist allerdings **so gut wie narrensicher**. (Musan 2008: 7–8)

Darüber hinaus sind alle in 2.2 aufgeführten sprachlichen Mittel, die genutzt werden, um den Text ATTRAKTIV zu MACHEN, als Realisierung des Stilmusters SELBSTDARSTELLEN zu betrachten. Denn durch den Gebrauch von stilistisch auffälligen Formulierungen STELLT SICH der Textproduzent als originell, geistreich, witzig u. Ä. DAR. Durch die Verwendung von Ausdrü-

cken der unterneutralen Ebene möchte er eine Nähe zum Adressaten aufbauen, indem er nach dem Prinzip „Ich schreibe so, wie du sprichst!“ handelt.

#### 4 Textsortenwandel?

Die oben beschriebene Nutzung der Stilmuster DIALOGISIEREN, ATTRAKTIV MACHEN und SELBSTDARSTELLEN in Einführungen erfolgt zum Zwecke der Beziehungsgestaltung: Der Textproduzent ist um Nähe zu den Studierenden als Adressaten bemüht und macht bewusst von sprachlichen Mitteln Gebrauch, die in wissenschaftlichen Texten konventionell nicht erwartbar sind. Die Verwendung von Wissenschaftsstil gehört zu den Vorgaben des Textmusters. Dies gilt für musterhafte Realisierungen der Textsorte Einführung (vgl. aus dem Korpus: DÜRSCHIED 2006), und auch für solche, die einen niedrigeren Fachsprachlichkeitsgrad aufweisen (vgl. Korpus: SCHWARZ/CHUR 2007), die als Fälle textmusterbezogener Varianz anzusehen sind (vgl. PETKOVA-KESSANLIS 2009: 36). Das häufige ABWEICHEN vom Muster, das „Andersschreiben“ (SCHUSTER/TOPHINKE 2012) ist zunächst bedeutsam, weil als Ergebnis davon, die Stileinheit des Textes, nicht mehr gegeben ist. Letzteres ist vor allem dann der Fall, wenn die Nutzung der thematisierten Stilmuster auf die beschriebene Art und Weise eine relativ hohe Frequenz aufweist. Infolgedessen erfolgen stilistisch bedeutsame Arten von Wechseln, wie z. B. der Wechsel der funktionalen Varietät (Wissenschaftssprache versus Alltagssprache; auch Sprache der Distanz versus Sprache der Nähe), Wechsel der Stilebene (neutrale versus unterneutrale Stilebene), Wechsel der Interaktionsmodalität (ernst versus unernst) u. a. Dies ist mit Konsequenzen verbunden: Zunächst mit sprachlichen. FIX (2014: 26) schreibt: „Stileinheitlichkeit gilt als Bedingung für den Textsortencharakter“. D. h. wenn die Stileinheitlichkeit nicht mehr gegeben ist, dann wird die Zuordnung zu einer Textsorte schwierig. Es gibt aber auch Konsequenzen für den Handlungstyp des Textmusters: Durch diese Art der Handlungsdurchführung im Text erfolgt eine Art Leserselektion. Denn die Texte richten sich sprachlich lediglich an Studierende. Die kommunikativen Bedürfnisse der Mitglieder der Wissenschaftlergemeinschaft, aber auch ihre Erwartungen an die Texte werden ignoriert. Sie gelten also nicht mehr als potenzielle Adressaten der Textsorte. Hinzu kommt, dass sich der Textproduzent mit dieser Art der Handlungsdurchführung von der Wissenschaftlergemeinschaft distanziert. Konsequenzen ergeben sich aber auch im Hinblick auf die kommunikative Funktion des Textmusters. Wie gezeigt, haben die Texte nicht mehr nur eine informative Funktion, sondern auch eine unterhaltende. In manchen Einführungen ist eine charakteristische Mischung



und Häufung der im Abschnitt 2 des Beitrags aufgeführten Mittel festzustellen, z. B. in Staffeldt (2009) und Musan (2008). Könnte dies ein Anzeichen dafür sein, dass ein Textsortenwandel bevorsteht oder sich gar bereits vollzieht?

SCHUSTER/TOPHINKE (2012: 15) weisen darauf hin, dass „Andersschreibungen“ der oben beschriebenen Art, also „Innovationen, die Toleranzgrenzen ausloten oder überschreiten“ „sowohl Anzeichen als auch Auslöser für Sprachwandelprozesse sein können“. Ob sich ein Textsortenwandel anbahnt, lässt sich noch nicht sagen. Die oben thematisierten Stilmuster und die Inventare, die zu ihrer Realisierung verwendet werden, haben allerdings auf jeden Fall das Potenzial, Auslöser eines Wandelprozesses zu sein. Nicht unwesentlich scheint mir dabei die Rolle zu sein, die die Wissenschaftlergemeinschaft spielen wird. Denn diese Entwicklung bleibt von der scientific community sicherlich nicht unbemerkt. Die Reaktionen und die Urteile fallen jedoch unterschiedlich aus. So finden sich in den Rezensionen zu der *Einführung in die Sprechakttheorie* von STAFFELDT (2009) – ein Beispiel par excellence für die oben beschriebene Gestaltungstendenz! – verschiedene Einschätzungen: Hagemann akzeptiert vorsichtig die – von den Konventionen der Wissenschaftssprache – abweichende Gestaltung: In seiner Rezension zum Buch registriert er eine „konzeptionell mündliche Vortragsweise“ und „eine gewisse Flapsigkeit“, die aber seiner Ansicht nach auch „erfrischend wirken“ kann (HAGEMANN 2010: 286). Auch ist die Rede von einem „lockere[n] Tonfall“, der „Studierenden“ „möglicherweise entgegenkommen“ würde (ebd.: 289). Pieklart lobt die verständliche Sachverhaltsdarstellung und zeigt sich geradezu begeistert. In ihrer Rezension heißt es: „Staffeldts leichter, an manchen Stellen sogar humorvoller Stil und die oft eingesetzte Wir-Perspektive [...] sowie viele prägnante, anschauliche und praxisbezogene Beispiele und Fragen ermuntern zum Lesen und sorgen für Aha-Erlebnisse“ (PIEKLART 2010: 322). Gévaudan versucht objektiv zu bleiben und schreibt:

Dieses Buch „kultiviert [...] einen humorvollen und legeren Umgang mit der Sprache. Dieser recht ungewöhnliche Stil soll den Leser, d.h. den demotivierten Studenten, aufmuntern [...] und ganz allgemein einbinden [...]. Über diesen didaktischen Stil kann man geteilter Meinung sein, vor allem da, wo er locker sein will [...] oder ein wenig sensationell [...]. Manche werden ihn besonders schätzen, andere wird er quälen, aber soviel (sic!) steht fest: gleichgültig werden ihn wohl nur wenige zur Kenntnis nehmen, und das ist auch beabsichtigt“.  
(GÉVAUDAN 2009: 44)

Diese drei Einschätzungen stellen stilistische Urteile dar. Über stilistische Urteile schreibt SANDIG (2006: 10): „Urteile über Stil sind häufig wertend.

Dieses Bewerten geschieht teils unter dem Einfluss der Stilnorm [...], teils auch naiv, also nach verschiedenen gruppenspezifisch oder individuell herausgebildeten Wertmaßstäben“. Wie die Äußerungen oben deutlich machen, rekurren die Rezensenten sowohl auf gruppenspezifische als auch auf subjektive Bewertungsmaßstäbe.

Mit und in diesem Beitrag sollte kein stilistisches Urteil abgegeben werden. Ziel des Beitrags war, auf eine Gestaltungstendenz und ihre charakteristischen Realisierungsmöglichkeiten in konkreten Textsortenexemplaren aufmerksam zu machen. Darüber hinaus wurde darauf hingewiesen, dass diese – wie es mir scheint – verstärkt auftretende Tendenz das Potenzial besitzt, einen Textsortenwandel herbeizuführen. Ob sich diese Art stilistisch bedeutsamer Gestaltung als Tendenz etabliert oder (weiterhin) in den Bereich individueller bzw. origineller Varianz bei der Textmusterrealisierung eingeordnet werden soll, muss an dieser Stelle selbstverständlich offen bleiben.

### **Literaturverzeichnis:**

#### **Primärliteratur**

- DONALIES, Elke (2009): Basiswissen Deutsche Phraseologie. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- EHRHARDT, Claus/HERINGER, Hans Jürgen (2011): Pragmatik. Paderborn: Fink.
- ENGELBERG, Stefan/LEMNITZER, Lothar (2004): Lexikographie und Wörterbuchbenutzung. 2. Aufl. Tübingen: Narr.
- HERINGER, Hans Jürgen (2007): Interkulturelle Kommunikation. Grundlagen und Konzepte. 2. durchges. Aufl. Tübingen, Basel: Francke.
- MUSAN, Renate (2008): Satzgliedanalyse. Heidelberg: Universitätsverlag Winter.
- PALM, Christine (1997): Phraseologie. Eine Einführung. Tübingen: Narr.
- PASIERBSKY, Fritz/REZAT, Sara (2006): Überreden oder Überzeugen? Sprachlichen Strategien auf die Schliche kommen. Tübingen: Stauffenburg.
- SCHWARZ, Monika/CHUR, Jeanette (2007): Semantik. Ein Arbeitsbuch. 5. Aufl. Tübingen: Narr.
- STAFFELDT, Sven (2009): Einführung in die Sprechakttheorie. Ein Leitfaden für den akademischen Unterricht. 2. Aufl. Tübingen: Stauffenburg.
- DÜRSCHIED, Christa (2006): Einführung in die Schriftlinguistik. Grundlagen und Theorien. 3. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

#### **Sekundärliteratur**

- ADAMZIK, Kirsten (im Druck): Textsortenvernetzung im akademischen Bereich. In: Fachtextsorten-in-Vernetzung: Interdisziplinäre Innovationen. Hrsg. v. Klaus-Dieter Baumann u. Hartwig Kalverkämper. Berlin: Frank & Timme. Preprint-Version. URL: [http://www.unige.ch/lettres/alman/adamzik/akt/adamzik\\_vernetzung\\_preprint.pdf](http://www.unige.ch/lettres/alman/adamzik/akt/adamzik_vernetzung_preprint.pdf) [20.06.2015]

- BOGDAL, Klaus-Michael (Hg.) (2005): *Neue Literaturtheorien. Eine Einführung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- CZICZA, Dániel/HENNIG, Mathilde/EMMRICH, Volker/NIEMANN, Robert (2012): Zur Verortung von Texten zwischen den Polen maximaler und minimaler Wissenschaftlichkeit. Ein Operationalisierungsvorschlag. In: *Fachsprache* 35, S. 2–44.
- DREWER, Petra (2003): *Die kognitive Metapher als Werkzeug des Denkens. Zur Rolle der Analogie bei der Gewinnung und Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse*. Tübingen: Narr.
- FIX, Ulla (2014): *Aktuelle Tendenzen des Textsortenwandelns – Thesenpapier*. In: *Musterwandel – Sortenwandel*. Hrsg. v. Stefan Hauser, Ulla Kleinberger u. Kersten Sven Roth. Bern u. a.: Peter Lang, S. 15–48.
- FIX, Ulla/POETHE, Hannelore/YOS, Gabriele (2001): *Textlinguistik und Stilistik für Einsteiger. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Frankfurt/M. u. a.: Peter Lang.
- GÉVAUDAN, Paul (2009): Rez. zu Sven Staffeldt (2008): *Einführung in die Sprechakttheorie. Ein Leitfaden für den akademischen Unterricht*. Tübingen: Stauffenburg. In: *PhiN* 50, S. 44–49. URL: <http://web.fu-berlin.de/phin/phin50/p50t3.htm> [21.06.2015]
- GLÄSER, Rosemarie (1990): *Fachtextsorten im Englischen*. Tübingen: Narr.
- GÖPFERICH, Susanne (1995): *Textsorten in Naturwissenschaften und Technik. Pragmatische Typologie – Kontrastierung – Translation*. Tübingen: Narr.
- HABSCHEID, Stephan (2009): *Text und Diskurs*. Paderborn: Fink.
- HAGEMANN, Jörg (2010): Rez. zu Sven Staffeldt (2008): *Einführung in die Sprechakttheorie. Ein Leitfaden für den akademischen Unterricht*. Tübingen: Stauffenburg. In: *ZfSW* 29/2, S. 286–289.
- HEINEMANN, Margot (2000): *Textsorten des Bereichs Hochschule und Wissenschaft*. In: *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zur zeitgenössischen Forschung*. 1. Halbband. Hrsg. v. Klaus Brinker, Gerd Antos, Wolfgang Heinemann u. Sven F. Sager. Berlin/New York: de Gruyter, S. 702–709.
- HOFFMANN, Michael (2007): *Funktionale Varietäten des Deutschen – kurz gefasst*. Potsdam: Universitätsverlag.
- KALVERKÄMPER, Hartwig (1990): *Gemeinsprache und Fachsprachen – Plädoyer für eine integrierende Sichtweise*. In: *Deutsche Gegenwartssprache. Tendenzen und Perspektiven*. Jahrbuch 1989 des Instituts für deutsche Sprache. Hrsg. v. Gerhard Stickel. Berlin/New York: de Gruyter, S. 88–133.
- PETKOVA-KESSANLIS, Mikaela (2009): *Musterhaftigkeit und Varianz in linguistischen Zeitschriftenaufsätzen. Sprachhandlungs-, Formulierungs-, Stilmuster und ihre Realisierung in zwei Teiltextrn*. Frankfurt/M. u. a.: Peter Lang.
- PETKOVA-KESSANLIS, Mikaela (2015): *Nachfeldbesetzungen und ihre kommunikative Funktion in wissenschaftlichen Texten*. In: *Das Nachfeld im Deutschen: Theorie und Empirie*. Hrsg. v. Hélène Vinckel-Roisin. Berlin/Boston: de Gruyter, S. 211–228.
- PETKOVA-KESSANLIS, Mikaela (im Druck): „Was zum Teufel ist eigentlich Sprechakttheorie?“. *Phraseme der Gemeinsprache und ihre stilistischen Funktionen in*

- linguistischen Texten. In: *Theorie und Empirie in der Phraseologie*. Hrsg. v. Maurice Kauffer u. Yvon Keromnes. Tübingen: Stauffenburg. Erscheint 2016.
- PIEKLARZ, Magdalena (2010): Rez. zu Sven Staffeldt (2008): *Einführung in die Sprechakttheorie. Ein Leitfaden für den akademischen Unterricht*. Tübingen: Stauffenburg. In: *Info DaF* 2010/2–3, S. 321–323.
- SANDIG, Barbara (1986): *Stilistik der deutschen Sprache*. Berlin/New York: de Gruyter.
- SANDIG, Barbara (2006): *Textstilistik des Deutschen*. 2. völlig neu bearb. und erw. Aufl. Berlin/New York: de Gruyter.
- SANDIG, Barbara (2009): *Handlung (Intention, Botschaft, Rezeption) als Kategorie der Stilistik*. In: *Rhetorik und Stilistik*. HSK, Band 2. Hrsg. v. Ulla Fix, Andreas Gardt u. Joachim Knape. Berlin/New York: de Gruyter, S. 1335–1347.
- SCHUSTER, Britt-Marie/TOPHINKE, Doris (2012): *Andersschreiben als Gegenstand der linguistischen Forschung*. In: *Andersschreiben. Formen, Funktionen, Traditionen*. Hrsg. v. Britt-Marie Schuster u. Doris Tophinke. Berlin: Erich Schmidt Verlag, S. 13–22.