

Anne Schlömer (München)

Erweiterte Nominalgruppen als Merkmal von Wissenschaftssprache

Eine Analyse der Attribute in Schülertexten und Lehrbüchern

Einführung

Die wissenschaftliche Textproduktion stellt vielfältige Anforderungen an den Textproduzenten. Wissenschaftliche Texte sind – wenn sie der Norm entsprechen – unter anderem präzise und inhaltlich kondensiert: Man soll sich möglichst genau auf möglichst wenig Raum ausdrücken. Ein auffälliges Merkmal (neben anderen) ist dabei die hochfrequente Verwendung komplexer Nominalgruppen, die häufig mit Attributen mehrerer Hierarchieebenen angereichert sind.¹

Die wissenschaftssprachliche Textproduktionskompetenz ist keineswegs mit dem Erreichen der (Fach)Hochschulreife vorhanden (Steinhoff 2007:44), sondern wird im Laufe des Studiums, häufig nicht ohne Schwierigkeiten, erworben.² Es ist anzunehmen, dass wissenschaftspropädeutische Literatur einen Übergangsbereich darstellt, der an die geltenden Maßstäbe, d. h. an Texte mit einem hohen Wissenschaftssprachlichkeitsgrad, wie z. B. wissenschaftliche Artikel, heranführt.

Im vorliegenden Beitrag soll einerseits die Komplexität der Attribuierungen in Schülertexten aus der gymnasialen Oberstufe und der Höheren Berufsfachschule untersucht werden, welche möglicherweise eine Vorstufe einer späteren wissenschaftlichen Textproduktion bildet, andererseits die Attribuierung in Lehrbuchtexten mit wissenschaftspropädeutischem Anspruch und somit einer gewissen Vorbildfunktion. Als Vergleichsmaß dienen die Ergebnisse der Untersuchung von Czicza/Hennig et al. (2012), die neben anderen Merkmalen der Wissenschaftssprache die Attribuierungen in den zwei Extrema auf einer Skala von Texten unterschiedlicher Wissenschaftlichkeit ausgewertet haben (siehe unten). Unsere Fragestellung lautet demnach: Welchen Grad an Wissenschaftssprachlichkeit weisen Schülertexte und Deutschlehrbücher in Bezug auf das Merkmal Attribuierung auf? Dabei nehmen wir an, dass die Lehrbücher in Bezug auf die Wissenschaftssprachlichkeit in einem Übergangsbereich zwischen Schülertexten und eindeutig wissenschaftssprachlichen Textsorten liegen.

Attributbegriff

Der Attributbegriff wird in verschiedenen Grammatiken unterschiedlich definiert. Uneinheitlich wird vor allem gesehen, ob neben Substantiven und Pronomen noch andere Wortarten,

¹ Vgl. z. B. Feilke (1996:198) zur Bedeutung der allgemeinen syntaktischen Komplexität: „Especially in educational contexts, syntactical complexity and explicit connexion of propositions still function as important indicators of text-quality and writing competence“.

² Zur Entwicklung des wissenschaftlichen Schreibens von Studierenden vgl. z. B. Steinhoff (2007) und Pohl (2007).

wie Adjektive oder Adverbien, von Attributen modifiziert werden können (Fuhrhop/Thierhoff 2005:308). Nach Eisenberg spezifizieren Attribute in erster Linie Nomen: „Die primäre Leistung der Attribute besteht darin, das von einem Substantiv Bezeichnete >näher zu bestimmen<“ (Eisenberg 2006:235). In den grammatischen Fachbegriffen in *grammis 2.0* vom Institut für Deutsche Sprache heißt es: „Als Attribute bezeichnen wir alle Erweiterungen der minimalen (nicht weiter reduzierbaren) Nominalphrase“³. Ich werde mich für die vorliegende Untersuchung auf Nominalgruppen (NG) beschränken, beziehe in die Betrachtung aber Erweiterungen von beispielsweise attributiven Adjektiven (bzw. Partizipien) vom Typ (1), die innerhalb einer Nominalgruppe auftreten, mit ein.

(1) das sorgfältig erstellte Manuskript

Im Deutschen kann der pränominaler Bereich einer NG mit mehreren Attributen in mehreren Hierarchieebenen angereichert werden. Zusätzlich können postnominale Attribute dem Bezugsnomen folgen. Sowohl der prä- als auch der postnominale Bereich des Bezugsnomens, das hier mit Eisenberg (2006: 235) als Kern bzw. Nukleus bezeichnet wird, ist theoretisch beliebig ausweitbar, wobei unterschiedliche Verschachtelungen, also hierarchische, aber auch parallele Anordnungen, möglich sind.

(2) **das** neue **Auto** deines Bruders mit vier Türen, das in Köln steht

In Beispiel (2) (nach Eisenberg 2006:235), das eine für das Deutsche sicherlich sehr typische Konstruktion zeigt, ist *Auto* der Kern (nukleus) und *das* der Kopf (head); die sprachlichen Elemente zwischen Kopf und Kern sowie nach dem Kern sind Attribute. In den meisten Varietäten des Deutschen sind das Adjektivattribut (*neue*), das Genitivattribut (*deines Bruders*), das Präpositionalattribut (*mit vier Türen*) und der Relativsatz (*das in Köln steht*) hochfrequent.

Grundsätzlich können mehrere Attribute koordinierend oder subordinierend verbunden werden, und Attribute können sich auf einzelne Wörter oder Wortgruppen beziehen (Fuhrhop/Thierhoff 2005:326), sodass eine Reihe von mehr oder weniger komplexen, manchmal auch ambigen, Abhängigkeitsstrukturen möglich ist. Das Weltwissen des Hörers/Lesers spielt bei der Decodierung keine unwesentliche Rolle. So ist beispielsweise (3) (nach Eisenberg 2005:260) im Gegensatz zu (2) ambig. Die Präpositionalgruppe *in Amerika* kann dem Genitivattribut *deines Bruders* entweder gleich- oder untergeordnet sein:

(3) die Familie deines Bruders in Amerika

Attribute als Merkmal der Wissenschaftssprache

Die Anreicherung der Nominalphrase mit Attributen wird im Allgemeinen als ein typisches Merkmal der deutschen Fach- und Wissenschaftssprache genannt (vgl. z. B. Roelcke 2010: 86f., Kretzenbacher 1991:129, Czicza/Hennig et al. 2012:6), wobei allerdings eine sehr komplexe Attribuierung in einer Nominalphrase stilistisch und in Bezug auf die Verständlichkeit nicht unkritisch gesehen wird (vgl. z. B. Graefen/Moll 2011:120f.).

³ http://hypermedia.ids-mannheim.de/call/public/termwb.ansicht?v_app=g&v_id=39
(Zugriff: 1.4.2014)

Diese in der deutschen Wissenschaftssprache häufige Erscheinung folgt einer Entwicklung, die sich seit dem Beginn im 16. Jhd. bis in die Gegenwart stetig verstärkt hat (vgl. Löttscher 1990:21ff., v. Polenz 1984, Admoni 1973:36ff.). Die Folge ist der für die Wissenschaftssprache als typisch wahrgenommene Nominalstil, welcher funktional einer Verdichtung von Informationen dient und zur Ökonomisierung der Sprache beiträgt, jedoch in übertriebenem Maße die Verständlichkeit erschwert. Außerdem können mit zunehmender Komplexität Attribuierungskomplikationen, d. h. Ambiguitäten oder grammatisch fragwürdige Konstruktionen entstehen:

In jüngster Zeit wurde darüber hinaus gezeigt, daß nicht nur die Vagheit der semantischen Beziehungen zu kommunikativen Problemen führen kann, sondern daß bei zunehmender Komplexität von Nominalgruppen auch syntaktisch komplizierte Strukturen (Attribuierungskomplikationen) entstehen können, also Strukturen, bei denen es zu Differenzen zwischen der vom Schreiber intendierten und der vom Leser rezipierten syntaktischen Struktur kommt, was den Leser zu einer Reinterpretation der entsprechenden Nominalgruppe zwingt. (Schmidt 1996:172f.)⁴

Die Attribuierung (einhergehend mit dem Nominalstil) ist ein Merkmal von Wissenschaftssprache, das innerhalb der schriftsprachlichen Kompetenz offenbar nicht leicht zu erlernen ist. Die schriftsprachlichen Normen stellen gerade für unerfahrenere Schreiber zunehmend Probleme dar. Die bevorzugte – medial schriftliche – Kommunikationsform (nicht mehr nur) von Jugendlichen weist mit dem Chat viele Merkmale der konzeptionellen Mündlichkeit bzw. des Nähesprechens (im Sinne von Koch/Oesterreicher 1990) auf. Die Auswirkungen auf die Schreibkompetenz von Schüler/innen werden bekanntermaßen nicht nur von Deutschlehrern beklagt.

Funktionalität

Zur Rückführung der zu beobachtenden sprachlichen Mittel in wissenschaftssprachlichen Texten auf ihre Funktionen eignet sich das Modell von Czicza/Hennig (2011:50). Das Axiom der Erkenntniszuwachsorientierung, welches universell jeglicher Wissenschaftssprache zugrunde liegt, wird erreicht durch die Einhaltung der Gebote Ökonomie, Präzision, Origo-Exklusivität und Diskussion. Den Geboten wird wiederum durch verschiedene Prozeduren (z. B. Kondensation oder Charakterisierung) nachgekommen. Diese Prozeduren werden durch sprachliche Mittel konkretisiert und sind daher beobachtbar. Erweiterte Nominalgruppen sind demnach ein sprachliches Mittel, mit dem die Prozedur der Kondensation erreicht wird, welche dem Gebot der Ökonomie zuzuordnen ist. Attribute dienen (neben anderen sprachlichen Mitteln) des Weiteren der Prozedur der Charakterisierung, womit die Einhaltung des Gebotes der Präzision gewährleistet wird.⁵ Das Modell wird operationalisiert, indem es die Grundlage zur Verortung von Texten zwischen den Polen maximaler und minimaler Wissenschaftlichkeit

⁴ Als „idealtypisches Beispiel für eine Attribuierungskomplikation“ nennt Schmidt: „*Michele Greco ist bereits rechtskräftig zu lebenslanger Haft als Auftraggeber der Ermordung am 29. Juli 1983 des Untersuchungsrichters von Palermo, Rocco Chinnici, verurteilt worden.* (Zeitungsbericht, Allgemeine Zeitung Mainz v. 21.2.1986, S. 6)“ (Schmidt 1996:173, Schmidt 1993:172). Nach Schmidt (1993:173) ist es in diesem Fall unmöglich, die Präpositionalgruppe *am 29. Juli 1983* in die NG zu integrieren.

⁵ Es ist hinzuzufügen, dass die wissenschaftssprachliche Norm neben der Funktionalität auf Konventionen und Traditionen der entsprechenden Sprachgemeinschaft beruht, die teilweise einzelsprachlich, kulturspezifisch, domänenspezifisch und dynamisch sind (vgl. z.B. Fandrych/Tschirner et al. 2009:15, Pohl 2007:110f.). Ob das Aufrechterhalten dieser Norm gerechtfertigt ist, soll indes an dieser Stelle nicht diskutiert werden.

bildet (Czicza/Hennig et al. 2012:2). Im vorliegenden Beitrag fungiert ein Teil der Ergebnisse von Czicza/Hennig et al. (2012) als Maß für die Einordnung der Texte auf einer Skala der Wissenschaftssprachlichkeit (bzw. bei den Schülertexten zusätzlich als Diagnose).

Textsorten und Kommunikationsbedingungen

Schülertexte:

Es werden jeweils 2000 Wortformen aus Schülertexten zu Beginn und zum Ende der Oberstufe betrachtet. Im Einzelnen:

- Schülertexte FHR 11. Klasse: Schülertexte aus dem Fach Deutsch der 11. Klasse der zweijährigen Höheren Berufsfachschule für Wirtschaft und Verwaltung (führt zum schulischen Teil der Fachhochschulreife) (2013, je zur Hälfte Klausuren und Hausaufgaben)
- Schülertexte AHR/Abiturklausuren: Abiturklausuren des dreijährigen beruflichen Gymnasiums Erziehung und Soziales (2013) im Fach Deutsch (Grundkurs)

Lehrbücher Schule/Oberstufe:

Jeweils 2000 Wortformen aus Fließtexten folgender Deutschbücher:

- Texte, Themen und Strukturen: Deutschbuch für die Oberstufe (Cornelsen, 1999)
- Deutsch.kompetent. Trainingsheft schriftliches Abitur (Klett, 2008)

Diese Texte wurden verglichen mit den Auswertungen der von Czicza/Hennig et al. (2012) in Ausschnitten untersuchten Texte, die als sog. „Prototexte“ den maximalen bzw. minimalen Pol der Wissenschaftssprachlichkeit bilden, und zwar (jeweils 2000 Wortformen):

- Emil: Erich Kästner, Emil und die Detektive (1929/2000, festgelegt als Pol minimaler Wissenschaftlichkeit)
- Diewald: Gabriele Diewald: Konstruktionen und Paradigmen (2009, festgelegt als Pol maximaler Wissenschaftlichkeit)

Bekannt ist, dass während der Entwicklung der syntaktischen Schreibfähigkeiten die hierarchische Komplexität der von Schüler/innen produzierten Texte ab dem 7. Schuljahr bis zum Studieralter zunimmt (Steinhoff 2007:68). Es gibt eine Entwicklung „von der Sequenz zur Integration“ sowie „von der Koordination zur Subordination“ (Augst/Faigel 1986, zit. n. Steinhoff 2007:68). Es ist anzunehmen, dass damit einhergehend auch die Komplexität der Attribuierungen mit steigender „Schreibreife“ zunimmt. So stellt Feilke (1996:208) bei einer Untersuchung der Entwicklung syntaktischer Strukturen in argumentativen Schüler-/ Studententexten von Schreibern im Alter zwischen 10 und 22 Jahren fest: „[...] there is a strong tendency for an increasing grammatical integration of propositions“.

Bei der Auswertung der Schülerklausuren ist zu bedenken, dass in der begrenzt zur Verfügung stehenden Zeit den Schüler/innen nur ein gewisses Maß an Planbarkeit und wenig Möglichkeiten der Überarbeitung zur Verfügung stehen. Das Merkmal „hoher Planungsgrad“ für die Kommunikationsform des Distanzsprechens von Koch/Oesterreicher (1990:11) ist hier also nur sehr eingeschränkt gegeben. Die Schüler/innen schreiben weitgehend spontan, was

uns andererseits einen großen Aufschluss über Schreibroutinen geben kann. Gleiches gilt für die untersuchten Texte der Hausaufgaben, bei denen theoretisch zwar auch eine Überarbeitung möglich wäre, diese aber praktisch fast nie vorkommt. Die Kommunikationssituation ist außerdem dadurch gekennzeichnet, dass ein Schüler als relativ ungeübter Schreiber für einen Lehrer als relativ geübter Schreiber schreibt. Damit ist die Kommunikationssituation des schulischen Schreibens „künstlich“ und „abgetrennt von Zwecken“ (Becker-Mrotzek 1994: 174)⁶.

Bei den Deutschlehrbüchern handelt es sich um didaktisierte Literatur, in denen ein Fachmann für Schüler/innen als relativ ungeübte Schreiber schreibt. Der Grad der Planbarkeit ist in diesem Fall ausgesprochen hoch.

Parameter der Analyse

Grundlage der Betrachtung soll der Teil der Analyse zur Wissenschaftssprachlichkeit von Texten aus Czicza/Hennig et al. (2012) sein, der die Attribuierungen als sprachliches Mittel zur Erreichung von Ökonomie analysiert. Demnach sind zu unterscheiden (Czicza/Hennig et al. 2012:8, 12):

- die Anzahl der erweiterten Nominalgruppen
- die Anzahl der Erweiterungen
- die Attributhierarchien
- die Art der Attribute, und zwar der Anteil an Adjektivattributen sowie der Anteil an Präpositional- und Genitivattributen⁷

Die Zählweise wurde von Czicza/Hennig et al. (2012:8f.) übernommen, um die Ergebnisse vergleichbar zu machen. Dazu ist Folgendes festzulegen:

Anzahl der erweiterten Nominalgruppen: Jede NG mit mindestens einer Erweiterung (z. B. ein attributives Adjektiv) zählt als eine erweiterte NG. Nicht mitgerechnet werden allerdings NG, die durch Determinative (quantifizierend, deiktisch oder possessiv) in ähnlicher Funktion oder Stellung wie attributive Adjektive erweitert wurden, wie z. B. *andere, erste, zweite, solcher* (Ausnahme: substantivierte Determinative werden mitgezählt). Bei elliptischen Konstruktionen mit zwei Kernnomina wird pro Kernnomen eine NG mit den jeweiligen Erweiterungen gezählt (z. B. *anonyme Beschimpfungen und Beleidigungen*: zwei erweiterte NG, jeweils eine Erweiterung ersten Grades). Bei koordinierten Attributen, die sich auf ein Kernnomen beziehen, gehen wir von einer komplexen NG aus (z. B. *zwischen privatem und öffentlichem Raum*: eine erweiterte NG).

Anzahl der Erweiterungen: Jede Erweiterung zu einem Attributtyp wird mitgezählt. Koordinierte Attribute werden einzeln gezählt (z. B. *zwischen privatem und öffentlichem Raum*: eine NG mit zwei Erweiterungen ersten Grades).

⁶ Nach Becker-Mrotzek (1994:174) bedeutet „die Unkenntnis des Textzweckes bzw. des Leserziels [...] den Verlust der zentralen Steuerungsinstanz des Schreibens“. Vgl. auch Kruse (2007:123f.).

⁷ Mit dieser Auswahl beschränke ich mich auf die Haupttypen der Attribute, die insgesamt in allen ausgewählten Textausschnitten mindestens 80% aller erweiterten Nominalgruppen ausmachen.

Attributhierarchien: Relativsätze/ satzförmige Attribute sind i. d. R. Attribute ersten Grades. Attribute im Attributsatz sind Attribute zweiten Grades und werden somit als eine Erweiterung gezählt (z. B. *eine Welt, die den Wünschen der Spielenden entspricht*: eine NG mit einem Attribut ersten Grades und einem Attribut zweiten Grades). Nicht-koordinativ verbundene Attribute sind immer Attribute der nächsthöheren Hierarchieebene.

Ergebnisse

Folgende Grafiken zeigen die Ergebnisse meiner Auszählungen im Vergleich mit den Ergebnissen von Czicza/Hennig et al. (2012) im ersten und fünften Balken:

Abb. 1: Anzahl erweiterter Nominalgruppen (absolut)

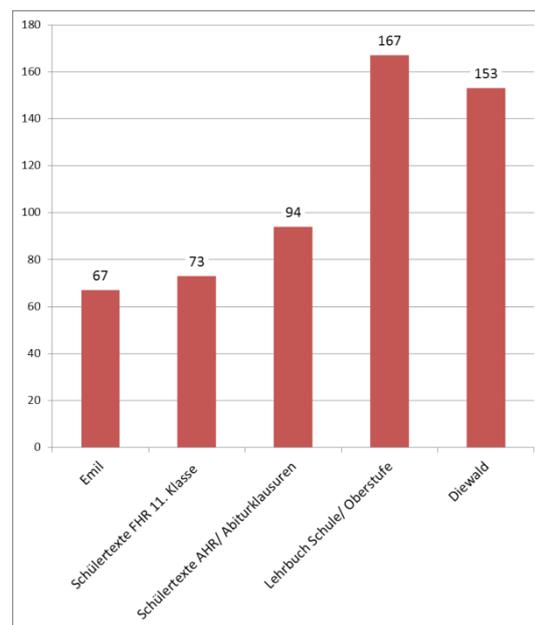


Abb. 2: Anzahl der Erweiterungen (absolut)

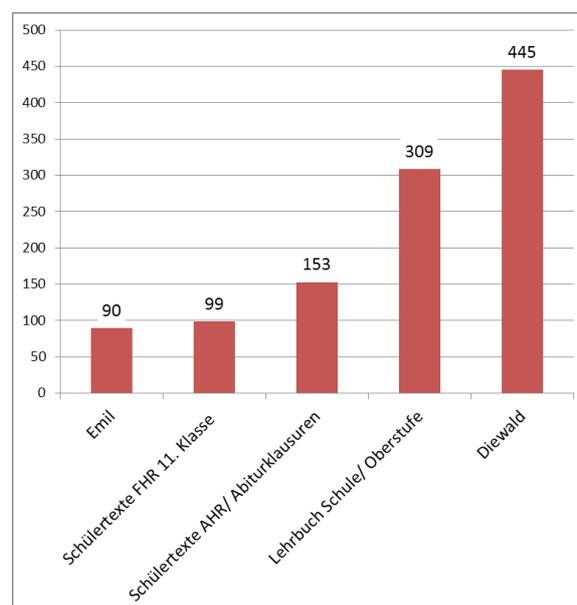


Abb. 3: Quotient: Erweiterungen pro Nominalgruppe

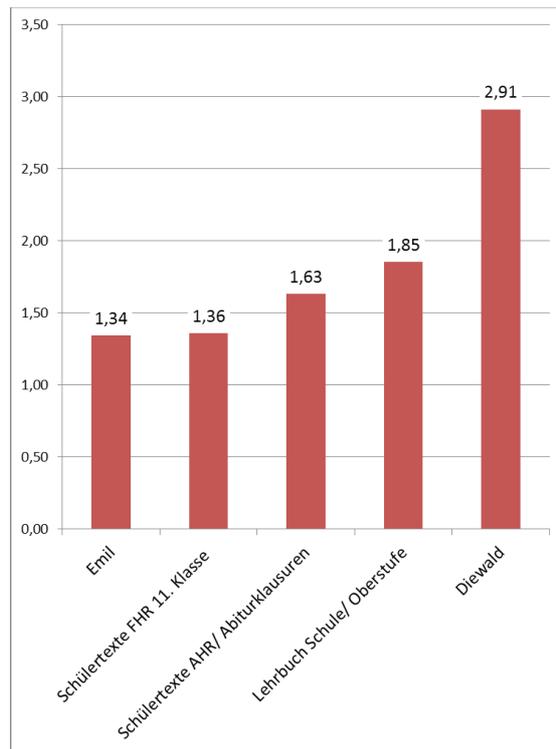


Abb. 4: Attributhierarchien: Anzahl der Attribute der jeweiligen Hierarchie (absolut)

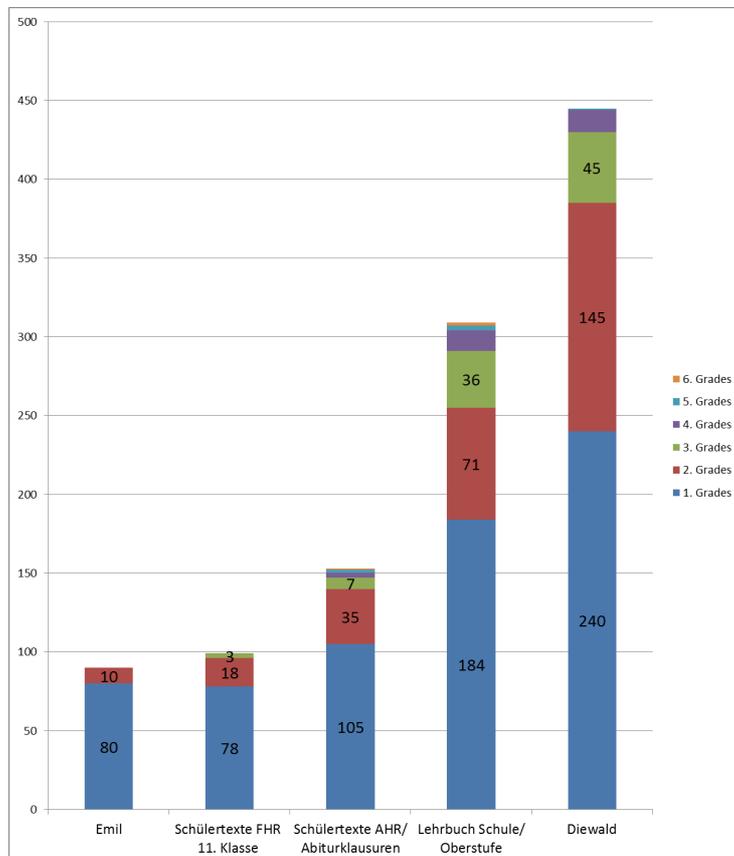
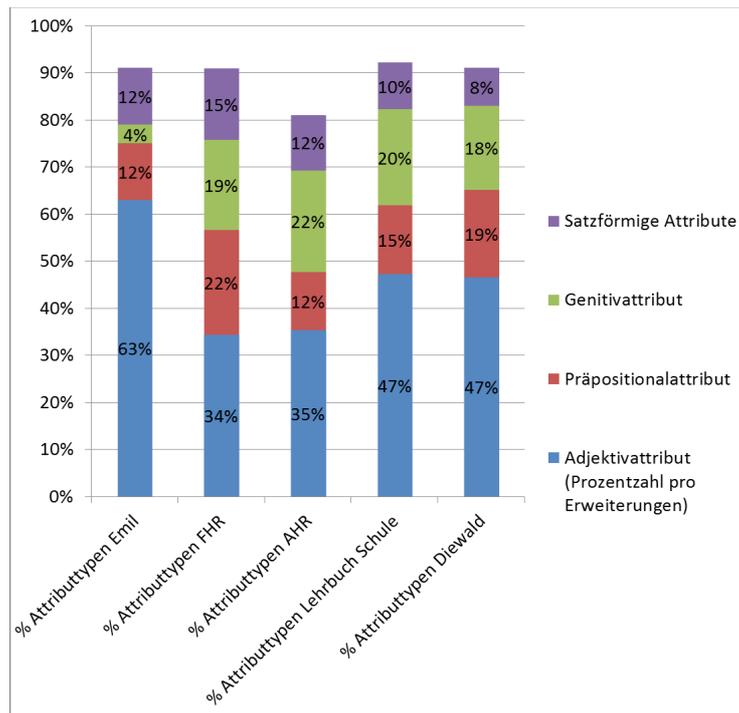


Abb. 5 Attributtypen (prozentualer Anteil der häufigsten Attributtypen)



Komplikationen, ungrammatische Konstruktionen, Unsicherheiten

Schmidt (1993:170f.) definiert Attribuierungskomplikationen als

attributive [...] Erweiterungen [...], bei denen eine serialisierungsbedingte Diskrepanz zwischen der vom Produzenten intendierten und der von den Rezipienten dekodierten Dependenzstruktur vorliegt. Die syntaktische oder satzsemantische Struktur einer solchen attributiven Erweiterung ist geeignet, Fehldeutungen, d. h. vom Produzenten nicht intendierte semantische Bezüge oder Ambiguitäten hervorzurufen.

Insofern hängt die Einordnung als Komplikation auch vom Welt-/ oder Fachwissen des Lesers ab. Schmidt (1993:171) nennt als weitere Kriterien die unterschiedliche Beurteilung der Konstruktionen durch verschiedene Sprechergruppen sowie die Kollision mehrerer „regulärer [...] Erweiterungsmöglichkeiten“ (siehe auch Fußnote 4). Für die vorliegende Untersuchung beziehe ich nicht nur diese Komplikationen im engeren Sinne mit ein, sondern auch ambige und ungrammatische oder grammatisch fragwürdige Konstruktionen in erweiterten Nominalgruppen, wie sie teilweise in Schülertexten vorkommen. Sie offenbaren generell Unsicherheiten in der Produktion erweiterter Nominalgruppen und geben dadurch Hinweise auf den Lernstand in Bezug auf dieses Merkmal der schriftsprachlichen Kompetenz.

11. Klasse

Folgende Beispiele zeigen eine Auswahl typischer Komplikationen der Schülertexte. Nominalgruppen aus Texten der 11. Klasse zeigen beispielsweise Ambiguitäten durch eine Unsicherheit in Bezug auf den Skopus des Präpositionalattributes (vgl. 4: *über die Gefangenen*):⁸

⁸ Alle Beispiele wurden mit Orthographie-, Interpunktions- oder Grammatikfehlern übernommen. Einfügungen zur besseren Verständlichkeit oder Auslassungen wurden mit eckigen Klammern gekennzeichnet.

- (4) Denn dann hätte B. keine Macht gehabt, kein Machtgefühl und [keine] Kontrolle über die Gefangenen.

In (5) wird deutlich, dass der Gebrauch von Präpositionalattributen eine Fehlerquelle in der Wahl der falschen Präpositionen (*zur*) bedeuten kann:

- (5) Ab da gibt es die große Gruppe der „Extremisten“, die radikaler weiter machen und einen Wähler der nicht die Sicht zur Realität verloren hat [...]

13. Klasse

Ambige Strukturen finden sich auch in Abiturklausuren. Beispiel (6) offenbart möglicherweise gleichzeitig eine Unsicherheit in der Lexik (*erziehungswissenschaftlich* vs. *erzieherisch*), während in (7) unklar ist, ob es sich bei der Präpositionalphrase *im Internet* um ein Attribut oder ein Lokaladverbial handelt:

- (6) Zu ergänzen wären noch erziehungswissenschaftliche Fragestellungen und Einflussmöglichkeiten
- (7) [...] welches den Kindern vermitteln soll, welche Bedeutung der Datenschutz im Internet habe und [...]

Redundant ist das Präpositionalattribut in (8):

- (8) Sie berichtet von dem Pflichtschulfach in der Schule in Großbritannien, [...]

In (9) wurde die Serialisierungsregel⁹ beim Genitivattribut verletzt: *der Jugendlichen* bezieht sich auf *Zeit* und darf als Genitivattribut keine weiteren Attribute „überbrücken“. Das an falscher Stelle gesetzte Komma deutet darauf hin, dass dem Textproduzenten die Komplexität der NG bewusst war und er das Ende der NG mit einer Grenze markieren wollte.

- (9) [...] dass leider in der Zeit am Mittag nach der Schule der Jugendlichen, solche TV-Formate ausgestrahlt werden [...]

Deutschlehrbücher

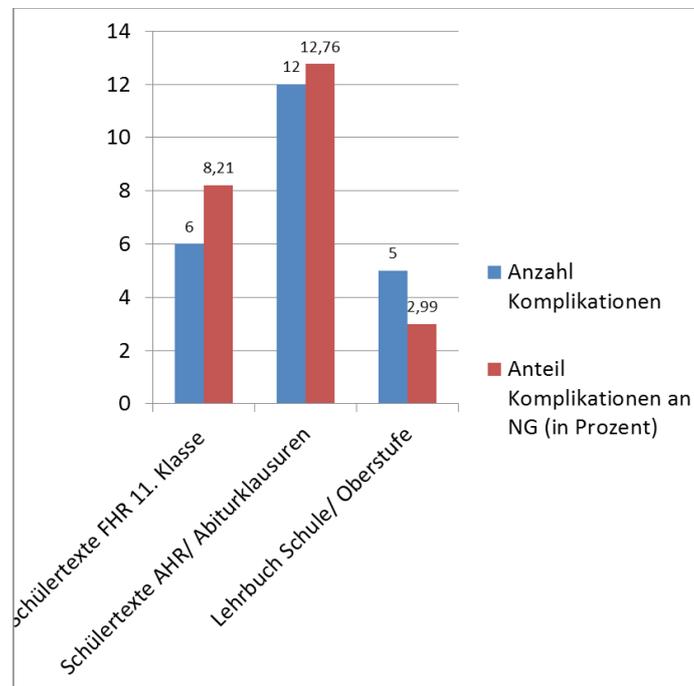
Ambige syntaktische Strukturen treten auch in Deutschlehrbüchern auf, z. B. durch den unklaren Skopus des Präpositionalattributs (vgl. 10: ein oder zwei Kernnomen, ein Präpositionalattribut *in der Gruppe*) oder Genitivattributs (vgl. 11: *des Autors*). Allerdings führen sie im Gegensatz zu den Schülertexten weder zu einem gestörten Lesefluss noch zu relevanten inhaltlichen Ambiguitäten.

- (10) In Schreibkonferenzen [...] kommt dem Austausch und der Arbeit in der Gruppe [...] die entscheidende Bedeutung zu.
- (11) Der fiktionale Text nimmt immer auch Realitätselemente auf, Elemente aus der Geschichte, der Gegenwart, den persönlichen Erinnerungen und Erlebnissen des Autors etc.

⁹ „[Die Serialisierungsregel] besagt, daß ein Positionsglied immer dann auf das nächststehende Positionsglied zu beziehen ist, wenn andere formalsyntaktische Mittel wie Valenzbindung oder Kongruenz fehlen. [...] Bei Genitivattributen gilt sie strikt [...].“ (Schmidt 1996:179)

Folgende Grafik (Abb. 6) zeigt eine Übersicht über die vorkommenden komplikativen erweiterten Nominalgruppen in den von uns untersuchten Ausschnitten der drei Textsorten.

Abb. 6: Komplikationen/Unsicherheiten¹⁰



Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

In Bezug auf die Anzahl der Nominalgruppen und auf die Anzahl der Erweiterungen liegen die Schülertexte aus der 11. Klasse (73 erweiterte NG, 99 Erweiterungen) ganz nah am Pol minimaler Wissenschaftlichkeit (Emil: 67 NG, 90 Erweiterungen, vgl. Abb. 1 und 2). In den Schülertexten der 11. Klasse kommen jedoch weniger Adjektivattribute und stattdessen mehr Genitiv- und Präpositionalattribute als im Text „Emil“ vor (vgl. Abb. 5).

Zwischen der 11. und der 13. Klasse gibt es einen deutlichen Anstieg der Nominalgruppen sowie der Erweiterungen (94 NG, 153 Erweiterungen, vgl. Abb. 1 und 2). Auch der Quotient Erweiterungen/Nominalgruppe ist zu Beginn der Oberstufe niedriger (11. Klasse: 1,36) als am Ende der Oberstufe (13. Klasse: 1,63, vgl. Abb.3). Gleichzeitig nimmt die Anzahl der Komplikationen zwischen der 11. Klasse (6) und 13. Klasse (12) zu, und zwar nicht nur absolut, sondern auch prozentual: 8,21% komplikative NG (11. Klasse) vs. 12,76% (13. Klasse, vgl. Abb. 6). Dies bedeutet, dass die Schüler/innen im Verlauf der Oberstufe „mutiger“ werden, komplexere Strukturen zu verwenden, was natürlich auch die Fehleranfälligkeit erhöht.

Die Deutschlehrbücher stellen wie erwartet einen Übergangsbereich zur Wissenschaftlichkeit in Bezug auf die Anzahl der Erweiterungen insgesamt, die Anzahl der Erweiterungen pro Nominalgruppe und die Attributhierarchien dar.

Auffällig ist hingegen, dass der „maximal wissenschaftliche“ Text von Diewald 153 erweiterte Nominalgruppen und damit weniger als die Deutschlehrbücher (167, vgl. Abb. 1) enthält.

¹⁰ Attribuierungskomplikationen wurden in Czicza/Hennig et al. (2012) nicht ausgezählt, sodass in diesem Fall kein Vergleich mit den Prototexten möglich ist.

Allerdings weisen die Nominalgruppen in Diewald durchschnittlich deutlich mehr Erweiterungen auf als die Deutschlehrbücher (Diewald 445, Lehrbuch: 309, vgl. Abb. 2). Die Verteilung der Attributtypen ist in den Deutschlehrbüchern und Diewald wiederum ähnlich. Festzuhalten ist jedoch noch, dass der Anteil der satzförmigen Attribute von den Abitursklausuren über die Deutschlehrbücher bis zum Text „Diewald“ abnimmt, was für eine zusätzliche Verdichtung der Informationen spricht (vgl. Abb. 5).

Schlussfolgernd lässt sich feststellen, dass sich Schüler/innen auf ihrem Weg von der 11. zur 13. Klasse zunehmend bemühen, kondensiert zu schreiben. Dies zeigt sich v. a. in einem gesteigerten Gebrauch von Genitiv- und Präpositionalattributen. Andererseits lassen sich noch deutliche Unsicherheiten beobachten, wie die Informationen in der Nominalgruppe untergebracht werden sollen. Dies ist offensichtlich eine Hauptfehlerquelle für komplikative Attributstrukturen. Es zeigt sich, dass die Schüler/innen zwar zunehmend den Anspruch haben, komplexere Nominalgruppen zu verfassen, und damit auch über ein Bewusstsein für komplexe Attribuierungen (und somit für einen wissenschaftlichen Stil) verfügen, in der Umsetzung jedoch immer noch leicht scheitern können und komplikative Strukturen produzieren.

Ein Grund für die Schwierigkeiten, liegt m. E. in der geringen Planbarkeit der Schülertexte. Die hohe grammatische Komplexität auf engem Raum zu erzeugen, erfordert neben einer hohen schriftsprachlichen Sprachkompetenz auch die Möglichkeit der Überarbeitung. Gerade die Technik der mehrfachen Überarbeitung und Verbesserung von Texten durch Reflexion und Austausch sollte m. E. in der Schulzeit wesentlich stärker eingeübt werden.

Das spontane Schreiben ohne Überarbeitungsmöglichkeit wird den Schüler/innen im Studium oder während einer Ausbildung allenfalls in Klausuren begegnen. Die dafür notwendigen Schreibroutinen können sich aber nur dann dauerhaft festigen, wenn die Schüler/innen schon sehr oft eigene den Erwartungen entsprechende Texte geschrieben haben. Andererseits bedeutet Schreiben – und nicht nur wissenschaftliches Schreiben – heutzutage, dass in den meisten Fällen eine Überarbeitungsmöglichkeit mit einem Textverarbeitungsprogramm zur Verfügung steht. Gerade diesen veränderten Schreibgegebenheiten in Studium, Beruf und Alltag sollte auch im Schulunterricht Rechnung getragen werden. M. E. sollte im Deutschunterricht dem Schreiben mit einem Textverarbeitungsprogramm sowie dem Rückmelden und Überarbeiten wesentlich mehr Platz eingeräumt werden. Produktive Methoden der Texterschließung im Zusammenhang mit einem Handlungsprodukt (z. B. Portfolio), Schreibwerkstätten und das Einführen bzw. Ausbauen von Facharbeiten werden gemeinhin in der Deutschdidaktik gefordert (Kruse 2007:124). Sie eignen sich auch zur Förderung von mehr Sicherheit in der Grammatik, können ohne höheren Zeitaufwand eingebunden werden und relativieren zumindest die Zweckfreiheit des schulischen Schreibens.

Kruse (2007:137) bezeichnet das wissenschaftliche Schreiben als „eines der diskursiven Felder, auf das das Schreiben bezogen werden kann“. Wichtig ist, dass über das Schreiben die „Kommunikation mit einer Diskursgemeinschaft“ (Kruse 2007:138) entsteht. Komplexe Nominalgruppen stellen selbstverständlich nur ein grammatisches Merkmal bestimmter Textsorten dar. Es soll keinesfalls das Ziel sein, Schüler/innen zweckfrei einen Nominalstil „anzutrainieren“. Vielmehr geht es um ein Textsortenbewusstsein und um den kompetenten Umgang mit sprachlichen Varietäten, die Kommunikation – auch mit dem Ziel des Erkenntniszu-

wachses – ermöglichen. Die sichere Verwendung von Attributen in Texten, die das wissenschaftliche Schreiben an einer Hochschule vorbereiten, ist dafür ein Baustein, bzw. der unsichere Umgang ist ein Symptom für Verbesserungsbedarf in den didaktischen Konzepten.

Literatur

Primärtexte:

deutsch.kompetent. Trainingsheft schriftliches Abitur. Erarbeitet v.: Werner Fritzen, Peter Jansen. Stuttgart: Klett 2008.

Texte, Themen und Strukturen. Deutschbuch für die Oberstufe. Hg. v. H. Biermann und B. Schurf. Berlin: Cornelsen 1999.

Anonymisierte, unveröffentlichte Klausuren und Hausaufgaben von Schüler/innen.

Sekundärliteratur:

Admoni, Wladimir 1973: Die Entwicklungstendenzen des deutschen Satzbaus von heute. München: Hueber.

Augst, Gerhard/ Faigel, Peter (1986): Von der Reihung zur Gestaltung. Untersuchungen zur Ontogenese der schriftsprachlichen Fähigkeiten von 13-23 Jahren. Frankfurt a.M. et al.: Lang.

Becker-Mrotzek, Michael (1994): Schreiben als Handlung. Das Verfassen von Bedienungsanleitungen. In: Brünner, Gisela / Graefen, Gabriele (Hrsg.): Texte und Diskurse. Methoden und Forschungsergebnisse der Funktionalen Pragmatik. Opladen: Westdeutscher Verlag. S. 158-177.

Czicza, Dániel / Hennig, Mathilde (2011): Zur Pragmatik und Grammatik der Wissenschaftskommunikation. In: Fachsprache 33, S. 36-60.

Czicza, Dániel / Hennig, Mathilde / Emmrich, Volker/ Niemann, Robert. (2012): Zur Verortung von Texten zwischen den Polen maximaler und minimaler Wissenschaftlichkeit. Ein Operationalisierungsvorschlag. In: Fachsprache 35 , S. 2-44.

Eisenberg, Peter (2006): Grundriss der deutschen Grammatik. Band 2: Der Satz. 3., durchgesehene Auflage. Stuttgart/Weimar: Metzler.

Fandrych, Christian/ Tschirner, Erwin/ Meissner, Cordula/ Rahn, Stefan/ Slavcheva, Adriana (2009): Gesprochene Wissenschaftssprache kontrastiv: Deutsch im Vergleich zum Englischen und Polnischen. Vorstellung eines gemeinsamen Forschungsvorhabens. In: Studia Linguistica XXVIII Wrocław (=Acta Universitatis Wratislaviensis No 3196), S. 7-30.

Feilke, Helmuth (1996): From syntactical to Textual Strategies of Argumentation. Syntactical Development in Written Argumentative Texts by Students aged 10 to 22. In: Argumentation 10/2, S. 197-212.

Fuhrhop, Nanna / Thieroff, Rolf (2005): Was ist ein Attribut? In: Zeitschrift für germanistische Linguistik 33, S. 306-342.

Graefen, Gabriele/ Moll, Melanie (2011): Wissenschaftssprache Deutsch: lesen – verstehen – geschrieben. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Frankfurt a.M. et al.: Lang.

grammis 2.0. das grammatische informationssystem des instituts für deutsche sprache (ids),
Stichwort: Attribut. (http://hypermedia.ids-mannheim.de/call/public/termwb.ansicht?v_app=g&v_id=39, Zugriff: 1.4.2014)

Koch, Peter/ Oesterreicher, Wulf (1990): Gesprochene Sprache in der Romania: Französisch, Italienisch, Spanisch. Tübingen: Niemeyer 1990.

Kretzenbacher, Heinz L (1991): Syntax des wissenschaftlichen Fachtextes. In: Fachsprache 12 (2), S. 118-137.

Kruse, Otto (2005): Schreibkompetenz und Studierfähigkeit. Mit welchen Schreibkompetenzen sollten die Schulen ihre Absolvent/innen ins Studium entlassen. In: Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik (KöBeS) 5. S. 117-143.

Lötscher, Andreas (1990): Variation und Grammmatisierung in der Geschichte des erweiterten Adjektiv- und Partizipialattributs des Deutschen. In: Betten, Anne (Hrsg.): Neuere Forschungen zur historischen Syntax des Deutschen. Tübingen: Niemeyer, S. 14-28.

Pohl, Thorsten (2007): Studien zur Ontogenese wissenschaftlichen Schreibens. Tübingen: Niemeyer.

Polenz, Peter von (1984): Entwicklungstendenzen des deutschen Satzbaus. In: Die deutsche Sprache der Gegenwart. Vorträge gehalten auf der Tagung der Joachim Jungius-Gesellschaft der Wissenschaften Hamburg am 4. und 5. November 1983. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 29-42.

Roelke, Thorsten (2010): Fachsprachen. 3., neu bearb. Aufl. Berlin: Erich Schmidt.

Schmidt, Jürgen Erich (1993): Die deutsche Substantivgruppe und die Attribuierungskomplikation. Tübingen: Niemeyer (=Reihe Germanistische Linguistik 138).

Schmidt, Jürgen Erich (1996): Nomination und komplexe Nominalgruppe. Differenzen und Parallelen zwischen fachsprachlicher und gemeinsprachlicher Nomination. In: Knobloch, Clemens / Schaefer, Burkhard (Hgg.): Nomination – fachsprachlich und gemeinsprachlich. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 171-186.

Steinhoff, Torsten (2007): Wissenschaftliche Textkompetenz: Sprachgebrauch und Schreibentwicklung in wissenschaftlichen Texten von Studenten und Experten. Tübingen.

Obiger Text war ein Beitrag in der Sektion G6 (Wissenschaftssprache) der Internationalen Deutschlehrertagung (IDT), Bozen 2013.

Bis zum 30.4.2014 Lehramtsanwärterin am Berufskolleg Witten. Seit dem 1.5.2014 in München lebend und tätig. Kontakt: Dr. Anne Schlömer, Baldestr. 1, 80469 München, E-Mail: anne.schloemer@gmail.com