

Deutsch als Fremd- und Zweitsprache  
Schriften des Herder-Instituts (SHI)

Band 17

Deutsch  
als Fremd-  
und Zweitsprache

Deutsch als Fremd- und Zweitsprache  
Schriften des Herder-Instituts (SHI)



Herausgegeben von  
Claus Altmayer, Christian Fandrych,  
Erwin Tschirner und Nicola Würffel

Stefan Rahn

Universitäre  
Prüfungsgespräche  
mit deutschen  
und internationalen  
Studierenden

Eine diskursanalytische Studie aus  
der Perspektive von Deutsch als  
Fremdsprache

**STAUFFENBURG  
VERLAG**

## Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <<http://dnb.ddb.de>> abrufbar.

Zugl.: Leipzig, Univ., Diss., 2021

Die Drucklegung dieser Publikation wurde durch Mittel des Herder-Instituts der Universität Leipzig gefördert.

© 2022 · Stauffenburg Verlag GmbH  
Postfach 25 25 · D-72015 Tübingen  
[www.stauffenburg.de](http://www.stauffenburg.de)

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.  
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne  
Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar.  
Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen  
und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Werkdruckpapier.

ISSN 2194-7090  
ISBN 978-3-95809-081-1

## **Danksagung**

Die vorliegende Arbeit wurde im Oktober 2020 von der Philologischen Fakultät der Universität Leipzig als Dissertation angenommen. Auf dem langen Weg des Forschens und Schreibens bis hin zur Fertigstellung und Verteidigung der Arbeit haben mich einige Personen sehr unterstützt. Diesen möchte ich hier besonders danken. Zuallererst ist das Christian Fandrych, der mein Promotionsvorhaben betreut hat. Ihm habe ich es zu verdanken, dass ich mich intensiv mit gesprächslinguistischen und wissenschaftssprachdidaktischen Themen beschäftigen konnte. Sein Arbeitsbereich, die Linguistik des DaF/Z am Herder-Institut, bot dafür ein ideales Umfeld. Für seine persönliche, fachlich anregende und nie nachlassende Unterstützung bin ich ihm sehr dankbar. Darüber hinaus möchte ich Karen Schramm danken, deren konstruktive und freundliche Ratschläge mir immer sehr weitergeholfen haben und die meine Dissertation schließlich auch begutachtet hat. Ich danke auch zahlreichen weiteren ehemaligen Kolleginnen und Kollegen am Herder-Institut für den fachlichen Austausch sowie die konstruktive und positive Zusammenarbeit bei vielen Projekten, Lehrveranstaltungen und gemeinsamen Publikationen. In einigen Fällen sind persönliche Freundschaften entstanden, was ich sehr zu schätzen weiß. Schließlich danke ich meiner Frau Doris und meinen Kindern für ihre Unterstützung und ihr Verständnis dafür, dass ich so manches Wochenende am Schreibtisch verbracht habe. Ohne euch hätte ich diese Arbeit nicht zu Ende geschrieben.



# Inhaltsverzeichnis

<b>1. Einleitung</b>	11
<b>2. Die mündliche Prüfung: Forschungsüberblick und Beschreibung der Diskursart</b>	15
2.1 Die mündliche Prüfung als Forschungsgegenstand	15
2.1.1 Die Studie von Meer (1998)	15
2.1.2 Weitere empirische Arbeiten zum Prüfungsgespräch	18
2.1.3 Der größere Forschungskontext: Interkulturelle Kommunikation, Wissenschaftssprache, Hochschuldidaktik	21
2.2 Das Prüfungsgespräch im institutionellen Handlungszusammenhang	25
2.2.1 Zum Zusammenhang von Lehre und mündlicher Prüfung	26
2.2.2 Das institutionsspezifische Wissen von Prüfenden und Geprüften	27
2.2.3 Hierarchie im Gespräch: Rederecht und bewertendes Handeln	29
2.3 Wissenschaftliches Wissen im Prüfungsgespräch	31
2.3.1 Wissen und studentische Wissenschaftssozialisation	31
2.3.2 Disziplinspezifik und Prüfungsgestaltung	35
2.4 Zusammenfassung	38
<b>3. Erkenntnisinteresse, methodisches Vorgehen, Datenerhebung</b>	41
3.1 Erkenntnisinteresse und Forschungsfragen	41
3.2 Theoretisch-methodische Grundlagen der Funktionalen Pragmatik	43
3.2.1 Das sprechhandlungstheoretische Grundmodell	44
3.2.2 Die funktional-pragmatischen Einheiten des sprachlichen Handelns	45
3.2.3 Zur Verwendung des funktional-pragmatischen Ansatzes in der vorliegenden Studie	47
3.3 Erhebung, Aufbereitung und Auswertung der Daten	48
3.3.1 Das Prüfungskorpus	49
3.3.2 Metadaten und schriftliche Befragung der Prüflinge	52
3.3.3 Mündliche Befragung der Prüfenden	55
3.3.4 Aufbereitung und Auswertung der Prüfungsaufnahmen	57
<b>4. Prüfungsformate aus drei Fächergruppen – ein Überblick</b>	59
4.1 Die erziehungswissenschaftlichen Prüfungen	59
4.2 Die rechtswissenschaftlichen Prüfungen	68
4.2.1 Mastermodulprüfung: Völkerrecht	69
4.2.2 Mastermodulprüfung: Demokratie und Rechtsstaatlichkeit	76
4.2.3 Masterabschlussprüfung: Strafrechtliche Aufarbeitung	81
4.3 Die philologischen Prüfungen	83

4.3.1	Erstes Staatsexamen: Fachdidaktik Russisch.....	84
4.3.2	Erstes Staatsexamen: Fachdidaktik Deutsch.....	89
4.3.3	Mastermodulprüfung Deutsch als Fremdsprache .....	94
4.4	Zusammenfassung.....	97
<b>5.</b>	<b>Die thematische Gliederung universitärer Prüfungsgespräche.....</b>	<b>101</b>
5.1	Das sprachliche Handeln von Prüfenden an thematischen Schaltstellen .....	102
5.1.1	Anschluss an den institutionellen Handlungszusammenhang .....	104
5.1.2	Gesprächskohärenz herstellen: Metakomentierungen in Scharnierfunktion.....	106
5.1.3	Ankündigung von Prüfungsfragen .....	108
5.1.4	Thematische Gliederung durch Prüfende – Ein Prüfungsbeispiel .....	110
5.2	Der Beitrag von Prüflingen zur thematischen Gliederung.....	113
5.3	Die gliedernde Funktion von Themen-/Thesenpapieren.....	120
5.4	Zusammenfassung.....	125
<b>6.</b>	<b>Die Handlungsstruktur universitärer Prüfungsgespräche.....</b>	<b>127</b>
6.1	Frage, Prüfungsfrage, Prüfungsfrage-Antwort-Muster .....	127
6.2	Frequente sprachliche Handlungsmuster im Lehr-Lern-Diskurs.....	135
6.2.1	Aufgabe-Stellen/Aufgabe-Lösen .....	135
6.2.2	Regiefrage und Lehrervortrag.....	141
6.2.3	Erklären und Begründen .....	144
6.3	Realisierungsvarianten des Prüfungsfrage-Antwort-Musters .....	155
6.3.1	Prüfungsfrage → Antwort → Positive Einschätzung .....	158
6.3.2	Prüfungsfrage → Antwort → Anschlussfrage(n) zu Teilantwort(en)...	158
6.3.3	Prüfungsfrage → Antwort → Einfache Aktualisierung.....	163
6.3.4	Prüfungsfrage → Antwort → Wissensaktivierung .....	166
6.3.5	Prüfungsfrage → Antwort → Wissensstrukturierung .....	172
6.3.6	Prüfungsfrage → Antwort → Wissensvorgabe.....	178
6.3.7	Prüfungsfrage → Antwort → Wissensvermittlung.....	186
6.3.8	Prüfungsfrage → Antwort → Klärungssequenz .....	197
6.3.9	Prüfungsfrage → Antwort → Negative Einschätzung/Musterabbruch.....	201
6.4	Zusammenfassung.....	208
<b>7.</b>	<b>Eristische Wissensbearbeitung in universitären Prüfungsgesprächen .....</b>	<b>211</b>
7.1	Merkmale der Eristik .....	211
7.2	Forschungsbezüge im Prüfungsgespräch .....	213



7.2.1	Forschungsbezug und Komplexität des sprachlichen Handelns .....	213
7.2.2	<i>Da • hab ich gleich mal ne begriffliche Frage</i> – Zur Bedeutung des Begriffswissens .....	219
7.2.3	Der Beitrag von Prüfenden zur forschungsnahen Wissens- bearbeitung .....	236
7.3	Was heißt „Argumentieren“ in mündlichen Prüfungen? .....	241
7.4	Der eigene Standpunkt: Entwickeln – Modifizieren – Verteidigen .....	250
7.5	Die Bedeutung von Thesen und Thesenpapier .....	265
7.6	Argumentieren mit Normbezug: Ein Beispiel aus den Rechts- wissenschaften .....	271
7.7	Zusammenfassung .....	281
<b>8.</b>	<b>Die sprachlichen Merkmale universitärer Prüfungsgespräche .....</b>	<b>285</b>
8.1	Die Phänomenbereiche im Überblick .....	285
8.2	Die sprachliche Gestaltung von Prüfungsfragen .....	292
8.2.1	Sprachliche Komplexität und Funktionalität von Prüfungsfragen .....	292
8.2.2	Sprachliche Abschwächung und Vagheit .....	297
8.2.3	Deiktische Adverbien in Prüfungsfragen .....	298
8.3	Verfahren der Antwortstrukturierung .....	300
8.3.1	Hypotaktische Strukturierung .....	300
8.3.2	Adverbiale Strukturierung .....	303
8.4	Die sprachliche Markierung von Wissensbeständen .....	308
8.4.1	Geteilte Wissensbestände .....	308
8.4.2	Divergierende Wissensbestände .....	312
8.5	Sprachliche Ressourcen der eristischen Wissensbearbeitung .....	318
8.5.1	Einige sprachliche Merkmale des wissenschaftlichen Streitens .....	318
8.5.2	Wissenschaftssprachliche Lexik .....	319
8.5.3	Nähesprachliche Lexik .....	326
8.6	Die gesprochensprachliche Integration von schriftlichen Prüfungs- grundlagen .....	328
8.7	Sprachliche Entlastung von L2-Prüflingen .....	332
8.7.1	Code-Switching .....	335
8.7.2	Ergänzung, Korrektur und Vereinfachung von Lexik und Syntax .....	338
8.7.3	Biographischer Bezug .....	345
8.8	Wissenschaftssprachvermittlung und Prüfungsvorbereitung .....	353

<b>9. Diskursive Merkmale und Anforderungen – eine globale Perspektive auf das auf das Prüfungsgespräch .....</b>	<b>357</b>
9.1 Zusammenfassung der empirischen Prüfungsanalyse.....	357
9.2 Lassen sich universitäre Prüfungstypen ableiten? .....	359
9.2.1 Die mündliche Prüfung als Wissensabfrage .....	360
9.2.2 Die mündliche Prüfung als Wissensdarbietung .....	363
9.3 Bestandteile einer prüfungsspezifischen Diskurskompetenz .....	366
9.3.1 Lenkendes Handeln: Prüfungsverläufe nachvollziehen und beeinflussen.....	367
9.3.2 Handlungsmuster: Musterhafte Prüfungsverläufe (er)kennen .....	368
9.3.3 Prüfungsfrage-Antwort: Anforderungen verstehen/Wissen strukturiert darbieten .....	371
9.3.4 Eristische Wissensbearbeitung: Ein forschungsnahes, argumentatives Gespräch führen.....	372
9.3.5 Prüfungssprache L2: Unterstützendes Handeln verstehen und elizitieren.....	373
9.3.6 Experte sein (wollen) .....	374
9.4 Desiderata und Ausblick .....	375
<b>Literaturverzeichnis .....</b>	<b>379</b>
<b>Transkriptverzeichnis .....</b>	<b>399</b>
<b>Abbildungsverzeichnis .....</b>	<b>401</b>
<b>Tabellenverzeichnis .....</b>	<b>403</b>

# 1. Einleitung

Mündliche Prüfungen sind ein wichtiges Prüfungsformat im Hochschulstudium an deutschen Universitäten. Zwar ist das Prüfen zu großen Teilen eine Domäne des Schriftlichen (Klausur, Hausarbeit, Portfolio), aber es dürfte auch kaum Studierende geben, die im Laufe ihrer Wissenschaftssozialisation kein Prüfungsgespräch hinter sich bringen. Welche Rolle mündliche Prüfungen im Studienalltag spielen, ist nicht zuletzt eine fachspezifische Frage: In Fächern wie den Rechtswissenschaften, der Medizin und der Chemie gibt es spezifische Prüfungsformate, mit denen sich die Studierenden dieser Fächer auseinandersetzen müssen. Das gilt auch für Lehramtsstudiengänge, die mit mündlichen Staatsexamina abgeschlossen werden. Von geringerer Bedeutung, aber doch auch wichtig für den Studienerfolg, sind mündliche Modulprüfungen, die in vielen Bachelor- und Masterstudiengängen zu finden sind. Unabhängig vom jeweiligen Format ist ein solches fachbezogenes Einzelgespräch mit Lehrenden in inhaltlicher und sprachlicher Hinsicht immer eine Herausforderung für Studierende. Es setzt eine entsprechend fundierte inhaltliche Vorbereitung, die notwendige wissenschafts- und fachsprachliche Kompetenz und gesprächsorganisatorische Fähigkeiten voraus. Darüber hinaus ist institutionelle Transparenz hinsichtlich der Abläufe und Anforderungen wichtig. Die Faktoren, die den Verlauf und das Ergebnis einer mündlichen Prüfung beeinflussen, sind sehr vielfältig und betreffen das Fachwissen, die Sprachkompetenz, die institutionelle Vorgeschichte und die individuellen Persönlichkeiten der Beteiligten. Diese Mischung aus verschiedenen Faktoren führt dazu, dass mündliche Prüfungen eine gewisse Intransparenz und Unberechenbarkeit aufweisen. Die Bandbreite an möglichen Prüfungserfahrungen deutet sich in den folgenden beiden studentischen Zitaten an:<sup>1</sup>

(a) Meine mündliche Prüfung zur BA-Arbeit war sehr angenehm, die Stimmung war eher wie ein informelles Treffen und die Fragen wirkten eher wie ein Gespräch. Daher fielen mir die Antworten leicht. Missfallen über weniger gut beantwortete Fragen wurde nicht offen gezeigt oder gab es nicht und das Prüfungsergebnis wurde mir wenige Minuten nach dem Gespräch bereits mitgeteilt. (EZW\_06)

(b) Meine letzte mündliche Prüfung zählt zu den negativen. Ich war der Meinung gut vorbereitet gewesen zu sein. Auch in der Prüfung hatte ich ein gutes Gefühl – kaum Fragen, die ich nicht beantworten konnte, der Prüfer schien zufrieden. Bestanden habe ich die Prüfung nur mit 4! Dem Prüfer waren meine Antworten zu oberflächlich – darauf hätte er mich auch in der Prüfung hinweisen können! (RUSS\_01)

Der Forschungsbedarf zur Diskursart ist durch die aktuell vorliegenden Arbeiten nicht gedeckt (vgl. den Forschungsüberblick im zweiten Kapitel). Es fehlt an empirisch fundiertem Wissen über Gesprächsverläufe, Wissenstypen, typische Sprechhandlungen

---

<sup>1</sup> Diese Daten wurden mittels eines kurzen Fragebogens erhoben, vgl. Abschnitt 3.3.2.

gen und sprachliche Strukturen, die prüfungsspezifischen Erwartungen der Beteiligten und der Besonderheiten der Prüfungssituation für L2-Studierende. Die üppig vorhandene Ratgeberliteratur zum mündlichen Prüfen scheint zwar auf ein umfangreiches Wissen zur Diskursart hinzudeuten, mit dem man sich als Prüfling auf die Prüfungssituation vorbereiten könnte, sie thematisiert die genannten Aspekte aber allenfalls in geringem Maße. Sie bedient häufig das Bild der mündlichen Prüfung als angstbesetzte Situation und reproduziert empirisch nicht abgesichertes Wissen zur Prüfungsvorbereitung und zu Verhaltensweisen während der Prüfung.<sup>2</sup> Zentrale Aspekte, die Studierende zur Reflexion des Prüfungsgeschehens anregen und ihnen so bei einer angemessenen Vorbereitung helfen könnten, werden wenig thematisiert, z. B. fachspezifische Prüfungsformate (vgl. aber Gourmelon/Mayer/Mayer 1990, Petersen 2012, Pötters/Werkmeister 2012), Parallelen zu anderen prüfungsähnlichen Situationen (Bewerbungsgespräch, Sprechstunde) oder Überlegungen zur studentischen Wissensdarbietung (thematische Gestaltungsmöglichkeiten, Gewichtung von Detailwissen und größeren Zusammenhängen, Argumentieren) (vgl. aber Esselborn-Krumbiegel 2007, Knigge-Illner 2010).

Vor dem hier einleitend skizzierten Hintergrund ist die vorliegende Studie entstanden, in der ein Korpus von unterschiedlichen Prüfungsformaten aus drei verschiedenen Fächergruppen in Bezug auf rekurrente Gesprächsstrukturen, Formen der Wissensbearbeitung und sprachliche Ressourcen untersucht wird. Das geschieht auch mit einem didaktischen Interesse in Bezug auf die studienbegleitende Deutschförderung für internationale Studierende. Für diese Zielgruppe sind eine hohe rezeptive Sprachkompetenz ebenso wie der adäquate mündliche und schriftliche Gebrauch des Deutschen als Wissenschaftssprache von essentieller Bedeutung für den Studienerfolg. 2019 studierten fast 400.000 ausländische Studierende an deutschen Hochschulen, wobei sich die Zahl in den Jahren zuvor stetig erhöht hatte und im Jahr 2019 um ca. 40% höher lag als 2009 (DAAD/DZHW 2020). Dieser beeindruckende Zuwachs an ausländischen Studierenden geht bedauerlicherweise mit einer gegenüber den L1-Studierenden deutlich erhöhten Abbruchquote einher. Laut Heublein et al. (2017) liegt diese bei Bildungsausländern im Bachelorstudium bei 41% gegenüber 29% bei deutschen Studierenden. Auch eine andere Zahl verdeutlicht das Problem: Während der prozentuale Anteil der ausländischen Studierenden an der Gesamtkohorte der Studienanfängerinnen und -anfänger seit 2008 kontinuierlich gestiegen ist (2018 auf fast 25%), blieb der prozentuale Anteil an der Absolventenzahl fast konstant (ca. 11%). Diese Zahlen führen dazu, dass die Validität von Hochschulzulassungsprüfungen und die studienbegleitende Sprachförderung immer stärker in den Blickpunkt rücken (vgl. Wisniewski/Bärenfänger/Bordag 2018, Wollert/Zschill 2017). Letztere wird von den Hochschulen und Fächern nur langsam als dauerhafte Aufgabe erkannt,

---

<sup>2</sup> Neben einigen sinnvollen Handlungsempfehlungen und strategischen Hinweisen (Prüfenden-Perspektive einnehmen, Forschungsschwerpunkte der Prüfenden kennen) findet sich dort auch so manches, was an praktische Lebenshilfe erinnert (Aufstehzeit, Ortskenntnis), vgl. Steinbuch (1998), Dietze (2000), Pabst-Weinschenk (2000), Bartsch/Rex (2008), Böss-Ostendorf/Senft (2014) und Rost (2018).

finanziell gefördert sowie inhaltlich und institutionell entwickelt. In der Regel gehen Lehrangebote und didaktische Handreichungen aus drittmittelfinanzierten Projekten hervor – exemplarisch sei hier das Leipziger Studienerfolgsprojekt Academic Lab | UniSpracheDeutsch genannt (vgl. Ide/Rahn/Röder/Rüger/Zacharias 2021). Neben den Datenerhebungen des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW), die aktuelle statistische Entwicklungen in der Gruppe der Bildungsausländerinnen und -ausländer abbilden,<sup>3</sup> gibt es weitere Forschungsarbeiten, die sich der Studien- und Lebenssituation sowie den Sprachförderbedarfen von ausländischen Studierenden im Detail widmen. Ein aktuelles Beispiel ist das Projekt *Sprache und Studienerfolg von Bildungsausländerinnen und -ausländern* (SpraStu), eine empirische Längsschnittstudie zum Zusammenhang von Sprachkompetenz und Studienerfolg bei internationalen Bachelorstudierenden (vgl. Wisniewski 2018, Wisniewski/Lenhard/Möhring/Spiegel 2022), ein weiteres das Projekt *Studienerfolg und Studienabbruch bei Bildungsausländern in Deutschland im Bachelor- und Masterstudium* (SeSaBa). Mit der Studiensituation und der Sprachförderung von internationalen Studierenden in englischsprachigen Masterstudiengängen beschäftigen sich Fandrych/Sedlaczek (2012); eine weitere Arbeit stammt von Rech (2012).

Im Rahmen dieses Forschungszusammenhangs bietet die vorliegende Untersuchung zweierlei: Einerseits handelt es sich um eine funktional-pragmatische Diskursanalyse von mündlichen Fachprüfungen, die die Merkmale der Diskursart in Bezug auf die thematische Gestaltung, das sprachliche Handeln und das prozessierte Wissen beleuchtet. Sie beschreibt dabei eine spezifische Gesprächssituation an der Hochschule aus linguistischer Sicht. Andererseits werden aus der Vermittlungsperspektive sprachliche Phänomene und Sprechhandlungen herausgearbeitet, die Teil einer prüfungsspezifischen Diskurskompetenz und damit auch potentielle Lehrinhalte des studienbezogenen DaF-Unterrichts sind. Linguistische Fragestellungen (Wie wird Wissen mündlich elizitiert und bearbeitet? Welche Ausprägungen von Prüfungsfrage-Antwort-Sequenzen lassen sich finden? Was zeichnet argumentatives Handeln in Prüfungsgesprächen aus?) werden ebenso verfolgt wie sprachdidaktische Fragestellungen (Welche sprachlichen Phänomene sind Lehrinhalte für die Prüfungsvorbereitung? Auf welche Prüfungstypen/-verläufe sind Studierende vorzubereiten?). Es werden Schlussfolgerungen für die Vermittlungspraxis gezogen, die letztlich einen Teil dazu beitragen sollen, dass Bildungsausländerinnen und -ausländer mündliche Prüfungssituationen (und ähnliche Einzelgespräche mit Lehrenden) erfolgreich meistern. Indem das sprachliche Handeln in mündlichen Prüfungen in seiner Vielfalt genauer dargestellt wird, wird mehr Wissen über die Prüfungsrealität an deutschen Hochschulen verfügbar und vermittelbar gemacht. Durch ihr linguistisch-didaktisches Erkenntnisinteresse bearbeitet die Studie, zumindest für einen kleinen Teilbereich der univer-

---

<sup>3</sup> Speziell der Gruppe der ausländischen Studierenden widmet sich die DZHW-Befragung von Apolnarski/Brandt (2018). Etwa ein Drittel dieser Studierenden habe große oder sehr große sprachliche Schwierigkeiten, in der Gruppe der asiatischen Studierenden sogar über 50%. Der Blick auf den Studienerfolgsfaktor Sprache fällt hier allerdings grob aus: Die Vf. differenzieren nicht nach Sprachverwendungsdomäne (Studium/Alltag) und Studiersprache (Deutsch/Englisch).

sitären Kommunikation, das von Thurmair (2018) konstatierte Defizit an systematischen Untersuchungen unterschiedlicher Diskursarten aus fremdsprachendidaktischer Sicht, deren Analyse zu einem „Reservoir an spezifischen Gesprächsroutinen“ (422) führen könnte.

Die Arbeit ist folgendermaßen aufgebaut: Im zweiten Kapitel wird eine Einordnung des Prüfungsgesprächs in den universitären Handlungs- und Wissenszusammenhang vorgenommen; zentrale Merkmale der Diskursart und der Forschungsstand werden dargestellt. Darauf aufbauend werden im dritten Kapitel das Erkenntnisinteresse und die Forschungsfragen erläutert sowie der diskursanalytische Ansatz der Funktionalen Pragmatik vorgestellt. Außerdem enthält das Kapitel Informationen zum methodischen Vorgehen, zur Datenerhebung und -auswertung sowie zur Korpusstruktur. Das vierte Kapitel beschreibt die verschiedenen Prüfungsformate im Korpus in ihrer fachspezifisch-institutionellen Prägung. Kapitel 5 bietet eine Analyse der thematischen Gliederung von Prüfungsgesprächen und der sprachlichen Strukturen, mit denen diese an der Diskursoberfläche erreicht wird. Einige Handlungsmöglichkeiten der thematischen Gestaltung für Prüfende und Prüflinge werden vorgestellt. In Kapitel 6 ist die Analyse des sprachlichen Handelns von Prüfenden und Prüflingen im Hinblick auf rekurrente musterhafte Strukturen zu finden. Hier wird nach einer kurzen Darstellung bekannter Sprechhandlungen aus der Unterrichtsforschung das Prüfungsfrage-Antwort-Muster als zentrale Beschreibungskategorie eingeführt. Anschließend werden die verschiedenen Ablaufvarianten des Musters vorgestellt, die die Auswertung der Prüfungsdaten erbracht hat. Im siebten Kapitel steht die Art der Wissensbearbeitung im Mittelpunkt – die Prüfungen werden hinsichtlich ihrer eristischen Qualität analysiert. Dabei spielen Faktoren wie Forschungsnähe, der Umgang mit Begriffswissen, Dissensbearbeitungen und Thesenbezug eine Rolle. Kapitel 8 enthält eine detaillierte empirische Analyse verschiedener sprachlicher Strukturen, die konstitutiv für universitäre Prüfungsgespräche sind. Hier werden auch die Beobachtungen zur Verständnissicherung und sprachlichen Entlastung in Prüfungen mit internationalen Studierenden ( $L1 \neq \text{Deutsch}$ ) dargestellt. Im neunten und letzten Kapitel werden die Forschungsfragen beantwortet und einige Überlegungen zur Systematisierung der Ergebnisse bzw. Typologisierung von Prüfungsgesprächen an der Hochschule angestellt. Außerdem kommt der didaktische Nutzen der Untersuchungsergebnisse zur Sprache: Es wird ein Vorschlag zur Modellierung von prüfungsspezifischer Diskurskompetenz für Wissenschaftspropädeutik und studienbegleitende Sprachförderung gemacht.

## **2. Die mündliche Prüfung: Forschungsüberblick und Beschreibung der Diskursart**

Als Forschungsgegenstand haben mündliche Prüfungen bisher nur ein geringes Interesse gefunden. Es ist insgesamt wenig über fachspezifische Prüfungsformate, frequente Verfahren der Wissensbearbeitung, Interaktionsverläufe und typische Sprechhandlungen (abgesehen vom Fragen) bekannt. Die Erkenntnisse, die bisher zu mündlichen Prüfungen vorliegen, werden im ersten Abschnitt dieses Kapitels zusammengefasst. Dabei wird auf Arbeiten aus Gesprächsforschung, Wissenschaftssprachforschung und Hochschuldidaktik eingegangen. Transferfähige Ergebnisse, die zu anderen Diskursarten vorliegen, werden ergänzend hinzugezogen. Auf dieser Basis werden anschließend die institutionellen Bedingungen von universitären Prüfungsgesprächen dargestellt. Einige grundlegende Überlegungen zu wissenschaftlichem Wissen, Typen von Prüfungswissen und zum Wissenschaftsverständnis vervollständigen im dritten Abschnitt die Charakterisierung der Diskursart.

### **2.1 Die mündliche Prüfung als Forschungsgegenstand**

#### **2.1.1 Die Studie von Meer (1998)**

Die bisher umfangreichste empirische Untersuchung zur mündlichen Hochschulprüfung hat Dorothee Meer (1998) vorgelegt.<sup>1</sup> Dabei handelt es sich um eine Gesprächsanalyse von 20 mündlichen Magisterabschlussprüfungen mit deutschen Studierenden historischer und philologischer Fächer.<sup>2</sup> Meer interessiert sich aus institutionstheoretisch-soziologischer und linguistischer Perspektive für den Zusammenhang zwischen strukturellen institutionellen Vorgaben und dem Handeln der Gesprächspartner. In ihrer Studie verfolgt sie zwei Hauptziele: (1) Sie entwickelt ein analytisches Modell zur Ermittlung der Abhängigkeiten und Handlungsspielräume von Prüfenden und Prüflingen; (2) Ausgehend von ihren Analyseergebnissen zieht sie hochschuldidaktische Schlussfolgerungen zur institutionellen und individuellen Vorbereitung und Durchführung von Prüfungsgesprächen.

Von zentraler Bedeutung für Meers analytisches Vorgehen sind Foucaults Macht-Begriff und sein Modell der hierarchischen Überwachung in der modernen Disziplinargesellschaft. Vor diesem Hintergrund liest die Vf. mündliche Prüfungen als Gesprächsereignisse, in denen jegliches Handeln auf eine Fokussierung der Prüflinge und ihres wissenschaftlichen Wissens abzielt. Besonders erfolgreich verlaufen laut Meer diejenigen Prüfungen, in denen Prüflinge ihr Wissen bereitwillig, gewisserma-

---

<sup>1</sup> Eine Zusammenfassung der Ergebnisse dieser Studie liegt mit Meer (2000) vor.

<sup>2</sup> Die genaue Zusammensetzung ihres Korpus legt Meer nicht offen. In der Arbeit finden sich zahlreiche Beispiele aus Germanistik-, Anglistik- und DaZ-Prüfungen.