

Das Verhältnis von Fachsprache und Gemeinsprache in Lehrtexten

1. Einleitende Bemerkungen zur Thematik

Wenn man nicht einen allzu engen und technisch-instrumentalistischen Sprachbegriff befürwortet, dann stellt sich mit dem Thema – freilich unter einem besonderen Aspekt – das Problem der Vermittlung des Wissens einiger (vielleicht weniger) an die vielen, die ein Interesse an diesem Wissen, vielleicht sogar ein Recht und auch ein verbrieftes Recht darauf haben. Einen speziellen und für unsere Gesellschaft besonders relevanten Fall im Rahmen dieser Vermittlungsproblematik bietet die Verbreitung wissenschaftlicher Erkenntnisse. Am Beispiel der Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse kann deutlich werden, warum es angebracht erscheint, hier überhaupt von einer Problematik zu sprechen: Auf der einen Seite gibt es ein hochspezialisiertes Wissen, das unter wissenschaftlichen Lebens- und Arbeitsbedingungen zustandegebracht wurde, die nur einer Minderheit in unserer Gesellschaft geboten werden können; und zu recht sind viele Wissenschaftler selbst der Auffassung, daß ein erheblicher Teil des von ihnen erarbeiteten, formulierten und in unterschiedlichem Maße auch selbst verwalteten Wissens denen, die Zugang zu ihm haben, dazu dienen kann, ihre eigenen Lebensbedingungen in unserer Gesellschaft zu verbessern und gegenüber denen, die keinen Zugang zu ihm haben, Privilegien zu erlangen. Auf der anderen Seite gibt es die vielen, die ein Bedürfnis und ein berechtigtes Interesse daran haben, wissenschaftliche Erkenntnisse nachzufragen, zu erwerben und aus ihnen Nutzen für ihre eigene Lebenspraxis zu ziehen. Diese Mehrheit hat in einer demokratisch verfaßten Gesellschaft auch das Recht, die Wissenschaftsproduktion, die Verwaltung des Wissens und seine Verwendung zu kontrollieren oder sich zumindest einer angemessenen Kontrolle zu versichern.

Im Spannungsfeld zwischen der Arbeits- und Lebenspraxis der spezialisierten Wissenschaftler und den praktischen Interessen und Bedürfnissen der jeweils anderen kann die Wissensvermittlung nicht immer reibungslos verlaufen. Wie die Vermittlung von Wissenschaft organisiert wird, ist eine politische und insbesondere bildungspolitische Frage. – Das alles ist hinlänglich bekannt.¹ Der Grund dafür, daß ich hier auf diese Zusammenhänge hinweise, ist folgender: Ich halte es für nützlich, auch bei der Betrachtung von spezielleren Fragen, die das Verhältnis von Fachsprache und Gemeinsprache in Lehrtexten betreffen, stets die angedeuteten, all-

gemeineren Zusammenhänge im Auge zu behalten, weil ich glaube, daß die Auffassungen eines Lehrtextautors bezüglich dieser allgemeineren Vermittlungsfragen in der Gestaltung seines Textes ihren Niederschlag finden und deswegen Beachtung verdienen beim Umgang mit dem Text und besonders auch bei einer Beurteilung der Verwendungsmöglichkeiten des Textes in Lehrsituationen. Ich kann mich aus dem genannten Grund hier aber auf die wenigen Hinweise beschränken und sehe auch davon ab, noch irgendwelche Ergänzungen und Erläuterungen zu den von mir geäußerten Sätzen über die Vermittlungsproblematik zu geben, obwohl das sicher notwendig wäre, sollte auch nur ein einigermaßen zu rechtfertigendes Bild von den wichtigsten Fragestellungen entstehen.

Wenn ich im folgenden einige speziellere Probleme des Verhältnisses von fachsprachlichen und gemeinsprachlichen Komponenten in Lehrtexten behandle, möchte ich folgendermaßen vorgehen: Ich gebe zunächst einige Erläuterungen zu dem, was unter einem Lehrtext und entsprechend unter einer Lehrsituation verstanden werden soll, ohne den Anspruch zu erheben, ein umfassendes Bild zu vermitteln und alle möglichen, didaktisch-pädagogisch vielleicht wichtigen Aspekte zu berücksichtigen oder zentrale Fragen gegenwärtiger Forschungen zur Unterrichtssprache aufzunehmen. Mir kommt es lediglich darauf an, einige Merkmale hervorzuheben, die für die späteren Betrachtungen wichtig sind. – Ich konzentriere mich dann auf Gebrauchs- und Einführungsbedingungen von Termini, die ich als exemplarisch für fachsprachliche Komponenten in Lehrtexten nehme. Diese Konzentration auf Termini soll keineswegs bedeuten, daß ich einen in dem Sinne eingeschränkten Fachsprachenbegriff befürworten möchte, daß Fachsprachen im wesentlichen oder gar nur durch einen spezifischen Wortschatz ausgezeichnet wären und nicht etwa in Abgrenzung zur Gemeinsprache charakterisierbare Systeme kommunikativer Handlungsmuster darstellten. Ich hoffe, durch meine Behandlung von Bedingungen erfolgreichen Einführens von Termini in den Sprachgebrauch neuer Benutzerkreise deutlich machen zu können, daß ich gerade nicht von einem auf den lexikalischen Bereich eingeschränkten Fachsprachenbegriff ausgehe, sondern eine semantisch-kommunikative Betrachtungsweise bevorzuge.² Die Konzentration auf Termini bietet sich u.a. natürlich auch deswegen an, weil in Lehrtexten selbst häufig dem sog. richtigen Gebrauch von Fachwörtern eine Schlüsselrolle für das Lehren und Lernen fachwissenschaftlicher Theorien zugeschrieben wird.³ – Nach den Erläuterungen zu Bedingungen der Einführung von Termini werde ich anhand eines Schemas einige Typen von Lehrtexten beschreiben, die sich dadurch voneinander unterscheiden, daß Termini als fachsprachliche Komponenten in unterschiedlicher Weise in sie eingebettet sind und – da-

mit zusammenhängend – daß die erläuterten Einführungsbedingungen für sie in entsprechenden Lehrsituationen in unterschiedlicher Gewichtung relevant werden. Die Texttypen haben sich in Untersuchungen von Lehrtexten für unterschiedliche Lehrsituationen und zur Vermittlung unterschiedlich schwieriger fachlicher Sachverhalte und Zusammenhänge ergeben. Ich werde der Einfachheit halber von dem Schema ausgehen und es anhand einiger ausgewählter Textbeispiele aus dem linguistischen Bereich erläutern.

2. Einige Merkmale von Lehrtexten und Lehrsituationen

Lehrtexte sind gesprochene oder geschriebene Texte mit der Funktion, Lehrmeinungen an bestimmte Adressaten weiterzuvermitteln. Die anfangs angesprochene Vermittlungsproblematik erscheint hier in einer in bestimmter Weise ausgeprägten bzw. organisierten Form, die zusammenhängt mit einigen allgemeineren und in unserer Gesellschaft in Verbindung mit etablierten Ausbildungsformen konventionalisierten Merkmalen von Lehrtexten. Wichtige Merkmale dieser Art sind u.a. die folgenden:

- (1) Es wird davon ausgegangen, daß die zu lehrenden theoretischen Sätze letztlich nicht für Zwecke einer wissenschaftlichen Überprüfung zur Debatte stehen sollen. Der Lehrtext problematisiert die Aussagen und Meinungen, die Gegenstand der Lehre sind, nicht mit dem Ziel, sie letztlich in Frage zu stellen oder gar zu Fall zu bringen, sondern allenfalls zu didaktischen Zwecken, beispielsweise um eventuelle Gegenargumente vorwegzunehmen.
- (2) Entsprechend (1) werden die Autoritäten, die hinter den zu lehrenden und als weitgehend gefestigt angesehenen Lehrmeinungen stehen, nicht ernstlich in Frage gestellt.
- (3) Man geht davon aus, daß auf seiten der Textrezipienten eine gewisse, wie auch immer begründete Motivation besteht, sich auf die in dem Lehrtext geäußerten Lehrmeinungen einzulassen.
- (4) Lehrtexte haben eine besonders ausgeprägte Appellstruktur, die damit zusammenhängt, daß von einem weitgehend konventionalisierten Einverständnis zwischen Textproduzent und Textrezipient darüber ausgegangen werden kann, zu welchen Zwecken der Text zu gebrauchen ist. Der Textautor kann in einer sonst nicht üblichen und wahrscheinlich auch zu Fehlreaktionen führenden Weise an die Adressaten appellieren (Hinweise geben, Vorschläge machen, zu etwas auffordern, Vorschriften machen und sie sogar zur Ordnung rufen) unter Hinweis auf das im Lehren und Lernen vorausgesetzte

Einverständnis. (Ich habe bereits angedeutet, daß ein solches Einverständnis selbstverständlich als kultur- und gesellschafts-spezifisch ausgeprägt zu betrachten ist.)⁴

Zusammenfassend kann man sagen, daß diese Merkmale von Lehrtexten alle zu tun haben mit dem Versuch einer durch Ausbildungsorganisation überhaupt und bestimmte Ausbildungsinstitutionen im besonderen bewirkten Entschärfung der eingangs angesprochenen Vermittlungsproblematik. Das Spannungsverhältnis zwischen Wissensproduzenten bzw. Wissensträgern auf der einen Seite und denen, die das Wissen zur Optimierung ihrer Lebensbedingungen nachfragen, auf der anderen Seite wird abgeschwächt und gemildert, und vor allem werden die in einer geordneten Gesellschaft als störend empfundenen "Ausbrüche" der im Wissenserwerb und entsprechend auch – frei nach Francis Bacon – in den Macht- und Herrschaftsmöglichkeiten Benachteiligten gegen diejenigen Wissensproduzenten und Wissensträger, die in ihren Fachbereichen luxurieren, aufgefangen oder zumindest doch geglättet. Trotzdem möchte ich die für meine Liste von Einführungsbedingungen für Termini und mein kleines texttypologisches Schema sehr wichtige These vertreten, daß die Lehrsituation letztlich doch aus dem Spannungsverhältnis einer ursprünglichen Vermittlungssituation heraus lebt und daß ein Lehrender, der auf einen Erfolg seiner Lehre bedacht ist, gut daran tut, seine Erfolgchancen in den Perspektiven einer weitgehend ungezähmten Lehrsituation zu reflektieren. Also: Man wird zwar davon ausgehen können, daß die Vermittlungsproblematik in der Lehrsituation kanalisiert ist, daß sie aber trotzdem bestimmend bleibt für Gelingen und Erfolg der Lehrkommunikation.⁵

Eine kurze Bemerkung noch zu dem Zusammenhang zwischen Lehrtext und Lehrsituation: Wie in allen anderen sprachhandlungsrelevanten Zusammenhängen, so ist auch hier davon auszugehen, daß die kommunikationsbestimmenden Texte die Situationsstruktur definieren und nicht umgekehrt. Danach sind Lehrsituationen Situationen, in denen Lehrtexte mit den genannten Merkmalen zum Zwecke des Lehrens und Lernens gebraucht werden.⁶

3. Bedingungen des erfolgreichen Einführens von Termini

Wenn auch Termini oder ein System von Termini – wie bereits gesagt – selbstverständlich noch nicht eine Fachsprache ausmachen, so spielen Termini für die Charakterisierung einer jeden Fachsprache aber doch eine ausgezeichnete Rolle, und man darf entsprechend annehmen, daß eine Untersuchung der Gebrauchsweise und speziell der Einführungsweise

von Termini in Lehrtexten gute Aufschlüsse über das Verhältnis von Fachsprache und Gemeinsprache in solchen Texten gibt. Bekanntlich haben die regelgerechten Verwendungen von Termini ihre Basis in den fachwissenschaftlichen Theorien, in deren Zusammenhang sie geschaffen worden sind. Wenn man nun eine gewisse Kooperationsbereitschaft der Termini produzierenden Wissenschaftler gegenüber Fachkollegen und vielleicht auch gegenüber Nichtwissenschaftlern voraussetzen darf, so kann man annehmen, daß viele Wissenschaftler Vorsicht und Zurückhaltung in der Neuschöpfung von Termini üben, weil neue Termini geeignet sind, Kommunikationsbarrieren⁷ aufzubauen, und zwar dadurch, daß besondere Beschreibungen, Erklärungen und Erläuterungen notwendig und Kommunikationsbedingungen relevant werden, auf die ich im folgenden noch näher eingehe. Letztlich sind solche Kommunikationsbarrieren natürlich nicht völlig zu vermeiden, weil ihre Ursache darin liegt, daß ständig neue Theorien und neue Technologien entwickelt werden und dadurch bei verschiedenen Sprechergruppen unterschiedliches Wissen und entsprechend unterschiedliche kommunikative Kompetenz aufgebaut werden. Aber die Wissenschaftler werden bei Beachtung eines gewissen Kooperationsprinzips neue Termini nur im Zusammenhang mit denjenigen theoretischen Konzepten prägen, die für sie von zentraler Bedeutung sind, in denen sich die Substanz ihrer theoretischen Erkenntnisse gewissermaßen kristallisiert und von deren Durchsetzung und Verbreitung sie sich eine Verbreitung der Erkenntnisse erhoffen können, auf die es ihnen ankommt.⁸ Ziel der folgenden Ausführungen soll u.a. auch sein, eine differenziertere Betrachtung der Regeln anzuregen, nach denen Wissenschaftler Terminologisierungen vornehmen, terminologisierten Sprachgebrauch durchsetzen und verbreiten.⁹

Es ist in der Literatur vielfach darauf hingewiesen worden, daß die Schaffung von Fachvokabular ein bewußter Akt der Fachleute ist, was sich beispielsweise auch an der Verwendung solcher Ausdrücke wie: "Diese Gegenstände nennen wir X", "Dieses Verfahren möchte ich mit dem Ausdruck Y bezeichnen" usw. in Einführungssituationen zeigt.¹⁰ Weniger beachtet wurde bisher aber die Tatsache, daß diese Einführungsakte für Termini nach dem Muster ganz geläufiger gemeinsprachlicher Sprechakte, nämlich der sog. Referenzfixierungsakte¹¹, vollzogen werden. Referenzfixierungsakte sind Sprechakte, durch die Sprecher regelgerecht und ohne sich über die Ebene normalen objektsprachlichen Kommunizierens zu erheben o. dergl. für bestimmte Ausdrücke hinsichtlich bestimmter Gegenstände bestimmte Bezeichnungskonventionen festlegen mit dem Ziel, sie in der Sprache einer bestimmten Sprechergruppe zu institutionalisieren. Das herausragende Paradigma für solche Referenzfixierungsakte ist der Namengebungsakt¹², etwa in Verbindung mit einer Taufe. Nun kann

man – ähnlich wie für andere Sprechakttypen – auch für Referenzfixierungsakte und damit auch für fachgerechte Terminologisierungen Glückens- bzw. Gelingensbedingungen formulieren, die zur Beschreibung dieses spezifischen Handlungsmusters beitragen. Meine im folgenden zu erläuternden Bedingungen für eine erfolgreiche Einführung von Termini sind als Formulierungsvorschläge für solche Gelingensbedingungen im Sinne der Sprechaktsemantik¹³ zu verstehen.

Doch zuvor ist vielleicht noch ein kurzer Hinweis angebracht, was es heißen soll, daß Termini erfolgreich bzw. mit Erfolg eingeführt werden. Die Verwendung des Wortes *erfolgreich* in einem solchen Kontext ist ja zurecht immer wieder umstritten, und zwar nicht erst, seitdem es im Zusammenhang mit sprechaktsemantischen Sprachbeschreibungen wieder häufiger in linguistischen Arbeiten auftaucht. Sie ist m.E. deshalb immer wieder zurecht umstritten, weil es für die Berechtigung der Zuschreibung des Prädikats *erfolgreich* keine allgemeiner verbindlichen Maßstäbe geben kann. Ohne deswegen privatistisch zu sein oder außerhalb bestimmter Konventionen zu liegen, hängt die Beurteilung dessen, was in der Kommunikation als erfolgreich gelten kann, immer von dem kommunizierenden Einzelnen ab und gründet in dessen je spezifischen kommunikationshistorischen Erfahrungen und entsprechenden Bewertungen. Was der Einzelne jeweils als erfolgreich ansieht, ist nur in der Kommunikation mit ihm selbst für andere aufzuschließen. Mit Macht die Verwendung des Ausdrucks *kommunikativ erfolgreich* zu normieren, würde eines der fundamentalsten menschlichen Rechte antasten, weil dadurch die frei planende Bewertung und Ausübung kommunikativer Handlungen einer Maßregelung unterworfen würde.¹⁴ Eine derartige Normierung kann also gar nicht zur Debatte stehen, wenn von Bedingungen einer erfolgreichen Einführung von Termini die Rede ist. Die Redeweise ist vielmehr so zu verstehen, daß es sich bei den zu erläuternden Bedingungen um solche handelt, die von dem Einzelnen bei der Beurteilung seiner Erfolgsmöglichkeiten in Betracht zu ziehen sind. Sie kommen in Betracht, weil sie Komponenten dessen beschreiben, was jemand versteht, wenn er Referenzfixierungsakte sprachregelgerecht als solche versteht. Mit den Bedingungen sind also Verstehensbedingungen gemeint, die für das sprachregelgerechte Gelingen jeder Terminologisierung eine sprachsystematische Rolle spielen, was eben nicht heißt, daß eine bestimmte gleichmäßige oder ungleichmäßige Erfüllung der Bedingungen für bestimmte einzelne Sprechakte vorgeschrieben wäre oder auch nur vorgeschrieben werden könnte.

Man kann noch unterscheiden zwischen Gelingensbedingungen einerseits, die auf die Sicherung des Verstehens gerichtet sind, und Erfolgsbedingungen andererseits, die auf die Erlangung von ziel- und zweckabhängigen und

keineswegs immer nur sprach- und kommunikationsbedingten individuellen Erfolgen gerichtet sind.¹⁵ Also: Es ist klar, daß die im folgenden zu erläuternden Bedingungen keine Erfolgsbedingungen in dem zuletzt genannten Sinne darstellen. Es ist für mich eine Selbstverständlichkeit, davon auszugehen, daß die einzelnen Wissenschaftler jeweils selbst unter Einschätzung ihrer Möglichkeiten und unter Ausnutzung der ihnen zu Gebote stehenden Strategien und Taktiken die Gelingensbedingungen für die Einführung von Termini in dem Maße, wie das sprachregelgerecht möglich ist, so gewichten, wie sie es wollen und wie sie es für ihre eigenen, vielleicht auch über die Sicherung des Verstehens und der Verständigung hinausgehenden Ziele und Zwecke für günstig halten. Solche weitergehenden Ziele und Zwecke spielen bei der Terminologienormung natürlich insbesondere im Bereich der Technik und Industrie immer eine Rolle. Denn hier geht es stärker als in anderen Bereichen über die Genugtuung und den Nutzen aus der Durchsetzung eigener Normen hinaus immer auch um finanzielle, wirtschaftliche und oft auch politische Interessen und Vorteile.¹⁶ Solche Aspekte sind für die Terminologearbeit zweifellos sehr wichtig; sie sollen und können in diesem Beitrag jedoch ausgeblendet bleiben.

Die erste Bedingung für die erfolgreiche Einführung von Termini lautet:

- (a) Die Ausdrücke, die als Termini eingeführt werden sollen, müssen für die zukünftigen Benutzer eindeutig identifizierbar und in ihrer Lautstruktur und Syntax bekannt sein.

Diese Bedingung wird den meisten auf den ersten Blick recht trivial vorkommen, scheint es doch, daß der Ausdruck, an dem gearbeitet wird, um ihn zu terminologisieren, für alle Beteiligten stets in ganz unproblematischer Weise klar abgegrenzt ist. Trotzdem hängt einiges an dieser Bedingung, und für eine nicht zu vernachlässigende Zahl von Fällen trägt der erste Eindruck der Trivialität. Beispielsweise kann es sehr wohl darauf ankommen, ob eine terminologische Neubildung auf der Grundlage von eingebürgertem Sprachmaterial erfolgt oder ob man nach der älteren Tradition auf griechisch-lateinische Elemente zurückgreift. Oder die wortbildungsmäßige Durchsichtigkeit eines Ausdrucks spielt für seine Erklärung bzw. Erläuterung eine wichtige Rolle.¹⁷ Oder es kommt in einem bestimmten Zusammenhang darauf an, die Internationalität eines Terminus zu sichern. Oder es ist wichtig, einen bestimmten Ausdruck zu wählen, der Verwechslungen mit anderen und insbesondere ähnlichen theoretischen Konzepten möglichst ausschließt und dessen Verwendung entsprechend die möglichst genaue Abgrenzung gegen andere Theorien nahelegt.¹⁸ Ferner ist auch die bis zu einem gewissen Grad selbsterklärende Kraft bestimmter Ausdrucksformen zu berücksichtigen. Hier stellt sich die Frage nach der klaren, für jede mögliche Situation eindeutigen Ab-

grenzung zwischen Fachterminus einerseits und gemeinsprachlichem Ausdruck andererseits und auch die Frage nach den Erfolgschancen einer Strategie, die auf die bedeutungsmäßige Umpolung bereits gebräuchlicher Ausdrücke setzt.¹⁹

Hier möchte ich einmal ein Beispiel aus eigener Erfahrung anführen: Ein versierter und in Linguistenkreisen durchaus bekannter Hermeneut hat mich während eines Vortrags, den ich anhören durfte, einmal dadurch erregt, daß er sehr häufig den Ausdruck *immer schon* gebrauchte, einen Ausdruck also, der allen deutschsprachigen Hermeneuten sehr vertraut sein dürfte und den auch Nicht-Hermeneuten, aber Habermas-Leser, in seiner fachsprachlichen Bedeutung kennen. Jedenfalls habe ich den Hermeneuten²⁰ nach seinem Vortrag angesprochen und ihn gefragt, was das denn mit diesem dauernden *immer schon* auf sich habe; und er antwortete mir lapidar: "Aber das ist doch ganz klar: *Immer schon* ist der umgangssprachliche Ausdruck für transzendental." – Diese Geschichte erlaubt noch eine kleine Nachbemerkung bezüglich der diesjährigen (1978er) Jahrestagung des IdS: H.E. Wiegand hat in seinem Vortrag ausdrücklich darauf hingewiesen, daß er eine Reihe von Ausdrücken in systematischer Weise doppeldeutig verwenden wolle, nämlich einerseits in ihrer gemeinsprachlichen Bedeutung und andererseits terminologisiert, d.h. mit einer fachsprachlich fixierten Bedeutung. Ich würde mich nun sehr wundern, wenn die Zuhörer seines Vortrags bei seiner wiederholten Verwendung von *immer schon* in der genannten hermeneutisch-fachsprachlichen Bedeutung immer den Begriff 'transzendental' im Hinterkopf gehabt hätten.²¹ – So verhält es sich eben mit der Abgrenzung zwischen Fachsprachen und Gemeinsprache: Die Grenze ist keineswegs immer scharf zu ziehen, und die lehrende Vermittlung fachsprachlicher Ausdrucksweisen beruht zu einem erheblichen Teil auf der Unschärfe dieser Grenze. Selbst wenn Wissenschaftler gegenüber bestimmten Rezipientengruppen betonen, die von ihnen gebrauchten gemeinsprachlichen Ausdrücke seien als terminologisiert, d.h. nicht in der den meisten bekannten Bedeutung zu verstehen, so werden sie doch oft (und oft auch zurecht) gerade bei einem solchen Verfahren darauf bauen, daß die semantische Nähe²² des Terminus zu einem gemeinsprachlichen Ausdruck der Rezeption und dem Lernen des Zusammenhangs, in dem der Terminus steht, nützt.²³

Eine Segmentierung von Texten in fachsprachliche und in nicht-fachsprachliche Einheiten ist nicht immer einfach durchzuführen, und schon aus diesem Grunde ist die Bedingung (a) nicht schlichtweg als trivial zu bezeichnen. Ein Zitat mag diese Schwierigkeiten der Abgrenzung fachsprachlicher Ausdrücke von gemeinsprachlichen noch belegen. John Lyons bemerkt in der Einleitung seines Semantik-Handbuchs: "At one time, I had hoped

to be able to follow the practice of never using non-technically any word that was also employed anywhere in some technical sense or other. I soon had to abandon this rather quixotic ambition!"²⁴ Es ist einfach eine Erfahrungstatsache, daß die Grenzen zwischen Fachsprachen und Gemeinsprache gerade auch im Bereich der Terminologie fließend sind und daß Lehrtexte auch auf die Ausnutzung dieser fließenden Grenzen angewiesen sind.

Die zweite Bedingung hat zweifellos größeres Gewicht als die erste. Sie lautet:

- (b) Der Gegenstand, der mit Hilfe des neuen Terminus zu bezeichnen sein soll, muß für die entsprechende Adressatengruppe von Sprachteilhabern eindeutig bestimmt sein. Die Sicherung der Bestimmtheit des zu bezeichnenden Gegenstands ist eine zentrale kommunikative Aufgabe, die sich in der Einführungssituation stellt.

Die etablierte Fachsprachenforschung konnte und kann weitgehend davon ausgehen, daß die Gegenstandsbereiche, mit denen sie es zu tun hat, unproblematisch, weil relativ materiell-konkret, sind. Solange man es damit zu tun hat, terminologische Systeme nach dem Genus-proximum-differentia-specifica-Schema oder auch nach sophistizierteren Schemata ähnlicher Art aufzubauen, zu gliedern und zu vereinfachen, und solange die ontologische Organisation der zu berücksichtigenden Gegenstände derartige Verfahrensweisen zuläßt, wird die Identifizierung von Gegenständen, auf die man mit Hilfe fachsprachlicher Ausdrücke Bezug nimmt, meistens nicht problematisch.²⁵

Anders sieht es bei den traditionell als abstrakt bezeichneten Gegenständen aus, die von Anfang an erst in bestimmten Theoriezusammenhängen konstituiert und etabliert werden. Wer wäre in der Lage, beispielsweise — um auf die linguistische Semantik Bezug zu nehmen — Seme, Noeme, Semanteme oder ähnliche Dinge in gemeinsprachlichen Zusammenhängen ohne weitere theoretische Ausführungen zu identifizieren? Es liegt in der Konsequenz solcher theoretischer Konstituierungen von Gegenständen, daß selbst die Existenz der jeweils in Frage stehenden Gegenstände unter den Fachwissenschaftlern strittig ist.²⁶ Damit ist für weite Bereiche der Fachsprachenforschung eine Schlichtkonzeption hinfällig, nach der lediglich zu untersuchen wäre, wie bzw. nach welchen Regeln irgendwie sprachunabhängig gegebene Entitäten mit sprachlichen Mitteln zu bezeichnen und zu klassifizieren sind.²⁷ Die erkenntnistheoretische Frage, die sich hier hinsichtlich der allererst sprachlichen Konstituierung von Gegenständen stellt, ist nicht spezifisch für die Geisteswissenschaften, wenn sie in ihrem Bereich auch besondere Aufmerksamkeit

verdient. Sie stellt sich prinzipiell in gleicher Weise auch für die Naturwissenschaften, etwa im Bereich der modernen Physik, wo es gilt, von bestimmten Meßdaten und ihren Beschreibungen auf entsprechende Gegenstände zu schließen.²⁸ Für die Fachsprachenforschung ergibt sich hier die Möglichkeit, semantisch konstruktiv und theoretisch kreativ in die Grundlagenproblematik verschiedener Wissenschaftszweige einzudringen. Es geht dabei wesentlich um die Frage, nach welchen gemeinsprachlichen (und sicher auch fachsprachlich infizierten) Regeln die sprachlichen Voraussetzungen für das Reden über je bestimmte Gegenstände geschaffen werden und inwiefern solchermaßen Erkenntnisse über den normalen Sprachgebrauch für jede mögliche Wissenschaft wichtig sind. Die Kommunikationsmöglichkeiten in den Fachsprachen – und seien sie noch so sophisticated – hängen letztlich von den gemeinsprachlich eingeführten Kommunikationsformen ab: Die Rede über einen bestimmten Gegenstand wird auch fachsprachlich nur dann als bezogen auf diesen Gegenstand akzeptiert, wenn dieser selbe Gegenstand auch gemeinsprachlich als hinreichend bestimmt gilt. Die Bedingung (b) bezieht sich auf einen sehr wichtigen Zusammenhang zwischen gemein- und fachsprachlicher Rede: Die Gegenstandswelten beider Redeweisen müssen eigentlich identisch sein.²⁹

Unabhängig von den ontologisch interessanten Fragestellungen, die sich hier andeuten, möchte ich im Sinne der Formulierung der Bedingung (b) gern darauf bestehen, daß die Sicherung der Bestimmtheit von Gegenständen, auf die in fachlichen Zusammenhängen Bezug zu nehmen ist, nur kommunikativ erreicht werden kann. Es gibt keine sprachlichen Ausdrücke, und es gibt keine sprachlich-formalen Kriterien, die von sich aus, gewissermaßen kommunikations- und kontextunabhängig, sicherstellen könnten, daß ein Gegenstand in einer Gruppe von Sprachteilhabern als bestimmt gelten kann. Ein Gegenstand kann vielmehr nur dann als bestimmt gelten, wenn alle in einer bestimmten Situation an einer Kommunikation beteiligten Partner sich darüber im Klaren sind, um welchen Gegenstand genau es jeweils geht.³⁰ Das bedeutet speziell auch für Lehrtexte, daß durch sie selbst in ihrem Verwendungszusammenhang jeweils für die Rezipienten gesichert werden muß, von welchen fachlichen Gegenständen die Rede ist. Jedenfalls kann in keinem Fall einfach vorausgesetzt werden, um welche Gegenstände es geht.

Die dritte Bedingung lautet:

- (c) Regeln der Zuordnung von Ausdrücken nach (a) und Gegenständen nach (b) müssen angegeben bzw. eingeführt werden.

Diese Bedingung bietet normalerweise keine Schwierigkeiten: wenn in einer Lehrsituation nämlich klar ist, um welchen fachlichen Gegenstand es geht und mit welchem Ausdruck er zu bezeichnen ist. Wenn jedoch Unklarheiten oder Unsicherheiten bezüglich der Erfüllung der Bedingungen (a) oder (b) bestehen, kann versucht werden, eine gewisse Kompensation über diese dritte Bedingung zu erreichen. Ein solcher Fall wäre beispielsweise dann gegeben, wenn für einen nominalen Ausdruck, der seiner Form nach Bezeichnungsfunktionen erfüllen könnte, tatsächlich eine Bezeichnungsrelation postuliert würde und dementsprechend dann auch ein bezeichneter Gegenstand.³¹ Es läßt sich auch denken, daß neu einzuführende Termini einer zu lehrenden Theorie wiederholt mit verschiedenen, den Rezipienten bereits bekannten Termini und anderen sprachlichen Ausdrücken in Verbindung gebracht werden in der Hoffnung, daß auf diese Weise ein einigermaßen klares Bild von den gemeinten Gegenständen entsteht. Problematisch bleibt die Zuordnungsbeziehung zwischen Termini und ihnen entsprechenden Gegenständen in solch einem Fall letztlich natürlich auch deswegen, weil die Bestimmtheit der Gegenstände nicht gesichert erscheint. Es zeigt sich hier, wie die einzelnen Bedingungen auch untereinander eng zusammenhängen.

Die vierte und die fünfte Bedingung lauten:

- (d) Es muß klar sein, wer die Bedeutung des Terminus festlegt/festgelegt hat; und die Person/Personengruppe/Institution muß als autorisiert gelten, eine solche Festlegung zu treffen.
- (e) Es muß klar sein, in welcher Gruppe von Sprachteilhabern eine Verwendung des neuen Terminus angestrebt wird.

Für diese beiden Bedingungen³² gilt wohl am ehesten das, was oben bezüglich der allgemeinen Merkmale von Lehrtexten und entsprechend Lehrsituationen gesagt wurde. Die beiden Bedingungen treten häufig in den Hintergrund, weil in Lehrtexten und Lehrsituationen oft einfach davon ausgegangen wird, daß die zu lehrenden Lehrmeinungen eben als Lehrmeinungen hinreichend autorisiert sind und daß durch äußere Umstände hinreichend deutlich ist, wer die Adressaten des jeweiligen Lehrtextes sind.

Trotzdem verdienen (d) und (e) zuweilen besondere Beachtung. Es kann beispielsweise in bestimmten Lehrsituationen sehr wichtig sein, auf die Autorität, die eine bestimmte Bedeutungsfestlegung für einen Terminus getroffen hat, näher einzugehen, etwa: wenn die autorisierte Quelle einer Gebrauchsweise eines Terminus von besonderem historischen oder systematischen Interesse ist; wenn es für den Textautor, den Textvermittler oder auch die Textrezipienten irgendwelche Gründe gibt, eine

Autorität oder ihre semantische Verfahrensweise zu kritisieren usw. Lehrtexte unterscheiden sich auch in dem dogmatischen Anspruch, den sie im Rückbezug auf eine autorisierte Quelle erheben.³³ Ein solcher Anspruch hängt natürlich eng mit den Problemen zusammen, die oben unter 2. bei der Charakterisierung der Lehrsituation angesprochen worden sind. Ein möglichst weitgehender Verzicht auf jegliche dogmatische Ansprüche würde letztlich dazu führen, daß der Lehrtext nicht mehr Lehrtext in dem oben charakterisierten Sinne ist.

Die Bedingung (e) wird beispielsweise relevant, wenn für einen Lehrtext möglichst große Verbreitung angestrebt wird und sich dadurch die Notwendigkeit ergibt, verschiedene Rezipientengruppen gleichzeitig anzusprechen. In einer solchen Situation kann es schon, was die einfachsten Fragen des Terminusgebrauchs anbetrifft, gewissermaßen Verwerfungen im Lehrtext geben, die Verständnisschwierigkeiten in möglicherweise je unterschiedlichem Maße für die einzelnen Gruppen von Lernenden mit sich bringen können. Ein ziemlich augenfälliges Beispiel für einen solchen Fall ist die Verwendung der lateinischen und/oder deutschen grammatischen Terminologie in Sprachbüchern für den Primärsprachunterricht, die (aus ökonomischen Gründen) für den Gebrauch in unterschiedlichen Schultypen konzipiert sind. Man hilft sich hier oft mit der parallelen Verwendung beider terminologischer Systeme, was aber eben zu den textlichen Verwerfungen führt, und zwar auch über den reinen Terminusgebrauch hinaus, weil die Termini ja jeweils in einem unterschiedlichen systemspezifischen Erklärungszusammenhang stehen, der gerade in Lehrtexten dieser Art nicht übergangen werden kann.

Die sechste Bedingung schließlich, die schon in der Formulierung eine gewisse Erläuterung enthält, lautet:

- (f) In der Zielgruppe nach (e) muß ein Bedürfnis für die Einführung des neuen Terminus bestehen, wobei unter Bedürfnis vor allem zweierlei zu verstehen ist: erstens die Notwendigkeit, häufig auf die Gegenstände (gemäß (b)) Bezug zu nehmen, und zweitens der Mangel eines anderen (vielleicht konkurrierenden) Ausdrucks (gemäß (a)).³⁴

In dieser Bedingung schlägt sich in besonderer Weise das bereits erwähnte Kooperationsprinzip nieder, das mit dem Fachsprachengebrauch verbunden ist, oder besser: verbunden sein sollte. Weiterhin glaube ich, daß sich speziell mit der Erfüllung oder Nicht-Erfüllung dieser Bedingung entscheidet, ob es in einer Lehrsituation gelingt, einen ungebrochenen Gebrauch einer Fachsprache zu vermitteln, oder ob die Fachsprachenverwendung bei den Rezipienten beispielsweise jargonhaft oberflächlich

bleibt³⁵, sei es, weil in der Lehre keinerlei Bedürfnis bei den Rezipienten getroffen werden konnte oder weil bei den Rezipienten sogar auch eine Abwehrhaltung erzeugt wurde.

Seit alters ist die Notwendigkeit bekannt und auch betont worden, daß man bei der Einführung neuer Ausdrücke (seien es Termini, Eigennamen oder auch fremdsprachige Ausdrücke) die Bedürfnisse der Rezipientengruppe zu berücksichtigen hat – um der Verständigung willen, aber auch um des (je nach den Ambitionen der Einführenden und Normierenden) weitergehenden Erfolges willen.³⁶ Trotzdem wird das einleitend beschriebene Spannungsverhältnis zwischen den Theorie- und Terminologieproduzenten einerseits und den Rezipienten andererseits gerade von seiten der Wissenschaftler häufig zu wenig beachtet.³⁷ Dafür gibt es ganz verschiedene Gründe, z. B.: mangelndes Interesse für die Anwendungsfelder der wissenschaftlichen Theorien; Versuche, sich möglichst klar nach außen abzugrenzen und vielleicht auch die je eigene Theorie zu immunisieren; Furcht, den eigenen Kommunikationsraum einmal verlassen zu müssen (“über den eigenen Schatten springen” zu müssen); Furcht vor dem Scheitern der eigenen Theorie in bestimmten Bereichen der Praxis; unerwartete Reaktionen der Öffentlichkeit usw. Es ist interessant, daß jetzt, wo die Planungen zu einem neuen, großen deutschen Wörterbuch angelaufen sind (vgl. Henne/Weinrich, Thesen), das in besonderer Weise den Fachwortschatz berücksichtigen soll, noch einmal mit Nachdruck darauf hingewiesen werden muß, daß es kaum gesicherte Informationen über Wörterbuchbenutzer gibt und über die Informationen, die sie wirklich je nach Situation brauchen.³⁸

Methodologisch begründete und methodisch sowie forschungspraktisch durchgesetzte und aufrechterhaltene Kommunikationsregeln, die für bestimmte Fächer spezifisch sind und als solche verteidigt werden, haben auch ihren Anteil am Aufbau von Kommunikationsbarrieren zwischen Wissenschaftlern und Laien. Die Vorzüge wissenschaftlichen Kommunizierens werden dabei oft idealisiert: Einheitlichkeit der Terminologie und systematische Begrifflichkeit, Präzision des Ausdrucks, Strenge der Argumentation usw. Insbesondere das Präzisionsideal wird häufig überbetont, als wenn es nicht auch in der gemeinsprachlichen Kommunikation stets darum ginge, g e n a u das zu sagen, was nach Meinung der Kommunizierenden zu sagen ist.³⁹ Bei der positiven Hervorhebung einzelner Merkmale von Fachsprachen und insbesondere von Wissenschaftssprachen wird normalerweise nicht ausreichend berücksichtigt, daß diese Merkmale die fachliche Kommunikation in aller Regel nicht durchgängig bestimmen.⁴⁰ Einerseits wird die fachliche Kommunikation in viel stärkerem Maße von denselben sprachlichen Handlungsmustern wie die Gemein-

sprache bestimmt, als es normalerweise bei der Behandlung von Fachsprachen in den Blick kommt⁴¹; andererseits prägen sich in diesem unterbelichteten Bereich der fachlichen Kommunikation noch andere Charakteristika aus, die aber eher als wissenschaftssozial und gruppensprachlich anzusehen sind und deshalb bei fachinterner Perspektive meistens nicht die nötige Aufmerksamkeit finden.⁴²

Bezüglich der Bedingung (f) gibt es häufig eine typische Diskrepanz zwischen fach- und gemeinsprachlicher Kommunikation, die auch mit dem Ausdruck *Ökonomieparadoxon* bezeichnet worden ist.⁴³ Darunter ist – grob gesagt – der Widerstreit in den Kommunikationszielen zu verstehen, der sich dadurch ergibt, daß die fachsprachliche Kommunikation einerseits darauf abzielt, durch sprachregelnde Festlegungen (von Terminusbedeutungen) die Interpretationsarbeit in der fachlichen Verständigung ökonomisch abzukürzen, vielleicht sogar zuweilen abzuschneiden, und daß andererseits immer wieder die Notwendigkeit besteht, diese explizierende Interpretationsarbeit im Dienste einer besseren Verständigung sowohl in Fachkreisen als besonders auch über die jeweiligen Fächergrenzen hinaus neu zu leisten und sogar auszuweiten. Die extensive Ausnutzung der in ganz und gar sprachregelgerecht ausgeführten Referenzfixierungsakten festgelegten Bezeichnungsregeln für bestimmte nominale Ausdrücke führt dann zu Kommunikationsschwierigkeiten, wenn nicht alle Kommunikationspartner die Referenzfixierungen im Rahmen ihrer eigenen kommunikationsgeschichtlichen Erfahrungen belegen können und deshalb die entsprechend gebrauchten Ausdrücke nicht verstehen. In einer solchen Situation wird die Bedingung (f) wichtig, und es kommt darauf an, die Rezipienten davon zu überzeugen, daß es für sie nach ihren eigenen Kriterien und kommunikativen Bedürfnissen notwendig ist, den entsprechend zu bestimmenden Gegenstand mit einem eigens für ihn geprägten Ausdruck zu bezeichnen.

4. Versuch einer texttypologischen Klassifizierung von Lehrtexten

Der folgende Versuch zur Texttypologie von Lehrtexten erhebt keinerlei Anspruch auf Endgültigkeit oder Vollständigkeit. Er will zeigen, in welcher Weise man die unter 3. erläuterten Bedingungen für die Einführung von Termini für eine Charakterisierung von Lehrtexten nützen kann. Eine eingehendere Beschreibung von Lehrtexten und Lehrtexttypen scheint gegenwärtig notwendig, und zwar nicht nur, um aufgrund der zu gewinnenden Erkenntnisse das Lehren und Lernen zu optimieren, sondern vor allem um die Kommunikation zwischen Fachleuten und Laien gemäß Bedingung (f) verbessern zu können.⁴⁴

Es geht nicht darum, makrostrukturelle Merkmale für eine allgemeine Klassifizierung von Lehrtexten anzugeben, sondern entsprechend der Themenstellung darum, zu zeigen, wie fachsprachliche Komponenten (speziell: Termini) sich in der Mikrostruktur von Texten auswirken. Das führt naturgemäß dazu, daß man Beispieltex-te nicht schlichtweg und eineindeutig bestimmten einzelnen Merkmalen zuordnen kann. Vielmehr zeigen nur jeweils bestimmte Textstellen bzw. Textausschnitte ein bestimmtes Lehrtext-Verfahren an; und man kann dann je nach der Dominanz eines oder mehrerer Verfahren auch gewichtete Klassifizierungen von Gesamttexten vornehmen.

Abbildung 1

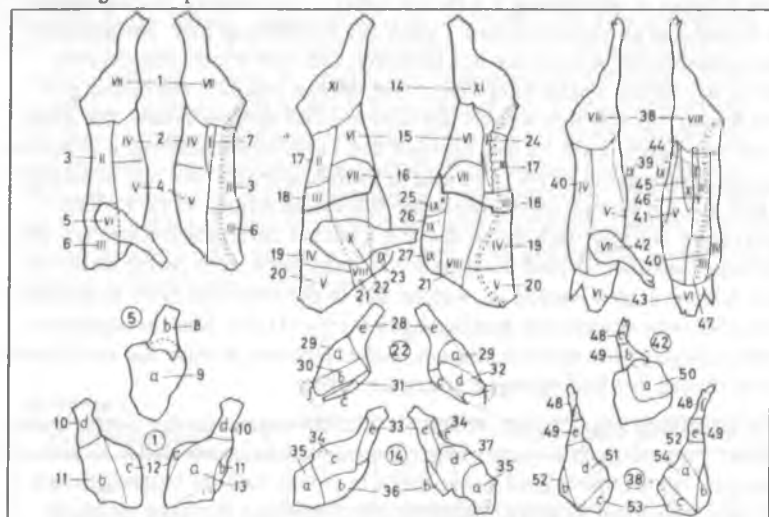
Einführungstypen	Dominante Bedingungen					
	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)	(f)
Typ 1 Einfache Übersetzungen und isolierte Zitationen	XXXX		X	X		
Typ 2 Zitationen mit Erläute- rungen des Herkunft- kontexts	XXX	X		X		
Typ 3 Erläuterungen fach- sprachl. Komponenten aus partikulären Rezi- pientenzusammenhängen		XX	X		XX	X
Typ 4 Einführung in einem originären Theorie- kontext	X	XX	X	X	X	XX
Typ 5 Entwicklung aus den Handlungszusammen- hängen der Rezipien- ten					XX	XXXX

Das Schema in Abbildung 1 setzt die unter 3. erläuterten Bedingungen in Beziehung zu verschiedenen Typen der Einführung bzw. Integration fachsprachlicher Ausdrücke in Lehrtexte. Die fünf Einführungstypen, die in der linken Spalte aufgeführt sind, bieten lediglich ein relativ grobes Raster, für das sich weitere Zwischenstufen denken lassen. Die Skala führt von einem stark an den Quellen der Terminusbedeutungen orientierten Einführungstyp (Typ 1) zu einem Einführungstyp, der mit Schwergewicht auf die Rezipientenbedürfnisse Rücksicht nimmt (Typ 5). Entsprechend zeichnet sich durch die mit Kreuzen versehenen Kästchen des Schemas annähernd eine Diagonale von links oben nach rechts unten ab. Die Kreuze zeigen jeweils an, welche der in der obersten Zeile aufgeführten und oben erläuterten Bedingungen (a) bis (f) den Einführungstypen jeweils zugeordnet werden können, wobei mehrere Kreuze die annähernde Gewichtung der Bedingungen andeuten sollen.

Wie einleitend angekündigt, sollen die Einführungstypen der Einfachheit halber exemplarisch anhand einiger Textstellen-Beispiele näher erläutert werden. Die Beispiele sind sicher nicht in jedem Fall die bestmöglichen für den jeweiligen Texttyp. Sie mögen an einzelnen Punkten vielleicht sogar als Gegenbeispiele erscheinen, wenn sich nämlich zeigt, daß sie bei gehörig kritischer Betrachtung den Ansprüchen nicht gerecht werden können, die sich von den dominierenden Bedingungen her stellen und die man den Autoren auch als akzeptiert unterstellen kann. Sie sind aber wohl in jedem Fall geeignet, einige charakteristische Merkmale der einzelnen Einführungstypen und entsprechenden Texttypen herauszustellen.

Das Beispiel 1 in Abbildung 2 steht für den Einführungstyp 1. Der einzuführende Ausdruck (Terminus) selbst (die Ausdrucksform) steht ganz im Mittelpunkt des Interesses, und damit hat die Bedingung (a) das entscheidende Gewicht, während die anderen Bedingungen zurücktreten. Der Rezipient möchte wissen, wie bestimmte Gegenstände zu benennen sind und bekommt durch eine Darstellung wie Abbildung 2 die einfachste und klarste Auskunft. Ein gewisses Interesse verdienen bezüglich dieses Beispiels zweifellos noch die Bedingungen (c) und (d), in denen es um die Zuordnung von Gegenständen und Benennungen bzw. um die Benennungsautorität geht. Beide sind in diesem speziellen Fall aber wohl unproblematisch. Die anderen Bedingungen rücken ganz in den Hintergrund. Insbesondere die im geistes- und sozialwissenschaftlichen Bereich häufig schwierige Bedingung (b), die die Gegenstandsbestimmung betrifft, spielt hier keine Rolle, weil davon ausgegangen werden kann, daß die zu benennenden Gegenstände allen möglichen Rezipienten hinlänglich bekannt sind. Die Gegenstände sind außerdem materiell und können in einer Zeichnung noch näher bestimmt werden. Beispiel 1 steht damit

Abbildung 2: Beispiel 1 45



linke Seite: Fleischseite;
rechte Seite: Knochenseite;
I–IX^{II}, a–f: DLG-Kennzeichnung

1–13 das Kalb

1 die Keule mit Hinterhaxe *f* (südd. Hinterhaxe *f*)

2 der Bauch

3 das Kotelett (Kalbskotelett)

4 die Brust (Kalbsbrust)

5 der Bug mit Vorderhaxe *f* (südd. Vorderhaxe *f*)

6 der Hals

7 das Filet (Kalbsfilet)

8 die Vorderhaxe

9 der Bug

10 die Hinterhaxe (südd. Hinterhaxe)

11 das Nußstück

12 das Frikandeau

13 die Oberschale

14–37 das Rind

14 die Keule mit Hinterhaxe *f*

15 u. 16 die Lappen *m*

15 die Fleischdünning

16 die Knochendünning

17 das Roastbeef

18 die Hochrippe

19 die Fehlrippe

20 der Kamm

21 die Spannrippe

22 der Bug mit Vorderhaxe *f*

23 die Brust (Rinderbrust)

24 das Filet (Rinderfilet)

25 die Nachbrust

26 die Mittelbrust

27 das Brustbein

28 die Vorderhaxe

29 das dicke Bugstück

30 das Schaufelstück

31 das falsche Filet

32 der Schaufeldeckel

33 die Hinterhaxe

34 das Schwanzstück

35 die Blume

36 die Kugel

37 die Oberschale

38–54 das Schwein

38 der Schinken mit dem Eisbein *n* und dem Spitzbein *n*

39 die Wamme

40 der Rückenspeck

41 der Bauch

42 der Bug mit Eisbein *n* und Spitzbein *n*

43 der Kopf (Schweinskopf)

44 das Filet (Schweinefilet)

45 der Flomen

46 das Kotelett (Schweinekotelett)

47 der Kamm (Schweinekamm)

48 das Spitzbein

49 das Eisbein

50 das dicke Stück

51 das Schinkenstück

52 die Nuß

53 der Schinkenspeck

54 die Oberschale

auch exemplarisch für eine beliebte Lehrtextstruktur im technisch-industriellen Bereich, wo viel mit Abbildungen, Zeichnungen und Skizzen gearbeitet werden kann.⁴⁶

Die für den Typ 1 gegebene Formulierung "Einfache Übersetzungen und isolierte Zitationen" ist freilich mehr auf Texte wie Beispiel 2 gemünzt, in denen den Rezipienten relativ isolierte fachsprachliche Ausdrücke wie *Sinndirektiv*, *intendierte Mitteilung* vorgesetzt werden. Zweifellos kommt es hier auch darauf an, inwiefern den Rezipienten die damit gemeinten Gegenstände bekannt sind und sie mit ihnen etwas anfangen können. Durch die Hinweise auf die Herkunft der Termini steht das Beispiel 2 schon dem Einführungstyp 2 nahe.

Beispiel 2

Der Prozeß des aktuellen Sprechens kann nun so beschrieben werden, daß durch Zusammenwirken verschiedener Strategien eine 'gedanklich' erzeugte Bedeutungsstruktur ("Sinndirektiv" bei *Kainz*, "intendierte Mitteilung" bei *Bierwisch*) durch systemgerechte Transformation in eine lautsprachliche Oberflächenstruktur umgesetzt wird [...].⁴⁷

Beispiel 3

O.O. *Logik*. Der Terminus "Logik" wurde im Laufe der Zeit verschiedenartig gebraucht und gedeutet und deshalb oft mit klärenden Zusätzen versehen. Im engeren Sinne verstehen wir unter Logik die *Lehre von der Folgerichtigkeit*. Da für die Folgerichtigkeit nicht die inhaltliche Bedeutung, sondern die syntaktische Form der Ausdrücke entscheidend ist, sprach man auch von *formaler Logik*. Erkenntnistheorie und Kritik, die sich mit der Art und Tragweite der Erkenntnis befassen, wurden demgegenüber gelegentlich als *materiale Logik* bezeichnet. In diese Rubrik würde auch die von Kant so benannte *transzendente Logik* gehören, die die vor aller Erfahrung liegenden Voraussetzungen aller Erkenntnis untersuchen soll.⁴⁸

Eher als Beispiel 2 entspricht sicher Beispiel 3 dem Einführungstyp 2. Es werden Erläuterungen zu den einzuführenden Termini gegeben, die auch auf den Einführungszusammenhang bzw. die Einführungssystematik eingehen und damit auch zur Gegenstandsbestimmung (Bedingung (b)) und zur Legitimierung der bedeutungsfestlegenden Autorität beitragen. Der Name *Kant* steht in diesem Text nicht mehr so isoliert wie die Autorennennungen in Beispiel 2.

Beispiel 4

Propositions are composed of terms*. This, it might be mentioned in passing, is the traditional word: a term (Latin 'terminus'), in this technical sense, is one of the terminal elements of analysis. There are two kinds of terms: names and predicates. Names* are terms which refer to individuals*. What is meant by 'individual' depends upon one's view of the world. If we adopt what might be called the metaphysics of everyday usage, we will say that particular persons,

animals and discrete objects are individuals, and that places (whether understood as points or two-dimensional or three-dimensional spaces) are also to be regarded as individuals, provided that they are relatively determinate [...]. We might be hesitant about more abstract entities such as beauty. Is this one thing which is scattered discontinuously throughout the world? Indeed, is it a thing at all? We might be doubtful, too, about the status of such things as thoughts, facts, psychological states, and so on.⁴⁹

Der Text des Beispiels 4 zeichnet sich gegenüber den vorhergehenden dadurch aus, daß entsprechend der Formulierung für den Einführungstyp 3 explizit auf den Verstehenszusammenhang der Rezipienten eingegangen wird. Es wird der Versuch gemacht, wenigstens punktuell einmal bei der Einführung von Termini die Blickrichtung zu ändern und die mögliche Perspektive der Rezipienten mit einzubeziehen, wenn auch im Ganzen der Impetus des Lehrenden (des Autors bzw. des Vermittlers) dominant bleibt und man deshalb sagen muß, daß die Verstehenszusammenhänge der Rezipienten lediglich in partikulärer Weise in den Blick kommen können. Die veränderte Blickrichtung des Textes wird nicht nur dadurch deutlich, daß (gegen Ende des Textstücks) halb suggestive Fragen an den Rezipienten gestellt werden, die geeignet sind, ihn zu aktivieren und ihn zur Beteiligung am Vorhaben des Autors aufzurufen, sondern auch etwa dadurch, daß explizit der Alltagsgebrauch ("everyday usage") der Ausdrücke angesprochen wird, um die es geht. Man darf davon ausgehen, daß der Gebrauch des *we* in diesem Textstück weder nur floskelhaft noch vom Pluralis majestatis angekränkt ist (wie oft in Lehrtexten). Eine interessante Besonderheit des Textes ist außerdem, daß der Autor versucht, als Termini gebrauchte Ausdrücke (die in der Ausdrucksform mit gemeinsprachlichen Ausdrücken identisch sind) mit Sternchen (*) zu kennzeichnen. Darin drückt sich auch sein Bestreben aus, den Terminologengesichtspunkt einerseits und den Rezipientengesichtspunkt andererseits explizit zu machen und den Rezipienten klar vor Augen zu führen, was geschieht, wenn terminologisiert wird. So kommt es, daß dann beispielsweise *names* und *names** im Text nahe beieinander stehen und man unsicher wird, ob nicht *names* eigentlich auch schon mit Sternchen versehen werden sollte, gerade auch, weil *predicate* kurz dahinterkommt, was an dieser Stelle freilich auch noch kein Sternchen trägt.⁵⁰

Ich möchte davon absehen, ein Beispiel für den Einführungstyp 4 zu geben, in dessen Formulierung es heißt, daß die Einführung des Terminus in einem "originären Theoriekontext" erfolgen solle. Das wäre der Fall, wenn in einer optimal ausgeglichenen Kommunikationssituation ein Lehrender mehr oder weniger zusammen mit dem Lernenden (Rezipienten) die Gebrauchsweisen der Fachausdrücke entwickelte, die sie in bestimmten Theoriezusammenhängen haben sollen.⁵¹ Alle Bedingungen (a) bis

(f) müßten Berücksichtigung finden, wobei (b) und (f) möglicherweise noch ein besonderes Gewicht zukäme. — Es ist die Frage, ob man für diesen Einführungstyp in publizierten und weit verbreiteten Lehrtexten überhaupt adäquate Beispiele finden könnte oder ob man nicht auf informellere Texte angewiesen wäre. Es handelt sich um einen Einführungstyp, der für *f a c h w i s s e n s c h a f t l i c h e L e h r s i t u a t i o n e n* wahrscheinlich ideal ist.

Der Text des Beispiels 5 (S. 266) ist für eine Lehrsituation im allgemeinbildenden Schulunterricht gedacht. Hier kommt es nach dem methodisch-didaktischen Prinzip der sog. induktiven Einführung von Gegenständen⁵² darauf an, terminologisierte Redeweisen ganz aus dem Erfahrungs- und Verstehenszusammenhang der Schüler heraus zu entwickeln. In diesem Sinne ist der Aufbau des Textstücks zu verstehen: Der kleine Dialog zu Beginn soll eigene Erfahrungen der Schüler aktivieren. Die Abbildungen sind besonders gut geeignet, vorausgesetzt-bekannte Gegenstände in Erinnerung zu rufen: Im Zusammenhang mit dem Beispiel 1 habe ich bereits darauf hingewiesen, welche Rolle Abbildungen spielen können; die Bedingung (b) kann ganz und gar in den Hintergrund treten. Die beiden Fragen am Ende des Textstücks zielen schließlich darauf ab, daß die Schüler von sich aus entwickeln, welche Fachausdrücke sie in welcher Weise gebrauchen können müssen, um in Lebenssituationen bestehen zu können, für die das Textstück ein Beispiel bietet. — Der Anspruch ist hoch: Es soll versucht werden, entsprechend dem Einführungstyp 5 die Bedeutungen von Termini möglichst weitgehend aus den Bedürfnissen der Rezipienten heraus zu entwickeln. Daß dies bei Lehrtexten, die wie Schulbücher aus ökonomischen Gründen eine möglichst weite Verbreitung anstreben, nicht problemlos zu erreichen ist, liegt eigentlich auf der Hand. So demonstriert das Beispiel 5 möglicherweise auch eine bestimmte didaktische Routine und Darbietungsmanier, nach der zwar an den (sehr berechtigten) Ansprüchen festgehalten werden kann, die Erfüllung der Ansprüche aber so schematisiert erscheint, daß die Frage erlaubt ist, ob die originären Bedürfnisse der Rezipienten nicht eigentlich durch das Verfahren verschleiert und letztlich übergangen werden.⁵³

Trotz der Kritik und Skepsis bezüglich der praktischen Erfüllung und Erfüllbarkeit der Einführungstypen 4 und 5 scheint es mir sehr wichtig, an diesen Lehrtextformen festzuhalten und an ihnen zu arbeiten. Sie setzen Ziele der humanen und demokratischen Verbreitung und Vermittlung von Wissen.

Anmerkungen

Für Kritik und wertvolle Hinweise habe ich insbesondere W. Seibicke und H.E. Wiegand zu danken.

- 1 Die Literatur zu dem Verhältnis von Wissenschaft, Bildung und Gesellschaft ist bekanntlich fast unüberschaubar. Ich verweise lediglich auf die zusammenfassende Darstellung in Jaeggi, Kapital und Arbeit, S. 248 - 297. Speziell zur Fachsprachenproblematik in Schule und Ausbildung vgl. Fluck, Fachsprachen, S. 148 - 155.
- 2 Zu einer umfassenden Betrachtung von Fachsprachen in kommunikativen Zusammenhängen vgl. Hoffmann, Kommunikationsmittel, bes. Teil I; ebenfalls Fluck, Fachsprachen, Kap. 3 sowie v. Hahn, Fachsprachen, bes. S. 283.
- 3 Beispielsweise setzt Fluck, Fachsprachen, S. 44 einige Hoffnungen in programmiertes Termini-Lernen, um Sprachbarrieren zwischen Fachsprachen-Sprechern und Laien abzubauen: "Einen Beitrag zum Abbau der Sprach- und Informationsbarrieren werden vielleicht einmal programmierte Einführungslehrgänge in bestimmte Terminologien leisten, die zusammen mit fachsprachlichen Kenntnissen auch das für die jeweiligen Fachbereiche notwendige Grundwissen vermitteln." – Abgesehen davon, daß über Termini-Lernen vielleicht nicht der beste Zugang zu einem fachwissenschaftlichen Grundwissen zu finden ist, muß man vor allem jedoch bemerken, daß Termini nie isoliert von ihren theoretischen Zusammenhängen gesehen werden dürfen und daß die oft zu einfach gedachte Einführung und Propagierung von Termini von komplexen wissenschaftskommunikativen und wissenschaftssozialen Bedingungen abhängig ist. Auf solche Bedingungen aufmerksam zu machen und für sie eine bestimmte Analyse vorzuschlagen, ist ein Ziel dieses Beitrags.
- 4 Unter kultur- bzw. gesellschaftsspezifischer Ausprägung sind hier fundamentale Eigenschaften von sozialen Beziehungen zwischen Menschen zu verstehen, jedenfalls nicht oberflächliche politische. Kaum jemand wird ernsthaft annehmen, daß die hier angesprochene Lernsituation beispielsweise in der DDR deswegen anders strukturiert sei als in sog. kapitalistischen Ländern, weil man es häufig mit bereits sozialistisch vorgeschulten Lernenden oder mit Lernenden mit "sozialistischem Bewußtsein" zu tun hat. Aus welchen Gründen auch immer, wird derart Oberflächliches immer wieder behauptet; vgl. etwa Wittich, Populärwissenschaftliche Texte, S. 119, 133 und Faulseit, Sprachalltag, S. 62 ff.
- 5 Zum Verhältnis von Lehrendem zu Lernendem vgl. auch Klafki, Das pädagogische Verhältnis, S. 58 - 65. Ich habe einleitend bereits darauf hingewiesen, daß hier nicht der Platz ist, auf pädagogische und didaktisch-methodische Fragestellungen, die mit dem Thema zusammenhängen, ausführlicher einzugehen.
- 6 Es kommt hier nicht auf eine umfassende Definition von *Lehrsituation* an. Dafür müßte sicher auch berücksichtigt werden, daß es Situationen gibt, in denen jemand jemandem einfach etwas zeigt, eine Handlung vorspielt usw., in denen also Texte keine entscheidende Rolle spielen.

- 7 Auf Kommunikationsbarrieren zwischen Gemeinsprache und Fachsprachen ist in der Literatur häufig hingewiesen worden. Ich verweise lediglich auf Fluck, Fachsprachen, S. 37 - 46.
- 8 Diese Annahme ist wahrscheinlich sehr optimistisch. "Denn Wissenschaftler verschiedener Disziplinen haben ja oft schon Schwierigkeiten, sich untereinander zu verständigen und zu verstehen. Und die ursprüngliche Motivation eines Wissenschaftlers ist es ja nicht, seine Ergebnisse in eine allgemein verständliche Sprache zu übersetzen." (Lüst, Verstehen wir noch die Wissenschaft?, S. 52). Zurecht werden von Politikern, Journalisten, Schriftstellern und anderen Adressaten bzw. Rezipienten wissenschaftlicher Aussagen immer wieder größere Anstrengungen zugunsten einer verständlichen Vermittlung wissenschaftlicher Arbeiten und Arbeitsergebnisse gefordert. Vgl. z.B. Enzensberger, Abrakadabra, bes. S. 87; Klingenberg, Kauderwelsch; Spiegel-Report, Greuel.
- 9 Diese Aspekte von Terminologisierungen haben natürlich auch schon in der Vergangenheit Beachtung gefunden. Ich möchte besonders hinweisen auf: Wersig, Terminologiearbeit. Es kommt mir darauf an, von einem sprechaktsemantischen Ansatz her einige neue Gesichtspunkte in die Diskussion einzuführen.
- 10 Vgl. z.B. Pörksen, Aspekte, S. 147.
- 11 Vgl. Wimmer, Referenzfixierung. Der Ausdruck *Referenzfixierung* geht auf Kripkes Formulierung "fixing the reference (of a name etc.)" zurück; vgl. Kripke, Naming.
- 12 Vgl. dazu Wimmer, Eigenname, S. 90, 102, 116, 119.
- 13 Auf die Grundlagen der Sprechaktsemantik und speziell das semantische Beschreibungsverfahren, durch die Angabe von Gebrauchsbedingungen bestimmte Regeln des Gebrauchs (d.h.: Bedeutungen) von Ausdrücken zu beschreiben, kann ich hier nicht näher eingehen. Ich verweise lediglich auf Austin, Words und auf Searle, Speech Acts.
- 14 Vgl. auch die europäischen Konventionen zum Schutze der Menschenrechte, bes. Art. 9 (Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit), Art 10 (Freie Meinungsäußerung).
- 15 Einen Eindruck von der Vielfalt der Bewertungsmöglichkeiten erfolgreichen Kommunizierens vermittelt Strecker in Heringer/Öhlschläger/Strecker/Wimmer, Praktische Semantik, Kap. 10, bes. S. 207 - 211.
- 16 Vgl. z.B. Martiny, Zauberformel.
- 17 Vgl. Drozd/Seibicke, Fach- und Wissenschaftssprache, Teil IV, S. 129 - 178.
- 18 Vgl. Coseriu, Strukturelle Linguistik, S. 11, wo er als Erwiderung auf die Kritik, der Strukturalismus verende eine komplizierte Terminologie, schreibt: "Dies trifft zum Teil auch zu, diese neue Terminologie ist zum Teil aber auch notwendig, um nicht mit den alten Termini und Begriffen verwechselt zu werden."
- 19 Pörksen hat verschiedentlich darauf hingewiesen, daß Theorie-Begründer wie Darwin, Freud u.a. sehr bewußt in ihren Darstellungen mit gemeinsprachlichen Ausdrücken gearbeitet haben, die sie dann allmählich zu terminologisieren suchten. Die Wahl der zu terminologisierenden Ausdrücke

- und deren Bekanntheit (nach Form und Bedeutung) wurde genau reflektiert. Vgl. Pörksen, Aspekte, bes. S. 160 ff. und Pörksen, Psychoanalyse.
- 20 Es handelt sich um Lu Jäger. Er möge mir verzeihen.
 - 21 Der Leser kann in diesem Band selbst nachprüfen, ob Wiegand es im Druck bei den vielen *immer schon* belassen hat.
 - 22 In einer solchen Kommunikationssituation kann selbstverständlich auch einmal die semantische Differenz zwischen einem bestimmten Terminus und einem gemeinsprachlichen Ausdruck das Hervorstechende sein, so daß die Beziehung zwischen fach- und gemeinsprachlichem Ausdruck in etwas modifizierter Weise für den Vermittlungsvorgang zu nutzen wäre.
 - 23 Bei dieser Beurteilung ist zu berücksichtigen, daß die Bedeutung (Gebrauchsweise) eines Terminus in der Regel nicht gewissermaßen auf einen Schlag gelernt wird (auch nicht etwa durch setzende Definitionen), sondern allmählich im Laufe sehr vielfältiger Kommunikationserfahrungen entwickelt wird.
 - 24 Lyons, Semantics, S. XI. Diese Schwierigkeiten der Abgrenzung des fachlichen Vokabulars in einem Text müssen berücksichtigt werden, wenn man sich vomimmt, Corpora – und dann noch solche, "in denen sich ein Fach an eine weitere Öffentlichkeit oder an ein anderes Fach wendet (z.B. Lehr- und Handbücher, Gebrauchsanweisungen, interdisziplinäre Colloquien, 'öffentliche Wissenschaft' usw.)" – für die Wörterbucharbeit zugrunde zu legen. Vgl. Henne/Weinrich, Thesen, S. 345.
 - 25 Das gilt vor allem für die Terminologiearbeit zugunsten von Technik und Industrie; vgl. Wersig, Terminologiearbeit. Aber auch hier gibt es Probleme der theoretischen und letztlich kommunikativen Identifizierung von Gegenständen, und zwar um so mehr, je weiter sich die Terminologiearbeit entfernt von der Aufstellung einfacher Benennungsrelationen zwischen bestimmten Zeichen und entsprechenden Gegenständen, die relativ leicht als bestimmt auszumachen sind, eben weil sie materiell und als solche sichtbar und auch aufzeichnenbar sind. Es ist hinlänglich bekannt, welche hervorragende Rolle Zeichnungen und andere, zu spezifischen Zwecken strukturierten Abbildungen im technischen und industriellen Bereich als Referenzmittel spielen. – Zur referenztheoretischen und referenzpraktischen Priorität materieller Gegenstände vgl. Strawson, Individuals, S. 38 - 58.
 - 26 Vgl. dazu auch Wimmer, Termini, bes. S. 341 - 345.
 - 27 Bausch, Fach- und Gemeinsprache, S. 131 f. kritisiert m.E. zurecht die Vorstellung von einem allzu einfachen Vorgehen bei der Terminologiearbeit und Terminologienormung: wenn nämlich als generelle Verfahrensweise angenommen wird, in einem Dreischritt von der Feststellung und Klassifizierung bereits bekannter Entitäten (Gegenstände) über ein die Entitäten abbildendes Begriffssystem schließlich zu einem (durch die vorhergehenden beiden Schritte begründeten) Benennungssystem fortzuschreiten. Bausch bezieht sich hier speziell auf die Theorie von Drozd/Seibicke, Fach- und Wissenschaftssprache, bes. Teil II, S. 36 - 78. Gegenüber dem einsträngigen Weg von der Feststellung von bereits als existierend vorausgesetzten Gegenständen bis zu deren Benennung ist prinzipiell davon auszugehen, daß auch die sprachlichen Benennungsmöglichkeiten bzw. Möglichkeiten, sprachregel-

gerecht die Bedeutungen von gegenstandsbezeichnenden Ausdrücken tatsächlich festzulegen (beispielsweise in Referenzfixierungsakten), zur Konstituierung von Gegenständen führen, über die sich nicht nur sinnvoll reden läßt, sondern die auch für die Entwicklung von Terminologiesystemen eine entscheidende Rolle spielen können. — Die von Bausch kritisierte Auffassung gründet in einer in der Sprachwissenschaft weit verbreiteten und tief verwurzelten Überzeugung, daß Fachwörter (wie übrigens auch Eigennamen) in ihrer Geltung an einen nicht-sprachlich bzw. sogar vorsprachlich abgegrenzten Bereich von Objekten (Gegenständen) gebunden sind und daß ihre Gebrauchsbedingungen entsprechend weitgehend nicht eigentlich sprachlich organisiert sind. Vgl. z.B. Coseriu, Sprachtheorie, S. 279.

- 28 Vgl. z.B. Heisenberg, Sprache.
- 29 Diese Identität ist der Ausgangspunkt der meisten fachwissenschaftlichen Bemühungen; und wenn dieser Ausgangspunkt nicht sicher ist, muß der Fachwissenschaftler bestrebt sein, ihn sicher zu machen, d.h. nach Möglichkeit dazu beitragen, daß er über Gegenstände redet, die prinzipiell auch jedem anderen Sprachteilhaber in gemeinsprachlicher Redeweise nahegebracht werden können.
- 30 Die merkmalssemantische Beschreibungsweise, daß man bestimmte Ausdrücke (Ausdrucksformen) per se als [+ definit] kennzeichnet, kann hier also nicht greifen.
- 31 Vgl. auch Wimmer, Termini, S. 344.
- 32 Sie sind durchaus in Anlehnung an die von Austin, Words, S. 14 f. formulierten Glücksbedingungen A 1 und A 2 formuliert.
- 33 In Vorworten wird öfter in mehr oder weniger deutlicher Form auf entsprechende Zusammenhänge angespielt. Vgl. z.B. U. Petersen im Vorwort zu Coseriu, Sprachtheorie, S. 8: "Allgemeines Kennzeichen für Coserius Ausführungen sind zudem die Kohärenz des Aufbaus und des Inhalts, die sorgfältige Doxographie, sowie die methodische Vernunft und Konsequenz."
- 34 Vgl. zu dieser Bedingung auch Strawson, Subject and Predicate, Kap. 2.
- 35 Vgl. zu Fragen der Kooperation und des Jargons vor allem v. Polenz, Jargonisierung.
- 36 Vgl. z.B. schon Leibnitz, Unvorgreifliche Gedanken, Nr. 87, S. 478 f.: "Hernach vermayne, daß ein Unterscheid zu machen unter den Arten der Zuhörer oder Leser; dann was für männiglich geredet oder geschrieben wird, als zum Exempel, was man prediget, soll billig von jedermann verstanden werden, was aber für Gelehrte, für den Richter, für Staats-Leute geschrieben, da kann man sich mehr Freyheit nehmen."
- 37 Vgl. die Hinweise in Anm. 8. Peter von Polenz hat in seinen resümierenden Bemerkungen zu der Jahrestagung 1978 des IdS (vgl. das Resümee in diesem Band) den Kommunikationsbarrieren zwischen Fachwissenschaftlern und Laien zurecht besondere Aufmerksamkeit geschenkt. In verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen wirkt sich die Kommunikationsverdrossenheit und die z.T. bewußt in Kauf genommene und manchmal sogar auch in bournierter Manier geförderte kommunikative Isolierung der Wissenschaftler natürlich in unterschiedlicher Weise aus. Während beispielsweise die theoretischen

und terminologischen Produkte von Grammatiktheoretikern keine so unmittelbaren gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen zu haben scheinen (vgl. aber die Klagen in Spiegel-Report, Greuel, S. 55), liegen die Auswirkungen juristischer Sprachregelungen ziemlich offen auf der Hand. Rudolf Wassermann hat in diesem Band und in: Wassermann, *Doctores*, darüber berichtet, wie schwierig die Rolle von Richtern ist, die versuchen, in sprachkompensatorischer Absicht zwischen dem Justizapparat und der Öffentlichkeit zu vermitteln.

- 38 Vgl. Wiegand, *Aktuelle Probleme*, bes. S. 59 ff.
- 39 Vgl. die Kritik des Genauigkeitskriteriums bei der Abgrenzung von Fachsprachen bei Bausch, *Fach- und Gemeinsprache*, S. 128 f. und Ischreyt, *Sprache und Technik*, S. 133.
- 40 Es ist zwar durchaus üblich geworden, verschiedene fachsprachliche Schichten zu unterscheiden, etwa die Wissenschafts- bzw. Theoriesprache, dann die fachliche Umgangssprache (Werkstattsprache) und schließlich die Verteilersprache (die der "Verständigung in den Bereichen Lagerhaltung, Vertrieb und Verkauf" dient und von den "Erfordernissen der gemeinsprachlichen Außenrepräsentation sowie der Werbung" mitgeprägt ist; vgl. v. Hahn, *Fachsprachen*, S. 284). Nur sind die Zusammenhänge zwischen diesen Schichten bisher zu wenig erforscht und werden bei der Betrachtung einzelner Phänomene zu wenig bedacht.
- 41 Um einmal ein ziemlich willkürlich herausgegriffenes Beispiel anzuführen: Wiegand, *Modellbildung*, S. 126, bemerkt, nachdem er auf die gemeinsprachliche Möglichkeit der Durchbrechung und Erweiterung semantischer Regeln hingewiesen hat: "Bei dem Gebrauch einer wissenschaftlichen Objektsprache dagegen führt die Verletzung der einmal festgesetzten semantischen Regeln der Fachausdrücke zu Kommunikationsstörungen, zu Schwierigkeiten im Erkenntnisprozeß, zu Widersprüchen etc. und ist ein Zeichen für die Nichtbeherrschung z.B. einer bestimmten Terminologie." Dies scheint mir eine Überschätzung der kommunikativen Unterschiede zwischen Fach- und Gemeinsprache. Ich glaube: a) Eine Verletzung der semantischen Regeln von Fachausdrücken in fachsprachlicher Kommunikation führt nicht unbedingt zu Kommunikationsstörungen. Warum sollte sich eine Fachsprache nicht auf "normalem" Wege des Sprachwandels wandeln können? b) Dem Abweichler kann die Regelverletzung geradezu als Mittel zu neuer und besserer Erkenntnis dienen. c) Das freie (gemeinschaftliche) Spiel mit Termini kann auch ein Zeichen besonderer fachsprachlicher Kompetenz sein. (Wie gesagt: Es geht hier nicht darum, die herangezogene Textstelle insbesondere zu kritisieren, sondern um ein Beispiel dafür, wie fachsprachliche Kommunikation oft idealisiert wird.) — Die Gemeinsamkeiten fachsprachlichen und gemeinsprachlichen Kommunizierens bilden auch letztlich die Grundlage für (im Bereich der Gemeinsprache gut erprobte) sprechaktsemantische Untersuchungen zur fachlichen Kommunikation. Vgl. Anm. 13; Panther, *Indirekte sprachliche Handlungen*; auch: Sandig, *Stilistik*, S. 173.
- 42 Feyerabend schätzt die innerwissenschaftlichen und innerfachlichen Verhärtungen von Methodologien und Kommunikationsformen als so gravierend ein, daß er den Wissenschaftsbetrieb mit bestimmten, zum Teil der Vergangenheit angehörenden Verhältnissen in der Kirche vergleicht und parallel zur

(amerikanischen) Trennung von Staat und Kirche eine Trennung von Staat und Wissenschaft fordert; vgl. Feyerabend, *Against Method*, S. 299.

- 43 Vgl. Bausch, *Fach- und Gemeinsprache*, S. 127. Vgl. auch Wiegand, *Fachsprachen*, S. 41, wo er auf dieses Paradoxon in der Juristensprache hinweist. – Eine eigene Studie zu diesem ganzen Problemkomplex ist Glinz' Behandlung der grammatischen Terminologie wert. Er hatte in seiner "Inneren Form" zunächst zahlreiche Neuprägungen von sprechenden grammatischen Fachausdrücken vorgestellt, schreibt dann aber in den Vorbemerkungen zur zweiten Auflage, S. 2: "Je länger man mit einem neuen Begriff arbeitet und je sicherer dieser Begriff dadurch wird, um so belangloser wird es, welchen Namen man dafür braucht. So habe ich in meinen seitherigen Schriften auf eine ganze Reihe der in diesem Buch verwendeten Neuprägungen verzichtet, andere habe ich modifiziert, und soweit möglich habe ich jedem (neuen oder alten) deutschen Fachausdruck einen lateinischen 'Referenz Ausdruck' zugeordnet. Ich hoffe dadurch manches Mißverständnis behoben zu haben, das sich anfangs auch bei kompetenten Beurteilern nur zu leicht einstellen konnte." Zu Beginn lag für Glinz also ein besonderes Gewicht auf der Bedingung (a); dann (in der 2. Aufl.) schienen ihm die Gegenstände, um die es ihm ging, hinreichend klar zu sein (Bedingung (b)); die wissenschaftlichen Methoden zur Bestimmung der Gegenstände (Operationen, Proben) hatten sich durchgesetzt. Interessant ist, daß es ihm schließlich sehr darauf ankam, die wissenschaftlichen Methoden, über die er sich mit seinen Fachkollegen einig geworden war, unter besonderer Gewichtung der Bedingung (f) auch als Rezipientenkonform auszuweisen, indem er annahm, die (wissenschaftlichen) Proben und Operationen würden von den Textproduzenten selbst auch ausgeführt; vgl. Glinz, *Innere Form*, S. 5 f.
- 44 Aus ähnlichen Gründen ist auch wiederholt gefordert worden, die Struktur und Funktion populärwissenschaftlicher Texte näher zu erforschen; vgl. z.B. Wittich, *Populärwissenschaftliche Texte*.
- 45 Zitat aus dem Duden-Bildwörterbuch der deutschen Sprache, bearb. von K.D. Solf und J. Schmidt, Mannheim/Wien/Zürich ³1977, S. 173.
- 46 Dieter Möhn hat in der Diskussion noch einmal ausführlich die Rolle von Zeichnungen in entsprechenden Fach- und Lehrtexten hervorgehoben.
- 47 S.J. Schmidt: *Bedeutung und Begriff*. Braunschweig 1969, S. 138. Das Beispiel mußte hier natürlich leider aus dem Zusammenhang gerissen werden.
- 48 I.M. Bocheński/A. Menne: *Grundriß der Logik*. Paderborn ³1965, S. 11.
- 49 Lyons, *Semantics*, S. 148.
- 50 Vgl. meine obigen Bemerkungen zu *immer schon*.
- 51 Diese Situation ließe sich aus der Sicht der Rezipienten vielleicht mit der hochschuldidaktischen Formulierung des "forschenden Lernens" umschreiben.
- 52 Es sind natürlich auch andere methodisch-didaktische Verfahren denkbar; das zitierte Unterrichtswerk (vgl. Anm. 54) legt aber auf das sog. induktive Vorgehen besonderen Wert.
- 53 H.J. Griep (Hamburg) bin ich für einen kritischen Diskussionsbeitrag in diesem Sinne dankbar.

Literatur

Die im Text und in den Anmerkungen verwendeten Kurztitel stehen in Klammern jeweils am Ende der bibliographischen Angaben.

Austin, John L.: How to Do Things with Words. Oxford 1962. [Words]

Bausch, Karl-Heinz: Fach- und Gemeinsprache als kommunikationssoziologisches Problem. In: Bausch/Schewe/Spiegel (Hrsg.): Fachsprachen, S. 124 - 136. [Fach- und Gemeinsprache]

Bausch, Karl-Heinz/Schewe, Wolfgang H.U./Spiegel, Heinz-Rudi (Hrsg.): Fachsprachen. Terminologie – Struktur – Normung. (= Normungskunde, Heft 4). Berlin, Köln 1976. [Fachsprachen]

Coseriu, Eugenio: Einführung in die Strukturelle Linguistik. (Nachschrift einer Vorlesung aus dem WS 1967/68). Tübingen. [Strukturelle Linguistik]

— : Sprachtheorie und Allgemeine Sprachwissenschaft. München 1975. [Sprachtheorie]

Drozd, L./Seibicke, W.: Deutsche Fach- und Wissenschaftssprache. Bestandsaufnahme – Theorie – Geschichte. Wiesbaden 1973. [Fach- und Wissenschaftssprache]

Enzensberger, Hans Magnus: Muß Wissenschaft Abrakadabra sein? In: Klute (Hrsg.), Fachsprache, S. 85 - 91. [Abrakadabra]

Faulseit, Dieter: Das Fachwort in unserem Sprachalltag. Leipzig 1975. [Sprachalltag]

Feyerabend, Paul: Against Method. London 1975.

Fluck, Hans-Rüdiger: Fachsprachen. München 1976.

Glinz, Hans: Die innere Form des Deutschen. Bern, München ⁴1965. [Innere Form]

v. Hahn, Walther: Fachsprachen. In: H.P. Althaus/H. Henne/H.E. Wiegand (Hrsg.): Lexikon der Germanistischen Linguistik. Tübingen 1973, S. 283 - 286.

Heisenberg, Werner: Sprache und Wirklichkeit in der modernen Physik. In: Wort und Wirklichkeit, hrsg. von der Bayrischen Akademie der Schönen Künste. München 1960, S. 32 - 62. [Sprache]

Henne, Helmut/Weinrich, Harald: Zwanzig Thesen über ein neues großes Wörterbuch der deutschen Sprache. In: ZGL 4. 1976, S. 339 - 349. [Thesen]

Heringer, Hans Jürgen/Öhlschläger, Günther/Strecker, Bruno/Wimmer, Rainer: Einführung in die Praktische Semantik. Heidelberg 1977. [Praktische Semantik]

Hoffmann, Lothar: Kommunikationsmittel Fachsprache. Eine Einführung. Berlin 1976. [Kommunikationsmittel]

Ischreyt, Heinz: Studien zum Verhältnis von Sprache und Technik. Düsseldorf 1965. [Sprache und Technik]

- Jaeggi, Urs: Kapital und Arbeit in der Bundesrepublik. Elemente einer gesamtgesellschaftlichen Analyse. Frankfurt a.M. 1973. [Kapital und Arbeit]
- Klafki, Wolfgang: Das pädagogische Verhältnis und die Gruppenbeziehungen im Erziehungsprozeß. In: Funkkolleg Erziehungswissenschaft 1. Eine Einführung. Frankfurt a.M. 1970, S. 53 - 91. [Das pädagogische Verhältnis]
- Klingenberg, Günter: Kauderwelsch im Klassenzimmer. In: DIE ZEIT, Nr. 52, 16. Dezember 1977, S. 16. [Kauderwelsch]
- Klute, Wilfried (Hrsg.): Fachsprache und Gemeinsprache. Texte zum Problem der Kommunikation in der arbeitsteiligen Gesellschaft. Frankfurt a.M. 1975. [Fachsprache]
- Kripke, Saul A.: Naming and Necessity. In: Harman, G./Davidson, D. (Hrsg.): Semantics of Natural Language. Dordrecht 1972, S. 253 - 355, 763 - 769. [Naming]
- Leibnitz, Gottfried Wilhelm: Unvorgreifliche Gedanken, betreffend die Ausübung und Verbesserung der teutschen Sprache. In: Ders.: Deutsche Schriften. Hrsg. von G.E. Guhrauer. Hildesheim 1966, S. 440 - 486. [Unvorgreifliche Gedanken]
- Lüst, Reimar: Verstehen wir noch die Wissenschaft? In: DIE ZEIT, Nr. 25, 16. Juni 1978, S. 52.
- Lyons, John: Semantics. Vols. 1,2. Cambridge 1977.
- Martiny, Anke: Die Zauberformel. Wem Normen nützen. In: DIE ZEIT, Nr. 6, 3. Februar 1978, S. 20. [Zauberformel]
- Panther, Klaus-Uwe: Einige typische indirekte sprachliche Handlungen im wissenschaftlichen Diskurs. In: Bungarten, Th. (Hrsg.): Wissenschaftssprache (demnächst). [Indirekte sprachliche Handlungen]
- v. Polenz, Peter: Über die Jargonisierung von Wissenschaftssprache und wider die Entagentivierung. In: Bungarten, Th. (Hrsg.): Wissenschaftssprache (demnächst). [Jargonisierung]
- Porksen, Uwe: Zur Terminologie der Psychoanalyse. In: deutsche sprache, Heft 3/1973, S. 7 - 36. [Psychoanalyse]
- — : Einige Aspekte einer Geschichte der Naturwissenschaftssprache und ihrer Einflüsse auf die Gemeinsprache. In: Moser, Hugo (Hrsg.): Sprachwandel und Sprachgeschichtsschreibung. Jahrbuch 1976 des IdS. (= Sprache der Gegenwart 41). Düsseldorf 1977, S. 145 - 166. [Aspekte]
- Sandig, Barbara: Stilistik. Sprachpragmatische Grundlegung der Stilbeschreibung. Berlin, New York 1978.
- Searle, John R.: Speech Acts. An Essay in the Philosophy of Language. Cambridge 1969.
- Spiegel-Report: "Diese Sprache ist einfach ein Greuel". Spiegel-Report über die Unverständlichkeit von Schulbüchern. In: DER SPIEGEL, Nr. 35, 28. August 1978, S. 54 - 62. [Greuel]
- Strawson, Peter F.: Individuals. An Essay in Descriptive Metaphysics. London 1959 (Reprint 1965).

- Strawson, Peter F.: Subject and Predicate in Logic and Grammar. London 1974.
[Subject and Predicate]
- Wassermann, Rudolf: Das Erbe der gelehrten Doctores. In: Frankfurter Rundschau, Nr. 3, 4. Januar 1978, S. 14. [Doctores]
- Wersig, Gernot: Probleme und Verfahren der Terminologearbeit. In: Bausch/Schewe/Spiegel (Hrsg.): Fachsprachen, S. 43 - 50. [Terminologearbeit]
- Wiegand, Herbert Ernst: Einige Grundbegriffe der Modellbildung. In: Lehrgang Sprache. Einführung in die moderne Linguistik. Weinheim, Tübingen 1974, S. 88 - 142. [Modellbildung]
- : Fachsprachen im einsprachigen Wörterbuch. Kritik, Provokationen und praktisch-pragmatische Vorschläge. In: Kongreßberichte der 7. Jahrestagung der Gesellschaft für Angewandte Linguistik GAL. Trier 1976, S. 39 - 65. [Fachsprachen]
- : Nachdenken über Wörterbücher: Aktuelle Probleme. In: Drosdowski, Günther/Henne, Helmut/Wiegand, Herbert E.: Nachdenken über Wörterbücher. Mannheim 1977, S. 51 - 102. [Aktuelle Probleme]
- Wimmer, Rainer: Der Eigenname im Deutschen. Tübingen 1973. [Eigenname]
- : Über Referenz und Referenzfixierung. In: Kern, R. (Hrsg.): Löwen und Sprachtigger. Akten des VIII. Linguistischen Kolloquiums Löwen 1973. Louvain 1976, S. 167 - 175. [Referenzfixierung]
- : Umgang mit Termini. In: Weber, Heinrich/Weydt, Harald (Hrsg.): Sprachtheorie und Pragmatik. Akten des 10. Ling. Koll. Tübingen 1975. Bd. 1. Tübingen 1976, S. 337 - 346. [Termini]
- Wittich, U.: Zur wirksamen sprachlichen Gestaltung populärwissenschaftlicher Texte der Gesellschaftswissenschaften. In: W. Fleischer (Hrsg.): Sprache - Stil - Ideologie. (= Linguistische Studien, Arbeitsberichte 41). Berlin 1977, S. 114 - 150. [Populärwissenschaftliche Texte]