

# Gefahren der Anglisierung von Wissenschaft

Winfried Thielmann

Der Beitrag zeigt auf, dass wissenschaftliche Einsprachigkeit, wie sie durch die Anglisierung der Wissenschaft vorangetrieben wird, die Wissenschaft in ihrer Substanz gefährdet, indem sie die Perspektiven auf wissenschaftliche Gegenstände verengt, den wissenschaftlichen Wettbewerb erschwert und die Wissensweitergabe in der wissenschaftlichen Lehre gefährdet.

Was ist Sprache, wozu ist sie da, und was wird aus ihr in wissenschaftlichen Zusammenhängen? In seinem Aufsatz „Medium Sprache“<sup>1</sup> macht Konrad Ehlich drei fundamentale und wohl auch universale Funktionsbereiche von Sprache aus:

- den kommunitären (gemeinschaftsstiftenden),
- den teleologischen (zielbezogenen) und
- den gnoseologischen (wissensbezogenen) Funktionsbereich.

Sprache, als Medium zwischen Sprecher und Hörer, stiftet Gemeinschaft, gestattet Sprechern die Verfolgung und Umsetzung von Zielen beim Hörer (etwa vom

Hörer ein Wissen oder eine Handlung zu erlangen, den Hörer zu warnen oder sich bei ihm zu entschuldigen) und natürlich ist Sprache das Medium der Wissensspeicherung und Wissensweitergabe. Was heißt das für die Wissenschaft?

In der Wissenschaft unterhalten communities fachliche Varietäten – wer von Morphemen spricht, spricht nicht für die gesamte Sprachgemeinschaft. Der teleologische Funktionsbereich zeigt sich in der Wissenschaft durch wissenschaftstypische sprachliche Handlungsqualitäten, Illokutionen, wie die Abbügelung eines möglichen Gegenarguments oder die Kritik an Elementen und Aspekten bisher akzeptierten Wissens.

Zentral für die Wissenschaft ist natürlich der gnoseologische Funktionsbereich von Sprache. Wissenschaftliches Wissen ist sprachlich abgebunden beziehungsweise auf Sprache rückführbar. Findet ein Wissenschaftler etwas Neues heraus, muss er hierfür genauso Sprache finden wie für seinen Erkenntnisweg.<sup>2</sup> Wissenschaftliches Wissen muss irgendwann in die Gesellschaft hinein. Und natürlich müssen wissenschaftliches Wissen und Vorgehen, um die Reproduktion des Unternehmens Wissenschaft zu gewährleisten, weitergegeben werden.

In diesem Beitrag möchte ich mich damit befassen, welche Konsequenzen eine Anglisierung des Unternehmens Wissenschaft für den gnoseologischen Funktionsbereich von Sprache, also für die Speicherung und Weitergabe wissenschaftlichen Wissens, für die wissenschaftliche Erkenntnisgewinnung und für die wissenschaftliche Lehre mit sich bringen könnte.

## Terminologien

Wissenschaftliches Denken und Handeln betrifft wissenschaftliche Gegenstände. Wissenschaftliche Gegenstände sind, wie mein Kollege Matthias Meiler einmal gesagt hat, etwas durchaus Seltsames: Man kann auf sie nicht zeigen. Nichts in der Wissenschaft ist uns an sich gegeben, sondern bereits durch eine bestimmte Weise des Hinsehens sozusagen aufbereitet oder, präziser, theoretisch gefasst. Die Mechanik, als Kerngebiet der Physik, handelt von Körpern. In der Wirklichkeit sind uns aber keine Körper gegeben, sondern Dinge. Die neuzeitliche Physik beginnt dort, wo man sich entscheidet, im Rahmen komplexer theoretischer Setzungen Dinge als Körper aufzufassen.<sup>3</sup> Dasjenige, womit in der Wissenschaft die Gegenstände, also theoretische Konzeptionen von den Dingen, benannt sind, sind Termini. Man könnte die Auffassung vertreten, dass das sprachliche Material, mit dem Termini gebildet werden, sozusagen letztlich gleichgültig ist, da es in der Wissenschaft ja um „objektive“ Konzeptionen geht. Wie ich im Folgenden zeigen möchte, ist diese Auffassung unzutreffend.

## Zur Einzelsprachgebundenheit wissenschaftlicher Terminologien

In einer größeren Untersuchung, die sich vergleichend mit der deutschen und der englischen Wissenschaftssprache befasste,<sup>4</sup> habe ich unter anderem vorgetragen, dass sich wissenschaftliche Einleitungen im Deutschen und Englischen grundlegend unterscheiden. Für den deutschen Zusammenhang fand ich heraus, dass für wissenschaftliche Einleitungen ein – erstmals von Ehlich und Rehbein<sup>5</sup> für den Diskurs beschriebenes – sprachliches Handlungsmuster grundlegend geworden ist, das hier eine textuelle Adaptation findet: das Begründen, dessen Zweck es ist, beim Hörer ein Verstehen bezüglich getaner oder noch beabsichtigter Handlungen herzustellen. Eine deutsche wissenschaftliche Einleitung besteht aus mehreren Begründungsschritten, mit denen Autoren beim Leser ein Verstehen bezüglich des Inhalts und der Notwendigkeit des eigenen Beitrags aufbauen.

Ich hatte also, in Kenntnis der Arbeiten von Ehlich und Rehbein, in deutschen wissenschaftlichen Einleitungen etwas gesehen und dieses Gesehene mit einem bereits eingeführten Terminus, nämlich **Begründen**, gefasst. Der Ausdruck Begründung leitet sich von dem Verb begründen her; er ist eine Wortbildung, eine deverbale Ableitung. Man sieht an diesem Terminus etwas, was auch später noch wichtig wird: Der Terminus ist von Ehlich und Rehbein komunitär abgesichert in dem Sinne, dass man ihn in der deutschsprachigen linguistischen community zur Bezeichnung des sprachlichen Handlungsmusters präzise verwenden kann. Zugleich handelt es sich aber auch, und dies ist Teil deutscher Wissenschaftstradition, um einen gemeinsprachlichen Ausdruck, der in seiner Grundbedeutung auch durch die gesamte Sprachgemeinschaft komunitär abgesichert ist.

Wollte ich nun meine Erkenntnisse ins Englische bringen, hätte ich ein Problem: Das Englische hat für den Ausdruck Begründung kein Pendant. Deverbale Ableitungen wie Begründung sind praktisch nicht ins Englische zu bringen. So etwas wie „Bestimmung eines Begriffs“, was ich auf Deutsch ständig tue, kann ich auf Englisch nicht benennen. Und dafür gibt es Gründe.

Sprachgeschichtlich gesehen entwickelte sich das Englische durch die normannische Eroberung von einer hochflektierenden germanischen Sprache durch massive Entlehnungen aus dem Altfranzösischen zu einer weitgehend flexionsfreien, genuslosen und isolierenden Sprache. Wortbildungen gibt es daher fast nicht, während Resultate von Wortbildungen in den Ausgangssprachen „invariable words“ sind:<sup>6</sup>

(1) refraction ← refractio ← refractum ← refrango ← frango  
action ← actio ← actum ← ago

Daher hat auch ein Ausdruck wie action im Englischen nicht per se eine begrifflich nennende, eine substantivische Qualität, wie man an folgendem Beispiel sieht, wo der Ausdruck Prädikat ist:

(2) Urgent request will be **actioned** immediately.

Diese Verhältnisse haben folgende Konsequenz: Etwas ist im Englischen entweder ein Wort, oder es ist eben keins. Approximation eines Gemeintem durch Wortbildung ist kaum möglich.

Hätte ich als einzige mir vorfindliche Wissenschaftssprache das Englische gehabt, wäre es mithin sehr zweifelhaft, ob ich meine Erkenntnisse bezüglich der Struktur deutscher wissenschaftlicher Einleitungen, die an Ergebnisse von Ehlich und Rehbein anknüpfen, überhaupt hätte haben und kommunizieren können. In der angelsächsischen kontrastiven Forschung<sup>7</sup> fehlt es daher auch an Kategorien zum Verständnis einer solchen Textanlage, die dort einfach nur als nicht-linear erscheint.

Es ist also im Bereich der wissenschaftlichen Erkenntnisgewinnung und für deren Kommunikation keineswegs egal, in welcher Sprache man Wissenschaft betreibt. Vielmehr ist es ein Konzert gleichberechtigter ausgebauter Wissenschaftssprachen, das eine Multiperspektivität auf die Gegenstände sicherstellt und gewährleistet, dass bestimmte Dinge Gegenstände werden können.

### **Zur Auswirkung der Einzelsprachengebundenheit wissenschaftlicher Terminologien**

Das Unternehmen Wissenschaft wird ganz wesentlich dazu betrieben, dass Erkenntnisse irgendwann auch den Gesellschaften zugutekommen, die es unterhalten. Ich möchte nun kurz die Dynamik illustrieren, die

die Sprachenwahl für die Rezeption wissenschaftlicher Erkenntnisse und für deren Weiterentwicklung und Transfer mit sich bringt.

Mein Beispiel hierfür ist der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER). Ziel dieses Dokuments, das dem Projekt der Mehrsprachigkeit in Europa gewidmet ist, ist es, das sprachliche Vermögen von Sprechern unterschiedlicher europäischer Sprachen vergleichbar zu machen. Hierfür bedarf es einer theoretischen Fundierung, um die es mir hier gehen soll.

Im Interesse einzelsprachenübergreifender Kompetenzbeschreibungen ist der sprachtheoretische Ansatz des GER ein handlungstheoretischer:

The approach adopted here, generally speaking, is an **action-oriented one** [...]<sup>8</sup>

Was bedeutet handlungsorientiert? Nun doch wohl: orientiert an einer Handlungstheorie der Sprache. Man würde also Kategorien wie die folgenden vermuten: Handlung als Tätigkeit zur Überführung einer Defizienz in eine Suffizienz im Rahmen des gesellschaftlichen Systems der Bedürfnisse, sprachliche Einzelhandlung, sprachliches Handlungsmuster, Unterscheidung zwischen aktionaler und sprachlicher Handlung, zwischen gesellschaftlichem Zweck und individuellem Ziel, Unterscheidung zwischen Äußerungsakt, propositionalem Akt und illokutivem Akt bei sprachlichen Handlungen etc. Was finden wir im Referenzrahmen?

„A **task** is defined as any purposeful action considered by an individual as necessary in order to achieve a given result in the context of a problem to be solved, an obligation to fulfil or an objective to be achieved. This definition would cover a wide range of actions such as moving a wardrobe, writing a book, obtaining certain conditions in the negotiation of a contract, playing a game of cards, ordering a meal in a restaurant, translating a foreign language text or preparing a class newspaper through group work.“<sup>9</sup>

Das Schlüsselkonzept **task** ist weder handlungs- noch sprechhandlungstheoretisch bestimmt. Es wird nicht unterschieden zwischen einer sprachlichen oder aktionalen Einzelhandlung (Mahlzeit bestellen, Schrank umstellen) und einem komplexen Muster, das durch die Realisation einer Fülle sprachlicher Einzelhandlungen abgearbeitet wird (Bedingungen aushandeln)<sup>10</sup> und auch nicht zwischen individuellem Handlungsziel und gesellschaftlichem Zweck. **Task** ist eben nicht **Handlung**.

Das Schlüsselkonzept **task** wird zwar über das Handlungskonzept (action) bestimmt, aber im gemeinsprachlichen, common-sense-nahen Sinne. Eine handlungstheoretische Fundierung erfolgt nicht. Das hat dem **task**-Konzept aber nicht geschadet: Dadurch, dass sich der britische Hauptautor des GER, John Trim, der Prestigesprache Englisch bedienen konnte, war es ihm auch möglich, in anderen Sprachen verfasste Forschung, in denen unter anderem eine bereits sehr weit ausgearbeitete Handlungstheorie der Sprache vorlag, praktisch komplett zu ignorieren. Hierdurch wurden eine unzureichende Terminologie und eine defiziente Theoriebildung europaweit verbindlich gemacht.

Am Beispiel des GER seien noch weitere Konsequenzen dieser Entwicklung illustriert. Der Nutzen des Dokuments steht und fällt mit der Qualität seiner Übersetzung in die jeweiligen europäischen Einzelsprachen. Die Herausgabe der deutschen Übersetzung übernahm das Goethe-Institut, das mangels interner Kompetenz für die Qualität und Richtigkeit der Übersetzung nicht verantwortlich zeichnete. Diese wurde von zwei Anglistik-Professoren besorgt, die dabei ihre eigenen sprachlichen Defizite zur Norm erheben konnten: Während im Originaldokument für das A1-Niveau von **simple expressions and phrases**, also der Beherrschung einzelner Wörter und Phrasen (Guten Tag!, Ich komme aus ...) die Rede ist, liest man in der deutschen Übersetzung von **ganz einfachen Sätzen**. Die haben

natürlich Subjekt, Prädikat und Objekt, was auch heute noch die Rechtfertigung dafür ist, Lernern in A1-Kursen die halbe Grammatik des Deutschen abzuverlangen. Der bis heute nicht zufriedenstellende Erfolg der Integrationskurse hängt meines Erachtens direkt mit der Überforderung der Lerner durch eine nicht mit dem Referenzrahmen kompatible Didaktik zusammen.

In dem Moment, in dem im Konzert der ausgebauten Wissenschaftssprachen eine dominant wird, sind die anderen diskreditiert. Diese anderen Wissenschaftssprachen haben aber in ihnen angelegte Erkenntnismöglichkeiten und theoretische Traditionen, die denen der dominanten Wissenschaftssprache unter Umständen ebenbürtig, wenn nicht überlegen sind. Wissenschaftssprachliche Dominanz bedeutet, man kann das nicht anders sagen, dass unter Umständen schlechte Theorien mit ihren fragwürdigen Termini für die Gemeinschaft der Wissenschaftler und für den Transfer wissenschaftlicher Erkenntnisse in die Gesellschaft verbindlich werden und damit die weitere Wissenschaftsentwicklung weder zum Vorteil der Wissenschaft noch der Gesellschaft anleiten. Die Dominanz der einen Wissenschaftssprache führt aber auch zum Versagen der wissenschaftlichen Korrektive: Für die Übersetzung des Referenzrahmens wurden zwei Personen ausgewählt, denen man einen sozusagen privilegierten Zugang zum Englischen unterstellte. Dass deren rezeptive Mehrsprachigkeit dann nicht ausreichte, eine angemessene Übersetzung zu erstellen, fiel niemandem auf.

Es ist also zu sagen, dass Anglophonie es nicht nur verhindert hat, dass kontinentaleuropäische Erkenntnisse in ein zentrales Dokument zur Entwicklung und Sicherung europäischer Mehrsprachigkeit eingegangen sind, sondern auch dazu führte, dass die – unterlegenen – Kenntnisse und Ansätze anglophoner Wissenschaft in diesem Bereich institutionell verbindlich gemacht wurden. Dies sind koloniale Strukturen. Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen ist ein Produkt britischer Kolonialgeschichte.

### Wissenschaftliche Terminologie in der Lehre

Für Studierende ist wissenschaftliche Terminologie etwas doppelt Neues: Sie müssen sich für sie neue Gegenstände zusammen mit den sie benennenden sprachlichen Ausdrücken, den Termini, merken. Wie erfolgt die Bearbeitung solcher Erfordernisse in wissenschaftlicher Lehre? Wir betrachten folgendes Beispiel aus einer Vorlesung im Fach Maschinenbau:

(3)  
[1]

<b>D [v]</b>	/1/
	härten. Härten, oder was auch immer, was man da macht, heißt, dass man

[2]

<b>D [v]</b>	/2/
	Druckeigenspannungen in die Oberfläche einbringt. „Hier steht minus •
<b>D [nv]</b>	<i>ergänzt ein Minuszeichen, markiert</i>

Zu den verwendeten Abkürzungen in Beispiel (3) und Beispiel (6): D = Dozent, v = verbale Kommunikation, nv = nonverbale Kommunikation. Beide Beispiele in Thielmann, Winfried: „Marie, das wird nichts“ – sprachliche Verfahren der Wissensbearbeitung in einer Vorlesung im Fach Maschinenbau, in: Gesprochene Wissenschaftssprache. Korpusmethodische Fragen und empirische Analysen, hrsg. von Christian Fandrych und Adriana Slavcheva, Heidelberg 2014, S. 201-202.

In der Begriffsbestimmung **Härten ... heißt, dass man Druckeigenspannungen in die Oberfläche einbringt** sind, vom Prinzip her, zwei zentrale wissenschaftssprachliche Zwecke realisiert:<sup>11</sup>

- Benennung des wissenschaftlichen Erkenntnisgegenstands (**Härten**);
- sprachliche Fassung des diesem Gegenstand zugesprochenen Wissens (**Druckeigenspannungen in die Oberfläche einbringen**).

Wie man sieht, wird hier – wie dies für die deutsche Wissenschaftssprache recht typisch ist – mit **Härten** ein gemeinsprachlicher Ausdruck für die terminologische Benennung des Erkenntnisgegenstands eingesetzt. Diese Benennung ist motiviert,<sup>12</sup> indem zur kommunitären Absicherung Elemente eines gemeinsprachlichen Bedeutungsgehaltes auf einen anderen Bereich übertragen werden, wie wir das auch schon an dem Beispiel **Begründung** hatten. Die – vormalige – Neuheit des neuen Wissens, das dem mit Härten benannten Erkenntnisgegenstand zugesprochen wird, zeigt sich noch in den sprachlichen Verfahren, die hierbei zum Einsatz kommen: Die komplexe Wortbildung Druckeigenspannung enthält, was uns nicht mehr überrascht, gleich zwei deverbale Ableitungen (Druck, Spannung) – Resultate eines Wortbildungsverfahrens, dem in der deutschen Wissenschaftssprache eine zentrale Funktion zukommt.<sup>13</sup>

Ich betrachte nun ein Parallelbeispiel aus dem Fach Chemie, und zwar einer Vorlesung, die von einem deutschen Dozenten in einem sogenannten internationalen Studiengang auf Englisch gehalten wird. Ich schicke voraus, worum es hier geht: Der Dozent führt Chelatringe als neuen Gegenstand ein. Dabei handelt es sich um Moleküle, die wie eine Krebsschere (altgriech.: chele) auf ein ionisiertes Metallatom zugreifen und mit ihm einen Ring bilden. Der Terminus, der hier zum Einsatz kommt, ist also nur in derjenigen Sprache motiviert, aus der er entlehnt ist, weswegen diesbezüglich eine komplexere kommunitive Absicherung herzustellen ist. Sehen wir uns einmal an, wie der Dozent diese Dinge auf Englisch bearbeitet:<sup>14</sup>

**Ausschnitt aus einer Vorlesung im Fach Chemie auf lingua-franca-Englisch**

(4)

L: *Does anybody know chelate cycle?* (- -) Chelate cycle, who knows what that is? (- -)

L: Doesn't anybody speak Greek or Latin?

Ss: (laughter) No, no.

L: Still nobody.

Ss: (trying to repeat the word) Kilots? Kilos?

L: (to the only student with English as L1) What is Krebs?

S1(US): Crabs.

L: Crabs?

S1(US): Crab or a lobster.

L: You know this animal with eight legs. Which animal has also eight legs?

Ss: Spider.

S2 (Macedonia) Aaah, Chelots!

L: Yes, which language is this?

S2: This language is Macedonian. We are on a border with Greece.

L: I use the English pronunciation of chelates (/ˈki:leɪts/). (Writes word on the board)

S3 (China): Tschelos?

Ss and L: (laughter)

Man sieht, dass es praktisch im gesamten Diskursabschnitt um die komunitäre Absicherung desjenigen Terminus geht, mit dem der wissenschaftliche Erkenntnisgegenstand benannt wird, wobei dieser Terminus auch noch inkorrekt ist – im Englischen spricht man, wie im Deutschen, von *chelate ring* und nicht von *chelate cycle*. Es scheint hier eine Verwechslung von cycle (Zyklus) und circle (Kreis) vorzuliegen, da es ja gerade um eine Molekülstruktur, und nicht etwa um Reaktionszyklen etc. geht. Der Ausdruck chelate cycle ist durchaus gebräuchlich, aber nur bei deutschsprachigen Chemikern, die auf Englisch publizieren.

Nach den beiden gegenstandseinführenden Fragen fährt der Dozent mit *Does anybody speak Greek or Latin?* fort. Diese Frage zielt natürlich auf die Motivierung des aus dem Griechischen entlehnten Ausdrucks chelate ab, ist aber den Studierenden in ihrer metasprachlichen Dimension nicht verständlich. Da der

Dozent nicht über ausreichend gemeinsprachliche Ressourcen verfügt, die Motivierung des Terminus chelate auf Englisch zu vollziehen, befragt er mit *What is Krebs?* einen US-amerikanischen Studenten, der die englische Übersetzung liefert. Der Status der dozentischen Äußerungen *You know this animal with eight legs. Which animal has also eight legs?* ist nicht ganz klar: Entweder hat der Dozent die Antwort des US-amerikanischen Studenten *crab or a lobster* nicht verstanden, oder er versucht, diese Antwort für alle verständlich zu machen. Daraufhin kann der mazedonische Student den Ausdruck für sich motivieren, worauf sich ein kurzer Exkurs über das Mazedonische anschließt. Ein chinesischer Student arbeitet sich daraufhin immer noch an der für ihn unverständlichen Lautform ab. Das Gelächter innerhalb dieses Diskursabschnittes hat nichts damit zu tun, dass hier Zwecke wissenschaftlicher Lehre auf humorige Weise bearbeitet würden; es ist typisch für lingua-franca-Diskurse.

Der hier diskutierte Abschnitt hat mithin bisher die folgende thematische Entwicklung:

chelate cycle → Greek or Latin → Krebs → crab or lobster → animal with eight legs → Macedonian

Wir halten fest, dass der Dozent in dem bisher diskutierten Abschnitt die folgenden Zwecke sprachlich nicht realisieren kann:

- korrekte fachliche Benennung des wissenschaftlichen Erkenntnisgegenstands (chelate ring statt chelate cycle),
- kommunitive Absicherung des Ausdrucks chelate über eine metasprachliche Bezugnahme auf den Terminus, die korrekte Benennung der Herkunftssprache (Ancient Greek) sowie eine korrekte gemeinsprachliche Übersetzung,
- Anbindung des fachlich benannten Gegenstandes chelate ring an bereits vorhandenes Wissen – zum Beispiel durch Benennung mit dem Oberbegriff Molekül.

Wir haben es hier mit einer Vorlesung auf lingua-franca-Englisch zu tun, einer Varietät, in der die elementarsten Erfordernisse bei der Einführung neuer Terminologie sprachlich nicht bewältigt werden können. Was hätte der Dozent tun müssen? Er hätte vielleicht Folgendes sagen müssen:

- (5) **I am going to talk about chelate rings now. The term 'chelate' derives from the Ancient Greek word 'chele', which means 'pincers of a crab or lobster'. This term is used to describe complex molecules, so-called ligands, that attach to a metal atom from both sides like the pincers of a crab or a lobster. This reaction results in a ring-like complex molecule the type of which is called chelate ring.**

Wie man unschwer erkennt, ist in diesem Formulierungsvorschlag alles fettgedruckt, was nicht terminologisch ist, also Dinge wie *I am going to talk about*, *pincers of a crab or lobster* oder *this reaction results in*. Diese Formulierungen sind alle gemeinsprachlicher oder allgemein wissenschaftssprachlicher Natur und, wie man sieht, genau dasjenige, was dem Dozenten im obigen Beispiel an Ressourcen nicht zur Verfügung stand.

Hieraus lässt sich Folgendes ersehen: Die Einführung wissenschaftlicher Termini in der Lehre ist ein sprachlich anspruchsvolles Unterfangen, da die Termini selbst kommunitiv abgesichert und die Gegenstände erklärt werden müssen. Man sieht das auch deutlich an unserem deutschen Beispiel aus dem Maschinenbau, das ich nun etwas erweitert bringe

Dem Dozenten reicht es nicht, den neuen Fachterminus einzuführen. Er führt auch noch eine umfangreiche Sacherklärung des wissenschaftlichen Erkenntnisgegenstands durch, bei der er sich einer Analogie bedient: Beim Härten kommen Kohlenstoffatome ins Metallgitter hinein wie ein dicker Mann in einen schon vollen Fahrstuhl und bauen dort Druck auf. Die Analogiebildung erfolgt komplett gemeinsprachlich.

Wir sehen: Für die Zwecke der Einführung neuer wissenschaftlicher Terminologie in der wissenschaftlichen Lehre wird etwas zentral, was wir bisher gar nicht im Fokus hatten: gemeinsprachliche Ressourcen der Dozenten. Wissenschaftliche Lehre erfordert eine hohe gemeinsprachliche Kompetenz.

(6)

[1]

**D [v]** /1/ härten. Härten, oder was auch immer, was man da macht, heißt, dass man

[2]

**D [v]** /2/ Druckeigenspannungen in die Oberfläche einbringt. „Hier steht minus“  
**D [nv]** ergänzt ein Minuszeichen, markiert

[3]

**D [nv]** schnell  
 /3/  
**D [v]** und das ist so und so. • Ich sag ds immer so (Schritt führend) leicht, dass  
**D [nv]** die Druckeigenspannungen

[4]

**D [nv]** /4/ /5/  
**D [v]** Sie mir so meine Herren/ • Wie ist n das Härten? Stellt euch vor, primitiv

[5]

**D [v]** ausgesprochen, der Fahrstuhl ist voll • und da kommt noch einer rein, der

[6]

**D [v]** /6/ /7/ nicht ganz so schlank ist. Das ist Härten. • • Und der da reinkommt, der nicht

[7]

**D [v]** ganz so schlank ist, ist das Kohlenstoffatom, was da in die Oberfläche in das  
**D [nv]** gestikuliert

[8]

**D [v]** Gitter – habt ihr bestimmt gehört, wisst ihr besser als ich – was da  
**D [nv]**

[9]

/8/  
**D [v]** reinkommt. Das ist drin und schon habt ihr Druck.

## Synopse der bisherigen Erkenntnisse

Wir haben bisher Folgendes gesehen:

- Es ist keineswegs egal, in welcher Sprache und mit welchen sprachlichen Ressourcen terminologische Benennungen für wissenschaftliche Gegenstände gefasst sind. Das Englische hat für Begründung kein Pendant.
- Wird eine Wissenschaftssprache dominant, so werden das auch die in ihr niedergelegten Terminologien und Theorien unabhängig von ihrer Qualität. Dadurch entstehen Verhältnisse, in denen Wissenschaft und gesellschaftliche Praxis unter Umständen durch Terminologien und Theorien angeleitet werden, die weitaus schlechter sind als dasjenige, was in einer nicht-dominanten Wissenschaftssprache niedergelegt ist. Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen ist ein Produkt britischer Kolonialgeschichte zum Nachteil der europäischen Gesellschaften.
- Die Einführung wissenschaftlicher Terminologie in der Lehre ist ein sprachlich anspruchsvolles Geschäft, da sowohl die Terminologien selbst als auch die durch sie benannten Gegenstände für die Studierenden neu sind. Die komunitäre Absicherung von Terminologien wie auch die sprachliche Erklärung der Gegenstände erfordern in hohem Maße Ressourcen, die nicht per se wissenschaftlich sind, nämlich gemeinsprachliche. In einer lingua franca, die weder terminologische noch umfangreiche gemeinsprachliche Ressourcen vorhält, ist keine wissenschaftliche Lehre möglich.

## Statt eines Fazits

Wie ich vielleicht zeigen konnte, hat die Anglisierung des Unternehmens Wissenschaft nicht viel für sich: Sie reduziert die möglichen wissenschaftlichen Gegenstände sowie Perspektiven auf die Gegenstände, sie diskreditiert – unter Umständen überlegene – wissenschaftliche Entwicklungen, die an andere ausgebaute Wissenschaftssprachen gebunden sind und macht tendenziell qualitativ hochwertige wissenschaftliche Lehre unmöglich. Damit gefährdet die Anglisierung das Unternehmen Wissenschaft in seiner Substanz.

Wie kann es dazu kommen, dass es diesbezüglich keinen Aufschrei gibt? Meines Erachtens hängt das mit bestimmten **Präsuppositionen**, also stillschweigenden Voraussetzungen zusammen, die wissenschaftliche Akteure bezüglich der Rolle des Englischen im Wissenschaftsbetrieb unterhalten.

### ■ Präsupposition 1:

**Lingua-franca-Englisch ist Bedingung für wissenschaftliche Internationalität.**

**Kommentar:** Wie gezeigt wurde, gibt es in Wirklichkeit kein lingua-franca-Englisch, sondern Individualvarianten des Englischen, die von ihren Sprechern je aktuell zurechterfunden werden (chelate cycle), um kommunikative Zwecke zu erreichen. Auf lingua-franca-Englisch sind weder Wissenschaft noch wissenschaftliche Lehre möglich.

### ■ Präsupposition 2:

**The language of good science is bad English.**

**Kommentar:** Hierbei wird übersehen, dass sich lingua-franca-Diskurse unter Fachwissenschaftlern vor dem Hintergrund eines bei den Diskursteilnehmern ausgebildeten vertieften wissenschaftlichen Wissens ereignen, dessen sie jeweils in einer ausgebauten Wissenschaftssprache selbst noch teilhaftig geworden sind. Dass diese Art der Sprachlichkeit in Fachdiskursen, bei denen die Teilnehmer weitgehend vorverständnis sind, ausreichen mag, qualifiziert diese Sprachlichkeit keineswegs als ausreichend für asymmetrische Konstellationen wie zum Beispiel diejenige der wissenschaftlichen Lehre, wo genau diejenigen Wissensbestände, die den lingua-franca-Diskurs unter Fachleuten überhaupt ermöglichen, erst aufgebaut werden müssen.

### ■ Präsupposition 3:

Das Englische ist eine leicht zu erlernende Sprache.

**Kommentar:** Das Englische befindet sich als fast vollständig isolierende Sprache zum Deutschen in maximaler typologischer Distanz. Dass seine Aneignung scheinbar leichtfällt, hängt mit der zum Teil geteilten Lexik zusammen wie auch damit, dass „nur wenig Grammatik“ zu lernen ist. Die Komplexität des Englischen steckt aber genau in den Bereichen, die zum Beispiel der Dozent im Fach Chemie nicht bearbeiten konnte und die gerade nicht fachlich sind, nämlich den gemeinsprachlichen Ressourcen. Die Aneignung einer guten gemeinsprachlichen Kompetenz im Englischen ist eine Angelegenheit vieler Jahre.

### ■ Präsupposition 4:

Lingua-franca-Englisch ist das einzige wirklich internationale Englisch.

**Kommentar:** Das Englische, als Sprache derjenigen Gesellschaften, die es gesamtgesellschaftlich und für alle Lebensbelange vorhalten, ist eine plurizentrische Sprache. Anglophone Sprecher aus verschiedenen Weltregionen müssen sich daher genauso aufeinander einstellen wie ein Sprecher des Deutschen aus Hannover, der auf einen Österreicher trifft. Dies gelingt ihnen – aufgrund der Gemeinsamkeit der sprachlichen Ressourcen – so gut wie Deutschen aus verschiedenen Regionen. Mit anderen Worten: Die durch individuelle lingua-franca-Varietäten hergestellte „internationale“ Sprachlichkeit ist nur eingeschränkt funktional. Funktional vollwertige Varietäten, auch des Englischen, sind regional beschränkt auf diejenigen Gesellschaften, die eine Varietät gesamtgesellschaftlich und für alle Lebensbelange vorhalten. Selbst für das Englische gilt daher: Ohne Regionalität ist Internationalität nicht zu haben.



### Prof. Dr. Winfried Thielmann

ist Inhaber der Professur Deutsch als Fremd- und Zweitsprache an der TU Chemnitz. Seit März 2020 Berufung in die Bewertungskommission Integrationskurse (BMI/BAMF), seit Juni 2019 Mitglied des Wissenschaftlichen Beirats des Fachverbandes Deutsch als Fremd- und Zweitsprache.

„Es wäre schön, Internationalität durch Regionalität, das heißt durch Besinnung auf die in den ausgebauten europäischen Wissenschaftssprachen angelegten Wissenschafts- und Denktraditionen, im Interesse der Wissenschaften wiederzugewinnen.“

## Anmerkungen:

- 1 Ehlich, Konrad: Medium Sprache, in: Sprache und sprachliches Handeln, Pragmatik und Sprachtheorie, Bd.1, hrsg. von Konrad Ehlich, Berlin/New York 2007, S.151-165.
- 2 Ehlich, Konrad: Die Lehre der deutschen Wissenschaftssprache: sprachliche Strukturen, didaktische Desiderate, in: Linguistik der Wissenschaftssprache, Akademie der Wissenschaften zu Berlin, Forschungsbericht 10, hrsg. von Heinz Leo Kretzenbacher und Harald Weinrich, Berlin 1995, S.325-352.
- 3 Thielmann, Winfried: Fachsprache der Physik als begriffliches Instrumentarium – exemplarische Untersuchungen zur Funktionalität naturwissenschaftlicher Begrifflichkeit bei der Wissensgewinnung und -strukturierung im Rahmen der experimentellen Befragung von Natur, Arbeiten zur Sprachanalyse 34, Frankfurt a.M. 1999.
- 4 Thielmann, Winfried: Deutsche und englische Wissenschaftssprache im Vergleich: Hinführen – Verknüpfen – Benennen, Heidelberg 2009.
- 5 Ehlich, Konrad / Rehbein, Jochen: Muster und Institution. Untersuchungen zur schulischen Kommunikation, Tübingen 2002.
- 6 Sapir, Edward: Language: An Introduction to the Study of Speech, New York 1921.
- 7 Clyne, Michael: Cultural Differences in the Organisation of Academic Texts, in: Journal of Pragmatics 11/1987, S.217-247.
- 8 Council of Europe: Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment, Cambridge 2001.
- 9 Ebd., S.10.
- 10 Ehlich / Rehbein: Muster und Institution. Untersuchungen zur schulischen Kommunikation.
- 11 Thielmann, Winfried: Genuin wissenschaftssprachliche Strukturen, in: Info DaF, 44/5/2017, S.546-569.
- 12 Ricken, Ulrich: Zum Thema Christian Wolff und die Wissenschaftssprache der deutschen Aufklärung, in: Linguistik der Wissenschaftssprache (= Akademie der Wissenschaften zu Berlin. Forschungsbericht 10), hrsg. von Heinz Leo Kretzenbacher und Harald Weinrich, Berlin 1995, S.41-90.
- 13 Thielmann: Deutsche und englische Wissenschaftssprache im Vergleich.
- 14 Knapp, Annelie: Language choice and the construction of knowledge in higher education, Siegen 2014, S. 8f.