

WISSENSCHAFTSSPRACHLICHE KOMPETENZ BEIM SCHREIBEN IN DEUTSCH ALS FRENDE WISSENSCHAFTSSPRACHE. Eine korpusbasierte Untersuchung¹

Antonella Nardi & Cristina Farroni
Universität Macerata

Abstract

Beim Schreiben einer Hausarbeit in fremder Wissenschaftssprache müssen Studierende einerseits fachbezogenes Wissen durch den Gebrauch von Fachtermini verbal umsetzen, andererseits müssen sie auch fähig sein, dem/den Lesenden dieses Wissen und ihr Untersuchungsvorhaben durch eine kompetente Auswahl spezifisch alltagswissenschaftlicher Ausdrücke (vgl. Ehlich 1999) zu vermitteln. Das Anliegen dieses Beitrags ist es, auf der Basis eines Korpus von in deutscher Sprache abgefassten Seminararbeiten italophoner Studierenden das Repertoire an Fachterminologie und an alltagssprachlichen Ausdrücken mit wissenschaftlicher Verwendung zu untersuchen, welches die Schreibenden zu diesen Zwecken einsetzen. Nach einem quantitativ-qualitativen korpusbasierten Ansatz werden die Daten nach Keywords, Lemmata und häufigen Kookkurrenzen extrahiert bzw. ausgewertet und anhand ausgewählter Beispiele auf der Suche nach spezifischen Schwierigkeiten bzw. guten Leistungen im Sprachgebrauch der Schreibenden interpretiert.

Keywords: Wissenschaftssprache; Terminologie; AWS; DaF; Korpora

Abstract

When writing a seminar paper in a foreign language, students must be able to convey subject-related knowledge through the use of specialized terminology, while at the same time, they must make this knowledge, along with the aims of their work, available to the reader through the use of ordinary academic language (vgl. Ehlich 1999). This article will examine the repertoire of terminology, as well as everyday expressions with scientific usage within a corpus of seminar papers written in German by Italian students. Taking a quantitative-qualitative corpus-based approach, the data will be extracted and analyzed for keywords, lemmas and frequent co-occurrences, interpreted on the basis of selected examples, with the aim of identifying difficulties and students' good use of language.

Keywords: scientific language; terminology; ordinary academic language; GFL; corpora

1. Einleitung

Ein wesentlicher Aspekt universitärer Ausbildung ist die wissenschaftliche Sozialisation der Studierenden, auch in der Fremdsprache (vgl. Ehlich 1995: 327). Dazu gehört, dass sich Studierende Kompetenzen in Bezug auf wissenschaftliches Arbeiten in dem jeweiligen Fachbereich aneignen müssen. Dementsprechend müssen Studierende in den von ihnen besuchten Fachkursen durch Lern- und Trainingsformen das Instrumentarium wissenschaftlicher Arbeitstechniken kennenlernen. Ein Format, das den Studierenden die Möglichkeit bietet, sich einer solchen Anforderung zu stellen, ist die Seminararbeit (vgl. Ehlich 2003: 20-22; 2018: 25-26). Im Falle fremdsprachlichen akademischen Schreibens geht es auch darum, die wissenschaftlichen Konventionen der Fremdsprache zu erlernen und sich in sie einzuarbeiten.

Vorbild der Seminararbeit ist der wissenschaftliche Artikel, dessen Zweck es ist, neues Wissen zu generieren bzw. schon bestehendes Wissen umzustrukturieren und es der wissenschaftlichen

¹ Der Beitrag ist das Ergebnis einer gemeinsamen Diskussion. Antonella Nardi hat die Abschnitte 1, 2.4 und 4 verfasst; Cristina Farroni die Abschnitte 2.1, 2.2, 2.3 und 3.

Gemeinschaft weiterzugeben. Die Seminararbeit ist dagegen eine vorwissenschaftliche Übungsform, durch die sich die Studierenden an die wissenschaftliche Kommunikation annähern. Trotz der unterschiedlichen Funktion teilt die Seminararbeit mit ihrem Vorbild ähnliche wissenschaftliche Anforderungen, wenn auch nur im Anfangsstadium des Studiums.

Diese wissenschaftlichen Anforderungen sind sprachlich zu bearbeiten. Thielmann (2014: 3-4; 2017: 548-551) illustriert wissenschaftstypische Zwecke, die mit Sprache verbunden sind. In der Folge werden einige ausgewählt, adaptiert und auf das vorwissenschaftliche Niveau bezogen:

1. Formulierung der wissenschaftlichen Fragestellungen und des wissenschaftlichen Erkenntnisgegenstandes: Studierende müssen sich mit dem gewählten Untersuchungsgegenstand methodologisch auseinandersetzen, indem sie z.B. ein fachbezogenes Thema auswählen und eingrenzen, eine präzise Fragestellung formulieren und herausarbeiten sowie die Schritte ihrer Vorgehensweise ordnen und systematisch wiedergeben. Im Arbeitstitel, in der Gliederung und Einleitung kündigen die Schreibenden diese Phasen ihres Handlungsplans (Rehbein 1981) an;
2. sprachliche Fassung des (neuen) Wissens, das dem Erkenntnisgegenstand zugeschrieben wird: Schreibende von Seminararbeiten müssen sich mit dem im jeweiligen Kurs vermittelten und erarbeiteten fachlichen Wissen auseinandersetzen und es auf den Fachgegenstand, den sie in ihrer Arbeit in den Fokus rücken, sprachlich beziehen;
3. sprachliche Festlegung der wissenschaftlichen Praxis in Bezug auf die Darstellung des Forschungsprozesses und der Erkenntnisresultate: Studierende müssen sich im Laufe des Verfassens ihrer Arbeit bei der Beschreibung ihrer Vorgehensweise und Resultate sowie bei der inhaltlichen Einarbeitung in die Forschungsliteratur mit den (fremd-)sprachlichen Formen der Wissensdarstellung und -vermittlung auseinandersetzen.

Aus den oben ausgeführten und auf Sprache bezogenen wissenschaftstypischen Zwecken wird klar, dass die Schreibenden einer Seminararbeit sich nicht nur mit der Darstellung eines fachlichen Themas befassen, sondern auch den pragmatischen Bedingungen gerecht werden müssen, unter denen ein wissenschaftlicher Text rezipiert und als solcher anerkannt wird (vgl. Graefen 1994: 137). Und vor allem müssen sie Texte schreiben, die verständlich und leserfreundlich sind.

Im Hinblick auf das akademische Schreiben im Fach *Deutsch als Fremdsprache* klingen solche Anforderungen oft sehr komplex. Studierende müssen sich nämlich einerseits in der Fremdsprache auf einem fortgeschrittenen Niveau bei komplexen Sachverhalten korrekt und verständlich ausdrücken, andererseits müssen sie die sprachlichen Mittel beherrschen, die das vorwissenschaftliche Format Seminararbeit erfordert, d.h. die deutsche Wissenschaftssprache. Dabei sind drei Aspekte der Wissenschaftssprache zu berücksichtigen (vgl. Ehlich 1996/2007: 105): Elemente der alltäglichen Sprache, Elemente der alltäglichen Wissenschaftssprache und terminologische Elemente².

Gemeinsprachliche Mittel, die in allen Texten, auch in den (vor-)wissenschaftlichen, vorkommen, sind z.B. sprachliche Verfahren der Leserorientierung bzw. der Unterstützung von Verstehens- und Verarbeitungsprozessen (vgl. Redder 2010: 47), die eingesetzt werden, um den Lesenden das zu vermittelnde Wissen zugänglich zu machen.

Der Gebrauch von Fachwörtern bezieht sich auf hochspezialisiertes Wissen mit Blick auf eine bestimmte Disziplin: Dazu gehört die exakte Benennung von fachlichen Sachverhalten, Vorgängen und Begriffen, insbesondere im Hinblick auf die Einführung und auf den Gebrauch von Termini als exemplarisch fachsprachliche Komponenten. Die Vermittlung der Terminologie und ihre Einbettung ins sprachliche Handeln muss seitens der studentischen Schreibenden sachgemäß erfolgen.

Demgegenüber steht ein Bereich der Wissenschaftssprache, der sich jenseits der disziplingebundenen Fachterminologie fachübergreifender, gemeinsprachlicher Mittel bedient, die

² Zum Verhältnis zwischen Fach- und Wissenschaftssprache vgl. Ehlich (1995: 336-340 und 2000); Kretzenbacher (1998); Thielmann (2014), zwischen Fachsprache und alltäglicher Wissenschaftssprache vgl. Ehlich (2018: 16-18).

für wissenschaftliche Zwecke funktionalisiert werden und in der wissenschaftlichen Kommunikation eine spezifische Nutzung finden (vgl. Ehlich 2000: 52; 2018: 17). Es geht um Ausdrücke wie *Methode, Fragestellung, Thema, Untersuchung, Gegenstand* oder Verben, wie z.B. *etwas beleuchten, betrachten, diskutieren, darstellen* und idiomatische Wortkombinationen, wie z.B. die Fügungen *eine Frage aufwerfen, eine Ansicht vertreten, einen Blick auf X werfen*. Solche sprachlichen Mittel gehören zur sogenannten „Alltäglichen Wissenschaftssprache“ (Ehlich 1999; ab jetzt AWS), einem grundlegenden Bestandteil wissenschaftlicher Kommunikation, der „zwischen den Fachtermini“ steht“ (Ehlich 1999: 8). Der AWS-Gebrauch bereitet besonders fremdsprachlichen Schreibenden akademischer Texte große Schwierigkeiten (vgl. Ehlich 1995 und 1999; Graefen 1999 und 2014; Heller 2006; Fandrych 2006).

Im Mittelpunkt dieses Beitrags stehen Daten und Beispiele aus *Tesine*, so die italienische Bezeichnung für studentische Hausarbeiten³, die in Bezug auf den Gebrauch von Terminologie und einigen Substantiven aus der AWS korpusbasiert untersucht wurden. Nach einer kurzen Einführung in das Thema Lernerkorpora werden in Kapitel 2 das Korpus „*Tesine* auf Deutsch“ (TaD) und die Arbeitsmethode beschrieben sowie die Fragestellungen formuliert. Darauf (s. Kap. 3) folgt die quantitativ-qualitative Analyse von Daten aus den studentischen Arbeiten mit Anführung und Diskussion von auf Terminologie und AWS bezogenen Beispielen. Daraus resultierende didaktische Überlegungen schließen den Beitrag ab.

2. Korpusdesign, Arbeitsmethode und Fragestellung

Im folgenden Abschnitt werden das TaD-Korpus und die Fragestellung der Untersuchung sowie die angewandte Arbeitsmethode vorgestellt. Einleitend wird die Rolle der Lernerkorpora in der Fremdspracherwerbsforschung und in der Fremdsprachendidaktik erörtert.

2.1 Lernerkorpora

In Anlehnung an Sinclairs (1996) Definition von Korpora schlägt Granger (2002: 7) folgende Definition von Lernerkorpora vor: „electronic collections of authentic FL/SL textual data assembled according to explicit design criteria for a particular SLA/FLT purpose. They are encoded in a standardised and homogeneous way and documented as to their origin and provenance“. Aus dieser Definition lassen sich zwei wichtige Kriterien zur Abgrenzung der Lernerkorpora von anderen Sammlungen von Lernertexten ableiten. Erstens sind Lernerkorpora Zusammenstellungen von Texten in digitaler Form – was auch die quantitativen Analysen von umfangreicheren Daten erleichtert – und zweitens werden sie nach bestimmten Design-Kriterien erstellt (s. Kap. 2.2).

Lernerkorpora bestehen in der Regel aus Texten, die von Lernenden des Deutschen als Fremd-/Zweitsprache verfasst wurden und stellen daher relevante Daten sowohl für den Bereich der Zweit- und Fremdspracherwerbsforschung als auch der Fremdsprachendidaktik bereit. Unter den Anwendungsszenarien von Lernerkorpora in der Spracherwerbsforschung zählen zum Beispiel die Analyse von Sprachvarietäten von Lernenden mit unterschiedlichen Muttersprachen, die L1-Einflüsse auf die Zielsprache sowie die Untersuchung unterschiedlicher Phasen des Zweitsprach- oder Fremdspracherwerbs (vgl. Granger 2015). Was die Sprachvermittlung aus der Sicht der Lehrenden betrifft, dienen Lernerkorpora zum Beispiel dazu, die Schwierigkeiten beim

³ Die Seminararbeit und die *Tesina* unterscheiden sich in vielerlei Hinsicht, sowohl was die situativen Bedingungen als auch die charakteristischen Merkmale der beiden Textsorten anbelangt (vgl. dazu Nardi 2017: 41-48 und Nardi 2016).

Fremdsprachenlernen zu identifizieren⁴, um zielgerichtete Übungen zu planen, welche Lernenden erlauben, die schwierigsten Sprachelemente zu erwerben. Die für pädagogische Zwecke gestalteten Lernerkorpora können jedoch auch im Kontext von Schule und Studium genutzt werden, wobei die Lernenden gleichzeitig zu Produzenten und Nutzern des Korpus werden (vgl. Seidlhofer 2002)⁵.

In der deutschen Korpuslandschaft sind zumindest zwei wichtige Korpora zu identifizieren, durch die das wissenschaftliche Schreiben⁶ von Lernenden des Deutschen als Fremd-/Zweitsprache untersucht wird: KoLaS und Falko. KoLaS umfasst 853 Texte, die von Studierenden mit unterschiedlichen Herkunftssprachen an der Universität Hamburg zwischen 2011 und 2016 produziert wurden (vgl. Andresen / Knorr 2017). Falko ist ein frei zugängliches fehlerannotiertes Lernerkorpus, das in zwei Kern-Korpora unterteilt ist: Ein erstes Korpus, das aus Zusammenfassungen besteht, welche von Germanistikstudierenden erstellt wurden, und ein zweites Subkorpus, das Essays von Deutschlernenden enthält (vgl. Schmidt 2011 : 563; Reznicek et al. 2012). Im vorliegenden Beitrag liegt ein ähnlicher Fokus auf vorwissenschaftlichen Texten, die von Lernenden des Deutschen als Fremd-/Zweitsprache geschrieben wurden. Ein wesentlicher Unterschied besteht aber darin, dass die hier untersuchten Texte von italophonen Studierenden im italienischen universitären Kontext produziert wurden.

Der Erhebungskontext der Daten sowie weitere lerner- und aufgabenbezogene Kriterien (vgl. Granger 2008: 263-265) wie z.B. Sprachniveau, Aufgabentyp und Erhebungszeitraum sind beim Aufbau eines Lernerkorpus unter Berücksichtigung der anfänglichen Fragestellung anzugeben, um Aussagen über lernersprachliche Phänomene validieren zu können (vgl. Schmidt 2011: 559). Im folgenden Kapitel wird daher auf die Design-Kriterien eingegangen, die zur Erstellung des eingesetzten Korpus verfolgt wurden.

2.2 TaD: Korpusdesign

Das TaD-Korpus besteht aus insgesamt 134 Hausarbeiten (davon 70 in digitaler Form), die von italophonen Studierenden produziert wurden und deren Sammlung im Sommersemester 2010 im Rahmen des Projektes „*Tesina* auf Deutsch“ begann. Die Hausarbeiten dienen als Leistungsnachweis am Ende von zwei Kursen, die im Masterstudium „Lingue moderne per la comunicazione e la cooperazione internazionale“ (Moderne Sprachen für die internationale Kommunikation und Kooperation – LM38) an der Universität Macerata angeboten werden. Beide Kurse bestehen sowohl aus einer theoretischen Einführung als auch aus praxisorientierten Übungen zum Thema Übersetzen im ersten Jahr bzw. Untertitelung im zweiten Jahr. Das Projekt „*Tesina* auf Deutsch“ zielt darauf ab, die wissenschaftlichen Schreibkompetenzen von Studierenden durch Schreibwerkstätten und zielgerichtete Lektoratsmodule zu entwickeln. Im Rahmen der Schreibwerkstätten und der Lektoratsmodule werden u.a. folgende Schwerpunkte⁷ behandelt:

1. ein Thema wählen und eingrenzen,
2. eine Fragestellung formulieren,
3. Quellen suchen, lesen, bearbeiten und exzerpieren,
4. die Arbeit strukturieren,
5. den wissenschaftlichen Schreibstil üben.

⁴ Schwierigkeiten und L1-Einflüsse können z.B. in Form von Über- und Mindergebrauch von bestimmten Wörtern auftreten (vgl. Altenberg 2002 und Zeldes / Lüdeling / Hirschmann 2008).

⁵ In dieser Hinsicht unterscheidet Granger (2009: 20) zwischen *Corpora for delayed pedagogical use* bzw. *DPU* und *Corpora for immediate pedagogical use* bzw. *IPU*.

⁶ Als Lernerkorpus der gesprochenen Wissenschaftssprache ist auch GeWiss (vgl. Meissner / Slavcheva 2014) zu verstehen.

⁷ Für eine ausführlichere Darstellung der Schreibwerkstätten- und Modulhalte siehe Nardi (2017: 58).

Die Struktur der Hausarbeiten wird von der Lehrkraft vorgegeben und besteht aus einem theoretischen Teil zu einem der im Kurs behandelten Themen und aus einem praktischen Teil. Im praktischen Teil müssen Studierende die Theorie in die Praxis umsetzen und einen Text übersetzen bzw. ein audiovisuelles Dokument untertiteln. Ergebnisse und Schlussfolgerungen werden dann im Schlussteil diskutiert.

Für die Zwecke der vorliegenden Untersuchung wurden 60 Hausarbeiten analysiert. Davon wurden 30 Hausarbeiten von Studierenden geschrieben, die Schreibwerkstätten und Lektoratsmodule besucht hatten, und 30 von Studierenden, die entweder nur gelegentlich teilgenommen oder die ihre Hausarbeiten vor der Einführung der Lektoratsmodule bzw. Schreibwerkstätten verfasst hatten⁸.

Ausgehend von dieser Einteilung wurden zwei Subkorpora ähnlicher Größe erstellt, deren Design-Kriterien in Tabelle 1 zusammengefasst sind.

	ab jetzt K1	ab jetzt K2
Muttersprache	Italienisch	Italienisch
Lernkontext	DaF Masterstudiengang (LM38) Teilnahme an Modulen und Schreibwerkstätten zum wissenschaftlichen Schreiben	DaF Masterstudiengang (LM38) Keine Teilnahme an Modulen und Schreibwerkstätten zum wissenschaftlichen Schreiben
Sprachniveau	B2-C1	B2-C1
Textsorte	Hausarbeit	Hausarbeit
Aufgabe	Schriftliche Produktion einer <i>Tesina</i> als Leistungsnachweis	Schriftliche Produktion einer <i>Tesina</i> als Leistungsnachweis
Erhebungsumstände	Hausaufgabe (ohne Aufsicht) Hilfsmittel erlaubt	Hausaufgabe (ohne Aufsicht) Hilfsmittel erlaubt

Tabelle 1
Design-Kriterien

2.3 Methode

Im Folgenden werden die unterschiedlichen Arbeitsphasen – von der Aufbereitung bis hin zur Interpretation der Daten – beschrieben, die im Rahmen der vorliegenden Untersuchung durchlaufen wurden.

1. Datenaufbereitung: Die 60 *Tesine* wurden anonymisiert und in ein Textformat (.txt) konvertiert. Deckblatt, IVZ, Bibliografie, Originaltext, Übersetzung und längere Zitate wurden entfernt, um zu vermeiden, dass die darin enthaltenen Termini und Ausdrücke als von Studierenden produzierte bzw. untersuchungsverbundene Sprache berechnet wurden. Jede *Tesina* wurde mit Metadaten versehen. Besonders wichtig war die manuelle Annotation von zwei Textabschnitten: die Einleitung einerseits, die der Thematisierung und Formulierung der Fragestellung gewidmet ist, und die Schlussfolgerungen andererseits. Eine solche Annotation ermöglichte es unter anderem, die Suche von thematisierenden Ausdrücken auf die relevantesten Textabschnitte zu begrenzen und zugleich die entsprechenden Daten

⁸ Die angewandte Sampling-Methode wird als *stratified random sampling* bezeichnet (siehe dazu McEnery et al. 2006: 20). Die Gesamtheit der Hausarbeiten des TaD-Korpus wurde in zwei homogene Gruppen unterteilt, aus denen dann jeweils 30 Hausarbeiten durch Randomisierung gewonnen wurden. Die *Tesine* die nur in Papierform verfügbar waren, wurden gescannt und mit einer OCR-Software bearbeitet

schneller zu gewinnen und zu analysieren. Die Texte wurden dann in Sketch Engine (vgl. Kilgarriff et al. 2014) hochgeladen und mit dem in Sketch Engine verfügbaren *Part-of-Speech-RFTagger* annotiert. Das Korpus (s. Tabelle 2) wurde im Folgenden in die oben beschriebenen Subkorpora unterteilt, um eine differenzierte Analyse durchführen zu können.

Größe	K1	K2
Anzahl der tokens	153.698 (57 % des Gesamtkorpus)	115.924 (43 % des Gesamtkorpus)
Anzahl der <i>Tesine</i>	30	30

Tabelle 2
Größe der Subkorpora

2. Datenauswertung: Die Funktion *Keywords* erlaubte einen automatischen Vergleich zwischen dem Fokuskorpus und einem in Sketch Engine integrierten Referenzkorpus (German Web 2018⁹). Das Ziel bestand darin, eine Einsicht in die von Studierenden verwendete Terminologie zu gewinnen. Darüber hinaus wurden Wortlisten durch die Funktion *Word List* automatisch erstellt. Die Auswertung wurde auf die Textabschnitte der Einleitung und der Schlussfolgerungen begrenzt. Dies trug dazu bei, Wörter zu identifizieren, welche die Studierenden zur Bezugnahme auf ihre eigenen Arbeiten (wie z.B. *Hausarbeit* und *Beitrag*) sowie zu Thematisierungszwecken und zur Formulierung der Fragestellung verwenden. Schließlich wurde durch die Funktion *Concordance* nach Konkordanzen gesucht. Das Ziel war, die in den ersten zwei Phasen identifizierten terminologischen und alltagswissenschaftlichen Ausdrücke unter Berücksichtigung der entsprechenden Kontexte und Kookkurrenzen zu analysieren.
3. Datenanalyse- und Interpretation: Die Korpusanalyse war sowohl quantitativ als auch qualitativ ausgerichtet. Die ersten quantitativen Befunde wurden demnach durch eine qualitative Analyse vertieft, die darauf abzielte, Schwierigkeiten und gut gelungene Leistungen von Studierenden der beiden Gruppen unter die Lupe zu nehmen: Da die beiden Gruppen unterschiedliche Vorkenntnisse der Wissenschaftssprache aufwiesen, wurden etwaige damit verbundene sprachliche Unterschiede qualitativ untersucht.

2.4 Fragestellung

Mit Bezug auf die in der Einleitung veranschaulichten sprachwissenschaftlichen Zwecke bzw. auf die Funktion der dort angesprochenen Aspekte der Wissenschaftssprache und mithilfe der oben beschriebenen korpusbasierten Arbeitsmethode versteht sich dieser Artikel als ein Beitrag zur empirischen Forschung studentischen sprachlichen Handelns in der *Tesina* auf Deutsch. Daher wird versucht, einen exemplarischen Blick auf den studentischen Gebrauch von Lexemen aus der Wissenschaftssprache zu werfen. Die quantitative und qualitative Analyse der Daten ist durch folgende Fragestellungen bestimmt:

1. Welche fachbezogenen Termini werden in den Arbeiten am häufigsten gebraucht bzw. werden sie zweckgerichtet eingesetzt?
2. Wie oft kommen bestimmte Wörter der AWS in den Arbeiten vor bzw. werden sie passend gebraucht?
3. Kann man Unterschiede zwischen den zwei Gruppen von Lernenden bzw. eine Tendenz der Schreibenden im rekurrenten bzw. passenden Gebrauch wissenschaftssprachlicher Lexeme feststellen?
4. Wie kann man im Falle eventueller Schwierigkeiten didaktisch eingreifen?

⁹ German Web 2018 ist ein Korpus, das aus Texten besteht, die automatisch aus dem Internet gewonnen wurden. Es enthält 5,3 Milliarden Wörter und wurde mit dem RFTagger annotiert.

3. Analyse und Interpretation der Daten

Bei der Analyse und Interpretation der oben beschriebenen Lernerdaten werden zwei Aspekte in den Mittelpunkt gerückt: der Gebrauch von Fachsprache bzw. Terminologie (s. Kap. 3.1) sowie der Gebrauch von alltagswissenschaftlichen Ausdrücken, die zur Bezeichnung der eigenen Arbeit und Formulierung der Fragestellung eingesetzt werden (s. Kap. 3.2).

3.1 Fachbezogene Terminologie

Was die Terminologie betrifft, kann eine erste Analyse automatischer Natur einige terminologische Tendenzen in den analysierten Texten ans Licht bringen. Die Funktion *Keywords* erlaubte es, verschiedene Termini zu identifizieren, welche im Vergleich zum Referenzkorpus signifikant sind und welche zu unterschiedlichen sprachwissenschaftlichen Fachbereichen (Übersetzungswissenschaft, Pragmatik, Phonetik, Soziolinguistik) gehören. Im Folgenden wird eine Auswahl von *Keywords* angezeigt, die von Studierenden der beiden Gruppen häufig¹⁰ eingesetzt werden (vgl. Tabelle 3). Außerdem werden die Bereiche der Sprachwissenschaften, denen die *Keywords* angehören, angegeben.

Keyword	K1 (mit Schreibwerkstätten)	K2 (ohne Schreibwerkstätten)
Sprachwissenschaftlicher Bereich: Übersetzungswissenschaft		
<i>Ausgangstext</i>	158 (1.027,99) Anzahl von <i>Tesine</i> : 26/30	80 (690,11) Anzahl von <i>Tesine</i> : 17/30
<i>Zieltext</i>	88 (572,55) Anzahl von <i>Tesine</i> : 21/30	59 (508,95) Anzahl von <i>Tesine</i> : 19/30
<i>Paraphrase</i>	121 (787,26) Anzahl von <i>Tesine</i> : 25/30	49 (422,69) Anzahl von <i>Tesine</i> : 15/30
<i>Kondensation</i>	160 (1.041) Anzahl von <i>Tesine</i> : 27/30	60 (517,58) Anzahl von <i>Tesine</i> : 19/30
<i>Auslassung</i>	85 (553,03) Anzahl von <i>Tesine</i> : 16/30	45 (388,19) Anzahl von <i>Tesine</i> : 14/30
<i>Tilgung</i>	41 (266,76) Anzahl von <i>Tesine</i> : 13/30	25 (215,66) Anzahl von <i>Tesine</i> : 14/30
Sprachwissenschaftlicher Bereich: Pragmatik		
<i>Interjektion</i>	22 (143,14) Anzahl von <i>Tesine</i> : 13/30	20 (172,53) Anzahl von <i>Tesine</i> : 8/30
<i>Modalpartikel</i>	60 (390,38) Anzahl von <i>Tesine</i> : 4/30	6 (51,76) Anzahl von <i>Tesine</i> : 4/30
Sprachwissenschaftlicher Bereich: Phonetik		
<i>Intonation</i>	21 (136,63) Anzahl von <i>Tesine</i> : 11/30	18 (155,27) Anzahl von <i>Tesine</i> : 9/30
<i>Prosodie</i>	12 (78,08) Anzahl von <i>Tesine</i> : 8/30	12 (103,52) Anzahl von <i>Tesine</i> : 8/30
<i>suprasegmental</i>	19 (123,62) Anzahl von <i>Tesine</i> : 8/30	10 (86,26) Anzahl von <i>Tesine</i> : 7/30
Sprachwissenschaftlicher Bereich: Soziolinguistik		

¹⁰ In der Tabelle wird sowohl die absolute als auch die relative Häufigkeit (in Klammern) angegeben. Was die Auswahl der *Keywords* anbelangt, wurde eine Liste von *Keywords* aus dem Gesamtkorpus ermittelt. Im Anschluss daran wurde die Liste manuell analysiert und besondere Aufmerksamkeit wurde den *Keywords* gewidmet, die am häufigsten vorkommen. Aus der Analyse ergab sich, dass diese *Keywords* vier unterschiedlichen sprachwissenschaftlichen Fachbereichen angehören: Übersetzungswissenschaft, Pragmatik, Phonetik und Soziolinguistik.

<i>diastratisch</i>	15 (97,59) Anzahl von <i>Tesine</i> : 5/30	21 (181,15) Anzahl von <i>Tesine</i> : 7/30
<i>diamesisch</i>	24 (156,15) Anzahl von <i>Tesine</i> : 13/30	21 (181,15) Anzahl von <i>Tesine</i> : 7/30
<i>diatopisch</i>	6 (39,04) Anzahl von <i>Tesine</i> : 3/30	18 (155,27) Anzahl von <i>Tesine</i> : 6/30

Tabelle 3
Terminologie im TaD-Korpus

Die *Tesina* wird in der Regel als Leistungsnachweis am Ende eines Kurses zum Thema Übersetzungswissenschaft oder audiovisuelle Übersetzung gefordert. Dies spiegelt sich in der von Studierenden verwendeten Terminologie wider. Die oben angeführten Termini gehören zu den bereits erwähnten Bereichen der Sprachwissenschaft und werden von Studierenden zu unterschiedlichen Zwecken eingesetzt. Die manuelle Analyse der Kontexte, in denen die Termini vorkommen, ergab Folgendes:

1. Termini sowie fachsprachliche Mehrworteinheiten sind häufig in Definitionen eingebettet oder kommen in Verbindung mit Elementen definitorischer Natur vor. Studierende greifen auf unterschiedliche Definitionsarten zurück, wie z.B. Inhaltsdefinitionen (1), Umfangsdefinitionen (2), operationale Definitionen (3), Synonymdefinitionen (4.1 und 4.2) und exemplarische Definitionen (5)¹¹.
 - (1) **Intersemiotische Übersetzung**¹² ist eine besondere Form von Übersetzung, in der der Text mit einem anderen Zeichensystem übertragen wird [K1_4¹³]
 - (2) **Totale Reduktion**: Tilgung oder Auslassung [K1_17]
 - (3) Bei der Anwendung der **Kondensation** wird der ganze Inhalt der Aussage in kompakter Form übertragen und durch prägnantere Ausdrucksweise simplifiziert [K1_18]
 - (4.1) In vielen Fällen wird ein Ethnolekt mit der Transkription eines **Regiolektes** (Dialekt) [...] in der Zielsprache wiedergegeben [K2_16]
 - (4.2) Oft nutzt man in der Untertitelung die **Paraphrase** (Umformulierungen) [K2_6]
 - (5) Die gesprochene Sprache unterscheidet sich vom Schreiben durch die **Prosodie**, z.B. der Rhythmus, die Intonationsverläufe und die Sprechgeschwindigkeit (Pausen und Dehnung) [K2_2]
2. Die studentenseitige Tendenz, Termini zu erklären und zu definieren, erfolgt nicht nur durch die oben erwähnten Definitionsarten, sondern auch mit Hilfe von sogenannten verstehensbearbeitenden Ausdrücken (vgl. Redder 2007: 56 und 2010: 49), wie z.B.: *das heißt, d.h., und zwar, zum Beispiel, beispielsweise, nämlich*¹⁴. Im Folgenden werden einige aus dem Korpus extrahierte Sätze am Beispiel des Terminus *Kondensation* aufgelistet:

¹¹ Die Merkmale der Inhaltsdefinitionen und der Umfangsdefinitionen werden in der Norm DIN 2342 (2011) definiert. Bei einer operationalen bzw. genetischen Definition werden „Hinweise zum Verfahren oder zur Herstellung“ angegeben, wohingegen die Synonymdefinition und die exemplarische Definition „Wörter mit gleicher Bedeutung“ beziehungsweise Beispiele einsetzen (vgl. dazu Efig / Roelcke 2021: 54). Die exemplarischen Definitionen werden häufig auch anhand verstehensbearbeitender Ausdrücke (siehe Punkt Nr. 2) formuliert.

¹² Fett von C.F.

¹³ Die Dateien wurden anonymisiert und mit K1 oder K2 (je nach Subkorpus) und einer Zahl zwischen 1 und 30 umbenannt. Alle Beispiele sind in der Originalfassung wiedergegeben.

¹⁴ Für eine ausführlichere Untersuchung der verstehensbearbeitenden Ausdrücke in der *Tesina* auf Deutsch, siehe Nardi (2020).

- (6) *Informationen werden simplifiziert durch Kondensation der Gespräche, z.B. durch eine Zusammenfassung des Textes [K1_7]*
- (7) *Der Wortwahl hilft die Kondensation, **das heißt** man benutzt kürzere Wörter [K2_14]*
- (8) *Im 29. Abschnitt wird die Strategie der Kondensation benutzt, die Sätze werden **nämlich** verkürzt, aber die Informationen bleiben [K1_29]*
3. Die Terminologie wird nicht nur im theoretischen Teil der *Tesina* eingesetzt, sondern auch operativ im praktischen Teil der Arbeit, um die angewendeten Methoden und Strategien zu beschreiben. Einige Beispiele aus dem Korpus:
- (9) *Die Strategie der **Paraphrase** ist hier von einer anderen Strategie begleitet: die **Kompensation** [K1_30]*
- (10) *Im Fall der Rede der Bundeskanzlerin Angela Merkel, wurden vor allem die Strategien der **Kondensation, Auslassung und Umformulierung** verwendet [K1_13]*
- (11) *Für die anderen Untertitel habe ich die Strategie der **Kondensation** angewendet, v.a. wenn die Sätze zu lang sind und wenn eine Wort-für-Wort Übersetzung nicht mit der normalen Lesegeschwindigkeit übereinstimmt [K2_5]*

Aus den oben angeführten Beispielen lassen sich einige Rückschlüsse ziehen. Studierende beider Gruppen (K1 und K2) neigen dazu, die in ihren Arbeiten verwendete Terminologie zu erklären, obwohl die erwartete erste Zielgruppe des Textes die Lehrkraft selbst ist, die jedoch über ein weitgehend ausreichendes Vorwissen verfügt. Diese Tendenz kann auf den Aufgabentyp einerseits und auf die kommunikative Situation der *Tesina* andererseits zurückgeführt werden.

Die *Tesina* hat einen didaktischen Charakter und wird von der Lehrkraft gefordert. Aus diesem Grund versuchen Studierende nachzuweisen, dass sie ausführliche Kenntnisse über das jeweilige Fachthema besitzen. Das Einbeziehen von Definitionen und das Erklären von Termini werden also nicht unbedingt funktional eingesetzt, um z.B. den theoretischen Rahmen des spezifischen Forschungsgegenstands zu erläutern oder eine bestimmte Fragestellung zu formulieren, sondern als „Wissensdarbietung“ (Nardi 2017: 220, s. Kap. 4).

Der zweite Aspekt ist die kommunikative Situation der *Tesina*, nämlich der italienische institutionelle Kontext. Die vorwiegende Kommunikationsform an der italienischen Universität ist die Vorlesung, die durch eine frontale, monologische und erläuternd ausgerichtete Wissensvermittlung geprägt ist (vgl. Hornung 2014: 37); diese wird von italienischen Studierenden imitiert (vgl. Nardi 2017: 225).

Die Analyse zeigt in Bezug auf fachbezogene Terminologie außerdem noch, dass Studierende relevante Terminologie nicht nur theoretisch in Form von Definitionen verwenden, sondern auch operativ z.B. zur Beschreibung der von ihnen angewendeten Übersetzungsstrategien. Diese Tendenz sowie die hohe Anzahl von *Keywords*, die aus dem Korpus extrahiert wurden, zeigen, dass Studierende beider Gruppen die im Studium vermittelte Fachsprache der Sprach- und Übersetzungswissenschaft gut kennen und versuchen, sie in ihren Hausarbeiten zu reproduzieren.

3.2 Alltägliche Wissenschaftssprache

Neben der für die Seminararbeiten relevanten Fachsprache sollen die Studierenden auch in der Lage sein, alltagswissenschaftliche Ausdrücke zu verwenden, um den Lesenden das Fachwissen, das gewählte Thema und das Untersuchungsvorhaben zugänglich zu machen.

Was die von Studierenden eingesetzte AWS anbelangt, wurde die Analyse in zwei Richtungen durchgeführt. Erstens wurde eine quantitative Analyse der Wörter durchgeführt, die von Studierenden verwendet werden, um auf die eigene Arbeit zu verweisen und ihre Fragestellung zu formulieren. Zweitens wurde der Gebrauch von einigen ausgewählten alltagswissenschaftlichen Substantiven näher betrachtet und kontrastiv in den beiden Subkorpora analysiert (s. Kap. 3.2.1 und Kap. 3.2.2)¹⁵.

Tabelle 4 fasst die ermittelten Daten zusammen und zeigt die zwei spezifischen Aspekte vorwissenschaftlichen Schreibens, die berücksichtigt wurden: *die eigene Arbeit bezeichnen* und *die eigene Fragestellung formulieren*.

Bezeichnungen	K1 (mit Schreibwerkstätten)	K2 (ohne Schreibwerkstätten)
Die eigene Arbeit bezeichnen		
<i>Arbeit</i> <i>Hausarbeit</i> <i>Seminararbeit</i>	134 (871,84) Anzahl von <i>Tesine</i> : 30/30	63 (543,46) Anzahl von <i>Tesine</i> : 27/30
<i>Beitrag</i>	11 (71,57) Anzahl von <i>Tesine</i> : 5/30	5 (43,13) Anzahl von <i>Tesine</i> : 3/30
<i>Studie</i>	0	2 Anzahl von <i>Tesine</i> : 2/30
<i>Papier</i>	0	2 Anzahl von <i>Tesine</i> : 2/30
<i>Werk</i>	0	2 Anzahl von <i>Tesine</i> : 1/30
Die eigene Fragestellung formulieren		
<i>Fragestellung</i>	14 (91,09) Anzahl von <i>Tesine</i> : 10/30	1 (8,63) Anzahl von <i>Tesine</i> : 1/30
<i>Frage</i>	9 (58,56) Anzahl von <i>Tesine</i> : 7/30	7 (60,38) Anzahl von <i>Tesine</i> : 4/30
<i>Ziel</i>	18 (117,11) Anzahl von <i>Tesine</i> : 15/30	12 (103,52) Anzahl von <i>Tesine</i> : 11/30

Tabelle 4
AWS-Wörter im TaD-Korpus

Die zwei fokussierten Handlungsbereiche werden im Folgenden näher beschrieben und qualitativ weiter analysiert.

3.2.1 Die eigene Arbeit bezeichnen

Um den Aspekt *die eigene Arbeit bezeichnen* näher zu analysieren, wurde eine Liste der am häufigsten auftretenden Wörter aus den Abschnitten der Einleitung und der Schlussfolgerungen erstellt¹⁶.

¹⁵ Die Analyse wurde in beiden Fällen auf die Abschnitte der Einleitung und der Schlussfolgerungen beschränkt (s. Kap. 3.2.1).

¹⁶ Es wurde davon ausgegangen, dass sich Studierende möglicherweise auf ihre eigene Arbeit sowohl in der Einleitung (z.B. Gegenstand dieser *Seminararbeit* ist...) als auch in den Schlussfolgerungen (z.B. In dieser *Arbeit* wurde X untersucht) beziehen.

Anschließend wurden nur die Wörter aus der Liste extrahiert, die sich auf die von den Studierenden verfassten Arbeiten bezogen. In der unten angeführten Tabelle werden die herausgegriffenen Wörter mit der entsprechenden absoluten und relativen Häufigkeit und mit der Anzahl der *Tesine*, in denen sie auftreten, angezeigt.

Bezeichnungen	K1	K2
<i>Arbeit</i> <i>Hausarbeit</i> <i>Seminararbeit</i>	134 (871,84) Anzahl von <i>Tesine</i> : 30/30	63 (543,46) Anzahl von <i>Tesine</i> : 27/30
<i>Beitrag</i>	11 (71,57) Anzahl von <i>Tesine</i> : 5/30	5 (43,13) Anzahl von <i>Tesine</i> : 3/30
<i>Studie</i>	0	2 Anzahl von <i>Tesine</i> : 2/30
<i>Papier</i>	0	2 Anzahl von <i>Tesine</i> : 2/30
<i>Werk</i>	0	2 Anzahl von <i>Tesine</i> : 1/30

Tabelle 5
Bezeichnungen der eigenen Arbeit

Die Bezeichnungen *Arbeit*, *Hausarbeit* und *Seminararbeit* – die üblicherweise zur Beschreibung dieser Art von Texten verwendet werden – werden von beiden Gruppen häufig eingesetzt, wobei K1 die Wörter quantitativ öfter als K2 und in allen *Tesine* einsetzt. In beiden Subkorpora kommt auch die Bezeichnung *Beitrag* vor, die jedoch weniger passend ist, da es sich hier nicht um einen wissenschaftlichen Forschungsbeitrag für eine Zeitschrift oder für einen Sammelband¹⁷ handelt, sondern um eine Aufgabe zum Erwerb der wissenschaftlichen Methode und Schreibweise. Es kann zudem festgestellt werden, dass einige Studierende der zweiten Gruppe auch andere ungeeignete Bezeichnungen gebrauchen: *Studie*, *Papier*, *Werk*.

Wie die Bezeichnung *Beitrag* spiegelt auch das Substantiv *Studie* die Art der von den italienischen Studierenden verfassten Texte nicht treffend wider. Die *Tesina* hat eine didaktische Natur und steht in engem Zusammenhang mit dem Fachinhalt der von den Studierenden besuchten Lehrveranstaltungen. Die Bezeichnung *Studie* hingegen wird für komplexere Texte verwendet, die häufig das Ergebnis einer eingehenden wissenschaftlichen Untersuchung sind.

Im Gegensatz zu den vorherigen Beispielen scheint die Bezeichnung *Papier* ein Lehnwort aus dem Englischen (*paper*) zu sein und wird in der deutschen Wissenschaftssprache in der Regel nicht gebraucht.

Außerdem ist auch die Bezeichnung *Werk* unpassend, da sie im deutschsprachigen Raum entweder mit Bezug auf Handlungen – z.B. *etwas in Werk setzen*, *ein großes Werk vollbringen* – oder auf ein „Produkt schöpferischer Arbeit“¹⁸ verwendet wird.

3.2.2 Die eigene Fragestellung formulieren

Eine der Besonderheiten der Wissenschaftssprache besteht darin, dass sie bestimmte Sprachmittel mit der alltäglichen Sprache teilt (s. Kap. 1). In der wissenschaftlichen Forschung erhalten diese

¹⁷ Siehe dazu die Definition von Duden: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Beitrag> (11.03.2022).

¹⁸ Wie z.B. die „Werke der Weltliteratur“ oder „Nietzsches gesammelte Werke“. Siehe dazu Duden online: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Werk> (11.03.2022).

Sprachmittel jedoch eine spezifische Bedeutung, mit welcher die Studierenden nicht unbedingt vertraut sind. Was zum Beispiel das Substantiv *Fragestellung* angeht, liefert Duden online¹⁹ zwei Bedeutungen:

1. „Formulierung einer Frage“,
2. „Frage, (wissenschaftliches, philosophisches) Problem“.

Die erste Bedeutung ist gemeinsprachlichen Gebrauchs, die zweite ist dagegen eng mit der Welt der wissenschaftlichen Forschung verbunden und bezieht sich auf eine der entscheidendsten Phasen wissenschaftlichen Schreibens, nämlich ‚etwas in Frage stellen‘ mit dem Ziel, einen eigenen Beitrag zur wissenschaftlichen Forschung zu leisten.

Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung wurde der Gebrauch des Substantivs *Fragestellung* in den beiden Subkorpora analysiert:

K1	K2
14 (91,09) Anzahl der <i>Tesine</i> : 10/30	1 (8,63) Anzahl der <i>Tesine</i> : 1/30
Hinter dieser Fragestellung steht der Wille... [K1_2] Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Fragestellung ... [K1_5] Unter Bezugnahme auf die anfängliche Fragestellung wird es festgestellt, dass... [K1_10] Die Fragestellung ist... [K1_14] In der vorliegenden Arbeit liegt die folgende Fragestellung zugrunde... [K1_18] In den abschließenden Betrachtungen wird die Fragestellung geantwortet... [K1_25]	Der übersetzte Text ist keine Vollversion des Artikels, sondern besteht aus den Teilen, die für die Zwecke der Fragestellung , auf die diese Arbeit antworten soll, am wichtigsten sind. [K2_3]

Tabelle 6
Korpusbelege des Substantivs *Fragestellung*

Aus der ersten quantitativen Analyse könnte abgeleitet werden, dass das Substantiv *Fragestellung* vorwiegend von Studierenden der ersten Gruppe gebraucht wird, wohingegen es in dem zweiten Subkorpus nur einmal vorkommt. Aus der Analyse der Kookkurrenzen des Substantivs *Fragestellung* im ersten Subkorpus lassen sich auch einige idiomatische Formulierungen identifizieren, wie z.B. ‚unter Bezugnahme auf die anfängliche Fragestellung‘ (K1_10), ‚liegt die folgende Fragestellung zugrunde‘ (K1_18) und ‚hinter dieser Fragestellung steht‘ (K1_2).

Eine zweite Analyse betraf das Substantiv *Frage*. Der Frageprozess – d.h. ‚etwas in Frage stellen, um anschließend eine Wissenslücke zu schließen‘ – bildet das Kernstück wissenschaftlichen Schreibens. Die zu beantwortenden Fragen werden oft in der Wissenschaftssprache ‚implizit zu (teils beweglichen) Objekten, die es aus einem Innenraum hervorzuholen gilt (*aufwerfen*)‘ oder ‚Teil einer

¹⁹ <https://www.duden.de/rechtschreibung/Fragestellung> (11.03.2022).

Wegmetapher [...] (*verfolgen, nachgehen*)“ (Fandrych 2004: 273-274). Weitere typische Fügungen der AWS, in denen das Substantiv *Frage* vorkommt, sind z.B. *eine Frage beantworten / behandeln / untersuchen / diskutieren* usw.²⁰. In Tabelle 7 sind einige aus den Subkorpora extrahierten Kookkurrenzen des Substantivs *Frage* – im Sinne von ‚wissenschaftlicher Frage‘ – aufgeführt.

K1	K2
9 (58,56) Anzahl der <i>Tesine</i> : 7/30	7 (60,38) Anzahl der <i>Tesine</i> : 4/30
Die am Anfang gestellte Frage lautete... [K1_6]	In diesem Fall konzentriert man sich auf die langjährige Frage : "Soll eine Übersetzung treu oder frei sein?" [K2_15]
Die Frage , worin die Leistungen der Modalpartikeln eigentlich bestehen, wurde bisher sehr unterschiedlich beantwortet. [K1_9]	Ziel dieser Arbeit ist es, diese Fragen zu beantworten... [K2_19]
In der vorliegenden Arbeit wird die Frage beantwortet... [K1_11]	Die Frage , die man sich spontan stellt ist ... [K2_23]
In Bezug auf die anfängliche Frage , die in dieser Arbeit nachgegangen wird, kann man feststellen... [K1_18]	Das Ziel ist, die Frage zu beantworten... [K2_28]
Der Beitrag versucht die Frage [...] zu beantworten. [K1_26]	

Tabelle 7
Korpusbelege des Substantivs *Frage*

Verben wie *beantworten* und *antworten* werden häufig von Studierenden als verbale Kollokationen von *Frage* eingesetzt²¹. Zu dem gleichen Wortfeld des Frageformulierens gehört auch das Verb *stellen* im Funktionsverbgefüge *eine Frage stellen*, das in K2_23 verwendet wird. Dies kann darauf zurückgeführt werden, dass Studierende mit der ersten vom Duden gelieferten gemeinsprachlichen Bedeutung des Substantivs *Frage* vertrauter sind, d.h. die Formulierung einer Frage, die in der Regel *gestellt* und *beantwortet* wird. Verben wie *diskutieren* und *untersuchen*, die auf eine kritischere Auseinandersetzung mit dem Frageprozess hinweisen, werden in Verbindung mit dem Substantiv *Frage* nicht gebraucht. Nur in Gruppe K1 kommt die Wegmetapher durch das Verb *nachgehen* einmal (K1_18) vor.

In Gruppe K2 sind auch zwei Beispiele herauszustellen, die eine nähere Betrachtung verdienen. Aus der Analyse des ersten Beispiels (K2_15) könnte so nämlich herausgelesen werden, dass die von den Studierenden vorgeschlagene Frage keine eigenformulierte wissenschaftliche Frage ist, sondern ein allgemeines, in der Literatur weithin behandeltes Thema. Anstatt einer Fokussierung – die jedoch durch das Strukturmuster ‚sich auf etwas konzentrieren‘ vom Lesenden erwartet wird – findet in diesem Beispiel eine Verallgemeinerung statt. Wie oben beschrieben, wird auch hier auf das Wortfeld des Frageformulierens Bezug genommen, was durch die Verwendung der

²⁰ Für eine ausführlichere Liste typischer Fügungen siehe Graefen / Moll (2011: 44-45).

²¹ In manchen Fällen kommt das Verb *beantworten* auch als Kookkurrenz des Substantivs *Fragestellung* vor: „In den abschließenden Betrachtungen werden, die am häufigsten Übersetzungsstrategien und Untertitelungsstrategien zusammengefasst und die Fragestellung beantwortet“ [K1_1] und „Im Kommentar werden abschließend die verwendeten Übersetzungs- und Untertitelungsstrategien erklärt und die Fragestellung dieser Arbeit beantwortet“ [K1_5].

Anführungszeichen noch offensichtlicher wird. K2_23 schreibt hingegen „die Frage, die man sich spontan stellt“, was auf eine Subjektivierung des Frageprozesses, anstatt einer wissenschaftlich basierten Formulierung der Fragestellung, hindeutet.

Die oben angeführten Beispiele lassen einige erste Schlussfolgerungen zu. Die Studierenden der ersten Gruppe verwenden das Substantiv *Fragestellung* häufiger und versuchen, eine Forschungsfrage im Einleitungsteil zu formulieren (z.B. *in der vorliegenden Arbeit wird die Frage beantwortet...*), um sie dann in der Schlussfolgerung wieder aufzugreifen (z.B. *der²² am Anfang gestellte Frage* und *in Bezug auf die anfängliche Frage*). Gleichzeitig zeigt sich auch, dass die sprachliche Vielfalt der alltagswissenschaftlichen Fügungen in den beiden Subkorpora auf einige wiederkehrende Muster – wie z.B. *eine Fragestellung beantworten* – beschränkt ist.

Außerdem wurde der Gebrauch des Substantivs *Ziel* untersucht. Das Ziel wissenschaftlicher Forschung besteht darin, neues Wissen zu generieren bzw. Wissenslücken zu schließen. In wissenschaftlichen Arbeiten werden daher Ziele unter Berücksichtigung der relevantesten theoretischen Hintergründe und in engem Zusammenhang mit der Fragestellung formuliert. In der Wissenschaftssprache wird also unter *Ziel* in der Regel ein *Forschungsziel* bzw. *Untersuchungsziel* verstanden. In Tabelle 8 werden einige Korpusbelege²³ des Substantivs *Ziel* mit Bezug auf die studentenseitige Formulierung der eigenen Fragestellung angezeigt.

K1	K2
18 (117,11) Anzahl von <i>Tesine</i> : 15/30	12 (103,52) Anzahl von <i>Tesine</i> : 11/30
Ziel der Hausarbeit ist es zu untersuchen, wie die Modalpartikel in der italienischen Untertitelungssprache und Kultur wiedergegeben werden können [K1_9]	Ziel dieser Untersuchung war es, audiovisuelle Übersetzung, beziehungsweise Untertitelung und wie gesprochene Sprache übersetzt und untertitelt werden soll, zu erklären. [K2_8]
Der vorliegende Beitrag hat das Ziel , die Übertragung der deutschen Komik in die italienische Sprache und Kultur durch die interlinguale Untertitelung zu analysieren. [K1_20]	Ziel war es, dieses Video in italienischer Sprache wiederzugeben, damit auch Italiener zur Kenntnis nehmen, was sich aus der obgenannten Bundeserklärung ergeben hat. [K2_18]
Ziel der Arbeit ist die Untersuchung der Adaptationsstrategien und der Zusammenfassungsstrategien durch die Analyse einer deutschen Reportage, die sich mit dem Thema Fitness beschäftigt. [K1_26]	Ziel dieser Arbeit war eine interlinguale Untertitelung dieses Dokumentarfilms mit Interviews zu liefern und die Probleme, die bei dem Untertitelungsverfahren aufgetaucht sind, zu behandeln [K2_25]

Tabelle 8
Korpusbelege des Substantivs *Ziel*

Aus der Analyse der beiden Subkorpora geht hervor, dass die Studierenden versuchen, dem/der Lesenden bereits im einleitenden Teil den Inhalt und die Ziele ihrer Arbeit vorzustellen. In K2_8, K2_18 und K2_25 scheint das Substantiv *Ziel* jedoch nicht in einer wissenschaftlichen Forschungsfrage verankert zu sein. K2_8 zielt nicht darauf ab, eine Forschungsfrage durch empirische Daten zu beantworten, sondern die Untertitelungstätigkeit durch seine eigene Arbeit zu

²² Hier wird die Originalfassung wiedergegeben. Richtig wäre: *die am Anfang gestellte Frage*.

²³ Aus den Korpusbelegen wurden Sätze entfernt, in denen das Substantiv *Ziel* nicht mit Bezug auf die Zielsetzung bzw. Forschungsfrage der eigenen Arbeit verwendet wird.

erklären („Ziel dieser Untersuchung war es [...] wie gesprochene Sprache übersetzt und untertitelt werden soll, zu erklären“). In K2_18 besteht das Ziel der Arbeit in ähnlicher Weise in der Erstellung von Untertiteln in italienischer Sprache für das italienische Publikum und K2_25 setzt sich das Ziel „eine interlinguale Untertitelung [...] zu liefern“ und die damit verbundenen Schwierigkeiten zu behandeln. Die Ziele des praktischen Teils der Arbeit – d.h. das Übersetzen bzw. Untertiteln – werden also als Forschungsfrage der gesamten Hausarbeit vorgestellt.

K1_20 bezieht sich ebenfalls auf den Übersetzungsprozess, versucht aber zugleich, einen Aspekt zu fokussieren, nämlich Komik, die kultur- und sprachgebunden ist, bei der Untertitelung zu berücksichtigen. Gut gelungen sind die Zielsetzungen von K1_9 und K1_26. K1_9 zielt darauf ab, Modalpartikel zu analysieren und K1_26 schränkt die Untersuchung auf zwei Übersetzungsstrategien ein: Adaptation und Zusammenfassung. In beiden Fällen wird also das Forschungsthema eingegrenzt. In K1_26 wird auch erklärt, wie das Thema empirisch untersucht wird, d.h. auf der Grundlage einer Reportage über Fitness. Außerdem weist die Präposition *durch* darauf hin, dass der praktische Teil der Arbeit dazu dient, die aufgeworfene Fragestellung zu beantworten.

4. Fazit und didaktische Überlegungen

In diesem Beitrag wurde aus einer korpusbasierten Perspektive der Gebrauch der Terminologie und einiger Lexeme der AWS in Hausarbeiten italienischer Studierenden beleuchtet. Als Fazit werden zunächst die in Kapitel 2.4 gestellten Fragen diskutiert.

Die Terminologie wird in den *Tesine* beider Gruppen häufig (s. Tabelle 3: absolute und relative Häufigkeit) und verbreitet (s. Anzahl der *Tesine*) gebraucht. Durch die Funktion *Keywords* war es jedoch möglich, einige Unterschiede im Vorkommen terminologischer Ausdrücke festzustellen:

1. Am häufigsten und in den meisten *Tesine* vorkommend scheinen typische übersetzungswissenschaftliche Termini zu rekurrieren, wie *Ausgangs-* und *Zieltext* sowie die Bezeichnungen der Übersetzungs- bzw. Untertitelungsstrategien (*Paraphrase*, *Kondensation*, *Auslassung*, *Tilgung*); solche Termini sind eng mit der fachspezifischen Prägung des besuchten universitären Seminars verbunden;
2. weniger häufig und vor allem in den einzelnen *Tesine* unterschiedlich auftretend sind die auf die gewählten fachlichen Themen bzw. Gegenstände bezogenen Termini, z.B. aus dem Bereich der Phonetik, der Soziolinguistik, der Pragmatik; solche Termini sind unumgänglich, um den fachlichen Gegenstand, den die Studierenden als Fokus ihrer Arbeit gewählt haben, zu beschreiben und zu analysieren;
3. einige quantitative Unterschiede zwischen den zwei Gruppen sind in der Häufigkeit des Auftretens von übersetzungswissenschaftlichen Termini zu bemerken: die Gruppe K1, die an didaktischen Veranstaltungen zum wissenschaftlichen Schreiben teilgenommen hat, zeigt im Allgemeinen einen häufigeren und verbreiteteren Gebrauch solcher Fachwörter, die auch im Allgemeinen in mehr *Tesine* vorkommen, als die Gruppe K2, die nicht an Modulen und Schreibwerkstätten über Deutsch als fremde Wissenschaftssprache teilgenommen hat.

Als Ergebnis der qualitativen Analyse der Daten zum Fachwortschatz (s. Kap. 3.1) ist Folgendes festzuhalten:

1. Die fachspezifische Terminologie wird von beiden Gruppen zweckgerichtet eingesetzt. Und zwar einerseits im theoretischen Teil, um das im Kurs vermittelte und eigens erarbeitete Fachwissen auf den gewählten Gegenstand der Arbeit sprachlich zu beziehen; andererseits im praktischen Teil, um die eigene Vorgehensweise sowie die Arbeitsschritte fachlich zu beschreiben.

2. Ferner ist anzumerken, dass Termini und Mehrworteinheiten in den *Tesine* häufig erklärt werden, obwohl sie den Lesenden (der Lehrkraft) wohl bekannt sind. In solchen Fällen handeln die Studierenden stark adressatenorientiert und zielen auf die Aktivierung bzw. Erleichterung des leserseitigen Verstehensprozesses. Insbesondere werden unterschiedliche Definitionsarten und verstehensbearbeitende Mittel zu erläuternden Zwecken eingesetzt, wie z.B., *das heißt, nämlich*.

Wie bereits in Kapitel 3.1 angeschnitten wurde, kann demzufolge eine gemeinsame Tendenz im passenden bzw. rekurrenten Gebrauch der fachbezogenen Terminologie der beiden Gruppen festgestellt werden. Die didaktische Natur der *Tesina* als Leistungsnachweis bringt die Schreibenden nämlich dazu, fachliches Wissen nach den dozierendenseitigen Erwartungen sachkundig darzubieten. Dabei werden Erklärungs- bzw. Erläuterungstechniken eingesetzt, besonders bei den sprachlichen Handlungen *definieren* und *erklären/erläutern*, welche die Studierenden im Laufe der schulischen und akademischen Sozialisation erlernt haben (vgl. Nardi 2017: 222-223). Es wird also angenommen, dass die Schreibenden ein bekanntes Lehrmodell übertragen: Da sie durch erklärendes Handeln instruktiv unterrichtet werden, versuchen die Studierenden es schriftlich imitierend zu übernehmen.

Zum Gebrauch alltäglicher Wissenschaftssprache kann Folgendes festgehalten werden:

1. Wie in Kapitel 3.2 schon gezeigt wurde, wendet K1 Wörter der AWS quantitativ häufiger (absolute und relative Häufigkeit) und verbreiteter (Anzahl der *Tesine*) als die Gruppe K2 an, insbesondere bei der Bezeichnung der eigenen Arbeit als *Arbeit/Hausarbeit/Seminararbeit*.
2. Dabei sind aber auch bei der ersten Gruppe einige Gebrauchsschwierigkeiten festzustellen, z.B. bei der unpassenden Anwendung des Wortes *Beitrag*, das sich eher zur Bezeichnung eines wissenschaftlichen Artikels als einer *Tesina* eignet. Dieser Gebrauch könnte auf die Lektüre der wissenschaftlichen Literatur zurückgeführt werden, in der das Wort häufig vorkommt, welches von den Schreibenden imitierend übernommen wird. Das gleiche gilt für die Anwendung des Wortes *Studie*.
3. Eine höhere Häufigkeit zeigt sich bei K1 auch beim Gebrauch des Lexems *Fragestellung*, auch in Verbindung mit idiomatischen Wendungen. Die erste Gruppe scheint außerdem den Versuch, einer selbst entwickelten Forschungsfrage nachzugehen bzw. das Ziel ihrer Arbeit mit einer bestimmten wissenschaftlichen Problematik zu verbinden, bewusster als K2 zu unternehmen und in die Praxis umzusetzen. Die K2 umgeht dagegen das wissenschaftliche Verfahren des ‚Infragestellens‘ und identifiziert das Ziel der Arbeit vorwiegend mit der Erstellung einer interlingualen Übertragung, also mit dem konkreten Übersetzungsprozess.

Wie sich aus diesen kleineren Untersuchungen, die für weitreichendere Aussagen vertieft werden sollten, ergibt, sind die Schreibenden tendenziell in der Lage, sowohl mit als auch ohne eine kurze wissenschaftssprachliche Ausbildung in Deutsch als fremder Wissenschaftssprache die Terminologie im Allgemeinen quasi problemlos zu gebrauchen. Große Anwendungsprobleme bei Studierenden ohne spezifische sprachwissenschaftliche DaF-Ausbildung sind dagegen bei der alltäglichen Wissenschaftssprache anzumerken. Es kann also zusammenfassend festgehalten werden, dass sich die Arbeit in den Schreibwerkstätten und in den Lektoratsmodulen als positiv erwiesen hat, insbesondere im Hinblick auf den Einsatz von Mitteln der alltäglichen Wissenschaftssprache, der in den *Tesine* der ersten Gruppe als gelungener als in den Arbeiten der zweiten Gruppe zu beurteilen ist. Aus den untersuchten Texten kann man diesbezüglich annehmen, dass die Problematiken im Gebrauch alltäglicher Wissenschaftssprache der zweiten Gruppe einerseits mit einer mangelnden Sprachkompetenz in Deutsch als fremder Wissenschaftssprache zusammenhängen, andererseits aber u.U. auf eine geringe wissenschaftliche Kompetenz der Schreibenden, höchstwahrscheinlich auch in der Erstsprache, zurückzuführen sind. Abschließend seien noch einige Überlegungen zum studentischen Gebrauch der AWS formuliert, die mit einigen didaktischen Anregungen verbunden werden.

Sprache, einschließlich der AWS, ist mit dem wissenschaftlichen Prozess und mit wissenschaftlichen Zwecken eng verbunden, und das bereits im Anfangsstadium des Studiums. Das

heißt, dass sich die Studierenden den Fragen wissenschaftlicher Tätigkeit, z.B. der Planung, Organisation und Durchführung wissenschaftlicher Prozesse im Laufe der universitären Ausbildung bewusstwerden müssen (s. Kap. 1). Die Aneignung wissenschaftlicher Kompetenz sollte interdisziplinär gefördert werden, auch in der Fremdsprache Deutsch mit Studierenden auf fortgeschrittenem Sprachniveau. Das geschieht hier durch ein sprachbewusstseinsförderndes Training mit dem Ziel, die spezifischen Gebrauchsregeln, denen sprachliche Mittel in der Wissenschaft unterliegen, herauszuarbeiten. Der Blick sollte dabei insbesondere auf die Mittel der AWS gerichtet sein, die unauffällig, aber doch unumgänglich für die wissenschaftliche Kommunikation sind. Aufgrund ihrer Unscheinbarkeit bedürfen die Mittel der AWS einer besonderen Fokussierung, damit das sprachliche Bewusstsein der Studierenden über die spezifische Funktion der Lexeme in der fremden Wissenschaftssprache gegenüber ihrer gemeinsprachlichen Anwendung geschärft wird. Diese Funktion sollte im Lehr-Lern-Diskurs anhand von authentischen Beispielen herausgearbeitet werden. Dazu kann der didaktische Einsatz von Mitteln der Korpuslinguistik von großer Hilfe sein, denn sie erlauben eine analytische Betrachtung von Sprache. Für eine praktische Umsetzung dieses Vorhabens könnte im Rahmen des Fachseminars oder des entsprechenden Lektorats ein kleines Projekt zur Erarbeitung des spezifischen Gebrauchs von AWS-Wörtern in wissenschaftlichen Beiträgen gestartet werden²⁴. Zu diesem Zweck wäre für das Fach Deutsch als fremde Wissenschaftssprache eine Sammlung von authentischen sprachwissenschaftlichen Artikeln von muttersprachlichen Autor*innen zu organisieren, um anschließend ein Korpus zu erstellen. Das Korpus kann in ein Konkordanz-Programm zur Korpusanalyse importiert und nach verschiedenen Funktionen befragt werden. Mit dem Tool Sketch Engine kann man z.B. mit der Funktion *Concordance* einzelne Wörter eingeben und ihre Kookkurrenzen innerhalb des Korpus analysieren. Dadurch wäre es möglich, verschiedene Gebrauchskontexte von einzelnen AWS-Lexemen wie z.B. *Frage, Methode, Thema, Untersuchung, Gegenstand, Ziel* zu visualisieren. Aus der Analyse der entsprechenden Gebrauchskontexte könnten Studierende die spezifisch wissenschaftliche Anwendung der Wörter betrachten und zusammen mit der Lehrkraft ihre Bedeutungsnuancen reflektieren. Das Gleiche kann auch mit Verben der AWS wie *herausarbeiten, herbeiführen, auswerten, aufzeigen* usw. erfolgen, die nicht-muttersprachlichen Studierenden große Schwierigkeiten bereiten. Zur Ermittlung idiomatischer Fügungen, wie z.B. *eine Frage aufwerfen, in den Blick nehmen, den Fokus legen* kann man beispielweise die Funktion *Word Sketch* benutzen, die es erlaubt, die grammatischen Eigenschaften eines Suchwortes (*Frage, Blick, Fokus* usw.) und die entsprechenden Kollokationen bzw. festen Verbindungen näher zu analysieren. Die Integration korpuslinguistischer Untersuchungen in die DaF-Ausbildung hat somit das Ziel, nicht nur die (fremd-)sprachliche Kompetenz der Studierenden zu erweitern, sondern auch einen Beitrag zur wissenschaftlichen Basis-Sozialisation der Studierenden zu leisten.

Literatur und Ressourcen

Altenberg, Bengt (2002): Using bilingual corpus evidence in learner corpus research. In: Granger, Sylviane / Joseph Hung / Stephanie Petch-Tyson (Hrsg.) (2002): 37-54.

Andresen, Melanie / Knorr, Dagmar (2017): KoLaS – Ein Lernendenkorpus in der Schreibberatungsausbildung einsetzen. In: *Zeitschrift Schreiben*, 5. Juli, 10-17. https://zeitschrift-schreiben.eu/globalassets/zeitschrift-schreiben.eu/2017/andresen_knorr_lernendenkorpus-kolas2.pdf (11.03.2022).

DIN 2342 (2011): *Begriffe der Terminologielehre*. Berlin: Beuth.

²⁴ Jaworska (2011) schlägt z.B. ein korpusbasiertes Arbeitsverfahren zur Vermittlung von Deutsch als fremder Wissenschaftssprache vor.

- Efing, Christian / Roelcke, Thorsten (2021): *Semantik für Lehrkräfte. Linguistische Grundlagen und didaktische Impulse*. Tübingen: Narr.
- Ehlich, Konrad (1995): Die Lehre der deutschen Wissenschaftssprache: sprachliche Strukturen, didaktische Desiderate. In: Kretzenbacher, Heinz Leo / Weinrich, Harald (Hrsg.): *Linguistik der Wissenschaftssprache*. Berlin: De Gruyter, 325-352.
- Ehlich, Konrad (1996/2007): Sprache als System versus Sprache als Handlung. In: Ehlich, Konrad (Hrsg.): *Sprache und sprachliches Handeln*. Bd. 1. Berlin: De Gruyter, 101-123.
- Ehlich, Konrad (1999): Alltägliche Wissenschaftssprache. In: *InfoDaF* 26: 1, 3-24.
- Ehlich, Konrad (2000): Deutsch als Wissenschaftssprache für das 21. Jahrhundert. In: *German as a Foreign Language (GFL)* 1, 47-63.
- Ehlich, Konrad (2003): Universitäre Textarten, universitäre Struktur. In: Ehlich, Konrad / Steets, Angelika (Hrsg.): *Wissenschaftlich schreiben – lehren und lernen*. Berlin: De Gruyter, 13-28.
- Ehlich, Konrad (2018): Wissenschaftlich schreiben lernen – von diskursiver Mündlichkeit zu textueller Schriftlichkeit. In: Schmölzer-Eibinger, Sabine et al. (Hrsg.): *Wissenschaftliches Schreiben lehren und lernen. Diagnose und Förderung wissenschaftlicher Textkompetenz in Schule und Universität*. Münster: Waxmann, 15-32.
- Fandrych, Christian (2004): Bilder vom wissenschaftlichen Schreiben. Sprechhandlungsausdrücke im Wissenschaftsdeutschen. Linguistische und didaktische Überlegungen. In: *Materialien Deutsch als Fremdsprache* 73. Regensburg: FaDaF, 269-291.
- Fandrych, Christian (2006): Bildhaftigkeit und Formelhaftigkeit in der allgemeinen Wissenschaftssprache als Herausforderung für Deutsch als Fremdsprache. In: Ehlich, Konrad / Heller, Dorothee (Hrsg.): *Die Wissenschaft und ihre Sprachen*. Bern: Lang, 39-61.
- Graefen, Gabriele (1994): Wissenschaftstexte im Vergleich. Deutsche Autoren auf Abwegen? In: Brünner, Gisela / Graefen, Gabriele (Hrsg.): *Texte und Diskurse. Methoden und Forschungsergebnisse der Funktionalen Pragmatik*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 136-157.
- Graefen, Gabriele (1999): Wie formuliert man wissenschaftlich? In: Barkowski, Hans / Wolff, Armin (Hrsg.): *Alternative Vermittlungsmethoden und Lernformen auf dem Prüfstand*. In: *Materialien Deutsch als Fremdsprache* 52, 222-239.
- Graefen, Gabriele (2014): Schwer zu begreifen, was ein Begriff ist. Die „Alltägliche Wissenschaftssprache“ im Studienverlauf. In: Boócz-Barna, Katalin et al. (Hrsg.): *Aktuelle Fragen der Fremdsprachendidaktik. Festschrift für Ilona Feld-Knapp. Sonderheft der Zeitschrift Deutschunterricht für Ungarn* 26, 61-73.
- Graefen, Gabriele / Moll, Melanie (2011): *Wissenschaftssprache Deutsch: lesen – verstehen – schreiben. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Frankfurt/M.: Lang.
- Granger, Sylviane (2002): A Bird's-eye view of learner corpus research. In: Granger, Sylviane / Joseph Hung / Stephanie Petch-Tyson (Hrsg.) (2002): 3-36.
- Granger, Sylviane / Joseph Hung / Stephanie Petch-Tyson (Hrsg.) (2002): *Computer Learner Corpora, Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- Granger, Sylviane (2008): Learner corpora. In: Lüdeling, Anke / Kytö, Merja (Hrsg.): *Corpus Linguistics. An International Handbook*. Vol. 1. Berlin: De Gruyter.
- Granger, Sylviane (2009): The contribution of learner corpora to second language acquisition and foreign language teaching: A critical evaluation. In: Aijmer, Karin (Hrsg.): *Corpora and Language Teaching*. Amsterdam: John Benjamins, 13-32.

- Granger, Sylviane (2015): Contrastive Interlanguage Analysis. A reappraisal. In: *International Journal of Learner Corpus Research* 1: 1, 7-24.
- Heller, Dorothee (2006): L'autore traccia un quadro ... Beobachtungen zur Versprachlichung wissenschaftlichen Handelns im Deutschen und Italienischen. In: Ehlich, Konrad / Heller, Dorothee (Hrsg.): *Die Wissenschaft und ihre Sprachen*. Bern: Lang, 63-85.
- Hornung, Antonie (2014): Wissen referieren in der Fremdsprache Deutsch – Tesina und mündliche Präsentation als erste Schritte zum kritischen Denken?. In: *Alman Dili ve Edebiyati Dergisi. Studien zur deutschen Sprache und Literatur* 2: 32, 35-56.
- Jaworska, Sylvia (2011): Der Wissenschaftlichkeit auf der Spur. Zum Einsatz von Korpora in der Vermittlung des Deutschen als (fremder) Wissenschaftssprache. In: *Deutsch als Fremdsprache* 5, 233-242.
- Kilgarriff, Adam et al. (2014): The Sketch Engine: Ten years on. In: *Lexicography* 1, 7-36.
- Kretzenbacher, Heinz Leo (1998): Fachsprache als Wissenschaftssprache. In: Hoffmann, Lothar / Kalverkämper, Hartwig / Wiegand, Herbert Ernst (Hrsg.): *Fachsprachen. Ein internationales Handbuch der Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft*. Berlin: De Gruyter, 133-142.
- McEnery, Tony / Xiao, Richard / Tono, Yukio (2006): *Corpus-Based Language Studies*. London / New York: Routledge.
- Meissner, Cordula / Slavcheva, Adriana (2014): Das GeWiss-Korpus - ein Vergleichskorpus der gesprochenen Wissenschaftssprache des Deutschen, Englischen und Polnischen. Design und Aufbau. In: Fandrych, Christian / Meissner, Cordula / Slavcheva, Adriana (Hrsg.): *Gesprochene Wissenschaftssprache. Korpusmethodische Fragen und empirische Analysen*. Heidelberg: Synchron, 15-38.
- Nardi, Antonella (2016): Die tesina und die Seminararbeit. Studentisches sprachliches Handeln im Vergleich. In: Freudenberg-Findeisen, Renate (Hrsg.): *Auf dem Weg zu einer Textsortendidaktik. Linguistische Analysen und text(sorten)didaktische Bausteine nicht nur für den fremdsprachlichen Deutschunterricht*. Hildesheim: Georg Olms Verlag, 275-291.
- Nardi, Antonella (2017): *Studentisches erklärendes Handeln in der Tesina auf Deutsch. Vorwissenschaftliches Schreiben in der Fremdsprache an der italienischen Universität*. Münster: Waxmann.
- Nardi, Antonella (2020): Die Unterstützung leserseitiger Verstehens- und Wissensbearbeitung beim Schreiben in der fremden Wissenschaftssprache Deutsch am Beispiel von koordinierenden Ausdrücken. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 25: 1, 451-474.
- Reznicek, Marc et al. (2012): *Das Falko-Handbuch. Korpusaufbau und Annotationen Version 2.01*. <https://www.linguistik.hu-berlin.de/de/institut/professuren/korpuslinguistik/forschung/falko> (11.03.2022).
- Seidlhofer, Barbara (2002): Pedagogy and local learner corpora. Working with learning-driven data. In: Granger et al. (Hrsg.) (2002): 213-234.
- Redder, Angelika (2007): Konjunktoren. In: Hoffmann, Ludger (Hrsg.): *Deutsche Wortarten*. Berlin: De Gruyter, 483-524.
- Redder, Angelika (2010): Prozedurale Mittel der Diskurs- oder Textkonnektivität und das Verständigungshandeln. In: Japanische Gesellschaft für Germanistik (Hrsg.): *Grammatik und sprachliches Handeln. Akten des 36. Linguisten-Seminars, Hayama 2008*. München: iudicium, 45-67.
- Rehbein, Jochen (1981): Announcing – On Formulating Plans. In: Coulmas, Florian (Hrsg.): *Conversational Routines. Explorations in Standardized Communication Situations and Prepatterned Speech*. The Hague: Mouton, 215-258.

Schmidt, Karin (2011): Lernerkorpora: Ressourcen für die Deutsch-als-Fremdsprache-Forschung. In: *Globalisierte Germanistik: Sprache, Literatur, Kultur: Tagungsbeiträge*. <http://publikationen.ub.uni-frankfurt.de/frontdoor/index/index/year/2011/docId/23049> (11.03.2022).

Sinclair, John (1996): EAGLES. Preliminary recommendations on Corpus Typology. <http://www.ilc.cnr.it/EAGLES96/corpus/corpus.html> (11.03.2022).

Thielmann, Winfried (2014): Wissenschaftssprache(n). In: *Zielsprache Deutsch* 41: 2, 3-19.

Thielmann, Winfried (2017): Genuin wissenschaftssprachliche Strukturen. In: *Zielsprache Deutsch* 44: 5, 546-569.

Zeldes, Amir / Lüdeling Anke / Hirschmann Hagen (2008): What's Hard? Quantitative Evidence for Difficult Constructions in German Learner Data. In: *Proceedings of QITL 3*. Helsinki, Finland, 2.-4. Juni 2008, 74-77.

Biographische Notiz: Antonella Nardi, Prof. Dr. phil., lehrt Deutsche Sprach- und Übersetzungswissenschaft an der Universität Macerata. Ihre Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte liegen in den folgenden Bereichen: linguistische Pragmatik, kontrastive Fachkommunikation Deutsch > Italienisch (insbesondere Wissenschaftssprachen und Museumskommunikation), Deutsch als Fremdsprache und als fremde Wissenschaftssprache, audiovisuelles Übersetzen.

Kontaktanschrift:

Università degli Studi di Macerata
Sezione di Linguistica, Letteratura e Filologia
Via Illuminati, 4
62100 Macerata
Italien
antonella.nardi@unimc.it

Biographische Notiz: Cristina Farroni, hat ihr Studium im Oktober 2018 in Translationswissenschaft (Italienisch \diamond Deutsch, Italienisch \diamond Englisch) abgeschlossen. Nach dem Abschluss war sie als freiberufliche Übersetzerin und Dolmetscherin tätig und ist seit 2019 Doktorandin an der Universität Macerata. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen in den folgenden Bereichen: mehrsprachige Unternehmenskommunikation, Übersetzungsprozess, Terminologie.

Kontaktanschrift:

Università degli Studi di Macerata
Sezione di Linguistica, Letteratura e Filologia
Via Illuminati, 4
62100 Macerata
Italien
c.farroni2@unimc.it

