

# Was sollte man in der Schule über Argumentationen lernen?

*Überlegungen aus der Sicht neuerer Argumentationsforschung*

## 1. Einleitung

In den siebziger Jahren wurden die rhetorischen Aspekte von Kommunikation und damit auch Argumentationen als zentraler Unterrichtsgegenstand wieder entdeckt. Speziell beschäftigten sich zahlreiche Aufsätze und Themenhefte in fachdidaktischen Zeitschriften mit Rhetorik (vgl. die Übersicht in Asmuth, 1992). Diese Entwicklung hatte verschiedene Gründe; unter anderem hing sie mit dem Anspruch einer Erziehung zu politischer Mündigkeit zusammen. Unabhängig von der damaligen gesellschaftspolitischen Situation gilt auch heute, dass der Erwerb von rhetorischer und argumentativer Kompetenz ein wichtiges Ziel von Schule sein muss (man spricht heute gern von ‚Schlüsselqualifikationen‘). Den Stellenwert von Argumentationsfähigkeit beschreibt beispielsweise Ockel (1992: 109) folgendermaßen:

„Den gedanklichen Zusammenhang von Äußerungen darzustellen leistet eine zweite wichtige Teilfähigkeit: das Argumentieren. Es ist die wichtigste Redeübung überhaupt, da sie in unserem demokratischen Gemeinwesen mit der verantworteten Freiheit ernst macht und der Sprecher verbal Stellung bezieht. Sie ermöglicht eine Sozialisation, die anstelle der brachialen Auseinandersetzung die diskursive setzt und damit Aggression über das Wort abbaut.“

Im Vordergrund der Diskussion soll hier nicht der Nachweis stehen, dass eine verbesserte Argumentationskompetenz für die Bewältigung von lebenspraktischen Problemen in vielen Situationen nützlich oder sogar notwendig ist. Dies kann angesichts der Tatsache, dass man tagtäglich in den verschiedensten Lebensbereichen mit ‚rhetorischen Tricks‘ von Kommunikationspartnern konfrontiert ist, als evident gelten. Wenn man allerdings im Einzelfall benennen will, worin die Inkorrektheit oder mangelnde Fairness jeweils liegt und welche Möglichkeiten der Gegenwehr zur Verfügung stehen, muss man eine genauere Analyse der betreffenden Kommunikation vornehmen, und dies setzt ein einschlägiges kategoriales und strukturelles Wissen voraus. Insofern geht es im vorliegenden Beitrag um die Darstellung von Forschungsergebnissen, die über den bisherigen Vermittlungskanon hinausreichen und zugleich Grundvoraussetzungen für eine differenzierte Beurteilung von Argumentationen bilden.

Schon in seinem Beitrag für das Themenheft 2/1975 von *Der Deutschunterricht* forderte J. Kopperschmidt, dass in der Argumentationstheorie die aristotelische Konzeption der Rhetorik wieder aufgegriffen und weiterentwickelt werden sollte:

„Damit ist nicht sosehr das vermeintliche Glanzstück der antiken Rhetorik, die Figurenlehre, gemeint, auf die in entsprechenden Rhetorik-Empfehlungen für den Deutschunterricht mit Vorliebe und z. T. sogar ausschließlich verwiesen wird.“ (S. 57)

Vielmehr bezieht sich Kopperschmidts Forderung auf die *Topoi* von Aristoteles, die als universelle formale Muster rationaler Argumentation zu verstehen sind. Tatsächlich ist

seine Forderung bisher weder in der einschlägigen fachdidaktischen Literatur noch in Sprachbüchern und Unterrichtspraxis umgesetzt. Das ist umso bedauerlicher, als dem Thema „Argumentation“ im Deutschunterricht relativ viel Raum gegeben wird und damit im Prinzip die Möglichkeit zu einer umfassenden Wissensvermittlung für dieses Thema besteht. Der Weg zu einem solchen Wissen ist bei Anknüpfung an die Rhetorik von Aristoteles besonders einfach. Dies haben schon die ersten Arbeiten gezeigt, in denen die empirische Relevanz von Topoi an Argumentationsdaten genauer nachgewiesen wurde (vgl. Rieser 1982, Kienpointner 1986, 1992 und Kindt 1987, 1992a, b). Dabei sind drei Aspekte besonders wichtig:

- Die den Topoi zugrunde liegenden Argumentationsmuster kommen in sehr vielen Kommunikationstypen/Textsorten mit argumentativen Anteilen vor; die Topoilliste von Aristoteles muss allerdings ergänzt werden.
- Topoianwendungen sind meistens leicht erkennbar, weil sie mit typischen sprachlichen Formeln realisiert werden.
- Eine Kenntnis der logischen Struktur von Topoi ermöglicht fundierte Urteile über die Korrektheit von Argumentationen.

Somit lohnt sich eine auf Toposanalysen aufbauende Vermittlung von Argumentationswissen für nahezu alle schulischen und außerschulischen Situationen, in denen natürlichsprachig formulierte Begründungsstrukturen diskutiert werden. Zur Konkretisierung dieser Schlussfolgerung soll im Folgenden zunächst an einer Unterrichtsreihe illustriert werden, wo die Forderung nach einer Verbesserung von Argumentationskompetenz beispielsweise ansetzen kann. Danach wird systematischer auf wichtige argumentationstheoretische Grundlagen eingegangen. Die Analyse- und Erkenntnismöglichkeiten werden anschließend anhand der Untersuchung eines Kommentars demonstriert.

## 2. Fallanalyse

Wir betrachten eine im Schuljahr 1998/99 durchgeführte Unterrichtsreihe „Rhetorik“ in der 9. Klasse eines westdeutschen Gymnasiums. Die Lehrerin behandelt zunächst das schulrelevante Thema „Koedukation“ in Form einer Pro-contra-Diskussion. Das verwandte Sprachbuch *Sprachschlüssel* (Ernst Klett Verlag) liefert zu diesem Thema Materialien in Form von Zeitungsartikeln und Meinungsäußerungen von SchülerInnen, aber keine argumentationstheoretisch-konzeptuellen Informationen. Die Diskussion wird als Gruppenarbeit durchgeführt, wobei jede Gruppe eine schriftliche Stellungnahme verfasst. Als theoretische Hintergrundinformationen dienen eine zweiseitige Darstellung über Ziele und Gliederungsmöglichkeiten einer Erörterung sowie ein Informationsblatt über elementare Argumentationskonzepte. Zur Auswertung der Gruppenarbeit wird eine Abschlussdiskussion durchgeführt, bei der die SchülerInnen zu den Argumenten anderer Gruppen Stellung nehmen.

Bei einer solchen Vorgehensweise machen SchülerInnen die Lernerfahrung, dass zu einem kontroversen Thema ganz unterschiedliche Meinungen möglich und legitim sind. Es fehlt aber eine Vermittlung von Kenntnissen darüber, welche logische Funktion Argumente in einer Pro-contra-Diskussion haben und auf welche Weise man sie gegeneinander abwägen kann. Dabei wäre es ein Leichtes, die zur Beurteilung von Maßnahmen/Handlungen relevanten Kategorien einzuführen und zu zeigen, dass Handlungsentscheidungen nach dem Muster des Konsequenztopos (Aristoteles 1980: 151), nämlich durch einen Vergleich positiver und negativer Konsequenzen der jeweiligen Handlung(en),

begründet werden; dabei muss man für eine Abwägung die Wahrscheinlichkeit und Relevanz der Konsequenzen berücksichtigen (vgl. Kindt 1994: 474 ff.). Für eine Diskussion über das Thema „Koedukation“ bedeutet dies z. B.: Man braucht sich nicht mit dem Diskussionsergebnis zufrieden zu geben, dass eine partielle Rücknahme der Koedukation sowohl Vorteile als auch Nachteile hat; vielmehr lässt sich differenzierter diskutieren, wie eine Problemlösung die Vorteile eines teilweise getrenntgeschlechtlichen Unterrichts mit den Vorteilen von Koedukation verbinden kann.

Im zweiten Teil der Unterrichtsreihe gibt die Lehrerin verschiedene politische Reden bzw. Redeausschnitte zur Analyse vor: einen Ausschnitt aus der Rede von Martin Luther King „I have a dream“, den an die Jugend gerichteten Abschnitt aus der Rede des Bundespräsidenten von Weizsäcker am 8. Mai 1985, ein Flugblatt der Geschwister Scholl „Aufruf an alle Deutschen“ (1943) sowie die Rundfunkrede von Hitler vom 21. Juli 1944. Im Sprachbuch ist das Thema „Redeanalyse“ nicht behandelt. Die Lehrerin teilt aber mehrere Kopien mit Hintergrundinformationen über Rhetorik im Allgemeinen (Redegattungen, Redegliederung, relevante Analyseaspekte), über stilistisch-rhetorische Figuren und über das Thema „Sprache und Ideologie“ aus; zum Analyseaspekt „Argumentation“ gibt sie keine zusätzlichen Hinweise. Bei der abschließenden Klassenarbeit sollen die SchülerInnen einen Ausschnitt aus der „Sportpalast-Rede“ von Goebbels (18. Februar 1943) und einen Auszug aus einer Rede von Göring am 3. März 1933 analysieren.

Die Redeauswahl der Lehrerin zeigt den ambitionierten Versuch, die SchülerInnen mit bestimmten wesentlichen Aspekten politischer Kommunikation zu konfrontieren und dabei auch die Rolle von Jugendlichen als Adressaten und Mitverantwortlichen im politischen Prozess zu thematisieren. Ob sich eine solche Zielsetzung im Unterricht erreichen lässt, hängt davon ab, inwieweit die sprachlichen Mittel der jeweiligen Textvorlage in einem für das Lernziel spezifischen Sinn interpretiert werden können. Überraschenderweise ist dies gerade für die oft praktizierte Analyse nach Stilfiguren problematisch. Zwar lassen sich solche Figuren bei genauer Betrachtung immer auffinden; aber im Allgemeinen wird SchülerInnen weder ein Vergleichsmaßstab vorgegeben, mit dem sie die Rolle der Figuren im jeweiligen Text genauer abschätzen können, noch lässt sich das Vorkommen solcher Figuren in der Regel über ihre pauschale Emotionalisierungsfunktion hinaus spezifischer auswerten. Die Toposanalyse ist demgegenüber gut in der Alltagserfahrung der SchülerInnen verankerbar und sie bringt zumeist wesentliche Einsichten in die thematischen Zusammenhänge des Textes. Dies gilt auch für die Analyse von Reden, weil die zugrunde liegenden persuasiven Strategien nur bei Charakterisierung der argumentativen Mittel zu durchschauen sind. Besonders einfach lässt sich das am Beispiel des Flugblatts der Geschwister Scholl zeigen: nahezu jeder Satz steht in Zusammenhang mit der Anwendung eines Topos; und insgesamt kommt eine große Zahl gängiger Topoi vor (u. a. Analogie, Relevanz, Mehr-minder, Gerechtigkeit, Instabilität, Inkonsistenz, Konsequenz, Teil-Ganze, Gelegenheit, Vermischung, Induktion). Demgegenüber liegt die Raffinesse der Goebbels-Rede darin, dass nicht explizit argumentiert wird; vielmehr bleiben z. B. die Prämissen bei der Anwendung des Konsequenztopos in den bekannten zehn Fragen von Goebbels weitgehend implizit und auf diese Weise vermeidet Goebbels eine Fokussierung der Inkorrektheit seiner Argumentation. Um die Manipulationstechnik von Goebbels zu durchschauen, reicht es also nicht, den gezielten Einsatz stilistischer Figuren (insbesondere der suggestiven rhetorischen Fragen) zu erkennen, sondern man muss sämtliche Verfahren zur Einschränkung von Kritik aufdecken und die inkorrekten Prämissen der Argumentation identifizieren.

### 3. Argumentationstheoretische Grundlagen

Im vorigen Abschnitt sollte plausibel gemacht werden, dass es möglich und wünschenswert ist, im Deutschunterricht argumentative Strategien und Strukturen genauer als bisher zu behandeln. Dass diese Zielsetzung heute leichter erreichbar ist als in den siebziger Jahren, hängt mit der mittlerweile erfolgreichen Empirisierung der Argumentationsforschung in der Linguistik zusammen: Neben der Rückbesinnung auf die aristotelische Argumentationslehre sind es vor allem die Ergebnisse über die ‚Formelhaftigkeit‘ von Argumentationen, die eine methodisch kontrollierte Struktur- und Funktionsanalyse argumentativer Texte ermöglichen und damit eine wichtige Grundlage für den Erwerb von Analysekompetenz bilden. Es ist zwar noch nicht geschrieben, aber man kann sich schon vorstellen, wie es aussehen oder im Unterricht exemplarisch angelegt werden müsste, das ‚Lexikon der Argumentation‘, das LehrerInnen und SchülerInnen gleichermaßen gute Dienste bei der konkreten Textanalyse leisten würde. Dieses Lexikon besteht aus zwei Teilen. Im ersten Teil sind – ähnlich wie in allgemeinen Lexika über Redewendungen – die argumentationsrelevanten sprachlichen Formeln alphabetisch aufgelistet, man findet prototypische Verwendungsbeispiele und es werden die zu den Formeln korrespondierenden Topoi genannt. Beispielsweise könnte unter dem Eintrag *selbst* eine Äußerung wie *Selbst unser Lehrer hat den Rechenfehler nicht gemerkt* stehen und die Information gegeben werden, dass mit *selbst* der Mehr-minder-Topos realisierbar ist. Im zweiten Teil des Lexikons sind die wichtigsten Topoi systematisch aufgelistet, die jeweils zugrunde liegende logische Struktur wird beschrieben, die einschlägigen Voraussetzungen für die Korrektheit einer Toposanwendung sind genannt und man findet Beispiele dafür, mit welchen Argumenten und Formulierungen die Einhaltung oder Verletzung dieser Voraussetzungen thematisiert werden kann. Insofern muss beim Stichwort *Mehr-minder-Topos* erläutert werden, unter welchen Bedingungen z. B. die Argumentation einer Schülerin korrekt ist, die *Selbst unser Lehrer hat den Rechenfehler nicht gemerkt* sagt und damit implizit begründet, warum man ihr und/oder ihren MitschülerInnen keinen Vorwurf machen sollte, dass sie den betreffenden Fehler nicht bemerkt haben.

Um den Stellenwert einer Vermittlung von Wissen über Argumentationsstrukturen und Topoi genauer charakterisieren zu können, muss ein geeigneter argumentationstheoretischer Rahmen formuliert werden. Grundsätzlich spielt Argumentation potenziell in jeder Kommunikation eine Rolle, in der es um Wissen oder Handeln geht. Allerdings kann man sich bei der Untersuchung von Argumentation im Wesentlichen auf die Betrachtung des Geltungsproblems von Aussagen beschränken. Eine solche Reduktion ist beispielsweise bei der argumentativen Rechtfertigung einer Handlung H deshalb möglich, weil sich die Beurteilung von H auf die Geltung der Aussage „Es ist/war angemessen, H zu tun“ zurückführen lässt. Die Geltung von Aussagen ist aber immer auf InteraktionsteilnehmerInnen und Situationen zu beziehen und relevant sind insbesondere solche Konstellationen, in denen sich bestimmte Interaktionsbeteiligte nicht über die Geltung einer Aussage in einer Situation einig sind und deshalb versuchen zu argumentieren. Ist die Geltung einer Aussage A in einer Interaktionsgruppe umstritten bzw. der ‚Wahrheitswert‘ von A noch unbekannt, dann bezeichnet man die Sprechhandlung des Behauptens von A auch als *die Position A* vertreten.

Um argumentative Diskurse angemessen zu analysieren, ist es weiterhin wichtig, sich klarzumachen, dass Argumentation nur eine der menschlichen Strategien darstellt, die dazu dienen, andere Personen oder sich selbst dazu zu bringen bzw. davon abzuhalten, eine

bestimmte Position zu akzeptieren bzw. die zugehörige Aussage für wahr zu halten. Daneben müssen auch positionsdynamische Strategien des Einsatzes von Macht, der Imitation und der Emotionalisierung berücksichtigt werden. Beispielsweise besteht eine gängige Strategie in der politischen Kommunikation darin, den Angehörigen einer gegnerischen Partei ‚massive‘ Vorwürfe zu machen und auf diese Weise den Eindruck zu erwecken, dass auch Positionen und Argumente der Gegner negativ zu beurteilen seien. Tatsächlich sind die argumentativen Anteile und die strategischen Aspekte anderer Dimensionen in Äußerungen oft nur analytisch voneinander zu trennen. Gleichwohl soll sich die nachfolgende Darstellung auf die Behandlung der argumentativen Ebene beschränken.

Die zentrale im Folgenden zu diskutierende Frage lautet: Wie schafft man es mit argumentativen Mitteln, eine Person P von der Geltung einer Aussage A zu überzeugen oder umgekehrt davon abzubringen, A für wahr zu halten? Antwort: Argumentation bedeutet, die Geltung oder Nichtgeltung von A auf die Geltung anderer Aussagen zurückzuführen, d. h. man versucht Aussagen/Argumente anzugeben, aus denen der betreffende Wahrheitswert von A zu folgern ist. Gegebenenfalls muss dieses Reduktionsverfahren mehrfach angewendet werden, wenn die Geltung der vorgebrachten Argumente selbst noch fraglich ist. Für die Etablierung von Folgerungsbeziehungen steht ein kollektives Repertoire an Schlussregeln zur Verfügung, die von KommunikationsteilnehmerInnen bei Nennung geeigneter Argumente entweder quasi automatisch angewendet werden oder deren Anwendung durch bestimmte sprachliche Mittel erreicht werden kann. So gesehen umfasst explizites Argumentieren neben der Nennung von Argumenten für oder gegen A im Allgemeinen auch eine kommunikativ manifeste Anwendung von Schlussregeln als logische Grundlage. Dabei ist nicht nur die Anwendung der deduktiven Schlussregeln als legitim anzusehen, die in der klassischen Logik beschrieben werden und bei korrektem Gebrauch Geltungssicherheit versprechen; vielmehr ist es in Alltag und Wissenschaft vielfach wünschenswert oder erforderlich, auch Wahrscheinlichkeitsschlüsse bzw. so genannte ‚nichtmonotone Schlüsse‘ (vgl. Kindt 1994) durchzuführen.

Für die Darstellung von Schlussregeln sind in der Argumentationstheorie bestimmte allgemeine Schemata vorgeschlagen worden (vgl. den Beitrag von Wengeler). Dabei werden Argumente (Prämissen) unterteilt in singuläre Aussagen (Daten) und generelle Aussagen (Regularitäten). Die aus den Prämissen erschließbare Aussage nennt man Konklusion. Entgegen der sinnvollen Tradition und Konvention in der Logik werden Regularitäten manchmal als ‚Schlussregeln‘ bezeichnet (vgl. etwa Kienpointner 1996: 76). Diese Bezeichnungsweise lässt sich zwar insoweit rechtfertigen, als jede Regularität auch als Schlussregel im logischen Sinne reformuliert werden kann; sie würde allerdings dazu führen, dass eine unökonomisch große Zahl von Schlussregeln betrachtet werden müsste.

Dass in Argumentationen oft nur Wahrscheinlichkeitsaussagen als Konklusionen erschlossen werden können, kommt dadurch zustande, dass Prämissen vielfach selbst Wahrscheinlichkeitsaussagen beinhalten. Insbesondere gelten die in Argumentationen eingehenden Regularitäten oft nicht ausnahmslos, sondern nur im ‚Normalfall‘, und dementsprechend ist dann der Geltungsgrad abgeleiteter Konklusionen eingeschränkt.<sup>1</sup> Allerdings verzichtet man in der Praxis der Einfachheit halber häufig darauf, mit Prämissen zu argumentieren, die in ihrem Geltungsgrad angemessen differenziert sind. Die Verwendung undifferenzierter Prämissen wird dann so lange beibehalten, wie sie nicht zu Widersprüchen führt. Die eigentlich als Wahrscheinlichkeitsaussagen zu qualifizierende Ein-

<sup>1</sup> In diesem Sinne muss etwa die Regularität im Beispiel von Kienpointner (1996: 76) präziser als Normalfall-Regularität formuliert werden *Wer einen ausgeprägten Wiener Dialekt spricht, ist im Allgemeinen ein Wiener.*

stufung einer Person als Wiener/in aufgrund ihres Dialekts wird also nur relativiert oder zurückgenommen, wenn ein Kommunikationspartner die fehlende Qualifizierung moniert oder wenn sich die Einstufung als falsch erweist.

Von dem Problem eines eingeschränkten Geltungsgrads der Prämissen und/oder der Konklusion muss man das Problem inkorrekt argumentieren unterscheiden. Grundsätzlich gibt es zwei Arten von Inkorrektheit. Ein Typ von Inkorrektheit besteht darin, dass sich die Konklusion nicht mit Hilfe der verwendeten Schlussregel aus den angegebenen Prämissen ableiten lässt. Eine Schwierigkeit, diesen Inkorrektheitstyp zu erkennen, basiert auf der starken Implizitheit von Argumentationen, sodass nicht immer eindeutig ersichtlich ist, welche Schlussregel angewendet wird und welche Prämissen vorausgesetzt werden. Die zweite Art von Inkorrektheit liegt vor, wenn mindestens eine der als gültig unterstellten Prämissen in der zugrunde liegenden Situation falsch ist. Die Unvollständigkeit und Vagheit der Prämissenformulierung erschwert natürlich auch in diesem Fall, Inkorrektheiten zu erkennen.

Was haben nun Topoi mit der Anwendung von Schlussregeln zu tun? Im generellsten Sinne benennen Topoi jeweils Aspekte, die möglicherweise bei der Argumentation für oder gegen eine Aussage A wichtig sind. Man kann aber auch jeden Topos als Strategie verstehen, die dazu auffordert: Prüfe, ob der von mir benannte Aspekt bei A wichtig ist, und verwende im positiven Fall ein zu diesem Aspekt gehöriges Argument oder eine zugehörige Schlussregel. So wie der Toposbegriff bei Aristoteles eingeführt wurde, waren damit nur ganz generelle, von bereichsspezifischen Gegebenheiten unabhängige Aspekte gemeint. Eine solchermaßen eingeschränkte Begriffsverwendung ist zweckmäßig, um die Topoiliste begrenzt zu halten. Man kann allerdings auch eine Unterteilung in formale und inhaltliche Topoi vornehmen und dann die generellen, bereichsunabhängigen Aspekte als formale Topoi einstufen. In diesem Sinne ist der im Beitrag von Wengeler betrachtete Topos vom „wirtschaftlichen Nutzen“ ein inhaltlicher Topos, zugleich aber ein Spezialfall des generellen, bereichsunabhängigen Aspekts „Handlungskonsequenzen“.

Logisch gesehen hat beim Argumentieren die Auswahl einer geeigneten Schlussregel Priorität; faktisch können natürlich auch zuerst Argumente gesucht und anschließend einer geeigneten Schlussregel zugewiesen werden. Genauso verhält es sich beim Verstehen einer Partnerargumentation: Logisch vorrangig ist es zu wissen, die Anwendung welcher Schlussregel zugrunde liegt. Insofern ist es für den Erwerb von Argumentationskompetenz von primärer Bedeutung, solche Topoi zu kennen, denen Schlussregeln zugeordnet sind. Genau dies gilt für einen großen Teil der Topoi in der Liste von Aristoteles (1980) (vgl. auch Kienpointner 1996: 83 ff. und Ottmers 1996: 93 ff.). Allerdings sind die in der Literatur vorgeschlagenen Schlussregel-Formulierungen vielfach noch unvollständig und geben somit nicht immer die logisch korrekte Regelanwendung wieder.

Neben Schlussregel-Topoi gibt es auch ‚rein‘ formale Aspekttopoi wie z. B. den Topos der Zeit, der dazu auffordert zu berücksichtigen, dass Aussagen evtl. nur zu bestimmten Zeiten gelten und zu anderen nicht. Ein besonders wichtiger und häufig gebrauchter formaler Aspekttopos, der aber in der Topoi-Liste von Aristoteles fehlt, ist der (erstmalig in Kindt 1992a: 209 beschriebene) Relevanztopos: Er fordert dazu auf, bei der Anwendung einer Schlussregel zu prüfen, von welchen in der Situation geltenden Prämissen es in besonderem Maße abhängt, ob auf die Konklusion geschlossen werden kann oder nicht. Mit der Redewendung *Du hast vergessen zu sagen* wird beispielsweise oft darauf hingewiesen, dass eine Prämisse unerwähnt blieb, die für die Zulässigkeit des Schlusses auf die Konklusion entscheidend ist, bzw. den Schluss nicht gestattet.

Bei den inhaltlichen Topoi kann man unterscheiden zwischen solchen, die in einem speziellen Sachbereich häufig gebrauchte Argumenttypen darstellen (wie der schon erwähnte Topos vom „wirtschaftlichen Nutzen“, der als Argumenttyp etwa durch *Der wirtschaftliche Nutzen von X ist groß/klein* formuliert werden kann), und solchen Topoi, die selbst sachbereichsspezifische Argumente darstellen wie z. B. der Topos vom „zerstreuten Professor“, der etwa als Regularität in einer Begründung verwendet werden kann, warum es sinnvoll ist, Herrn Professor Z an einen Sitzungstermin zu erinnern. Zum zweiten Typ von Inhaltstopoi gehören z. B. auch nationale Stereotype, deren Brisanz gerade darin liegt, dass sie oft als unproblematisierte und undifferenzierte Regularitäten zur Ableitung inkorrektter Schlussfolgerungen benutzt werden. Eine Sonderstellung nehmen schließlich die (auch von Aristoteles schon betrachteten) Sentenzen ein, die zwar als allgemeine ‚Lebensweisheiten‘ bereichsunspezifisch sind, aber zugleich konkrete Einzelargumente (Regularitäten) darstellen. Als Beispiel sei das Sprichwort *Wo gehobelt wird, fallen Späne* genannt, das in Argumentationen mithilfe des Konsequenztopos als Argument dafür benutzt werden kann, dass das Auftreten geringfügiger negativer Konsequenzen von Handlungen nahezu unvermeidlich ist und nicht von der Durchführung bestimmter Handlungen abhalten sollte. Wie zu Beginn dieses Abschnittes betont, beruht die Möglichkeit, Argumentationsstrukturen trotz ihrer Implizitheit zu erkennen, also die verwendete Schlussregel sowie Prämissen und Konklusion zu identifizieren, ganz wesentlich auf der Verwendung sprachlicher Formeln, die dann eindeutige Rückschlüsse auf die zugrunde liegende Struktur erlauben. Dies ist natürlich besonders wichtig, wenn – aus strategischen Gründen – bestimmte Strukturkomponenten absichtlich nicht explizit verbalisiert werden, also z. B. wenn eine Konklusion unausgesprochen bleibt und den Adressaten der Argumentation nicht bewusst werden soll, dass sie diese Konklusion quasi zwangsläufig ziehen (für ein aktuelles Beispiel vgl. Kindt 1995).

#### 4. Beispielanalyse

Selbstverständlich lassen sich die im vorigen Abschnitt angesprochenen theoretischen Aspekte jeweils nur ausschnitthaft und exemplarisch in den Unterricht einbringen. Immerhin ist aber ein kumulatives Lernverfahren denkbar, nach dem die in den verschiedenen Klassen an unterschiedlichen Lerngegenständen erworbenen Kenntnisse insgesamt zu einer wesentlich größeren Argumentationskompetenz kombiniert werden, als dies gegenwärtig der Fall ist. Um diese Einschätzung plausibel zu machen, soll im Folgenden an einem Kommentar aus der *Neuen Westfälischen* vom 5. Januar 1999 illustriert werden, welches Potenzial, Argumentationsstrukturen bewusst zu machen, in der Toposanalyse schon ganz kurzer Texte liegen kann.

##### **Andrea Frühauf: Aktion zur Staatsbürgerschaft. Panikmache**

Pünktlich zur hessischen Landtagswahl ist die Union aus ihrem Dornröschenschlaf erwacht. Doch statt der neuen Bundesregierung mit eigenen, durchdachten Gesetzesinitiativen Konkurrenz zu machen, nutzt die Oppositionspartei ausgerechnet das sensible Ausländerrecht für eine Politik, die Vorurteile bedient.

Wer wie der bayerische Ministerpräsident Edmund Stoiber (CSU) behauptet, die von Rot-Grün geplante doppelte Staatsbürgerschaft gefährde die innere Sicherheit mehr als der einstige RAF-Terror, begibt sich nicht nur auf primitivstes Stammtischniveau und beleidigt damit die seit vielen Jahren hier lebenden und arbeitenden Ausländer. Stoiber erweist mit sol-

cher Stimmungsmache auch der Union einen Bärendienst. Selbst der gestandene CDU-Rechtspolitiker Horst Eylmann warnt angesichts solcher Äußerungen vor einer Zerreißprobe in den eigenen Parteilinien. Die Jungen Wilden in der CDU werden sich – auf der Schwelle zum neuen Jahrtausend – kaum mit einer so rückwärts gewandten Politik zufrieden geben. Die strikte Ablehnung der Mehrstaatigkeit haben Länder wie Großbritannien oder Dänemark längst aufgegeben. Und Hürden für einen deutschen Paß bleiben Migranten auch nach den neuen Ausländergesetz nicht erspart.

Ohnehin ist die von CDU-Chef Schäuble angekündigte Unterschriftenaktion gegen ein neues Ausländergesetz auch aus rechtlicher Sicht höchst fragwürdig. Schließlich gehört die direkte Beteiligung des Volkes an der Gesetzgebung nicht zu den Spielregeln deutscher Demokratie. Und wenn ausgerechnet die Union, die in der Vergangenheit Volksbefragungen strikt abgelehnt hat, jetzt diesen Vorstoß wagt, zeugt dies eher von ihrer Hilflosigkeit in der Oppositionsrolle als von Glaubwürdigkeit.

Die FDP hat die Zeichen der Zeit richtig erkannt. Sie tut gut daran, nach jahrzehntelanger Regierungsmitverantwortung wenigstens in der Opposition einen eigenständigen Kurs zu fahren. Nur so haben die Liberalen überhaupt die Chance, eines Tages nicht ganz in der Versenkung zu verschwinden.

Ein erster Schritt zur Analyse dieses Kommentars kann darin bestehen, dass die SchülerInnen alle Wörter und Redewendungen unterstreichen, die ihnen aus Texten politischer Kommunikation als bekannt und typisch vorkommen. Resultat dieses Schrittes wird vermutlich sein, dass in jedem Satz eine oder mehrere Unterstreichungen vorgenommen werden. Der zweite Analyseschritt hat die Aufgabe, die argumentative Funktion der unterstrichenen Formeln zu bestimmen. Hierfür kann entweder auf einschlägige Forschungsergebnisse zurückgegriffen werden oder die SchülerInnen werden aufgefordert, selbst Funktionsvermutungen aufzustellen und sich dazu Äußerungsbeispiele auszudenken, in denen die betreffenden Formeln ebenfalls vorkommen. Ein letzter, hier nicht ausgeführter Schritt betrifft dann die Korrektheitsprüfung von Schlüssen.

Schon die Überschriften des Artikels machen deutlich, dass es um die Beurteilung der Unterschriftenaktion der CDU gegen eine doppelte Staatsbürgerschaft geht und wie die Kommentatorin K diese Aktion bewertet. Schlagwortartig ist ihre negative Bewertung schon mit der Argumentation begründet, dass die Aktion der CDU die negative Konsequenz von unnötiger Panik in der Bevölkerung hat, und die Einstufung einer Handlung als Panikmache stellt selbst ein typisches Argument (bzw. einen Vorwurf; s. u.) in politischer Kommunikation dar. Insofern ist das Anstreichen des Worts *Panikmache* als Inhaltstopos berechtigt und seine Funktion wurde durch Bezug auf den Konsequenztopos geklärt.

Für sich genommen hat die Redewendung *aus dem Dornröschenschlaf erwachen* im ersten Satz vermutlich keine argumentative Funktion, in Kombination mit der vorangestellten Temporalangabe *pünktlich zur ...* wird aber eine Anwendung des Topos der Zeit deutlich: Vorher hat die CDU geschlafen, jetzt ist sie aus Anlass der Wahl aufgewacht. Aus diesen Prämissen lässt sich eine unausgesprochene Konklusion erschließen, nämlich die Konklusion, dass der CDU-Aktion ein strategisches Handlungsmotiv zugrunde liegt. Die Konklusion ergibt sich mithilfe eines abduktiven Schlusses (Indizienargumentation) aus einer Grund-Folge-Beziehung: Wenn jemand ein bestimmtes Ziel hat, dann sucht er sich für die dazu geplanten Handlungen einen speziellen, als geeignet erscheinenden Zeitpunkt. Im Kontext der Überschrift ist auch nicht schwer zu erschließen, welches Ziel K der CDU vermutlich unterstellt, nämlich das Ziel, mithilfe der Unterschriftenaktion auf ‚Stimmenfang zu gehen‘ und dabei die der Erörterung des Sachthemas nicht dienliche negative Konsequenz von Stimmungsmache in Kauf zu nehmen. Von der rhetorischen Taktik, Kontrahenten unlautere Handlungsmotive zu unterstellen, wird häufig Gebrauch ge-



macht. Sie ist aber sehr problematisch, einerseits wegen der mangelnden Zuverlässigkeit abduktiver Schlüsse und andererseits, weil Motivunterstellungen nur schwer empirisch widerlegt werden können.

Der nachfolgende Satz enthält mit der Formel „Statt X zu tun, tut Z Y“ einen Hinweis auf die Anwendung des Konsequenztopos: K diskutiert zwei Handlungsmöglichkeiten, eine mit der positiven Konsequenz „Konkurrenz machen“ und die andere mit der negativen Konsequenz „Vorurteile bedienen“. Dabei betont *ausgerechnet*, wie ungeeignet die Wahl der zweiten Möglichkeit ist, und dieser Bewertung liegt eine Anwendung der Schlussregel des Mehr-minder-Topos zugrunde („Die Aktion der CDU ist umso weniger angemessen, als es um das besonders sensible Ausländerrecht geht.“). Mit dem Konsequenztopos die Unangemessenheit einer bereits vollzogenen Handlung zu begründen, bedeutet im Allgemeinen auch, dem Handelnden einen Vorwurf zu machen. Vorwürfe an Kontrahenten wegen ihrer Handlungen oder Positionen bilden ein dominantes Element unserer ‚politischen Kultur‘. Einen noch expliziter, und zwar mit dem Topos vom „Stammischniveau“ formulierten Vorwurf macht K zu Beginn des zweiten Absatzes. Interessant ist daran zunächst, dass der Vorwurf einer Argumentation Edmund Stoibers gilt, in der Stoiber mit dem Konsequenztopos in überzogener Weise eine extreme Gefährdung der inneren Sicherheit als Folge einer Einführung der doppelten Staatsbürgerschaft behauptete. Dieser Vorwurf ist aber zugleich eingebettet in die Regularitätenformel „Wer wie Z X tut, der tut Y“. Mit dieser Einbettung wird möglicherweise zweierlei erreicht: Einerseits entsteht der Eindruck, der Vorwurf sei logisch korrekt aus einer Regularität abgeleitet, und andererseits erlaubt die Regularität anderen Personen, die Ähnliches behaupten, ebenfalls den Vorwurf „Stammischniveau“ zu machen (bzw. sie sollen durch den möglichen Vorwurf von derartigen Behauptungen abgehalten werden).

Die Kategorie *Stimmungsmache* im nächsten Satz ist analog zu *Panikmache* einzuschätzen und die Formel „W erweist Z mit X einen Bären dienst“ bildet einen Spezialfall des Konsequenztopos, bei dem die negative Konsequenz X eine Person oder Gruppe Z betrifft, die durch die Handlungen von X eigentlich begünstigt werden soll. Aus der Darstellung von K soll man also den Schluss ziehen, dass die Behauptung Stoibers nicht nur aus der Beobachterperspektive von Journalisten, sondern sogar aus der Sicht der Union negativ zu beurteilen ist. Diese negative Beurteilung stützt K nachfolgend durch eine kombinierte Anwendung von Mehr-minder-Topos und Autoritätstopos: Zum einen beruft sie sich auf den mit der Formulierung *gestandener Rechtspolitiker* als Autorität eingeführten Horst Eylmann, zum anderen nutzt sie dessen Zugehörigkeit zur CDU aus („Wenn selbst ein CDU-Politiker die Behauptung Stoibers kritisiert, dann muss sie aus neutraler/unparteiischer Perspektive umso eher negativ bewertet werden.“). Die Warnung vor einer Zerreißprobe in der CDU nutzt K zugleich als Anknüpfungspunkt für ihre Prognose, die sich unter Verwendung des Topos der Zeit offensichtlich auf eine implizite Regularität des Typs „Jüngere Politiker setzen im Allgemeinen eine zeitgemäße Politik in ihrer Partei durch.“ stützt sowie auf die explizite Einstufung der CDU-Ausländerpolitik als *rückwärts gewandt*. Die Formulierung derartiger Prognosen hat zwei wichtige Funktionen: Den Anhängern der eigenen Position wird versprochen, diese Position werde sich in Zukunft durchsetzen; die Anhänger der gegnerischen Position werden aber indirekt aufgefordert, diese Position aufzugeben, weil ein Festhalten an ihr langfristig ohnehin zwecklos sei. Die Einstufung der CDU-Position als rückschrittlich wird im nächsten Satz noch durch einen speziellen Autoritätstopos, nämlich den Ländertopos, gestützt: Wenn viele andere oder als Vorbild zu sehende Länder eine Politik des Typs X machen, dann muss X empfehlenswert

sein. Dabei suggeriert K mit der Formulierung *Länder wie*, dass die beiden genannten Länder nur eine zufällig herausgegriffene Auswahl bilden und die über Großbritannien und Dänemark gemachte Aussage auf eine große Zahl anderer Länder generalisierbar sei (Induktionstopos); zugleich wird mit einer Anwendung des Topos der Zeit (*längst*) und des Analogietopos die Überfälligkeit, sich dem Verhalten von Großbritannien und Dänemark anzuschließen, gefolgert. Mit der Formulierung *Hürden bleiben nicht erspart* im letzten Argument des zweiten Absatzes wird auf die Aufwendigkeit der Mittel zum Erreichen der deutschen Staatsbürgerschaft hingewiesen (Mittel-Zweck-Topos); vermutlich will K hier dem Einwand vorbeugen, Migranten werde die Einbürgerung zu leicht gemacht.

Im dritten Absatz versucht K in besonderer Weise ihre Position argumentativ zu stabilisieren. Zunächst wird mit *ohnehin* die Anwendung einer Strategie markiert, die man „Topos vom hinreichenden Grund“ nennen kann. K gibt ein Argument („juristische Fragwürdigkeit“) an, das unabhängig von allen sonstigen Erwägungen schon für jede LeserIn ausreichen sollte, die Unterschriftenaktion abzulehnen. Dieses Argument wird mit *schließlich* selbst als zwangsläufige Folgerung der geltenden demokratischen Regeln dargestellt. Umgekehrt stuft K Position und Verhalten der Union als widersprüchlich (Inkonsistenztopos) und unglaubwürdig ein; dabei verweist *ausgerechnet* wieder auf die Verwendung des Mehr-minder-Topos („Das inkonsistente Verhalten der Union ist umso weniger angemessen, als sie in der Vergangenheit Volksbefragungen strikt abgelehnt hat.“). Schließlich wird mit dem Ursache-Wirkungs-Topos auch noch eine Erklärung für das Unionsverhalten angeboten (*zeugt von*); damit soll noch auf andere Weise (allerdings in gewissem Widerspruch zur einleitend vermuteten Motivunterstellung) die Schwäche der Unionsposition gezeigt werden.

Im Schlussabsatz lobt K die Position der FDP und wertet die Unionsposition dadurch indirekt weiter negativ ab (implizite Konklusion aus dem Topos vom Gegensatz). Dabei verweist die Redewendung *die Zeichen der Zeit erkennen* auf eine kombinierte Anwendung von Konsequenztopos und Topos der Zeit („Man muss das Richtige auch zur richtigen Zeit tun, um die gewünschten positiven Konsequenzen zu erreichen.“). Die Anwendung des Konsequenztopos wird anschließend weiter konkretisiert: Mit *gut daran tun* wird eine Situation beschrieben, in der eine andersartige Handlungsweise zu negativen Konsequenzen führt. Dass die betreffende Handlungsweise für die FDP zum gegenwärtigen Zeitpunkt besonders notwendig ist, legt K – angedeutet mit *wenigstens* – durch zusagehafte Anwendung des Mehr-minder-Topos nahe („Wenn es schon für eine Regierungspartei zweckmäßig ist, einen eigenständigen Kurs zu fahren, dann gilt dies umso mehr für eine Oppositionspartei.“). Schließlich wird die betreffende negative Konsequenz explizit genannt und behauptet, nur/allenfalls mit einem eigenständigen Kurs lasse sie sich vermeiden (Mittel-Zweck-Topos).

## 5. Fazit

In der vorstehenden Analyse des Kommentars wurde die Gesamtargumentation in expliziter gemachte Einzelschritte zerlegt. Erst eine solche Zerlegung erlaubt es, den genauen logischen Zusammenhang der Äußerungen zu erkennen, sowie die verschiedenen Aussagen und Schlüsse kritisch zu hinterfragen. Die Entwicklung einer entsprechenden Urteilsfähigkeit sollte in der Schule stärker gefördert werden. Dies ist in handlungs- wie anlyseorientiertem Unterricht an vielen der üblichen sprachlichen und literarischen Lernge-

genstände möglich. So lassen sich etwa bestimmte literarische Texte präziser interpretieren, wenn man die für die Bedeutungskonstitution einschlägigen argumentativen Strukturen erkannt hat. Ein prototypisches Beispiel hierfür bildet das Gedicht „Arbeite!“ des Vormärz-Autors Georg Weerth, dessen Ironie maßgeblich auf der Anwendung von Topoi (Konsequenz, Analogie, Evidenz) beruht und das insgesamt nur vor dem Hintergrund der Argumentationsmuster einer politischen Rede zu verstehen ist.

Gerade für einen auf den Erwerb kommunikativer Fertigkeiten ausgerichteten Unterricht eröffnet der hier dargestellte Ansatz sehr viele Möglichkeiten der Argumentationseinübung. Bei alltagsrelevanten Kommunikationsgattungen wie Kommentar, Leserbrief, Bewerbungsschreiben, mündliche Pro-contra-Diskussion, Konfliktgespräch etc. kann man nämlich relativ schnell rekurrente gattungsspezifische Argumentationsmuster und zugehörige sprachliche Topoirealisierungen erarbeiten. Dabei ist es nach den Erfahrungen linguistisch fundierter Kommunikationstrainings besonders wichtig, den Lernenden die jeweiligen Handlungsspielräume zu verdeutlichen. Konkret bedeutet dies, dass man vor Aufgabenstellungen, die die Produktion eines vollständigen Textes der behandelten Gattung verlangen, z. B. durch Fortsetzungsübungen zu einem vorgegebenen Textausschnitt alternative Argumentationsmöglichkeiten ausprobieren lässt und anschließend gemeinsam systematisch reflektiert. Wenn SchülerInnen merken, dass sie auf diese Weise kommunikative Fähigkeiten erwerben, die sie unmittelbar auch im Alltagsleben anwenden können, dann wird – so darf man nach den vielfältigen Praxiserfahrungen der kommunikationsanalytischen Linguistik erwarten – im Allgemeinen auch ihr Interesse wachsen, sich intensiver mit sprachlichen Phänomenen zu beschäftigen.

## Literatur

- Aristoteles (1980): Rhetorik. Dt. Übersetzung von Franz G. Sieveke. München: Fink.
- Asmuth, Bernhard (1992): Politische Rede in der Schule. In: *Jahrbuch Rhetorik* 11, 1992, S. 85–97.
- Kienpointner, Manfred (1986): Topische Sequenzen in argumentativen Dialogen. In: *ZGL* 14, 1986, S. 321–355.
- ders. (1992): *Alltagslogik*. Stuttgart-Bad Cannstatt: fromann-holzboog.
- ders. (1996): *Vernünftig argumentieren*. Reinbek: Rowohlt.
- Kienpointner, Manfred/Kindt, Walther (1997): On the problem of bias in political argumentation: An investigation into discussions about political asylum in Germany and Austria. In: *Journal of Pragmatics* 27, 1997, S. 555–585.
- Kindt, Walther (1987): Zur Logik von Alltagsargumentationen. In: *Fachberichte Informatik* 3/88. Universität Koblenz.
- ders. (1992a): Argumentation und Konfliktaustragung in Äußerungen über den Golfkrieg. In: *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 11, 2, 1992, S. 189–215.
- ders. (1992b): Organisationsformen des Argumentierens in natürlicher Sprache. In: Paschen, Harm/Wigger, Lothar (Hg.): *Pädagogisches Argumentieren*. Weinheim: Deutscher Studienverlag. S. 95–120.
- ders. (1994): Nichtmonotonie und Relevanz. In: *Sprachwissenschaft* 19, 1994, S. 455–482.
- ders. (1995): Wie die Strategie der Emotionalisierung auf die Delegierten wirkte. Analyse der Rede Oskar Lafontaines auf dem Parteitag in Mannheim. In: *Frankfurter Rundschau* Nr. 286, Dokumentation.
- Kopperschmidt, Josef (1975): Pro und Contra im Fernsehen. In: *Der Deutschunterricht* 27, 2, 1975, S. 42–62.
- Ockel, Eberhard (1992): Rede- und Gesprächsfähigkeiten in der gymnasialen Oberstufe. In: *Jahrbuch Rhetorik* 11, 1992, S. 98–114.
- Ottmers, Clemens (1996): *Rhetorik*. Stuttgart: Metzler.