

Diskursdomänen

Domains of discourse

50. Wissenschaft/Bildung

1. Kommunikation als kulturell geprägte Lebenspraxis
2. Domäne *Wissenschaft und Bildung*: Charakterisierung des Tätigkeitsbereichs durch die sprachlichen Manifestationen *Text-Gespräch* in der Formation von Diskursen
3. Domäne *Wissenschaft und Bildung*: Modell dreier grundlegender Sprachhandlungstypen als Analysekatoren zur Bestimmung akteurspezifischer und domänenspezifischer Diskurspraktiken
4. Literatur (in Auswahl)

1. Kommunikation als kulturell geprägte Lebenspraxis

„Die Kommunikation wird in der Lebenspraxis, in Technik, Institutionen und Wissenschaften ausschließlich in sozialen Situationen vollzogen, in denen Personen mit ihrer wirklichen Umgebung in Beziehung treten und dabei Informationen erheben und/oder austauschen“ (Steger 1984: 186). In den folgenden Ausführungen wird dieser Auffassung gemäß Kommunikation als eine in Kulturen konventionalisierte Praxis verstanden. Der Kommunikationsbereich *Wissenschaft und Bildung* erfasst die sozial-kommunikative Praxis aller Wissensdomänen, ob sozial-, geistes- oder naturwissenschaftlicher Provenienz. Diese Praxis (Schmidt [1973: 43] spricht von „kommunikativen Handlungsspielen“ oder Levinson [1979] von „specific kinds of social activity“, die er „activity types“ nennt) gilt es im Hinblick auf Sprachhandlungen zu analysieren. Denn das zentrale Moment kulturell geprägter Kommunikation, das darin besteht, dass kulturspezifisch sozialisierte Akteure mit ausgewählten Zeichen in zu interpretierenden Kontexten bei antizipierten Adressatenerwartungen durch Sprachhandeln eine Wirkung zu erreichen suchen, ist auf der Ebene der linguistischen Pragmatik am adäquatesten zu beschreiben. In diesem Zusammenhang weisen Feilke und Linke (2009) auf die zentrale Rolle der Begriffe *Handlung, Kultur, Medium, Kontext* und *Zeichen* in der Theoriediskussion hin und präzisieren deren Beziehung wie folgt: „Eine kulturell mit Sinnoptionen ausgestattete Handlung wird über ein kulturell rückgebundenes Medium in einem bestimmten Kontext als Zeichenhandlung realisiert“ (Feilke und Linke 2009: 5). Es geht im Folgenden um die sprachliche Konstitution, Aushandlung und Vermittlung von Fachwissen in den für den Kommunikationsbereich *Wissenschaft und Bildung* einschlägigen Wissensdomänen.

2. Domäne *Wissenschaft und Bildung*: Charakterisierung des Tätigkeitsbereichs durch die sprachlichen Manifestationen *Text-Gespräch* in der Formation von Diskursen

Aus linguistischer Sicht stellt sich daher die Frage, wo und wie sich individuelle Sprachhandlungen und, allgemeiner betrachtet, kommunikative Praktiken eines bestimmten kulturellen Bereichs manifestieren – wo also Handlungen als symbolische Repräsentationen erscheinen und sichtbar werden (Habscheid 2002; Liebert 2002; Felder 2003; Deppermann 2007; Warnke 2007). Denn diese Manifestationen sind Ausgangspunkt sprachlich-kultureller Analysen, die sich in einem Selbstverständnis der Sprachwissenschaft als Kulturwissenschaft verorten (Gardt 2013). Die Entwicklung und Vermittlung von Wissen manifestiert sich in der Domäne *Wissenschaft und Bildung* in unterschiedlichen Text- und Gesprächsformationen, die in Diskursen (verstanden als Formationssystem von Aussagen, die systematisch die Gegenstände formen, von denen sie sprechen) als Erkenntnis- und Handlungsrahmen eingebunden sind:

- in Fachtexten und -gesprächen (intra- und interinstitutionell): *Wissen mit hohem Fachlichkeitsgrad* (gekennzeichnet durch intertextuelle Kommunikationspraxis des Zitierens und Verweisens einerseits und auszuhandelnder Fachinhalte andererseits);
- in der Vermittlungskommunikation wie z. B. in Lehr-Lern-Kontexten (Texte, Gespräche, multimodale Formen der Kommunikation): *Wissen mit hohem und mittlerem Fachlichkeitsgrad* (gekennzeichnet durch intertextuelle Kommunikationspraxis des Zitierens und Verweisens einerseits und Vermittlung von Wissensbeständen andererseits);
- in der Transfer- und Informationskommunikation als Öffentlichkeitsarbeit (Information und Rechtfertigung der Bildungs- und Forschungseinrichtungen gegenüber der Gesellschaft, Politik und Wirtschaft): *Wissen mit mittlerem und alltagsweltlichem Fachlichkeitsgrad* (gekennzeichnet durch darstellende und rechtfertigende Vermittlungskommunikation).

Die Aufgabe des vorliegenden Beitrags besteht in der Fokussierung der soeben dargestellten Kommunikationsauffassung auf Manifestationen – also Formen und Mittel von Zeichen innerhalb von Zeichensystemen – in den gesellschaftlichen Tätigkeitsbereichen Wissenschaft und Bildung. Solche sprachlichen Manifestationen sind mitnichten statischer Natur, ganz im Gegenteil zeigt der Sprachgebrauch eine beachtliche Dynamik: „In der Performanz verbindet sich der Aspekt der Wiederholung [...] mit dem der Abweichung bzw. der Variation von Mustern, der Aspekt des Wiedererkennens verbindet sich [...] mit dem des Kontrasterlebnisses“ (Feilke und Linke 2009: 9).

2.1. Gegenstandsbereich der Domäne *Wissenschaft und Bildung* und Möglichkeiten der Binnendifferenzierung

Inhaltlicher Gegenstand dieses Tätigkeitsbereichs sind – vorerst allgemein formuliert – Wissensbestände unterschiedlicher Art und die erforderlichen Fähigkeiten bzw. Qualifikationen ihres Erwerbs, ihrer analytischen Durchdringung und Weiterentwicklung, ihrer Vermittlung sowie der Wissensorganisation. Wissensbestände und der kommunikative

Umgang mit ihnen stehen im Zentrum der Bildungsaktivitäten im Allgemeinen und des Wissenschaftsbetriebs im Besonderen. Die in bestimmten Fachkulturen sich kommunikativ wiederholende Konstitution von thematisch zusammengehörenden Sachverhalten trägt entsprechend dazu bei, Wissensbestände immer wieder prozedural neu zu formieren – verstanden als das Kennen und kommunikative Handhaben einer Sache, einer Tatsache, eines Sachverhalts oder die „Gesamtheit der Kenntnisse, die jemand“ oder eine Kulturgemeinschaft auf „(einem bestimmten Gebiet) hat“ (Duden [Deutsches Universalwörterbuch] 2001) oder diskursiv bearbeitet und ausgestaltet. Diese Wissensbestände werden durch das Singularetantum *Wissen* bezeichnet. Ausgewählte Komposita des Wortfeldes offenbaren den aspektuellen Facettenreichtum (*Fachwissen, Erfahrungswissen, Sachwissen, Weltwissen, Spezialwissen, Handlungswissen*) ebenso wie Attribuierungen (z. B. *intuitives, implizites, explizites, prozedurales, deklaratives Wissen*) die Spezifikationen offenlegen (vgl. auch Konerding 2009 zur Prozeduralität und Deklarativität von Wissen, die er aus *wissen* und *kennen* als Verbalabstrakta plausibilisiert und in die Unterscheidung von „Praktiken“ und „Praxen“ überführt). Neuerdings wird sogar das *Nichtwissen* (Janich, Nordmann und Schebek 2012) als Untersuchungsgegenstand propagiert.

Mit Konerding (2009) wird daher der Wissensbegriff hier in einen weiten Rahmen gestellt, der Wissen als die Fähigkeit zum impliziten (Polanyi [1966] 1985) und expliziten Umgang mit Kenntnissen und ihr Beherrschen fasst (vgl. das SECI-Modell – Socialization, Externalization, Combination, Internalization – von Nonaka und Takeuchi 1997). Damit wird ein Spektrum an relevanten Aspekten skizziert, das von den soziohistorischen Bedingungen in oralen und literalen Gesellschaften über kognitionspsychologische Erkenntnisse zur Aufmerksamkeitslenkung in der Situation bis zur Funktion von Vertextungsmustern reicht. Die Rolle der Sprache sieht Konerding in der Generierung deklarativen Wissens aus prozessual organisierten vorreflexiven Handlungsroutinen. Sprechakttheoretisch kann Wissen als assertierte Sachverhaltsbeschreibung gefasst werden, die intersubjektiv als relativ unstrittig gilt (Felder 2003: 207).

In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage nach der Abgrenzung der beiden Ausdrücke *Wissenschaft* und *Bildung* im Titel des Beitrags, die hier nicht vertieft werden kann. Für beide Tätigkeitsbereiche werden das Wissen, seine Handhabung und sein Erwerb als der zentrale Referenzpunkt gesehen. Für die Wissenschaft kommt als zusätzliches und spezifizierendes Merkmal hinzu, dass das Wissen in diesem Tätigkeitsbereich durch Forschung stets neu hinterfragt und theoretisch, experimentell und empirisch weiterentwickelt wird.

Im Kern des Bildungsbereichs (der als umfassender im Vergleich zum Wissenschaftsbereich gesehen wird) stehen darüber hinaus Fragen des Erwerbs personaler Kompetenz (vgl. besonders die Sprachkompetenz bei Kilian und Lüttenberg 2009), der Persönlichkeitsbildung (Allport 1959) und Aspekte der didaktisch reflektierten Wissensvermittlung (vgl. zum Sprachbereich Bredel et al. 2006). Didaktik – verstanden als die Auseinandersetzung mit Lehr- und Lernformen zum Erwerb und zur Handhabung spezifischer Wissensbestände in diversen sozialen Situationen unter Berücksichtigung der kognitiven Adressatenvoraussetzungen – ist dabei abzugrenzen von Fragen der Methodik, die sich vorrangig mit dem planmäßig reflektierten Vorgehen beim Wissenserwerb in Vermittlungskontexten beschäftigt (Bönsch 2008). Die terminologische Unterscheidung zwischen *Bildung – Ausbildung – Weiterbildung* verweist auf die schwierige und seit Jahrzehnten in Bildungsdiskussionen erörterte Frage, wie das Verhältnis zwischen Wis-

sensbestand, praktischem Tun und den Lernenden selbst (unter Berücksichtigung des sozialen Umfeldes) in einer Gesellschaft zu bestimmen ist und welche Aufgaben dem Lehrenden zukommen. Hier wird also ein Bildungsbegriff zugrunde gelegt, der die „Entfaltung der intellektuellen, sittlichen, körperlichen und praktischen Anlagen des Menschen zu einer Ganzheit“ (Burkhard 1999) betont und kommunikative sowie nonverbale Verhaltensweisen als Sozialisationsziel formuliert. Das Individuum wird demnach in einer vorgegebenen Kultur durch Akkommodation (Anpassung durch Angleichung an die Anforderungen der Umgebung) und Assimilation (Deutung und Einordnung einer Wahrnehmung in das individuelle Wahrnehmungsschema) sozialisiert (Piaget 1978) und enkulturiert (Mead 1963). Beide Formen der Adaption sind Aspekte der kommunikativen, kognitiven und sozialen Anpassung des Individuums an seine Umwelt.

Wissensbestände bzw. die sie bearbeitenden Akteure mit ihren Interessen konstituieren über thematische Konvergenzen eine Zusammengehörigkeit oder Einheitlichkeit und formen einen thematischen Bereich, auf den wir verkürzt mit *Wissen über X* referieren. Diese als relativ abgeschlossen und einheitlich aufgefassten Wissensbereiche charakterisieren, bestimmen und unterteilen den Makrobereich *Wissenschaft/Bildung* – wir sprechen also in der Binnendifferenzierung von Diskursen z. B. im Bereich Rechts-, Wirtschafts-, Natur-, Lebens-, Ingenieur-, Technik-, Bildungs-, Literatur-, Kunst-, Religions-, Geschichts- und Politikwissenschaft. Diese in kommunikativen Praktiken geformten thematischen Konglomerate werden hier *Diskursdomänen* genannt. Alternativ dazu wird der Ausdruck *Wissensdomäne* (Felder und Müller 2009) verwendet, der in Erweiterung der Bezeichnung *Diskursdomäne* darauf abzielt, dass Wissen zwar im Wesentlichen, aber eben nicht ausschließlich aus Sprache und durch Text- und Gesprächsformationen diskursiv geformt wird (vgl. zur Multimodalität Schneider und Stöckl 2011). Zeigen lässt sich dies beispielsweise an Untersuchungen zum Sterbehilfediskurs (Felder und Stegmeier 2012) unter der Berücksichtigung der zentralen außersprachlichen medizinischen Korrelationsgefüge zwischen z. B. Medikation A und Patientenzustand B. Man könnte diese Entitäten als ontischen Input bezeichnen, der in Sprache aufgenommen und diskursiv weiterverarbeitet wird. Ein weiteres Exempel für einen ontischen Input präsentieren die Untersuchungen von Zimmer zum Nanotechnologiediskurs mit Blick auf die „Sachverhalte, die der naturwissenschaftlichen Forschung entwachsen sind“ und „in einem neuen Kontext (z. B. in einem alltäglichen oder einem politisch-administrativen Kontext) beschrieben werden“ müssen. Sie gilt es zunächst einmal begrifflich zu fassen, wobei zu berücksichtigen ist, dass „die anfängliche sprachlich-konzeptuelle Rahmung und Perspektivierung von Sachverhalten und Modellvorstellungen [...] gravierende Konsequenzen für den späteren gesellschaftlich-öffentlichen Adaptionsprozess einer Technik haben“ kann (Zimmer 2009: 280).

2.2. Abgrenzungs- und Ordnungskriterien im Tätigkeitsbereich Wissenschaft/Bildung

Der Tätigkeitsbereich Wissenschaft und Bildung wird hier als ein Makrobereich aufgefasst, der diverse Bereiche gesellschaftlichen Tuns umfasst, in dem Wissensbestände (theoretisches Wissen wie praktisches, wissensbasiertes Tun) im Mittelpunkt stehen. Dementsprechend werden Diskursdomänen wie zum Beispiel Literatur, Kunst, Religion,

Politik, Justiz, Wirtschaft, Sport und Gesundheit (vgl. Artikel 51–60) als Teilbereiche betrachtet.

Mit Schwitalla (1976), Steger (1988) und Löffler (2005) lassen sich die einschlägigen Funktionsvarianten des Tätigkeitsbereichs Wissenschaft/Bildung gemäß einer horizontalen Gliederung in bestimmte kommunikative Bezugsbereiche mit spezifischen funktional-zweckhaften Leistungen einteilen. Die Beschreibung der „Gesamtsprache als Thesaurus einer Sprachbevölkerung“ (Steger 1988: 311) erfolgt hier über die Erfassung der Kommunikation als Typen sozialer Praxis auf der Basis unterscheidbarer kommunikativer Bezugsbereiche (Lebenswelten). Demgemäß werden hier neben der Abgrenzung der basalen Lebenswelt *Alltag* unter anderem die für den Tätigkeitsbereich Wissenschaft/Bildung relevanten Lebenswelten ausgegliedert:

- *Institutionen* (Justiz, Staat, Verwaltung, Wirtschaftsförderung, Schule, Ausbildungsbereich, Weiterbildungssektor usw.),
- *Technik/angewandte Wissenschaften* (Bauwesen, verarbeitendes Gewerbe, Elektrotechnik, Land- und Forstwirtschaft, Handwerk, Handel- und Dienstleistungsbereich usw.),
- *(theoretische) Grundlagenwissenschaften* (das klassische Fächerspektrum der Hochschulen von z. B. Archäologie bis Zoologie).

2.3. Domäne *Wissenschaft und Bildung* aus der Perspektive der Akteure als fachlich handelnde Diskursteilnehmer in einer kulturellen Kommunikationspraxis

Folgt man konsequent der oben skizzierten Sichtweise, so gilt es Akteure der kommunikativen Bezugsbereiche im Tätigkeitsbereich *Wissenschaft und Bildung* zu identifizieren und ihr individuelles Handeln durch Äußerungen in Texten und Gesprächen sowie durch die daraus hervorgehende Praxis kategorisch zu erfassen. Dieses Erkenntnisinteresse liegt – bezogen auf die sprachwissenschaftlichen Teildisziplinen – inmitten der linguistischen Soziopragmatik. Und damit sind wir bei einer durch Sozialität und Fachlichkeit charakterisierten Vorgehensweise. Akteure handeln mittels sprachlicher Zeichen in Fachlichkeitskontexten und insofern stellt sich die Frage, welche Oberflächenspezifika und welche Routinen die Handlungen und die daraus hervorgehenden Manifestationen (Texte, Gespräche) aufweisen. Die Bereiche Wissenschaft und Bildung (und damit der Gegenstand des Beitrags) sind demnach zu differenzieren hinsichtlich Konvergenzen und Divergenzen fachlich handelnder Akteure und ihrer Kommunikationsprodukte (Texte, Gespräche, Diskurse).

Die *domänenübergreifenden Gemeinsamkeiten* zeigen sich darin, dass das diskursiv bearbeitete Wissen zunächst einmal von Diskursakteuren mittels Zeichen konstituiert werden muss – zum fachlichen Gegenstand geformt werden muss. Dies geschieht unter anderem mittels sprachlicher Zeichen (Jeand’Heur [1998] spricht im Rechtsbereich von der Zubereitungsfunktion der Sprache). Im Folgenden wird dies „Sachverhaltskonstitution“ genannt. Die Sachverhaltskonstitution wird in der Referenzsemantik als Identifizieren eines Gegenstandes und Charakterisieren dieses Gegenstandes dargestellt. (Referenzstellen/Bezugstellen – Bezugnehmen und Bezugsobjekte bei Polenz 1988: 116 ff. und Searle 1969: 26–33; Wimmer 1979: 12; Liebert 2002: 49).

Die *domänenspezifischen Unterschiede* beim Sprachhandeln diverser Diskursakteure haben ihre Ursachen in den Wissensbeständen selbst und ihren internen Relationsystematiken, in der gesamtgesellschaftlichen Aufgabenverteilung der Disziplinen, in den jeweiligen gesellschaftlichen Rollen der Akteure (z. B. Tutor – Dozent im deutschen Universitätsbetrieb) und in individuellen und kollektiven Interessenlagen (vgl. den Machtaspekt in den Diskurstheorien). Je nach Situation konstituieren die jeweiligen Akteure ihre Wissensbestände individuell und kontextadäquat und kontextualisieren sie innerhalb konventionalisierter Praktiken. Diese spezifische Organisation von Wissensbeständen bildet das Charakteristikum der Fachlichkeit und ist damit Grundlage für Abgrenzungen gegenüber Wissensbeständen anderer Fächer. Wissensbestände als sprachlich konstituierte Artefakte werfen die Frage nach dem Medium auf, mit dessen Hilfe das Fachliche überhaupt erst zugänglich und operationalisierbar gemacht wird. Konzentriert man sich auf sprachliche Zeichen, so sind wir bei der heuristischen Annahme, es existiere in den jeweiligen Wissensbereichen eine Fachsprache, die aus einer fachspezifischen Kommunikationspraxis als kontextabstrahiertes Konstrukt zu modellieren sei (vgl. die einschlägigen Systematisierungs- und Abgrenzungsversuche zwischen Fach- und Gemeinsprache von Becker und Hundt [1998] im Kontrast zu Kalverkämper [1990] sowie Hoffmann, Kalverkämper und Wiegand [1998/1999] und Roelcke [2010]). Dieser Fragestellung der verschiedenen Formen von Fachlichkeit (als der Bezugspunkte des Tätigkeitsbereichs Wissenschaft und Bildung) und ihrer je spezifischen Medialitätsbedingungen hat sich das interdisziplinäre und internationale Forschungsnetzwerk *Sprache und Wissen* verschrieben (www.suw.uni-hd.de).

Das Ziel der abschließenden Ausführungen besteht darin, Analysekatoren darzulegen, die sowohl die sprachlichen Handlungen individueller Akteure als auch die fachspezifische Praxis der Fachkulturen im Allgemeinen als Charakteristikum der Kommunikationskultur im Tätigkeitsbereich Wissenschaft/Bildung erfassen können. Dazu wird ein allgemeines Modell der Analyse sprachlicher Manifestationen dargelegt.

3. Domäne *Wissenschaft und Bildung*: Modell dreier grundlegender Sprachhandlungstypen als Analysekatoren zur Bestimmung akteursspezifischer und domänenspezifischer Diskurspraktiken

Als Fazit aus den bisherigen Ausführungen ergibt sich, dass Manifestationen von sprachlichen Handlungen und Praktiken sich in textuellen Gefügen bzw. an Text- und Gesprächsoberflächen auffinden lassen, die text- und gesprächstypologisch und hinsichtlich zugrunde liegender Routinen als Indikatoren von Kommunikationskulturen untersucht werden können. Wir haben es also mit einem handlungstheoretischen Ansatz zu tun (Polenz 1988: 298 ff.), der sich an die praktische Semantik (Heringer 1974) anlehnt. Diese Kategorien sind aus der Perspektive des Textproduzenten und aus der des Textrezipienten zu sehen. Darüber hinaus referiert der Ansatz auf Searles Sprechakttheorie, der die weithin bekannten fünf Oberklassen von Sprechakten unterscheidet (Searle [1975] 1982: 31 ff.): Assertiva/Repräsentativa, Direktiva, Kommissiva, Expressiva und Deklarativa. Sie sind für konkrete Analysen zu abstrakt und für Diskursuntersuchungen auch nicht konzipiert worden. Im Gegenzug stiftet es keinen Erkenntnisgewinn, der Vielzahl von Einzelaussagen im konkreten Äußerungskontext jeweils entsprechende Sprach-

handlungen zuzuschreiben, weil diese zu zahlreich und zu konkret sind, als dass sich allgemeine Diskursgepflogenheiten dingfest machen ließen. Die Bestimmung von Einzelhandlungen sprachlicher Äußerungen eröffnet keinen allgemeinen Orientierungs- oder Deutungsrahmen.

Aufgrund dessen schlage ich Handlungstypen mittlerer Abstraktion vor, die quer zu Searles Klassifikation liegen und auf der Grundlage empirischer Untersuchungen entstanden sind – so zum Beispiel die drei grundlegenden Handlungstypen im Recht: *Sachverhaltfestsetzen* (mit Bezug auf den zu verhandelnden Sachverhalt) – *rechtliche Sachverhaltsklassifikation* (mit Bezug auf die einschlägigen und potenziell relevanten Normtexte) – *Entscheiden* (mit Bezug auf den Zwang der Gerichte, eine rechtsgültige Entscheidung zu fällen [Felder 2003: 205]). Verallgemeinert man diese Sprachhandlungstypen auf das Tun sprachlich handelnder Akteure (z. B. Lehrer, Forscher, Studierende und Schüler/innen) im Tätigkeitsbereich *Wissenschaft/Bildung*, so ist ihnen gemeinsam, dass sie bei der Produktion von Texten und Gesprächen die folgenden drei grundlegenden Handlungstypen mittlerer Abstraktion vollziehen.

1. Akteure setzen einen Sachverhalt sprachlich fest (*Sachverhaltskonstitution*). Mit dieser Sachverhaltsfestsetzung gehen vorwiegend assertive/repräsentative Sprachhandlungen (Rolf 2000) zur Herstellung eines Faktizitätsanspruchs einher: z. B. Forderung nach einem bestimmten schulischen Bildungskanon, Festlegung von Studieninhalten in verschiedenen Hochschultypen, Festsetzung von Ausbildungs- und Weiterbildungsinhalten, Darlegung von Ergebnissen eines Experiments auf einem Science-Blog, Präsentation des Forschungsstandes in einem Handbuch, Aufstellung von Erklärungs- und Korrelationsmodellen). Werden Sprachhandlungen von Institutionen vollzogen, so handelt es sich mitunter auch um Deklarativa (z. B. Verwaltungsakte im Schul- und Hochschulbereich, im Rahmen von Handwerksausbildungsverordnungen und im Weiterbildungssektor, Festlegen von DIN-Standardwerten).

2. Akteure verorten den festgesetzten Sachverhalt in Relation zu anderen Sachverhalten (*Sachverhaltsverknüpfung*). Busse (2007: 81) präzisiert den Begriff der *Kontextualisierung* in Anlehnung an Gumperz ([1982] 1999) und Auer (1986) dahingehend, dass er unter *Kontext* nicht nur eine kopräsente (lokale, soziale) Situation während eines aktuellen Kommunikationsereignisses versteht, sondern vor allem einen umfassenden epistemisch-kognitiven Hintergrund unter Einbeziehung soziokultureller und sprachlich geprägter Wissensrahmen, die das Verstehen einzelner Zeichenketten überhaupt erst möglich machen (z. B. in einem Forschungsantrag argumentierend Zusammenhänge verknüpfen, eine Transferaufgabe in einer Klassenarbeit lösen, Forschungsergebnisse in den Forschungsstand einarbeiten).

3. Akteure bewerten den Sachverhalt in der Regel explizit oder implizit (*Sachverhaltsbewertung*), mitunter gehen mit diesen Beurteilungen Entscheidungen einher, aus denen sich Konsequenzen für Individuen, gesellschaftliche Gruppierungen oder die Gemeinschaft ergeben (beispielsweise Leistungen und Kompetenzen bewerten und benoten, Lehrveranstaltungen evaluieren, Anträge begutachten, verbreitete Modelle verwerfen (z. B. Widerlegung von vorhergehenden Atommodellen nach den Erkenntnissen Heisenbergs in der Physik), neue Erkenntnisse als die richtigen bewerten (Vorstellungen zur Erdgestalt) oder widerstreitende Inhalte in der Bildung priorisieren (vgl. v. a. die USA mit Schulen, in denen Darwinismus oder Kreationismus gelehrt wird, mit gleichzeitiger Abwertung der jeweils anderen Position)).

Die drei Sprachhandlungstypen dienen der Erfassung symbolischer Ordnungen in Kontexten von Zeichenhandlungen. Sprachliche, d. h. textliche und diskursive Konstitution des Wissens im Tätigkeitsbereich Wissenschaft und Bildung ist zu beschreiben aus Akteursperspektive (vgl. dazu die Ausführungen zu Diskursakteuren in Spieß 2011) durch die Erfassung der Kontextualisierungsvariablen unter Aspekten der Polyfunktionalität (Holly 1990: 54) und Mehrfachadressierung (Kühn 1995). „Die Spannungsfelder (nicht Gegensätze!) Repräsentation und Konstruktion, Typik und Kontrast, Materialität und Iteration, Stabilisierung und Dynamisierung“ (Feilke und Linke 2009: 11) erweisen sich als die zentralen Pole gradueller Art im Rahmen einer handlungstheoretischen Sichtweise auf kulturell geformte Kommunikationspraktiken von Individuen und fachlichen Akteursgruppen. Im Mittelpunkt pragmatischer Analysen stehen „Verwendungszusammenhänge von Sprache auf interaktionaler, kognitiver und sozialer Ebene als Explicans für deren lexikalische und syntaktische Verfasstheit“ (Felder, Müller und Vogel 2012: 3).

4. Literatur (in Auswahl)

Adamzik, Kirsten

1995 *Textsorten – Texttypologie. Eine kommentierte Bibliographie*. Münster: Nodus.

Allport, Gordon W.

1959 *Persönlichkeit. Struktur, Entwicklung und Erfassung der menschlichen Eigenart*. 2. Aufl. Meisenheim/Glan: Hain.

Antos, Gerd

2000 Ansätze zur Erforschung der Textproduktion. In: Klaus Brinker, Gerd Antos, Wolfgang Heinemann und Sven F. Sager (Hg.), *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. 1. Halbbd., 105–112. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 16.1.) Berlin/New York: de Gruyter.

Auer, Peter

1986 Kontextualisierung. In: *Studium Linguistik* 19, 22–47.

Becker, Andrea und Markus Hundt

1998 Die Fachsprache in der einzelsprachlichen Differenzierung. In: Lothar Hoffmann, Hartwig Kalverkämper und Herbert Ernst Wiegand (Hg.), *Fachsprachen. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft*. 1. Halbbd., 118–133. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 14.1.) Berlin/New York: de Gruyter.

Biere, Bernd Ulrich

1989 *Verständlich-Machen. Hermeneutische Tradition – Historische Praxis – Sprachtheoretische Begründung*. (Reihe Germanistische Linguistik 92.) Tübingen: Niemeyer.

Biere, Bernd Ulrich

1998 Verständlichkeit beim Gebrauch von Fachsprachen. In: Lothar Hoffmann, Hartwig Kalverkämper und Herbert Ernst Wiegand (Hg.), *Fachsprachen. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft*. 1. Halbbd., 402–407. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 14.1.) Berlin/New York: de Gruyter.

Bönsch, Manfred

2008 *Variable Lernwege. Ein Lehrbuch der Unterrichtsmethoden*. 4. Aufl. (UTB 1617.) Paderborn: Schöningh.

Bredel, Ursula, Hartmut Günther, Peter Klotz, Jakob Ossner und Gesa Siebert-Ott (Hg.)

2006 *Didaktik der deutschen Sprache – ein Handbuch*. 2 Bde. 2. Aufl. (UTB 8235.) Paderborn: Schöningh.

- Brinker, Klaus
1985 Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. (Grundlagen der Germanistik 29.) Berlin: Schmidt.
- Burkhardt, Franz-Peter
1999 Bildung. In: Peter Prechtl und Franz-Peter Burkardt (Hg.), *Metzler Philosophie Lexikon*, 80–81. 2. Aufl. Stuttgart: Metzler.
- Busse, Dietrich
2007 Diskurslinguistik als Kontextualisierung – Sprachwissenschaftliche Überlegungen zur Analyse gesellschaftlichen Wissens. In: Ingo H. Warnke (Hg.), *Diskurslinguistik nach Foucault. Theorie und Gegenstände*, 81–105. (Linguistik – Impulse und Tendenzen 25.) Berlin/New York: de Gruyter.
- Chambers, J. K., Peter Trudgill and Natalie Schilling-Estes (eds.)
2002 *The Handbook of Language Variation and Change*. Malden: Blackwell.
- Deppermann, Arnulf
2007 *Grammatik und Semantik aus gesprächsanalytischer Sicht*. Berlin/New York: de Gruyter.
- Duden
2001 *Deutsches Universalwörterbuch*. 4. Aufl. Mannheim: Duden.
- Feilke, Helmuth
1994 *Common sense-Kompetenz. Überlegungen zu einer Theorie des „sympathischen“ und „natürlichen“ Meinens und Verstehens*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Feilke, Helmuth
2010 Schriftliches Argumentieren zwischen Nähe und Distanz. In: Vilmos Ágel und Mathilde Henning (Hg.), *Nähe und Distanz im Kontext variationslinguistischer Forschung*, 209–231. (Linguistik – Impulse und Tendenzen 35.) Berlin/Boston: de Gruyter.
- Feilke, Helmuth und Angelika Linke
2009 Oberfläche und Performanz – Zur Einleitung. In: Angelika Linke und Helmuth Feilke (Hg.), *Oberfläche und Performanz. Untersuchungen zur Sprache als dynamischer Gestalt*, 3–17. (Reihe Germanistische Linguistik 283.) Tübingen: Niemeyer.
- Felder, Ekkehard
2003 *Juristische Textarbeit im Spiegel der Öffentlichkeit*. (Studia Linguistica Germanica 70.) Berlin/New York: de Gruyter.
- Felder, Ekkehard und Marcus Müller (Hg.)
2009 *Wissen durch Sprache. Theorie, Praxis und Erkenntnisinteresse des Forschungsnetzwerkes ‚Sprache und Wissen‘*. (Sprache und Wissen 3.) Berlin/New York: de Gruyter.
- Felder, Ekkehard und Jörn Stegmeier
2012 Diskurstheoretische Voraussetzungen und diskurspraktische Bewertungen. Diskurse aus sprachwissenschaftlicher Sicht am Beispiel des Sterbehilfe-Diskurs. In: Michael Anderheiden und Wolfgang U. Eckart (Hg.), *Sterben in der modernen Gesellschaft. Menschenwürde und medizinischer Fortschritt. Ein Handbuch*. Berlin/Boston: de Gruyter.
- Felder, Ekkehard, Marcus Müller und Friedemann Vogel
2012 Korpuspragmatik. Paradigma zwischen Handlung, Gesellschaft und Kognition. In: dies. (Hg.), *Korpuspragmatik. Thematische Korpora als Basis diskurslinguistischer Analysen*, 3–30. (Linguistik – Impulse und Tendenzen 44.) Berlin/New York: de Gruyter.
- Gardt, Andreas
2013 Textanalyse als Basis der Diskursanalyse. Theorie und Methoden. In: Ekkehard Felder (Hg.), *Faktizitätsherstellung in Diskursen. Die Macht des Deklarativen*, 13–28. (Sprache und Wissen 13.) Berlin/Boston: de Gruyter.
- Gumperz, John J.
[1982] 1999 *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Habscheid, Stephan
2002 *Sprache in der Organisation: sprachreflexive Verfahren im systemischen Beratungsgespräch*. (Linguistik – Impulse und Tendenzen 1.) Berlin/New York: de Gruyter.

- Habscheid, Stephan
2009 *Text und Diskurs*. (UTB 3349.) Paderborn: Fink.
- Habscheid, Stephan
2011 Das halbe Leben. Ordnungsprinzipien einer Linguistik der Kommunikation – Zur Einleitung in den Band. In: ders. (Hg.), *Textsorten, Handlungsmuster, Oberflächen. Linguistische Typologie der Kommunikation*, 3–29. Berlin/New York: de Gruyter.
- Heringer, Hans Jürgen
1974 *Praktische Semantik*. Stuttgart: Klett.
- Hoffmann, Lothar, Hartwig Kalverkämper und Herbert Ernst Wiegand (Hg.)
1998/1999 *Fachsprachen. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft*. 2 Halbbde. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 14.1 und 14.2.) Berlin/New York: de Gruyter.
- Holly, Werner
1990 *Politikersprache. Inszenierungen und Rollenkonflikte im informellen Sprachhandeln eines Bundestagsabgeordneten*. Berlin/New York: de Gruyter.
- Jäger, Ludwig
1994 Die Linguistik des Innern. Historische Anmerkungen zu den zeichen- und erkenntnistheoretischen Grundlagen der kognitivistischen Sprachwissenschaft. In: ders. und Bernd Switalla (Hg.), *Germanistik in der Mediengesellschaft*, 291–326. München: Fink.
- Janich, Nina, Alfred Nordmann und Liselotte Schebek (Hg.)
2012 *Nichtwissenskommunikation in den Wissenschaften*. (Wissen – Kompetenz – Text 1.) Frankfurt a. M. u. a.: Lang.
- Jeand'Heur, Bernd
1998 Die neuere Fachsprache der juristischen Wissenschaft seit der Mitte des 19. Jahrhunderts unter besonderer Berücksichtigung von Verfassungsrecht und Rechtsmethodik. In: Lothar Hoffmann, Hartwig Kalverkämper und Herbert Ernst Wiegand (Hg.), *Fachsprachen. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft*. 1. Halbbd., 1286–1295. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 14.1.) Berlin/New York: de Gruyter.
- Kalverkämper, Hartwig
1990 Gemeinsprachen und Fachsprachen – Plädoyer für eine integrierende Sichtweise. In: Gerhard Stöckel (Hg.), *Deutsche Gegenwartssprache. Tendenzen und Perspektiven*, 88–133. (Jahrbuch des Instituts für deutsche Sprache 1989.) Berlin/New York: de Gruyter.
- Kilian, Jörg und Dina Lüttenberg
2009 Kompetenz. Zur sprachlichen Konstruktion von Wissen und Können im Bildungsdiskurs nach PISA. In: Ekkehard Felder und Marcus Müller (Hg.), *Wissen durch Sprache. Theorie, Praxis und Erkenntnisinteresse des Forschungsnetzwerkes ‚Sprache und Wissen‘*, 245–278. (Sprache und Wissen 3.) Berlin/New York: de Gruyter.
- Konerding, Klaus-Peter
2009 Sprache – Gegenstandskonstitution – Wissensbereiche. Überlegungen zu (Fach-)Kulturen, kollektiven Praxen, sozialen Transzendentalien, Deklarativität und Bedingungen von Wissenstransfer. In: Ekkehard Felder und Marcus Müller (Hg.), *Wissen durch Sprache. Theorie, Praxis und Erkenntnisinteresse des Forschungsnetzwerkes ‚Sprache und Wissen‘*, 79–111. (Sprache und Wissen 3.) Berlin/New York: de Gruyter.
- Kühn, Peter
1995 *Mehrfachadressierung. Untersuchungen zur adressatenspezifischen Polyvalenz sprachlichen Handelns*. Tübingen: Niemeyer.
- Levinson, Stephen C.
1979 Activity Types and Languages. In: *Linguistics* 17, 365–399.
- Liebert, Wolf-Andreas
2002 *Wissenstransformationen. Handlungssemantische Analysen von Wissenschafts- und Vermittlungstexten*. (Studia linguistica Germanica 63.) Berlin/New York: de Gruyter.

- Liebert, Wolf-Andreas
 2005 Metaphern als Handlungsmuster der Welterzeugung. Das verborgene Metaphern-Spiel der Naturwissenschaften. In: Hans Rudi Fischer (Hg.), *Eine Rose ist eine Rose ist eine Rose ... Zur Funktion von Metaphern in Wissenschaft und Therapie*, 207–233. Weilerswist: Velbrück.
- Linke, Angelika und Helmuth Feilke (Hg.)
 2009 *Oberfläche und Performanz. Untersuchungen zur Sprache als dynamischer Gestalt*. (Reihe Germanistische Linguistik 283.) Tübingen: Niemeyer.
- Löffler, Heinrich
 2005 *Germanistische Soziolinguistik*. (Grundlagen der Germanistik 28.) 3. Aufl. Berlin: Schmidt.
- Mead, Margaret
 1963 Socialisation and Enculturation. In: *Current Anthropology* 4, 184–188.
- Nonaka, Ikujiro und Hirotaka Takeuchi
 1997 *Die Organisation des Wissens*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Piaget, Jean
 1978 *Das Weltbild des Kindes*. München: Klett-Cotta.
- Pohl, Thorsten
 2007 *Studien zur Ontogenese wissenschaftlichen Schreibens*. Tübingen: Niemeyer.
- Polanyi, Michel
 [1966] 1985 *Implizites Wissen*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Polenz, Peter von
 1988 *Deutsche Satzsemantik. Grundbegriffe des Zwischen-den-Zeilen-Lesens*. 2. Aufl. Berlin/New York: de Gruyter.
- Roelcke, Thorsten
 2010 *Fachsprachen*. (Grundlagen der Germanistik 37.) 3. Aufl. Berlin: Schmidt.
- Rolf, Eckard
 2000 Textuelle Grundfunktionen. In: Klaus Brinker, Gerd Antos, Wolfgang Heinemann und Sven F. Sager (Hg.), *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. 1. Halbbd., 422–435. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 16.1.) Berlin/New York: de Gruyter.
- Scherner, Maximilian
 1984 *Sprache als Text. Ansätze zu einer sprachwissenschaftlich begründeten Theorie des Textverstehens*. Tübingen: Niemeyer.
- Schmidt, Siegfried J.
 1973 *Texttheorie. Probleme einer Linguistik der sprachlichen Kommunikation*. München: Fink.
- Schneider, Jan Georg und Hartmut Stöckl (Hg.)
 2011 *Medientheorien und Multimodalität. Ein TV-Werbespot – sieben methodische Beschreibungsansätze*. Köln: Halem.
- Schwitalla, Johannes
 1976 Was sind Gebrauchstexte? In: *Deutsche Sprache* 1, 20–40.
- Searle, John R.
 1969 *Speech Acts*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Searle, John R.
 [1975] 1982 Eine Taxonomie illokutionärer Akte. In: ders., *Ausdruck und Bedeutung. Untersuchungen zur Sprechakttheorie*, 17–50. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. [Originaltitel: Searle, John R. [1975] 1979, A Taxonomy of Illocutionary Acts. In: id., *Expression and Meaning. Studies in the Theory of Speech Acts*, 1–29. Cambridge: Cambridge University Press.]
- Sitta, Horst
 1973 Kritische Überlegungen zur Textsortenlehre. In: ders. und Klaus Brinker (Hg.), *Studien zur Texttheorie und zur deutschen Grammatik*, 63–72. Düsseldorf: Schwann.

Spieß, Constanze

- 2009 Wissenskonflikte im Diskurs. Zur diskursiven Funktion von Metaphern und Schlüsselwörtern im öffentlich-politischen Diskurs um die humane embryonale Stammzellforschung. In: Ekkehard Felder und Marcus Müller (Hg.), *Wissen durch Sprache. Theorie, Praxis und Erkenntnisinteresse des Forschungsnetzwerkes ‚Sprache und Wissen‘*, 309–336. (Sprache und Wissen 3.) Berlin/New York: de Gruyter.

Spieß, Constanze

- 2011 *Diskurshandlungen. Theorie und Methode linguistischer Diskursanalyse am Beispiel der Bioethikdebatte*. (Sprache und Wissen 7.) Berlin/New York: de Gruyter.

Steger, Hugo und Eva Schütz

- 1973 Vorschlag für ein Sprachverhaltensmodell. In: *Funkkolleg Sprache 2*, 194–210. Frankfurt a. M.: Fischer.

Steger, Hugo, Karl-Helge Deutrich, Gerd Schank und Eva Schütz

- 1974 Redekonstellation, Redekonstellationstyp, Textexemplar, Textsorte im Rahmen eines Sprachverhaltensmodells. Begründung einer Forschungshypothese. In: Ulrich Engel, Hugo Moser und Hugo Steger (Hg.), *Gesprochene Sprache*, 39–97. (Jahrbuch des Instituts für deutsche Sprache 1972.) Düsseldorf: Schwann.

Steger, Hugo

- 1984 Sprachgeschichte als Geschichte der Textsorten/Texttypen und ihrer kommunikativen Bezugsbereiche. In: Werner Besch, Anne Betten, Oskar Reichmann und Stefan Sonderegger (Hg.), *Sprachgeschichte. Ein Handbuch zur Geschichte der deutschen Sprache und ihrer Erforschung*. 1. Halbbd., 186–204. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 2.1.) Berlin/New York: de Gruyter.

Steger, Hugo

- 1988 Erscheinungsformen der deutschen Sprache. ‚Alltagssprache‘ – ‚Fachsprache‘ – ‚Standardsprache‘ – ‚Dialekt‘ und andere Gliederungstermini. In: *Deutsche Sprache. Zeitschrift für Theorie, Praxis, Dokumentation 16*, 289–319.

Steinhoff, Torsten

- 2007 *Wissenschaftliche Textkompetenz. Sprachgebrauch und Schreibentwicklung in wissenschaftlichen Texten von Studenten und Experten*. (Reihe Germanistische Linguistik 280.) Tübingen: Niemeyer.

Warnke, Ingo

- 2007 Diskurslinguistik nach Foucault – Dimensionen einer Sprachwissenschaft jenseits textueller Grenzen. In: ders. (Hg.), *Diskurslinguistik nach Foucault. Theorie und Gegenstände*, 3–24. Berlin/New York: de Gruyter.

Wimmer, Rainer

- 1979 *Referenzsemantik. Untersuchungen zur Festlegung von Bezeichnungsfunktionen sprachlicher Ausdrücke am Beispiel des Deutschen*. (Reihe Germanistische Linguistik 19.) Tübingen: Niemeyer.

Zimmer, René

- 2009 Die Rahmung der Zwergenwelt. Argumentationsmuster und Versprachlichungsformen im Nanotechnologiediskurs. In: Ekkehard Felder und Marcus Müller (Hg.), *Wissen durch Sprache. Theorie, Praxis und Erkenntnisinteresse des Forschungsnetzwerkes ‚Sprache und Wissen‘*, 279–308. (Sprache und Wissen 3.) Berlin/New York: de Gruyter.

Ekkehard Felder, Heidelberg (Deutschland)