

„Wissenschaftlicher Stil? Den haben nur die anderen ...“

Verhandeln von Objektivitätsparadigma und akademischer Autor*innenschaft

Irina Barczaitis, Bettina Enghardt & Monica-Elena Stoian

1 Einleitung

„Wissenschaftlicher Schreibstil? Den haben nur die anderen ...“ ist eine Haltung, die man häufig bei Studierenden antrifft, wenn man in individuellen Schreibberatungen oder Workshops zum akademischen Schreiben auf das Thema „Entwicklung und Verbesserung des eigenen wissenschaftlichen Schreibstils“ kommt. Wir sehen die Frage nach dem eigenen wissenschaftlichen Stil eng verbunden mit den Themen „Voice und Autor*innenschaft“ (im Weiteren V&A). Im Folgenden möchten wir einige Überlegungen vorstellen, woher diese Negierung des eigenen wissenschaftlichen Schreibstils rühren kann und wie man in Schreibberatungen und Workshops Studierende für den eigenen wissenschaftlichen Stil sensibilisieren kann. Wir nähern uns diesem Thema in der Form eines Aufgabenarrangements, das auf einer didaktischen Aufbereitung des Voice-Konzepts beruht und einerseits für das Thema der Autor*innenschaft sensibilisieren möchte und andererseits die zielgerichtete Entwicklung sowohl einer individuellen als auch einer fachspezifischen Voice fördern soll.

Hierzu zeigen wir zunächst den Zwiespalt auf, in dem sich viele Studierende beim Verfassen ihrer akademischen Texte sehen, und stellen, ausgehend von theoretischen Arbeiten sowie empirischen Studien, einen für didaktische Zwecke einsetzbaren Entwurf zum Thema V&A vor. Anschließend erläutern wir den Kontext, in dem wir mit diesem Aufgabenarrangement arbeiten, und stellen die konkreten Arbeitsmaterialien vor. Abschließend zeigen wir einige in Unterrichtsgesprächen und Portfolioaufgaben sichtbare Effekte bei Studierenden und werfen Fragen zur Reflexion und Weiterentwicklung dieses Aufgabenarrangements auf.

2 Verschiedene Perspektiven auf Autor*innenschaft und das Voice-Konzept

In der deutschen Wissenschaftskultur ist es überwiegend Konsens, dass akademisches Schreiben objektiv, neutral und meinungslos sein müsse, um wissenschaftlichen Stan-

dards zu genügen. Dieser Anspruch an Texte mündet zumeist in dem Versuch, neutrale, objektive akademische Texte zu schreiben oder die Sichtbarkeit der Autor*innenschaft möglichst stark zu reduzieren, da das textuelle Auftreten im Widerspruch zum Objektivitätsparadigma stehe (Steinhoff 2007: 2 ff.).

In der US-amerikanischen Soziolinguistik und Rhetorik wird dieses Paradigma zunehmend im Rahmen des Voice-Diskurses hinterfragt, der anerkennt, dass akademische Diskurse und Texte nicht aus der sozialen Interaktion herauslösbar sind (Schmidt 2016: 12). Der Kontext sozialer Interaktion wird nach Schmidt u. a. dadurch deutlich, dass neben der „Darstellung objektiver Begebenheiten“ (Schmidt 2016: 12) und der Generierung neuen Wissens das Schreiben wichtige soziale Funktionen erfüllt. Dazu zählen beispielsweise die Interaktion mit der Fachcommunity, die Identitätskonstruktion der Autor*innen und die Verortung der jeweiligen Inhalte im Forschungsdiskurs (Schmidt 2016: 12). Die Verortung in einer bestimmten Fachcommunity oder in bestimmten Diskursen erfolgt durch Umsetzung der (oft impliziten) Präferenzen der jeweiligen Fachcommunity. Dies äußert sich einerseits in der Sprachverwendung, der Struktur, dem Layout etc. und andererseits in der (möglicherweise unterdrückten) Darstellung der eigenen Autor*innenschaft beziehungsweise der Forscher*innenschaft.

Sowohl die praktische Umsetzung als auch die Sichtbarkeit der Autor*innenschaft wird unter dem Konzept V&A verhandelt. Dies wird im Folgenden mit Fokus auf seinen didaktischen Einsatz vorgestellt.

Da Voice je nach Perspektive unterschiedliche Bedeutungsschwerpunkte hat, gibt es keine einheitliche Definition. Um das komplexe Konzept „Voice“ didaktisch handhabbar zu machen, haben wir den Versuch unternommen, das Thema aus vier Perspektiven zu betrachten: Autor*innenperspektive, Leser*innenperspektive, soziale Konstruktion sowie textuelle Perspektive. Die drei Perspektiven Autor*innen-/Leser*innenperspektive und soziale Konstruktion werden vor allem in theoretischen Diskursen verhandelt (hierzu beispielsweise Tardy 2016). Eine textuelle vierte Perspektive zielt vor allem auf die Trennung eigener und fremder Beiträge zum Text (Paraphrasieren und Zitieren) ab. Diese ist im theoretischen Voice-Diskurs nur implizit vorhanden, stellt in der Praxis aber eine häufige, teils gravierende Fehlerquelle u. a. für Plagiate dar. Daher wird diese vierte Perspektive in einigen didaktischen Materialien berücksichtigt und in unserer Konzeption explizit aufgenommen.¹ Im Folgenden werden die vier Perspektiven auf Voice kurz vorgestellt.

Die Autor*innenperspektive

Der Voice-Diskurs – der seinen Ursprung in den 1960er-Jahren in der US-amerikanischen LI-Forschung hatte – wurde in den 1990er-Jahren vor allem in der Literatur unterschiedlich definiert (Tardy 2016: 350). Vertreter*innen dieser Strömung haben Voice als expres-

¹ So etwa im Handout „Voice in Academic Writing“, welches von der Academic-Skills-Plattform der Universität Melbourne genutzt wird. https://services.unimelb.edu.au/__data/assets/pdf_file/0004/471298/Voice_in_Academic_Writing_Update_051112.pdf

siven Ausdruck der Autor*innen (ähnlich einer gesprochenen Stimme) verstanden. Diese Sicht wird im US-amerikanischen Kontext teils kulturell mit einer starken Betonung der Individualität begründet (Tardy 2016: 350). Voice wird hier also als die aktive Inszenierung eines/einer Autor*in und dessen/deren Auftreten im Text verstanden.

Die Leser*innenperspektive

Matsuda und Tardy konnten in einem modellierten Blind-Peer-Review-Verfahren nachweisen, dass Rezipient*innen sich eine/n Autor*in aus dem Text heraus konstruieren und dieser/diesem dann Zuschreibungen geben, die durchaus die Bewertung beeinflussen können (Matsuda/Tardy 2007: 241f.). Unter anderem konnten Kategorien des Geschlechts, der Schreiberfahrung und (fehlendes) disziplinäres Wissen als Zuschreibungen herausgefiltert werden (Matsuda/Tardy 2007: 239f.). Voice kann daher auch als eine Vorstellung des/der Autor*in verstanden werden, die Rezipient*innen bei der Lektüre der akademischen Texte konstruieren. Diese Perspektive betont somit die Erwartungen des Publikums, die maßgeblich über die Bewertung des akademischen Textes mitbestimmen.

Die soziale Konstruktion oder Kontextperspektive

Dieser individuell-expressionistischen Autor*innenperspektive wird seit Anfang der 2000er-Jahre eine sozialkonstruktivistische Perspektive gegenübergestellt. Voice wird hier als sozial beziehungsweise kulturell konstruiertes, innerhalb des wissenschaftlichen Diskurses begründetes Phänomen verstanden (Tardy 2016: 351), weshalb wir sie Kontextperspektive nennen möchten. Matsuda beispielsweise definiert Voice als „the amalgamative effect of the use of discursive and non-discursive features that language users choose, deliberately or otherwise, from socially available yet ever-changing repertoires“ (Matsuda 2001: 40). Hyland verschärft diese Definition, indem er Voice in Analogie zum Habitus als soziale Determinierung versteht, die jeder schriftlichen Interaktion immanent ist:

*[...] writing always has voice in the sense that it conveys a representation of the writer. In this sense, writing can't **not** [Hervorhebung im Original] have voice. "Voice", then, is not an optional extra but an aspect of how we position ourselves in relation to other communities. [...] As writers we show who we are by the choices we make in our texts in much the same way that our speech, clothes and body language index out social class, occupation, group memberships and so on (Hyland 2008: 5f.).*

Wie Hyland treffend formuliert, ist Voice demnach kein „optional extra“, sondern die Art, wie wir uns gegenüber anderen positionieren. Der sozialkonstruktivistische Flügel betont zudem den performativen Charakter der Autor*innenidentität und verweist, mit Bezug auf Goffmans Rollentheorie, darauf, dass wissenschaftliche Autor*innenschaft eine Rolle ist, die Schreibende einnehmen, um im Diskurs Positionen zu verhandeln (Tardy 2016: 351).

Voice in der Kontextperspektive ist also immer auf der einen Seite stark sozial sowie kulturell geprägt, auf der anderen Seite aber auch immer von normativen Erwartungen der einzelnen Fachdisziplinen beeinflusst. Dies führt dazu, dass Texte generell hybride Produkte sind. Wenn weder der/die Schreibende noch der/die Prüfende über explizites und reflektiertes (disziplinen-)kulturelles Wissen verfügen und divergierende Vorstellungen von akademischen Formaten, Leser*innenerwartungen und Wissenschaftskonventionen haben, kann sich ein Spannungsfeld ergeben.

Die textuelle Perspektive

Abschließend soll noch kurz auf eine andere Definition von Voice verwiesen werden, die diesen Terminus wortwörtlich nimmt. Hier wird Voice im Sinne von „Wer spricht aus dem Text?“ verwendet und bezieht sich somit vor allem auf die Verwendung von Aktiv- oder Passivkonstruktionen, aber auch darauf, dass man „fremde Stimmen“ durch direkte Zitate oder Paraphrasen markieren muss und diese nicht zur eigenen Stimme verarbeiten darf (Paltridge et al. 2009: 38f.).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass es keine abschließende Definition von Voice gibt, sondern vielmehr verschiedene Perspektiven darauf, die teilweise auch ineinandergreifen. Eine Metaperspektive von Voice präsentieren Canagarajah und Matsumoto als dialogisch zwischen der Norm des akademischen Kontexts, in dem die Studierenden agieren, sowie dem eigenen Hintergrund der Schreibenden. Das Ergebnis eines solchen Dialogs könnten neue Textgenres sein oder Diskurse über Genreerwartungen in den sogenannten contact zones, in denen unterschiedliche „literacy regimes“ (Canagarajah/Matsumoto 2016: 2) in Kontakt treten.

Um diese teils sehr komplexen Konzepte konkret anwenden und somit Studierenden vermitteln zu können, bedarf es zunächst einer Analyse der Schreibsituation, des Kontextes, des Raums der Studierenden, da diese Faktoren einen großen Einfluss auf die Entwicklung und die Wahrnehmung der Voice und der Autor*innenschaft haben.

3 Studentisches Schreiben – im Übungsmodus der Objektivität

Der soziale Kontext, in dem sich Studierende, die einen akademischen Text verfassen sollen, befinden, ist auf mehreren Ebenen problematisch (Karsten/Stock 2017: 200) und erschwert es den Studierenden, sich als authentische Autor*innen zu konstruieren. So hebt Schmidt hervor, dass Hausarbeiten oder ähnliche Textformate vor allem „Übungsstücke“ darstellen, in denen Studierende beweisen sollen, dass sie das neu erlernte Wissen anwenden können (Schmidt 2016: 216f.). Paltridge et al. betonen zudem, dass sich akademische Schreibanfänger*innen oft eher als wiedergebende Instanz verstehen, anstatt eine klare Position zu entwickeln, zumal sie einen Wissensnachteil gegenüber ihren De-facto-Leser*innen – den Betreuenden – haben. Gleichzeitig ist beim Schreiben auch die Ebene der Benotung immer präsent, im Rahmen derer die Eigenleistung, nämlich Wissen zu

bündeln, zu transferieren und eigene kreative Gedanken einzubringen, benotet wird (Paltridge et al. 2009: 34). Girgensohn (2008) stellt fest, dass Studierende Wissenschaftlichkeit mit möglichst viel Theorie, Abstraktion und Unpersönlichkeit assoziieren und sie sich aufgrund dessen nicht trauen, ihr eigenes Erfahrungswissen einfließen zu lassen (Girgensohn 2008: 3/6). Daher würden Studierende versuchen, „so zu schreiben, als schreibe man nicht selbst“ (Girgensohn 2008: 3). Sie betont, dass die Studierenden ein Bedürfnis haben, sich und ihr Weltwissen in die Texte einzubringen, aber gleichzeitig davon ausgehen, dass dies dem wissenschaftlichen Schreiben entgegensteht. Girgensohn vermutet daher, dass das Phänomen der ungelungenen Hausarbeiten nicht auf mangelnder Sprachkenntnis und Ausdrucksfähigkeit beruht, sondern auf dem Versuch, die eigene Autor*innenschaft zu eliminieren (Girgensohn 2008: 4). Studierende befinden sich also stets in einer Konfliktsituation zwischen ihrer eigenen Autor*innenschaft und den – oftmals stark normativ kommunizierten – Anforderungen der akademischen Institutionskultur, was zu fehlenden Interessen, Schreibblockaden, Schreibhemmungen und Schreibaversionen führen kann. Durch den mangelnden persönlichen Bezug fehlt auch die innere Motivation und der Zugang zur eigenen Sprache (Girgensohn 2008: 4). Girgensohn hebt damit die emotionale Komponente des Schreibens und das dahinterliegende soziale Mitteilungsbedürfnis hervor (Girgensohn 2008: 4). Zudem hinterfragt sie das vermittelte Bild von objektiver Wissenschaftlichkeit und warnt davor, dass Studierende wissenschaftliches Schreiben als reine Imitation wissenschaftlich anerkannter Stile verstünden, was wiederum ungelungene Hausarbeiten erklären könnte (Girgensohn 2008: 7). Sie bemängelt ferner, dass Studierenden ständig Objektivität suggeriert wird, anstatt sie dafür zu sensibilisieren, dass Objektivität ein soziales Konstrukt ist, das immer vom Standpunkt des Betrachters abhängt (Girgensohn 2008: 7).

Es lässt sich zusammenfassen, dass Studierende aufgrund einer wenig authentischen Schreibsituation sowie meist wenig explizierten eigenen und disziplinär geprägten Erwartungen an den Text oft Schwierigkeiten haben, eine differenzierte eigene Autor*innenschaft zu entwickeln und Voice zu zeigen. Daher sollte Studierenden Raum geboten werden, der sie ermutigen kann, akademische Autor*innenschaft und den reflektierten Umgang mit der eigenen Voice zu fördern, um so zu einem eigenen Schreibstil zu finden, der sie zu einer adäquaten wissenschaftlichen Positionierung befähigt. Dies würde zu besseren akademischen Texten und einer verbesserten Schreibkompetenz führen.

4 MultiConText: Akademisches Schreiben in mehrsprachigen Kontexten

Das Aufgabenarrangement zum Thema V&A, welches im Folgenden vorgestellt wird, wird im Rahmen des MultiConText-Programms des Internationalen Schreibzentrums an der Georg-August-Universität Göttingen eingesetzt. „MultiConText: Akademisches Schreiben in mehrsprachigen Kontexten“ ist ein Programm, mit dem Studierende bei der Entwicklung und dem Ausbau einer mehrsprachigen akademischen Schreibkompetenz für inter-

kulturelle Wissenschaftskontexte unterstützt werden. Dies bietet mit Workshops und individuellen Schreibberatungen Studierenden aller Fächer die Möglichkeit, ihre unterschiedlichen Erfahrungen aus verschiedenen akademischen Hintergründen sowie ihre Mehrsprachigkeit als Ressourcen für das akademische Schreiben im Kontext einer sich internationalisierenden Hochschule einzubringen. Die Zielgruppe mehrsprachiger Studierender wird dabei bewusst weit gefasst² und richtet sich nicht nach Kompetenzniveaus oder nach einzelnen Sprachen. Studierende international orientierter Studiengänge werden mit dem Programm besonders angesprochen.

Theoretisch verortet ist die in MultiConText umgesetzte mehrsprachige Schreibdidaktik in Erkenntnissen und Überlegungen zur Translingual Practice nach Canagarajah:

Translingual practice considers complexities of languages in a constructive way fitting the current dynamics of literacy. Canagarajah's approach to languages involves multiplicity of thoughts, agents, voices, perspectives as well as the willingness to rethink the current discourse of academic writing. Languages, in this case, are only to be used in plural because they complement one another rather than limiting one's capacity to cross the border from one language to another and from one pattern of thinking to another (Brinkschulte/Grieshammer/Stoian 2018: 153).

5 Umsetzung des Aufgabenarrangements „Voice und Autor*innenschaft“

Das Aufgabenarrangement zum Thema V&A wird in einem Workshop für Studierende geistes- und sozialwissenschaftlicher Fächer eingesetzt und in individuellen Schreibberatungen genutzt. Der Workshop im Umfang von zwei Semesterwochenstunden richtet sich an Studierende, die bereits Erfahrung im akademischen Schreiben, egal ob im In- oder Ausland, haben. Wird er erfolgreich mit einem Portfolio, bestehend aus verschiedenen Anwendungs- und Reflexionsaufgaben zu den Workshopinhalten, abgeschlossen, werden sechs ECTS erworben, die in den meisten Fächern als Schlüsselkompetenz angerechnet werden. Hauptarbeitssprachen dieses Workshops sind Deutsch und/oder Englisch. Dies bedeutet, dass alle Arbeitsmaterialien grundsätzlich zweisprachig Deutsch-Englisch sind, beide Sprachen als gleichberechtigte Arbeits- und Prüfungssprachen fungieren, neben diesen aber alle anderen Sprachen der Teilnehmenden genutzt werden können.

² Im Rahmen von MultiConText werden Studierende als mehrsprachig verstanden, die komplett oder zu Teilen in einer Fremd- oder Zweitsprache studieren, ebenso wie Studierende, die durch beispielsweise ihre Familien- oder Bildungsbiografie unterschiedliche Sprachen beherrschen, und Studierende, die wissenschaftliche Publikationen in verschiedenen Sprachen für ihre eigenen akademischen Texte nutzen.

Um das Aufgabenarrangement zu Voice besser in den Workshopablauf einordnen zu können, werden nun einige andere Inhalte der Veranstaltung aufgelistet, die bereits vor dem Aufgabenarrangement behandelt wurden:

- Akademisches Schreiben als Prozess
- Ziele akademischen und wissenschaftlichen Schreibens
- Rollen, die ich im akademischen Schreiben einnehme
- Mein linguistisches Repertoire³ für das akademische Schreiben nutzen
- Fachspezifische Standards akademischen Stils

Diese Inhalte wurde von den Teilnehmenden (im Folgenden TN) mit verschiedenen Analyse-, Anwendungs- und Reflexionsaufgaben, vielfach mit Materialien aus dem eigenen Studienfach, bearbeitet.

Das Aufgabenarrangement V&A schließt an die Analyse wissenschaftlicher Texte aus den Disziplinen der jeweiligen Teilnehmenden in Bezug auf die stilistische Gestaltung an. Es besteht aus fünf Schritten in verschiedenen Sozialformen und Aufgabenarten. Zunächst werden die einzelnen Schritte benannt und im Folgenden mit den dazugehörigen Arbeitsmaterialien erläutert. Die Arbeitsmaterialien liegen alle auf Deutsch und Englisch vor, werden hier aus Platzgründen aber nur in jeweils einer Sprachfassung abgedruckt.

Die ersten vier Schritte (a) bis (d) finden in der Präsenzzeit des Workshops statt, die fünfte ist eine Portfolioaufgabe. Nach einem theoretischen Input zu „Perspektiven von Voice“ folgt ein Blind-Review-Experiment zur Autor*innenrekonstruktion. Anschließend analysieren die TN einen akademischen Text, den sie selbst geschrieben haben, im Hinblick auf Aspekte, die Voice erkennbar machen. Dabei können Punkte wie beispielsweise die Ich-Verwendung als sehr explizite Darstellung der eigenen Autor*innenschaft im Fokus stehen. Diese können sowohl als Positionierungen zu Forschungsergebnissen als auch als implizite Ansprache der Leser*innen durch etwa rhetorische Fragen oder durch direkte Handlungsaufforderungen der Lesenden wie „siehe“ markiert werden. Nach einer kurzen Diskussion der Ergebnisse gibt ein Input zu Voice-Markern, wie Hyland (2008) sie klassifiziert, vertieften Einblick in einige Möglichkeiten, Voice auszudrücken. Abhängig von der Vertrautheit der Gruppe mit Voice-Markern wird noch einmal aus dieser Perspektive der eigene akademische Text betrachtet.

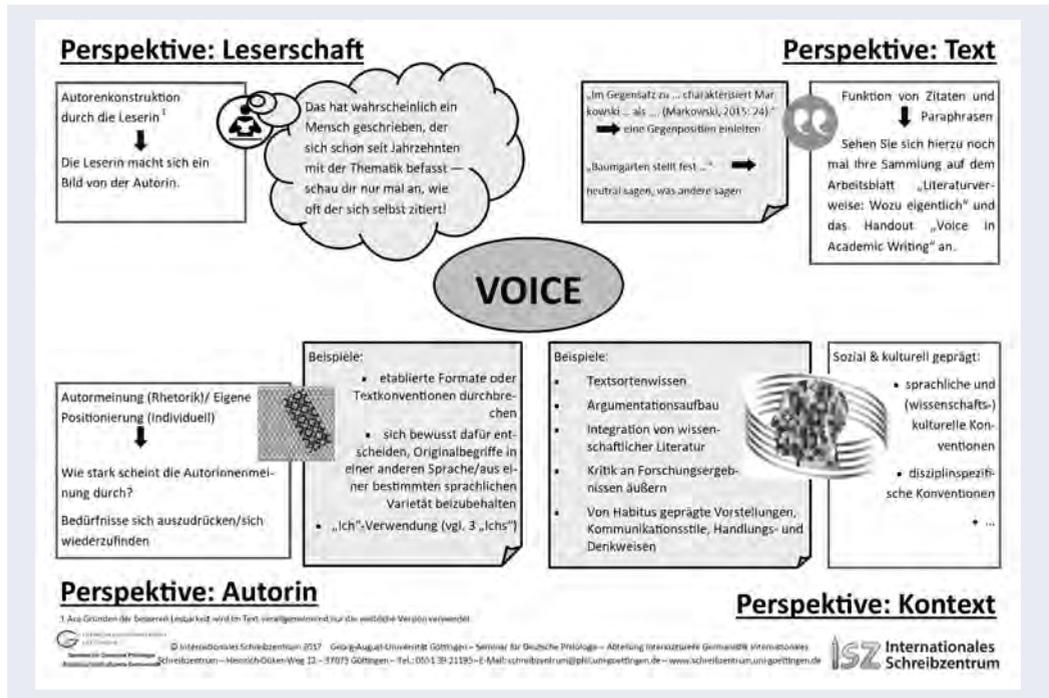
a) Input „Perspektiven von Voice“

Die Studierenden bekommen das in Abbildung 1 gezeigte Handout und Informationen zum Thema „V&A“ in ähnlicher Weise wie in der Beschreibung der vier Perspektiven von Voice in diesem Artikel. Fragen werden direkt geklärt oder, wenn sie Aspekte betreffen, die noch besprochen werden sollen, nach hinten gestellt und später aufgenommen.

³ „Linguistisches Repertoire“ wird hier nach dem Verständnis von Lüdi (2003: 39) als „integrierte[] polykulturelle bzw. plurilinguale Konzeption“ von Sprachkompetenzen genutzt.

Abbildung 1

Perspektiven von Voice



b) Blind-Review-Experiment

Das Blind-Review-Experiment von Matsuda und Tardy wurde für das Aufgabenarrangement didaktisch aufgearbeitet und verkürzt. Den Kursteilnehmer*innen werden zwei verschiedene anonymisierte Texte ausgeteilt. Die Studierenden lesen die Texte und arbeiten heraus, wie sie sich den/die Autor*in vorstellen und woran sie diesen Eindruck festmachen. Gemeinsam werden dann die so konstruierten Autor*innen vorgestellt und mit Belegen aus dem Text begründet. Ziel dieser Übung ist es daher, die Studierenden für das Phänomen Voice als Konstrukt des Rezipienten zu sensibilisieren (Matsuda/Tardy 2007: 246). Sie setzen sich durch die Einnahme der beiden Perspektiven (Leser*in und Schreiber*in) besonders mit ihrer eigenen und mit fremder Autor*innenschaft auseinander und lernen dadurch, andere Perspektiven auf ihre eigenen Texte einzunehmen und somit deren Wirkungsweise zu beleuchten (Matsuda/Tardy 2007: 244/246).

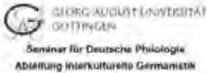
c) Analyse von Voice im eigenen akademischen Text

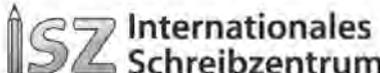
Als Nächstes nehmen die Studierenden einen Ausschnitt eines eigenen akademischen Textes zur Hand und versuchen, dort Aspekte aufzufindig zu machen, die zeigen, wie die eigene Autor*innenschaft konstruiert wird. Im Anschluss reflektieren die Studierenden, ob ihnen diese Aspekte bewusst sind und ihrer Intention entsprechen.

d) Input „Voice-Marker nach Hyland“

Abbildung 2

Voice-Marker nach Hyland





Interaktion mit dem Text: Voice-Marker nach Hyland

Der britische Professor für angewandte Linguistik Ken Hyland hat in einer Studie Kommunikationsmarker in akademischen Texten untersucht. Er konnte dabei verschiedene Elemente bezüglich schreiber- und leserorientierter Handlungen extrahieren (vgl.: Hyland 2008: 7 f.). Diese Strategien dienen allesamt der Autörkonstruktion, der kommunikativen Verbindung zu den Rezipienten, der Vorwegnahme etwaiger Zweifel, der Leserführung und dem Anzeigen der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Wissenschaftscommunity (a.a.O: 10 f.). Sie sind jedoch disziplinspezifisch und sind somit innerhalb der Wissenschaftscommunity unterschiedlich stark oder schwach vorhanden (a.a.O: 13 f.).

Die folgende Darstellung ist nach Hyland (2008) zusammengestellt.

Stance: schreiberorientierte Darstellung, die auf die Repräsentation des/der Verfasser*in und dessen/deren Urteile sowie Verbindlichkeiten und Meinungen Aufschluss geben.

- Boosters (Verstärkungen, z.B.: absolut, definitiv, faktisch)
- Hedges (Abschwächungen, z.B.: könnte, möglich, wahrscheinlich)
- Attitude Markers (meist Sprechhandlungsverben und Adjektive, die die Meinung der schreibenden Person markieren, z.B.: behauptet, stellt fest, schlägt vor, erinnerungswürdig, hervorragend)
- Self-Mention (Ich-Verwendung oder Possessivpronomen)

Engagement Markers: leserorientierende Darstellungen in wissenschaftlichen Texten.

- Reader Pronouns (explizites Einbringen, z.B.: du oder sie)
- Direktives (Imperative und Handlungsaufforderung, z.B.: siehe, bedenke, beachte)
- Personal Asides (Unterbrechung des Arguments, um etwas zu kommentieren beziehungsweise die [potenziellen] Leser direkt anzusprechen)
- Appeals to shared Knowledge (Anknüpfen an gemeinsames Wissen, z.B.: sicher, offensichtlich, klar, faktisch)
- Questions ([meist rhetorische] Fragen, die den/die Leser*in in den Text mit einbeziehen: Wie aber...)

Hyland, Ken (2008): Disciplinary Voices. Interactions in research writing. In: English Text Construction 1:1, S. 5-22. - DOI: 10.1075/etc.1.1.03hyl

© Internationales Schreibzentrum 2017
 Georg-August-Universität Göttingen – Seminar für Deutsche Philologie – Abteilung Interkulturelle Germanistik
 Internationales Schreibzentrum – Heinrich-Düker-Weg 12 – 37073 Göttingen – Tel.: 0551 39 21195 –
 E-Mail: schreibzentrum@phil.uni-goettingen.de – www.schreibzentrum.uni-goettingen.de

Die TN bekommen das in Abbildung 2 dargestellte Handout. Die dort aufgelisteten Kategorien von Voice-Markern nach Hyland (eingeteilt nach schreiberorientierten Stances und leserorientierten Engagement Markers) mit Beispielen werden als eine Möglichkeit, Voice im Text erkennbar zu machen, vorgestellt und besprochen. Hierbei wird betont, dass die Kombination und Auswahl der verwendeten Stances und Engagement-Marker gewissermaßen die (intendierte) Voice des Textes erzeugen, welche wiederum maßgeblich die Wahrnehmung der Autor*innenschaft bestimmt. Somit sind die Stances und Engagement-Marker sowohl aus der Schreiber*innen- als auch aus der Leser*innenperspektive autor*innenkonstruierend.

Anschließend wenden die Studierenden die Informationen zu Voice-Markern an, indem sie mithilfe einer Tabelle einen ihrer selbst geschriebenen akademischen Texte auf das Vorhandensein und die Funktion von Voice-Markern durchgehen. Die Ergebnisse werden – je nach Gruppengröße – in Kleingruppen oder im Plenum vorgestellt und diskutiert. Dabei wird auch auf eine (mögliche) Diskrepanz zwischen eigener sozial und kulturell geprägter Voice und normativen Anforderungen der Fachdisziplin oder der (fremden) Wissenschaftskultur eingegangen. Es werden fachdisziplinäre Unterschiede betrachtet und Spielräume beleuchtet.

6 (Vorsichtiges) Fazit und Ausblick

Das dargestellte Aufgabenarrangement bezieht sich auf die Vielfalt des Ausdrucks von Voice im akademischen Schreiben als Merkmal des akademischen Handelns in mehrsprachigen und interkulturellen Kontexten. Nach unseren bisherigen Erfahrungen kann es Studierende in verschiedenen Aspekten unterstützen, einen eigenen wissenschaftlichen Stil und eine eigene Position als Schreiber*in zu entwickeln beziehungsweise die Hybridität der eigenen Texte aufzudecken und produktiv zu nutzen.

So können die Aufgaben die Entwicklung eines analytischen Denkens gegenüber der Fachliteratur unterstützen und Studierenden helfen, Präferenzen und Konventionen – aber auch Spielräume und Aushandlungsmöglichkeiten – in ihren Fachdisziplinen zu erkennen. Studierende können reflektierte Entscheidungen in Bezug auf ihre Präferenzen des Ausdrucks im Wechselspiel mit Erwartungen der Fachdisziplin, der Wissenschaftskultur oder einzelner Prüfer*innen treffen. Einige Studierende in unseren Workshops haben durch das Aufgabenarrangement erkannt, dass Voice in akademischen Texten auftritt und die Wahrnehmung des Textes sowie der eigenen Autor*innenschaft beeinflusst. Im Rahmen des Aufgabenarrangements wurden weiterhin Strategien ausprobiert, diese in ihren akademischen Texten zu verhandeln.

Selbstverständlich muss dieser Vorschlag eines Aufgabenarrangements kritisch überprüft werden und ist möglicherweise nur eingeschränkt in anderen Kontexten anwendbar. So ist beispielsweise bei Materialien wie den „Voice-Markern nach Hyland“ sehr genau auf die verschiedenen fachlichen, wissenschaftskulturellen Kontexte zu schauen, um stereo-

typen Vorstellungen einer Konstruktion von Voice vorzubeugen. Zudem muss eine Offenheit dafür bleiben, dass Voice ein bisher recht marginal untersuchtes Phänomen ist, dessen Wirkung bislang wenig expliziert ist. Bei aller Reduzierung der Komplexität zu didaktischen Zwecken sollte man im Auge behalten, dass Voice ein Konglomerat von verschiedenen Entscheidungen ist, die wiederum in verschiedenster Weise untereinander agieren und dadurch ihre Gesamtwirkung entfalten.

Das nach unserer Einschätzung in schreibdidaktischen Formaten recht neue Thema „V&A“ kann mit Erfahrungen aus diesem Aufgabenarrangement weiterentwickelt, möglicherweise stärker verankert und systematisiert werden, sei es, um daraus Praxisbeispiele zu gewinnen oder um weitere didaktische, kontextangemessene Materialien zu entwickeln.

Literatur

- Brinkschulte, Melanie/Grieshammer, Ella/Stoian, Monica-Elena (2018): Translingual Academic Writing at Internationalised Universities: Learning From Scholars. In: *Journal of Academic Writing*. Vol. 8. No. 2.
- Canagarajah, Suresh/Matsumoto, Yumi (2016): Negotiating Voice in Translingual Literacy Contact Zones. In: *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. Vol. 38. No. 5. 1–17.
- Girgensohn, Katrin (2008): Schreiben als spreche man nicht selbst. Über die Schwierigkeiten von Studierenden, sich in Bezug zu ihren Schreibaufgaben zu setzen. In: Rothe, Matthias/Schröder, Hartmut (Hrsg.): *Stil, Stilbruch, Tabu. Stilerfahrungen nach der Rhetorik*. Berlin: Lit Verlag. 195–211.
- Hyland, Ken (2008): Disciplinary Voices. Interactions in Research Writing. In: *English Text Construction*. Vol. 1. No. 1. 5–22.
- Jakobs, Eva-Maria (2003): Normen der Textgestaltung. In: Kruse, Otto/Jakobs, Eva-Maria/Ruhmann, Gabriela (Hrsg.): *Schlüsselkompetenz Schreiben. Konzepte, Methoden, Projekte für Schreibberatung und Schreibdidaktik an der Hochschule*. 2. Auflage. Bielefeld: Universitäts Verlag Webler. 171–190.
- Karsten, Andrea/Stock, Ingrid (2017): Zwei Varianten qualitativer Textanalyse zur Identifikation von Stimme(n) in Texten. In: Brinkschulte, Melanie/Kreitz, David (Hrsg.): *Qualitative Methoden in der Schreibforschung*. Bielefeld: wbv. 187–205.
- Lüdi, Georges (2003): Mehrsprachige Repertoires und plurielle Identität von Migranten: Chancen und Probleme. In: Florio-Hansen, Inez de/Hu, Adelheid (Hrsg.): *Plurilingualität und Identität. Zur Selbst- und Fremdwahrnehmung mehrsprachiger Menschen*. Tübingen: Stauffenberg. 39–58.
- Matsuda, Paul Kei/Tardy, Christine (2007): Voice in Academic Writing: The Rhetorical Construction of Author Identity in Blind Manuscript Review. In: *English for Specific Purposes*. Vol. 26. 235–249.

- Matsuda, Paul Kei (2001): Voice in Japanese Written Discourse: Implications for Second Language Writing. *Journal of Second Language Writing*. Vol. 10. No. 1–2. 35–53.
- Paltridge, Brian et al. (2009): *Teaching Academic Writing: An Introduction For Teachers of Second Language Writers*. Michigan: University of Michigan Press.
- Schmidt, Julia (2016): *Identitätskonstruktion und Verfasserreferenz in deutschen und US-amerikanischen wissenschaftlichen Artikeln*. Göttingen, Diss.
- Steinhoff, Torsten (2007): Zum Ich-Gebrauch in Wissenschaftstexten. In: *Zeitschrift für Germanistische Linguistik*. Vol. 35. No. 1–2. 1–26.
- Tardy, Christine (2016): Voice and Identity. In: Manchón, Rosa M./Matsuda, Paul Kei (Hrsg.): *Handbook of Second and Foreign Language Writing*. Berlin: Mouton de Gruyter. 349–363.
- University of Melbourne Academic Skills: *Handout „Voice in Academic Writing“*. Online im WWW. URL: https://services.unimelb.edu.au/__data/assets/pdf_file/0004/471298/Voice_in_Academic_Writing_Update_051112.pdf (Zugriff: 19.02.2019).

Autorinnen

Irina Barczaitis, M. A., ist als Schreibberaterin und Workshop-Leiterin im Internationalen Schreibzentrum der Georg-August-Universität Göttingen mit Schwerpunkt Akademisches Schreiben in mehrsprachigen Kontexten tätig und promoviert zu Ressourcen internationaler Studierender.

Bettina Enghardt, M. A., bietet Workshops zum akademischen Schreiben und individuelle Schreibberatung am Internationalen Schreibzentrum der Georg-August-Universität Göttingen an. Ihr Schwerpunktthema ist akademische Autor*innenschaft.

Monica-Elena Stoian, M. A., ist als Schreibberaterin und Workshop-Leiterin im Internationalen Schreibzentrum der Georg-August-Universität Göttingen mit Schwerpunkt Akademisches Schreiben in mehrsprachigen Kontexten tätig und promoviert zu translingualen Praxen in der Wissenschaftskommunikation.