

Rahn, Stefan: **Universitäre Prüfungsgespräche mit deutschen und internationalen Studierenden. Eine diskursanalytische Studie aus der Perspektive von Deutsch als Fremdsprache.** Tübingen: Stauffenburg, 2022 (Schriften des Herder-Instituts, 17). – ISBN 978-3-95809-081-1. 403 Seiten, € 68,00.

Besprochen von **Martin Wichmann**: Bochum

<https://doi.org/10.1515/infodaf-2023-0047>

Rahn legt mit seiner Dissertation eine umfangreiche Analyse der Diskursart mündliche Prüfung vor. Mündlichen Prüfungen kommt eine wichtige Rolle als Prüfungsformat in einem Studium an deutschen Hochschulen zu, sie treten sowohl als Abschlussprüfungen (v.a. im Fall von Staatsexamensstudiengängen) als auch als Modulprüfungen auf (11). Zwar können sie je nach Fach unterschiedlich häufig angeboten werden und in Bezug auf Struktur und Inhalt auch zum Teil fachspezifisch ausgeprägt sein, jedoch ist es für Studierende nahezu unmöglich, im Verlauf des Studiums nicht mit diesem Prüfungsformat in Kontakt zu kommen (11). Ihr Stellenwert ergibt sich darüber hinaus vor allem auch daraus, dass ihre Resultate maßgeblich über den (weiteren) Studienerfolg entscheiden. Die Arbeit liefert damit auch einen relevanten Beitrag zur aktuellen Fachdiskussion über die Studierfähigkeit und den Studienerfolg internationaler Studierender. Wie einschlägige Arbeiten (z.B. Wiesniewski et al. 2022) zeigen, fällt dieser signifikant geringer als bei deutschen Studierenden aus. In mündlichen Prüfungen müssen Studierende in zeitlich kondensierter Form relevantes Wissen darbieten, was durch eine gewisse institutionelle Intransparenz hinsichtlich ihrer Abläufe und Anforderungen zusätzlich erschwert wird.

Die vorliegende Arbeit liefert erstens eine linguistische Analyse der Diskursart mündliche Prüfung, indem Merkmale, Themengestaltung, sprachliches Handeln und prozessiertes Wissen empirisch untersucht werden (13). Zweitens werden aus einer Vermittlungsperspektive (des Deutschen als Fremdsprache) sprachliche Phänomene und Handlungen beschrieben, die wiederum Bausteine einer prüfungsspezifischen Diskurskompetenz sind und damit auch mögliche Lehrinhalte des studienbegleitenden DaF-Unterrichts bilden können (13). Mündliche Prüfungen waren bislang eher selten Gegenstand des Forschungsinteresses, was insbesondere für solche mit internationalen Studierenden gilt (15). Eine Ausnahme bildet Meer (1998), die jedoch auch ausschließlich Prüfungen mit deutschen Studierenden analysiert. Zwar hat sich die Forschungslage zuletzt verbessert und auch zu benachbarten Diskursarten, wie zum Beispiel Bewerbungsgesprächen, liegen inzwischen neuere Arbeiten vor (18–21), aber gerade die hochschuldidaktische Forschung geht in der Regel nicht über prakti-

sche Handlungsempfehlungen hinaus und weist ein deutliches Empiriedefizit auf (23–24).

Prüfungsgespräche sind stark durch den institutionellen Handlungszusammenhang geprägt und stellen per definitionem „Bewertungsdiskurse“ dar (25). Als Orte der Wissenskontrolle hängen sie inhaltlich und methodisch eng mit Lehrveranstaltungen als Orten der Wissensvermittlung zusammen (26–27). Die Interaktanten, Prüfende und Geprüfte, verfügen über ein institutionsspezifisches Wissen, in der Regel haben sie eine gemeinsame (kommunikative) Vorgeschichte, aus der sich auch spezifische Rollenerwartungen ergeben können (27–29). Die hierarchische Beziehung der Interaktanten beeinflusst ebenfalls das Prüfungsgespräch, Prüfende verfügen über das Rederecht und ihnen kommt die Rolle der Bewertenden zu (27–31). So vollziehen sie einerseits an ausgewählten Stellen im Prüfungsgespräch explizite Bewertungshandlungen und sind andererseits durchgängig mit dem Bewerten als mentalem Prozess befasst (30–31). Prüflinge müssen sowohl über deklaratives als auch über eristisches Wissen verfügen. Eristische Strukturen werden nach Ehlich (1993: 26) als Strukturen des Streitens aufgefasst. Dieses Wissen ist für internationale Studierende besonders voraussetzungreich, da sie häufig eine andere Wissenschaftssozialisation durchlaufen haben und an eine kritische Auseinandersetzung mit dem vermittelten Wissen erst herangeführt werden müssen (31–35).

Das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit richtet sich auf die Analyse der sprachlichen Strukturen in der Prüfungsinteraktion und ist sowohl linguistischer als auch (fremdsprachen-)didaktischer Natur (41). Rahn operationalisiert das übergreifende Erkenntnisinteresse, indem er daraus vier Forschungsfragen ableitet, die folgende Aspekte umfassen (41–43): 1. Themen- und Handlungsstruktur, 2. Wissenstypen und Verfahren der Wissensbearbeitung, 3. Kommunikative Realisierung des sprachlichen Handelns und der Verfahren der Wissensbearbeitung, 4. Spezifische Merkmale von Prüfungsgesprächen mit internationalen Studierenden. Den theoretischen Rahmen der Arbeit bildet die Funktionale Pragmatik (43–48).

Das Korpus umfasst insgesamt 28 Prüfungsgespräche (49–51). 20 Prüfungsgespräche wurden an drei deutschen Universitäten selbst erhoben und acht weitere stammen aus dem Vergleichskorpus des Forschungsprojekts *GeWiss – Gesprochene Wissenschaftssprache kontrastiv* (Fandrych/Meißner/Wallner 2017). Drei Disziplinen bzw. Fächergruppen sind im Korpus vertreten: Rechtswissenschaft, Erziehungswissenschaft und Philologien. 15 Prüfungsgespräche entfallen auf Studierende mit Deutsch als L1, 13 Gespräche auf internationale Studierende. Die selbst erhobenen Daten werden um einen Fragebogen für die Prüflinge zu ihren Prüfungspräferenzen und Vorerfahrungen mit Prüfungen sowie um leitfadengestützte Experteninterviews mit drei Prüfenden erweitert (51–57).

Die Arbeit liefert unter anderem folgende Ergebnisse: Prüfungsübergreifend zeigt sich, dass in Bezug auf die thematisch-propositionale Struktur mündlicher Prüfungen zwei Varianten auftreten. Entweder wird themenübergreifend oder themenspezifisch geprüft (98). Eine schriftliche Prüfungsgrundlage (z.B. ein Thesenpapier) wirkt strukturierend und stellt ein Angebot zur Gestaltung des Prüfungsgesprächs dar (98). Mündliche Prüfungen können auf unterschiedliche Weise in den übergeordneten Lehr-Lern-Prozess eingebettet sein (98). Zum einen verweisen sie auf früher behandelte Lerninhalte und zum anderen können sie hinsichtlich der Wissensbearbeitung entlastend wirken, wenn zum Beispiel Vorwissen aktiviert wird. In Bezug auf den Wissenstyp und die Wissensprozessierung ergeben sich zum Teil deutliche Unterschiede (98). Während einige Prüfungsformate argumentativ ausgerichtet sind, wird in anderen Formaten primär kanonisches Wissen referiert. In allen Prüfungen kommt Begriffswissen eine wichtige Rolle zu, wobei auch hier Unterschiede in Bezug darauf festzustellen sind, ob es sich eher um definitorisches oder eristisches Wissen handelt (99).

Die thematische Gliederung von Prüfungsgesprächen ist im Regelfall deutlich erkennbar (125). Die Abgrenzung der einzelnen thematischen Phasen fällt immer dann leicht, wenn Prüfende thematische Übergänge sprachlich markieren oder auf Grund institutioneller Rahmenbedingungen Themenwechsel vorgeschrieben sind (125). Metakommentierungen dienen in besonderer Weise der thematischen Gliederung, indem sie Kohärenz stiften und je nach Kontext vor- bzw. zurückverweisen können. Die Gesprächssteuerung kommt den Prüfenden zu, während die Prüflinge vor allem Themenstruktur, Rückverweise und Ankündigungen erkennen und ihre Erwartungen in Bezug auf den weiteren Prüfungsverlauf (ggf. neu) ausrichten müssen. Diese können den Prüfungsverlauf in begrenztem Maße auch beeinflussen, vor allem durch ein stringentes Thesenpapier (125).

Hinsichtlich der Analyse der Gesprächsstrukturen lassen sich folgende Ergebnisse festhalten: Das Prüfungsfrage-Antwort-Muster weist mit Prüfungsfrage, Kandidatenantwort und Einschätzung seine minimale Realisierung auf (133). Zentraler Zweck des Musters ist es, studentisches Wissen zu elizitieren, darzubieten und zu bewerten (208). Weitere Ergebnisse der Funktionalen Pragmatik wurden für die sequenzanalytische Betrachtung innerhalb des Musters herangezogen (v.a. Aufgabe-Lösungs-Muster, Regiefrage, Lehrervortrag) und die Bedeutung einer Erklär- und Begründungskompetenz auf Seiten der Prüflinge herausgestellt (208). Neun verschiedene Realisierungsvarianten des Musters wurden empirisch abgeleitet, die unter die folgenden drei Fälle subsumiert werden (208–210): Im ersten Fall entspricht die kandidatenseitige Antwort der Antwortherwartung der Prüfenden, im zweiten Fall ist dies nur zum Teil der Fall und im dritten Fall wird die Antwortherwartung nicht erfüllt. Entscheidender analytischer Referenzpunkt für die Zuordnung ist die dritte Position im Muster, bei der

Prüfende auf die kandidatenseitige Antwort reagieren und (implizit) ihre Antwort-erwartung offenlegen.

In Bezug auf die eristische Wissensbearbeitung lässt sich feststellen, dass die Forschungsnahe in den untersuchten Prüfungen unterschiedlich deutlich hervortritt (281). Häufiger wird Forschungswissen referiert, eher seltener findet eine kritische Auseinandersetzung statt. Beim referierenden Forschungsbezug handelt es sich in erster Linie um das Nachvollziehen wissenschaftlichen Streitens anderer (281). Das argumentative Handeln zeigt sich in unterschiedlichen Verfahren. Einerseits monologisch-verkettend innerhalb eines Turns oder (und das ist der häufigere Fall) sequenziell, also turnübergreifend (281–282). Um Dissens zu äußern, greifen die Prüfenden auf das Handlungsmuster Begründen zurück. Sie äußern echte Einwände, in diesem Fall besteht eine tatsächliche Wissensdivergenz. Bei taktischen Einwänden wird die Wissensdivergenz bewusst hergestellt, um die argumentative Standfestigkeit der Prüflinge zu testen. Indem diese ihre Position durch weitere Erklärungen oder geeignete Forschungsreferenzen bekräftigen können, zeigen sie ihre eristische Diskurskompetenz (282).

Aus der Analyse der sprachlichen Merkmale von Prüfungsgesprächen ergeben sich verschiedene rezeptive und produktive sprachliche Anforderungen für Prüfungsgespräche (353–355). Prüflinge müssen Wissen elizitieren und darbieten (353–354). Sie können idealiter das prüferseitige Fragehandeln in seiner Komplexität erkennen, verstehen und mit adäquaten Antworten darauf reagieren. Die Beherrschung mehrteiliger Ausdrücke mit Projektionskraft dient der Strukturierung von Redebeiträgen sowie der Sicherung und auch der Abgabe des Rederechts. Durch geeignete sprachliche Mittel können Prüflinge auf geteiltes Wissen verweisen und vorhandene Wissenslücken als temporär kennzeichnen (354). Die eristische Wissensbearbeitung setzt die rezeptive und produktive Beherrschung sprachlicher Mittel voraus (354–355). Dies betrifft vor allem die Strukturen der alltäglichen Wissenschaftssprache, aber auch nähesprachliche Strukturen, die unter anderem zur Auflockerung eingesetzt werden. Prüflinge müssen insbesondere zwischen konzeptioneller Mündlichkeit und Schriftlichkeit flexibel wechseln können (355). Eine schriftliche Prüfungsgrundlage (z.B. Thesenpapier) muss mündlich nähesprachlicher realisiert und in den Verbalstil überführt werden. In Bezug auf die Verständnissicherung verfügen Prüflinge idealiter über die Fähigkeit, zum Beispiel Formulierungsschwierigkeiten im Gespräch zu artikulieren und um Unterstützung durch die Prüfenden zu bitten (355).

Abschließend arbeitet Rahn eine globale Perspektive auf das Prüfungsgespräch heraus, indem er diskursive Merkmale und Anforderungen aus den Analysen zusammenführt. Es lassen sich zwei universitäre Prüfungstypen unterscheiden (359–366). Wird primär kanonisiertes Wissen elizitiert, das kleinschrittig bearbeitet wird, dann ist die Prüfung als Wissensabfrage konzipiert. Kommt die

(z.T. komplexe) Antwortstrukturierung den Prüflingen zu, die auch eristisches Wissen bearbeiten müssen, ist die Prüfung durch eine Wissensdarbietung geprägt. Die kommunikativen Anforderungen an Prüflinge fasst Rahn unter einer prüfungsspezifischen Diskurskompetenz zusammen, in die auch die Beherrschung der bereits oben beschriebenen sprachlichen Merkmale hineinspielt und die die folgenden sechs Elemente umfasst: 1. Prüfungsverläufe nachvollziehen und beeinflussen, 2. musterhafte Prüfungsverläufe (er-)kennen, 3. Anforderungen verstehen/Wissen strukturiert darbieten, 4. ein forschungsnahes, argumentatives Gespräch führen, 5. unterstützendes Handeln verstehen und elizitieren sowie 6. Experte sein (wollen).

Die vorliegende Arbeit ist klar strukturiert und bearbeitet einen äußerst relevanten Gegenstand. Sie liefert eine fundierte linguistische Beschreibung einer bislang kaum empirisch bearbeiteten Diskursart und betritt in Bezug auf die Analyse von Prüfungsgesprächen mit internationalen Studierenden weitgehend Neuland. Die Funktionale Pragmatik bietet sich auf Grund der Zweckorientierung, Musterhaftigkeit und Phasierung von Prüfungsgesprächen als Beschreibungsrahmen an. Aus den Analysen werden zentrale Anforderungen in Bezug auf die kommunikative Beherrschung von Prüfungsgesprächen abgeleitet. Diese bilden wiederum wichtige Impulse für die konkrete didaktische Umsetzung im Rahmen von Kurskonzepten, wie dies aktuell durch die Entwicklung und Pilotierung eines Kurses zu Sprechstunden- und Prüfungsgesprächen am DaF-Bereich der Ruhr-Universität Bochum auch geschieht.

Um Aussagen mit einem größeren Geltungsanspruch treffen zu können, wäre eine Erweiterung des Korpus notwendig. Zugleich muss dieser Einwand wieder eingeschränkt werden, wenn man den Arbeitsaufwand und die schwierige institutionelle Zugänglichkeit von Prüfungsgesprächen angemessen in Rechnung stellt. Gerade in Bezug auf die Experteninterviews mit Prüfenden besteht jedoch (zumindest partiell) die Gefahr, individuelle Prüferstile abzubilden. Im Rahmen von Anschlussforschungen wäre es sinnvoll, Prüfungsgespräche von internationalen und deutschen Studierenden auf der Basis größerer Fallzahlen miteinander zu kontrastieren, um so die spezifischen Herausforderungen einer prüfungsspezifischen Diskurskompetenz für DaF-Lernende noch stärker konturieren und empirisch absichern zu können, wovon wiederum die didaktische Umsetzung profitieren würde.

Literatur

- Ehlich, Konrad (1993): „Deutsch als fremde Wissenschaftssprache“. In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 19, 13–42.

- Fandrych, Christian; Meiⁿner, Cordula; Wallner, Franziska (2017): *Gesprochene Wissenschaftssprache – digital. Verfahren zur Annotation und Analyse m^{ünd}licher Korpora*. T^übingen: Stauffenburg.
- Meer, Dorothee (1998): *Der Pr^üfer ist nicht der K^{ön}ig. M^{ünd}liche Abschlusspr^üfungen in der Hochschule*. T^übingen: Niemeyer.
- Wiesniewski, Katrin et al. (2022): *Sprache und Studienerfolg bei Bildungsausl^{änder}innen und Bildungsausl^{änder}dern*. M^{ün}ster: Waxmann.