



TECHNISCHE
UNIVERSITÄT
DARMSTADT

Fachbereich Gesellschafts- und Geschichtswissenschaften
Institut für Sprach- und Literaturwissenschaft

Prof. Dr. Nina Janich
Prof. Dr. Marcus Müller

Masterthesis

Kritik und Selbstdarstellung in wissenschaftlichen Rezensionen

vorgelegt von:

Student:	Nadine Hrabak
Studiengang:	MA Germanistische Sprachwissenschaft
Fachsemester:	5. Fachsemester

Rödermark, den 19. Dezember 2016

Danksagung

Leider lässt sich eine wahrhafte Dankbarkeit mit Worten nicht ausdrücken.
Johann Wolfgang von Goethe (1749–1832)

Dennoch möchte ich an dieser Stelle meiner Familie – insbesondere meinen Eltern und Großeltern – mit diesen Zeilen für die Unterstützung während meines gesamten Studiums und vor allem für den Glauben an mich danken.

Großer Dank gilt auch Frau Prof. Dr. Nina Janich für die aktive Hilfestellung bei der Konzeption dieser Masterarbeit, die mir überlassenen Freiheiten bei der Ausgestaltung, die wertvollen Ratschläge sowie ihr offenes Ohr auch außerhalb der Sprechstundenzeiten. Gleichzeitig möchte ich mich auch bei Herrn Prof. Dr. Marcus Müller bedanken, der als Zweitgutachter diese Arbeit betreute.

Zu guter Letzt gilt mein Dank all denjenigen, die mich von überall her moralisch unterstützt haben, wenn es notwendig wurde, und auch ein willkommener und liebenswerter Grund waren, die Arbeit ab und zu ruhen zu lassen.

Inhalt

1	Einleitung	1
2	Theoretischer Rahmen	5
2.1	Schreiben in der Wissenschaft	5
2.2	Allgemeine Charakteristika der Textsorte „wissenschaftliche Rezension“	10
3	Selbstdarstellung in der Theorie	15
3.1	Selbst- und Fremdbild	16
3.2	Erving Goffmans Konzept des <i>face</i>	17
4	Der Aspekt der Höflichkeit	21
4.1	Grice und das Kooperationsprinzip	22
4.2	Die klassischen Höflichkeitsmodelle	24
5	Zur sprachlichen Realisierung von Kritik	30
5.1	Kritik und <i>face</i>	31
5.2	Gegenstände von Kritik (im wissenschaftlichen Kontext)	34
6	Forschungsdesign	37
6.1	Forschungsüberblick zu wissenschaftlichen Rezensionen	37
6.2	Fragestellungen und Methodik	39
6.3	Analysekorpus	42
7	Sprachliche Analyse und Untersuchungsergebnisse	44
7.1	Selbstdarstellung in wissenschaftlichen Rezensionen	45
7.1.1	Analysekategorien Selbstdarstellung	46
7.1.2	Analyseergebnisse Selbstdarstellung: Präsentation und Interpretation	49
7.2	Kritikäußerungen in wissenschaftlichen Rezensionen	56
7.2.1	Analysekategorien Kritikäußerungen	56
7.2.2	Analyseergebnisse Kritikäußerungen: Präsentation und Interpretation	61
7.3	Höflichkeit in wissenschaftlichen Rezensionen	75
7.3.1	Analysekategorien Höflichkeit	75
7.3.2	Analyseergebnisse Höflichkeit: Präsentation und Interpretation	79
8	Schlussbetrachtung	84
8.1	Zusammenfassung	84
8.2	Ausblick	89
9	Anhang	I
10	Literaturverzeichnis	V

Verzeichnis der Tabellen

Tab. 1: Kritikschemata und Wirkungsabsichten.....	32
Tab. 2: Referenzkategorien und Werte in der Wissenschaft.....	35
Tab. 3: Wertesystem nach Kruse (2000).....	35
Tab. 4: Analysekategorien Selbstdarstellung.....	49
Tab. 5: Autoren-Informationen.....	50
Tab. 6: Absolute Häufigkeiten der direkten Selbstnennungen.....	51
Tab. 7: Absolute Häufigkeiten der indirekten Selbstnennungen.....	53
Tab. 8: Analysekategorien Kritikäußerungen.....	60
Tab. 9: Thematisierte Referenzkategorien und Werte im Untersuchungskorpus.....	61
Tab. 10: Absolute Häufigkeiten der inhaltlichen Wertungen mit Referenzbezug.....	62
Tab. 11: Übersicht <i>hedges</i> - und <i>intensifiers</i> -Gebrauch.....	68
Tab. 12: Absolute Anzahl und Verteilung der Kritikäußerungen.....	68
Tab. 13: Rezensionen: Kritik-Gesamteindruck.....	69
Tab. 14: Übersicht Kritikschemata im Untersuchungskorpus.....	70
Tab. 15: Bewertung im abschließenden Fazit.....	71
Tab. 16: Linguistische Beschreibung der positiven inhaltlichen Kritikäußerungen....	72
Tab. 17: Linguistische Beschreibung der negativen inhaltlichen Kritikäußerungen...	72
Tab. 18: Analysekategorien Höflichkeit.....	78

Verzeichnis des Anhangs

Anhang I: Übersicht über die Verteilung der positiven und negativen Wertungen sowie den <i>hedges</i> - und <i>intensifiers</i> -Gebrauch in den einzelnen linguistischen Rezensionen.....	I
Anhang II: Übersicht über die Verteilung der positiven und negativen Wertungen sowie den <i>hedges</i> - und <i>intensifiers</i> -Gebrauch in den einzelnen mathematischen Rezensionen.....	II
Anhang III: Stilistisch-semantischen Analyse der inhaltlichen Kritikäußerungen: Verteilung der sprachlichen Ausformungen in den linguistischen Rezensionen.....	III
Anhang IV: Stilistisch-semantischen Analyse der inhaltlichen Kritikäußerungen: Verteilung der sprachlichen Ausformungen in den mathematischen Rezensionen....	IV

Verzeichnis der Abkürzungen

Adj.	Adjektiv
Änderungen N. H.	Änderungen von Nadine Hrabak
bzw.	beziehungsweise
d.h.	das heißt
ebd.	ebenda
etc.	et cetera (lat. »und so weiter«)
Ergänzung N. H.	Ergänzung von Nadine Hrabak
et al.	et alii (lat. »und andere«)
f.	folgende
<i>FTA</i>	<i>face-threatening act</i>
Herv. im Orig.	Hervorhebung im Original
Herv. N. H.	Hervorhebung von Nadine Hrabak
insg.	ingesamt
m. E.	meines Erachtens
neg.	negativ
NP	Nominalphrase
Nr.	Nummer
P	(weitere) Phrase
pos.	positiv
s.	siehe
S.	Seite(n)
Tab.	Tabelle
u. a.	unter anderem
v. a.	vor allem
vgl.	vergleiche
VP	Verbalphrase
z. B.	zum Beispiel
z. T.	zum Teil

1 Einleitung

Publikation ist in erster Linie nicht Mitteilung von Ergebnissen, sondern Aufforderung zum Angriff. (Savigny 1976: 7)

Im heutigen Wissenschaftssystem, das von zunehmender Internationalisierung und Globalisierung geprägt ist, kämpft jeder Wissenschaftler¹ um die Wahrnehmung und Aufmerksamkeit der anderen. Images werden aufgrund von Publikationen zu- oder abgesprochen, wissenschaftliche Werte diskutiert und interaktiv ausgehandelt. Selbstdarstellung und Beziehungsarbeit gewinnen immer mehr an Bedeutung, da Status und Reputationen von anderen abhängig sind. Wissenschaft ist nicht nur ein Handlungsraum, in dem geforscht und gelehrt wird, sondern auch ein Kommunikationsraum, innerhalb dessen Wissen im Diskurs generiert wird, sowie ein Raum zur Selbstdarstellung, da Wissenschaftler immer auch als qualifizierte Experten auftreten und sich in der fachlichen Gemeinschaft (*scientific community*) verorten müssen (vgl. Rhein 2015: 21 f.). Von letzterer müssen wissenschaftliche Erkenntnisse wahrgenommen, verifiziert oder falsifiziert und schließlich verbreitet werden. Wissenschaft kann nämlich nur durch intensive Kommunikation existieren und gelingen (vgl. ebd.).

„[E]in öffentliches wissenschaftliches Forum für die inhaltliche Auseinandersetzung mit Texten anderer Forscher“ (Hutz 2001: 109; Änderungen N. H.) stellen z. B. (wissenschaftliche) Rezensionen dar. Angesichts der unüberschaubaren Menge an Publikationen gewinnen sie zunehmend an Bedeutung und bieten als meinungsbetonte Textsorte darüber hinaus ausgiebig Raum für Selbstdarstellung. Da im schriftlichen akademischen Diskurs allerdings die allgemeine Auffassung vorherrscht, dass Persönlichkeit zugunsten von Wissenschaftlichkeit aufgegeben werden muss (vgl. u. a. Resinger 2008), sind wissenschaftliche Aufsätze meist durch einen unpersönlichen Stil gekennzeichnet. Infolgedessen werden Forschungsergebnisse möglichst objektiv und wertungsfrei thematisiert; der Verfasser des Textes tritt in den Hintergrund. Um dennoch eine Publikation zu rechtfertigen, muss sich der Autor gleichzeitig darum bemühen, dass sein Artikel durch Neuheit und Originalität hervorsteht. Diesem doppelten Anspruch nachzukommen, ist nicht leicht. Gerade im naturwissenschaftlichen Bereich wird großer Wert auf sprachliche Exaktheit, Objektivität und Neutralität gelegt. Nichtsdestoweniger

¹ Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird auf die gleichzeitige Verwendung männlicher und weiblicher Sprachformen verzichtet. Sämtliche Personenbezeichnungen gelten gleichwohl für beiderlei Geschlecht.

können bloße Daten und Fakten nicht für sich alleine sprechen, sondern erfordern immer Interpretationen und somit die aktive Teilnahme einer oder mehrerer Personen. Das bedeutet, dass hin und wieder zwangsläufig (absichtlich oder unabsichtlich) gewisse Ausdrücke oder Formulierungen auftreten, durch die sich die Gegenwart des Verfassers zeigt. Selbstdarstellungen spielen in diesem Kontext eine nicht unwesentliche Rolle, da die Autoren die Verantwortung für den eigenen Text und die darin enthaltenen Zitate oder Theorien Dritter übernehmen. Somit ist ihre Arbeit auch immer der Verifizierung und Kritik unterworfen (vgl. Resinger 2008: 149). Kritisches Hinterfragen und die Distribution von Wissen sind Voraussetzungen für die wissenschaftliche Kommunikation und wesentliche Funktionen von Rezensionen. Vorzüge und Nachteile von Methoden werden gegeneinander abgewogen, Untersuchungsergebnisse diskutiert. Dabei sind Wissenschaftler auf positive Zuschreibungen (wie *kompetent*, *glaubwürdig*) angewiesen. Die Wissenschaftssprache ist voll von sprachlich vermittelten Bewertungen und insbesondere wissenschaftliche Rezensionen stellen eine gute Grundlage für die Untersuchung von Kritikäußerungen und Selbstdarstellung dar.

Ziel dieser Arbeit ist es, den Menschen hinter den gedruckten Buchstaben in wissenschaftlichen Rezensionen aufzuspüren und diese als Teil der fachinternen Kommunikation unter Wissenschaftlern zu erforschen. Hierzu sollen Rezensionen aus den Bereichen Sprachwissenschaft und Mathematik untersucht und verglichen werden. Die Frage, ob und inwiefern der Rezensent in seinem Text – insbesondere bei Kritikäußerungen – in Erscheinung tritt, soll dabei im Vordergrund stehen. Im Einzelnen geht es bei dem Vergleich um die Analyse der jeweiligen sprachlichen Mittel, die zur Kritikrealisierung und Selbstdarstellung genutzt werden. Die Erforschung der evaluativen sprachlichen Mittel auf stilistisch-semantischer Ebene war bisher kaum Gegenstand sprachwissenschaftlicher Untersuchungen und soll bei der Beantwortung der Fragen helfen, in welchem Maß die Einstellung des Rezensenten explizit zum Ausdruck kommt und welche Rolle Höflichkeit dabei spielt. Mögliche Unterschiede und/oder Ähnlichkeiten zwischen den Rezensionen der verschiedenen Fachdisziplinen sollen im Anschluss diskutiert werden sowie die Frage, ob sich bestimmte Rezensionstypen ermitteln lassen.

Die Forschungsarbeit ist dazu wie folgt gegliedert:

Kapitel 2 dient der theoretischen Einbettung der untersuchten interdisziplinären Rezensionen des Korpus und behandelt die für die Arbeit relevanten Aspekte der Wissenschaftskommunikation, indem zunächst auf das wissenschaftliche Schreiben eingegangen wird sowie vorherrschende Konventionen diskutiert und allgemeine Charakteristika der Textsorte wissenschaftliche Rezension thematisiert werden.

Kapitel 3 beschäftigt sich mit dem Aspekt der Selbstdarstellung. Vorgestellt werden Überlegungen zum Selbst- und Fremdbild, der soziologische Ansatz von Erving Goffman sowie der *Impression-Management*-Ansatz. Vor allem Goffmans Arbeiten geben Aufschluss über grundlegende Betrachtungen zum Kommunikationsrahmen, primär aber zur Image- und Beziehungsgestaltung, während der sozialpsychologische *Impression-Management*-Ansatz bereits identifizierte Selbstdarstellungstechniken liefert, die für diese Arbeit interessant sein können.

Kapitel 4 befasst sich mit dem Thema Höflichkeit und präsentiert unterschiedliche Theorien und Modelle zum Höflichkeitskonzept.

In Kapitel 5 stehen Kritikäußerungen im Mittelpunkt. Es wird thematisiert, wie Kritik geäußert werden kann, welche Formen es gibt, welchen Bezug Kritik zum *face*-Konzept hat und worauf sich Kritik (im wissenschaftlichen Kontext) richten kann.

In Kapitel 6 wird das Forschungsdesign der Arbeit erläutert. Hierfür wird im ersten Teil ein Forschungsüberblick zu wissenschaftlichen Rezensionen gegeben. Im zweiten Teil wird die Methodenentwicklung beschrieben sowie das konkrete methodische Vorgehen in der Analyse dargelegt. Zur Methodenbildung werden Ansätze verschiedener linguistischer Arbeiten zu Selbstdarstellung und Kritikverhalten miteinander kombiniert, die sich schon in vorherigen Forschungsarbeiten bewährt haben. Außerdem werden die einzelnen Fragestellungen detailliert genannt und begründet. Im dritten Teil wird schließlich das Analysekorpus vorgestellt.

In Kapitel 7 werden zunächst jeweils im ersten Teil eines Unterkapitels die zentralen sprachlichen Mittel, die Aufschluss über Selbstdarstellung, Kritikrealisierung und Höflichkeit geben, dargestellt und jeweils am Ende tabellarisch zusammengefasst. Anschließend werden im zweiten Teil jedes Unterkapitels die Rezensionen in Hinblick auf diese relevanten linguistischen Mittel ausgewertet, die zentralen Ergebnisse ausführlich dargestellt und interpretiert. Damit weicht diese Forschungsarbeit hier von der üblichen Trennung von Theorie- und Empirie-

kapiteln ab. Dies liegt daran, dass – je nach Fokussierung auf Selbstdarstellung, Kritik oder Höflichkeit – spezifische Kriterien angeführt werden müssen, die aber auch für die anderen Forschungsaspekte relevant sein können und daher explizit genannt werden.

Die Arbeit schließt mit einer Zusammenfassung der Forschungsergebnisse (Kapitel 8.1) sowie einem Ausblick auf weitere Forschungsdesiderate (Kapitel 8.2).

Damit liegt eine empirisch-analytische Arbeit vor, die Selbstdarstellungsphänomene und Kritikverhalten linguistisch erfasst und interdisziplinär vergleicht. Ein genaueres Wissen über das Verfassen von Rezensionen kann schließlich dazu beitragen, sich adäquat am Fachdiskurs zu beteiligen sowie das Gewicht von Rezensionen besser abschätzen zu können.

2 Theoretischer Rahmen

Etwas wissen und es wissenschaftlich wissen, ist nichts wert, wenn es nicht auch den anderen Angehörigen der wissenschaftlichen Population bekannt gegeben wird. (Weinrich 1995: 3)

Die Texte, die im Fokus dieser Arbeit stehen, können zwangsläufig nur im Zusammenhang mit wissenschaftlichen Publikationen existieren. Zum Einstieg in die Thematik soll daher zunächst auf das wissenschaftliche Schreiben bzw. den wissenschaftlichen Stil im Allgemeinen eingegangen und ein Überblick über die zu behandelnde Textsorte gegeben werden. Im Anschluss an dieses Kapitel sollen die für diese Forschungsarbeit wesentlichen Aspekte der Selbstdarstellung, Höflichkeit und Kritik erläutert werden. Jene stellen die theoretische Grundlage für die weitere Analyse dar.

2.1 Schreiben in der Wissenschaft

Grundsätzlich werden für verschiedene Gruppen und ihre Äußerungsarten unterschiedliche, für sie jeweils typische Stile angenommen. Als Stil wird in diesem Zusammenhang „die sprachliche Aktualisierung situativer Gegebenheiten durch ein Individuum mit seinen jeweiligen sprachlichen Fähigkeiten und kommunikativen Erfahrungen“ (Fix 2002: 26) beschrieben. Stil tradiert hierbei verschiedene Informationen über den Autor und seine Art der Selbstdarstellung, über die Situation, in der der Text verfasst wurde, sowie über das Verhältnis zum Rezipienten und die Einstellung des Verfassers zur Sprache selbst (vgl. Fix 2002: 27).

Die Wissenschaft hat dabei ihren ganz eigenen Stil. Je nach Fach gibt es aber unterschiedliche Auffassungen, was wissenschaftlicher Stil tatsächlich ist und welchen Kriterien er unterliegt. Somit müssen die Mitglieder einer Fachkultur bestimmten Regeln und Codes folgen, durch die sie sich von anderen Fächern distanzieren (vgl. Kruse 1997: 147–151). Ickler (1997) beispielsweise vertritt die Annahme, dass die Vorgaben zum wissenschaftlichen Stil in den Geistes- und Gesellschaftswissenschaften im Unterschied zu naturwissenschaftlichen Ausrichtungen weniger streng seien und von der Norm sehr wohl abweichen dürften, solange dies nicht die inhaltliche Auseinandersetzung beeinträchtigt (vgl. ebd. 251–253). Im Allgemeinen sollte sich wissenschaftlicher Stil dadurch auszeichnen, dass er unabhängig vom Autor, seiner Kultur und Gesellschaft (universell) sowie

durch Exaktheit, Neutralität und Objektivität gekennzeichnet ist und einem reinen Darstellungszweck dient (vgl. Auer/Baßler 2007: 13).

Exaktheit bzw. Klarheit als eines der „Gütekriterien“ wissenschaftlichen Schreibens kann beispielsweise durch eine transparente Gliederung und Gedankenentwicklung, eine angemessene Anführung von Beweisen sowie durch die Verwendung kontextunabhängiger Fachbegriffe generiert werden. Das Problem bei letzteren ist, dass Wissenschaftler letztendlich immer von ihrer persönlichen Erfahrung ausgehen, und daher in den wenigsten Fällen neue (präzise Fach-)Wörter geschaffen werden. Vielmehr werden alltagssprachliche Wörter neu definiert; lateinische oder griechische Wörter verwendet; Metaphern, Partizipialkonstruktionen, Relativsätze, Präpositional- oder Genitivattribute verwendet; Komposita gebildet oder Satzglieder durch Attribute erweitert (vgl. Auer/Baßler 2007: 14–16). Auch der Gebrauch von Nominalisierungen ist häufig, zugleich aber auch problematisch, da so hoch komplexe Phrasen entstehen können, die durch das Entfallen logischer Operatoren Texte interpretationsbedürftiger machen.

Wissenschaftsstil ist auf der Ebene der Objektbenennungen (die in der Regel durch Nominalphrasen geleistet werden) also tendenziell sehr genau; auf der Ebene der Aussagen über diese Objekte ist aber ein erhebliches Vor- und Weltwissen erforderlich. (Auer/Baßler 2007: 17)

Auch die sprachlichen Mittel bezüglich der forschungsleitenden Prinzipien der Neutralität und Objektivität sollten eindeutig, sachlich und unpersönlich sein, um diese Kriterien garantieren zu können. Anfang des 20. Jahrhunderts äußerte der Semiotiker Charles S. Peirce (1904: 238), dass „vom Stil einer wissenschaftlichen Abhandlung zu reden in etwa dem Reden vom moralischen Charakter eines Fisches ähnelt“. Er sowie viele andere (Natur-)Wissenschaftler waren schon damals der Meinung, es sei unsinnig, sich an stilistische Normen zu halten. Vielmehr sollte man seine Gedanken einfach und klar formulieren (vgl. Graefen/Thielmann 2007: 92). Basierend auf der Ablehnung eines Stils „nach sachfremden, vor allem nach rhetorisch-ästhetischen, Maßstäben“ (ebd.) entwickelten sich hinsichtlich des Wissenschaftsstils drei (z. T. unausgesprochene) Verbote: Zum einen das Metaphern-Verbot (wobei Metaphern, wie bereits zuvor erwähnt, ein probates Mittel der Wortbildung sind), das Erzähltabu und die Vermeidung der Ich-Referenz (vgl. Weinrich 1990). Das Erzähltabu ist jedoch insofern schwierig einzuhalten, da manche Disziplinen narrative Texte als Teiltex te verwenden (z. B. Fallbe-

schreibungen), diese oft als Anknüpfungspunkt für allgemeine Aussagen dienen oder den Leser dazu bringen sollen, sich auf die Argumentation des Autors einzulassen. Zwar scheint es, dass sich das „Ich-Verbot“ durch die Verwendung von *wir*, Selbstnennungen in der 3. Person, das Pronomen *man*, Passivkonstruktionen oder passivistische Formulierungen sowie durch Metonymie (*der vorliegende Artikel versucht*) leichter einhalten lässt, jedoch wird das *Ich* vor allem in der Soziologie zur Darstellung des Textaufbaus und der Fragestellungen verwendet und durch Verben wie *schätzen*, *scheinen* etc. modalisiert (vgl. Auer/Baßler 2007: 19 f.). Dadurch schwächt der Autor nicht nur den Wahrheitsanspruch der Aussage ab, sondern schützt sich auch selbst vor möglicher Kritik aus der *scientific community*. So stellen auch Auer und Baßler fest:

Trotz dieses „Ich-Verbots“ zeigen allerdings viele empirische Studien aus den letzten Jahren, dass Autoren viel häufiger auf sich selbst mit *ich* verweisen, als das bisher vermutet wurde – Tendenz steigend. Der Wissenschaftsstil wird also persönlicher. (Auer/Baßler 2007: 18; Herv. im Orig.)

Des Öfteren wurde vermutet, ein unpersönlicher Stil nutze vor allem der „Immunsierung“ neuen Wissens (siehe u. a. Dieckmann 1998: 182), also der Kritikabwehr. Jedoch scheint dies ein wenig zu weit hergeholt:

Gerade weil in wissenschaftlichen Artikeln gesellschaftlich neues Wissen – nicht subjektiv als neu empfundenes Wissen – vorgestellt wird, ist der unpersönliche Stil der unauffälligste und angemessene. Ob die vorgetragenen Einsichten die Zustimmung der Forschergemeinschaft finden, hängt nicht vom Stil ihrer Darstellung ab. Ihre Platzierung in einer wissenschaftlichen Zeitschrift weist sie als noch nicht kollektiv abgesicherte Bestandteile des fachlichen Wissens aus. (Graefen/Thielmann 2007: 93)

Folglich ist jeder Wissenschaftler einem ständigen Wettbewerb mit anderen Wissenschaftlern ausgeliefert, da Anerkennung und Erfolg bedeutend sind, um trotz knapper finanzieller Mittel im Fach bestehen zu können:

Die geforderte objektive, unpersönliche Wissenserweiterung und der persönliche Erfolg stehen einander somit gegenüber und verlangen geschicktes Agieren und Reagieren der Personen. (Stenger 2016: 23)

Daher haben wissenschaftliche Veröffentlichungen nicht nur allein die pure Wissensverbreitung zum Ziel, sondern erfüllen mehr und mehr soziale Funktionen. Wegen der Mehrfachadressierung an ein heterogenes Publikum müssen die Autoren wissenschaftlicher Texte unterschiedliche Normen und Erwartungen erfüllen. Zeitgleich verfolgen sie ihre eigenen Interessen, die ebenfalls sehr unterschiedlich sein können: Das Übertrumpfen anderer Wissenschaftler durch

den persönlichen Erfolg sowie die positive Beziehungsgestaltung zu Kollegen stehen dabei in einem Spannungsverhältnis (vgl. ebd.).

Damit lässt sich die Bereitstellung von neuem Wissen grundsätzlich als ein kommunikativer Prozess beschreiben, der durch die Interaktion mit anderen Wissenschaftlern in einer sozialen Umgebung stattfindet (vgl. Auer/Baßler 2007: 22). Die soziale Umgebung umfasst dabei die unmittelbare Arbeitsumgebung, dieselbe fachliche Gemeinschaft sowie die Gesellschaft, in der der Wissenschaftler lebt. Damit „[erfolgen] bereits die Wahl des Gegenstandes, die Konstitution der Daten und natürlich die Art und Weise, wie diese bearbeitet wurden, [...] vor dem Hintergrund bestimmter Interessen, Machtverhältnisse und natürlich eines bestimmten Kenntnis- und Diskussionsstandes in der wissenschaftlichen Disziplin selbst“ (Auer/Baßler 2007: 23; Änderungen N. H.). Dem schließt sich auch Jakobs an und definiert weiter „das Streben nach Wissenszuwachs, die Sicherung von Kontinuität durch Traditionsbildung und die Vernetzung von Wissen“ (Jakobs 1997: 11) als Merkmale der Wissenschaft.

Fleck nimmt in diesem Zusammenhang an, dass wissenschaftliches Arbeiten immer eine Form des kollektiven Arbeitens ist und definiert dafür den Begriff des *Denkkollektivs* als „*Gemeinschaft der Menschen, die im Gedankenaustausch oder in gedanklicher Wechselwirkung stehen*“ (Fleck 1980: 54, Herv. im Orig.). Ferner geht er davon aus, dass sich innerhalb einer Disziplin spezifische Denkstile ausbilden, die schließlich einen erheblichen Einfluss auf die Sprache haben, was Fleck zum einen in der Verwendung bestimmter Fachbegriffe und zum anderen im Erkennen und Sprechen über das Erkannte belegt (vgl. Fleck 1980: 109). Jedes Fach kann so seine „zweckbedingte Fachsprache“ erschaffen und Fächer können, „wenn es ihre Spezifik erfordert, eine Wissenschaftssprache herausbilden, ohne daß aber jede Fachsprache automatisch eine Wissenschaftssprache zur Folge haben braucht“ (Gläser 1990: 14 f.). Durch die Fähigkeit des Einzelnen, in der Sprache des Kollektivs zu sprechen, findet eine Identifizierung mit der Gruppe sowie gleichzeitig eine Abgrenzung von anderen Kollektiven statt. Umso größer die Unterschiede im Denkstil der verschiedenen Denkkollektive sind, umso unwahrscheinlicher ist Fleck zufolge der Austausch zwischen ihnen. Besonders der interdisziplinäre Austausch zwischen Geistes- und Naturwissenschaften gilt als problematisch, da sich die Denkstile grundlegend unterscheiden (vgl. Fleck 1980: 142 f.).

Ferner sind Stilprinzipien aufgrund der Tatsache, dass Wissenschaft nicht im luftleeren Raum stattfindet, kulturabhängig und eben nicht universal. Dies ist durch zahlreiche Studien belegt (siehe z. B. Jakobs 1997). Dabei sind kulturelle Differenzen nicht national, sondern nach kulturellen Wissenschaftsräumen organisiert. So lassen sich grob drei Wissenschaftsstile voneinander abgrenzen: der deutsch-nordeuropäisch-osteuropäische, der romanische und der anglo-amerikanische. Immer häufiger findet jedoch eine Angleichung an den anglo-amerikanischen Stil statt. Dies liegt mitunter an der Leserfreundlichkeit, den internationalen (englischsprachigen) Publikationsorganen sowie an der Vormachtstellung US-amerikanischer Wissenschaftler in vielen Bereichen (vgl. Auer/Baßler 2007: 28). Das kann wiederum auf der einen Seite die „Unifizierung der Wissenschaft als Chance des weltweiten verstärkten Austausches“ (ebd.) zum Vorteil haben, auf der anderen Seite aber auch gleichzeitig mit einer Verdrängung anderer Diskurs- und Stilgemeinschaften und somit mit einer Verarmung der Wissenschaft einhergehen.

Des Weiteren sind prinzipiell alle wissenschaftlichen Erkenntnisse einem allgemeinen Veröffentlichungsgebot unterworfen, wobei Form und Ort der Veröffentlichung von der jeweiligen Disziplin abhängig sind. Sobald die neuen Forschungsergebnisse allen anderen Wissenschaftlern zugänglich gemacht worden sind, sind diese einem Rezeptionsgebot unterworfen, „das mit einem Kritikgebot gepaart ist, [...] und die kritisch rezipierenden Wissenschaftler dürfen nicht eher Ruhe geben, bis sie die mutmaßliche wissenschaftliche Erkenntnis allen denkbaren Falsifikationsversuchen ausgesetzt und sie auf diese Weise entweder erhärtet oder zu Fall gebracht haben“ (Weinrich 1995: 3). Die genannten Gebote sind grundsätzlich gleichwertig, wobei es aufgrund der Vielzahl an Veröffentlichungen nahezu unmöglich ist, den Informationsfluss in seinem Fachgebiet auch nur annähernd lückenlos zu rezipieren. Ein mögliches Medium, sich über wissenschaftliche Texte auszutauschen, deren Wert oder auch Makel hervorzuheben, stellen Rezensionen dar. Da Rezensionen zwangsläufig mit wissenschaftlichen Publikationen verbunden sind, ist auch ihr Sprachstil ein wissenschaftlicher. Obwohl die wissenschaftliche Rezension von Günthner/Knoblauch (2007: 53) als eigenständige Diskursart anerkannt wurde, wird ihr in der Literatur nur wenig Aufmerksamkeit geschenkt. So finden sich in Auer/Baßlers *Reden und Schreiben in der Wissenschaft* (2007) beispielsweise

eigene Kapitel zu wissenschaftlichen Diskursgattungen, wie z. B. Abstracts, Konferenzvorträge oder wissenschaftliche Artikel, jedoch keines zu wissenschaftlichen Rezensionen. Aufgrund dessen soll das folgende Kapitel der wissenschaftlichen Rezension und deren inhaltlichen, formalen sowie sprachlichen Charakteristika gewidmet werden.

2.2 Allgemeine Charakteristika der Textsorte „wissenschaftliche Rezension“

Die wissenschaftliche Rezension ist eine von der einschlägigen Forschung anerkannte eigenständige, wissenschaftliche Beitragsform (vgl. Günthner/Knoblach 2007: 53). Als eine durch Aktualität geprägte Fachtextsorte, deren Ursprünge in Fächern liegen, die als Wissenschaft betrieben werden, ermöglicht sie die Informationsbeschaffung in eigene oder andere Fachgebiete innerhalb kürzester Zeit (vgl. Ripfel 1998: 488). Da sich die Entwicklung und Erweiterung von Wissen nur über die Auseinandersetzung mit bestehendem Wissen vollziehen kann, und Rezensionen ein Teil dieser Auseinandersetzung sind (vgl. Grimm 1999: 52), stellen sie eine geeignete Kommunikationsplattform für den wissenschaftlichen Diskurs dar.

Zurückgeführt auf das lateinische Verb *recensere* (›mustern, prüfen‹; vgl. Paul 2002: 800) bedeutet das für den Rezensenten, dass er als den wissenschaftlichen Diskurs Fortführender das zu besprechende Werk prüft. Situative Bedingungen beeinflussen dabei die Textgestaltung und -rezeption erheblich. Bei wissenschaftlichen Rezensionen als öffentlichen monologischen Texten wirken sich nämlich insbesondere die sogenannten „sozialen Variablen“ aus. Damit sind Statusbeziehungen und Bekanntheitsgrad der Kommunikationspartner, die Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe oder theoretischen Richtung gemeint (vgl. Gläser 1990: 53). Der Rezensent ist üblicherweise ein Spezialist auf dem Gebiet, welches in der Rezensionsvorlage thematisiert wird. Häufig ist ihm auch der Verfasser der Rezensionsvorlage persönlich bekannt, zumindest ist er aber über seine Forschungsrichtung oder -tätigkeit informiert, da es sich bei der Diskursform der wissenschaftlichen Rezension hauptsächlich um Kommunikation von Experten mit Experten einer recht klar umrissenen *scientific community* handelt (vgl. Szurawitzki 2011: 78).

Gleichzeitig nimmt der Rezensent eine Doppelfunktion ein: Er fungiert sowohl als besonderer Leser als auch als Textproduzent, der sich an den Leserkreis der

Rezensionsvorlage sowie an deren Verfasser wendet. Aufgrund ihrer Mehrfachadressierung sind Rezensionen darüber hinaus durchaus als interaktiv zu bezeichnen (vgl. Grimm 1999: 52): So richten sie sich nicht nur an den Autor des rezensierten Textes, sondern auch an die breite Öffentlichkeit.

Die Funktion der wissenschaftlichen Rezension besteht darin, den Leser über Neuveröffentlichungen zu unterrichten, die wichtigsten Inhalte des rezensierten Werkes zusammenzufassen und sich damit kritisch auseinanderzusetzen (vgl. Hutz 2001: 112). Die wesentlichen Grundfunktionen sind also das Informieren und Bewerten, wobei im Wissenschaftskontext der Bewertungsrahmen ein wissenschaftlicher ist, dem wissenschaftliche Werte und Qualitätskriterien zugrundeliegen². Der evaluative Charakter von Rezensionen trägt dabei vor allem zur Orientierungs- und/oder Entscheidungshilfe für bzw. gegen den Kauf oder die Lektüre eines (wissenschaftlichen) Werkes bei. An dieser Stelle ist anzumerken, dass mit der Wertung der Rezensionsvorlage immer auch eine Wertung des Verfassers einhergeht, häufig auch einer wissenschaftlichen Richtung oder eines methodischen Ansatzes, und so auch persönliche Einstellungen ausgedrückt werden (vgl. Ripfel, 1998: 490).

Das Rezensieren an sich stellt Gernot Stegert (1997: 94) zufolge eine öffentliche und mediale Form der (fachinternen) Kommunikation dar: Es richtet sich an einen großen Rezipientenkreis und wird über verschiedene Medien wie beispielsweise Zeitungen oder Zeitschriften vermittelt. Als Abgrenzungskriterium zu anderen Textsorten bietet sich das Publikationsorgan an. Dies ist in der Regel eine fachwissenschaftliche Zeitschrift oder eine Zeitung, die gleichzeitig auch den Adressatenkreis bestimmt und damit ein Element der Kommunikationssituation, welche einen stärkeren Einfluss auf die Gestaltung des Textes hat als beispielsweise die Fachzugehörigkeit des Verfassers (vgl. Ripfel, 1998: 489). Rezensionen haben innerhalb dieser Fachzeitschriften einen besonderen Platz und werden unter den Überschriften *Reviews*, *Rezensionen* oder *Buchbesprechungen* veröffentlicht. Angesichts der charakteristischen Kürze dieser Textsorte geht es beim wissenschaftlichen Rezensieren „nicht um einen verlustfreien Informationstransfer, sondern um einen Filterprozess, da die Informationen der Objektpublikation nur selektiv bzw. schwerpunktmäßig präsentiert werden“ (Liang 1991: 302). Der propositionale Gehalt des Be-

² Näheres hierzu in Kapitel 5.2.

schreibens und Bewertens richtet sich nach der jeweiligen Rezensionsvorlage und danach, was der Rezensent im Hinblick auf seinen Rezipientenkreis für beschreibungs- und bewertungswürdig hält. Dabei können eingesetzte Werturteile beispielsweise auch dazu dienen, Buchinhalte darzulegen, indem bestimmte inhaltliche Schwerpunkte oder Einzelheiten beurteilt werden. Somit ist es nicht immer möglich, die beiden Grundfunktionen strikt voneinander zu trennen. An dieser Stelle soll darauf hingewiesen werden, dass eine Differenzierung zwischen Rezension und Kritik grundlegend ist. Oftmals werden die beiden Begriffe von Laien oder Journalisten synonym verwendet, was zu Unklarheiten führt (vgl. Stegert 1997: 99). Die Rezension an sich ist eine Beitragsform, die lediglich als möglicher „Ort“ der Kritik fungieren kann. Kritik hingegen ist eine sprachliche Handlung, die einen Teil des Rezensierens darstellen, aber auch in alltäglichen Gesprächen, Interviews oder Büchern vorkommen kann. Die Mehrheit der Rezensionen fällt grundsätzlich positiv aus, allerdings haben negative Wertungen meist größere Folgen für den Autor des rezensierten Werkes (vgl. Ripfel 1998: 492), worauf an späterer Stelle noch näher eingegangen wird. Grundsätzlich gilt:

Positive Bewertungen sind ebenso wie negative völlig unangebracht, wenn der Rezensent die Rezensionsvorlage nicht im Hinblick darauf liest und würdigt, inwieweit sie relativ zu den eigenen Vorgaben, Zielen und Intentionen gut oder schlecht gearbeitet ist. (ebd.)

Das Verfassen von Rezensionen hat – wie jeder Vollzug einer kommunikativen Handlung – Gründe. Diese können ökonomischer, wissenschaftspolitischer, verlagspolitischer oder sachlich-wissenschaftlicher Natur sein. Außerdem sind auch auf den Rezensenten bzw. Rezensierten bezogene Gründe denkbar sowie solche, die sich aus der Kommunikation zwischen den beiden ergeben (vgl. Wiegand 1983: 125–126). Gewiss können auch mehrere Gründe gleichzeitig vorliegen und es muss berücksichtigt werden, dass im alltäglichen Wissenschaftsbetrieb die Fachzeitschrift für das Rezensionswesen eine nicht unerhebliche Rolle spielt, da die Zeitschriftenherausgeber oftmals Autoren zur Rezension auffordern. Schon 1929 haben Theologen darüber nachgedacht, welche Regeln oder Normen beim Abfassen von wissenschaftlichen Rezensionen beachtet werden bzw. werden sollten. Diese Gedanken wurden als „Zehn Gebote für Rezensenten und solche, die es werden wollen“ (Theologische Blätter 1929, Nr. 1) anonym

zusammengefasst. Die ersten fünf, die m. E. dauerhafte Gültigkeit für das Rezensionswesen haben, lauten wie folgt³:

- I. Es gibt auch eine Ethik des Rezensierens.
- II. Die Wissenschaft, der allein Du dienen solltest, ist eine Sache, keine Person. So entlade Dich alles Persönlichen.
- III. Wenn du (sic!) eine Kritik schreibst, so schließe alle Ausrufezeichen in Dein Pult.
- IV. Du sollst Deinen Gegner nicht vernichten. Auch für den Kritiker gilt: Du sollst nicht töten.
- V. Du sollst Deinen Freund nicht verhimmeln und mit Deinem Geschmeichel keine Carrière machen wollen. (ebd.)

Historisch lässt sich allerdings die Entstehung der Textsorte Rezension im deutschsprachigen Raum mit Carlsson auf das Jahr 1688 datieren (vgl. Ripfel 1998: 488). Thomasius brachte die erste auf Deutsch verfasste Zeitschrift heraus, in der Buchrezensionen veröffentlicht wurden (vgl. Carlsson 1969: 20). 1766 schließlich gründete Nicolai ein Fachblatt, „das ausschließlich Rezensionen von Neuerscheinungen auf den Gebieten der Theologie, Geschichte und schönen Literatur, Philosophie, Medizin, Jurisprudenz brachte“ (Carlsson 1969: 51 f.). Die deutsche Kritik erreichte ihren ersten Höhepunkt mit der 1785 erstmals erschienenen „Allgemeinen Literaturzeitung“, in der große Persönlichkeiten wie u. a. Goethe, Kant, Schiller oder die Gebrüder Schlegel Rezensionen publizierten. Damals galt Kritik als Erkenntnisinstrument und wissenschaftliche Methode und nahm daher im Vergleich zu heute einen noch größeren Stellenwert ein (vgl. Ripfel 1998: 489).

Für die Gestaltung von wissenschaftlichen Rezensionen existiert auf Ebene der Makrostruktur keine festgelegte Norm. Die folgende Beschreibung der Makrostruktur nach Gläser (1990: 109 f.) kann daher nicht als textsortenkonstitutiv gelten, sondern lediglich als charakteristisch: Nach der Nennung biografischer Angaben folgen oft Anlass, Gegenstand und Ziel der Veröffentlichung, ein Kommentar zur Forschungslage, eine Inhaltsdarstellung sowie Diskussion und Wertung des Inhalts, des Forschungsansatzes, der Methode und Logik, Typografie und Layouts, Anwendungsmöglichkeiten bzw. Nutzen, Kauf-/Leseempfehlung und Angaben zur Person des Rezensenten. Tabellen oder Illustrationen sind in Rezensionen eher unüblich.

³ Zitate wurden mit Rechtschreibfehlern im Original übernommen. Dies gilt für die gesamte Arbeit.

Sprachlich gesehen sind Rezensionen laut Hutz (2001: 112) durch folgende Merkmale gekennzeichnet:

- den Einsatz von Fachtermini ohne Erläuterung
- einen ausgeprägten Nominalstil
- wenige metakommunikative Äußerungen
- Kommunikationsverfahren wie Berichten, Beschreiben, Referieren, Zitieren, Zusammenfassen für die Funktion *Inhaltsdarstellung* sowie Erörtern, Empfehlen, Argumentieren und Beurteilen zur Ausübung der Funktion *Inhaltsbeurteilung*
- wertpositive und -negative Adjektive
- graduierende Adverbien und Steigerungsformen
- Verben der Redewiedergabe, des Darlegens und Argumentierens
- zahlreiche Passivkonstruktionen
- Stilmittel wie z. B. Parenthesen, asyndetische Aufzählungen oder Metonymien.

Außerdem sind konstitutive Handlungen wie Beschreiben, Erklären, Einordnen, Deuten und/oder Beurteilen wesentliche Bestandteile des Rezensierens. Anordnung und Auswahl sind allerdings weder regelhaft noch prototypisch (vgl. Stegert 1997: 103). Nicht essentiell, jedoch charakteristisch für Rezensionen, ist die Offenheit für verschiedene sprachliche Handlungen wie etwa das Empfehlen oder Abraten, welche in anderen Textsorten unüblich oder sogar ausgeschlossen sind. Die fachinterne Kommunikation setzt dabei ein hohes Maß an Vorwissen und spezielle Kenntnisse hinsichtlich des Fachwortschatzes voraus und ist somit durch einen hohen Fachlichkeitsgrad gekennzeichnet. Die Beherrschung der jeweiligen Fachsprache und die genaue Kenntnis der eigenen Disziplin sind daher dringend erforderlich, um sich adäquat am Forschungsdiskurs beteiligen zu können (vgl. Rhein 2015: 23).

Wissenschaftliche Gütekriterien (Nicht-Expressivität, Objektivität, Sachlichkeit) werden hingegen nur eingeschränkt eingehalten. Vielmehr gelten Kriterien wie Individualität, Originalität, Expressivität, Pointiertheit und Subjektivität, die sich auch sprachlich niederschlagen. Somit fungiert diese Textsorte also zusätzlich als Medium der Selbstdarstellung, da der Rezensent mit seinen persönlichen Beurteilungen viel über sich selbst und sein eigenes Wertesystem mitteilt (vgl. Hutz 2001: 113).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die wissenschaftliche Rezension eine äußerst komplexe und variationsreiche Textsorte ist, die sich auf wissenschaftliche Publikationen bezieht. Sie ist somit Teil der schriftlichen Kommuni-

kation unter Wissenschaftlern und stellt eine umfassende, mehrfach adressierte Schreibhandlung dar, mit der Funktion der Inhaltswiedergabe und -beurteilung.

3 Selbstdarstellung in der Theorie

Dieses Kapitel soll der theoretischen Fundierung des Phänomens Selbstdarstellung dienen. In Anlehnung an die Definition von Spiegel/Spranz-Fogasy (1996: 215) sollen darunter „all diejenigen Aspekte sprachlichen und nicht-sprachlichen Handelns, mit denen Menschen [...] ihre kulturellen, sozialen, geschichtlichen und individuellen Persönlichkeitseigenschaften präsentieren“ verstanden werden. Das Thema Selbstdarstellung wird insbesondere in der Soziologie und (Sozial-)Psychologie behandelt und trägt die unterschiedlichsten Namen. So implizieren Begriffe wie *Image-Kontrolle*, *Selbstpräsentation*, *Impression Management*⁴ und *Eindruckskontrolle* alle den Aspekt der Selbstdarstellung, betonen aber jeweils andere Facetten.

Aufgrund dieser unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen existieren auch verschiedene Konzepte, die Selbstdarstellungsverhalten erfassen, beschreiben, analysieren und zu erklären versuchen (vgl. Rhein 2015: 29). Bereits um 1925 publizierte der Psychologe Sigmund Freud eine Abhandlung zur Selbstdarstellung; es folgten Werke der Soziologen George H. Mead (1934) und Erving Goffman. Letztere gelten als Gründer des *Impression-Management-Ansatzes*, auf deren Arbeiten sich später auch u. a. Schlenker (1980), Tedeschi et al. (1985) und Leary (1996) beziehen. Schließlich hat Mummendey (1995, 2006) die große Anzahl an soziologischer und (sozial-)psychologischer Arbeiten zum Konzept des Selbst und zur Selbstdarstellung zusammengefasst und systematisiert. Dabei ist allen Selbstdarstellungskonzepten „die Grundüberzeugung gemeinsam, dass jeder Mensch in (fast) jeder Situation zu einem gewissen Grad Selbstdarstellung betreibt“ (Rhein 2015: 30). Auch Mummendey konstatiert: „Es lässt sich feststellen, daß Selbstdarstellung in fast jeder sozialen Situation eine Rolle spielt und daß jedes menschliche Verhalten immer unter dem Gesichtspunkt der Selbstdarstellung aufgefaßt und interpretiert werden kann“ (Mummendey 1995: 15; Herv. im Orig.). Wichtige Bezugspunkte der Selbstdarstellung sind Schwitalla zufolge vor allem individuelle Handlungsziele und gesellschaftliche Normen wie „Anständig-

⁴ *Impression Management* ist ein sozialpsychologisches Konzept, welches seinen Ursprung in den soziologischen Betrachtungen von Mead (1934) und dessen Schüler Blumer (1969) sowie in Goffmans psychologischen Überlegungen zum Selbst hat. Selbstdarstellung wird dabei sehr einfach beschrieben, ohne viele Vorannahmen zu machen (vgl. Mummendey 1995: 81). Schlenker liefert folgende Definition: „Impression Management is the conscious or unconscious attempt to control images that are projected in real or imagined social interactions“ (Schlenker 1980: 6).

keit, Beherrschtheit, Selbstlosigkeit“ (Schwitalla 1996: 285). Dem Versuch der Eindruckskontrolle liegt das *Selbst* zugrunde, dem „die *subjektive* Sicht des Individuums“ (Mummendey 1995: 54; Herv. im Orig.) anhaftet. Auf das Selbst- sowie Fremdbild soll nachfolgend näher eingegangen werden, bevor das *face*-Konzept von Goffman in Kapitel 3.2 in den Fokus rückt.

3.1 Selbst- und Fremdbild

Jedes Individuum besitzt ein Selbst, welches auf der einen Seite substanzlos, aber auf der anderen Seite auf Bewertungs- und Beurteilungsprozessen fundiert ist, die die eigene Person betreffen (vgl. Mummendey 1995: 81). Wie dieses Selbst beschrieben ist und welche Aspekte besonders hervorgehoben werden, ist jedoch von Konzept zu Konzept und von Disziplin zu Disziplin verschieden und kann stark variieren (vgl. Rhein 2015: 48). In der Sozialforschung wird das Selbst wie folgt definiert:

Die Gesamtheit der Bilder, Vorstellungen, Empfindungen und Erinnerungen, die wir von der eigenen Person haben, nennen wir das Selbst. (Gottschalch 1991: 55)

Unterschiedliche Studien, wie z. B. Tedeschi et al. 1985, legen auch statt eines Selbst Persönlichkeit oder Identität zugrunde. Mummendey merkt in seinen psychologischen Untersuchungen zum Selbstbegriff und zu Selbstkonzepten jedoch an, dass „gewichtige Unterschiede zwischen den Konzepten des 'Selbst' und 'Identität' kaum zu entdecken“ (Mummendey 2006: 86) sind.

Interessant – insbesondere auch für diese Arbeit – ist dabei herauszufinden, „was jemand unter welchen Bedingungen als Konzept von sich selbst *nach außen*, also sozialen Interaktionspartnern oder der Öffentlichkeit gegenüber, *präsentiert*“ (Mummendey 2006: 86; Herv. im Orig.).

Diese *Self-Presentation* ist eine Theorie der Selbstdarstellung, deren bekanntester Vertreter Leary (1996) ist. Imagekontrolle „kann sowohl bewusst, absichtlich und strategisch als auch unbemerkt, unabsichtlich und routinemäßig erfolgen“ (Mummendey 2006: 78). Die Selbstpräsentation-Theorie hebt besonders hervor, dass das Fremdbild maßgeblichen Einfluss auf das eigene Selbstbild hat:

Betreibt man also Selbstdarstellung und versucht so, das eigene Fremdbild zu beeinflussen, wirkt das wiederum auf das Selbstbild zurück. Denn wenn es um die Auswertung des eigenen Selbst geht, spielt immer die Vorstellung darüber, was andere von einem denken könnten, eine Rolle. (Rhein 2015: 49)

Der Einfluss des Publikums bzw. der Öffentlichkeit wurde schon im Rahmen von psychologischen Experimenten von Cooley im Jahr 1902 unter Beweis gestellt. Er legt die Rolle der Interaktionspartner bei der Selbstdarstellung analog zum Spiegelbild dar: Sobald ein Spiegel (eine Kamera oder andere Person) in einem Raum vorhanden ist, werden Individuen selbstaufmerksamer. Folglich ist Selbstdarstellung „immer Darstellung des Individuums gegenüber einem wie auch immer gearteten Publikum“ (Mummendey 1995: 39), die dem Publikum entsprechend angepasst wird. An dieser Stelle lässt sich die Vermutung aufstellen, dass nicht nur die Zusammensetzung des Publikums entscheidend dafür ist, wie und in welchem Ausmaß Selbstdarstellung betrieben wird, sondern auch der Status der einzelnen Interaktionsteilnehmer sowie die eigenen Ziele. Auch Goffman nimmt an, dass „[d]as Selbst als Grundlage des Handelns [...] in seiner Konstitution durch und durch gesellschaftlich“ (Hettlage 2002: 196; Änderungen N. H.) ist. Seine Beobachtungen liefern einen ausführlichen Beitrag zu den Grundlagen und -bedingungen menschlicher Kommunikation bzw. Interaktion und bilden die Basis der *Impression-Management*-Forschung, weshalb im nachfolgenden Kapitel auf die wesentlichen Aspekte seines Ansatzes eingegangen werden soll.

3.2 Erving Goffmans Konzept des *face*

Erving Goffman beschäftigte sich in seinen soziologischen Arbeiten vor allem mit verschiedenen Formen menschlicher Interaktion sowie deren Grundlagen, Rahmenbedingungen und Regeln. Dabei bezog er sich auf Beobachtungen alltäglicher Interaktionen, welche wichtige Einblicke in die Formen, Strukturen und Eigenarten menschlicher Interaktion lieferten (vgl. Rhein 2015: 31).

Er kam zu der Erkenntnis, dass jedes Individuum in einer „Welt sozialer Begegnungen“ (Goffman 2005: 10) lebt. Innerhalb dieser Begegnungen werden – unbewusst oder bewusst – gewisse Verhaltensstrategien verfolgt, die die Beurteilung der Situation, eine Einschätzung des Gegenübers sowie die eigene Selbstdarstellung miteinschließen. Somit wird in jeder Interaktionssituation gleichzeitig ein bestimmtes Selbstbild vermittelt und das Selbstbild anderer rezipiert.

Da sich, laut Goffman, jedes Individuum damit beschäftigt, wie es auf andere wirkt, ist jeder in einer sozialen Interaktion dauerhaft bemüht, ein gewisses Selbstbild für den Interaktionspartner aufrechtzuerhalten (vgl. ebd.). Zu den typischen Medien

der Selbstdarstellung zählen die inhaltliche Gestaltung von Aussagen, nonverbale Verhaltensweisen und das Erscheinungsbild. Er geht weiter davon aus, dass dabei jeder einen positiven sozialen Wert erreichen möchte. Diesen Wert bezeichnet er als *face* und definiert ihn wie folgt:

Face is an image of self delineated in terms of approved social attributes – albeit an image that others may share, as when a person makes a good showing for his profession or religion by making a good showing for himself. (Goffman 1967: 5)

Selbstdarstellung wird in diesem Zusammenhang von Goffman (2011: 3) als Versuch der Eindruckskontrolle definiert: Sie stellt eine Strategie der Inszenierung dar, mit dem Zweck, das Bild, das andere von einem haben, zu kontrollieren und zu beeinflussen. Dadurch wird ein bestimmtes Image (*face*)⁵ aufgebaut.

Image ist ein in Termini sozial anerkannter Eigenschaften umschriebenes Selbstbild – ein Bild, das die anderen übernehmen können. (Goffman 1971: 10)

In der Regel erfährt jedermann in jedem zwischenmenschlichen Zusammentreffen ein direktes Feedback auf sein *face*, vorausgesetzt, sein Gegenüber lässt dies zu. Dabei sind Menschen auf emotionale Art und Weise mit ihrem *face* verbunden. Wird das Bild, das eine Person von sich entworfen hat, durch die Interaktion mit jemand anderem bestärkt, so ist die emotionale Auswirkung gering, da bloß eine Bestätigung durch außen erfolgt. Werden die eigenen Erwartungen hingegen übertroffen, so hat dies positive Emotionen zur Folge. Im Umkehrschluss werden negative Emotionen hervorgerufen, wenn die Erwartungen nicht erfüllt werden. Dieser emotionale Aspekt impliziert, dass die Aufrechterhaltung des *face* eine wesentliche Voraussetzung für die zwischenmenschliche Interaktion darstellt. Dem Image bzw. Selbstbild einer Person wird nämlich in jeder Interaktion große Wichtigkeit zugesprochen und es ist eng mit dem *face*-Begriff und der Möglichkeit des Gesichtsverlusts verknüpft. In der Regel basiert die Imagepflege auf dem kooperativen Verhalten aller Interaktionsteilnehmer (vgl. Goffman 1971: 16 f.). In sozialen Interaktionen werden Images trotz oder gerade wegen differierender Zielvorstellungen und Motiven unter Verwendung von bestimmten Strategien gegenseitig gewahrt und geschützt, was als *face work* bezeichnet wird. Dabei

⁵ Goffmans *face*-Begriff, der sich mit „Gesicht“ übersetzen lässt, wurde in deutschen Übersetzungen z. T. als *Image* wiedergegeben. In meinen Ausführungen möchte ich beim *face*-Begriff bleiben, da dieser umfangreicher ist. So umfasst er beispielsweise alle Aspekte des Selbst, des Gesichtsverlustes oder der Gesichtsbedrohung, der Gesichtswahrung und der Selbstdarstellung. Bei Bedarf werden anstelle von *face* hin und wieder Formulierungen wie *Gesichtsverlust* und *Selbstdarstellung*, *Imagearbeit* und *-pflege* gebraucht, um eine spezielle Facette des komplexen Konstrukts *face* zu betonen.

stellen wechselseitige Rücksichtnahme und auch Selbstachtung die Voraussetzung für das Gelingen dar (vgl. Goffman 1971: 36).

Grundsätzlich werden soziale Images einer Person von der Gesellschaft zugesprochen. Dies geschieht auf der Grundlage von wahrgenommenen Handlungen und Äußerungen. Falls sich diese Person allerdings nicht ihrem Image entsprechend verhält oder diesem durch ihr Verhalten widerspricht, kann das Image in sich zusammenfallen und ihr von der Gesellschaft abgesprochen werden (vgl. Rhein 2015: 34).

Ein stimmiges Image führt zu positiven Empfindungen wie Sicherheit, Unbefangenheit und Vertrautheit; ein falsches Image dagegen evoziert Scham, Minderwertigkeitsgefühle, Bestürzung, Verwirrung, Interaktionsunfähigkeit, Verärgerung und eine Verletzung des Selbstwertgefühls. (Rhein 2015: 34)

An dieser Stelle wird deutlich, dass das Selbstdarstellungsverhalten eines Individuums in einem starken Abhängigkeitsverhältnis zu seinem Publikum steht. Hat es sich nämlich bereits einen gewissen Eindruck über eine Person gemacht, ist es für diese mühsam, diesen Eindruck in eine andere Richtung zu revidieren (vgl. Goffman 2011: 14).

Um Selbstdarstellungsphänomene zu erläutern, greift Goffman gerne auf die Theatermetaphorik zurück. Auf diese Weise differenziert er in Bezug auf den Darstellungsort der Interaktion zwei „Bühnen“: die Vorder- und die Hinterbühne (vgl. Goffman 2011: 100). Erstere ist als Darstellungsort anzusehen, der für das Publikum sichtbar ist. Folglich sollten hier Höflichkeits- und Anstandsregeln eingehalten und gewahrt werden. Höflichkeitsregeln beziehen sich dabei auf den Umgang miteinander sowie auf das Verhalten, das man dem Publikum entgegenbringt (vgl. Goffman 2011: 100 f.). Im Gegensatz dazu sind Regeln des Anstands moralischer Natur und implizieren „Regeln der Nicht-Einmischung und Nicht-Belästigung anderer, Regeln des sexuellen Anstands, Regeln der Ehrfurcht vor heiligen Orten usw.“ (Goffman 2011: 100). Demnach stellt die Vorderbühne den Ort dar, an dem die Darstellung und das Verhalten überprüft werden. Im Unterschied dazu ist die Hinterbühne für das Publikum nicht zugänglich und folglich undurchschaubar. Die Darstellungskontrolle muss hier also nicht erfolgen. Somit können sich die Rollen, die auf beiden Bühnen gespielt werden, unter anderem auch widersprechen. Laut Goffman gibt es zudem bezüglich der Sprache zwischen Vorder- und Hinterbühne einen Unterschied: So sind auf der

Hinterbühne vulgäre Ausdrücke nicht ungewöhnlich, während ihr Gebrauch auf der Vorderbühne undenkbar ist, um Beleidigungen zu verhindern (vgl. Goffman 2011: 118).

Es lässt sich festhalten, dass Goffman das Selbst einer Person als durch und durch sozial-gesellschaftlich konstituiert auffasst. Selbstdarstellung wird von ihm als Versuch der Eindruckskontrolle bestimmt, deren Art situations-, publikums- und kontextabhängig ist. Die Kooperation aller Interaktionsteilnehmer muss vorausgesetzt werden können. Nach Goffman ist Interaktion nämlich grundsätzlich mit einem gewissen Risiko behaftet, da das *face* jedes Einzelnen in Gesprächen immerzu potenziell bedroht ist.

Basierend auf diesen Ideen leistete Goffmans *face*-Konzept einen wesentlichen Beitrag zu den traditionellen Höflichkeitstheorien. Die Ansätze von Lakoff (1973), Leech (1983) sowie Brown/Levinson (1987) beziehen sich allesamt auf dieses Konzept, da es bei der Verwendung von Höflichkeit in erster Linie um zwei Aspekte geht: die Wahrung des eigenen *face* und das des Gegenübers.

Auf das Phänomen der Höflichkeit und dessen Verbindung mit dem *face*-Konzept soll im nachfolgenden Kapitel näher eingegangen werden.

4 Der Aspekt der Höflichkeit

Wissenschaft wird von Wissenschaftlern, also von Personen betrieben und ist verbunden mit deren persönlichem Streben, deren persönlichen Zielen, Wünschen und Bedürfnissen. Existenziell für Wissenschaftler ist es, von den anderen Mitgliedern der Forschungsgemeinschaft als ebensolche anerkannt zu werden. [...] Für ihre Arbeit werden die Wissenschaftler von der Gemeinschaft belohnt, vor allem mit Anerkennung. (Hutter 1993: 135)

Tagtäglich versuchen Menschen, soziale Anerkennung und Akzeptanz zu erlangen. Anerkennung gilt – so Hutter (1993: 136) – als höchstes Gut, das Wissenschaftler erlangen wollen. Im wissenschaftlichen Kontext fungieren Texte dabei als Mittel des Agierens und Reagierens: Durch eine positive Beurteilung seiner Arbeit erhält der Autor eines veröffentlichten Textes Anerkennung; durch eine negative Bewertung wird ihm diese Anerkennung verwehrt. Dabei spielt Höflichkeit eine wesentliche Rolle. Sie ist Lakoff (1973: 296) zufolge Teil der pragmatischen Kompetenz und kann nur, aber nicht ausschließlich, mit sprachlichen Mitteln vollzogen werden. Eine universale Definition hinsichtlich der Begrifflichkeit zu finden, gestaltet sich allerdings als schwierig, da Höflichkeit ein umfangreiches Phänomen darstellt, welches in verschiedenen Kulturkreisen unterschiedliche Bedeutungen haben kann. Demnach können Höflichkeitsstrategien, die in einer Kultur als höflich gelten, in einer anderen Kultur unter Umständen als unhöflich oder gar unverschämt angesehen werden (Grimm 1999: 49 f.). So unterliegt u. a. die Gesprächsorganisation kulturspezifischen Unterschieden: Gleichzeitiges Sprechen wird beispielsweise nicht in allen Kulturkreisen als (unhöfliche) Unterbrechung aufgefasst, sondern kann auch als Ausdruck von Solidarität und Interesse gewertet werden. Höflichkeit ist folglich kulturell determiniert. Grundsätzlich scheint sie aber einen sozialen Wert zu verkörpern, der den Kommunikationsteilnehmern erst dann bewusst wird, wenn gegen sie verstoßen wird (vgl. Grimm 1999: 49).

Das Wahrnehmen von (sprachlichem) Verhalten als höflich oder unhöflich impliziert gleichzeitig auch immer eine Wertung desselben:

Höfliches (Sprach-)Verhalten wird positiv bewertet, unhöfliches negativ. Oder: Angemessene Höflichkeit wird positiv wahrgenommen, übertriebene Höflichkeit bzw. Unhöflichkeit negativ. (ebd.)

Höflichkeit kann dabei nur durch Interpretation festgemacht werden, da – abgesehen von den Sprachhandlungen des Dankens, Bittens und Grüßens – kein universelles höfliches Lexem existiert (vgl. Rathmayr 1996 a: 178). Gerade für

dieses Interpretieren ist es wichtig, die Kommunikationssituation und vor allem auch den kulturellen Hintergrund zu bedenken.

Innerhalb der Linguistik widmen sich zahlreiche Sprachwissenschaftler in ihren Abhandlungen dem Thema Höflichkeit und deren Bedeutung für die sprachliche Kommunikation aus linguistischer Perspektive. Mit der Zeit entstanden so unterschiedliche Theorien und Modelle zum Höflichkeitskonzept (siehe Kapitel 4.2). Zu den bedeutendsten linguistischen Ansätzen zählen die *Rules of Politeness* von Lakoff (1973/1977), die Einführung des *Politeness Principle* nach Leech (1983) sowie das Konzept der *positive and negative politeness* von Brown und Levinson (1987). Da im Allgemeinen höfliches (Sprach-)Verhalten den Konversationsmaximen von Grice nachkommt, und sich auch die oben genannten traditionellen Höflichkeitsmodelle darauf beziehen, soll im nachfolgenden Kapitel im Besonderen auf sie eingegangen werden.

4.1 Grice und das Kooperationsprinzip

Im Jahr 1967 stellte Paul Grice das sogenannte *Kooperationsprinzip* auf, welches ein Jahr zuvor im Zuge seines Aufsatzes *Logic and Conversation* publiziert wurde. In ihm ging er der Frage nach, wie Hörer die kommunikative Funktion von Äußerungen identifizieren, da sie je nach Situation manchmal wörtlich verstanden werden können und manchmal nicht. Weiter beschäftigte er sich mit der Frage, welcher Stellenwert der sprachlichen Formulierung zukommt und beantwortet dies mit seiner Theorie der konversationellen Implikatur. Dabei folgt er dem Leitgedanken, dass Kommunikation (kooperatives) Handeln ist, mit dem Ziel, Verständigung zu erreichen (vgl. Grice 1979: 252 f.). Anders formuliert bedeutet das, dass Kommunikation nicht funktionieren kann, wenn die Interaktionspartner kein gemeinsames Interesse an dieser haben – sie müssen sich folglich kooperativ verhalten:

Wir könnten demnach ganz grob ein allgemeines Prinzip formulieren, dessen Beachtung (*ceteris paribus*) von allen Teilnehmern erwartet wird, und zwar: Mache deinen Gesprächsbeitrag jeweils so, wie es von dem akzeptierten Zweck oder der akzeptierten Richtung des Gesprächs, an dem du teilnimmst, gerade verlangt wird. Dies könnte man mit dem Etikett *Kooperationsprinzip* versehen. (Grice 1979: 248; Herv. im Orig.)

Aus diesem Prinzip leitet Grice wiederum Kriterien ab, denen Gesprächsbeiträge zu genügen haben. Diese sogenannten *Konversationsmaximen* sind vier postu-

lierte Grundsätze innerhalb des Kooperationsprinzips⁶, von denen der Rezipient annimmt, dass sie befolgt werden (ohne dass dies der Fall sein muss). Die vier Konversationsmaximen sind: die Maxime der Quantität, welche eine einschränkende Funktion auf den Informationsgehalt des Redebeitrags hat; die Maxime der Qualität, die sich auf den Wahrheitsgehalt von Aussagen bezieht; die Maxime der Relation, die die Relevanz des Beitrags einfordert sowie die Maxime der Art und Weise, welche Unklarheiten und Mehrdeutigkeiten desavouiert (vgl. Grice 1979: 249 f.). Sie alle definieren, mit welchen Mitteln und Handlungen eine funktionierende Kommunikation erreicht werden kann, und stellen eine wichtige Komponente des Verstehensprozesses dar. Aus Grices Sichtweise sind Interaktionsteilnehmer nämlich rational handelnde Individuen, die hauptsächlich daran interessiert sind, einen möglichst effizienten Informationsaustausch zu gestalten. Rational handeln bedeutet in diesem Kontext das kommunikative Ziel mit geeigneten Mitteln (ohne die Interaktionssituation zu gefährden) möglichst effektiv zu erreichen (vgl. Grice 1979: 250). In der Interaktion wird daher stets überprüft, ob das Kooperationsprinzip und die Maximen eingehalten werden.

Auch den Aspekt der Höflichkeit lässt Grice nicht unbedacht, er wird jedoch nur kurz thematisiert und neben dem Kooperationsprinzip postuliert:

Natürlich gibt es alle möglichen anderen Maximen (ästhetischer, gesellschaftlicher oder moralischer Natur), wie etwa »Sei höflich«, die von den Gesprächsteilnehmern normalerweise ebenfalls beachtet werden [...]. (Grice 1979: 250)

Zwar können Grices Maximen nicht alle Kommunikationssituationen abdecken, jedoch sprach er ihnen eine allgemeine Gültigkeit zu, sowohl für den Sprachproduzenten als auch für den -rezipienten. Aufbauend auf seinen Überlegungen haben andere Wissenschaftler wie beispielsweise Robin Lakoff oder Geoffrey Leech eigene Konzepte entworfen und Modelle entwickelt, die insbesondere den Höflichkeitsaspekt stärker in den Vordergrund stellen. Nachfolgend sollen die Wesentlichsten besprochen werden.

⁶ Es gibt Indizien dafür, dass die Annahme des Kooperationsprinzips und der Maximen nicht nur allein für Gespräche gültig ist, sondern auch für andere Interaktionsformen. So hat auch schon Grice (1979: 252) von „kooperativer Interaktion“ gesprochen.

4.2 Die klassischen Höflichkeitsmodelle

[...] when Clarity conflicts with Politeness, in most cases [...] Politeness supersedes: it is considered more important in a conversation to avoid offense than to achieve clarity. This makes sense, since in most informal conversations, actual communication of important ideas is secondary to merely reaffirming and strengthening relationships. (Lakoff 1973: 297 f.)

Zu einer der bedeutendsten Sprachwissenschaftlern, die sich mit dem Thema Höflichkeit auseinandersetzen, gehört Robin Lakoff, die 1973 die *Rules of Pragmatic Competence* aufstellte. Diese umfassen zwei Aufforderungen (Lakoff 1973: 296):

1. Be clear.
2. Be polite.

Der ersten Aufforderung sind die vier Grice'schen Maximen untergeordnet, die sogenannten *Rules of Conversation*: Quantität, Qualität, Relation und Modalität. Die zweite Aufforderung impliziert die von Lakoff (1973: 298; Ergänzung N. H.) aufgestellten *Rules of Politeness*:

- a) Don't impose.
- b) Give options.
- c) Make A [den Gesprächspartner] feel good – be friendly.

Lakoffs Höflichkeitsregeln formulieren allgemeingültige Aspekte von Höflichkeit. Die Autorin weist darauf hin, dass diese mit Vorsicht zu genießen sind und immer der situativen Begebenheit angepasst werden müssen. Denn auch sie merkt an, dass das, was für den einen als höflich gelten kann, von einem anderen als unhöflich angesehen werden kann. Ihr ist es wichtig, jegliche Kränkung des Gegenübers möglichst zu vermeiden. Dabei solle Höflichkeit von den Sprechern bewusst eingesetzt werden, um Kommunikationskonflikte zu reduzieren. Somit kommt ihr ein höherer Stellenwert zu als der von Grice gewünschten Klarheit (vgl. Lakoff 1973: 303).

Leech (1983) charakterisiert in seinem Ansatz Höflichkeit als ein kontext- und situationsabhängiges Phänomen, welches er dem Bereich der Pragmatik zuordnet. Im Gegensatz zu Grice stellt er das Höflichkeitsprinzip nicht neben das Kooperationsprinzip, sondern fasst es als dessen Teil auf.

The CP [= cooperation principle] enables one participant in a conversation to communicate on the assumption that the other participant is being cooperative [...]. It could be argued, however, that the PP [= politeness principle] has a higher regulative role than this: to maintain the social equilibrium and the friendly relations which enable us to assume that our interlocutors are being cooperative in the first place. (Leech 1983: 82; Ergänzung N. H.)

Leechs Kritik richtet sich darauf, dass sich die Grice'schen Maximen auf den Wahrheitsgehalt thematischer Redebeiträge beziehen und somit lediglich auf die Inhaltsebene. Die Beziehungsebene wird im Gesprächsverlauf außer Acht gelassen, was Leech dazu veranlasste, das Grice'sche Modell um sechs beziehungsbezogene, höflich-soziale Maximen, welche auf die Beziehungsentwicklung und -festigung ausgerichtet sind, zu ergänzen: Takt (*tact*), Großzügigkeit (*generosity*), Anerkennung (*approbation*), Bescheidenheit (*modesty*), Übereinstimmung (*agreement*) und Sympathie (*sympathy*). Diese Maximen können je nach Kultur variieren, beabsichtigen aber alle eine positive Beziehungsgestaltung (vgl. Leech 1983: 132). Ziel des Sprachproduzenten ist es also, bei beiden Ansätzen – ganz im Sinne von *face work* –, das eigene Gesicht und das des Rezipienten zu wahren, sodass beide sich gut fühlen.

Ein paar Jahre später knüpfen Brown und Levinson (1987) in ihrem Höflichkeitsmodell an der Grice'schen Anschauung von Konversation als effizientem und rationalem Vorgang an. Zudem bauen sie auf Lakoffs Höflichkeitstheorie und Goffmans *face*-Konzept auf, indem sie die Termini Gesichtswahrung und -verlust aufgreifen. In ihrer Theorie gehen sie davon aus, dass jedes Individuum ein sogenanntes positives und negatives *face* hat, wobei die Begriffe wertungsfrei verwendet werden. Mit ihnen soll nur zu verstehen gegeben werden, dass es um zwei konträre Konzepte geht.

Das positive *face* bezeichnet dabei den Wunsch nach einem Gemeinschaftsgefühl, d. h. man möchte von seinem Umfeld Anerkennung und Akzeptanz erfahren:

Positive face: the want of every member that his wants be desirable to at least some others. (Brown/Levinson 1987: 62)

Im Gegensatz dazu stellt das negative *face* den Wunsch nach Handlungsfreiheit und Individualität dar:

Negative face: the want of every competent adult member that this actions be unimpeded by others. (Brown/Levinson 1987: 62)

In der Regel kommt es in jeder Interaktion zu einer Neudefinition des *face*. Die Interaktionspartner sind bestrebt, ihr eigenes positives und negatives *face* zu wahren, müssen hin und wieder aber auch Sprechakte durchführen, welche das positive oder negative *face* des anderen bedrohen könnten. Daher muss in einer sozialen Interaktion immer mit Bedrohungen oder Angriffen auf das *face* einer

Person gerechnet werden: „Die Handlungen und Reaktionen der Interaktionspartner sind nicht vorhersehbar, die Situation ist wegen ihrer Ergebnisoffenheit potenziell bedrohlich.“ (Rhein 2015: 32)

Prinzipiell gibt es eine Vielzahl gesichtsbedrohender Handlungen und verschiedene Möglichkeiten, diese zu verwirklichen. Handlungen, die das Gesicht des Anderen bedrohen, werden „*face-threatening acts*‘ or *FTAs*“ (Brown/Levinson 1987: 25) genannt. Zu den *FTAs*, die das negative *face* bedrohen, zählen etwa Befehle, Ratschläge, Warnungen oder Drohungen. Sie alle stellen Sprechakte dar, die den Adressaten zu einer Handlung veranlassen oder seine Handlungsfreiheit einschränken wollen. Sprechakte wie das Kritisieren, das Anbringen von Gegenmeinungen, Beschwerden oder Beleidigungen bedrohen das positive *face* des Adressaten. Zugleich zeigen sie ihm, dass dem Interaktionspartner die eigenen Gefühle unwichtig sind und dieser kein Gemeinschaftsgefühl schaffen möchte.

Es gibt jedoch auch *FTAs*, welche sprecherbezogen sind (z. B. der Sprechakt des Dankens oder das Akzeptieren von Komplimenten). Auf diese soll aber nicht näher eingegangen werden, da es sich in dem Untersuchungsmaterial nur um *FTAs* handelt, die an den Adressaten (hier: den Autor des jeweiligen rezensierten Textes) gerichtet sind. Auch sollen an dieser Stelle nonverbale Handlungen als Strategien zum Vollzug von *FTAs* außer Acht gelassen werden. Möchte man einen *FTA* jedoch mündlich oder schriftlich realisieren, so stehen einem grundsätzlich zwei Möglichkeiten zur Verfügung: entweder man tut dies offenkundig (*on record*) oder nicht-offenkundig (*off record*).

Ein offenkundiger *FTA* stellt dabei einen Sprechakt dar, bei welchem die Sprecher-absicht erkennbar ist. Der Sprechakt an sich wird somit klar und direkt ausgeführt (so z. B. bei militärischen Befehlen). Bei dieser Strategie wird v. a. das negative *face* des Adressaten erheblich bedroht. Dies legt nahe, dass solcherlei Sprechakte nur vollzogen werden, wenn der Kommunikator keine Konsequenzen zu befürchten hat, weil er beispielsweise ein höheres Amt inne hat. Goffman zufolge ist es ein gewöhnliches Ziel, sich selbst durch Abwertung des Anderen aufzuwerten. Selten wird dies allerdings direkt umgesetzt, sondern vielmehr „unter dem Deckmantel von Höflichkeitsbezeugungen und zweideutigen Komplimenten“ (Goffman 2011: 174). Somit besteht eine weitere Möglichkeit, einen *FTA on record* durchzuführen, in dem Äußern von positiver oder negativer Höflichkeit.

Hierbei wird das *face* des Interaktionspartners gewahrt bzw. kann die *face*-Bedrohung mit dem jeweiligen gesichtswahrenden Akt ausgeglichen werden. Sprechakte, die die Nähe zum Rezipienten betonen, werden der positiven Höflichkeit zugeschrieben und wahren das positive *face* des Gegenübers „by treating him as a member of an in-group, a friend, a person whose wants and personality traits are known and liked“ (Brown/Levinson 2011: 70). Der Sprachproduzent würde an dieser Stelle andeuten, lediglich die Wünsche des Adressaten realisieren zu wollen. Es wird versucht, Konflikte zu minimieren, indem mit dieser Strategie Anerkennung, Komplimente und Zugehörigkeit ausgedrückt werden.

Aber auch die Wahrung des negativen *face* ist möglich, was als negative Höflichkeit bezeichnet wird. In einer solchen Situation würde der Sprachproduzent andeuten, die Interessen des Adressaten so weit es geht zu respektieren und die eigenen Interessen einzuschränken. Die Autonomie des Adressaten wird also geschützt. Es wird Wert auf Distanz gelegt und darauf, die Handlungsfreiheit desselben nicht einzuschränken. Solche Äußerungen implizieren häufig vorangestellte Entschuldigungen, Heckenausdrücke (engl. *hedges*) oder Passivkonstruktionen. Mit ihrer Hilfe soll die Wirkung der Gesichtsbedrohung abgemildert oder reduziert werden:

Hence negative politeness is characterized by self-effacement, formality and restraint, with attention to very restricted aspects of H's self-image, centring on his want to be unimpeded. Face-threatening acts are redressed with apologies for interfering or transgressing, with linguistic and non-linguistic defence, with hedges on the illocutionary force of the act, with impersonalizing mechanism (such as passives) that distance S and H from the act, and with other softening mechanism that give the addressee an 'out', a face-saving line of escape, permitting him to feel that his response is not coerced. (Brown/Levinson 2011: 70)

Höfliches Verhalten ist folglich an zwei Dimensionen des *face* gerichtet: Die Wahrung des positiven *face* wird erreicht, indem man das, was von dem Interaktionspartner gewollt wird, auch für sich selbst als erstrebenswert charakterisiert. Das negative *face* zu schützen bedeutet, den Adressaten in seiner Handlungsfreiheit möglichst nicht einzuschränken. Das Image des Anderen kann somit durch vorsichtig-respektvolles Formulieren der eigenen Ansichten geschützt werden.

Während bei einem *on record FTA* Wert darauf gelegt wird, das Kooperationsprinzip sowie die Maximen einzuhalten, werden bei einem *off record FTA* die

Konversationsmaximen missachtet; die Absicht des Sprachproduzenten ist nicht augenscheinlich erkennbar und muss daher erschlossen werden. Solche *FTAs* stellen beispielsweise Metaphern, Ironie, Untertreibungen oder Tautologien dar.

Für die sprachliche Umsetzung von Höflichkeit stehen also verschiedene formale Mittel zur Auswahl, mit denen *face work* realisiert werden kann. Damit begründet Höflichkeit auch die häufige Verwendung indirekter Sprechakte. Auf der einen Seite wird mit diesen *FTAs* gegen die Grice'schen Maximen verstoßen; auf der anderen Seite können sie sehr taktvoll sein, indem sie die Handlungsfreiheit des Adressaten nicht einschränken und somit sein negatives *face* wahren.

Zur besseren Nachvollziehbarkeit soll nachfolgend das Schaubild (nach Brown/ Levinson 1987: 69) die einzelnen Strategien nochmals illustrieren:



Rathmayr (1996 b) differenziert in diesem Kontext ferner zwischen expliziter und impliziter Höflichkeit:

Beiden Ausprägungen ist gemeinsam, daß der Höflichkeitsgrad sprachlicher Mittel nur unter Berücksichtigung des Öffentlichkeitscharakters der Kommunikationssituation und von Sprecher/in und Adressat/in in ihrem wechselseitigen Status und Distanzverhältnis bestimmbar ist, da Höflichkeit in diesem Sinne eine relative Kategorie ist. Beide Formen der Höflichkeit betreffen primär die Beziehungsebene und dienen dem Ausdruck der Ehrerbietung gegenüber dem Gesprächspartner sowie der Selbstdarstellung als wohl-erzogenes (explizite Höflichkeit) bzw. zuvorkommendes und taktvolles (implizite Höflichkeit) Mitglied der Gesellschaft. (Rathmayr 1996 b: 364)

Die Anführungen machen deutlich, dass das *face* einen wesentlichen Aspekt darstellt, der Auswirkungen auf die Höflichkeit hat. Dies wiederum ist abhängig von den Umständen, den Interaktionspartnern und deren kulturellen Begebenheiten. Eine weitere Größe, die die Höflichkeit beeinflusst und somit das Gewicht des *FTAs* ausmacht, ist – wie bereits angedeutet – das Machtverhältnis zwischen Sprachproduzenten und Adressaten. Steht man beispielsweise als

Adressat in der Hierarchie höher als der andere, so hat dies einen Einfluss auf die Höflichkeit negativer Sprechakte, wie kritische Äußerungen oder Beschwerden. Mit Bezug auf Adamzik kann daher angenommen werden, dass jede sprachliche Äußerung grundsätzlich unter dem Gesichtspunkt des Beziehungsmanagements interpretiert werden kann (vgl. Adamzik 1984: 126). Da Publikationen wissenschaftlicher Texte auch oftmals Angriffe auf das *face* Anderer implizieren, gilt es diese abzuschwächen. Daraus resultiert wiederum ein Spannungsverhältnis zwischen dem Bedürfnis nach Anerkennung der eigenen Forschungsarbeit und der positiven Beziehungsgestaltung. Die Rücksichtnahme auf das *face* des anderen führt folglich zu situationsbedingten Höflichkeitsstrategien (vgl. Held 2001: 126). Außerdem spielt die Gruppenzugehörigkeit eine große Rolle in Bezug auf höfliches Verhalten. So nimmt Lüger beispielsweise an, dass Höflichkeit kein eindeutig bestimmendes Verhalten ist, sondern vielmehr „[g]ruppenspezifische Erwartungen, bestimmte normative Einstellungen“ (Lüger 2001: 4) darauf Einfluss nehmen. Diese Faktoren generieren wiederum einen bestimmten (individuellen) Höflichkeitsstil. Ein wesentliches Merkmal für höfliches Verhalten ist die gegenseitige Respektbezeugung der Kommunikationspartner durch höfliche Äußerungen. Höflichkeit geht an dieser Stelle über den reinen Zweck der Kommunikation hinaus und dient der positiven Beziehungsgestaltung.

Da Höflichkeit in der Forschung überwiegend anhand mündlicher Kommunikation untersucht wird, muss in Hinblick auf die Untersuchung schriftlich produzierter Texte, wie sie hier mittels Rezensionen erfolgen soll, das Höflichkeitskonstrukt abstrahiert werden. So soll der Terminologie Erving Goffman (1967) folgend Höflichkeit als *face*-Wahrung und Unhöflichkeit als *face*-Bedrohung angesehen werden. Anhand konkreter Texte soll nachfolgend geprüft werden, inwiefern *face*-wahrendes und -bedrohendes Sprachverhalten realisiert wird und welche Rolle Höflichkeit dabei spielt. Rezensionen eignen sich an dieser Stelle als Textsorte auch deshalb besonders gut, da sie kommunikative wie auch *face*-orientierte Ziele verfolgen, wobei der Informationscharakter den kommunikativen Aspekt repräsentiert und das Bewerten den *face*-orientierten (vgl. Grimm 1999: 52). Auf letzteren soll im folgenden Kapitel näher eingegangen werden.

5 Zur sprachlichen Realisierung von Kritik

Wissenschaftliche Texte sind argumentative Texte: „Das Wesen der wissenschaftlichen Abhandlung – ihr Geist – ist die Argumentation“ (Hermanns 1980: 606). Autoren sind im Rahmen ihrer Forschungsarbeiten unausweichlich damit beschäftigt, ihre Untersuchungsgegenstände oder Methodenwahl zu rechtfertigen, Pro- und Contra-Argumente abzuwägen, Fachkollegen zuzustimmen oder zu widersprechen und Ergebnisse hervorzuheben. Kurzum: Sie liefern Überzeugungsarbeit, „denn der Autor will seine Perspektiven schließlich so präsentieren, dass der Leser sie letztlich mit ihm teilt.“ (Mautner 2011:138). Ferner sollen die Leser von der Originalität und Intersubjektivität der Aussagen überzeugt werden: „the purpose of scientific argumentation is to be persuasive.“ (Overington 1977: 155)

Gleichzeitig muss aber auch immer damit gerechnet werden, dass das bisher erreichte und publizierte Ergebnis kritisiert wird, da der Autor mit der Veröffentlichung eines wissenschaftlichen Beitrags automatisch einen Diskurs und damit auch das Feld für Kritikäußerungen eröffnet. Schließlich ist wissenschaftliches Publizieren – um das Eingangszitat dieser Arbeit noch einmal aufzugreifen – eine „Aufforderung zum Angriff“ (Savigny 1976: 7). Dies ist auch dringend notwendig, denn nur, wenn die Publikation „dem Risiko ausgesetzt wird, unter der Kritik zusammenzubrechen, hat sie die Chance, gestärkt aus den Angriffen hervorzugehen.“ (Savigny 1976: 7)

Daraus lässt sich schlussfolgern, dass Kritik für die Wissenschaftskommunikation essentiell ist, denn bloß, wenn bestehendes Wissen durch Kritikäußerungen auf den Prüfstand gehoben wird, kann es – wenn notwendig – auch korrigiert und erweitert werden (vgl. Steinhoff 2007: 124) und zu einem persönlichen sowie (in diesem Kontext) wissenschaftlichen Fortschritt verhelfen. Schließlich zeigt der Rezensent durch positive wie auch durch negative Kritikäußerungen Expertenschaft und Kompetenz, da er fachliches Wissen sowie Erfahrung braucht, um problematische Punkte, aber auch Lobenswertes zu bemerken (vgl. Rhein 2015: 223). Zugleich ist man als Kritiker auch bestrebt, den eigenen Ruf und die Akzeptanz in der *scientific community* nicht durch schonungslose Kritik an Fachkollegen zu gefährden (vgl. Mautner 2011: 139). Aus der vermeintlichen neutralen Informationsvermittlung wird somit „eine Aufgabe der interpersonalen Kommunikation, eingebettet in die Wissensstrukturen und institutionell gestützten

Konventionen des jeweiligen Faches“ (Mautner 2011: 139). Dies wiederum bringt sprachliche Herausforderungen mit sich und initiiert Techniken, die Hyland (2000: 13) prägnant als „rhetorical choices to galvanise support, express collegiality, resolve difficulties and avoid disagreement“ umschreibt.

Wie Kritik geäußert werden kann, welche Formen es gibt, und welchen Bezug Kritik zum *face*-Konzept hat, soll im folgenden Kapitel thematisiert werden. Anschließend soll darauf eingegangen werden, auf was sich Kritik (im wissenschaftlichen Kontext) richten kann und welche Werte ihr zugrunde liegen (siehe Kapitel 5.2).

5.1 Kritik und *face*

Mit kritischen Äußerungen geht gleichzeitig immer die Gefahr eines Gesichtverlustes einher. Dies liegt daran, dass eine (öffentliche) Meinungsverschiedenheit als Angriff auf das Selbstbild des Adressaten angesehen werden kann. Eine interessante Frage in diesem Kontext ist, *wie* solche Meinungsunterschiede kommuniziert werden. In kulturkontrastiven Untersuchungen wird dies schon lange thematisiert (vgl. z. B. Hutz 2001, Myers 1989) und es hat sich u. a. herausgestellt, dass in der angelsächsischen Wissenschaftskommunikation eine gesichtswahrende, höfliche Kritik einen hohen Stellenwert einnimmt, was wiederum auf Jahrhunderte alten Traditionen basiert:

Seventeenth and eighteenth century scientific writing [...] was largely epistolary and was entirely dominated (indeed, it was so dominated right into the nineteenth century) by the code of the gentleman. Virtually all british scientists belonged to the upper classes [...] and wrote according to the literary traditions of that class. These early scientific 'articles' were replete with polite forms [...]. (Grabe/Kaplan 1997: 154)

Auch Kotthoff (1989: 453) führt an, dass es unterschiedliche Optionen gibt, Kritik zu äußern: entweder sie wird explizit hervorgebracht und weiter ausgebaut oder sie wird minimiert, beispielsweise durch das Hervorheben positiver Aspekte der Gegenposition, durch das Einschränken der eigenen Position oder durch Einigungsversuche. Diese zwei Herangehensweisen zeigen in Anlehnung an das *face*-Konzept von Goffman und der darauf aufbauenden Höflichkeitstheorie von Brown/Levinson (1987) den Unterschied zwischen positiver und negativer *face*-Arbeit auf (vgl. Kapitel 4.2). Wie der jeweils Andere aber Kritik aufnimmt und auf sie reagiert, darauf hat man keinen Einfluss. Fest steht, dass niemand gerne

kritisiert wird. Je nach dem, auf welche Art und Weise Kritik geäußert wird, und wie stark und gefestigt die Persönlichkeit des Kritisierten ist, kann sie von lästig über feindselig bis hin zu vernichtend erlebt werden.

Grundsätzlich lassen sich in diesem Zusammenhang zweierlei Arten von Kritikäußerungen unterscheiden: positive und negative. Als positive Kritik wird alles aufgefasst, was eine positive Evaluation signalisiert. Zustimmungen und Lobäußerungen implizieren eine positive Bewertung und haben zugleich eine positive Wirkung auf die Beziehung der Interaktionspartner (vgl. Rhein 2015: 210). Somit ist positive Kritik auch eng an die subjektive Sichtweise und die Einstellung des Kritikers gekoppelt.

Nicht selten ist sie allerdings auch mit negativer Kritik verbunden. So wird positive Kritik häufig dazu genutzt, um negative Kritik einzuleiten. Beide Arten können aufeinander folgen oder einander gegenseitig rahmen, je nach dem, welche Wirkung beabsichtigt wird.

Tab. 1: Kritikschemata und Wirkungsabsichten

Kritikschema	Beschreibung	(beabsichtigte) Wirkung
pos. – neg. – pos.	negative Kritik wird von positiver Kritik gerahmt	Abschwächung der <i>face</i> -Bedrohung
neg. – pos. – neg.	positive Kritik wird in negatives Feedback eingefügt	Honorierung des Positiven; Abschwächung von Imagebedrohungen
pos. – neg. – pos. – neg.	Wechsel von positiver und negativer Kritik	Verdeutlichung, welche Punkte kritisiert und welche anerkannt werden; Schonung des <i>face</i> des Kritisierten

Negative Kritik kann dabei auf unterschiedliche Sachverhalte referieren, wie im nachfolgenden Kapitel dargestellt. Sprechhandlungen sind u. a. Ablehnen, kritisches Feststellen, Tadeln, Vorwerfen, Hinweisen (auf Problematisches) oder das Signalisieren von Skepsis. Negative Kritik ist von vornherein gesichtsbedrohend und wird hauptsächlich durch negative Bewertungen geäußert. Unter Umständen kann sie auch das *face* des Kritisierenden schädigen. Um dennoch einen gewissen Grad an Höflichkeit und Respekt für die Leistung des anderen zu zeigen und darüber hinaus das eigene Image als kritischer, aber nichtsdestoweniger höflich-respektvoller Wissenschaftler zu wahren, gibt es sprachlich verschiedene Optionen, die einen *face*-Angriff abschwächen können (vgl. Rhein 2015: 280 f.). So kann dies beispielsweise durch subjektive Ausdrücke oder

grammatische Konstruktionen realisiert werden. Genauer soll darauf in Abschnitt 7.2.1 eingegangen werden. Schon jetzt soll allerdings angemerkt werden, dass all diese Möglichkeiten nur eine rein oberflächliche Abschwächung darstellen, da der Angriffscharakter weiterhin bestehen bleibt.

Positive und negative Sprechhandlungen können dabei das *face* in unterschiedlichem Maße bedrohen (vgl. Rhein 2015: 206). Der Grad der Bedrohung hängt jeweils von der Interpretation der Sprechhandlung durch den Angesprochenen ab. Beispielsweise kann das Geben von Empfehlungen oder Anregungen, was in der Regel als relativ neutral gilt, positiv als konstruktiver Beitrag, aber auch negativ als Imageangriff beurteilt werden. Dies verdeutlicht, dass jegliche Kritik immer auch auf (individuellen) Bewertungen beruht.

Tracy (1997) wirft noch eine andere Sichtweise auf und gibt zu verstehen, dass das gegenseitige Kritisieren – positiv gesehen – ebenso bedeuten kann, dass eine Person in die Wissenschaftsgemeinschaft aufgenommen und anerkannt wird: „being criticized means that you are respected and taken seriously; it is a sign that your interlocutor sees you as intellectually able.“ (Tracy 1997: 32)

Fest steht, dass sich jede Art von Kritik nicht nur auf das Image des Kritisierten auswirkt, sondern ebenso auf das des Kritikers. An der Art, wie Kritik geäußert wird, lässt sich dies darlegen: So kann das Image des Rezensenten leiden, wenn er z. B. einen Vorwurf auf unangebrachte Weise äußert. Es kann sich aber auch durch einen angemessen hervorgebrachten Einwand verbessern, wenn die Person folglich als kompetent und scharfsinnig wahrgenommen wird (vgl. Rhein 2015: 206).

Grundsätzlich müssen das Austeilen von Kritik und das Bedürfnis der Imagewahrung immer entsprechend abgewogen werden. Dies kann Konflikte nach sich ziehen. Gerade bei negativer Kritik verteidigen Wissenschaftler in der Regel ihre eigene Forschungsarbeit und betrachten die Arbeit von Kollegen umso kritischer. Dies stellt eine potenzielle *face*-Bedrohung dar, „da Wissenschaftler sich mit ihrer Forschungsarbeit identifizieren und sich bei fachlicher Kritik unter Umständen persönlich angegriffen fühlen.“ (Rhein 2015: 203)

Dies bedeutet auch, dass positive und negative Kritik nur dann möglich und konstruktiv sind, wenn genügend Fachwissen und Kompetenz seitens des Kritikers besteht. Somit kann jede Art von Kritik als Signalisierung von Kompetenz

und Expertenschaft interpretiert werden, weil beides nötig ist, um Kritikpunkte oder Lobenswertes zu identifizieren und Inhalte zu bewerten (vgl. Rhein 2015: 451).

5.2 Gegenstände von Kritik (im wissenschaftlichen Kontext)

Kritik jeglicher Art basiert immer auf Bewertungen, die im Rahmen eines bestimmten Systems realisiert werden (vgl. Rhein 2015: 207). Wie bereits in Kapitel 2.2 erwähnt, ist der zugrundeliegende Bewertungsrahmen für Rezensionen ein wissenschaftlicher. Die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) formulierte hierzu in der pdf-Publikation „Vorschläge zur Sicherung guter wissenschaftlicher Praxis: Empfehlungen der Kommission 'Selbstkontrolle in der Wissenschaft'“ (2013) Werte und Qualitätskriterien, die für alle (wissenschaftlichen) Disziplinen Gültigkeit besitzen. Diese lassen sich wiederum systematisieren und werden von Rhein (2015: 208) in folgende fünf Gruppen zusammengefasst:

1. Grundlegende Prinzipien wissenschaftlichen Arbeitens
2. Veröffentlichung wissenschaftlicher Arbeiten
3. Arbeit in Arbeitsgruppen
4. Gruppenleiter bzw. Betreuer
5. Gutachtertätigkeiten.

Vor allem auf die erste Gruppe, also auf Werte, die disziplinunabhängig und übergeordnet für jedes wissenschaftliche Arbeiten gültig sein sollen, wird in Rezensionen in Form von Kritikäußerungen Bezug genommen, weshalb diese genauer zu betrachten sind. Allgemeine Prinzipien der wissenschaftlichen Arbeit sind z. B. *lege artis* zu arbeiten (vgl. DFG 2013: 15), die Dokumentation von Ergebnissen (vgl. DFG 2013: 15), das Anzweifeln derselben (vgl. DFG 2013: 17), Ehrlichkeit hinsichtlich der Beiträge Anderer zu wahren (vgl. DFG 2013: 17), eine sorgfältige Qualitätssicherung (vgl. DFG 2013: 17), die Reproduzierbarkeit wissenschaftlicher Resultate (vgl. DFG 2013: 17) sowie eine transparente und gut dokumentierte Arbeitsweise (vgl. DFG 2013: 21–27).

Konkret können diese Werte auf verschiedene Referenzkategorien abzielen, z. B. auf den theoretischen Rahmen, die Methodik, die Ergebnispräsentation oder den Stil. Die folgende Tabelle soll (in Anlehnung an Rhein 2015: 247) eine Übersicht über die einzelnen Referenzkategorien und die jeweiligen Werte geben:

Tab. 2: Referenzkategorien und Werte in der Wissenschaft

Referenzkategorie	Werte
Argumentation/Logik	Angemessenheit Klarheit
Stil	Rationalität Sachlichkeit Unsicherheiten-Benennung
Beispiel	Klarheit
Material	Übersichtlichkeit
Experiment	Messbarkeit Sorgfalt bei Planung und Durchführung
Hypothese	Trennen von Fakt und Fiktion
Methodenwahl	Beobachtbarkeit Sorgfalt Vermeidung von Tautologien/Beweisfehlern
Terminologie	Begriffsdefinition Korrektheit, Klarheit und Differenziertheit bezüglich der Begriffs- verwendung
Theoretischer Ansatz	Allgemeingültigkeit, Angemessenheit Begründungen der Aussagen Kritisieren und Hinterfragen Reflektiertheit
Wissenstransfer/Relevanz	Begründete Vermittlung der Wahrheit

Auch Kruse (2002: 179) schlägt eine Werte-Kategorisierung vor und stellt wissenschaftliche Werte einerseits und ästhetische, moralische sowie pragmatische Werte andererseits einander gegenüber:

Tab. 3: Wertesystem nach Kruse (2000)

ästhetische Werte	schön/hässlich angenehm/unangenehm originell/epigonal ausdrucksvoll/ausdruckslos geschmackvoll/geschmacklos
moralische Werte	gut/schlecht hilfreich/egoistisch aufrichtig/unaufrichtig verantwortungsvoll/verantwortungslos
pragmatische Werte	nützlich/nutzlos effizient/ineffizient sparsam/verschwenderisch optimal/suboptimal gründlich/oberflächlich
wissenschaftliche Werte	richtig/falsch relevant/irrelevant genau/ungenau differenziert/undifferenziert neu/bekannt nachprüfbar/nicht nachprüfbar vollständig/unvollständig

Kritik im wissenschaftlichen Rahmen kann sich dabei auf all diese angeführten Kategorien bzw. Werte beziehen und entweder positiv oder negativ ausfallen. Wird ein Wissenschaftler dahingegen kritisiert, einen Wert nicht eingehalten zu haben, kann das mit einer *face*-Bedrohung gleichgesetzt werden, da somit die Wissenschaftlichkeit seiner Vorgehensweise und demnach auch die Resultate in Frage gestellt werden. Genauso kann aber auch das Image eines Wissenschaftlers gewahrt und seine Kompetenz herausgestellt werden, nämlich indem nachgewiesen wird, dass die wissenschaftlichen Werte eingehalten wurden (vgl. Rhein 2015: 246).

Der Rückgriff auf wissenschaftliche Prinzipien spielt also gerade in Bezug auf Kritikäußerungen immer eine wesentliche Rolle.

6 Forschungsdesign

Nachdem das theoretische Grundgerüst vorgestellt wurde, soll im Folgenden das Forschungsdesign dieser Arbeit im Mittelpunkt stehen. Dazu wird im ersten Teilkapitel ein Überblick zur bisherigen Forschung zu Rezensionen gegeben. Im Anschluss daran werden die konkreten Fragestellungen, die Vorgehensweise sowie die Methodik, die für diese Arbeit gelten, erläutert. Im letzten Teilkapitel wird abschließend das Untersuchungskorpus mit seinen Rahmendaten ausführlich dargestellt.

6.1 Forschungsüberblick zu wissenschaftlichen Rezensionen

Mit der Textsorte wissenschaftliche Rezension hat sich bisher nur eine überschaubare Anzahl an Wissenschaftlern befasst. Einer der ersten, der sich diesem Texttyp widmete, war Dallmann (1979), der in einem Vergleich von Kunst- und Wissenschaftsrezensionen einige interessante Beobachtungen machte: So zeigt sich in seiner Untersuchung die Tendenz, dass der Konjunktiv I als „Modus des Abrückens“ eingesetzt wird, d. h. der Konjunktiv I signalisiert in wissenschaftlichen Rezensionen die Distanzierung von fremden, mit der Rezensentenmeinung nicht übereinstimmenden Positionen.

Für das Englische unternimmt Gläser (1979: 116–124) in dem Abschnitt „Die wissenschaftliche Rezension“ den Versuch, eine Definition für diese zu finden. So stellt sie fest, dass Rezensionen an sich keine einheitliche Textsorte darstellen, sondern in unterschiedlichen Ausprägungen auftreten. Somit müsse auch die wissenschaftliche Rezension von Buchrezensionen oder Kulturrezensionen abgegrenzt werden. Die wissenschaftliche Rezension könne zwischen den Funktionalstilen der Wissenschaft und der Publizistik eingeordnet werden und dabei verschiedene Textbaupläne haben. Jedem einzelnen Baustein eines solchen Plans kämen bestimmte Teilschritte des Kommunikationsverfahrens Rezensieren zu. Bezüglich der sprachlichen Ausformung macht Gläser interessante Einzelbeobachtungen, wie die folgende:

Auffälligerweise bedienen sich die Rezensenten besonders bei einer negativen Einschätzung differenzierter subjektiver Stilmittel, während sie bei einer positiven Bewertung geneigt sind, auf stereotype Formulierungen zurückzugreifen. (Gläser 1979: 122)

Innerhalb der deutschsprachigen Forschung ist die evaluative Sprache neben dem Aspekt von Wissenschaftssprache als Handlung jedoch bislang vergleichsweise wenig untersucht. Angeregt durch Wiegand (1983), beschäftigten sich zunächst Pätzold (1984), dann Hintze (1985) theoretisch und schließlich auch praktisch mit der Textsorte „wissenschaftliche Rezension.“ Soziokulturelle wie auch textstrukturelle Aspekte werden von Liang (1991) in ihrem kontrastiven deutsch-chinesischen Beitrag behandelt. Fiedler (1992) analysiert pädagogische Rezensionen im Englischen und Esperanto. 1998 thematisiert Ripfel in ihrem Handbucheintrag die Relevanz der wissenschaftlichen Rezension für die einschlägige Fachsprachenforschung. Eine kontrastive Untersuchung des Höflichkeitsaspekts in deutschen und russischen Rezensionen liefert Grimm (1999). Weitergeführt wird die Forschung zu wissenschaftlichen Rezensionen von Hutz (2001) zu deutsch- und englischsprachigen Rezensionen sowie Bastian/Filleau (2001) in einem kontrastiven Vergleich von deutschen und französischen Rezensionen. Resinger (2008) legt hingegen in ihrer Arbeit den Fokus auf deutsche, englische und spanische wissenschaftliche Zeitschriftenaufsätze und vergleicht diese im Hinblick auf Selbstnennungen und Selbstdarstellungen der Autoren. Neuere Beiträge dieser Forschungsrichtung liefern Frick (2009), der sich mit der Rezensionsproduktion beschäftigt, sowie Nagy (2009), die deutsche und ungarische Rezensionen im Hinblick auf evaluative Sprache und Verwendung von Personaldeixis untersucht. Letztere stand auch im Fokus von Szurawitzkis Untersuchung (2011), im Rahmen derer er auch die strukturelle Gliederung von Rezensionen analysierte und ebenso wie Şenöz-Ayata (2012) die Anwendung von textlinguistischen Analyse Kriterien auf wissenschaftliche Texte thematisierte.

Zusammenfassend kann bezüglich des Forschungsüberblicks konstatiert werden, dass sich die angeführten Studien im Wesentlichen mit kulturkontrastiven Textvergleichen beschäftigen und innerhalb der Forschungsarbeiten die evaluative Sprache der Rezensenten sowie der Aspekt der Selbstdarstellung primär jeweils nicht im Mittelpunkt stehen. Da v. a. die Forschungsliteratur hierzu in der Linguistik alles andere als umfangreich ist, sich meist auf andere Gesprächs- oder Textsorten bezieht und dabei oftmals nur einzelne Aspekte der Selbstdarstellung wie beispielsweise Höflichkeit (z. B. Grimm 1999; Brown/Levinson 2001) oder isolierte sprachliche Muster behandelt (z. B. Holly 2001), ist es das Ziel dieser Arbeit, hier Abhilfe zu schaffen. Auch ein Vergleich von deutschsprachigen

Rezensionen unterschiedlicher Wissenschaftsdisziplinen als Korpustextgrundlage, der mögliche interdisziplinär bedingte Differenzen aufzeigen kann, ist bisher außen vor geblieben. Daher soll im Zusammenhang mit den oben genannten Aspekten der Blick besonders auf den Vergleich von verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen gerichtet und mögliche interdisziplinär bedingte Differenzen transparent gemacht werden.

6.2 Fragestellungen und Methodik

In dieser Arbeit sollen Antworten auf die Fragen gefunden werden, in welchem Maße und auf welche Weise in der Textsorte „wissenschaftliche Rezension“ Werturteile und Selbstdarstellungen ausgedrückt werden und ob es im Bereich der Sprachwissenschaft und der Mathematik Ähnlichkeiten bzw. Unterschiede gibt. Hierzu soll vor allem ein Augenmerk auf die sprachliche Realisierung kritischer Äußerungen gelegt werden. Die Analyse der sprachlichen Mittel zur Verstärkung bzw. Abschwächung von Kritik sowie die Darstellungsperspektive der Autoren, wie sie sich in Form von Selbstnennungen manifestiert, sollen dabei im Mittelpunkt stehen.

Im Zusammenhang mit Rezensionen wurde in den vorangehenden Kapiteln dargelegt, dass Beiträge auf unterschiedlichster Weise gesichtsbedrohend sein können und dass jedem daran gelegen ist, sein eigenes *face* als guter und kompetenter Wissenschaftler zu wahren. So zeigen verschiedene Forschungsarbeiten (z. B. Antos 1995; Tracy 1997) auf, dass das Herausstellen der eigenen Kompetenz ein wesentliches Anliegen von Wissenschaftlern ist, um Expertenschaft zu signalisieren und somit Beachtung in der *scientific community* zu erlangen. Die Selbstdarstellungstechniken wurden dabei vielfach erforscht (z. B. Leary 1996; Mummenday 1995), jedoch nicht ausreichend im Hinblick auf sprachliche Aspekte. Daher sollen folgende Fragen beantwortet werden:

I. In welchen sprachlichen Formen wird das Selbstdarstellungsverhalten der Rezensenten sichtbar? Wie stärken sie ihre Images als Experten und wie beeinflussen sie das Image des Adressaten?

Da kritische Äußerungen den Rahmen für Selbstdarstellungsverhalten bilden (vgl. Rhein 2015: 166), soll untersucht werden, auf welche Art und Weise positive und negative Kritik geäußert wird. Die wesentlichen Fragestellungen in diesem Kontext von Kritik lauten:

II. Wie wird positive und negative Kritik geäußert? In welchen sprachlichen Formen geschieht dies? Überwiegt positive oder negative Kritik? Auf was bezieht sich die Kritik und (wie) wird sie begründet? Welche Auswirkungen hat die positive oder negative Kritik schließlich auf das *face* des Rezensenten und des Adressaten?

In diesem Zusammenhang spielen auch immer soziale Beziehungen eine wichtige Rolle, denn:

Gute Vernetztheit ist ein wichtiger Karrierevorteil, und dabei kann Sympathie ebenso entscheidend sein wie Qualifikation oder Kompetenz. (Rhein 2015: 168)

Ein Mittel, um Sympathien zu gewinnen, ist Höflichkeit, denn „Kritik wird als höflich empfunden, wenn sie an der Sache orientiert ist und nicht Gegenstand einer persönlichen Auseinandersetzung zwischen Autor und Rezensent ist oder wird.“ (Grimm 1999: 53)

Der Rezensent sollte also bei der Frage, ob es sich bei dem rezensierten Werk um eine Weiterentwicklung von Wissen handelt oder nicht, nur darauf fokussiert sein, sein Wissen uneigennützig der Wissensgemeinschaft anzubieten, ohne dabei den Autor persönlich anzugreifen:

Diese Wertung muss gewissenhaft erfolgen und überprüfbar sein. Zum anderen darf auch der rezensierte Autor die an seiner Arbeit geäußerte Kritik nicht persönlich, nicht als Bedrohung seines 'face' wahrnehmen, sondern sie als Anregung zum Überdenken und Weiterentwickeln seines Wissens annehmen. (Grimm 1999: 53)

An dieser Stelle wird deutlich, dass Beurteilungsverhalten und Beziehungsgestaltung zusammenhängen, und dass das Eine Auswirkungen auf das Andere haben kann. Es sollen daher Antworten auf folgende Fragen gefunden werden:

III. Wie macht der Rezensent deutlich, dass die Arbeit des Anderen ungenügend oder gar fehlerhaft ist? Wie werden kritische Äußerungen hervorgebracht: Persönlich (unhöflich) oder sachlich (höflich)?

Jedem der Fragenkomplexe I–III ist ein eigenes Kapitel gewidmet (7.1, 7.2, 7.3), wobei den konkreten Untersuchungsergebnissen zunächst eine theoretische Einführung vorangeht, in der die für das entsprechende Phänomen relevanten Analysekategorien jeweils angeführt und beschrieben werden. Daher folgt die vorliegende Arbeit – entgegen der üblichen Trennung in Theorie und Ergebnispräsentation – einem abweichenden Schema.

Die Kategorien wurden deduktiv aus der bisherigen Forschungsliteratur ermittelt und anschließend in einer ersten Pilotierung, die dieser Forschungsarbeit voranging und im Rahmen einer Hausarbeit zum Thema Selbstdarstellung

verfasst wurde, an einem kleinen Daten-Ausschnitt (6 Rezensionen) getestet. Es sollte festgestellt werden, ob die Kategorien als Indikatoren für Selbstdarstellungs- und Kritikverhalten aussagefähig sind, und ob noch weitere Kategorien aus dem Korpusmaterial induktiv gewonnen werden können. Ergebnis der Pilotierung war eine vorläufige Kategorienliste zur Analyse von Selbstdarstellung, Höflichkeit und Kritik.

Um mit diesen Analysekatogorien arbeiten und die oben gestellten Forschungsfragen beantworten zu können, muss auf eine geeignete Methode zurückgegriffen werden. In der Literatur finden sich zwar einzelne Vorgehensweisen zur Untersuchung von Selbstdarstellungsverhalten, kritischen Äußerungen und Höflichkeit, jedoch thematisiert keine Forschungsarbeit alle drei Aspekte und deren Interferenzen gleichzeitig. Auch fehlen Untersuchungen, die den Zusammenhang von Kritik und Selbstdarstellungsverhalten in wissenschaftlichen Rezensionen thematisieren. Eine Gesamtdarstellung der selbstdarstellungsbezogenen sprachlichen Mittel im Zusammenhang mit Kritik findet sich lediglich bei Rhein (2015), wobei sie sich mit dem Diskussionsverhalten von Wissenschaftlern in interdisziplinären Kontexten auseinandersetzt und ihr Augenmerk auf das Selbstdarstellungsverhalten in verbalen Konversationen richtet. Nichtsdestoweniger sind einige dieser Mittel auch im Hinblick auf die Textsorte „wissenschaftliche Rezension“ relevant und sollen aus der Perspektive der jeweiligen Fragestellung isoliert werden und den Analysekatogol aus der Pilotierung ergänzen. Die einzelnen Rezensionen sollen anschließend systematisch auf die jeweiligen Analysekatogorien hin überprüft und ausgewertet werden.

Aus den Fragestellungen und den methodischen Vorüberlegungen ergibt sich, dass die Analyse qualitativer Art sein muss. Als geeignete Methode, Höflichkeit, Kritik und Selbstdarstellung auf sprachlicher Ebene zu untersuchen, erscheint die Vorgehensweise von Hutz (2001), der die entsprechenden sprachlichen Ausdrücke, die auf das entsprechende Phänomen referieren, zählt (bzw. deren absolute Häufigkeit ermittelt) und anschließend auswertet. Kritik und Selbstdarstellung werden somit in gewissem Maße messbar gemacht. Ergänzt werden soll das Vorgehen durch eine stilistisch-semantische Analyse der Wertungen (siehe Abschnitt 7.2.1) ähnlich der, die Szurawitzki (2011) in seiner linguistischen Untersuchung durchführt. Unter „Wertungen“ sollen dabei positive wie negative Meinungsäußerungen der Rezensenten verstanden werden, die sich eindeutig auf

die Rezensionsvorlage beziehen und als solche erkennbar sind. Kritik, die sich beispielsweise generell auf Forschung(sthemen) bezieht, soll außen vor gelassen werden, da sie nicht allein dem Autor der Rezensionsvorlage und seinem wissenschaftlichen Werk gilt, sondern vielmehr die gesamte *scientific community* betrifft. Außerdem wurden Zitate, die in manchen Rezensionen angeführt sind, entfernt, da diese das geistige Gut eines anderen Autors sind und somit irrelevant für die Analyse des Rezensionstextes.

Die Ergebnispräsentation orientiert sich schließlich an den oben aufgeführten zentralen Fragen dieser Arbeit.

6.3 Analysekorpus

Zur Beantwortung meiner Forschungsfragen habe ich ein Korpus aus 40 Rezensionenbeiträgen⁷ einer sprachwissenschaftlichen und einer mathematischen Fachzeitschrift mit möglichst hoher Reputation zusammengestellt. Die beiden Einzelkorpora umfassen somit insgesamt je 20 Rezensionstexte.

Konkret handelt es sich dabei in dem Fachbereich Sprachwissenschaft um Rezensionen aus der „Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht“ (ZIF), im Folgenden abgekürzt und nummeriert mit L1–20. Sie fungiert als ein wissenschaftliches Organ und bezweckt die weitestmögliche Verbreitung wissenschaftlicher Erkenntnisse im Hinblick auf das gesamte Spektrum des interkulturellen Zweit- und Fremdsprachenunterrichts. Zudem ist sie eine Fachzeitschrift, die frei zugänglich ist und kostenfrei zur Verfügung steht, was die Korpus-Erstellung begünstigte. Bis zum Jahr 2007 erschienen jeweils drei Ausgaben pro Jahr, ab 2008 wird sie nur noch zweimal jährlich publiziert.

Rezensionen für den mathematischen Bereich (M1–20) wurden den „Mitteilungen der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik“ (GDM) entnommen. Die Zeitschrift erscheint zweimal jährlich im eigenen Verlag und beinhaltet u. a. Diskussionen, Informationen zu Arbeitskreisen, Tagungsberichte und Rezensionen zu allen Bereichen mathematikdidaktischer Forschungs- und Entwicklungsarbeit. Die Ausgaben sind online, z. B. auf der Homepage der GDM, kostenlos zugänglich.

Die beiden Wissenschaftsdisziplinen sind somit durch eine vergleichsweise kleine Personengruppe vertreten, nämlich durch die 40 Autoren der Rezensionen, welche das Textkorpus der Arbeit bilden. Dabei ist jede einzelne Rezension dieses

⁷ Der Quellnachweis der Rezensionstexte ist im angefügten Literaturverzeichnis hinterlegt.

Korpus von einem anderen Autor verfasst worden, sodass individuelle Rezensionsstile in Bezug auf das Gesamtergebnis keinen größeren Effekt haben. Ferner wurde berücksichtigt, dass die Rezensenten selbst auch Wissenschaftler aus der jeweiligen Fachrichtung sind. Somit kann davon ausgegangen werden, dass sie mit dem Verfassen von wissenschaftlichen Texten vertraut und zu kritischen Anmerkungen in ihrem Fachgebiet befähigt sind.

Darüber hinaus wurde darauf geachtet, dass die Texte beider Korpora im gleichen Zeitraum (2006 bis 2016) publiziert und auf Deutsch verfasst wurden. Außerdem wurde Wert darauf gelegt, dass die Rezensionen jeweils nur von einem Autor verfasst wurden. Eine Mehrautorenschaft wurde aufgrund der sich daraus ergebenden Analyseschwierigkeiten in Bezug auf den Aspekt der Selbstdarstellung somit ausgeschlossen. Zudem wurden Sammelwerke als Rezensionsvorlage möglichst vermieden⁸, da sich hier die Kritik oder einzelne Kritikpunkte potenziell an mehrere Personen richten könnte (z. B. an den Herausgeber des Bandes oder die Autoren der einzelnen Beiträge), was ebenso zu Analyseschwierigkeiten führen würde.

Im Hinblick auf die Untersuchung und zu einer besseren Vergleichbarkeit der Ergebnisse wurde darauf Wert gelegt, dass die durchschnittliche Textlänge in beiden Disziplinen in etwa gleich ist: für die mathematischen Rezensionen beträgt sie 933,9 Wörter pro Rezension; für die sprachwissenschaftlichen Rezensionen beträgt sie 1008,3 Wörter.

Bei den von mir ausgewählten Rezensionstexten handelt es sich im Sinne von Fix (2015) um sogenannte Repräsentanztexte, welche als mögliche und darum repräsentative Schriftstücke wissenschaftlicher Kommunikation betrachtet werden, an denen v. a. Selbstdarstellungsverhalten sichtbar gemacht wird (vgl. Rhein 2015: 156).

[A]ls Zeugnis der Alltagskultur, dessen also, was im „normalen“ Leben der Menschen „textlich“ geschieht [hat] [m]an [...] es dann zwar nicht mit einem Schlüsseltext, wohl aber mit einem Repräsentanztext einer Kultur [hier Forschungsdisziplin] zu tun. (Fix 2015: 317; Änderungen/Ergänzungen N. H.)

Die Texte werden folglich stellvertretend ausgesucht, sodass die Analyse-Resultate bis zu einem gewissen Grad verallgemeinerbar sind.

⁸ Einzige Ausnahmen sind M12 und M13. Hier richtet sich die Kritik allerdings auf das Gesamtwerk und somit gezielt an den bzw. die Herausgeber.

7 Sprachliche Analyse und Untersuchungsergebnisse

Für eine solche komplexe Untersuchung, wie sie hier vorgenommen wird, ist es wichtig, folgende Punkte, die z. T. schon in den vorherigen Anführungen angesprochen wurden und hier noch einmal zusammengefasst werden sollen, in die Überlegungen einzubeziehen:

1. Der schriftlich verfasste wissenschaftliche Text ist in der Regel nicht an einen konkreten Adressaten gerichtet; vielmehr verfügt er über ein großes vielfältiges Publikum. Rezensionen stellen dabei eine Ausnahme dar: hier wird ein konkreter Rezipient adressiert, nämlich der Verfasser des rezensierten Textes. Zugleich existiert aber auch eine weitere Rezipientengruppe, und zwar die Leserschaft der Rezension. Diese setzt sich größtenteils aus anderen Wissenschaftlern oder an der Thematik Interessierten zusammen (vgl. Grimm 1999: 54).
2. Gerade wenn es sich um eine große Rezipientengruppe handelt, ist es problematisch, eine Beziehungsebene zu ermitteln und dieser entsprechend sprachlich zu handeln. Für Rezensionen als informative und kritisierende Textsorte lässt sich festhalten, dass Kritik im wissenschaftlichen Kontext vor allem objektiv und unpersönlich erfolgen soll. Das hat eine Verlagerung der Höflichkeit von der Beziehungs- auf die Inhaltsebene zur Folge (vgl. ebd.).
3. Aufgrund des breiten Spektrums des Rezipientenkreises ist es schwierig, die Kulturdeterminiertheit von Höflichkeit festzulegen (vgl. ebd.).
4. Im Allgemeinen lässt sich auch die *face*-Bedrohung in schriftlich verfassten wissenschaftlichen Texten nicht leicht ausmachen, da nicht immer eindeutig ist, wessen *face* bedroht wird. Hinsichtlich Rezensionen kann die Frage leichter beantwortet werden: Hier wird vor allem das *face* des Textproduzenten angegriffen. Aber auch der Rezipientenkreis kann gelegentlich in seinem *face* bedroht werden (vgl. ebd.).
5. Der Rezensent nimmt gleichzeitig immer eine Doppelfunktion ein: Zum einen fungiert er als Rezipient, der den Text eines anderen evaluiert; zum anderen nimmt er selbst die Position eines Sprachproduzenten ein, indem er in seinem eigenen Text seine subjektive Meinung formuliert (vgl. Grimm 1999: 55).

Vor dem Hintergrund dieser Vorüberlegungen sollen in diesem Kapitel zunächst am Anfang jedes Teilkapitels in einer theoretischen Einführung die sprachlichen

Phänomene, welche im Zusammenhang mit Selbstdarstellung, Höflichkeit und Kritik in wissenschaftlichen Rezensionen auftreten können, benannt und beschrieben werden. Im Bewusstsein der Tatsache, dass die einzelnen sprachlichen Mittel in einem Wechselspiel stehen, gemeinsam auftreten und auch gleichzeitig für mehr als einen der drei Aspekte relevant sein können, dienen sie letztlich – wie bereits erwähnt – als Analysekatoren, hinsichtlich derer das Korpus untersucht werden soll. Die Resultate werden schließlich in den jeweils anknüpfenden Ergebnisabschnitten (7.1.2, 7.2.2, 7.3.2) dargestellt.

7.1 Selbstdarstellung in wissenschaftlichen Rezensionen

Die Frage, wie persönlich bzw. unpersönlich wissenschaftliche Texte klingen sollen oder müssen, gehört sicherlich zu den häufigsten des akademischen Schreibens. Jedes Individuum trägt die Verantwortung für seine eigene Darstellung und ist dafür verantwortlich, dass diese auch angemessen ist. Dass die Person des Autors wissenschaftlicher Texte sprachlich meist in den Hintergrund tritt, ist in erster Linie dem Zweck der genannten Gattung geschuldet, denn „[d]as neue Wissen wird durch die Publikation zu einem allgemein gefassten, von der Person des Autors abgelösten Wissen“ (Auer/Baßler 2007: 92; Änderung N. H.). Der Autor ist dabei jedoch längst nicht „anonym“ oder „entpersönlicht“ (Gläser 1990: 57); vielmehr ist er dem Leser auf unterschiedliche Art präsent: Zunächst einmal sind wissenschaftliche Rezensionen grundsätzlich mit dem Namen des Rezensenten gekennzeichnet. Somit lässt sich jeder Text eindeutig einem Textproduzenten zuordnen. Außerdem gehört der Rezensent derselben fachlichen Gemeinschaft an wie der „idealtypische Leser“ (Auer/Baßler 2007: 93). Er ist häufig auch durch seine bisherige Autorenschaft, durch Vorträge oder allein schon durch seine Position innerhalb einer Institution als wissenschaftliche Autorität bekannt (vgl. Auer/Baßler 2007: 93). Darüber hinaus trägt er als Autor die Verantwortung für Richtigkeit, Logik und Verständlichkeit, und zwar nicht nur formell. Es sind schließlich *seine* Gedanken und *sein* Textaufbau, die dem Leser vorgesetzt werden.

Aus dieser Rolle des Autors ergibt sich einerseits, dass er zur Präsentation seines Wissens nicht als *Ich* auftreten muss – andererseits lässt sich ebenso ableiten, dass das auch nichts schadet, solange er sich nicht als Person zum Thema macht, wie es in der Alltagskommunikation oft geschieht. (Auer/Baßler 2007: 93; Herv. im Orig.)

Welche sprachlichen Mittel dem Autor konkret zur Verfügung stehen, um in Erscheinung zu treten, soll nachfolgend gezeigt werden.

7.1.1 Analysekategorien Selbstdarstellung

Die Darstellungsperspektive des Verfassers drückt sich vor allem in Form von Selbstnennungen desselben aus. Grundsätzlich umfassen Ausdrücke der Selbstnennung „jene sprachlichen Elemente, die sich ausdrücklich auf die Autoren bzw. Autorinnen und deren eigene Aktivität bzw. Meinung beziehen, ohne jedoch auch einen Teil oder die Gesamtheit ihrer Mitwelt einzubeziehen“ (Resinger 2008: 146). Dabei kann die Darstellungshaltung entweder objektbezogen, also auf den Forschungsgegenstand ausgerichtet oder aber subjektbezogen, d. h. an den Adressaten gerichtet sein (vgl. Gläser 1992: 81). Insbesondere die Personaldeixis kann dazu beitragen, in der Sprache die Rolle und Sichtweise des Textproduzenten zu enkodieren. Ernst (2002) schreibt dazu:

Die Grammatikalisierung der Referenz auf die sprechende Person erfolgt in der ersten Person, jene auf einen oder mehrere Adressaten in der zweiten Person. [...] Am einfachsten ist die Handhabung der ersten Person Singular, *ich*. Die Identifizierung mit dem Sender ist eindeutig und bedarf keiner weiteren Spezifikation. Der Plural *wir* bedeutet schon eine Differenzierung insofern, als er inklusiv (d.h. den/die Adressaten einbeziehend) oder exklusiv (den/die Adressaten nicht mit einbeziehend) verwendet werden kann[.] (Ernst 2002: 47 f.; Herv. im Orig.)

Häufig, hauptsächlich in naturwissenschaftlichen und technisch orientierten Fachrichtungen, wird das *Wir* auch verwendet, um auf einen Arbeitsgruppenzusammenhang hinzuweisen, welcher z. T. auch in Fußnoten ausdrücklich formuliert wird (vgl. Graefen/Thielmann 2007: 94). Jemand, der sich hingegen ohne diese Absicht als *Wir*-Gruppe präsentiert, „weckt die Vermutung, dass er heimliche Mitbeteiligte oder Berufungsinstanzen ins Spiel bringen will“ (ebd.).

Das Aufkommen der ersten Person Singular ist – trotz des Ich-Verbots – aber ebenso gebräuchlich, da die Rezension im Allgemeinen „eine im wissenschaftlichen Kontext sehr persönlich formulierte Textsorte“ (Hutz 2001: 124) darstellt. Gläser (1990: 111) bezeichnet die Verwendung der ersten Person Singular als charakteristisch für Rezensionen und auch empirische Studien, wie die von Steinhoff (2007) belegen, dass der *ich*-Gebrauch in wissenschaftlichen Texten weit höher ist, als man aufgrund des *ich*-Verbots vermuten würde. Daher rechtfertigt sich für diese Untersuchung eine Analyse der für das Korpus

ausgewählten Rezensionen bezüglich der Personaldeixis, und es wäre mit Blick auf die Untersuchung zu erwarten, dass die Rezensenten vor allem bei der Inhaltsbeurteilung zu Selbstnennungen tendieren. Hierbei ist interessant, wie solche Selbstnennungen im Zusammenhang mit inhaltlicher und formaler Kritik eingesetzt werden und ob oder wie sich der Rezensent „hinter der scheinbaren Objektivität der Aussage versteckt“ (Hutz 2001: 124). Hutz bringt an dieser Stelle das Beispiel an, dass eine Formulierung wie *Ich bedauere das Fehlen von* die persönliche Haltung deutlicher ausdrückt als eine Formulierung wie *Bedauerlicherweise weist die Arbeit Lücken auf, welche aufgrund des fehlenden Personalpronomens objektiver wirkt*. Grundsätzlich lassen sich in diesem Zusammenhang Ausdrücke der direkten und indirekten Selbstnennung unterscheiden, die in Anlehnung an Resinger (2008) als Kategorien in das Analyseschema mit aufgenommen werden.

Zur direkten Selbstnennung zählen die bereits erwähnten Personal-, aber auch Possessivpronomen in der ersten Person Singular oder Plural sowie ungenannte Personen mit implizitem oder konventionell bedingtem Pluralgebrauch für Einzelpersonen sowie einschließende Pluralformen zur Benennung ungenannter Personen(gruppen) (vgl. Resinger 2008: 146). Gläser stellt diesbezüglich fest:

In deutschen wie in englischen Fachtexten artikulieren sich immer mehr Autoren in der Ich-Form. Die vieldeutige Wir-Form [...] bezeichnet in zunehmendem Maße nur noch eine kollektive Verfasserschaft. (Gläser 1990: 57)

Des Weiteren können Ausdrücke des persönlichen Empfindens wie z. B. *m. E.* (›meines Erachtens‹) Rückschlüsse auf die Person des Autors geben und auch der Verweis auf ein eigenes Werk des Rezensenten kann als direkte Selbstnennung bzw. Selbstaussage betrachtet werden. Dallmann (1979: 86 f.) konstatiert in diesem Zusammenhang, dass Subjektivitätsformeln wie *meiner Ansicht nach* vergleichsweise häufiger aufzufinden sind als der Gebrauch von Personalpronomen. Ob sich Gläsers und Dallmanns Thesen für die hier vorliegenden Rezensionen bestätigen lassen, soll in der anschließenden Analyse (Abschnitt 7.1.2) überprüft werden.

Die indirekte Selbstnennung umfasst Selbstnennungen in der dritten Person (*der Verfasser*), Ersatzbezeichnungen (*dieser Autor*) sowie Indefinitpronomen wie z. B. *man* (vgl. Resinger 2008: 147). Gerade letzteres ist ein charakteristisches Element des unpersönlichen Stils und gilt als typisch deutsch (vgl. Graefen/Thielmann

2007: 96). Es wird vor allem als verallgemeinerte Äußerung dort eingesetzt, wo im unmittelbaren Leserkontakt eine Anrede vorkommen könnte (vgl. ebd.).

Szurawitzki führt diesbezüglich weiter an:

Mittels der gewählten unpersönlichen Formulierung durch *man* sind zwei Ebenen von Personaldeixis als Lesarten denkbar: Zunächst könnte es sein, dass der Autor eine direkte Erste-Person-Singular-Personaldeixis durch die Verwendung von *ich* vermeiden will (evtl. ein stilistisch motiviertes Vorgehen zur Vermeidung von Wiederholungen oder Häufungen solcher Phänomene [...]). Weiter wäre auch eine Lesart dahingehend denkbar, dass das *man* wiederum die *scientific community*, die mittels der Rezension angesprochen werden soll, inkludieren soll und so als den wissenschaftlichen Diskurscharakter betonend gelesen werden kann. (Szurawitzki 2011: 80; Herv. im Orig.)

Damit findet in Konstruktionen mit *man* eine – wenn auch unpersönliche – Adressierung statt.

Das Selbstdarstellungsverhalten kann sich auch in dem Stil eines Autors widerspiegeln. Im Zusammenhang mit wissenschaftlichen Texten kann man einen hohen Grad an Fachlichkeit und somit eine sachliche Diskussion der Inhalte erwarten (vgl. Rhein 2015: 177). Zu den charakteristischen sprachlichen Mitteln, mit denen Sachlichkeit in wissenschaftlichen Texten umgesetzt wird, gehören Passivkonstruktionen und der Nominalstil. Direkte Selbstnennungen können aber auch mittels Funktionsverbgefügen wie *steht außer Frage*, Adjektiv-Strukturen des Typs *fraglich ist allerdings* und Reflexiv-Verb-Konstruktionen (*empfiehlt sich das Buch als*) umgangen werden, hinter denen sich das „Ich“ des Rezensenten verstecken lässt (vgl. Nagy 2009: 80). Somit kann insbesondere bei kritischen Anmerkungen gewissermaßen ein Angriff aus einer gesicherten Deckung heraus erfolgen (siehe dazu Kapitel 7.2). Interessant sind demnach Abweichungen, subjektive Kommentare, die wiederum das *face* des Adressaten z. B. in Bezug auf Glaubwürdigkeit oder Fachlichkeit beeinflussen. Da, wie in Kapitel 2.1 geschildert, Unterschiede im Denkstil verschiedener Denkkollektive vorherrschen, kann dies auch Auswirkungen auf den sprachlichen Ausdruck und damit auch auf den Stil haben. Demnach müsste sich – konkret auf diese Arbeit bezogen – ebenso ein Unterschied im Ausdrucksinventar der Sprachwissenschaftler und Mathematiker zeigen. Ob sich dies bestätigen lässt, wird die Analyse herausstellen.

Als Analysegrundlage für den Aspekt der Selbstdarstellung sollen die folgenden in Tabelle 4⁹ zusammengefassten inhaltlichen und sprachlichen Mittel dienen, die zuvor in der Literatur und der Pilotstudie identifiziert wurden.

Tab. 4: Analysekatogorien Selbstdarstellung

inhaltliche Mittel	Funktion
Autoren-Informationen	Zuordnung zur <i>scientific community</i> ; Möglichkeit zur Kontaktaufnahme/Reaktion
sprachliche Mittel	Funktion
direkte Selbstnennungen	Selbstbezeichnung und -Charakterisierung: zeigen an, wie der Autor sich selbst wahrnimmt/beschreibt
indirekte Selbstnennungen	
Stil	gibt Aufschluss über Selbstdarstellungsverhalten; kann Fachlichkeit und Kompetenz signalisieren sowie verstärkt Objektivität oder Subjektivität ausdrücken

Welche dieser sprachlichen Instrumente von den Autoren des vorliegenden Untersuchungskorpus angewendet werden, wird im nächsten Abschnitt dargestellt. Auch soll darauf hingewiesen werden, dass der Einsatz von Selbstdarstellungs-mitteln grundsätzlich immer situations-, interaktions-, interessen- und rollen-abhängig ist (vgl. Spiegel/Spranz-Fogasy 2002: 218), was für die Interpretation von Bedeutung sein kann.

7.1.2 Analyseergebnisse Selbstdarstellung: Präsentation und Interpretation

Die Untersuchung hat ergeben, dass in ausnahmslos allen Rezensionen der Verfasser mit vollem Namen genannt wird. Unterschiede bestehen jedoch darin, was der Autor darüber hinaus noch über sich preisgibt. In den linguistischen Rezensionen ist immer auch die Universität und Stadt aufgeführt, während dies in den mathematischen Rezensionen nur elfmal der Fall ist. Dafür wird allerdings in acht Fällen der Fachbereich bzw. das Institut angegeben, was in dem sprachwissenschaftlichen Korpus nie vorkam. Auch im Hinblick auf die Möglichkeit zur Kontaktaufnahme mit den Rezensenten bestehen Unterschiede: So wird von den Mathematikern in elf Fällen eine E-Mailadresse angegeben, während nur ein Linguist sie nennt. Weiter werden die mathematischen Rezensionen neunmal um eine Kontaktangabe in Form von Adressnennung ergänzt, wobei es sich hier – wie meine Recherchen zeigten – immer um die dienstliche Adressanschrift handelte.

⁹ Diese Tabelle orientiert sich an der Darstellung von Rhein (2015), wurde jedoch insofern abgeändert, dass nur die für wissenschaftliche Rezensionen relevanten Kategorien behalten und weitere ergänzt wurden.

Bei den Linguisten kam dies nicht vor. Lediglich sechs Rezensenten erweiterten ihre Angaben durch eine Länderangabe, was hauptsächlich der Fall war, wenn sie im Ausland arbeiteten oder von dort herkommen. Nur ein Rezensent fügte als Länderangabe *Deutschland* hinzu. Bei den Mathematikern ließen sich insgesamt zwei Länderangaben ausmachen, wobei es sich in beiden Fällen um andere europäische Länder handelte. Interessanterweise wurde sowohl in den sprachwissenschaftlichen wie auch in den mathematischen Rezensionen nur jeweils einmal der Titel ergänzend zum Vor- und Nachnamen angegeben, obwohl wesentlich mehr Rezensenten einen besitzen.

Tab. 5: Autoren-Informationen

Autoren-Information	in mathematischen Rezensionen	in linguistischen Rezensionen
Vor- und Nachname	20 x (M1–20)	20 x (L1–20)
Titel	1 x „Prof.“ (M4)	1 x „M.A.“ (L3)
E-Mail-Adresse	11 x (M1, M3, M4, M6, M8, M9, M10, M11, M13, M19, M20)	1 x (L9)
Universität und/oder Stadt	11 x (M1, M3, M4, M6, M8, M9, M10, M11, M13, M19, M20)	20 x (L1–20)
Fachbereich/Institut	8 x (M4, M6, M8, M9, M10, M11, M13, M19)	-
Adressanschrift (dienstlich)	9 x (M1, M3, M6, M8, M9, M10, M11, M13, M20)	-
Länderangabe	2 x (M3, M20)	6 x (L7, L11, L15, L17, L18, L20)

Die Übersicht veranschaulicht, dass sich bezüglich der Autoren-Informationen Unterschiede zwischen den beiden Fachdisziplinen ausmachen lassen. Dies kann jedoch mit den Vorgaben der jeweiligen Zeitschrift zusammenhängen. Die linguistischen Rezensionen nennen immer Name und Universität/Stadt; Länderangaben sind scheinbar nur erforderlich, wenn der Rezensent im Ausland tätig ist. Bei den mathematischen Rezensionen zeigt sich bei genauerem Hinsehen, dass es in den Jahren 2007–2012 wohl üblich war, nur Vor- und Nachnamen anzugeben. Ab 2013 waren auch Angaben zur Universität/Stadt, dem Fachbereich bzw. Institut sowie Adressanschrift und E-Mail-Adresse erforderlich, die – wie bei

den Linguisten – im Falle einer Tätigkeit im Ausland um eine Länderangabe ergänzt wurden.

Da es sich bei all diesen Angaben wohl um reine Formalitäten handelt, um ein gewisses *Corporate Design* über alle Ausgaben hinweg zu wahren, ist es weitaus interessanter, die Texte zu betrachten, die von den Rezensenten verfasst wurden. Doch auch hier lassen sich Unterschiede zwischen den Fachgruppen erkennen: So kommen in den mathematischen Rezensionen direkte Selbstnennungen insgesamt mit einem Verhältnis von 72:18 viermal so häufig vor wie in den linguistischen. Dieser große Unterschied spiegelt sich auch in der Anzahl der Autoren wider, die überhaupt Gebrauch von direkten Selbstnennungen machen.

Tab. 6: Absolute Häufigkeiten der direkten Selbstnennungen

direkte Selbstnennung	in mathematischen Rezensionen		in linguistischen Rezensionen	
Pronomen 1. Ps. Sg.	44	12 Autoren	7	5 Autoren
Pronomen 1. Ps. Pl.	21	9 Autoren	-	-
Ausdrücke des persönlichen Empfindens	7	6 Autoren	8	5 Autoren
Verweis auf eigenes Werk	-	-	3	2 Autoren

Es fällt auf, dass selbstreferentielle Pronomen überwiegend in den mathematischen Rezensionen vorzufinden sind. Dabei verwenden Mathematiker mehr als sechsmal häufiger die 1. Person Singular im Nominativ oder Dativ oder ein Possessivpronomen. Nachfolgend Beispiele aus dem Korpus¹⁰:

- (1) Dieses Anliegen ist den Autoren, wie **ich** finde, hervorragend gelungen. (M9)
- (2) [...] so scheint **mir** diese Einordnung der Kombinatorik bedenkenswert. (M13)
- (3) **Meine** Wahl wäre [...] (M18)

Der Unterschied in der Verwendung selbstreferentieller Pronomen in der 1. Person Plural fällt noch drastischer aus. So machen lediglich die Mathematiker in 21 Fällen von ihr Gebrauch:

- (4) Und so kommen **wir** gleich zum nächsten Schwachpunkt [...] (M6)
- (5) Und er zeigt, wie Mathematik als eine Art ‚Ratgeber‘ für (fast) alle Dinge des Lebens, für Phänomene der Natur und Technik und viele Erscheinungen in und um **uns** herum sein kann. (M7)
- (6) Indem Thema 13 auf das Modellieren und Entwerfen von Raumobjekten in **unserer** Umwelt eingeht, [...] (M18)

¹⁰ Für die angeführten Beispiele (1–101) aus dem Korpus gilt: Fettdruck N. H.

Hier weist die Verwendung von *wir* oder einer Form davon auf ein Mit-Einbeziehen der entsprechenden *scientific community* bzw. der Leserschaft hin und „gibt der Äußerung den Charakter eines Turns innerhalb eines Diskurses mit einer größeren, nicht klar definierten Zahl von Diskursteilnehmern.“ (Szurawitzki 2011: 79 f.) Dass solche Formen dennoch vergleichsweise selten gebraucht werden, hängt wohl damit zusammen, dass in Bezug auf die Auswahl der Rezensionen keine kollektive Verfasserschaft vorliegt, was wiederum Gläfers These (vgl. Kapitel 7.1) bestätigt.

Ausdrücke des persönlichen Empfindens bzw. der subjektiven Meinungsäußerung lassen sich hingegen in beiden Teilkorpora zu etwa gleichen Teilen vorfinden. Bei den Mathematikern werden sie siebenmal von sechs verschiedenen Autoren herangezogen; von den Linguisten achtmal von fünf verschiedenen Autoren.

- (7) **Aus meiner Sicht** hätte eine Schrift, die die drei genannten klassischen Probleme behandelt, eben auch das zu leisten, was Klein hier ankündigt, allerdings nach Möglichkeit so, dass der der Schulmathematik kundige Anfänger hier einen Zugang finden kann. (M10)
- (8) Der Umgang mit diesem Material und seine Analyse werden leider weder hier noch an anderer Stelle erläutert, was die Transparenz, Nachvollziehbarkeit und Objektivität der Studie **meiner Meinung nach** vergrößert hätte. (L5)
- (9) Die Autorin verweist an dieser Stelle nur auf weitere Literaturquellen, was aber **m.E.** nicht ausreicht. (L20)
- (10) Für das Selbststudium dagegen eignet sich der Text **meiner Einschätzung nach** weniger. (M2)
- (11) Und so kommen wir gleich zum nächsten Schwachpunkt, nämlich die **für meinen Geschmack** manchmal zu saloppe Sprache. (M6)

Abgesehen von der rein personaldeiktischen Funktion von diesen Äußerungen können für die gefundenen Belege auch (be-)wertende Funktionen angenommen werden, da die Rezensenten ihre eigenen Forschungsmeinungen auf der einen Seite sprachlich kennzeichnen und auf der anderen Seite inhaltlich äußern.

Interessant ist auch, dass zwei Linguisten auf sich selbst Bezug nehmen, indem sie auf ihre eigenen Werke verweisen. Dies widerspricht zunächst dem in der Wissenschaft vorherrschenden Bescheidenheitsgebot (vgl. Adamzik 1984: 262), „sodass die Darstellung eigener Leistungen zur Herausforderung wird, will man nicht als Angeber oder Blender gelten“ (Rhein 2015: 459). Der Wissenschaftler befindet sich folglich in einem Zwiespalt: Zum einen ist es notwendig, seine eigenen Arbeiten in der Forschungsgemeinschaft bekannt zu machen und Reputation zu erhalten, zum anderen kann diese Art von Selbstdarstellung aber auch

Antipathie hervorrufen, wenn man sie zu radikal einsetzt. Für die drei Linguisten, die diese Strategie in ihren Rezensionen umsetzen, ist jedoch anzunehmen, dass sie bereits einen positiven Ruf in der *scientific community* haben und dort auch als kompetente Wissenschaftler geschätzt werden, sodass dies wohl keine negativen Folgen für ihr Ansehen hat.

- (12) Für eine gründlichere Diskussion der literaturdidaktischen Rezeptionsästhetik fehlt hier der Raum (vgl. Dobstadt 2010) [...] (L2)
- (13) In der (sicherlich noch nicht zu einem Ende gekommenen) Diskussion um die Modellierung literarischer Kompetenzen sollte also stärker als bisher nach diesen Verständnissen gefragt und diese hinterfragt werden (vgl. dazu auch Dobstadt & Riedner 2014). (L2)
- (14) Es existieren einschlägige sprachübergreifende Studien, in denen Modelle mit der genannten Eigenschaft erfolgreich erprobt worden sind (etwa Szurawitzki 2008 für das Sprachenpaar Deutsch-Finnisch). (L17)

Verweise auf das eigene Werk kommen in keiner der mathematischen Rezensionen vor. Dafür lassen sich in ihnen aber mehr als dreimal so häufig Mittel der indirekten Selbstnennung finden.

Tab. 7: Absolute Häufigkeiten der indirekten Selbstnennungen

indirekte Selbstnennung	in mathematischen Rezensionen		in linguistischen Rezensionen	
Pronomen 3. Ps. Sg./Pl.	1	1 Autor	-	-
Ersatzbezeichnungen und einschließende Pluralformen	22	14 Autoren	17	7 Autoren
Indefinitpronomen (<i>man</i>)	84	15 Autoren	16	8 Autoren

Vor allem wird dabei auf das Indefinitpronomen *man* zurückgegriffen. Fünfmal häufiger tritt es in mathematischen Rezensionen auf, wobei etwa doppelt so viele Mathematiker wie Linguisten davon Gebrauch machen. Damit wollen vor allem erstere die *scientific community* bzw. den übrigen Leserkreis miteinschließen. Diese Interpretation lässt sich auch auf die folgenden zwei Belege anwenden:

- (15) Hier lernt **man** unter anderem neben der klassischen Pearson-Korrelation noch drei weitere Korrelationskoeffizienten kennen. (M8)
- (16) **Man** geht nach dieser These davon aus, dass in den oberdeutschen Dialekten (z.B. Schwäbisch, Bairisch), aber auch im Schweizerdeutschen, das Präteritum zugunsten des Präsensperfekts aufgegeben worden ist. (L10)

Das gleiche Verhältnis spiegelt sich auch bei den Nutzern von Ersatzbezeichnungen bzw. einschließenden Pluralformen wider, wobei die quantitative Anzahl verhältnismäßig gleich ist (22:17). Nachfolgend einige Beispiele aus dem Gesamtkorpus:

- (17) **Der Leser** findet hier Antworten auf Fragen wie [...] (L1)
- (18) Vor diesem Hintergrund diskutiert die Verfasserin zentrale Begriffe (z. B. Satz, Äußerungsakt, Diskurs, Rederecht) und schafft somit bei **den Leserinnen und Lesern** ein Verständnis für die spätere Arbeit am Korpus. (L13)
- (19) **AdressatInnen** des Buches sind angehende und bereits tätige Fremdsprachenlehrende, die „zu Spezialisten des Fremdsprachenlernens werden können“ (Umschlagtext) [...] (L15)
- (20) **Mathematiker wie Physiker** erfahren einiges an interessantem zeitgeschichtlichen Hintergrund zu grundlegenden Gleichungen ihres Fachgebiets und **jede/r naturwissenschaftlich Interessierte** bekommt auf rund 500 Seiten angenehmer Lektüre einen fundierten Einblick in die Entwicklung unseres mathematisch-naturwissenschaftlichen Wissens und die daraus resultierenden technischen Errungenschaften. (M1)
- (21) Aber es ist eine wichtige und höchst anregende, zumal für **Mathematikdidaktiker**, die ja Rollen der Mathematik an die Gesellschaft vermitteln und mitverantworten wollen (sollten) (M5)
- (22) Nach Durcharbeitung des Buchs von Heinz Schumann muss **der Rezensent** den eingangs genannten Adressaten weitere hinzufügen [...] (M17)

Mit solchen Formulierungen abstrahiert sich der Rezensent zum einen selbst und verbirgt sich hinter seinen Worten; zum anderen schließt er damit auch einen größeren Rezipientenkreis ein und sieht sich als Teil all derer, die das Buch lesen. Insbesondere Beleg (22) ist interessant, da sich hier der Verfasser seiner Funktion bewusst ist, somit als Subjekt der Textorganisation auftritt, sich aber durch die unpersönliche Wortwahl verleugnet.

In einem anderen Fall referiert ein Verfasser indirekt auf sich selbst, indem er das Personalpronomen *er* gebraucht. Dies kommt im gesamten Korpus einmalig vor:

- (23) Es ist wohl das, was auch den Leser fasziniert, wenn **er** dieses 352 Seiten starke Buch in die Hand nimmt, darin blättert und ständig in Gefahr läuft, sich „festzulesen“. (M4)

Während immerhin 17 Mathematiker Mittel der indirekten Selbstnennung in ihren Texten verwenden, sind es auf Seiten der Linguisten nur zwölf. Noch drastischer sieht das Verhältnis in Bezug auf Formen der direkten Selbstnennung zur Kennzeichnung subjektiver Äußerungen aus: 14 Mathematiker greifen auf diese zurück, wohingegen es sich nur sieben der 20 Linguisten trauen.

Die Mehrheit der Rezensenten – und das betrifft hauptsächlich die Linguisten – versucht, selbst bei äußerst subjektiven Äußerungen, wie etwa bei Gesamtbewertungen, auf Selbstnennungen zu verzichten, um die Kritik so objektiv wie nur möglich erscheinen zu lassen. Stattdessen wird auf Passivkonstruktionen und

Nominalstil zurückgegriffen. Auch Funktionsverbgefüge, Reflexiv-Verb-Konstruktionen, Adjektiv-Strukturen und weitere nachfolgend angeführte verfassersreferentielle Mittel sind im Korpus enthalten, hinter denen sich das „Ich“ des Rezensenten verbirgt:

- (24) Adjektivstruktur: Neben einer ausführlicheren Darstellung der forschungsmethodischen Vorgehensweise und des Umgangs mit den verschiedenen Arten von Quellen wäre eine gründlichere Lektorierung des Textes wünschenswert gewesen [...] (L5)
- (25) Bescheidenheitsverben: Die Suche nach solchen Elementen in Chatprotokollen scheint für die Lernenden nicht einfach genug zu sein. (L12)
- (26) Funktionsverbgefüge: Hier hätte parallel zur Geometrie auch noch die Algebra Aufnahme finden können. (M4)
- (27) „lassen sich“ + Infinitiv: Als Fazit lässt sich zweierlei festhalten [...] (M19)
- (28) Nominalisierungen: Neben einer ausführlicheren Darstellung der forschungsmethodischen Vorgehensweise und des Umgangs mit den verschiedenen Arten von Quellen wäre eine gründlichere Lektorierung des Textes wünschenswert gewesen [...] (L5)
- (29) Partizipalkonstruktionen: Am Ende setzt der Autor die zu Beginn gestellte Aufgabe um [...] (L14)/ [...] die im Kontext der zu untersuchenden Scherzkommunikation von besonderer Wichtigkeit zu sein scheinen. (L20)
- (30) Reflexiv-Verb-Konstruktionen: Das Buch gliedert sich in eine Einleitung und zehn thematische Großkapitel. (L11)
- (31) „sein“ + Adjektiv mit Suffix „-bar“/„-lich“: Dann aber ist eine Bereicherung der Schulgeometrie, eine Vertiefung des Arbeitens „mit Formen im Raum“ unverkennbar (M18)/ [...] ist sehr anschaulich. (M2)
- (32) „sein“ + „zu“ + Infinitiv: Aus dem sehr umfangreichen Literaturverzeichnis ist zu entnehmen [...] (M17)
- (33) Subjektschübe: Sorrentinos qualitativ ausgerichtete Studie nimmt sich zum Ziel [...] (L18)
- (34) „werden“-Passiv + Modalverb: Mehr Kritik muss an gewissen Formulierungen geübt werden. (M12)
- (35) „wie“-Sätze: Sprachnormen, wie sie hier bestimmt werden, beziehen sich also sowohl auf semantisch-grammatische Normen als auch auf pragmatische. (L19)
- (36) Zustandspassiv: Andererseits sei auch die Frage erlaubt [...] (L17)/ In Kapitel 2 werden die Wahrscheinlichkeit und einige grundlegende Rechenregeln und Gesetze eingeführt. (M13)

Die Vielzahl der sprachlichen Mittel verdeutlicht, dass Verfasserreferenz in der Wissenschaftskommunikation auf unterschiedliche Weise ausgedrückt werden kann. Für die sprachlichen Mittel, an denen Selbstdarstellung erkennbar wird, folgt nach Auswertung der Korpustexte, dass hinsichtlich des Gebrauchs in der Tat Unterschiede zwischen Sprachwissenschaftlern und Mathematikern bestehen.

Dies zeigt sich nicht nur in der Lexik, sondern auch im (Schreib-)Stil der Rezensenten. Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Selbstnennungen überwiegend in den untersuchten Rezensionen aus dem Bereich der Mathematik zu finden sind, wobei generell vor allem der Gebrauch von indirekten Selbstnennungen dominiert. Alle Mathematiker benutzen die ein oder andere Strategie zur Selbstnennung, wohingegen es aus dem Bereich der Sprachwissenschaft nur 13 Autoren sind. Linguisten greifen hingegen verstärkt auf agenslose verfassereferentielle Mittel zurück.

7.2 Kritikäußerungen in wissenschaftlichen Rezensionen

In diesem Kapitel möchte ich mich mit Kritikäußerungen, die in wissenschaftlichen Rezensionen auftreten, befassen. Dazu sollen nachfolgend vor allem die sprachlichen Mittel beleuchtet werden, mit denen Bewertungshandlungen umgesetzt werden. Anschließend soll vor dem Hintergrund der aufgestellten Analysekategorien untersucht werden, wie Werturteile vermittelt werden, und welche Auswirkungen sie haben können.

7.2.1 Analysekategorien Kritikäußerungen

Nahezu jede wissenschaftliche Rezension enthält Wertäußerungen. Wiegand (1983: 132) stellt fest, „daß es zu den Eigenschaften der Textsorte wissenschaftliche Rezension gehört, daß sie Wertäußerungen fordert oder anders ausgedrückt, daß Rezensionsleser auch Wertungen erwarten, und daß damit Wertäußerungen in Rezensionen nicht von vornherein als unsachlich gelten können.“ Vielmehr stellen im Text explizit begründete Wertungen ein Qualitätsmerkmal für Sachlichkeit und Sachbezogenheit dar. Dabei beziehen sich Bewertungen „vor allem auf die argumentative Ebene, wobei einerseits der Wahrheitsgehalt bewertet wird [...] und andererseits die Adäquatheit bzw. Relevanz der einzelnen Argumente“ (Techtmeier 1998: 513), worauf im nachfolgenden Abschnitt noch näher eingegangen wird. Fest steht jedenfalls:

Wer aus sachlich-wissenschaftlichen Gründen eine wissenschaftliche Rezension schreibt und wer bezweckt, daß auch der kritische Leser die mit Wertäußerungen ausgedrückten evaluativen propositionalen Gehalte akzeptiert, der hat dann eine größere Chance erfolgreich zu sein, wenn er Wertäußerungen im Rezensionstext sachlich begründet. Denn u. a. diese Begründungen von Wertäußerungen können Rückschlüsse auf die Gründe für das Schreiben der Rezension erlauben. (Wiegand 1983: 135)

Dennoch sollte man an dieser Stelle im Hinterkopf behalten, dass vorstehende Feststellungen strukturell begründet sein können und es eine ganz andere Frage ist, ob die Begründungen zutreffen bzw. ob die Wertungen inhaltlich gerechtfertigt sind (vgl. Wiegand 1983: 132).

Kritik kann jedenfalls – wie bereits in Kapitel 5.1 erwähnt – in positiver und negativer Form auftreten. Weitgehend alle Angriffe bzw. Formen von negativer Kritik können in diesem Zusammenhang als Sprechhandlung aufgefasst werden (vgl. Rhein 2015: 176). Dazu gehört insbesondere das Aufstellen von Behauptungen und Vorwürfen. Gegenpositionen oder Widersprüche können durch Konjunktionen wie *aber* signalisiert werden. Auch Partikeln können Konsens oder Dissens ausdrücken und lassen Zustimmung oder Widerspruch erkennen. Durch Bewertungsausdrücke wird außerdem direkt oder indirekt erkenntlich gemacht, in welchem Verhältnis man zu seinem Gegenüber steht (vgl. Rhein 2015: 104). So werden persönliche Einstellungen ausgedrückt, die wiederum Informationen über den Kritiker preisgeben (vgl. Adamzik 1984: 241, 254). Bewertungsausdrücke sind dabei von Emotionsausdrücken abzugrenzen, „weil in ihnen nicht nur Gefühle Grundlage der Bewertung sind, sondern auch persönliche Einstellungen, Werte u. Ä.“ (Rhein 2015: 104).

Folglich sind Kritikäußerungen in der Regel subjektiv, vergleichend und wertorientiert (vgl. Thompson/Hunston 2000: 5). Diese Eigenschaften ermöglichen es auch, Bewertungen in Texten auszumachen: „Identifying evaluation, then, is a question of identifying signals of comparison, subjectivity, and social value“ (Thompson/Hunston 2000: 13). Somit ist gerade im Hinblick auf die Beziehungskommunikation relevant, Sprechhandlungen zu analysieren, da durch sie Einstellungen, Wertungen und nicht zuletzt die Beziehungsintention und -gestaltung indirekt und implizit zum Ausdruck gebracht werden (vgl. Rhein 2015: 177).

Am leichtesten lassen sich kritische Äußerungen bzw. Bewertungen auf der Ebene der Lexik erkennen. Wörter und/oder Wortkombinationen können einen unterschiedlichen evaluativen Gehalt haben, wobei „Gehalt“ auf zweierlei referieren kann: zum einen auf die rein deskriptive Bedeutung, zum anderen auf Konnotationen, die in bestimmten Zusammenhängen impliziert sind (vgl. Mautner 2011). Charakteristisch sind hierbei Adjektive wie z. B. *gut* oder *schlecht*, die „eine positive oder negative Wertung ausdrücken“ (ebd.: 249). Aber auch Substantive können Wertungen implizieren, wie beispielsweise *Mangel* oder *Nutzen*.

Außerdem können Verben positive oder negative Konnotationen haben bzw. positive oder negative Eindrücke bezeichnen (*überzeugen, enttäuschen*) sowie Bewertungen direkt anzeigen.

Deshalb soll im Rahmen dieser Untersuchung vor allem die Verwendung von Nominalphrasen (NP), Verbalphrasen (VP) und Adjektiven bzw. Adverbien analysiert werden. Da letztere – wie bereits erwähnt – ein häufig verwendetes Mittel zum Ausdruck von Wertungen darstellen und Nominalphrasen insbesondere in der Wissenschaftssprache vermehrt auftreten, gelten diese Kategorien als untersuchungswürdig. Bezüglich der Analyse von Nominalphrasen soll – in Anlehnung an Szurawitzki (2011: 83) – einerseits zwischen Nominalphrasen, die mit einem vorangestellten Adjektiv auftreten (im Folgenden „attributives Adjektiv + NP“ genannt: *große Bereicherung*) und andererseits zwischen einzeln auftretenden, im semantischen und stilistischen Kontext inhaltliche Wertungen einschließende NPs (*Ladenhüter*) oder einem Zusammenschluss von NP und einer anderen ergänzenden Phrase P (*den Wert stark einschränkt*), die semantisch eng verbunden sind, sodass sich aus ihrem Zusammenschluss eine inhaltliche Wertung ergibt, unterschieden werden. Dabei ist jedoch nicht der Zusammenschluss von zwei Phrasen gemeint, die als Satz begriffen werden (z. B. NP + VP); solcherlei Strukturen werden hier außen vor gelassen.

Neben wertenden Ausdrücken existieren auch einige „sprachliche Features“ (Mautner 2011: 147), die dem sogenannten „interpersonal metadiscourse“ (Hyland 2005) zugeschrieben sind. Jene sprachlichen Mittel, die diese Form des Metadiskurses realisieren, definiert Hyland wie folgt:

These features involve readers and open opportunities for them to contribute to the discourse by alerting them to the author's perspective towards both propositional information and readers themselves. They help control the level of personality in a text as writers acknowledge and connect to others, pulling them along with their argument, focusing their attention, acknowledging their uncertainties and guiding them to interpretations. (Hyland 2005: 54)

Hierzu zählen u. a. Ausdrücke, welche allein die Subjektivität der Äußerung unterstreichen und bereits in Kapitel 7.1 im Zusammenhang mit Selbstdarstellung thematisiert wurden wie z. B. Ausdrücke des persönlichen Empfindens (*fände/finde ich, mir scheint, habe ich den Eindruck, ich bin der Meinung*). Durch sie wird deutlich gemacht, dass auch Fehleinschätzungen nicht ausgeschlossen sind, da sie allein die subjektive Wahrnehmung betreffen. Auch durch Formulierungen wie *mir persönlich, für meinen Geschmack* oder durch Ausdrücke des Sagens kann

Subjektivität bekundet werden. Zu letzteren zählen Formulierungen wie *ich glaube (nicht)*, *ich würde*, *ich denke*. Durch sie können kritische Äußerungen abgeschwächt werden.

Eine andere Möglichkeit, persönliche Kritik in eine abgeschwächte Form zu bringen, ist die direkte Adressierung des Kritisierten zu umgehen, indem man auf das unspezifische *man* oder eine Passivkonstruktion zurückgreift. Die Verwendung des Konjunktivs trägt ebenfalls dazu bei, dass kritische Äußerungen weniger aggressiv erscheinen. Somit wird Zurückhaltung signalisiert. Auch Heckenausdrücke können abschwächend wirken und dienen dazu, „eine Ungewissheit hinsichtlich des Wahrheitsgehalts einer Aussage auszudrücken [...] und somit den potenziellen Gesichtsverlust zu minimieren“ (Hutz 2001: 120). Brown/Levinson (1987) zufolge bietet eine vage Ausdrucksweise auch die Möglichkeit, den Höflichkeitsmaximen einer Kultur nachzukommen, und dadurch der Gesichtswahrung zu dienen. Zu den kritikabschwächenden Ausdrücken gehören Approximatoren wie *ungefähr*, *circa*, *einige*, *etwas*, die genutzt werden, um genaue Angaben zu vermeiden, Häufigkeitsadverbien wie *gelegentlich*, *mitunter* sowie Abtönungspartikel wie *eventuell*, *möglicherweise*, *wohl*, *ziemlich*, *eigentlich*, die den Grad der Äußerung nicht genau festlegen, sondern dem Rezipienten selbst die Entscheidung über das Ausmaß der Bedeutung überlassen. Sie sind unflektierbare Wörter, die meist auf die gesamte Aussage bezogen sind. Nicht immer ist die Abgrenzung von Abtönungspartikeln leicht, vor allem die Unterscheidung von Modalwörtern erscheint schwierig (vgl. Nagy 2009: 77)¹¹. Da öffentliche Kritik eine besonders ausgeprägte Form des *face*-Angriffes darstellt (vgl. Held 2001: 115), wird der sprachliche Aufwand, einen Angriff abzuschwächen umso größer, je folgenschwerer die Kritik-Auswirkungen beurteilt werden und je wichtiger die positive Beziehungsgestaltung zum Kritisierten ist.

Um jedoch die Äußerung von Kritik in beiden Fachbereichen richtig einschätzen zu können, muss in gleicher Weise das Spektrum an Verstärkungsausdrücken einbezogen werden. Adverbien und Partikeln mit kritikverstärkender Wirkung (engl. *intensifiers*) dienen dazu, den Wahrheitsgehalt einer Aussage zu bekräftigen. Hierzu zählen empathische Ausdrücke wie beispielsweise *sehr*,

¹¹ Aus Gründen der empirischen Durchführbarkeit, Übersichtlichkeit und Vergleichbarkeit habe ich für den Zweck der Untersuchung nur solche Modaladverbien, approximative Partikeln und Abtönungspartikeln einbezogen, die eindeutig dazu fungierten, Kritik abzuschwächen. Es wurden nur die *hedges* und *intensifiers* gezählt, die in „echten“ Kritikäußerungen des Rezensenten und nicht im Zusammenhang mit inhaltlichen Wiedergaben genutzt wurden.

besonders, höchst. Auch diese Begriffe deuten eine gewisse Unbestimmtheit an, haben aber im Zusammenhang mit Rezensionen die Funktion, positive sowie negative Urteile zu verstärken (vgl. Hutz 2001: 122).

Im akademischen Diskurs sind *hedges* und *intensifiers* gleichermaßen von Bedeutung, „[d]enn nur wenn man die Balance zwischen betonenden und abschwächenden Elementen hält, kann man eine Identität als ebenso engagierter wie zurückhaltender Forscher projizieren“ (vgl. Mautner 2011: 149). In den Bewertungen drückt sich „die Dualität von interner Gruppensolidarität und externer Abgrenzung“ (Haarmann 1996: 225) aus. Da Sprache als Ausdrucksmittel kultureller Eigenschaften niemals wertfrei ist und Kritik durch die Veröffentlichung einem großen Rezipientenkreis zugänglich gemacht wird, kann sich eine individuelle positive oder negative Denkweise mit Leichtigkeit gruppenspezifisch ausweiten (vgl. ebd.).

Die nachfolgende Tabelle fasst noch einmal die in diesem Abschnitt zusammengetragenen inhaltlichen und sprachlichen Mittel und deren Funktionen in Hinblick auf Kritik zusammen, auf die das Korpus analysiert werden soll.

Tab. 8: Analysekategorien Kritikäußerungen

inhaltliche Mittel	Funktion
Referenzkategorie und Werte	dienen als Bewertungsgrundlage
positive Kritik/Ausdruck von Konsens	signalisiert Anerkennung, schafft Nähe zw. den Interaktanten (inhaltlich wie sozial)
negative Kritik/Ausdruck von Dissens	formuliert Gegenpositionen und Widersprüche; kann gesichtsbedrohend sein
Bewertungsbegründungen	zeigen, dass man sich kein besseres Wissen anmaßt; dienen der Nachvollziehbarkeit von Argumenten
sprachliche Mittel	Funktion
kritikabschwächende Elemente/Strategien	reduzieren Brisanz; dienen der höflichen Kommunikation und <i>face</i> -Wahrung; unterstreichen die subjektive Sichtweise
kritikverstärkende Elemente	bekräftigen den Wahrheitsgehalt einer Aussage; intensivieren positive und negative Werturteile
Bewertungsausdruck, v. a. Lexik mit entsprechender Konnotation (auch Extremwörter, Superlative) und syntaktische Struktur	drücken Bewertungen aus
Formen des interpersonellen Metadiskurses	unterstreichen Subjektivität der Aussage; schwächen <i>face</i> -Angriffe ab
Konjunktionen	dienen zur Kontrastmarkierung zwischen zwei Positionen

Wie diese (Stil-)Mittel im Zusammenhang mit Wertäußerungen in den Texten des Untersuchungskorpus verwendet werden und worauf sich Kritik im Kontext von wissenschaftlichen Rezensionen bezieht, soll im nachfolgenden Abschnitt dargestellt werden.

7.2.2 Analyseergebnisse Kritikäußerungen: Präsentation und Interpretation

In den untersuchten Rezensionen werden positive wie negative Kritikäußerungen sehr differenziert hervorgebracht. Dabei liegen der Kritik in der Regel wissenschaftliche Werte (vgl. 5.2) zugrunde, die sie rechtfertigen. Diese verkörpern scheinbar verknüpfende und alle Wissenschaftszweige vereinende Komponenten, auf die sich jeder Wissenschaftler berufen kann (vgl. Rhein 2015: 271). Die folgende Übersicht stellt dar, auf welche Referenzkategorien Bezug genommen wird und welche Werte in den Rezensionen thematisiert werden.

Tab. 9: Thematisierte Referenzkategorien und Werte im Untersuchungskorpus

Referenzkategorie	zugrunde liegender Wert
Argumentation	Begründetheit Fundiertheit von Argumenten Klarheit Nachvollziehbarkeit/Logik Verständnis
Beispiel/Materialauswahl	Messbarkeit Sorgfalt
Darstellung/Aufbau (formale und technische Aspekte)	Übersichtlichkeit
Inhalt/Thematik	Aktualität Begründetheit Fundiertheit Klarheit Korrektheit Nachvollziehbarkeit Relevanz Vollständigkeit
(Schreib-)Stil, Sprache	Angemessenheit Klarheit Sachlichkeit
Terminologieverwendung	Eindeutigkeit und Klarheit Korrektheit Nachvollziehbarkeit (sorgfältige) Differenzierung
Wissenschaftliches Arbeiten/Methodik	Befolgung von festgelegten Regeln/ Prinzipien Beobachtbarkeit Gründlichkeit Rationalität Sorgfalt Überprüfbarkeit

Wissensvermittlung/Erkenntnisgewinn/Nutzen	Aktualität Allgemeingültigkeit Mehrwert/Nutzen Vollständigkeit Wahres vermitteln
Sonstiges (Zielgruppe, Autor-Eigenschaften etc., Ausblick, Preis)	Angemessenheit

Die genannten Werte gelten grundsätzlich disziplinübergreifend, können aber je nach Wissenschaftszweig unterschiedlich ausdifferenziert werden. Die Analyse zeigt, dass hauptsächlich die Werte Korrektheit, Relevanz, Sorgfalt sowie Nachvollziehbarkeit thematisiert und überprüft bzw. eingefordert werden. Alle in Tab. 10 angeführten Werte können als die in Kapitel 5.2 angesprochene Forderung, *legis artis* zu arbeiten, angesehen werden.

Tab. 10: Absolute Häufigkeiten der inhaltlichen Wertungen mit Referenzbezug

Referenzkategorie	mathematische Rezensionen			linguistische Rezensionen		
	insg. bewertet	positiv bewertet	negativ bewertet	insg. bewertet	positiv bewertet	negativ bewertet
Argumentation	24	8	16	37	19	18
Beispiel/Materialauswahl	22	15	7	20	9	11
Darstellung/Aufbau (formale und technische Aspekte)	31	19	12	23	16	7
Inhalt/Thematik	73	36	37	53	28	25
(Schreib-)Stil, Sprache	23	15	8	17	12	5
Terminologieverwendung	13	3	10	8	3	5
wissenschaftliches Arbeiten/Methodik	20	6	14	35	20	15
Wissensvermittlung/ Erkenntnisgewinn/ Nutzen	60	47	13	53	48	5
Sonstiges (Zielgruppe, Autor-Eigenschaften etc., Ausblick, Preis)	27	20	7	13	9	4

Am häufigsten werden – sowohl in den mathematischen wie auch in den linguistischen Rezensionen – der Inhalt und Erkenntnisgewinn thematisiert, wobei dabei in unterschiedlichen Formen besonders auf den Wert der Nachvollziehbarkeit eingegangen wird. Dabei tritt der Grad der Nachvollziehbarkeit in Bewertungsformulierungen wie *verständlich*, *unklar* oder *völlig unklar* hervor.

- (37) Es handelt es [sic!] sich bei dieser Arbeit um eine detailreiche, in der Struktur **gut nachvollziehbare** Aufbereitung der Forschungsliteratur, [...] (L3)
- (38) So ist in Aufgabe 2.18 **unklar**, welche Eigenschaften mit dem Begriff „Schnittfigur“ verbunden werden sollen, und die zugehörige Aufgabenstellung **macht diese auch nicht klarer**. (M12)

In letzterem Beispiel wird die Nachvollziehbarkeit der Aufgabenstellung thematisiert, wobei sich die Unklarheit v. a. auch auf die Begriffsverwendung bezieht. Allein dadurch wird eine negative Denkweise sowie Kritik am Autor der Rezensionsvorlage offenbart.

Des Weiteren fällt auf, dass in mathematischen Rezensionen öfter als in linguistischen auf die Darstellung bzw. den Aufbau in der Rezensionsvorlage eingegangen wird, wobei die entsprechenden Äußerungen meist Kritik an der Nachvollziehbarkeit impliziert. Linguistische Rezensenten gehen hingegen eher auf das wissenschaftliche Arbeiten ein. Die Darstellung und das Anbringen von Beispielen spielen dabei eine untergeordnete Rolle. Verwundernd ist an dieser Stelle der Befund, dass auch die Mathematiker Beispiele selten thematisieren, obwohl diese doch zu einem Großteil zur Nachvollziehbarkeit beitragen können. Wichtiger als das wissenschaftliche Arbeiten scheint ihnen zudem auch der (Schreib-)Stil des rezensierten Autors zu sein sowie andere Faktoren wie die Zielgruppe oder gewisse Autoren-Eigenschaften.

Nur bezüglich der Terminologieverwendung findet man in beiden Fachdisziplinen das gleiche Ranking. Diese wird auch in beiden Fällen überwiegend negativ rezensiert. Der (Schreib-)Stil, die Darstellung, der Mehrwert des Gesamtwerks sowie die unter „Sonstige“ aufgenommenen Aspekte werden hingegen hauptsächlich in positiver Kritik thematisiert. Auf den Inhalt wird sowohl in den mathematischen als auch in den linguistischen Rezensionen zu ungefähr den gleichen Anteilen in positiven und negativen Wertäußerungen eingegangen. Während dies bei den Linguisten auch für die Referenzkategorie „Argumentation“ gilt, überwiegt bei den Mathematikern hier knapp die negative Kritik. Das ist auch bezüglich der Kategorie „wissenschaftliches Arbeiten/Methodik“ der Fall. Negative Werturteile in den linguistischen Texten dominieren demgegenüber nur in Hinsicht auf die Beispiel- bzw. Materialauswahl.

Im Allgemeinen richten sich die Kritikäußerungen also vor allem auf inhaltliche Aspekte. Nur in zwei Fällen (L2 bzw. M1) wird auch der Stil des Autors und in

einem Fall (L1) die Optik kritisiert. Somit fallen die Werturteile durchgehend sehr objektbezogen aus.

In Bezug auf negative Kritik zeigt die Korpusanalyse, dass sie auf unterschiedliche Weise geäußert werden kann. So lassen sich folgende Sprechhandlungen ausmachen: Ablehnen, Ausdrücken von Bedauern, Fragen, Hinweisen (auf Problematisches), Korrigieren, Signalisieren von Nicht-Verstehen, Widersprechen, Zweifeln/Skepsis ausdrücken. Nachfolgend einige Belege aus dem Korpus:

- (39) Eine solche Vermischung von Definitionen, Erklärungen und Bemerkungen kommt häufig vor und **darf** nach meiner Meinung gerade in einem Buch für Lehramtsstudierende **nicht auftreten**. (M6)
- (40) **Leider** geht Kühl nicht auf weitere Funde ein, [...] (M4)
- (41) Gleichzeitig **stellt sich die Frage**, warum nicht andere Dialekte berücksichtigt wurden. (L10)
- (42) Eine ähnliche Unklarheit **weisen** die Aufgabe 5.6 und 5.7 **auf**. (M12)
- (43) Schließlich **muss** eine der Grundannahmen der hier besprochenen Publikation **korrigiert werden**: [...] (L7)
- (44) Nach welchen Kriterien in diesem Buche Sätze plötzlich nur noch Bemerkungen sind, **hat sich mir nicht erschlossen**, **wird sich** möglicherweise den Studierenden auch **nicht erschließen** und damit ein falsches Bild hinterlassen. (M6)
- (45) Zumindest verwirrend ist die auch Seite 144 aufgestellte Behauptung, jeder stochastische Vorgang ließe sich als Bernoulli-Experiment modellieren. Ein mehrfacher Würfelwurf, bei dem man sich für das gemeinsame stochastische Verhalten aller Augenzahlen interessiert und dann mit der Multinomialverteilung konfrontiert wird, **ist ein simples Gegenbeispiel**. (M8)
- (46) [...] ebenso erscheint die Akzeptanz mancher vorgeschlagener Übungen [...] bei vielen Lernergruppen **zweifelhaft**. (L15)

Negative Kritik lässt sich in negativen Bewertungen wiederfinden und kann in manchen Fällen überaus gesichtsbedrohend sein, wie das folgende Beispiel zeigt:

- (47) Die schlimmsten Rezensenten sind vielleicht die enttäuschten. Was hat diese Enttäuschung bei mir verursacht? Eine Kleinigkeit: es fehlt im Titel des Büchleins nur ein Wort mit zwei Buchstaben, nämlich ‚in‘. Lautete dieser statt *Die drei klassischen Probleme der Antike* passender *Die drei klassischen Probleme in der Antike*, dann wäre ich vielleicht nicht so enttäuscht gewesen, sondern hätte das Büchlein gar nicht erst zur Hand genommen. (M10; Herv. im Orig.)

Um dennoch einen gewissen Grad an Höflichkeit und Respekt für die Arbeit des anderen anzudeuten, und auch das eigene Image nicht zu beschädigen, können *face*-Angriffe – wie bereits erwähnt – abgeschwächt werden. In den untersuchten Rezensionen greifen die Autoren dabei vor allem auf Ausdrücke zurück, die die Subjektivität der Äußerung unterstreichen. Dadurch, dass nur die eigene Meinung

ausgedrückt wird, werden Widerspruchsmöglichkeiten angeboten und der Angriffscharakter abgeschwächt. Dies geschieht meist mittels Ausdrücken des persönlichen Empfindens oder Sagens, in denen sich auch Selbstdarstellungsaspekte widerspiegeln (vgl. Abschnitt 7.1.2). Sie signalisieren, dass Fehleinschätzungen nicht ausgeschlossen werden können, da es sich nur um eine rein subjektive Wahrnehmung und somit um einen eingeschränkten Blickwinkel handelt (vgl. Rhein 2015: 281).

- (48) Und so kommen wir gleich zum nächsten Schwachpunkt, nämlich die **für meinen Geschmack** manchmal zu saloppe Sprache. (M6)
- (49) Insgesamt **finde ich** Šimuneks Studie über formelhafte Sprache und Internetprojekte sehr anregend. (L12)
- (50) Zumindest **habe ich nie das Gefühl**, irgendwo angekommen zu sein. (M11)
- (51) Bevor ich den mathematikbezogenen Hauptteil des Buches kurz beschreibe, möchte ich etwas ausführlicher auf die beiden soziologischen Leitbegriffe der Untersuchung eingehen, weil **ich annehme**, dass (heute) viele Mathematikdidaktiker mit den Begriffen „Moderne“ und „Ideologie“ nicht (mehr) allzu vertraut sind.

Um Äußerungen abzuschwächen, wird auch häufig eine direkte Adressierung der kritisierten Person vermieden. Dies wird in den untersuchten Rezensionen durch die Verwendung des unspezifischen *man* oder durch Passivkonstruktionen realisiert, wodurch direkte Kritik in eine etwas abgeschwächtere Form gebracht wird. Kritisiert wird dann, wer sich davon angesprochen fühlt.

- (52) Warum interpretiert **man** nicht – wie es üblich ist – den Erwartungswert als physikalischen Schwerpunkt, den **man** auch ganz anschaulich mit Hilfe einer Mobile-Konstruktion beschreiben kann? (M8)
- (53) So **wird** beispielsweise beim Lösungshinweis zu Aufgabe 37 **übersehen**, dass **man** begründen muss, warum die in einem Fall verloren gegangene dritte Farbe irgendwo anders im Diagramm wieder auftauchen muss. (M2)

Des Weiteren lässt sich feststellen, dass Autoren häufig Konjunktivformen benutzen, um Kritik weniger hart erscheinen zu lassen.

- (54) Die Nummerierung von Tabellen und Abbildungen sowie einheitliche, eindeutige textinterne Verweise **hätten** die Orientierung im Werk deutlich **erleichtert**. (L5)
- (55) Hier **wäre** es ungleich klarer und üblich, von Anfang an – wie dann auf Seite 98 geschehen – den Buchstaben Ω für die Menge der Ergebnisse eines stochastischen Vorgangs zu reservieren und bei Merkmalen auch in der Notation die Analogie zu den auf Seite 99 als Funktionen auf Ω eingeführten Zufallsgrößen herzustellen. (M8)

Solcherlei Formulierungen haben zum Ziel, eine gewisse Zurückhaltung seitens des Rezensenten anzuzeigen. Besonders Verbesserungsvorschläge werden in beiden Teilkorpora vorsichtig hervorgebracht.

- (56) Neben einer ausführlicheren Darstellung der forschungsmethodischen Vorgehensweise und des Umgangs mit den verschiedenen Arten von Quellen **wäre** eine gründlichere Lektorierung des Textes **wünschenswert gewesen**. Die Nummerierung von Tabellen und Abbildungen sowie einheitliche, eindeutige textinterne Verweise **hätten** die Orientierung im Werk deutlich **erleichtert**. (L5)
- (57) Hier und an anderen Stellen **wären eventuell** Kürzungen **möglich**. (L12)
- (58) Hier **hätte** parallel zur Geometrie auch noch die Algebra Aufnahme **finden können**. (M4)
- (59) In einer weiteren Auflage **könnte ich mir vorstellen**, dass größere Anwendungsbeispiele aufgenommen werden. [...] Da solche modernen Aufgaben wichtig sind für die Begeisterung der jungen Menschen, **sollte man** diesen Darstellungen einen größeren Raum widmen. (M13)

Insgesamt lassen sich in den mathematischen Rezensionen elf Verbesserungsvorschläge ausmachen, die über sechs Rezensionen (M2, M4, M8, M10, M13, M18) verteilt sind. In den linguistischen waren es sogar 16 in acht verschiedenen Rezensionen (L2, L5, L6, L10, L12, L14, L16, L17).

Auch sind Äußerungen interessant, in der Kritik durch einen Einschub mit Verweis auf den Autor abgeschwächt wird:

- (60) Allerdings enthalten sie [= die Abbildungen; Ergänzung N. H.] – **wie der Autor selbst feststellt** – häufig mehr Information, als dies üblich ist. (L16)

Für diese Form von Kritik-Vorwegnahme lässt sich noch ein weiterer Beleg finden (siehe M1).

Sprachlich auffällig auf lexikalischer Ebene sind zudem Wertungen, die Verneinungen wie *ist nicht schlecht* beinhalten. Auch sie tragen zur Kritikabschwächung bei, da „[m]it verneinten evaluativen Antonymen (im engeren Sinn) [...] stets relativ unbestimmte Wertungen ausgedrückt [werden].“ (Wiegand 1983: 133, Ergänzung N. H.)

- (61) Im Kapitel „Über's Fach hinaus“ plädiert Sarter daher **nicht ganz zu Unrecht** für Projekte, fächerübergreifendes Arbeiten und bilingualen Sachfachunterricht. (L11)
- (62) Da **stört es auch nicht**, dass die Abfolge der Themen auf den ersten Blick keiner inneren Logik zu folgen scheint [...] (M16)

Oftmals wurden kritische Äußerungen jedoch auch mittels *hedges* abgeschwächt. Hierzu einige Beispiele:

- (63) Andererseits sei auch die Frage erlaubt, ob dazu nicht **eventuell** [...] nötig wären [...] (L17)
- (64) Der sprachgeschichtliche Exkurs [...] hätte **vielleicht** vor der Analyse stehen können [...] (L17)
- (65) Ob diese noch so ungeschult in den Unterricht einzubinden sind, wie der Autor behauptet ist **eher** unklar [...] (L15)

In den sprachwissenschaftlichen Rezensionen lassen sich insgesamt 14 Belege (in elf verschiedenen Rezensionen) für Heckenausdrücke in Kritikäußerungen finden; in den mathematischen sind es 25 (in 16 unterschiedlichen Rezensionen). Damit fällt auf, dass Mathematiker fast doppelt so häufig auf kritikabschwächende Elemente zurückgreifen wie ihre Kollegen aus dem Bereich der Linguistik. Interessant ist auch, dass Heckenausdrücke zum größten Teil dafür genutzt werden, um negative Äußerungen abzuschwächen, hin und wieder aber auch in positiven Äußerungen auftreten:

- (66) Der ambitioniert formulierte Titel der Dissertationsschrift von Alexander Heimes weckt hohe Erwartungen, die, das sei hier vorweggenommen, in **fast** allen Punkten erfüllt werden. (L6)
- (67) Während man Abschnitte über Aussagen, Junktoren und Quantoren in den meisten einführenden Büchern zum Thema finden dürfte, erscheint ein Abschnitt über die verschiedenen Beweistechniken, wie in dem vorliegenden Buch, **eher** die Ausnahme. (M9)

Dies kommt in den mathematischen Rezensionen in 5/25 Fällen vor (vgl. M6, M7, M9, M12, M20); in den linguistischen in 4/14 Fällen (vgl. L6, L9, L11, L12).

Noch häufiger als *hedges* werden jedoch *intensifiers* in Kritikäußerungen verwendet. Insgesamt 69 lassen sich bei den Mathematikern finden; mit 32 Belegen sind es weniger als halb so viele bei den Linguisten. Nachstehend sind Beispiele aus beiden Korpora angeführt:

- (68) Insgesamt betrachtet handelt es sich bei Jägers Studie um einen **sehr** wertvollen Beitrag zur Forschung um Präteritum und Perfekt. (L10)
- (69) [...] die Beispiele sind **stets** reell [...] (M6)

Dabei werden *intensifiers* vor allem zur Verstärkung positiver Kritik eingesetzt, wie die obigen Belege zeigen. In 25 Fällen benutzen sie acht Mathematiker hingegen, um negative Kritik zu verschärfen (vgl. M2, M6, M8, M10, M11, M12, M18, M19); auf linguistischer Seite sind es zehn Fälle und sieben Autoren (vgl. L2, L5, L7, L12, L15, L16, L17). Durch das Anführen eines *intensifiers* im Rahmen einer negativen Äußerung wird die Kritik besonders verstärkt und das *face* desjenigen, dem die Kritik gilt, in hohem Maße bedroht.

- (70) Wichtige Aspekte literarischer Kompetenz, über die der Schüler offensichtlich verfügt, werden also **gar nicht** erfasst. (L2)
- (71) Kritisch anzumerken ist, dass Hinweise zu weiterführender Literatur – die gerade für ein Studienbuch interessant sind – hier **vollends** fehlen, ebenfalls bleiben viele neuere Bücher in der Bibliographie unberücksichtigt. (L15)
- (72) Unglücklich ist dabei allerdings, dass **überhaupt nicht** erklärt wird, aus welchem Bereich die *Zahlen* stammen, die verwendet werden und die die Lösungen bilden sollen. (M6)
- (73) Die Lösungen sind **sehr** knapp gehalten und beschränken sich im Allgemeinen auf die Angabe der (Zahlen-)Ergebnisse. (M12)

In Tabelle 11 werden die Ergebnisse noch einmal zusammenfassend dargestellt.

Tab. 11: Übersicht *hedges*- und *intensifiers*-Gebrauch

kritikabschwächende bzw. -verstärkende Mittel	in mathematischen Rezensionen	in linguistischen Rezensionen
<i>hedges</i> (absolute Anzahl)	25	14
▪ davon in positiven Wertäußerungen	5 (= 20 %)	4 (= 28,6 %)
▪ davon in negativen Wertäußerungen	20 (= 80 %)	10 (= 71,4 %)
<i>intensifiers</i> (absolute Anzahl)	69	32
▪ davon in positiven Wertäußerungen	44 (= 63,8 %)	22 (= 68,8 %)
▪ davon in negativen Wertäußerungen	25 (= 36,2 %)	10 (= 31,3 %)

Es lässt sich festhalten, dass in den mathematischen Rezensionen nicht nur mehr *hedges* und *intensifiers* vorkommen, sondern auch, dass Mathematiker ihre Kritik expliziter hervorbringen, indem sie sie durch *intensifiers* verstärken.

Außerdem fällt auf, dass in beiden Teilkorpora positive Wertäußerungen überwiegen. Von insgesamt 278 gefundenen Wertäußerungen in den mathematischen Rezensionen waren 159 positiv, die restlichen 119 waren negativ konnotiert.¹² Die linguistischen Rezensionen enthielten in der Gesamtheit 242 Kritikäußerungen, wovon 151 positiv und 91 negativ waren.

Tab. 12: Absolute Anzahl und Verteilung der Kritikäußerungen

absolute Anzahl Kritikäußerungen	in mathematischen Rezensionen	in linguistischen Rezensionen
<i>Kritikäußerungen</i> (total)	278	242
- davon positive Wertungen	159 (= 57,2 %)	151 (= 62,4 %)
- davon negative Wertungen	119 (= 42,8 %)	91 (= 37,6 %)

Im Hinblick auf die einzelnen Rezensionen lässt sich feststellen, dass die Mehrheit (27/40 Rezensionen) überwiegend positive Wertäußerungen enthält, bei neun

¹² Eine Übersicht über die Verteilung der positiven und negativen Wertäußerungen sowie den *hedges*- und *intensifiers*-Gebrauch innerhalb der einzelnen Texte der Teilkorpora findet sich in Anhang I bzw. II.

Rezensionen hauptsächlich negative Kritik vorkommt und lediglich vier Rezensionen etwa gleiche Anteile positiver und negativer Kritik aufweisen.

Tab. 13: Rezensionen: Kritik-Gesamteindruck

Gesamteindruck Kritik	in mathematischen Rezensionen	in linguistischen Rezensionen	im Gesamtkorpus
positiv	13 x (= 65 %)	14 x (= 70 %)	27 x (= 67,5 %)
negativ	5 x (= 25 %)	4 x (= 20 %)	9 x (= 22,5 %)
sowohl positiv als auch negativ	2 x (= 10 %)	2 x (= 10 %)	4 x (= 10 %)

Es zeigt sich, dass positive Kritik in Sprechhandlungen wie Zustimmung und Loben in Erscheinung tritt. Dadurch wird nicht nur Anerkennung ausgedrückt, sondern auch eine positive Wirkung auf die Beziehung zwischen Rezensent und rezierten Autor ausgeübt. Zustimmung und Lob können dabei den Beitragsinhalt implizit oder explizit evaluieren (vgl. Rhein 2015: 216).

(74) Doch so **ist** ihrer Forderung nach weiteren Studien zum jugendlichen Zweitspracherwerb auf jeden Fall **zuzustimmen**. (L3)

(75) Die vorliegende Einführung in die Fremdsprachendidaktik, die als eine allgemeine Hinführung zu den theoretischen Grundlagen didaktischen Denkens gedacht ist, **kann als solche zweifelsohne als gelungen gelten**. (L11)

In dem Korpus ist positive Kritik nicht nur an positiven Bewertungen und deren positiven Lexemen auszumachen, sondern sie ist auch an die subjektive Sicht des Rezensenten geknüpft. So lassen sich Gefühls- und Konsensausdrücke u. a. in folgenden Textpassagen finden:

(76) Die Anlage des Projekts **scheint mir** aus mehreren Gründen gelungen. (L12)

(77) [...] auch **ich fühle** mich an viele Dinge und Methoden aufs Neue erinnert oder **bekomme Lust**, andere Konzepte auszuprobieren. (M16)

Insbesondere relativierte Aussagen, die mit Verben wie *scheinen* oder *schätzen* ausgedrückt werden, kennzeichnen die Haltung zum Wahrheitscharakter der Aussage und tragen zur *face*-Wahrung bei. Autoren schützen sich damit nicht nur selbst vor möglicher Kritik aus der *scientific community*, sondern sind darüber hinaus auch höflich (vgl. Auer/Baßler 2007: 20).

Positive Äußerungen wie diese treten in den Rezensionen überwiegend alleine auf, oft sind sie aber auch mit negativer Kritik verbunden, wobei sie einander gegenseitig rahmen oder aufeinander folgen. Am häufigsten kommen folgende Kritikschemata vor: Positive Kritik, der negative Kritik folgt; negative Kritik, die positiver vorausgeht; positive Kritik, die negative Kritik einschließt.

Negative Kritik, die positive einbettet, tritt nur in einer Rezension auf (L16). Positive und negative Kritikäußerungen können auch einander abwechseln, was aber im Hinblick auf das Untersuchungskorpus selten der Fall ist (nur in M6).

Tab. 14: Übersicht Kritikschemata im Untersuchungskorpus

Kritikschema	Beschreibung	z. B. zu finden in
pos. – neg.	positive Kritik geht negativer Kritik voran	M16
neg. – pos.	negative Kritik geht positiver Kritik voran	M3
pos. – neg. – pos.	negative Kritik wird von positiver Kritik gerahmt; Abschwächung der <i>face</i> -Bedrohung	L10
neg. – pos. – neg.	positive Kritik wird in negatives Feedback eingeschoben; es soll signalisiert werden, dass das Positive gewürdigt wird; Abschwächung von Imagebedrohungen	L16
pos. – neg. – pos. – neg.	Wechsel von positiver und negativer Kritik; soll verdeutlichen, welche Punkte kritisiert und welche gewürdigt werden; Schonung des <i>face</i> des Kritisierten	M6

Hinsichtlich des Kritikschemas lässt sich feststellen, dass hauptsächlich negative Werturteile positiven vorangestellt werden oder anders herum. Mathematiker neigen eher dazu, positive Werturteile negativen voranzustellen; Linguisten bevorzugen die umgekehrte Reihenfolge. Dabei treten über das gesamte Korpus hinweg Widerspruchs- bzw. Einspruchssequenzen häufig auf lexikalischer Ebene in Erscheinung, die den Kontrast von Ansichten anzeigen:

- (78) Die Willkür dieses theoretischen Flickenteppichs führt dazu, dass **zwar** jede These einen prominenten Gewährsmann findet, die Thesen **aber** nicht zu einem gedanklichen Ganzen zusammenwachsen. (M11)
- (79) Eine Eingrenzung der Themenbereiche, wie sie Thielmann vornimmt, ist **einerseits** sinnvoll. **Andererseits** wird nicht immer deutlich, warum just die gewählten Themen (s. u.) und nicht etwa andere im Fokus stehen. (L17)

Daran erkennt man, dass die aufgebauten Selbst- und Fremdbilder wechselseitig miteinander gekoppelt sind, „da sie immer entweder im Gleichklang oder im Kontrast zum jeweiligen Fremdbild gestaltet werden.“ (Schwitalla 1996: 331)

Auffallend ist, dass negative Kritik selten alleine steht, sondern entweder von positiver eingeleitet oder gerahmt wird. Damit folgen die Rezensenten im Wesentlichen klassischen Feedbackregeln (z. B. Fengler 2009), denen zufolge negative Aspekte immer zusammen mit positiven thematisiert werden sollten. Somit wird viel Wert auf die Abschwächung einer *face*-Bedrohung gelegt und die klassischen Feedback-Regeln werden überwiegend eingehalten.

Bezüglich des Gesamturteils, das am Ende der Rezension einen abschließenden Kommentar bildet, lässt sich festhalten, dass dieses in 34 der 40 untersuchten Rezensionen positiv ausfällt. In fünf der Rezensionen wird das positive Gesamturteil durch Anbringen eines Verbesserungsvorschlags ergänzt; acht enthalten einen negativen Einschub, der den positiven Gesamteindruck aber nicht wesentlich schmälert. Nur sechs Rezensionen fallen negativ auf, wobei drei davon einen positiven Einschub einschließen und eine davon einen Verbesserungsvorschlag enthält. Das Anführen von Verbesserungsvorschlägen stellt zwar eine Bedrohung des negativen *face* dar, allerdings sind sie in allen Fällen durch die Verwendung des Konjunktivs so höflich formuliert, dass sich der rezensierte Autor kaum angegriffen fühlen dürfte, wie die zuvor angeführten Beispiele zeigen. Die Verteilung auf die beiden Teilkorpora sieht folgendermaßen aus:

Tab. 15: Bewertung im abschließenden Fazit

Schlussfazit	mathematische Rezensionen	linguistische Rezensionen
durchweg positiv	11 x (M1, M3, M5, M7, M9, M12, M14, M15, M16, M17, M20)	11 x (L1, L6, L7, L8, L9, L11, L16, L17, L18, L19, L20)
positiv mit negativem Einschub	3 x (M2, M11, M18)	4 x (L3, L4, L13, L14)
positiv mit Verbesserungsvorschlag	2 x (M4, M13)	3 x (L2, L10, L12)
durchweg negativ	2 x (M8, M10)	-
negativ mit positivem Einschub	2 x (M6, M19)	1 x (L15)
negativ mit Verbesserungsvorschlag	-	1 x (L5)

Die linguistische Analyse der inhaltlichen Wertungen auf stilistisch-semantischer Basis hat ergeben, dass Rezensenten beider Fachdisziplinen hauptsächlich die Verbindung eines Adjektivs mit einer Nominalphrase (z. B. *wunderbare Bereicherung*) als sprachliche Gestaltung der positiven Wertung gebrauchen, nämlich insgesamt 147 Mal. Am zweithäufigsten werden Adjektive bzw. Adverbien ohne verbundene Nominalphrase wie *hoch interessant* genutzt (125 Belege). Im Gegensatz zu den beiden empirisch größten Klassen, fällt die Gruppe VP (*ist zu empfehlen*) mit 44 Belegen ab, gefolgt von wertenden Nominalphrasen (*Präsentationsqualität*) bzw. der semantischen Verbindung von NP und einer weiteren Phrase

(dem Anspruch gerecht werden), für die es 36 Belege gibt sowie „anderen sprachlichen Phänomenen“ (23 Belege) wie z. B. Modalverbkonstruktionen. In Tabelle 16 sind die Analyseergebnisse der Belege für positive inhaltliche Wertungen aus dem Gesamtkorpus zusammengetragen.

Tab. 16: Linguistische Beschreibung der positiven inhaltlichen Kritikäußerungen

sprachliche Ausformung der inhaltlichen Kritikäußerungen	absolute Häufigkeit in mathematischen Rezensionen	absolute Häufigkeit in linguistischen Rezensionen	absolute Häufigkeit insg.
Adjektiv/Adverb	67	58	125
attributives Adjektiv + Nominalphrase	75	72	147
Nominalphrase/ NP + P (semantisch verbunden)	22	14	36
Verbalphrase	27	17	44
andere sprachliche Phänomene	14	9	23

Analog dazu sollen im Folgenden auch die Ergebnisse der innerhalb des Korpus ermittelten negativen Wertungen angeführt werden. Zur Versprachlichung negativer Kritik werden vorrangig Adjektive bzw. Adverbien (z. B. *nebulös und schwammig*) mit einer absoluten Häufigkeit von 90 Belegen genutzt; reine Verbalphrasen (*wird [...] nicht gerecht*) kommen mit 56 Belegen am zweithäufigsten vor, dicht gefolgt von der Verbindung attributives Adjektiv + Nominalphrase (*unwahre Behauptungen*) für die es 52 Belege gibt. Die empirisch schwächsten Gruppen bilden mit je 35 Belegen wertende NPs (*Missverhältnis*) bzw. die semantische Verbindung von NP + P (*hätten die Orientierung im Werk deutlich erleichtert*) sowie sonstige sprachliche Phänomene, wie die nachfolgende Tabelle zeigt:

Tab. 17: Linguistische Beschreibung der negativen inhaltlichen Kritikäußerungen

sprachliche Ausformung der inhaltlichen Kritikäußerungen	absolute Häufigkeit in mathematischen Rezensionen	absolute Häufigkeit in linguistischen Rezensionen	absolute Häufigkeit insg.
Adjektiv/Adverb	55	35	90
attributives Adjektiv + Nominalphrase	34	18	52
Nominalphrase/ NP + P (semantisch verbunden)	22	13	35
Verbalphrase	34	22	56
andere sprachliche Phänomene	20	15	35

Es ist festzustellen, dass inhaltliche Wertungen, die nur mittels Adjektiv bzw. Adverb ausgedrückt werden (insg. 215 Belege), sowie die Verbindung von attributiven Adjektiv und Nominalphrase (insg. 199 Belege) über den ganzen Korpus hinweg sowohl für die Äußerung positiver als auch negativer Wertungen die vorherrschenden sprachlichen Strategien sind. Verbalphrasen kommen im gesamten Korpus 100 Mal vor, Nominalphrasen 71 Mal und „andere sprachliche Phänomene“ lassen sich in 58 Belegen finden. Ein zusammenfassender auswertender Vergleich der ermittelten empirischen Resultate aus den Tabellen 16 und 17 zeigt, dass sich diese Verhältnisse auch innerhalb der Teilkorpora widerspiegeln. Des Weiteren fällt auf, dass sowohl Adjektive bzw. Adverbien als auch die Kombination von Adjektiv + NP in beiden Teilkorpora überwiegend dazu verwendet wurden, um positive Wertungen auszudrücken. Verbalphrasen und andere nicht zuordenbare sprachliche Phänomene wurden hingegen hauptsächlich für die Formulierung negativer Kritik genutzt. Allein Nominalphrasen bzw. die semantische Verbindung von NP + P wurden jeweils zu ungefähr gleichen Teilen zum Ausdruck von positiven als auch negativen Kritikäußerungen verwendet.

Zwei Unterschiede lassen sich jedoch festhalten: Zum einen fällt auf, dass positive Wertungen eher durch ein Adjektiv in Kombination mit einer Nominalphrase formuliert sind, während negative Wertungen eher durch reine Adjektiv- bzw. Adverbialformulierungen vermittelt werden. Zum anderen treten bei negativen Äußerungen in dem Linguistik-Korpus nach Adjektiven bzw. Adverbien Verbalphrasen am zweithäufigsten auf (22 Belege). Dann kommt mit 18 Belegen die Verbindung von Adjektiv + NP, die Kategorie „andere sprachliche Phänomene“ mit 15 Belegen und schließlich als Schlusslicht die Realisierungsart mittels wertender NP (13 Belege). Zum Vergleich: Mathematiker verwenden diese zur Realisierung negativer Kritik am dritthäufigsten.¹³

Eine interessante Beobachtung ist außerdem, dass negative Kritik häufig in verneinender Form hervorgebracht wird. So dient das Adverb *nicht* dazu, explizit auf Mängel hinzuweisen:

(80) [...] und die Zielgruppe des Buches **nicht** wirklich **ersichtlich** ist. (M19)

(81) [...] macht diese auch **nicht klarer**. (M12)

(82) [...] doch darüber hinaus **gelingt es** ihr **nicht**, altersabhängige Erklärungen zu entwickeln. (L3)

¹³ Eine Übersicht über die Verteilung der sprachlichen Ausformungen in den einzelnen Rezensionen der beiden Teilkorpora findet sich in Anhang III bzw. IV.

- (83) [...] wobei die entsprechenden Zuordnungen und Interpretationen **nicht** immer **überzeugen** [...] (L2)

Mathematiker verwenden die verneinende Form insgesamt 50 Mal; nur in zwei Rezensionen (M3, M4) sind solcherlei Formulierungen nicht vorzufinden. Die Linguisten greifen mit 22 Belegen nur halb so häufig auf eine *nicht*-Umschreibung zurück und das auch nur in neun Rezensionen (L2, L3, L4, L7, L10, L11, L13, L17, L20). Zweimal wird sie dabei zum Ausdruck positiver Bewertungen genutzt (vgl. L4, L11); bei den Mathematikern ist dies in 14 der 50 Belege der Fall (vgl. M1, M5, M7, M9, M12, M16, M17, M20).

- (84) Die Lektüre **ist nicht nur Theoretikern und Forscherinnen zu empfehlen**. (L4)

- (85) Der Nutzen des Buches **wird [...] nicht in Frage gestellt**. (M12)

Auf lexikalischer Ebene fällt zudem auf, dass bestimmte Lexeme sowohl im Zusammenhang mit positiven als auch mit negativen Bewertungen auftreten, so z. B. *Gefahr* oder *interessant* in den nachfolgenden Textstellen:

- (86) Die **Gefahr** der Vereinfachung und Verallgemeinerung kulturkontrastiver Studien wird zwar in der Einführung angesprochen, aber im Laufe der Analyse lassen sich keine Versuche verzeichnen, dem Reduktionismus entgegenzuwirken. (L7)
- (87) Es ist wohl das, was auch den Leser fasziniert, wenn er dieses 352 Seiten starke Buch in die Hand nimmt, darin blättert und ständig in **Gefahr** läuft, sich „festzulesen“. (M4)
- (88) **Interessanterweise** ist die Umkehrung des räumlichen Satzes von Pythagoras falsch. (M17)
- (89) [...] das **interessant** und gewissenhaft angelegte Analyseverfahren erlauben einen allgemeinen Überblick [...] (L20)

Während in (87) das eigentlich negativ konnotierte Lexem *Gefahr* zu etwas Positiven, nämlich zu der *Gefahr sich festzulesen* umgewandelt wird, so wird es in (86) in seinem üblichen (negativen) Sinne gebraucht. Ähnliches gilt auch für *interessant*.

Auch im Hinblick auf Kritikäußerungen lassen sich Unterschiede zwischen den Linguisten und Mathematikern feststellen, die besonders die Verwendung von abschwächenden und verstärkenden Elementen betreffen.

7.3 Höflichkeit in wissenschaftlichen Rezensionen

Im Folgenden sollen die sprachlichen Analysekategorien für Höflichkeit herausgearbeitet werden. An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass sich diese Arbeit ausschließlich mit linguistischer Höflichkeit befasst und alle außersprachlichen Aspekte außen vor lässt. Da es viele verschiedene Möglichkeiten gibt, Höflichkeit in der deutschen Sprache auszudrücken, sollen die wesentlichsten Elemente vorgestellt werden, mit denen Höflichkeit sprachlich zustande kommen kann. Anschließend soll das Korpusmaterial hinsichtlich dieser Kriterien untersucht und die Ergebnisse in Abschnitt 7.3.2 dargestellt werden.

7.3.1 Analysekategorien Höflichkeit

Höflichkeit spielt in Rezensionen insofern eine Rolle, als dass ihr „die Funktion zukommt, zwischen dem *claim* des Autors und den damit verbundenen *FTAs* zu vermitteln“ (Hutter 1993: 138; Herv. im Orig.). Kritik, die unter Vorbehalt einhergeht bzw. Einschränkungen impliziert, wird in der Regel als höflich empfunden. Bewertungsformulierungen, welche Ausdrücke wie *kann*, *möglich* oder *vermutlich* beinhalten, offerieren – ganz im Sinne der negativen Höflichkeit – dem Rezipienten lediglich, sich der Rezensenten-Meinung anzuschließen. Somit bleibt „[d]em Leser [...] scheinbar die Freiheit, den Autoren bei ihren Überlegungen zu folgen oder auch nicht. Das ist gewissermaßen die Grundfigur von Höflichkeit überhaupt: dem anderen die Freiheit lassen.“ (Hutter 1993: 144; Änderungen N. H.)

Dagegen ist positive Höflichkeit in Formulierungen vorzufinden, in denen der Rezensent beispielsweise ausdrückt, dass er das Thema, die Fragestellung bzw. das Anliegen des Verfassers schätzt oder als Bereicherung ansieht (vgl. Grimm 1999: 56). Außerdem lässt sie sich in den Äußerungen der Ansprüche des rezensierten Textes wiederfinden bzw. in den Zurückweisungen dieser Ansprüche. So kann Kritikäußerung gleichzeitig mit einer *FTA*-Verringerung einhergehen, nämlich indem Kritik so geäußert wird, dass sie den Rezensenten selbst in diese einschließt. Höflichkeit geht somit mit einem stilistischen Prinzip einher, das wissenschaftlichen Texten im Allgemeinen zugrunde liegt und auch in Rezensionen überwiegend aufzufinden ist, nämlich der Nominalstil.

Als höflich gilt hier, wenn der Rezensent seine Ergebnisse mit der neutralen Formulierung *man* o.ä. präsentiert, um somit deutlich zu machen, daß jeder andere zu den gleichen Ergebnissen hätte kommen können. Genau dies kann jedoch auch als unhöflich empfunden werden und das 'face' des Autors des

rezensierten Textes im höchstem Maße bedrohen, da dies deutlich macht, daß die Einwände des Rezensenten so offensichtlich sind, daß dem Autor selbst die Mängel ebenfalls hätten auffallen und von ihm beseitigt werden müssen. (Grimm 1999: 62; Herv. im Orig.)

Auch Formulierungen wie *muss* oder *ist zu* + *Infinitiv* sind für den Nominalstil charakteristisch (vgl. Hutter 1993: 143) und sollen in die Untersuchung miteinbezogen werden. Solche Formen der „Entpersonalisierung, Deagentivierung“ (Holly 2001: 1389) sowie Passivkonstruktionen gehören zu den sprachlichen Formen, die Höflichkeit anzeigen und somit eine *face*-Bedrohung verringern.

Darüber hinaus wird das Begründen der Bewertung grundsätzlich als höflich aufgefasst, da der Rezensent somit v. a. bei einem negativen Urteil verdeutlicht, dass er sich nicht einfach besseres Wissen anmaßt. Vielmehr erklärt er seinen eigenen Standpunkt, der sich von dem des Verfassers unterscheidet (vgl. Grimm 1999: 60). Das Anbringen von Ratschlägen oder Verbesserungsvorschlägen bedroht zwar das negative *face* des Adressaten, kann jedoch auch Kritik abschwächen, sofern sie höflich und als Anreiz formuliert wird.

Durch das Anführen namhafter Autoren und bekannter Forschungsarbeiten kann Höflichkeit geäußert werden, da der Rezensent deren Autorität und Stellenwert anerkennt und dies durch die Thematisierung zum Ausdruck bringt (vgl. Grimm 1999: 61).

Im Umkehrschluss kann aber auch das Ausfallen dieser Anerkennung kritisiert werden, z. B. durch die Nicht-Nennung wichtiger Autoren oder Arbeiten: An dieser Stelle wird auf der einen Seite sachliche Kritik geäußert und auf der anderen Seite der Vorwurf einer *face*-Bedrohung all derer Wissenschaftler erhoben, die nicht genannt wurden, da ihnen die Anerkennung, die ihnen zusteht, nicht zukommt (vgl. Grimm 1999: 61 f.).

Eine wichtige Rolle in Bezug auf höfliches Verhalten spielt zudem die Wortwahl:

Höflichkeit lässt sich in der konkreten Formulierung zeigen, in den einzelnen Lexemen und Aussagen, durch welche Kritik (implizit oder explizit) geäußert wird. Implizite Kritik wirkt dabei häufig höflicher, da ihre Indirektheit der negativen Evaluierung die Schärfe entzieht. (Grimm 1999: 58)

Das Anbringen von kritikabschwächenden Lexemen wie *eventuell* oder *gegebenenfalls*, auf die in Abschnitt 7.2.1 schon näher eingegangen wurde, wirken sich auf den Grad der Kritik und auf die Höflichkeit aus. Sie unterstreichen die subjektive Sichtweise des Rezensenten und dienen der *face*-Wahrung.

Auch bestimmte Verbformen können Aussagen höflicher erscheinen lassen. Dabei

spielt Modalität eine wesentliche Rolle. In ihr offenbart sich die persönliche Einstellung zum Ausgesagten (vgl. Rhein 2015: 179). Neben den Modus-Formen Indikativ, Konjunktiv und Imperativ impliziert Modalität auch alle morphologischen, lexikalischen und syntaktischen Mittel (vgl. Bußmann 2008: 442).

Verben wie *dürfte*, *hätte*, *könnte*, *möchte*, *wäre* oder auch die *würde*-Phrase sind die gebräuchlichsten, die zum Ausdruck von Höflichkeit eingesetzt werden. Genzmer äußert sich dazu wie folgt:

Man benutzt die Form des Konjunktivs 2, um Höflichkeit zum Ausdruck zu bringen. Höflichkeit ist nichts anderes als das sprachliche Offenlassen von Optionen. Es deutet dem Hörer an, dass man nicht böse ist, wenn die Antwort negativ ausfällt. Natürlich sollte der Frager oder Sprecher nicht böse sein, wenn die angesprochene Person sich für eine abschlägige Antwort entscheidet. Darum Vorsicht bei falscher Höflichkeit, man sollte sie nur da anwenden, wo man wirklich mit einer Absage leben kann, wenn nicht, ist es besser, gleich auf (dann ja) leere Formeln dieses Typs zu verzichten, den Indikativ zu benutzen und die Wahlmöglichkeit des Angesprochenen einzuschränken. (Genzmer 1995: 123)

Der Modus des Verbs kann also dazu beitragen, dass Äußerungen als höflich verstanden werden, alleine determiniert er diese Interpretation jedoch nicht.

Aber auch Partikeln können sich auf die Höflichkeit einer Äußerung auswirken. Insbesondere das Deutsche verfügt über eine Vielzahl von Partikeln und somit über eine Art von Höflichkeitsmitteln, die in vielen anderen Sprachen nicht existiert (vgl. Bublitz 2003: 184). Busse (1992: 39) schreibt: „Partikellose Sprache ist im Deutschen eindeutig als barsch, schroff oder apodiktisch markiert.“

Held führt folgende Punkte an, welche Wirkung Partikeln in der Kommunikation haben können: Erstens können sie das Gefühl emphatischer Anteilnahme oder die erforderliche gegenseitige Wahrnehmung hervorrufen; zweitens können sie kommunikative Gemeinsamkeit schaffen, beispielsweise durch das Festlegen von Relevanzen oder durch diskursive Kohärenz und Orientierung; drittens können sie Aussagen bzw. Konflikte abmildern und selbstzentrierte Aussagen verstecken (vgl. Held 2003: 3–8).

Im Deutschen kommen hauptsächlich Modalpartikeln wie *aber*, *auch*, *bloß*, *eben*, *eigentlich*, *einfach*, *erst*, *etwa*, *halt*, *ja*, *mal*, *ruhig*, *schon*, *vielleicht*, *wohl* vor. Je nach Kontext und Situation kann die Wirkung von Partikeln variieren. So erscheint beispielsweise die Frage *Kannst du fahren?* neutraler als z. B. *Kannst du überhaupt fahren?*, mit der der Sprechende die Fähigkeiten des Adressaten, ein Auto vorschriftsmäßig zu fahren, anzweifelt. Auch Vorerwartungen des Sprachproduzenten können durch Partikeln ausgedrückt werden (vgl. Balawender 2011:

54): Eine Aussage wie *Du kannst ja singen!* kann zu verstehen geben, dass von der Stimme des Adressaten bisher nicht viel gehalten wurde. Hätte man hingegen die Formulierung *Du kannst aber singen!* gewählt, so würde zum Ausdruck gebracht werden, dass man zwar schon von dem Talent des Adressaten wusste, jedoch nicht vermutet hat, dass seine Stimme so gut ist.

Mittels Partikeln werden im Deutschen also – anders als in anderen Sprachen – Sprechhandlungen häufig abgeschwächt (vgl. Bublitz 2003: 180).

Darüber hinaus ist besonders in Bezug auf die Beziehungsarbeit interessant, wie Rezensenten den Autor der Rezensionsvorlage in ihren Texten ansprechen. Namentliche Anreden können dabei distanzverringend wirken und ein positives Klima schaffen (vgl. Webber 2002: 246), während unpersönliche Ansprachen Distanz signalisieren.

Nachfolgend findet sich eine Zusammenstellung der inhaltlichen und sprachlichen Mittel, mit denen Höflichkeit signalisiert werden kann.

Tab. 18: Analysekategorien Höflichkeit

inhaltliche Mittel	Funktion
positive Höflichkeit	dient der Wahrung des positiven <i>face</i> ; Betonung der Nähe zum Rezipienten
negative Höflichkeit	die Entscheidungsfreiheit/Autonomie des Adressaten wird erhalten; Wahrung des negativen <i>face</i>
Kritik mit Begründung	signalisiert Höflichkeit; Qualitätsmerkmal für Sachlichkeit/Sachbezogenheit
Kritik ohne Begründung	kann unhöflich und gesichtsbedrohend sein sowie Dissenssequenzen auslösen
Verbesserungsvorschlag/Ratschlag	Versuch, Änderungen hervorzurufen/Meinungen zu ändern; kann gesichtsbedrohend oder neutral sein, als gut gemeinter Ratschlag erfolgen oder auf Defizite hinweisen
sprachliche Mittel	Funktion
Anrede/Lexik	Beziehungsarbeit; Personale Referenz: signalisiert durch die Wortwahl Distanz oder Nähe; direktes namentliches Ansprechen kann distanzverringend wirken und Solidarität bekunden
Deagentivierung, Entpersonalisierung, Ausdruck von propositionalen Einstellungen, Nominalstil, Passivkonstruktionen	signalisieren <i>face</i> -Wahrung, -Sicherung und Respekt sowie Höflichkeit; zeigen Beziehungsdefinition an
Modalität	Einstellung zum Ausgesagten verdeutlichen; subjektive Sichtweise bzw. Vorschlagcharakter betonen; Abschwächstrategie zur <i>face</i> -Wahrung
Partikeln	signalisieren Höflichkeit, reduzieren Brisanz, markieren Konsens oder Zustimmung/Bestätigung und/oder Widerspruch

Die Kombination von bestimmten sprachlichen Phänomenen lässt erkennen, dass höflich kommuniziert werden soll: „Höflichkeit und Respekt werden durch das Zusammenspiel von Partikeln, [...] Heckenausdrücken, Modalitätsmitteln sowie Formen des nicht-expliciten Sprechaktausdrucks wie Deagentivierung, Entpersonalisierung und Ausdruck von propositionalen Einstellungen signalisiert“ (Rhein 2015: 197). Gleichzeitig sagen *hedges* auch viel über das Kritikverhalten aus und Entpersonalisierungen über das Beziehungsmanagement. Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass sich angesichts des Veröffentlichungscharakters eine gewisse Höflichkeit in den Rezensionen sprachlich manifestiert, gerade auch weil sie – in der Terminologie Goffmans ausgedrückt – die Vorderbühne eines (wissenschaftlichen) Diskurses darstellen. Auch wenn hier keine spontane Kommunikation vollzogen wird, da der Rezensent aufgrund der Schriftlichkeit seiner Äußerung mehr Zeit hat, seine Meinungen und Gedanken zu formulieren, sollte er sich dessen bewusst sein. Im Umkehrschluss kann aber auch genau diese Tatsache dazu führen, dass kein Blatt vor den Mund genommen wird, weil sich der Autor hinter den Buchstaben seines Textes verstecken kann. Welche Strategie dabei überwiegt und zu welchen sprachlichen Mitteln die Rezensenten in dem Untersuchungskorpus greifen, soll die Analyse zeigen.

7.3.2 Analyseergebnisse Höflichkeit: Präsentation und Interpretation

Es fällt auf, dass die untersuchten Rezensionen durchweg sehr höflich formuliert sind. Kritik wird begründet und in meist abgeschwächter Form hervorgebracht, wie auch schon die Ergebnisse aus Abschnitt 7.2.2 zeigten. Dazu tragen insbesondere die Verwendung von *hedges* und Konjunktivformen bei. Letztere lassen sich vermehrt bei der inhaltlichen Wiedergabe der Rezensionsvorlage finden (– was zu erwarten war –), vor allem aber auch im Zusammenhang mit Verbesserungsvorschlägen. Diese werden als Anreiz hervorgebracht und oftmals als Wunsch geäußert, womit sie dem Autor des rezensierten Werks die Möglichkeit offen lassen, die gemachten Vorschläge umzusetzen oder es zu lassen. Sie unterstreichen die subjektive Sichtweise des Rezensenten und dienen der *face*-Wahrung. Exemplarisch dazu ein Beispiel aus dem Linguistik-Korpus:

(90) Neben einer ausführlicheren Darstellung der forschungsmethodischen Vorgehensweise und des Umgangs mit den verschiedenen Arten von Quellen **wäre** eine gründlichere Lektorierung des Textes **wünschenswert** **gewesen**, da die größere Anzahl an formalen Fehlern den Lesefluss erschwert. (L5)

Passivkonstruktionen und die Verwendung des Nominalstils tragen darüber hinaus zu einer höflichen und sachlichen Schreibweise bei. Vor allem bei der Inhaltswiedergabe greifen die Rezensenten darauf zurück, wie (91) stellvertretend für alle anderen Rezensionen zeigt:

- (91) In der Einführung werden zunächst die Eigenschaften des virtuellen Handlungsraums sowie dessen Bedeutung für den Geometrieunterricht untersucht. Schon hier zeigt sich die Vertrautheit des Autors mit Geschichte und Praxis dieses Unterrichts sowie insbesondere mit seiner Weiterentwicklung unter Benutzung neuerer Medien. (M18)

Aber auch in Bewertungen wird gelegentlich von den oben genannten sprachlichen Mitteln Gebrauch gemacht:

- (92) Es ist somit ein äußerst interessantes und informatives Buch, das allen Fremdsprachenlehrenden sowie Studierenden des Fachs Deutsch als Fremdsprache zu empfehlen ist, das alternative Wege aufzeigt, um SchülerInnen zum Deutschlernen zu motivieren. So werden motivierende und effektive Lehr- und Lerntechniken mitsamt originellen Lösungen dargestellt, die wissenschaftlich fundierte Vorschläge für ein dem Autor zufolge gehirngerechtes Fremdsprachenlehren und -lernen bilden. (L15)

Es kann festgehalten werden, dass Konstruktionen des Schemas *ist zu + Infinitiv* sowie der Gebrauch des Indefinitpronomens *man* für Bewertungsäußerungen charakteristisch sind. *Face-threatening acts* werden somit verringert und Kritikäußerungen ganz im Sinne der positiven Höflichkeit hervorgebracht.

Positive Höflichkeit äußert sich besonders in 27 Rezensionen, die ausdrücklich Komplimente bzw. Lobbekundungen für das rezensierte Werk enthalten. So wird Anerkennung in M14 bzw. L9 beispielsweise folgendermaßen ausgedrückt:

- (93) Auch das Beispiel der unterschiedlichen Länge von Kreisbögen bei gleicher Mächtigkeit der Punktemenge ist brillant und ruft tiefes Nachfragen und beginnendes Verstehen hervor. (M14)
- (94) Darüber hinaus leistet die Studie durch ihre gewissenhaft herangezogene Methodenvielfalt, die Breite der hierfür erhobenen Daten und der umfangreichen theoretischen Untermauerung einen wichtigen Beitrag zu wissenschaftsmethodischen Überlegungen insbesondere in der Sprachlehrforschung, aber auch insgesamt in der Bildungsforschung. Sie stellt einen exemplarischen Beweis für die Notwendigkeit weiterer, empirisch fundierter Erforschung fremdsprachlicher Lernprozesse. (L9)

Die anderen 13 Rezensionen fallen entweder negativ aus oder werden so sachlich formuliert, dass direktes Lob nicht auszumachen ist. Auch hinsichtlich der negativen Bewertungen lässt sich feststellen, dass Kritik sehr sachlich und höflich hervorgebracht wird. Nur in zwei mathematischen Rezensionen finden sich *off-record*-Angriffe in Form von metaphorischen und ironischen Äußerungen, wobei auch der Schreibstil des Autors seinen Beitrag dazu tut. Hier etwas längere

Auszüge aus den besagten Rezensionen, um die Stärke des *face*-Angriffs zu verdeutlichen:

- (95) Es beginnt mit dem Umschlag: Vorn unter dem Titel, der mit ‚klassisch‘ und ‚Antike‘ irgendwie doppelt daherkommt, gleich eine undurchsichtige Zeichnung, erstellt mit einem Geometrieprogramm, das offensichtlich viele Pastellfarben und Linienformen zur Verfügung stellt, hinten ein Text in drei Schriftgrößen mit einer Randbreite < 5mm, als sei ein jäher Papiermangel ausgebrochen. Beim Aufschlagen fällt dann ein kleiner Zettel mit neun Errata heraus und, als wär’s ein Bastelbogen, das Blatt „12 Register, S. 97–98“ zum Austausch. Die gefühlte Papierknappheit setzt sich durch das ganze Buch fort; nirgends hat das Auge Raum, der Satz ist durchgehend eng, die eingefügten Bilder und Zeichnungen meist zu klein, dass man schon fast haltlos erschrickt, wenn man auf die leere Seite 18 stößt. [...] und folgt dann in seinem Büchlein eben dieser Praxis, wenn er deren Unlösbarkeit in kürzester Form auf kaum mehr als einer (!) Seite nach einem Hinweis auf die algebraische *Theorie der Körpererweiterungen* ohne jegliche Erläuterung *andeutet*. (Wie sich solche Wortkargheit oder Verschwiegenheit auf die Gruppierung der Trisektierer auswirkt, sei dahin gestellt; hier geht es ja um *historische Befunde* und *didaktische Aspekte*.) [...] Im Kapitel 8 *Zur Bildungsbedeutsamkeit dieser klassischen Probleme* begegnen wir schließlich neben dem romantischen Abstaubzitat von Toeplitz solchen von Israel Alexander Wittenberg, die wohlig unser Herz wärmen und auch des fortgesetzten Abdrucks wert sind. (M10; Herv. im Orig.)
- (96) Zum einen verzichtet der Autor, der sich als „philosophierender Statistiker“ (S. 242) versteht, nahezu durchgehend auf die Verwendung der einschlägigen Fachliteratur und stützt sich stattdessen – neben zahlreichen eklektischen Quellen – auf leicht zugängliches Internetmaterial und den gesunden Menschenverstand. [...] Die zum Teil bedenkenswerten Analysen dienen dem Beleg, dass Daten „die empirische Basis [bilden], auf die wir uns stützen, mit deren maßgeblicher Hilfe wir hoffen, Wissen zu generieren“ (S. 73) – natürlich gepaart mit gesundem Menschenverstand. [...] Unter Verweis auf den gesunden Menschenverstand kommt der Autor zu dem Schluss, „dass sich Regeln, die sich im tradierten Umfeld bewährt haben, auch auf die (neue) elektronische Welt übertragen lassen“ (S. 117), die Probleme – als eine Art Übergangsphänomen – mithin nicht besonders groß seien. [...] Die Statistik spielt in diesem Zusammenhang eine zentrale Rolle, nicht zuletzt durch die mögliche Nutzung großer Datensammlungen, die heutzutage allenthalben vorliegen (vgl. S. 223). Auch hier wird noch einmal der gesunde Menschenverstand angemahnt. [...] Als Fazit lässt sich zweierlei festhalten: Ohne Statistik – als mathematisierter gesunder Menschenverstand – gibt es keine adäquate Datenanalyse; und ohne Datenanalyse gibt es keine Erkenntnis. Auch wenn die (gelegentlich sehr einseitige) Argumentation nicht immer zu überzeugen vermag und die Zielgruppe des Buches nicht wirklich ersichtlich ist – anregend ist die Lektüre allemal. (M19)

Gerade in letzterem Beispiel wirkt das Herumreiten auf dem Wort *Menschenverstand* sehr ironisch; der Rezensent macht sich geradewegs über den Autor der Rezensionsvorlage lustig, versteckt dies aber hinter einer gewissen Sachlichkeit. So ist auch bemerkenswert, dass dieser nie mit seinem Namen angesprochen

wird. Vielmehr wird auf die Ersatzbezeichnung *der Autor* zurückgegriffen. Dies ist insofern interessant, als dass der Rezensent damit versucht, eine gewisse Distanz zu wahren und nicht persönlich zu werden. Im Gegensatz dazu fällt die Kritik in M10 vergleichsweise direkter aus, da der Rezensent den Autor im weiteren Verlauf des Textes namentlich nennt und anspricht. Über das gesamte Korpus hinweg fällt auf, dass das namentliche Ansprechen überwiegt. In 33 der 40 Rezensionen ist dies der Fall, wobei das auch in Kombination mit Personalpronomen oder Ersatzbezeichnungen geschieht. In den restlichen Rezensionen greifen die Autoren ausschließlich auf unpersönliche Formulierungen wie *der Autor*, *die Verfasserin* oder Pronomen zurück. Dies kommt mit einem Verhältnis von 5:2 bei den Mathematikern mehr als doppelt so häufig vor wie bei den Linguisten.

Bemerkenswert ist außerdem, dass gelegentlich namhafte Autoren und bekannte Forschungsarbeiten angeführt werden, obwohl davon auszugehen ist, dass die Leserschaft über gewisse Kenntnisse und Termini verfügt. Aber auch so kann Höflichkeit geäußert werden, da der Rezensent deren Autorität und Stellenwert anerkennt und dies durch die Thematisierung zum Ausdruck bringt (vgl. Grimm 1999: 61), den Autor des rezensierten Werks sogar selbst in Verbindung mit namhaften Persönlichkeiten bringt, wie nachfolgendes Beispiel zeigt:

- (97) Skovsmoses Unterrichtsphilosophie ist eine mathematikdidaktische Interpretation der von Adornos *Erziehung zur Mündigkeit* inspirierten kritischen Erziehungswissenschaft um Herwig Blankertz, Wolfgang Klafki und Klaus Mollenhauer. Zu Mündigkeit gehört bei diesen Pädagogen neben einer demokratischen Gesinnung die Fähigkeit, eigene Entscheidungen treffen und verantworten zu können. (M11; Herv. im Orig.)

Im Umkehrschluss kann aber auch das Ausfallen dieser Anerkennung kritisiert werden, z. B. durch die Nicht-Nennung wichtiger Autoren oder Arbeiten: An dieser Stelle wird auf der einen Seite sachliche Kritik geäußert und auf der anderen Seite der Vorwurf einer *face*-Bedrohung all derer Wissenschaftler erhoben, die nicht genannt wurden, da ihnen die Anerkennung, die ihnen zusteht, nicht zukommt (vgl. Grimm 1999: 61 f.).

- (98) Leider hat der Autor nicht die von F. Tägert ausgearbeiteten „Vorträge über ausgewählte Fragen der Elementargeometrie“ von Felix Klein zu Rate gezogen. (M10)

Und auch nachfolgendes Beispiel ist in diesem Zusammenhang interessant:

- (99) Kritisch anzumerken ist, dass Hinweise zu weiterführender Literatur – die gerade für ein Studienbuch interessant sind – hier vollends fehlen,

ebenfalls bleiben viele neuere Bücher in der Bibliographie unberücksichtigt. (L15)

Hier werden generell die fehlenden Verweise auf weiterführende Literatur kritisiert und somit das positive *face* des Autors bedroht.

In den meisten Fällen wird einer solchen *face*-Bedrohung allerdings durch das Begründen der Bewertung entgegengewirkt. Dies gilt – wie bereits erwähnt – als höflich, da der Rezensent somit v. a. bei einem negativen Urteil verdeutlicht, dass er sich nicht einfach besseres Wissen anmaßt. Vielmehr erklärt er seinen eigenen Standpunkt, der sich von dem des Verfassers unterscheidet (vgl. Grimm 1999: 60).

(100) Wenn auch die Verfasserin die Strukturen von Besprechungen präzise offenlegt, so trifft dies auf die Implikationen für den Unterricht und das vorgestellte Unterrichtskonzept nicht zu. Die durchaus anregenden Ideen verlieren sich bisweilen in den umfassenden Grundsatzdiskussionen, die wiederum wenig Raum für die intendierten praktischen Ausführungen lassen. Auch bleiben in diesen Abschnitten viele Fragen offen. So wirkt das vorgestellte Unterrichtskonzept darauf ausgelegt, mündliches Sprachhandeln in den Vordergrund zu stellen, als Testformat wird jedoch eine Klausur vorgeschlagen (vgl. 418). Auch Vorschläge wie der, das Lesen und Schreiben außerhalb des Kursraums zu trainieren (vgl. 413), da die Präsenz der Lehrkraft nicht notwendig sei, scheinen an den Bedürfnissen der Lernenden und deren Zeitbudget vorbeigedacht zu sein und bedürfen einer intensiveren Kontextualisierung. (L13)

(101) Dieses Prinzip wird jedoch nicht immer konsequent verfolgt oder sinnvoll umgesetzt. So werden zum Beispiel Abbildungen erst auf Seite 71 definiert, aber schon auf Seite 39 benutzt sowie der Begriff der Gruppe erst auf Seite 93 eingeführt, obwohl auf Seite 32 Körper und auf Seite 39 Vektorräume vorgestellt werden. (M6)

Letzteres Beispiel zeigt auch die Verwendung von Partikeln, die in jeder Rezension zu finden sind. Sie werden tatsächlich dazu genutzt, Sprechhandlungen abzuschwächen und tragen zu einem höflichen Schreibstil bei.

Die Analyseergebnisse zeigen, dass sowohl Mathematiker als auch Linguisten in ihren Ausführungen viel Wert auf Höflichkeit legen und dazu auf vielfältige Strategien zurückgreifen. Unterschiede zwischen den Fachdisziplinen zeigen sich jedoch in Bezug auf Anreden und *off-record*-Angriffe.

8 Schlussbetrachtung

8.1 Zusammenfassung

Wissenschaftliche Rezensionen sind wichtige Foren des wissenschaftlichen Austauschs, da sie u. a. kritisches Hinterfragen, das Aufzeigen von Problemen sowie das Darstellen von Alternativen möglich machen. Dabei tragen unterschiedliche fachliche Einstellungen und Perspektiven dazu bei, dass die Korrektheit von Methoden, Ergebnissen und deren Interpretationen diskutiert wird. In der vorliegenden Arbeit wurden die Selbstdarstellung und Kritikrealisierung von Wissenschaftlern in solchen Texten linguistisch untersucht. Es wurde den Fragen nachgegangen, wie unterschiedliche Fachdisziplinen mit der Äußerung von Kritik im wissenschaftlichen Kontext umgehen und ob sich eventuell bestimmte Rezensionstypen ausmachen lassen. Die zentralen Fragenkomplexe, die der Arbeit zugrunde liegen, lauten:

- I. Selbstdarstellung (= Kapitel 7.1): In welchen sprachlichen Formen wird das Selbstdarstellungsverhalten der Rezensenten sichtbar? Wie stärken sie ihre Images als Experten und wie beeinflussen sie das Image des Adressaten?
- II. Positives und negatives Kritisieren (= Kapitel 7.2): Wie wird positive und negative Kritik in wissenschaftlichen Rezensionen geäußert? In welchen sprachlichen Formen geschieht dies? Überwiegt positive oder negative Kritik? Worauf bezieht sich die Kritik und (wie) wird sie begründet? Welche Auswirkungen hat die positive oder negative Kritik schließlich auf das *face* des Rezensenten und des Adressaten?
- III. Höflichkeit (= Kapitel 7.3): Wie macht der Rezensent deutlich, dass die Arbeit des Anderen ungenügend oder gar fehlerhaft ist? Wie werden kritische Äußerungen hervorgebracht: Persönlich (unhöflich) oder sachlich (höflich)?

Zur Beantwortung dieser Fragen wurden Rezensionen aus dem Bereich der Sprachwissenschaft und Mathematik hinsichtlich der Art der Kritikrealisierung sowie der Darstellungshaltung des Rezensenten linguistisch analysiert.

In Bezug auf den Selbstdarstellungsaspekt zeigen die Ergebnisse, dass die sachlich-unpersönliche Darstellung auch immer noch die vorrangige Schreibweise zu sein scheint. Allerdings macht sich eine Tendenz zur Aufweichung strenger Normen und Verbote über die Fächer hinweg bemerkbar, was an dem weltweiten Wissenschaftsaustausch unter angloamerikanischer Dominanz liegen könnte. In Anlehnung an Steinhoff (2007) kann z. B. festgestellt werden, dass auch für das hier untersuchte Korpus ein grundsätzliches „Ich-Verbot“ nicht vorliegt, wenngleich

nur 17 der 40 Autoren Formen der 1. Person Singular verwenden. Vielmehr werden jedoch unpersönliche Formulierungen (*man, der Leser*) oder das im Druck und schriftlichen Rezeptionskontext schlichtere *m. E.* gebraucht. Somit herrscht in beiden Fachbereichen eine überwiegend sachliche und sehr fachbezogene Darstellung vor, wobei bei den Mathematikern in 11 Rezensionen auch subjektive Kommentare vorkommen, während dies nur bei 7 linguistischen Rezensionen der Fall ist. Damit fallen die mathematischen Rezensionen insgesamt direkter und persönlicher aus. In ihnen finden sich häufiger Elemente der direkten Selbstnennung und sogar auch die 1. Person Plural, die aber im wissenschaftlichen Kontext sonst nur bei kollektiven Verfasserschaften aufzutreten scheint und in diesem Korpus nur gebraucht wird, um die Leserschaft miteinzubeziehen. Während in mathematischen Rezensionen *wir* gebraucht wird, um indirekt auf sich selbst zu referieren, geschieht dies im Linguistik-Korpus durch Verweise auf eigene Werke. Der Gebrauch von sprecherbezogenen Formen ist demnach von der individuellen Präferenz der Wissenschaftler abhängig, wobei sich dennoch ein quantitativer Unterschied zwischen den Rezensionen von Sprachwissenschaftlern und Mathematikern hinsichtlich des Gebrauchs und der Art von Selbstnennungen erkennen lässt.

Differenzen zwischen den Rezensenten der beiden Fachdisziplinen lassen sich auch in Bezug auf Kritikäußerungen ausmachen, die auf sehr unterschiedliche Weise hervorgebracht werden.

Meistens folgen die Rezensenten dabei dem Schema: Erst Inhaltsbeschreibung, dann Bewertung. Eine Ausnahme stellt M10 dar; dort beginnt die Rezension direkt mit negativer Kritik. Der Anteil der Inhaltswiedergabe bzw. Inhaltsbewertung fällt allerdings über das Gesamtkorpus hinweg betrachtet sehr unterschiedlich aus. So wird in M5 beispielsweise fast ausschließlich der Inhalt dargestellt, während M8 fast nur Kritikäußerungen enthält. Auffällig ist, dass Inhaltsbeschreibungen sehr sachlich gehalten sind und in ihnen überwiegend Formen der indirekten Selbstnennung (*wir/uns/man*) vorkommen. Bewertungen sind hingegen subjektiver gehalten und weisen eher Formen der direkten Selbstnennung auf (*ich/m. E.*). Ausdrücke des persönlichen Empfindens treten dabei im Mathematik- sowie Linguistik-Korpus zu gleichen Teilen auf. Somit kann die These, dass bei Beurteilungen tendenziell öfter auf Selbstnennungen zurückgegriffen wird und diese persönlicher ausfallen, bestätigt werden.

Bei der Analyse wird deutlich, dass der Rückgriff auf wissenschaftliche Werte in den Rezensionen eine wichtige Rolle spielt und oft zur Begründung von Kritik herangezogen wird. So wird zum Beispiel stark auf die Nachvollziehbarkeit und den wissenschaftlichen Wert der Rezensionsvorlage eingegangen oder die Verwendung von Terminologie bemängelt und korrigiert. Werturteile fallen demnach sehr objektbezogen aus. Lediglich die Mathematiker thematisieren hin und wieder den Stil eines Autors oder andere persönliche Eigenschaften. Kommt es dazu, dass ein Wissenschaftler kritisiert wird, einen Wert nicht eingehalten zu haben, ist dies nicht selten gesichtsbedrohend, da somit im schlimmsten Fall seine Forschungsergebnisse angezweifelt werden.

Negative Kritik fällt dabei zum Teil grob, zum Teil zurückhaltend aus. Harte Kritik wird verwendet, um sich von Inhalten zu distanzieren, möglicherweise sogar zur Hierarchiemarkierung, auf jeden Fall aber, um Äußerungen abzulehnen. Es zeigt sich jedoch, dass in den einzelnen Rezensionen beider Disziplinen Kritik konstruktiv sowie produktiv angebracht wird, und dabei hauptsächlich positive Wertungen überwiegen. Positive Kritik kommt v. a. in Form von Lob oder Zustimmung zum Ausdruck. Sie signalisiert Anerkennung, kann aber auch einfach nur ein Element höflicher Kommunikation sein und bezieht sich in den meisten Fällen auf wissenschaftliche Werte oder den Inhalt der Rezensionsvorlage, seltener auf eine korrekte Terminologieverwendung, da diese wohl vorausgesetzt wird.

Die im Vergleich geringere Anzahl an negativen Äußerungen lässt sich möglicherweise darauf zurückführen, dass die Nachhaltigkeit solcher Bewertungsäußerungen größer sein könnte als die von positiven, was auch schon Haarmann (1996) vermutete. Dies könnte auch ein Grund dafür sein, dass negative Kritik öfter mit einem Verbesserungsvorschlag einhergeht, der in abgeschwächter Form ausgedrückt wird. Auffallend ist außerdem, dass häufig positive Kritik negativer vorangeht, was den Zweck verfolgt, eine *face*-Bedrohung abzuschwächen. Negative Wertungen werden grundsätzlich viel vorsichtiger und behutsamer zum Ausdruck gebracht und stehen selten als abschließende Wertung am Ende des Textes. Wenn *FTAs* nicht umgangen werden können, versuchen die Rezensenten in der Regel, Rücksicht auf die Gesichtswahrung des Adressaten zu nehmen und diese abzumildern, um die Beziehung dennoch aufrecht zu erhalten. Ein solches höfliches Verhalten äußert sich beispielsweise in der Verwendung von Konjunktivformen oder Heckenausdrücken, die der Abschwächung von Kritik dienen.

Letztere werden insbesondere von Mathematikern genutzt. Auch der *intensifier*-Gebrauch (vorwiegend zur Intensivierung positiver Kritik) ist bei ihnen höher.

Ein weiteres Hauptresultat dieser Untersuchung ist, dass innerhalb des Korpus zur Formulierung von Bewertungen meistens Adjektive oder Adverbien genutzt werden.

Kritik (positiver wie negativer Art) wird in den meisten Fällen sachlich und höflich formuliert, was wohl dem Ziel dient, das Image als kompetenter und glaubwürdiger Wissenschaftler zu wahren. In diesem Punkt unterscheiden sich die Rezensenten der beiden Fachdisziplinen nicht. Dabei kann vor allem die Beziehung zwischen dem Rezensenten und dem Adressaten einen entscheidenden Einfluss auf den Umgang miteinander und somit auch auf die Realisierung von Kritik und den Einsatz von Höflichkeit haben. Meinungsäußerungen werden meistens nicht direkt hervorgebracht, sondern verbergen sich hinter objektiv erscheinenden Ausdrücken; subjektive Äußerungen werden insbesondere von den Linguisten umgangen. Der Höflichkeitsaspekt verlagert sich somit von der Beziehungs- auf die Inhaltsebene.

Sowohl Mathematiker als auch Linguisten bringen begründete Kritik hervor, nutzen den Nominalstil sowie Passivformulierungen, um der Anforderung der Objektivität bzw. Intersubjektivität nachzukommen, und Modalitätsausdrücke. So werden insbesondere Verbesserungsvorschläge ganz im Sinne der negativen Höflichkeit hervorgebracht. Strategien der positiven Höflichkeit spielen ebenso eine große Rolle und werden eingesetzt, um *FTAs* zu verringern. Die Anhänger der beiden Fachbereiche unterscheiden sich jedoch hinsichtlich des Beziehungsaspekts: Während Linguisten durch namentliche Anreden mehr auf Beziehungsarbeit und Nähe abzielen, signalisieren Mathematiker durch ihre Wortwahl öfter Distanz. Dabei nutzen Letztere das Indefinitpronomen *man* als Element des unpersönlichen Stils häufig, um eine persönliche Adressierung zu umgehen, was jedoch im Rahmen von negativer Kritik wiederum durchaus höflich ist. Auch greifen zwei der Mathematiker als einzige auf einen ironischen Schreibstil zurück und führen damit wohl zu den stärksten und direktesten *face*-Angriffen des Korpus. Inwiefern dies dabei hilft, im Dialog mit der *scientific community* Unterstützung für die eigene Sichtweise zu bekommen und die Identität als geschätztes Mitglied der Forschergemeinschaft zu wahren, ist jedoch fraglich.

Auf Grundlage der Analyseergebnisse lassen sich tatsächlich Unterschiede im Ausdrucksinventar der Sprachwissenschaftler und Mathematiker erkennen sowie verschiedene Typen von Rezensenten klassifizieren. So gibt es a) Rezensenten, die Lob und negative Kritik treffend verteilen, dabei die Inhalte einzuordnen und adäquat zu beurteilen wissen und evtl. auch konstruktive Ratschläge einbringen (z. B. L15); b) Rezensenten, die konstruktive Kritik außen vor lassen und lediglich Lobbekundungen anführen (z. B. M20); c) Rezensenten, die skeptisch auftreten und überwiegend negative Kritik übrig haben, diese aber höflich und begründet hervorbringen (z. B. L5) sowie d) Rezensenten, die auf unhöfliche Weise auf Fehler oder Mängel hinweisen (z. B. M19).

Fest steht, dass in kritischen Äußerungen auch immer der Aspekt der Höflichkeit und Selbstdarstellung mit einfließt. In gewisser Weise bedingen sich diese Konstrukte gegenseitig und treten zusammen auf – mal mehr und mal weniger.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Auffassung, „persönliche Äußerungen [würden] der beabsichtigten Wirkung von Objektivität, Neutralität und damit der von Wissenschaftlichkeit allgemein entgegenstehen“ (Hutz 2001: 123; Einfügung N. H.) nicht mehr die einzig gültige ist. Zwar wird in deutschen Wissenschaftskreisen – wie bereits in Kapitel 2.1 erwähnt – häufig die Meinung vertreten, dass wissenschaftliche Texte nicht persönlich gefärbt sein sollten, was jedoch nicht bedeutet, dass das „Ich“ des Autors deswegen in den Hintergrund treten muss. Gerade wenn es darum geht, eine Position zu beziehen oder einen Standpunkt zu begründen, findet man – wie die hier durchgeführte Analyse zeigt – des Öfteren das „Ich“ des Verfassers. Wichtig dabei ist nur, dass zu jedem Zeitpunkt deutlich sein muss, dass er dabei keine subjektive Meinung vertritt, sondern eine Behauptung begründet und ihre Wertung ausweist (vgl. Esselborn-Krumbiegel 2014: 59).

Es wäre daher wünschenswert, der Generation junger Forscher nahe zu bringen, dass der wissenschaftliche Stil nicht unbedingt die Aufgabe der eigenen Persönlichkeit fordert, sondern – wie die vorliegenden Daten zeigen – immer auch Raum für die eigene Darstellungshaltung bietet:

Ein wissenschaftlicher Autor ist nicht unbedingt neutral und objektiv, vermittelt [und betrachtet] nicht immer objektive Forschungsergebnisse auf eine unpersönliche Art. Er schreibt unter dem Einfluss seiner Interessen, Wertungen, Auffassungen, mit seinem ganzen Hintergrund und seiner ganzen Geschichte im Gepäck. Als Autor hat er eine mannigfaltige soziale Identität, die den Text, den er produziert, beeinflusst, auch wenn er nach Unbefangenheit und Neutralität strebt. (Nordman 2001: 531; Einfügung N. H.)

8.2 Ausblick

Aus der interdisziplinären Ausrichtung dieser Forschungsarbeit sowie der Thematisierung gleich mehrerer sprachlich interessanter Phänomene ergeben sich über das eigentliche Forschungsziel hinaus weitere Potenziale. Die hier gewonnenen Erkenntnisse geben nicht nur einen Einblick in das Selbstdarstellungs- und Rezensionsverhalten von Wissenschaftlern unterschiedlicher Fachrichtungen, sondern liefern zudem Beobachtungen, die gerade im Hinblick auf fachkulturelle Stile, Denkmuster oder Bewertungsmechanismen interessant sein können. Somit lassen sich die gewonnenen Resultate auch in andere Forschungskontexte wie Fachsprachenforschung oder Interdisziplinaritätsforschung integrieren und können für die dortige Forschung genutzt werden.

Mittels einer semantisch-stilistischen Analyse wurde untersucht, welche Bewertungsgrundlagen Rezensenten bei der kritischen Betrachtung von Forschungsinhalten verwenden. Hier spielen hauptsächlich allgemein-wissenschaftliche Werte eine große Rolle, wobei es scheint, als würde je nach Forschungsdisziplin das Augenmerk auf unterschiedlichen Werten und Referenzkategorien liegen. Eine konkrete Ausdifferenzierung auch in Hinblick auf andere Fachrichtungen steht noch aus und könnte diese Vermutung überprüfen.

Im Mittelpunkt dieser Arbeit stand auch besonders die Untersuchung der evaluativen sprachlichen Mittel, wobei sich zeigte, dass neben den analysierten Kategorien noch andere Aspekte untersuchungswert erscheinen. So könnten beispielsweise im Bereich der Konnektoren (Konjunktionen) noch weitere Beobachtungen zu inhaltlichen Wertungen gemacht werden. Daher würde es sich in einer fortführenden Arbeit lohnen, auch diese stilistisch und auf pragmatischer Ebene zu untersuchen.

In Hinblick auf nachfolgende Studien wäre es außerdem erstrebenswert, die Untersuchung sprachlicher Entscheidungen, die Wertungen vermitteln, nicht nur auf Ebene der Wortwahl zu untersuchen, sondern auch auf die Ebene des Text- und Satzbaus auszuweiten, um so zu umfangreicheren Aussagen über die sprachliche Realisierung von Kritik zu kommen. So könnte beispielsweise die Textgliederung entlang der „wichtig/unwichtig“-Dimension untersucht werden. Einem Textstrang wird nämlich „umso mehr Gewicht verliehen, je höher der Rang in der Texthierarchie ist, dem man ihm zuweist“ (Mautner 2011: 142). Auch auf „Absatzebene“ können verschiedene Argumentationsstrategien oder rhetorische

Muster (z. B. Kontraste, Parallelismen) den Bewertungscharakter ebenso beeinflussen wie die Entscheidung, Informationen in einen Hauptsatz zu fassen und damit hervorzuheben oder sie in einen Nebensatz einzubetten und somit als Hintergrundinformation einzustufen. Gerade deswegen ist eine intensivere Beschäftigung mit Satzverknüpfungen notwendig, da sie „ein Repertoire für Werturteile und die relative Wichtigkeit von Informationen“ (Mautner 2011: 143) darstellen.

Zudem sind themenabhängige Abweichungen in den Befunden nicht auszuschließen, und ein Vergleich ist schon deshalb schwierig, weil der Wortschatz nicht aus demselben Fachgebiet stammt. Außerdem könnte das Analysematerial noch insofern verbessert werden, als dass Rezensionen zu der gleichen Textsorte ausgewählt werden. Zudem sollte immer im Hinterkopf behalten werden, dass kulturelle Unterschiede zwischen den Rezensenten einen Einfluss auf den Grad der Höflichkeit und damit auf die Realisierung von Kritik haben können. Eine vage Ausdrucksweise kann Brown/Levinson (1987) zufolge nämlich auch dazu fungieren, den Höflichkeitsmaximen einer Kultur zu entsprechen. Außerdem kann die Art, wie kritisiert wird, auch von der Kompetenz bzw. dem Fachwissen sowie wissenschaftlichen und persönlichen Zielen des Rezensenten abhängen.

Grundsätzlich sind die Erkenntnisse auch für das Lernen von wissenschaftlicher Kommunikation relevant, da sie Ansätze liefern, wie eine wissenschaftliche Rezension konkret abzufassen ist, um sich adäquat am Fachdiskurs zu beteiligen.

Somit bietet diese Arbeit großes Potenzial für anschließende Analysen, denn es gibt basierend auf den verschiedenartigen sprachlichen Formen der negativen und positiven inhaltlichen Wertungen innerhalb meines Korpus einige Ansatzpunkte für eine eingehendere analytische Beschäftigung mit der Textsorte der wissenschaftlichen Rezension.

9 Anhang

Anhang I: Übersicht über die Verteilung der positiven und negativen Wertungen sowie den *hedges*- und *intensifiers*-Gebrauch in den einzelnen linguistischen Rezensionen

Rezen- sion	absolute Anzahl positive Wertungen	absolute Anzahl negative Wertungen	absolute Anzahl <i>hedges</i>		absolute Anzahl <i>intensifiers</i>	
			in negativen Wertungen	in positiven Wertungen	in negativen Wertungen	in positiven Wertungen
L1	4	1	-	-		3
L2	4	17	1	-	2	1
L3	6	2	1	-	-	-
L4	16	1	1	-		2
L5	3	6	-	-	1	-
L6	10	1	-	1	-	-
L7	2	13	-	-	2	-
L8	10	2	-	-	-	1
L9	16	-	-	1	-	1
L10	6	7	1	-	-	1
L11	9	-	-	1	-	2
L12	7	3	2	1	1	3
L13	7	11	-	-	-	2
L14	4	-	-	-	-	-
L15	7	6	2	-	1	1
L16	13	9	-	-	2	3
L17	10	5	1	-	1	2
L18	3	-	-	-	-	-
L19	6	-	-	-	-	-
L20	8	7	1	-	-	-
total	151	91	14:	4 + 10	32:	22 + 10

■ Rezension mit überwiegend positiven Wertungen

■ Rezension mit überwiegend negativen Wertungen

■ Rezension mit etwa gleichen Anteilen an positiven und negativen Wertungen

Anhang II: Übersicht über die Verteilung der positiven und negativen Wertungen sowie den *hedges*- und *intensifiers*-Gebrauch in den einzelnen mathematischen Rezensionen

Rezen- sion	absolute Anzahl positive Wertungen	absolute Anzahl negative Wertungen	absolute Anzahl <i>hedges</i>		absolute Anzahl <i>intensifiers</i>	
			in negativen Wertungen	in positiven Wertungen	in negativen Wertungen	in positiven Wertungen
M1	14	2	2	-	-	7
M2	8	9	1	-	3	4
M3	8	1	2	-	-	4
M4	5	2	-	-	-	2
M5	8	2	1	-	-	2
M6	7	17	3	1	9	5
M7	7	-	-	1	-	2
M8	1	24	3	-	2	-
M9	10	3	-	1	-	3
M10	4	15	3	-	2	-
M11	5	14	2	-	3	1
M12	6	7	1	1	1	-
M13	6	3	-	-	-	3
M14	13	-	-	-	-	1
M15	6	1	1	-	-	1
M16	7	2	1	-	-	2
M17	14	1	-	-	-	2
M18	18	7	1	-	2	1
M19	1	9	3	-	3	1
M20	11	-	-	1	-	3
total	159	119	25: 20	+ 5	69: 25	+ 44

■ Rezension mit überwiegend positiven Wertungen

■ Rezension mit überwiegend negativen Wertungen

■ Rezension mit etwa gleichen Anteilen an positiven und negativen Wertungen

**Anhang III: Stilistisch-semantischen Analyse der inhaltlichen Kritikäußerungen:
Verteilung der sprachlichen Ausformungen in den linguistischen Rezensionen**

Rezen- sion	in positiven inhaltlichen Kritikäußerungen					in negativen inhaltlichen Kritikäußerungen				
	Adjektiv/ Adverb	attribut. Adj. + NP	NP/ NP + P	VP	andere sprachl. Phän.	Adjektiv/ Adverb	attribut. Adj. + NP	NP/ NP + P	VP	andere sprachl. Phän.
L1	1	2	1	-	-	-	-	1	-	-
L2	1	4	-	-	-	1	3	3	5	5
L3	3	1	1	1	-	1	-	-	1	-
L4	8	7	1	2	-	-	-	-	-	1
L5	2	1	-	-	-	2	3	1	2	-
L6	5	4	-	-	1	-	1	1	1	-
L7	-	1	-	2	-	4	1	2	2	4
L8	4	6	1	1	1	1	-	-	-	1
L9	4	12	-	-	2	-	-	-	-	-
L10	3	1	-	1	1	4	-	1	1	1
L11	2	4	1	1	1	-	-	-	-	-
L12	4	1	-	2	-	2	1	-	1	-
L13	2	4	2	-	1	4	3	-	6	-
L14	3	1	-	-	-	-	-	-	-	-
L15	-	6	2	1	1	4	-	-	2	-
L16	8	4	3	1	1	4	2	3	-	2
L17	5	5	-	-	-	5	1	-	-	-
L18	-	-	1	2	-	-	-	-	-	-
L19	3	1	-	2	-	-	-	-	-	-
L20	-	7	1	1	-	3	3	1	1	1
total	58	72	14	17	9	35	18	13	22	15

**Anhang IV: Stilistisch-semantischen Analyse der inhaltlichen Kritikäußerungen:
Verteilung der sprachlichen Ausformungen in den mathematischen Rezensionen**

Rezen- sion	in positiven inhaltlichen Kritikäußerungen					in negativen inhaltlichen Kritikäußerungen				
	Adjektiv/ Adverb	attribut. Adj. + NP	NP/ NP + P	VP	andere sprachl. Phän.	Adjektiv/ Adverb	attribut. Adj. + NP	NP/ NP + P	VP	andere sprachl. Phän.
M1	3	6	2	1	3	2	-	-	-	-
M2	2	5	-	1	-	1	4	1	2	2
M3	5	3	1	1	-	-	-	-	-	1
M4	-	2	2	1	1	1	-	-	1	-
M5	5	5	1	-	-	1	1	-	-	-
M6	5	1	-	1	1	6	4	6	8	1
M7	4	4	-	2	-	-	-	-	-	-
M8	-	-	-	1	-	12	5	5	5	3
M9	4	2	2	1	3	2	1	-	-	1
M10	3	2	1	-	1	7	7	3	5	4
M11	1	5	1	-	-	5	-	2	3	5
M12	2	1	2	2	-	2	1	3	4	-
M13	5	1	-	-	-	2	-	-	3	-
M14	5	6	4	3	1	-	-	-	-	-
M15	1	3	2	1	-	1	-	-	-	-
M16	2	1	1	5	3	1	1	-	-	-
M17	4	9	-	2	-	1	-	-	-	-
M18	8	12	3	2	1	7	1	1	2	1
M19	1	-	-	-	-	4	9	1	1	2
M20	7	7	-	3	-	-	-	-	-	-
total	67	75	22	27	14	55	34	22	34	20

10 Literaturverzeichnis

Primärliteratur (Korpusliteratur)

- L1: Berndt, A. (2010): [Karl, F. (2009): Einführung in die Generationen- und Altenarbeit. Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich. ISBN: 978-3-86649-990-4. 224 S.] *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 15: 1, S. 68–69, abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-15-1/beitrag/Karl.pdf>
- L2: Dobstadt, M. (2015): [Steininger, I. (2014): Modellierung literarischer Kompetenz. Eine qualitative Studie im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I. Tübingen: Narr (= Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). ISBN: 978-3-8233-6848-9.] *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 20: 2, S. 137–139, abrufbar unter <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/>
- L3: Föhr, D. (2016): [Czinglar, C. (2014): Grammatikerwerb vor und nach der Pubertät. Eine Fallstudie zur Verbstellung im Deutschen als Zweitsprache. Berlin: De Gruyter (= Reihe DaZ-Forschung. Deutsch als Zweitsprache, Mehrsprachigkeit und Migration 6). ISBN: 978-3-11-033245-2. 297 S.] *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 21: 1, S. 268–270, abrufbar unter <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/>
- L4: Grum, U. (2012): [Tesch, B. (2010): Kompetenzorientierte Lernaufgaben im Fremdsprachenunterricht. Konzeptionelle Grundlagen und eine rekonstruktive Fallstudie zur Unterrichtspraxis (Französisch). Frankfurt a. M. et al.: Lang (= Kolloquium Fremdsprachenunterricht 38). ISBN 978-3-631-59851-1. 399 S.] *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 17: 2, S. 210–212, abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-17-2/beitrag/Tesch.pdf>
- L5: Haarmann, U. (2014): [Wicke, R. E. (2012): Aufgabenorientiertes und projektorientiertes Lernen im DaF-Unterricht: Genese und Entwicklung. München: Iudicium. ISBN 978-3-86205-089-5. 292 S.] *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 19: 2, S. 212–214, abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-19-2/beitrag/Wicke.pdf>
- L6: Kaluza, M. (2012): [Heimes, A. (2011): Psycholinguistic Thought Meets Sociocultural Theory. Die integrativen Zusammenhänge von Fachmethodik und Fremdsprachenlernen im bilingualen (Geschichts-) Unterricht. Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang (= Inquiries in Language Learning 2). ISBN 978-3-631-61150-0. 252 S.] *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 17: 2, S. 204–206, abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-17-2/beitrag/Heimes.pdf>
- L7: Kończal, K. (2008): [Hiller, G. G. (2007): Interkulturelle Kommunikation zwischen Deutschen und Polen an der Europa-Universität Viadrina. Eine empirische Analyse von Critical Incidents. Frankfurt a. M., London: IKO – Verlag für Interkulturelle Kommunikation. ISBN 978-3889398901. 292 S.] *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 13: 2, 2 S., abrufbar unter <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/244/236>
- L8: Kümper, H. (2006): [Maijala, M. (2004): Deutschland von außen gesehen. Geschichtliche Inhalte in Deutschlehrbüchern ausgewählter europäischer Länder. Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang (= Europäische Hochschulschriften, Reihe 1, Bd. 1890). ISBN 3-631-52730-6. 467 S.] *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online]*, 11: 1, 3 S., abrufbar unter <http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/Maijala1.htm>
- L9: Marx, N. (2012): [Grum, U. (2012): Mündliche Sprachkompetenzen deutschsprachiger Lerner des Englischen. Entwicklung eines Kompetenzmodells zur Leistungsheterogenität. Frankfurt a. M. et al.: Lang (Kolloquium Fremdsprachenunterricht, 45).

- ISBN 978-3-631- 62306-0, 372 S.] *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 17: 1, S. 104–105, abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-17-1/beitrag/Grum.pdf>
- L10: Rothstein, B. (2009): [Jäger, A. (2006): Der Gebrauch des Perfekt-Präteritum-Paradigmas in der gesprochenen deutschen Sprache. Die Normen- und Varietätenproblematik im Fremdsprachenunterricht anhand eines ausgewählten Beispiels. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren (= Perspektiven Deutsch als Fremdsprache 20). ISBN 978-3-8340-0059-0. IV, 184 S.] *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 14: 1, S. 191–192, abrufbar unter <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/263/255>
- L11: Rybarczyk, R. (2009): [Sarter, H. (2006): Einführung in die Fremdsprachendidaktik. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft. ISBN: 978-3-534-18942-7. 144 S.] *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 14: 2, S. 90–91, abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-14-2/beitrag/Sarter.pdf>
- L12: Schäffer-Lacroix, E. (2008): [Šimuněk, R. (2007): Formelhafte Sprache und Internetprojekte. Zum Sprachgebrauch und -erwerb fortgeschrittener Fremdsprachenerlerner. Tübingen: Narr (= Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). ISBN : 978-3-8233-6284-5. 359 S.] *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 13: 1, 3 S., abrufbar unter <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/255/247>
- L13: Seyfarth, M. (2013): [Hübl, V. (2010): Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache für zukünftige Manager. Linguistische und pragmatische Grundlagen des Unterrichts. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann (= Sprach-Vermittlungen 9). ISBN 978-3-8309-2289-6. 458 S.] *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 18: 2, S. 163–164, abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-18-2/beitrag/Huebl.pdf>
- L14: Spaniel-Weise, D. (2011): [Doyé, P. (2009): Didaktik der bilingualen Vorschul-erziehung. Dargestellt am Beispiel der vorschulischen Einrichtungen in Berlin und Wolfsburg. Tübingen: Narr (Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). ISBN: 3-8233-6459-7. 132 S.] *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 16: 2, S. 227–228, abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-16-2/beitrag/Doye.pdf>
- L15: Świątkiewicz-Siklucka, D. (2014): [Schiffler, L. (2012): Effektiver Fremdsprachenunterricht. Bewegung – Visualisierung – Entspannung. Tübingen: Narr (= Narr Studienbücher). ISBN 978-3-8233-6680-5. 160 S.] *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 19: 1, S. 275–276, abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-19-1/Schiffler.pdf>
- L16: Szatmári, P. (2013): [Staffeldt, S. (2010): Einführung in die Phonetik, Phonologie und Graphematik des Deutschen. Ein Leitfaden für den akademischen Unterricht. Tübingen: Stauffenburg (= Stauffenburg Einführungen 21). ISBN 978-3-86057-295-5. 191 S.] *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 18: 2, S. 169–170, abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-18-2/beitrag/Staffeldt.pdf>
- L17: Szurawitzki, M. (2010): [Thielmann, W. (2009): Deutsche und englische Wissenschaftssprache im Vergleich. Hinführen – Verknüpfen – Benennen. Heidelberg: Synchron Wissenschaftsverlag der Autoren (= Wissenschaftskommunikation, Bd. 3). ISBN 978-3-939381-11-2. 352 S.] *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 15: 2, S. 224–225, abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-15-2/beitrag/Thielmann.pdf>
- L18: Tao, Z. (2015): [Sorrentino, D. (2012): Studentisches Schreiben italienischer Lernender in der Fremdsprache Deutsch. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. Münster et al.: Waxmann. ISBN 978-3-8309-2487-6. 176 S.] *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 20: 1, S. 222–224, abrufbar unter <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/>

- L19: Traoré, S. (2006): [Janich, N. (2004): Die bewusste Entscheidung. Eine handlungsorientierte Theorie der Sprachkultur. Tübingen: Narr. ISBN 3-8233-6095-7. 259 S.] *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 2, 3 S., abrufbar unter <http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/Janich1.htm>
- L20: Wowro, I. (2011): [Wilton, A. (2009): Lachen ohne Grenzen. Eine gesprächsanalytische Untersuchung zu Scherzkommunikation in zweisprachigen Interaktionen. München: Iudicium. ISBN 978-3891295687. 220 S.] *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 16: 2, S. 238–240, abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-16-2/beitrag/Wilton.pdf>
- M1: Albrecht, H. (2015): [Stewart, I. (2014): Welt-Formeln – 17 mathematische Gleichungen, die Geschichte machten. Rowohlt, Reinbek bei Hamburg, ISBN 978-3-499-63029-3, 525 S.] *Mitteilungen der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik* 99, S. 61–62, abrufbar unter <http://didaktik-der-mathematik.de/pdf/gdm-mitteilungen-99.pdf>
- M2: Bär, C. (2008): [Akveld, M. (2007): Knoten in der Mathematik – Themenheft Topologie, DMK, Orell Füssli, Zürich, ISBN 978-3-280-04050-8] *Mitteilungen der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik* 85, S. 63–64, abrufbar unter <http://didaktik-der-mathematik.de/pdf/gdm-mitteilungen-85.pdf>
- M3: Brunner, E. (2013): [Drollinger-Vetter, B. (2011): Verstehenselemente und strukturelle Klarheit. Waxmann Verlag, Münster, 358 S., ISBN 978-3-830-92606-1] *Mitteilungen der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik* 94, S. 59–60, abrufbar unter <http://didaktik-der-mathematik.de/pdf/gdm-mitteilungen-94.pdf>
- M4: Deschauer, S. (2015): [Kühl, J. (2013): Recheneinschreibebücher aus Schleswig-Holstein (1609–1867). Ein kommentierter Katalog. Quellen und Forschungen zur Geschichte Schleswig-Holsteins, Bd. 122. Wachholtz Verlag, Neumünster/ Hamburg, 352 S., ISBN 978-3-529-02222-7] *Mitteilungen der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik* 98, S. 69–70, abrufbar unter <http://didaktik-der-mathematik.de/pdf/gdm-mitteilungen-98.pdf>
- M5: Führer, L. (2010): [Ullmann, P. (2008): Mathematik – Moderne – Ideologie. Konstanz: UVK, 314 S.] *Mitteilungen der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik* 89, S. 74–76, abrufbar unter <http://didaktik-der-mathematik.de/pdf/gdm-mitteilungen-89.pdf>
- M6: Gräter, J. (2013): [Hellus, M. (2012): Lineare Algebra nicht-vertieft. Logos Vellag, Berlin, ISBN 978-3-83253110-2] *Mitteilungen der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik* 95, S. 65–66, abrufbar unter <http://didaktik-der-mathematik.de/pdf/gdm-mitteilungen-95.pdf>
- M7: Henning, H. (2011): [Hesse, C. (2010): Warum Mathematik glücklich macht – 151 verblüffende Geschichten. Verlag C.H. Beck, München, ISBN 978-3-406-60608-3] *Mitteilungen der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik* 91, S. 30–31, abrufbar unter <http://didaktik-der-mathematik.de/pdf/gdm-mitteilungen-91.pdf>
- M8: Henze, N. (2013): [Eichler, A./Vogel, M. (2011): Leitfaden Stochastik. Für Studierende und Ausübende des Lehramts. Vieweg+Teubner, Wiesbaden, ISBN 978-3-83481402-9] *Mitteilungen der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik* 95, S. 62–64, abrufbar unter <http://didaktik-der-mathematik.de/pdf/gdm-mitteilungen-95.pdf>
- M9: Huisinga, W. (2013): [Deiser, O./Lasser, C./Vogt, E./Dirk, W. (2011): 12 × 12 Schlüsselkonzepte zur Mathematik. Spektrum Akadem. Verlag, Heidelberg, ISBN 978-3-82742297-2] *Mitteilungen der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik* 95, S. 61–62, abrufbar unter <http://didaktik-der-mathematik.de/pdf/gdm-mitteilungen-95.pdf>
- M10: Jahnke, T. (2016): [Hischer, H. (2015): Die drei klassischen Probleme der Antike. Historische Befunde und didaktische Aspekte. Verlag Franzbecker. Hildesheim. 98 S.] *Mitteilungen der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik* 100, S. 88–89, abrufbar unter <http://didaktik-der-mathematik.de/pdf/gdm-mitteilungen-100.pdf>

- M11: Kollosche, D. (2013): [Skovsmose, O. (2011): An Invitation to Critical Mathematics Education. Sense Publishers, Rotterdam, 122 S., ISBN 978-9-46091440-9] *Mitteilungen der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik* 94, S. 77–79, abrufbar unter <http://didaktik-der-mathematik.de/pdf/gdm-mitteilungen-94.pdf>
- M12: Kroll, W. (2009): [Linnemann, T./Nüesch, A./Rüede, C./ Stocker, H. (2009): Vektoren: Raumvorstellung – Kalkül – Anwendung. Aufgaben und Lösungen. Mathematisches Unterrichtswerk der Deutschschweizerischen Unterrichtskommission (Hrsg.). Orell Füssli Verlag AG, Zürich, ISBN 978-3 280-04058-4] *Mitteilungen der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik* 87, S. 64, abrufbar unter <http://didaktik-der-mathematik.de/pdf/gdm-mitteilungen-87.pdf>
- M13: Läuter, H. (2013): [Kütting, H./Sauer, M. J. (2011): Elementare Stochastik: Mathematische Grundlagen und didaktische Konzepte. Spektrum Akademischer Verlag, Heidelberg (3. Auflage), 418 S., ISBN 978-3-82742759-5] *Mitteilungen der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik* 94, S. 76, abrufbar unter <http://didaktik-der-mathematik.de/pdf/gdm-mitteilungen-94.pdf>
- M14: Lengnink, K. (2012): [Weber, C. (2010): Mathematische Vorstellungsübungen – Ein Handbuch für das Gymnasium. Klett/Kallmeyer, 253 S.] *Mitteilungen der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik* 92, S. 33, abrufbar unter <http://didaktik-der-mathematik.de/pdf/gdm-mitteilungen-92.pdf>
- M15: Maaß, J. (2012): [Möller, H.: Zahlgenese. Kompass-Buch. Download kostenlos über <http://wwwmath.uni-muenster.de/u/mollerh/data/ZahlgeneseH.pdf>, 192 S.] *Mitteilungen der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik* 93, S. 72, abrufbar unter <http://didaktik-der-mathematik.de/pdf/gdm-mitteilungen-93.pdf>
- M16: Müller, M. (2007): [Lehmann, E. (2007): Nachhaltige CAS-Konzepte für den Unterricht, Berlin, 260 S., bestellbar über die Homepage des Autors mirza@snaflu.de] *Mitteilungen der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik* 84, S. 58, abrufbar unter <http://didaktik-der-mathematik.de/pdf/gdm-mitteilungen-84.pdf>
- M17: Scheid, H. (2012): [Schumann, H. (2011): Elementare Tetradergeometrie. Eine Einführung in die Raumgeometrie. Franzbecker, ISBN 978-3-88120-520-7] *Mitteilungen der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik* 93, S. 74–76, abrufbar unter <http://didaktik-der-mathematik.de/pdf/gdm-mitteilungen-93.pdf>
- M18: Schupp, H. (2009): [Schumann, H. (2007): Schulgeometrie im virtuellen Handlungsraum Hildesheim und Berlin: Franzbecker] *Mitteilungen der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik* 87, S. 60–63, abrufbar unter <http://didaktik-der-mathematik.de/pdf/gdm-mitteilungen-87.pdf>
- M19: Ullmann, P. (2014): [Saint-Mont, U.: Die Macht der Daten. Wie Information unser Leben bestimmt. Berlin: Springer. ISBN 978-3- 642-35116-7; 978-2-642-315117-4/ebook] *Mitteilungen der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik* 96, S. 66–67, abrufbar unter <http://didaktik-der-mathematik.de/pdf/gdm-mitteilungen-96.pdf>
- M20: Vohns, A. (2016): [Brügelmann, H. (2015): Vermessene Schulen – standardisierte Schüler. Zu Risiken und Nebenwirkungen von PISA, Hattie, VerA und Co. Weinheim und Basel: Beltz. Gedruckt: ISBN 978-3-407-25729-1, eBook: ISBN 978-3- 407-29204-9] *Mitteilungen der Gesellschaft für Didaktik der Mathematik* 101, S. 68–73, abrufbar unter <http://didaktik-der-mathematik.de/pdf/gdm-mitteilungen-101.pdf>

Sekundärliteratur

- Adamzik, K. (1984): *Sprachliches Handeln und sozialer Kontakt. Zur Integration der Kategorie 'Beziehungsaspekt' in eine sprechakttheoretische Beschreibung des Deutschen*. Tübingen (= Tübinger Beiträge zur Linguistik 213)
- Antos, G. (1995): Sprachliche Inszenierung von „Expertenschaft“ am Beispiel wissenschaftlicher Abstracts. Vorüberlegungen zu einer systemtheoretischen Textproduktionsforschung. In: Jakobs, E.-M./Knorr, D./Molitor-Lübbert, S. (Hrsg.): *Wissenschaftliche Textproduktion. Mit und ohne Computer*. Frankfurt a. M., S. 113–127
- Auer, P./Baßler, H. (2007): *Reden und Schreiben in der Wissenschaft*. Frankfurt/New York: Campus Verlag. S. 9–29; 92–97
- Balawender, A. (2011): *Sicher formulieren, sicher kommunizieren, sicher auftreten – über die sprachliche Höflichkeit in der deutschen Sprache*, S. 19–58, abrufbar unter: http://othes.univie.ac.at/14781/1/2011-05-10_0506625.pdf
- Bastian, S./Filleau, N. (2001): Wissenschaftliche Rezensionen: Analyse einer Textsorte im Deutschen und im Französischen. In: Wotjak, G. (Hrsg.): *Internationale Tagung zum romanisch-deutschen und innerromanischen Sprachvergleich*. Frankfurt a. M., Oxford: S. 403–426
- Brown, P./Levinson, S. C. (1987): *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge
- Brown, P./Levinson, S. C. (2001): *Politeness. Some universals in language usage*. 20. Aufl., Cambridge
- Bublitz, W. (2003): Nur ganz kurz mal: Abschwächungsintensivierung durch feste Muster mit mal. In: Held, G. (Hrsg.): *Partikeln und Höflichkeit*. Frankfurt a. M.: Lang, S. 179–202
- Busse, D. (1992): Partikeln im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: *Muttersprache 102*.
- Bußmann, H. (2008): *Lexikon der Sprachwissenschaft*. 4., durchges. und erg. Aufl. Stuttgart
- Carlsson, A. (1969): *Die deutsche Buchkritik von der Reformation bis zur Gegenwart*. Bern. München
- Cooley, C. H. (1902): *Human Nature and the Social Order*. New York
- Dallmann, S. (1979): Die Rezension. Zur Charakterisierung von Texttyp, Darstellungsart und Stil. In: Fleischer, W. (Hrsg.): *Sprachnormen, Stil und Sprachkultur. Linguistische Studien*, Reihe A, Arbeitsberichte 51. Berlin, S. 58–97
- Deutsche Forschungsgemeinschaft (2013): *Vorschläge zur Sicherung guter wissenschaftlicher Praxis: Empfehlungen der Kommission 'Selbstkontrolle in der Wissenschaft'*, abrufbar unter http://www.dfg.de/download/pdf/dfg_im_profil/reden_stellungnahmen/download/empfehlung_wiss_praxis_1310.pdf
- Dieckmann, W. (1998): Sprachliche Ausdrucksformen wissenschaftlicher Autorität. In: *Zeitschrift für Germanistische Linguistik 26*, S. 177–194
- Ernst, P. (2002): *Pragmalinguistik: Grundlagen, Anwendungen, Probleme*. Berlin, New York
- Esselborn-Krumbiegel, H. (2014): *Richtig wissenschaftlich schreiben*. 3. Aufl. Paderborn: Ferdinand Schöningh
- Fiedler, S. (1992): Die pädagogische Rezension im Englischen und Esperanto. In: Baumann, K.-D./Kalverkämper, H. (Hrsg.): *Kontrastive Fachsprachenforschung*. Tübingen, S. 147–161

- Fix, U. (2002): Theoretische Grundlagen. Stil. In: Dies. Poethe, H./Yos, G. (Hrsg.): *Textlinguistik und Stilistik für Einsteiger. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Frankfurt a. M.: Peter Lang, S. 11–36
- Fix, U. (2015): Die EIN-Text-Diskursanalyse. Unter welchen Umständen kann ein einzelner Text Gegenstand einer diskursanalytischen Untersuchung sein? In: Kämper, H./Warnke, I. H. (Hrsg.): *Diskurs – interdisziplinär: Zugänge, Gegenstände, Perspektiven*, Band 6, De Gruyter, S. 317–334
- Fleck, L. (1980): *Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache. Einführung in die Lehre von Denkstil und Denkkollektiv*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Frick, C. P. (2009): *Gelehrte Kritik: Albrecht von Hallers literarisch-wissenschaftliche Rezensionen in den „Göttingischen Gelehrten Anzeigen“*. Basel
- Genzmer, H. (1995): *Deutsche Grammatik*. 1. Aufl. Frankfurt a. M.: Insel-Verl. u. a.
- Gläser, R. (1979): *Fachstile des Englischen*. Leipzig (= Linguistische Studien)
- Gläser, R. (1990): Fachtextsorten im Englischen. In: *Forum für Fachsprachen-Forschung* 13. Tübingen
- Gläser, R. (1992): Methodische Konzepte für das Tertium comparationis in der Fachsprachenforschung – dargestellt an anglistischen und nordistischen Arbeiten. In: Baumann, K.-D./ Kalverkämper, H. (Hrsg.): *Kontrastive Fachsprachenforschung*. Tübingen 1992, S. 78–92
- Grabe, W./Kaplan, R. B. (1997): *On The Writing of Science and the Science of Writing: Hedging and Discourse. Approaches to the Analysis of a Pragmatic Phenomenon in Academic Texts*. Berlin/New York, S. 151–167
- Graefen, G./Thielmann, W. (2007): Der Wissenschaftliche Artikel. In: Auer, P./Baßler, H. (2007): *Reden und schreiben in der Wissenschaft*. Frankfurt/New York: Campus Verlag. S. 67–97
- Grimm, A. (1999): Höflichkeit in der Wissenschaftssprache (am Beispiel deutscher und russischer Rezensionen). In: Hoffmann, E./Doleschal, U. (Hrsg.): *Linguistische Beiträge zur Slavistik VI. JugoslawistInnen-Treffen Wien*. München: Sagner 1999, S. 49–67
- Goffman, E. (1967): *Interaction Ritual. Essays on face-to-face behavior*. New York: Doubleday
- Goffman, E. (1971): *Interaktionsrituale. Über Verhalten in direkter Kommunikation*. Frankfurt a. M. [Orig.: *Interaction Ritual: Essays on Face-to-Face Behavior*. New York, 1967]
- Goffman, E. (2005): Rede-Weisen. Formen der Kommunikation in sozialen Institutionen. In: Knoblauch, H./Leuenberger, Ch./Schnettler, B. (Hrsg.): *Erfahrung – Wissen – Imagination. Schriften zur Wissenssoziologie*. Bd. 11. Konstanz
- Goffman, E. (2011): *Wir alle spielen Theater. Die Selbstdarstellung im Alltag*. 9. Aufl. München; Zürich [Orig.: *The Presentation of Self in Everyday Life*. New York, 1959]
- Gottschalch, W. (1991): *Soziologie des Selbst. Einführung in die Sozialisationsforschung*. Heidelberg
- Grice, H. P. (1979): Logik und Konversation. In: Meggle, G. (Hrsg.): *Handlung, Kommunikation, Bedeutung*. Frankfurt: Suhrkamp, S. 243–265
- Günthner, S./Knoblauch, H. (2007): Wissenschaftliche Diskursgattungen – PowerPoint et al. In: Auer, P./Baßler, H. (2007): *Reden und Schreiben in der Wissenschaft*. Frankfurt, S. 53–65

- Haarmann, H. (1996): Identität. In: Goebel, H. et al. (Hrsg.): *Kontaktlinguistik: ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. Berlin/New York, S. 218–233
- Held, G. (2001): Richtig kritisieren – eine Frage des höflichen Stils? Überlegungen anhand italienischer, französischer und österreichischer Beispiele. In: Lüger, H. (Hrsg.): *Höflichkeitsstile*. Frankfurt a. M.: Peter Lang, S. 113–127
- Held, G. (2003): Partikeln und Höflichkeit oder: wie problematisch ist die Symbiose wirklich? In: Held, G. (Hrsg.): *Partikeln und Höflichkeit*. Frankfurt a. M./Wien u. a.: Lang
- Hermanns, F. (1980): Das ominöse Referat. Forschungsprobleme und Lernschwierigkeiten bei einer deutschen Textsorte. In: Wierlacher, A. (Hrsg.): *Fremdsprache Deutsch. Grundlagen und Verfahren der Germanistik als Fremdsprachenphilologie*. Band 2. München, S. 593–608
- Hettlage, R. (2002): Erving Goffman (1922–1982). In: Kaesler, D. (Hrsg.): *Klassiker der Soziologie. Band II: Von Talcott Parsons bis Pierre Bourdieu*. 3. Aufl. München: S. 188–205
- Hintze, M. (1985): Zur Kennzeichnung der Textsorte 'Wissenschaftliche Rezension'. In: *Textlinguistik* 12, S. 91–98
- Hintze, M. (1987): *Linguistische Untersuchung deutschsprachiger Rezensionen über wissenschaftliche (insbesondere technikwissenschaftliche) Publikationen*. Diss. TU Karl-Marx-Stadt
- Holly, W. (2001): Beziehungsmanagement und Imagearbeit. In: Brinker, K./Antos, G./Heinemann, W./Sager, S. F. (Hrsg.): *Text- und Gesprächslinguistik. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft* 16.2. Berlin; New York, S. 1382–1393
- Hutter, O. (1993): Zur Pragmatik wissenschaftlicher Texte: Höflichkeit. In: *Germanistische Linguistik*, S. 129–149
- Hutz, M. (2001): „Insgesamt muss ich leider zu einem ungünstigen Urteil kommen.“ Zur Kulturspezifik wissenschaftlicher Rezensionen im Deutschen und Englischen. In: Fix, U./Habscheid, S./Klein, J. (Hrsg.): *Zur Kulturspezifik von Textsorten*. Tübingen: Stauffenburg, S. 109–130
- Hyland, K. (2000): *Disciplinary Discourses. Social Interactions in Academic Writing*. University of California: Longman
- Hyland, K. (2005): *Metadiscourse. Exploring Interaction in Writing*. London/New York: Continuum
- Ickler, T. (1997): *Die Disziplinierung der Sprache. Fachsprachen in unserer Zeit*. Tübingen: Gunter Narr Verlag
- Jakobs, E.-M. (1997): Textproduktion als domänen- und kulturspezifisches Handeln. Diskutiert am Beispiel wissenschaftlichen Schreibens. In: Adamzik, K./Jakobs, E.-M. (Hrsg.): *Domänen- und kulturspezifisches Schreiben*. Frankfurt a. M.: Peter Lang, S. 9–30
- Keller, E. F. (1985): *Reflections on Gender and Science*. New Haven: Yale University Press
- Kotthoff, H. (1989): So nah und doch so fern: Deutsch-amerikanische pragmatische Unterschiede im universitären Milieu. In: *Info DaF* 16.4, S. 448–495
- Kruse, O. (1997): Wissenschaftliche Textproduktion und Schreibdidaktik. Schreibprobleme sind nicht einfach Probleme der Studierenden; sie sind auch die Probleme der Wissenschaft selbst. In: Jakobs, E.-M./Knorr, D. (Hrsg.): *Schreiben in den Wissenschaften*. Frankfurt a. M.: Peter Lang, S. 141–158

- Kruse, O. (2002): *Keine Angst vor dem leeren Blatt. Ohne Schreibblockaden durchs Studium*. 9. Auflage. Frankfurt a. M.
- Lakoff, R. (1973): The Logic of Politeness. Current Research Issues. In: *Journal of Pragmatics* 14, S. 193–218
- Leary, M. R. (1996): *Self-presentation: Impression Management and Interpersonal Behavior*. Boulder, Colorado (= Social Psychology Series)
- Leech, G. N. (1983): *Principles of Pragmatics*. London, New York: Longman
- Liang, Y. (1991): Zu soziokulturellen und textstrukturellen Besonderheiten wissenschaftlicher Rezensionen: Eine kontrastive Fachtextanalyse Deutsch/Chinesisch. In: *Deutsche Sprache* 19, S. 289–311
- Lüger, H.-H. (2001): Höflichkeit und Höflichkeitsstile. In: Lüger, H.-H. (Hrsg.): *Höflichkeitsstile. Cross cultural communication*. 2., korrigierte Aufl. Band 7, Frankfurt a. M., Wien [u. a.]: Lang. S. 3–23
- Mautner, G. (2011): *Wissenschaftliches Englisch: stilsicher schreiben in Studium und Wissenschaft*. Konstanz : UVK-Verl.-Ges.
- Mead, G. H. (1934): *Mind, Self and Society. From the standpoint of a social behaviorist*. Chicago
- Mummendey, H. D. (1995): *Psychologie der Selbstdarstellung*. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Göttingen: Hogrefe
- Mummendey, H. D. (2006): *Psychologie des 'Selbst'. Theorien, Methoden und Ergebnisse der Selbstkonzeptforschung*. Göttingen u. a.
- Myers, G. (1989): The pragmatics of politeness in scientific articles. In: *Applied Linguistics* 10, S. 1–35
- Nagy, N. (2009): Die wissenschaftliche Rezension. Ein interkultureller und sprachkontrastiver Textsortenvergleich. In: *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung* 48, S. 71–88
- Nordman, M. (2001): Die Person hinter dem Text. Über die Soziologin Rita Liljeström. In: Mayer, F. (2001) (Hrsg.): *Language for Special Purposes: Perspectives for the New Millenium*. Tübingen: Gunter Narr, S. 529–536
- Overington, M. (1977): The Scientific Community as Audience: Toward a Rhetorical Analysis of Science. In: *Philosophy and Rhetoric* 10/3, S. 144–164
- Pätzold, J. (1984): *Beschreibung und Erwerb von Handlungsmustern. Beispiel: Rezensionen wissenschaftlicher Publikationen*. Berlin
- Paul, H. (2002): *Deutsches Wörterbuch. Bedeutungsgeschichte und Aufbau unseres Wortschatzes*. 10., überarbeitete und erweiterte Auflage von Henne, H./Kämper, H./Objartel, G., Tübingen
- Peirce, C. S. (1904): Einige verstreute oder gestohlene Ideen über das wissenschaftliche Schreiben. In: Peirce, C. S.: *Semiotische Schriften*. Hrsg. u. übers. v. Koesel, C./Pape, H., Frankfurt a. M. 1990, Bd. 2, S. 238–245
- Rathmayr, R. (1996 a): Höflichkeit als kulturspezifisches Konzept: Russisch im Vergleich. In: Ohnheiser, I. (Hrsg.): *Wechselbeziehungen zwischen slawischen Sprachen, Literaturen und Kulturen in Vergangenheit und Gegenwart. Akten der Tagung aus Anlaß des 25jährigen Bestehens des Instituts für Slawistik an der Universität Innsbruck (1995)*, S. 174–185

- Rathmayr, R. (1996 b): Sprachliche Höflichkeit. Am Beispiel expliziter und impliziter Höflichkeit im Russischen. In: Girke, W. (Hrsg.): *Slavische Linguistik 1995. Referate des XXI. Konstanzer Slavistischen Arbeitstreffens*. München, S. 362–391
- Resinger, H. (2008): Das Ich im Fachtext: Selbstnennung und Selbstdarstellung in wissenschaftlichen Zeitschriftenaufsätzen zur Ökologie in deutscher, englischer und spanischer Sprache. In: *Lebende Sprachen Nr. 4*. Heidelberg, S. 146–150
- Rhein, L. (2015): *Selbstdarstellung in der Wissenschaft: eine linguistische Untersuchung zum Diskussionsverhalten von Wissenschaftlern in interdisziplinären Kontexten*. Frankfurt a. M.: Lang-Ed.
- Ripfel, M. (1998): Fachtextsorten der Wissenschaftssprachen II: die wissenschaftliche Rezension. In: Steger, H./Wiegand, H. E. (Hrsg.): *Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft*. Band 14.1. Berlin u. a.: Walter de Gruyter, S. 488–493
- Savingny, E. v. (1976): *Argumentation in der Literaturwissenschaft. Wissenschaftstheoretische Untersuchungen zu Lyrikinterpretationen*. München: C. H. Beck
- Schlenker, B. R. (1980): *Impression Management. The Self-Concept, Social Identity, and Interpersonal Relations*. Minterey, Calif
- Şenöz-Ayata, C. (2012): Der Beitrag interkultureller Vergleiche zur Produktion von Wissenschaftstexten und die Darstellung eines textlinguistischen Analysemodells zum Textvergleich. In: *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi-Studien zur deutschen Sprache und Literatur (19)*, S. 5–26
- Serdyukova, O. (2007): *Unterschiede im Einsatz von Höflichkeitsstrategien im deutschen und russischen Kulturkreis am Beispiel des Kritikverhaltens am Arbeitsplatz. Überprüfung der Reichweite des Höflichkeitsmodells von Brown/ Levinson (1987) anhand der kontrastiven Untersuchung in deutsch- und russisch-sprachigen Probandengruppen in Rostock*; verfügbar unter http://rosdok.uni-rostock.de/file/rosdok_disshab_0000000066/rosdok_derivate_0000003492/Dissertation_Serdyukova_2008.pdf, zuletzt abgerufen am 19.03.2016
- Spiegel, C./Spranz-Fogasy, T. (2002): Selbstdarstellung im öffentlichen und beruflichen Gespräch. In: Brünner, G./Fiehler, R./Kindt, W. (Hrsg.): *Angewandte Diskursforschung. Bd. 1: Grundlagen und Beispielanalysen*. Radolfzell: S. 215–232
- Stegert, G. (2001): Kommunikative Funktionen der Zeitungsrezensionen. In: Leonhard, J.-F./Ludwig, H. W./Schwarze, D./Straßner, E. (Hrsg.): *Medienwissenschaft. Ein Handbuch zur Entwicklung der Medien und Kommunikationsformen*, 2. Halbband. Berlin, S. 1725–1729
- Steinhoff, T. (2007): Zum ich-Gebrauch in Wissenschaftstexten. In: *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 35. S. 1–26
- Stenger, L. (2016): *Wenn Germanisten sich bedanken. Eine linguistische Analyse von Danksagungen in wissenschaftlichen Qualifikationsschriften* (Master-Thesis), TU Darmstadt
- Szurawitzki, M. (2011): *Linguistische Untersuchungen zur strukturellen Gliederung, zur Verwendung von Personaldeixis und evaluativer Sprache in Rezensionen aus der 'Zeitschrift für deutsches Altertum und deutsche Literatur'*, verfügbar unter: <http://ojs.ub.gu.se/ojs/index.php/modernasprak/article/viewFile/668/628>, zuletzt abgerufen am 21.06.2016
- Teichtmeier, B. (1998): Fachtextsorten der Wissenschaftssprachen VI: Diskussion(en) unter Wissenschaftlern. In: Hoffmann, L./Kalverkämper, H./Wiegand, H. E. (Hrsg.): *Fachsprachen. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 14.1*. Berlin/New York: S. 507–517

- Tedeschi, J. T./Norman, N. (1985): Social power, self-presentation and the self. In: Schlenker, B. R. (Hrsg.): *The self and social life*. New York, S. 293–322
- Thompson, G./Hunston, S. (2000): Evaluation. An Introduction. In: Hunston, S./Thompson, G. (Hrsg.): *Evaluation in Text. Authorial Stance and the Construction of Discourse*. Oxford: Oxford University Press: S. 1–27
- Tracy, K. (1997): *Colloquium: Dilemmas of academic discourse*. Norwood, NJ: Ablex
- Theologische Blätter, Jg. 1929, Nr. 1 – Justinus Turicensis – Verfasser wahrscheinlich Prof. Karl Ludwig Schmidt als Hrsg.
- Webber, P. (2002): The paper is now open for discussion. In: Ventola, E./Shalom, C./Thompson, S. (Hrsg.): *The Language of Conferencing*. Frankfurt a. M.: S. 227–253
- Weinrich, H. (1990): Formen der Wissenschaftssprache. In: Weinrich, H. u. a.: *Wissenschaftssprache und Sprachkultur* (Tutzing Materialie; 61). Tutzing, S. 3–21
- Weinrich, H. (1995): Sprache und Wissenschaft. In: Kretzenbacher, H. L./Weinrich, H. (Hrsg.): *Linguistik der Wissenschaftssprache*. 10. Berlin u. a. : de Gruyter, 1995 (Forschungsbericht/Akademie der Wissenschaften zu Berlin). S. 3–13
- Wiegand, H. E. (1983): Nachdenken über wissenschaftliche Rezensionen. Anregungen zur linguistischen Erforschung einer wenig erforschten Textsorte. In: *Deutsche Sprache* 1983, S. 122–137

Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Alle Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus veröffentlichten und nicht veröffentlichten Schriften entnommen wurden, sind als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit ist in dieser Form im Rahmen einer anderen Prüfung noch nicht vorgelegt worden.

Rödermark, den 19. Dezember 2016

Nadine Hrabak