

Zhu, Jianhua & Zimmer, Thomas (Hgg.) 2003. *Fachsprachenlinguistik, Fachsprachendidaktik und interkulturelle Kommunikation*. Frankfurt am Main: Lang, S.209-229

Sabine Ylönen, Jyväskylä, Finnland

## **Konferenzdeutsch.**

### **Unterschiede mündlicher und schriftlicher Wissenschaftssprache**

#### **1 Einleitung**

Ziel der vorliegenden Studie ist es, die Vorteile des Einsatzes authentischer gesprochener Sprache für das Training mündlicher Kommunikation im DaF-Unterricht zu demonstrieren. Ich möchte das am Beispiel der authentischen Videoaufnahme eines mündlichen Konferenzvortrags zeigen, der mit dem entsprechenden schriftlichen Konferenzbeitrag verglichen werden soll. Das Beispiel stammt von der ersten gesamtdeutschen Pflanzenzüchertagung nach der Vereinigung der beiden deutschen Staaten, die 1991 in Bernburg stattfand.

Der deutschen Sprache kommt in den Naturwissenschaften heute zwar nur eine untergeordnete Bedeutung zu, im Zuge der europäischen und weltweiten Integration und der zunehmenden Mobilität der Studenten und Arbeitskräfte wächst dieser Bedarf jedoch wieder. Die Vorbereitung auf ein Studium in einem deutschsprachigen Land ist eines der Ziele heutigen Fachdeutschunterrichts.

Für die Unterrichtsplanung sind die Bestimmung der relevanten Studiensituationen und die Vorbereitung auf unterschiedliche kulturgebundene kommunikative Anforderungen des Studiums im Ausland besonders wichtig. In einer das Biologiestudium an den Universitäten Jyväskylä und Bonn vergleichenden Untersuchung wurden solche kulturgebundenen Unterschiede vor allem im Bereich Mündlichkeit/Schriftlichkeit festgestellt (Ylönen 1994).

Während in Finnland vor allem das schriftliche Wort zählt, weil man sich davon eine objektivere Messbarkeit der studentischen Leistungen verspricht, wird in Deutschland größeres Gewicht auf den mündlichen Ausdruck gelegt. So werden in Finnland z. B. schriftliche, in Deutschland dagegen mündliche Prüfungen bevorzugt. Auch hinsichtlich der kommunikativen Ziele von Fachkursen, in denen die Studenten Referate halten müssen, wurden in der genannten Untersuchung Unterschiede festgestellt. In Jyväskylä werden die Referate lediglich in motivationsfördernder Absicht eingesetzt, bewertet werden nur ihre schriftliche Version und die schriftliche Prüfung. In Bonn dagegen wird die mündliche Präsentation des Referats bewertet und dem freien Sprechen kommt eine große Be-

deutung zu. Ein kommunikatives Lernziel des Biologiestudiums in Bonn ist das Üben eines mündlichen Vortrags, "wie er u.a. auf wissenschaftlichen Tagungen und Konferenzen üblich ist" (Ylönen 1994: 104).

Unterrichtsmaterialien zum Training mündlicher Präsentationen für Naturwissenschaftler gibt es meines Wissens auf dem deutschsprachigen kommerziellen Lehrmittelmarkt nicht. Über ein Projekt "Das Referat im naturwissenschaftlichen Unterricht" berichteten 1997 Bernhard Tonn & Marianne Merbeck aus Aachen. In ihrem Projekt geht es darum, ausländische Studenten auf das Halten von Referaten und das freie Sprechen vorzubereiten. Es handelt sich dabei um ein "Team-Teaching-Projekt", und zwar um kombinierten Chemie- und Deutschunterricht. Als Ziel nennen die Autoren, den Studenten Hilfen an die Hand zu geben, "sich inhaltlich präzise und dabei sprachlich fehlerarm auszudrücken" (Tonn & Merbeck 1997: 45). In ihrem Unterricht wird das studentische Referat in vier Phasen unter folgenden Fragestellungen vorbereitet:

- I Was ist ein Referat?
- II Wie finde ich die Informationen, die ich für mein Thema brauche?
- III Wie baue ich mein Referat auf?
- IV Wie trage ich die Informationen vor? (Tonn & Merbeck 1997: 45)

Zu diesen Fragen hatten die Studenten laut Bericht im Allgemeinen nur recht vage Vorstellungen. Auf die beiden ersten Fragen wurden, kurz zusammengefasst, die folgenden Antworten herausgearbeitet:

- I.
  - 1. Ein Referat ist ein Vortrag, der i.a. frei gehalten wird
  - 2. Es beschäftigt sich mit einem fest umrissenen Thema aus einem Sachgebiet (Tonn & Merbeck 1997: 46)
- II [...]dass für die Bearbeitung eines bestimmten Themas im Wesentlichen zwei Fragen zu klären sind:
  - 1. Um welche Begriffe geht es hauptsächlich?
  - 2. Was findet sich in der Literatur zu den einzelnen Begriffen?(Tonn & Merbeck 1997: 47)

Die Autoren stellten fest, dass die Studenten besondere Schwierigkeiten beim Suchen von Informationen zu den einzelnen Begriffen hatten, weil sie sich, statt cursorisch zu lesen, an unbekanntem Wörtern festhielten. In dieser Phase wurde deshalb cursorisches Lesen mit Hilfe von Übungen zur Wahrnehmung von optischen Signalen (Fettdruck, Überschriften usw.), von Textgliederung, Abbildungen, Tabellen usw. trainiert.

Im III. Schritt (“Wie baue ich mein Referat auf?”) sollte zum einen ein Fachtext schnell erschlossen und zusammengefasst werden. Zum anderen sollte “die Informationsfülle eines Sachtextes in vielfältiger Weise” verarbeitet werden (Erkennen von Wichtigem/Unwichtigem, Haupt-/Nebengedanken, Textstruktur usw.) (Tonn & Merbeck 1997: 48).

Zum Punkt IV. “Wie trage ich die Informationen vor?” folgt ein Bericht über die studentischen Leistungen. So wird erwähnt, dass in der Regel Tafel und Overheadprojektor eingesetzt wurden und alle Studenten frei vortrugen, sowie dass die Referate im Anschluss von den Kommilitonen (im positiven und negativen Sinne) kritisiert wurden. Als verbesserungswürdig ergaben sich hier die folgenden Punkte:

- dass keiner der Vortragenden in irgendeiner Weise in das Thema eingeführt hatte, so dass jeder Beginn wie ein Sprung ins kalte Wasser wirkte,
- dass keiner sein Konzept schriftlich fixiert hatte, so dass eine wilde Suche in den Kopien begann, wenn Zwischenfragen gestellt wurden oder jemandem der Faden gerissen war
- dass das Sprechen zum Auditorium hin, der Kontakt zu den Zuhörern, zu wünschen übrig ließ. (Tonn & Merbeck 1997: 49)

Zu den Schritten II. und III. sind im Anhang des Artikels ausführliche Übungsbeispiele angefügt. Das Üben eines Vortrags wurde in diesem Projekt also hinsichtlich der Suche nach Informationen, der inhaltlichen Gliederung und der Benutzung von Medien gut vorbereitet. Alle Übungen gehen jedoch entweder von schriftlichen Texten aus oder zielen auf die Produktion schriftlicher Texte ab. Als produktive Übungen zum freien Sprechen werden in Block II Übungen zur Verbalisierung von Fliebschemata (Tonn & Merbeck 1997: 59-61) angeführt. Einen Zwischenschritt mit Übungen zum Bewusstmachen der Besonderheiten mündlicher Kommunikation gibt es nicht.<sup>1</sup> Dass mündliche Kommunikation jedoch nicht den Regeln schriftlicher Kommunikation folgt, haben zahlreiche gesprächsanalytische Untersuchungen gezeigt. Für gesprochene Sprache konstitutiv sind z. B. Dynamik, Prozessualität und Interaktivität (z. B. Fiehler 1994, Schwitalla 1997). Die exemplarische Behandlung authentischer mündlicher Präsentationen bietet deshalb einen besseren Ausgangspunkt für das Training münd-

---

<sup>1</sup> Auch im Handbuch des Fachsprachenunterrichts wird davon ausgegangen, dass die “wesentliche Vorübung für den mündlichen Ausdruck [...] die Übung zum schriftlichen Ausdruck mit allen ihren Vorstufen” ist (Buhlmann & Fearn 1987: 301). Beliebte Übungen zum Üben mündlicher Kommunikation sind auch hier Verbalisierungen nichtsprachlicher Informationsträger.

licher Kommunikation als die Arbeit mit schriftlichen Texten. An authentischen Beispielen kann eindrücklich veranschaulicht werden, wie ein Thema mündlich frei vorgetragen und die fachlichen Inhalte im Referat verbalisiert werden können. Ich möchte das im folgenden durch eine kleinschrittige Analyse der Einleitungen eines Fachvortrags und des zugehörigen Fachartikels demonstrieren.

## 2 Vergleich: Konferenzartikel - Konferenzvortrag

### 2.1 Material

Das zugrundegelegte Untersuchungsmaterial stammt von einer Tagung für Pflanzenzüchter, die am 25. und 26. Februar 1991 in Bernburg stattfand. Es handelte sich um die erste gesamtdeutsche Tagung dieser Art, auf der es auch darum ging, die Potenzen ost- und westdeutscher Pflanzenzüchter zusammenzuführen. Wegen der großen Teilnehmerzahl wurden die Vorträge mit Kameras und Monitoren in einen zweiten Hörsaal übertragen, und wir nutzten die Gelegenheit, sie für Forschungs- und Unterrichtszwecke aufzunehmen. Schon einen Monat nach der Tagung erschien der Tagungsband mit den Konferenzbeiträgen, die Artikel waren während der Tagung abgegeben worden. Interessant war, dass es sowohl Vorträge gab, die fast wortwörtlich abgelesen wurden, als auch solche, die frei vorgetragen waren und sich völlig von der schriftlichen Version unterschieden. Es ist wenig überraschend, dass die abgelesenen Vorträge die Teilnehmer ermüdeten, während sie in frei vorgetragenen praktisch "mitlebten". An dieser Stelle ist es unmöglich, ausführlicher auf mehrere Vorträge oder gar einen gesamten Vortrag einzugehen (es gab insgesamt 17 Plenarvorträge mit einer Länge von je 30 bis 45 Minuten). Für den Vergleich der mündlichen und schriftlichen Version habe ich deshalb die **Einleitung** eines Konferenzbeitrags ausgewählt, dessen mündliche Präsentation frei erfolgte.

#### Artikelauszug:

*"Biotechnologische Resistenzzeugung bei Nutzpflanzen" (Einführung)*

##### *(0) 1. Einführung*

*(1) Resistenzzüchtung ist die prophylaktischste und letztlich kostengünstigste Methode auf dem Weg zur gesunden Pflanze. (2) Sie ist aber mit klassischen Mitteln in der Regel sehr zeitaufwendig und da Resistenzzüchtung oft auch ein Wettlauf mit der Entstehung neuer Rassen des Erregers ist, hängt ein Erfolg auch davon ab, wie schnell er erreicht wird. (3) Hier soll aufgezeigt werden, wo die Biotechnologie züchterische Strategien in Richtung erhöhter Krankheitsresistenz eröffnet. (4) Dabei besteht zwischen klassischer Züchtung und biotechno-*

*logischen Methoden ein fließender Übergang und beide Bereiche sind auf keinen Fall Antagonisten. (5) Neue Ansätze sollten nicht übersehen, dass die klassische Züchtung bereits Enormes geleistet hat, oder gar glauben machen, man könnte auf klassische Züchtung verzichten. (6) Es wird vielmehr darum gehen, in solche Bereiche einzugreifen, in denen der klassische Weg Probleme hat. (7) Monogene Eigenschaften lassen sich z. B. recht einfach und effizient mit Kombinationszüchtung übertragen; schwierig wird es dagegen, wenn die erwünschte Eigenschaft von vielen Genen, d.h. polygen kodiert wird. (8) Auch in der Selektion erfordert die Bonitierung polygener und damit quantitativ ausgeprägter Merkmale in der Regel mehrjährige Feldversuche. (9) Dies gilt für die wichtigsten und interessierenden Phänomene wie dauerhafte Krankheitsresistenz oder stabiler Ertrag. (10) Als derzeitige Hauptziele moderner Resistenzzüchtung möchte ich deshalb Strategien zur Kombination mehrerer polygen vererbter Resistenzen ansprechen.*

#### Transkriptauszug: "Biotechnologische Resistenzerzeugung" (Einleitung)

(0) und ich meine ich fang' damit an, ja bitte

Sektionsleiter: biotechnologische Wege zur Resistenzerzeugung bei Nutzpflanzen

Okey.

(1) Ich will gleich damit anfang'n, dass ich mich bedanke für diese Einladung hier und muss gestehen, dass ich noch nie ein' Vortrag mit so viel Technik hier gehalten hab (2) Und äh mir wird ein bisschen Angst und Bange, vor allem wenn ich die rote Lampe sehe [*Konferenzteilnehmer lachen*]. (3) Äh aber Herr R. hat mich vorhin schon etwas besänftigt, er hat gemeint, ich rede über schnelle Methodn, deshalb hab' ich etwas weniger Zeit als Herr H., ganz logisch [*vereinzelt lachen*]. (4) Äh Biotechnologie hier der nächste Aspekt, Herr H. hat's zum Schluss gesagt, ich wollte damit anfangen. (5) Äh diese Technik hier mit roter Lampe macht kein' gutn Vortrach und Biotechnologie mit schlechter Züchtung macht keine gute Sorte. (6) Es bleibt also sicher dabei, dass wir gute klassische Züchtung brauchen und das' gleich im ersten Dia dargestellt, {*erstes Dia, s. Abb. 4*: und hier auch so'n kleiner Aspekt auf die Evaluierung', die ja zur Zeit lauff. (7) Ich hab' manchmal so den Eindruck, da wird kräftig Biotechnologie und Non-Food und all dieses reingeschriebm und man vergisst dabei oder man macht auch die, die da irgendwie auswern, glauben, dass die klassischen Dinge auf einmal nicht mehr wichtig sind. (8) Wir werdn mit der Biotechnologie alleine keine resistentn Pflanzen machn. (9) [*wendet sich dem Dia zu:*] Und hier ist es noch mal so schön dargestellt, was die klassische Züchtung erreicht hat mit einer Aus-

lesezüchtung beim Reis, ein schöner Vorteil, dann Kombinationszüchtung. (10) Und ich mach' dann gelegentlich die Frage, und wohin geht der Knick, den uns im Jahr zweitausnd hier die Biotechnologie bringt. (11) Nun [*Lachen* ..] entscheidend ist, und das hat Herr H. schon vorbildlich dargestellt, wenn wir Resistenzzüchtung machn wolln, hat die nur einen Sinn, wenn wir dauerhafte Resistenzen einbring'. (12) Wenn wir dauerhafte Resistenzn ermitteln wolln, brauchen wir Teste, mit den' man quantitative Verhältnisse wahrnehm'n kann.}<sup>2</sup>

## 2.2 Analyse

Im Folgenden soll versucht werden, die Muster für die Einleitungen der schriftlichen und mündlichen Version herauszufinden und miteinander zu vergleichen. Eine umfangreiche Untersuchung der Muster englischsprachiger Einleitungen wissenschaftlicher Artikel hat Swales vorgelegt (Swales 1981 und überarbeitet in Swales 1990). In empirischen Studien postulierte er zuerst ein 4-Züge-Modell (Swales 1981), das er später unter Berücksichtigung der Kritik durch Kollegen und deren Untersuchungsergebnissen in ein 3-Züge-Modell umwandelte (Swales 1990: 140). Er fand heraus, dass es in den Einleitungen vor allem darum geht, einen "Forschungsraum" zu schaffen und dass dies nach einem bestimmten Muster geschieht. Dieses Muster bezeichnet er als das sogenannte CARS-Modell (Create a Research Space). In seinem Modell können drei Hauptzügen verschiedene Schritte zugeordnet werden:

Swales "CARS"-Modell (Create a Research Space / Schaffe einen Forschungsraum):

### Move/Zug 1 Establishing a territory / Ein Territorium abstecken

Step/Schritt 1 Claiming centrality and/or / Zentralität beanspruchen und/oder

---

2 Da das Material im Deutschunterricht eingesetzt werden soll, wurden bei der Transkription weitgehend die Regeln der (alten) deutschen Rechtschreibung befolgt. Die Satzzeichen (Komma und Punkt) wurden nach intonatorischen und sprachrhythmischen Markern gesetzt (z. B. fallende Intonation, kurze Pausen). Hervorstechende Charakteristika der gesprochenen Sprache, wie Verschleifungen am Wortende (einen ? ein'), Planungs- oder Gliederungssignale (äh) u. ä. wurden jedoch bei der Transkription berücksichtigt. Die Reaktionen des Publikums und nonverbalen Aktionen des Referenten sind in eckigen Klammern kursiv [*Lachen*] und die Dauer, während der das Dia an der Wand zu sehen ist, mit geschwungenen Klammern {} markiert.

- Step/Schritt 2 Making topic generalisations and/or / Verallgemeinerungen zum Thema machen und/oder
- Step/Schritt 3 Reviewing items of previous research / auf Punkte früherer Forschung eingehen

### **Move/Zug 2 Establishing a niche / eine Nische aufdecken**

- Step/Schritt 1A Counter-claiming or / Gegenargumente bringen oder
- Step/Schritt 1B Indicating a gap or / Forschungslücke aufdecken oder
- Step/Schritt 1C Question raising or / Fragestellungen nennen oder
- Step/Schritt 1D Continuing a tradition / eine Tradition fortsetzen

### **Move/Zug 3 Occupying the niche / die Nische besetzen**

- Step/Schritt 1A Outlining purposes or / Forschungszwecke umreißen oder
- Step/Schritt 1B Announcing present research / vorliegende Forschung ankündigen
- Step/Schritt 2 Announcing principle findings / Grundlegende Ergebnisse ankündigen
- Step/Schritt 3 Indicating research article structure / die Struktur des Artikels anzeigen

(Swales 1990: 141 / meine Übersetzung ins Deutsche, S.Y.)

Es handelt sich also um ein von Swales aufgestelltes Modell, das auf seinen eigenen empirischen Untersuchungen und Arbeiten anderer Autoren basiert und dessen Züge (Moves) in den von ihnen untersuchten Einleitungen meist alle in dieser oder auch in anderer Reihenfolge vorkamen, wobei in längeren Einleitungen auch ein wiederholter Wechsel der Züge 1 und 2 zu beobachten war (Swales 1990: 158 f.).

Swales entwickelte sein CARS-Modell für Einleitungen schriftlicher wissenschaftlicher Artikel. In der kleinschrittigen Analyse der Einleitungen eines Konferenzvortrags und des zugehörigen Konferenzartikels soll im Folgenden geprüft werden, inwiefern sich ihre Muster gleichen und worin sich mündliche von schriftlicher Kommunikation diesbezüglich unterscheidet.

#### **2.2.1 Fachartikel**

Ich werde im folgenden von "dem Autoren" im Singular sprechen, obwohl der Artikel zehn Autoren hat, weil er vom Vortragenden nach seiner (mündlichen)

Aussage alleine formuliert wurde. Die Autorenviefalt ist in naturwissenschaftlichen Aufsätzen üblich und verweist darauf, dass die Forschungsergebnisse Resultat von Teamwork sind.

Die Argumentationsschritte der schriftlichen Einleitung entsprechen etwa dem Muster, das Swales für Einleitungen wissenschaftlicher Artikel festgestellt hat (Swales 1990). Insgesamt lässt die untersuchte Einleitung sich jedoch nicht eindeutig in Swales Schema pressen, weshalb ich statt einer Einteilung in Züge und Schritte nur von Schritten spreche.

Nach der Artikelüberschrift "1. Einführung" (0) begründet der Autor die **zentrale Bedeutung des Forschungsgebiets "Resistenzzüchtung"** (Satz 1), was Swales erstem Schritt des ersten Zuges entspricht (durch Beanspruchung von Zentralität das Territorium abstecken). Indikatoren dafür sind die Superlative "*prophylaktischste und letztlich kostengünstigste Methode*". Bis zum Ende der Einleitung folgt nun zusammengefasst eine Gegenüberstellung traditioneller (= früherer) Forschung mit moderner (= eigener) Forschung. Der zweite Argumentationsschritt (Satz 2), in dem er die **Grenzen traditioneller Züchtungsforschung** anspricht, entspricht zum einen Swales drittem Schritt des ersten Zuges (Eingehen auf frühere Forschung: "*mit klassischen Mitteln*"), zum anderen dem Schritt 1B des zweiten Zuges (Forschungslücke aufdecken: "*ist aber ... sehr zeitaufwendig, und da Resistenzzüchtung oft auch ein Wettlauf mit der Entstehung neuer Rassen des Erregers ist, hängt ein Erfolg auch davon ab, wie schnell er erreicht wird.*"). Die adversative Konjunktion "*aber*" indiziert die Lücke oder das Defizit, das im Nebensatz durch einen Grund erläutert wird (s. die kausale Konjunktion "*und da*"). Im nächsten Satz (3) wird schließlich das **Ziel der vorliegenden Studie** genannt: "*Hier soll aufgezeigt werden, ...*". Nach Swales wäre dies dem Schritt 1A des dritten Zuges zuzurechnen (Umreißen der Forschungszwecke). Die von Swales festgestellten drei charakteristischen Züge in Einleitungen wissenschaftlicher Artikel wären an dieser Stelle also bereits abgehandelt. Mengemäßig folgen aber noch ca. drei Viertel Einleitungstext, in der auf eine **Begründung der Ziele seiner Forschung** (letzter Argumentationsschritt) hingearbeitet wird, was das konsekutive Konjunkionaladverb "*deshalb*" des letzten Satzes (10) indiziert: "*Als derzeitige Hauptziele moderner Resistenzzüchtung möchte ich deshalb ... ansprechen.*".

Interessant ist nun, dass es dem Autoren nicht nur darum geht, die Lücke bzw. das Defizit früherer Forschung aufzudecken und damit seine Ziele zu begründen, sondern dass er darum bemüht ist, den Eindruck einer Bewertung früherer und eigener Forschung als "schlecht" bzw. "gut", der durch die Charakterisierung als "*zeitaufwendig*" [Satz (2)] und "*modern*" [Satz (10)] entstehen könnte, zu ver-



meiden. In den nächsten drei Sätzen (4-6) folgt nämlich eine **Aufwertung traditioneller Forschung** (*“fließender Übergang”, “auf keinen Fall Antagonisten”, “Enormes geleistet”*) und die **Gewichtung eigener Forschung** als Ergänzung (*“in solche Bereiche einzugreifen, in denen der klassische Weg Probleme hat”*), nicht Ablösung früherer Forschung. Dieser Argumentationsschritt könnte im weiteren Sinne ebenfalls Swales drittem Schritt des ersten Zuges zugeordnet werden, ist aber insofern auffällig, dass hier ein ausgedehnter wertender Vergleich zwischen früherer und eigener Forschung vorgenommen wird. Dieser Schritt ist vor allem dem Bemühen des Autors, nicht als *“Messias”, “Superman”* oder *“Besserwisser”* aufzutreten, sondern Bescheidenheit auszudrücken, zuzuschreiben (s. die Warnung: *“Neue Ansätze sollten nicht übersehen, ... oder gar glauben machen ...”*). Auf diese These werde ich im Zusammenhang mit der Erläuterung des mündlichen Vortrags genauer eingehen. In den letzten vier Sätzen (7-10) wird durch Gegenüberstellung der Grenzen traditioneller Forschung mit den Möglichkeiten moderner Forschung eine **Begründung der eigenen Forschungsziele** herausgearbeitet. Dies könnte eventuell ebenfalls Swales Schritt 1A des dritten Zuges (durch Umreißen der Forschungszwecke die Forschungsnische besetzen) zugerechnet werden, ist eigentlich aber eine Explikation des bereits oben in Satz (3) genannten Forschungsziels durch Anführung von Beispielen (*“Monogene Eigenschaften lassen sich z. B. recht leicht ..., schwierig wird es dagegen, wenn ...”*(7), *“Auch in der Selektion ...”* (8), *“Dies gilt für ...”* (9)). Dem Ziel des Umreißen der Forschungszwecke dient aber genau genommen die gesamte Einleitung.

### 2.2.2 Fachvortrag

Der mündliche Vortrag zeichnet sich durch Eloquenz des Vortragenden aus. Er beginnt seinen Vortrag bereits mit *“und ich meine ich fang’ damit an ...”*, bemerkt dann aber, dass der Sektionsleiter ihn noch ankündigen wollte und unterbricht sich mit *“ja bitte”* (0), um diesem das Wort zu geben. Die Ankündigung des Themas durch den Sektionsleiter ratifiziert er mit *“Okey”*, wonach er mit *“ich will gleich damit anfang’n”* seine Einleitung wiederholt. Was in der schriftlichen Form mit dem Gliederungssignal Überschrift (*“1. Einführung”*) ausgedrückt wird, macht der Redner in der mündlichen Präsentation also metadiskursiv. Um die Gliederungssignale von den den Beitrag aufbauenden Schritten abzusetzen, habe ich sie mit (0) bezeichnet.

Nach den einleitenden Worten bedankt sich der Redner in einem ersten Schritt für die Einladung (1). Im selben Atemzug stellt er **Situations- und Publikumsbezug** (zweiter Schritt) her (*“die Einladung hier ... die Technik hier”*). *“Die Technik hier”* ist eine Anspielung auf die Präsenz der Kameras und Scheinwerfer,

auf die vielen Monitore im Raum, natürlich auch auf verschiedene Mikrophone und schließlich auf die namentlich erwähnte *“rote Lampe”* (2). Diese Lampe leuchtete auf, wenn der Redner nur noch fünf Minuten Redezeit hatte. Ihre Erwähnung löst bei den Zuhörern Heiterkeit aus und ist dem Redner Stichwort für die **Zeitknappheit** (*“deshalb hab’ ich etwas weniger Zeit als Herr H.”*) (3), denn ihm standen im Gegensatz zu seinem Göttinger Vorredner Herr H. (der 45 Minuten hatte) nur 30 Minuten für seinen Beitrag einschließlich Diskussion zur Verfügung. Dies geht aus dem Text natürlich nicht hervor, ist den im Saal Sitzenden aus dem Programmheft aber klar. Leicht ironisch ist seine Begründung für die Zeitknappheit *“ich rede über schnelle Methoden”*, was er durch die Bemerkungen *“Herr R. hat mich vorhin schon etwas besänftigt”* und *“ganz logisch”* unterstreicht (3). Mit den *“schnellen Methoden”* (3) hat er gleichzeitig zum ersten Mal das **Thema seines Beitrags** angesprochen (dritter Schritt). Er nimmt dieses Thema in (4) wieder auf (*“Äh Biotechnologie”*) und verweist wiederum auf seinen Vorredner, der dieses Thema auch gestreift hatte (*“Herr H. hat’s zum Schluss gesagt, ich wollte damit anfangen”*). Dieser dritte Schritt wäre nach Swales Schema als Schritt 1B des dritten Zuges (die vorliegende Forschung ankündigen) einzustufen.

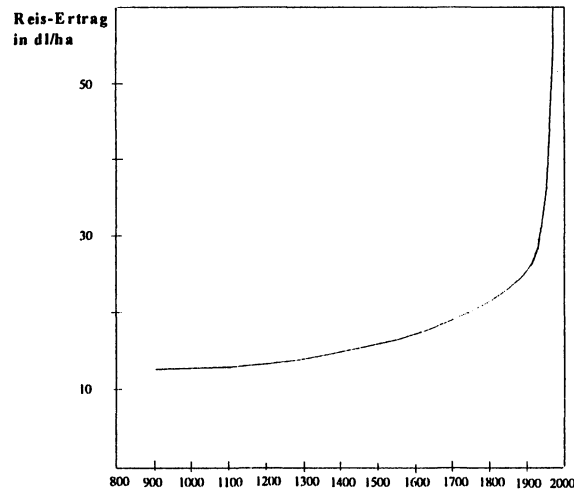
In den nächsten Aussagen (5 - 10) wertet der Redner die **frühere, klassische Züchtungsforschung auf** (vierter Schritt), was als Schritt 3 des ersten Zuges nach Swales aufgefasst werden könnte (Eingehen auf frühere Forschung). Er leitet dies wiederum durch Situationsbezug ein, indem er den Einfluss der roten Lampe auf die Qualität der Konferenzvorträge mit dem Einfluss des Einsatzes biotechnologischer Methoden auf die Qualität der Züchtungsforschung vergleicht (5: *“Äh diese Technik hier mit roter Lampe macht kein’ gutn Vortrach und Biotechnologie mit schlechter Züchtung macht keine gute Sorte”*). Er demonstriert diese Behauptung am Beispiel der Auslesezüchtung beim Reis an einem Dia (s. Abb. 4 und Aussagen 6, 9, 10).

Auf dem Dia ist graphisch dargestellt, dass der Reisertrag durch traditionelle Auslesezüchtung innerhalb der letzten 1000 Jahre logarithmisch gesteigert werden konnte. Interessant ist nun, dass der Redner dies gar nicht ausspricht, sondern in verschmitzter Weise eine *“Frage”* stellt: *“Und ich mach’ dann gelegentlich die Frage, und wohin geht der Knick, den uns im Jahr zweitausnd hier die Biotechnologie bringt.”* Wesentlich sind ihm hier nicht die genauen Zahlen. Dass es sich um eine logarithmische Kurve handelt, ist deutlich erkennbar, muss also nicht gesagt werden. Die Komik seines Kommentars, der bei den Zuhörern auch Gelächter auslöst, liegt in der Unvorstellbarkeit eines noch steileren Anstiegs der Kurve. Das ist natürlich ein rhetorischer Schachzug, denn durch eine andere Darstellungsweise, durch Stauchung der Ordinate etwa, könnte *“der Knick”* bei

entsprechenden weiteren Zuwachsraten natürlich auch ins Jahr 2000 verlegt werden.

Abbildung 1. Erstes Dia mit Transkriptauszug

*(6) ... und das' gleich im ersten Dia dargestellt ... (9) Und hier ist es noch mal so schön dargestellt, was die klassische Züchtung erreicht hat mit einer Auslesezüchtung beim Reis, ein schöner Vorteil, dann Kombinationszüchtung. (10) Und ich mach' dann gelegentlich die Frage, und wohin geht der Knick, den uns im Jahr zweitausnd hier die Biotechnologie bringt. ... [Lachen]*



Die Aufwertung der früheren Forschung hat im Kontext der Konferenz eine besondere Bedeutung. Auf diesen Kontext spielt der Vortragende in einem Exkurs (Aussagen 6 und 7) an: "... und hier auch gleich so'n kleiner Aspekt auf **die Evaluierung**', die ja zurzeit lauffn. Ich hab' manchmal so den Eindruck, da wird kräftig Biotechnologie und Non-Food und all dieses reingeschriebm und man vergisst dabei oder man macht auch die, die da irgendwie auswertn, glauben, dass die klassischen Dinge auf einmal nicht mehr wichtig sind'. Zur Zeit der Konferenz, im Februar 1991, wurden alle ostdeutschen Universitäten und Forschungseinrichtungen von Kommissionen, die sich aus ost- und westdeutschen Experten zusammensetzten, evaluiert. Die Evaluierungsergebnisse konnten über Bestehen oder Schließung der Einrichtungen entscheiden.

Die Konferenz fand in Bernburg, also im Osten Deutschlands statt, und viele der im Saal Anwesenden waren von dieser Prozedur betroffen. Als Folge staatlicher Reglementierung war die ostdeutsche Züchtungsforschung noch immer stark "klassisch" ausgerichtet: "*Infolge der durch den Staat angewiesenen Importpolitik mangelt es an modernen Ausrüstungen, Chemikalien ...*", sagte der erste Plenarredner der Tagung (Winkel 1991:2).

Der Redner des hier analysierten Beitrags war Westdeutscher und Mitglied der Evaluierungskommission (was den Konferenzteilnehmern bekannt war) und sein Thema waren gerade die modernen biotechnologischen Methoden der Pflanzenzüchtung, mit denen ostdeutsche Kollegen bisher nur in bescheidenem Umfang hatten arbeiten können.

Die Erwähnung der Evaluierungsprozedur ist in diesem Kontext also als Versuch zu verstehen, keinesfalls als "Besserwessi" aufzutreten (s. o. 2.2.1), vielleicht auch das angespannte Klima ein bisschen zu entspannen.<sup>3</sup> Aus eben diesem Grunde hebt er in seinen einleitenden Worten auch die Leistungen klassischer Züchtungsforschung hervor und bezeichnet biotechnologische Methoden als ihre Ergänzung.

Mit der Aufwertung traditioneller Forschung soll also gleichzeitig einer Gesichtsbetrohung der TeilnehmerInnen, die bisher (fast) ausschließlich mit diesen Methoden gearbeitet haben und z. T. auch noch Vorträge auf der Konferenz halten werden, vermieden werden. Aus diesem Grunde nimmt der Vergleich der alten und neuen Methoden auch im Artikel einen so breiten Raum (drei Viertel der Einleitung) ein.

Der Redner lässt aber andererseits auch keinen Zweifel an seiner Überzeugung von der Bedeutung biotechnologischer Methoden für die moderne Züchtungsfor-

---

3 Die angespannte Lage wird in den Abschlussworten des ersten Plenarvortragenden deutlich: "In dieser besonders komplizierten Zeit fiel es mir nicht leicht, konkrete Angaben zur Pflanzenzüchtung in den ostdeutschen Ländern zu vermitteln. Ich hoffe, Sie haben dafür Verständnis.

Ich würde mir aber wünschen, dass Sie den Eindruck mitnehmen, dass die Pflanzenzüchter und die Züchtungsforscher in der ehemaligen DDR sich nicht aufgegeben haben und sehr große Bereitschaft sowie Engagement zeigen, um sich den neuen marktwirtschaftlichen Bedingungen zu stellen. Wir mussten in den vergangenen Jahren unter sehr komplizierten Verhältnissen bestehen, so dass wir sicher sind, schnell zur Bereicherung der Züchtungslandschaft in einem vereinten Europa beitragen zu können." (Winkel 1991: 18)

schung und **begründet** somit in einem letzten Schritt in zwei Konditionalsätzen die **Notwendigkeit** seiner eigenen Forschungsarbeit: “*entscheidend ist ... wenn wir Resistenzzüchtung machn wolln, hat die nur einen Sinn, wenn wir dauerhafte Resistenzen einbring’. Wenn wir dauerhafte Resistenzn ermitteln wolln, brauchen wir Teste, mit den’ man quantitative Verhältnisse wahrnehm’n kann.*” (11, 12).

Hatte er bisher also klassische Züchtungsforschung aufgewertet und biotechnologische Methoden als deren “Ergänzung” bezeichnet, so gibt er nun eindeutig zu verstehen, dass umgekehrt auch die traditionelle Forschung alleine heute nicht mehr ausreicht, “keinen Sinn hat”. Dieser Schritt könnte (ähnlich der schriftlichen Version) dem Schritt 1A des dritten Zugs nach Swales entsprechen (Umreißen der Forschungszwecke).

Interessant ist weiterhin, dass der Beitragende weder im Artikel noch im Vortrag explizit von seinen **eigenen Forschungszielen** spricht, sondern von den **Zielen moderner Resistenzzüchtung**. Seine Formulierung im Vortrag (“*Wenn wir Resistenzzüchtung machn wolln, hat die nur einen Sinn, wenn wir ...*”) suggeriert zudem, dass alle im Raum sitzenden Züchtungsforscher (“wir”) diese Ziele akzeptieren (müssen). Damit unterstreicht er quasi die Notwendigkeit seiner Forschung, und man könnte die Funktion dieses Schritts somit auch als “Zentralität des Gebiets beanspruchen” bezeichnen.

Das Gebiet wäre in diesem Fall nicht die “Resistenzzüchtung” allgemein (wie im ersten Satz des Artikels), sondern spezifischer die “moderne Resistenzzüchtung”. Der Verweis auf “*Teste, mit den’ man quantitative Verhältnisse wahrnehm’n kann.*” ist gleichzeitig seine Überleitung zum eigentlichen Thema. Auch in diesem letzten Schritt stellt der Redner durch Zitieren seines Vorredners wieder Situationsbezug her: “... und das hat Herr H. schon vorbildlich dargestellt, ...” (11).

### 2.2.3 Vergleich Artikel - Vortrag

Die Einleitung des untersuchten Artikels folgt im Großen und Ganzen also Swales Modell, enthält aber auch einen Schritt, der dem Schema nicht eindeutig zuzuordnen ist (IV.).

In der mündlichen Einleitung können mehrere solche Schritte festgestellt werden, die nicht Bestandteile von Swales CARS-Modell sind (s. Tabelle 1).

**Tabelle 1.** Muster der mündlichen und schriftlichen Einleitung zum Konferenzbeitrag “Biotechnologische Resistenzzeugung bei Nutzpflanzen”

| <b>ARTIKEL</b>   | <b>VORTRAG</b>  |
|--|---|
| <b>Gliederungssignal bzw. Schritte:</b><br>Beispiel (Satz)<br><i>(Zug, Schritt nach Swales)</i>  | <b>Gliederungssignal bzw. Schritte:</b><br>Beispiel (Aussage)<br><i>(Zug, Schritt nach Swales)</i>  |
| <b>Überschrift:</b><br>"1. Einführung" (0)   | <b>Metadiskurs:</b><br>"ich fang' damit an ..." (0)   |
| <b>I. Zentralität des Gebiets:</b><br>Resistenzzüchtung = prophylaktischste und kostengünstigste Methode (1)<br><i>(Zug 1, Schritt 1)</i>  | <b>I. Situationsbezug:</b><br>Dank für die Einladung (1)  |
| <b>II. Grenzen früherer Forschung:</b><br>klassische Mittel = zeitaufwendig ("Wettkampf mit der Zeit") (2)<br><i>(Zug 1, Schritt 3)</i>  | <b>II. Kontakt zum Publikum herstellen:</b><br>Situationsbezug (Technik, rote Lampe, Zeitknappheit, Vorredner) (1-3)  |
| <b>III. Vorteile eigener Forschung:</b> Biotechnologie? erhöhte Krankheitsresistenz (3)<br><i>(Zug 2, Schritt 1B)</i>  | <b>III. eigene Forschung ankündigen:</b> "schnelle Methoden", "Biotechnologie", unter Bezug auf die Situation (Zeitknappheit, Vorredner) (3, 4)<br><i>(Zug 3, Schritt 1B)</i>   |
| <b>IV. Aufwertung früherer Forschung:</b> "fließender Übergang", "keine Antagonisten", "enorme Leistungen" (4, 5) und<br><b>Gewichtung eigener Forschung:</b> Einstufung als Ergänzung zu klassischer Züchtung (6) | <b>IV. Aufwertung früherer Forschung:</b> Vergleich (Lampe/guter Vortrag? Biotechnologie/gute Züchtungsforschung) (5), Konstatierung (8), Beispiel (erstes Dia) (6, 9, 10), Bezug auf Konferenzkontext (Evaluierungen) (= Exkurs: 6, 7) |
| <b>V. Begründung eigener Forschungsziele:</b><br>Gegenüberstellung der Leistungen traditioneller und moderner Züchtungsforschung an Beispielen (7 - 10)<br><i>(Zug 3, Schritt 1A)</i>                              | <b>V. Begründung eigener Forschungsziele:</b><br>"dauerhafte Resistenzen" durch "quantitative Tests" (= Überleitung zu biotechnologischen Methoden)<br><i>(Zug 3, Schritt 1A)</i>   |

Zentrales Muster für den Aufbau der Einleitung in dem Artikel ist der **Vergleich**, die Gegenüberstellung der alten und neuen Forschungsmethoden. Dieser Vergleich ist wertend im Sinne einer Einschätzung der Leistungen und Grenzen bei-

der Methoden, wobei der Autor darum bemüht ist, die Dichotomie gut - schlecht zu vermeiden. Die einzelnen Schritte können in etwa nach dem von Swales festgestellten Muster beschrieben werden, während dies für den mündlichen Vortrag nicht im selben Maße möglich ist (s. Tabelle 2<sup>4</sup>).

**Tabelle 2.** Vergleich der Einleitungen in Artikel und Vortrag nach Swales' Modell

| Artikel  | Vortrag   |
|--|---|
| Zug 1: Forschungsraum schaffen<br>I. <sup>5</sup> Schritt 1: Zentralität beanspruchen<br>II. Schritt 3: Eingehen auf frühere Forschung | I. Dank für die Einladung<br>II. Kontakt zum Publikum herstellen  |
| Zug 2: Nische aufdecken<br>III. Schritt 1B: Forschungslücke aufdecken  | Zug 3: Nische besetzen<br>III. Schritt 1B: vorliegende Forschung ankündigen   |
| Zug 1: Forschungsraum schaffen<br>IV. Schritt 3: Eingehen auf frühere Forschung<br>(nicht eindeutig einzustufen)                       | Zug 1: Forschungsraum schaffen<br>IV. Schritt 3: Eingehen auf frühere Forschung<br>(nicht eindeutig einzustufen)                                    |
| Zug 3: Nische besetzen<br>V. Schritt 1A: Forschungszwecke umreißen   | Zug 3: Nische besetzen<br>V. Schritt 1A: Forschungszwecke umreißen oder<br>Zug 1: Forschungsraum schaffen<br>V. Schritt 1: Zentralität beanspruchen |

Zum Beispiel wird im Artikel die Zentralität des Gebiets Resistenzzüchtung hervorgehoben, im Vortrag dagegen fehlt dieser Schritt völlig. Er erübrigt sich an dieser Stelle auch, und zwar zum einen, weil alle Anwesenden auf demselben Gebiet arbeiten (es ist das Tagungsthema), zum anderen wurde darauf bereits in den Eröffnungsreden ausführlich eingegangen. An diese Stelle tritt im mündlichen Vortrag dagegen der Dank für die Einladung, was ein üblicher erster Schritt mündlicher Konferenzbeiträge zu sein scheint.

4 Die graue Schattierung in Tabelle 2 markiert Schritte, die nicht eindeutig Swales Schema zugeordnet werden können.

5 Die römischen Zahlen entsprechen den Schritten der Tabelle 1.

Als zentral für die Einleitung des mündlichen Vortrags kann angesehen werden, dass der Redner ständig publikumsorientiert spricht und Bezug zur Situation und zum Kontext herstellt. Dies macht er teilweise ausführlich in längeren Phasen, deren Funktion nicht in einer "Informationsvermittlung" liegt (ich habe sie in meinem Muster der Tabelle 1 als "Dank" und "Kontakt zum Publikum herstellen" bezeichnet), aber auch während aller anderen Schritte (bei der "Ankündigung der eigenen Forschung", der "Aufwertung früherer Forschung" und der "Begründung eigener Forschungsziele"). Sprachliche Indikatoren für die Publikums- und Situationsbezogenheit sind die häufige Verwendung von Personalpronomen der ersten Person ("ich", "mir", "mich", "wir") und das Zitieren von im Raum anwesenden Personen ("Herr R.", "Herr H.", "er") sowie die wiederholte Verwendung des lokalen Pro-Adverbs<sup>6</sup> (Helbig & Buscha 1988: 348) "hier" ("diese Einladung hier", "diese Technik hier").

Diesem persönlichen Stil im Vortrag steht ein weitgehend unpersönlicher Nominalstil im Artikel gegenüber. ("Resistenzzüchtung ist ...", "Neue Ansätze sollten nicht übersehen, dass die klassische Züchtung ... geleistet hat", "Hier soll aufgezeigt werden ...", "Es wird ... darum gehen ..."). Die Agenten werden meist nicht genannt, was i. a. als typisch für schriftlichen Wissenschaftsstil angesehen wird. Dieses Bemühen, den "Täter" nicht zu nennen, kann zum einen als Höflichkeit des Autors, zum anderen aber auch als Versuch, der Aussage allgemeingültigeres Gewicht zu geben, angesehen werden. Nur einmal verwendet der Autor im Artikel das Personalpronomen *ich* ("Als ... Hauptziele ... möchte ich ... ansprechen"), und zwar im letzten Satz der Einleitung bei der Formulierung seiner Forschungsziele. Allerdings spricht er auch hier nicht von seinen persönlichen Zielen, sondern von den "Hauptziele(n) moderner Resistenzzüchtung", die er "ansprechen möchte". Mit dieser Formulierung platziert er seine eigene Person wieder in den Hintergrund und stellt sich lediglich als Referenten einer "gegebenen Tatsache" dar. Mit agenslosen Formulierungen kann also sowohl akademische Höflichkeit als auch eine Verallgemeinerung oder "Objektivierung" der Aussagen angestrebt werden. Diese Verallgemeinerung oder "Objektivierung" seiner Aussagen gelingt dem Redner im mündlichen Vortrag aber auch, und zwar hier durch die Verwendung des kollektiven "wir" ("Wenn wir Resistenzzüchtung machen wollen, hat die nur einen Sinn, wenn wir ...", s. 4.2.). Der mündliche Vortrag ist im Stil dennoch durchweg persönlicher gehalten, der Redner bezeichnet

---

6 Helbig & Buscha (1988: 348) sprechen von Pro-Adverbien, die sich von Adverbien im engeren Sinne dadurch unterscheiden, "dass sie Prowörter für vorher erwähnte (oder situationell gegebene) Sachverhalte sind".



ständig sowohl seine eigene Person als auch einzelne oder alle im Raum sitzenden Personen (im späteren Vortragsverlauf benutzt er auch die direkte Anrede "Sie").

Am untersuchten Beispiel wird auch die Bedeutung des Kontexts für das Verstehen von Anspielungen deutlich. Warum der Autor z. B. drei Viertel seiner Einleitung im Artikel dem Vergleich der klassischen mit den biotechnologischen Methoden widmet und dabei ausdrücklich die klassischen Methoden aufwertet, während doch sonst in Einleitungen eher die Lücken bisheriger Forschung aufgezeigt und das selbst produzierte neue Wissen in den Vordergrund gestellt wird, ist mit der Konferenzsituation vertrauten Lesern leicht verständlich, Außenstehenden dagegen nicht unbedingt. Im mündlichen Vortrag wird die Ursache für die Aufwertung klassischer Forschung noch transparenter gemacht mit der Erwähnung der "Evaluationen". Aber auch um diese konkrete Anspielung verstehen zu können, muss man über die Situation, in der ostdeutsche Forschungseinrichtungen sich nach der Vereinigung der beiden deutschen Staaten befanden, Bescheid wissen. Es kann also weder für schriftliche noch für mündliche Texte Regeln für ihre ideale Gestaltung geben, nach denen sie allen möglichen Situationen oder Rezipienten gerecht werden oder eindeutig im Sinne des Produzenten verstanden werden könnten.

### 3. Fazit

Das für schriftliche Artikel von Swales herausgearbeitete CARS-Muster trifft also in etwa auf die Artikeleinleitung zu, kann in der mündlichen Version jedoch nur rudimentär festgestellt werden. Wichtigster Unterschied zum schriftlichen Text ist, dass der Redner ständig Situations- und Publikumsbezug herstellt (er bedankt sich für die Einladung, zitiert seinen Vorredner und witzelt über die Technik der Konferenzorganisation und über die Zeitknappheit). Er klebt nicht am Manuskript (die schriftliche Version des Beitrags wurde bereits während der Tagung für die Konferenzpublikation abgegeben), sondern entwickelt sein Thema in Abhängigkeit vom Verlauf der Konferenz und bezieht die anwesenden Zuhörer in seine Ausführungen ein. Dynamik, Prozessualität und Interaktivität, die als Charakteristika gesprochener Sprache gelten, können somit auch in dem monologischen Konferenzvortrag festgestellt werden.

An dieser Stelle möchte ich betonen, dass ich zwar in Tabelle 1 versucht habe, die von Swales eingeführten Begriffe zu verwenden, dies aber besonders hinsichtlich des angeführten Vortrags nicht für sinnvoll halte. So würde ich die Ankündigung des Vortragsthemas und der eigenen Forschungsziele nicht als

“Besetzen einer Nische” bezeichnen. Dieses Schaffen und Besetzen einer Nische erinnern an Darwins “Kampf ums Überleben”, könnte also als Metapher verstanden werden, nach der auch die Forschung sich Räume schaffen und sie besetzen muss, um zu überleben. Dass diese Assoziation beabsichtigt ist, zeigt folgendes Zitat:

“In the revised *Create a Research Space* (CARS) model [...] I have taken the ecological analogy rather further than hitherto, because it seems to me that it adequately captures a number of characteristics of RA (research articles, meine Anmerkung S. Y.) introductions: the need to re-establish in the eyes of the discourse community the significance of the research field itself; the need to ‘situate’ the actual research in terms of that significance; and the need to show how this niche in the wider ecosystem will be occupied and defended.” (Swales 1990: 140 und 142, Hervorhebung S. Y.)

*Im überarbeiteten Schaffe-einen-Forschungsraum-(CARS)-Modell [...] benutze ich die ökologische Analogie eher weitergehend als bisher, weil mir scheint, dass sie eine Zahl typischer Merkmale von Forschungsberichten adäquat einfängt: den Bedarf, die Signifikanz des Forschungsgebiets an sich in den Augen der Diskursgemeinschaft neu abzustechen; den Bedarf, die aktuelle Forschung in Bezug auf diese Signifikanz zu ‘situieren’; und den Bedarf zu zeigen, wie diese Nische im weiteren Ökosystem besetzt und verteidigt werden wird. (Übersetzung und Hervorhebung S. Y.)*

Mit dieser Metapher mag Swales im allgemeinen gar nicht so falsch liegen, in diesem speziellen Fall passt sie jedoch nicht, eben weil der Redner darum bemüht ist, nicht als “der Stärkere” aufzutreten.<sup>7</sup> Dass es aber Unterschiede in der Intensität des “Kampfs um die Nische” gibt und wovon sie abhängen, betont auch Swales:

“It follows that the amount of rhetorical work needed to create such a space depends on the existing ecological competition, on the size and importance of the niche to be established, and on various other factors such as the writer’s reputation.” (Swales 1990: 142)

---

7 Interessant ist, nebenbei bemerkt, dass der (westdeutsche) Redner sich in erster Linie an die ostdeutschen KollegInnen zu wenden scheint, während der erste (ostdeutsche) Plenarredner vor allem die westdeutschen KollegInnen anspricht (s. Fußnote 3). An ihren Vorträgen wird die Situationsspezifik deutlich: Die Vortragenden der ersten gemeinsamen Konferenz ost- und westdeutscher Pflanzenzüchter waren deutlich um einen deutsch-deutschen Dialog bemüht.

*Daraus folgt, dass die Menge der rhetorischen Arbeit, die zum Schaffen eines solchen Raums benötigt wird, vom existierenden ökologischen Wettkampf, von der Größe und Bedeutung der aufzudeckenden Nische und von verschiedenen anderen Faktoren, wie der Reputation des Autors abhängt. (Übersetzung S. Y.)*

Im Kontext des hier analysierten Beispiels blieb dem Beitragenden also gar keine andere Wahl, als die bisher in Ostdeutschland übliche Forschungsmethodik aufzuwerten, wenn er den Eindruck einer "Siegermentalität" der Westdeutschen vermeiden wollte. Denn von einem "ökologischen Wettkampf" konnte in diesem Fall wirklich nicht die Rede sein.

Meine Argumentation gegen eine Anwendung von Swales CARS-Modell auf mündliche Einleitungen soll aber keine Kritik an dem Modell an sich sein, denn er selbst hat es ja an keiner Stelle auf mündliche Kommunikation bezogen. Mit der Verwendung dieser für schriftliche Texte entwickelten Begriffe wollte ich lediglich darauf aufmerksam machen, wie wenig angebracht es ist, Modelle schriftlicher Kommunikation auf mündliche übertragen zu wollen.

Auch die Schritte, die in der untersuchten schriftlichen und mündlichen Version vergleichbar sind, sind sprachlich sehr verschieden und dem Medium angepasst realisiert, was besonders im Vergleich der persönlichen und unpersönlichen Formulierungen deutlich wurde.

Ebenso wenig, wie eine Übertragung schriftlicher Kommunikationsmodelle auf mündliche sinnvoll ist, können schriftliche Fertigkeiten automatisch in mündliche umgesetzt werden. Um angemessen mündlich kommunizieren zu lernen reicht es also nicht, schriftliche Texte zu lesen und das Versprachlichen "nichtsprachlicher Informationsträger" zu üben.

Dass schriftliche und mündliche Kommunikation unterschiedliche Fertigkeiten erfordert, sollte auch Konsequenzen für den Sprachenunterricht haben. Mit den heutigen technischen Möglichkeiten, mündliche Sprache zu konservieren, sind dem Einsatz authentischer Gespräche keine Grenzen mehr gesetzt. Inzwischen gibt es auch etablierte gesprächsanalytische Forschung, auf die im Unterricht und bei der Erstellung von Unterrichtsmaterialien zurückgegriffen werden kann.

Die einschlägigen Grammatiken brauchen also heute (um die Wortwahl in den analysierten Einleitungen zu zitieren) nicht mehr einziges Handwerkszeug modernen Fremdsprachenunterrichts zu sein. Eine erste ausführliche Arbeit zur Didaktisierung mündlicher Kommunikation im Fachfremdsprachenunterricht hat Reuter 1997 vorgelegt.

### Untersuchungsmaterial

Wenzel, G. 1991. *Biotechnologische Wege zur Resistenzzüchtung bei Nutzpflanzen*, Videoaufnahme des Vortrags vom 25. 2. 1991

Wenzel, G. & Foroughi-Wehr, B. & Frei U. & Graner, A. & Kuhlmann U. & Lind, V. & Möllers, C. & Schriener, A. & Siedler, H. & Walther, H. 1991. Biotechnologische Wege zur Resistenzzüchtung bei Nutzpflanzen. In: *Selektion und Nutzung der Resistenz von Pflanzen gegen Schaderreger. Vorträge für Pflanzenzüchtung Heft 19*, Gesellschaft für Pflanzenzüchtung e. V., Halle und Arbeitsgemeinschaft Pflanzenzüchtung, Gesellschaft für Pflanzenbau-Wissenschaften, März 1991.

### Literaturverzeichnis

Buhlmann, Rosemarie & Fearn, Annemarie 1987. *Handbuch des Fachsprachen-Unterrichts*. Berlin und München, Langenscheidt.

Fiehler, Reinhard 1994. Analyse- und Beschreibungskategorien für geschriebene und gesprochene Sprache. Alles eins? In: Cmejrková, Svetla & Danes, Frantisek & Havlová, Eva (Hg.) *Writing vs Speaking. Language, Text, Discourse, Communication*. Tübingen: Narr, 175-180.

Helbig, Gerhard & Buscha, Joachim 1988. *Deutsche Grammatik*, 11. Aufl., VEB Verlag Enzyklopädie Leipzig.

Reuter, Ewald 1997. *Mündliche Kommunikation im Fachfremdsprachenunterricht*. Studium DaF - Sprachdidaktik, Band 12. München, Iudicium.

Schwitalla, Johannes 1997. *Gesprochenes Deutsch. Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt.

Swales, John 1981. *Aspects of Article Introductions*. Aston ESP Research Reports No. 1. University of Birmingham.

Swales, John 1990. *Genre Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.

Tonn, Bernhard & Merbeck, Marianne 1997. Das Referat im naturwissenschaftlichen Unterricht. In: *Materialien Deutsch als Fremdsprache 43: Fach- und Sprachunterricht: Gemeinsamkeiten und Unterschiede*. Studiengänge DaF: Von

der Theorie zur Praxis. Hg. Armin Wolff und Walter Schleyer. FaDaF (Fachverband DaF), Regensburg, 45-74

Winkel, Arno 1991. Pflanzenzüchtung in den ostdeutschen Ländern. In: *Selektion und Nutzung der Resistenz von Pflanzen gegen Schaderreger. Vorträge für Pflanzenzüchtung Heft 19*, Gesellschaft für Pflanzenzüchtung e. V., Halle und Arbeitsgemeinschaft Pflanzenzüchtung, Gesellschaft für Pflanzenbauwissenschaften, März 1991.

Ylönen, Sabine 1994. Die Bedeutung von Textsortenwissen für die interkulturelle Kommunikation. In: *Finlance XIII*: 89-113