

Kommunikative Störungen in Beratungsgesprächen.

Problempotentiale in inter- und intrakulturellen Gesprächskontexten

Martina Rost-Roth

veröffentlicht im Sammelband:

Reinhard Fiehler (Hrsg.):

Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation

Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung 2002, 216 - 244

ISBN 3 - 936656 - 05 - 3 (früher: 3 - 531 - 12904 - X)

Die PDF-Dateien bewahren die ursprünglichen Seitenumbrüche und Fußnoten-Positionen der ersten Auflage des Buches. Alle Zitationen bleiben also gültig. Bei Zeilenumbrüchen und Layout mussten jedoch Veränderungen vorgenommen werden.

Alle Texte erhältlich unter

www.verlag-gespraechsforschung.de

Alle Rechte vorbehalten.

© Verlag für Gesprächsforschung, Dr. Martin Hartung, Radolfzell 2002

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

Kommunikative Störungen in Beratungsgesprächen

Problempotentiale in inter- und intrakulturellen Gesprächskontexten

Martina Rost-Roth

1. Einführung

Anliegen dieses Beitrags ist es, kommunikative Störungen in Beratungsgesprächen vergleichend für inter- und intrakulturelle Gesprächskonstellationen zu analysieren und hierüber zu einer Differenzierung von Problembereichen und Problempotentialen für verschiedene Gesprächskontexte zu gelangen. Obgleich es zahlreiche Befunde zu kommunikativen Störungen in einzelnen Studien zu unterschiedlichen Gesprächsbereichen gibt, fehlt bislang eine systematische Auseinandersetzung mit Kontextvergleichen und methodischen Problemen.

Hier ist also nicht nur von Interesse, wie sich kommunikative Störungen in interkulturellen Beratungsgesprächen von kommunikativen Störungen in intrakulturellen Beratungsgesprächen unterscheiden, sondern leitend sind vielmehr auch generellere Fragestellungen:

- Wie können kommunikative Störungen empirisch erfaßt werden?
- Welche Verbindung besteht zwischen der Vorstellung von kommunikativen Störungen und 'dem Funktionieren' von Kommunikation?
- Wie unterscheiden sich interkulturelle Kontakte von intrakulturellen Kontakten in Hinblick auf die Störungsanfälligkeit?
- Welche Störungen zeigen Verbindungen zum Diskurstyp 'Beratungsgespräch' und institutioneller Kommunikation allgemein?
- Welche Rückschlüsse lassen sich aus den empirisch nachvollziehbaren Störungsmanifestationen auf theoretisch verallgemeinerbare Problembereiche und Problempotentiale in unterschiedlichen Gesprächskontexten ziehen?

In Teil 2 wird die Datenbasis aus einem Projekt zu Kommunikationsproblemen in Beratungsgesprächen im Hochschulbereich vorgestellt. In Teil 3 werden in einem kursorischen Forschungsüberblick Befunde aus verschiedenen Untersuchungen referiert, die in Hinblick auf kommunikative Störungen in Beratungsgesprächen und interkulturelle Kontakte von Interesse sind. In Teil 4 bilden Erörterungen zu Konversationsanalyse und linguistischer Pragmatik den Ausgangspunkt, um das Phänomen 'gestörte Kommunikation' auf der Folie von Vorstellungen über das 'Funktionieren' von Gesprächen einzugrenzen. Diese diskursanalytischen Prämissen werden zusammengefaßt und ein Verfahren zur Erfassung von kommunikativen Störungen in der Datenbasis wird konkretisiert. In Teil 5 finden sich exemplarische Analysen von kommunikativen Störungen. Hierbei werden die Problempräsentationen und Problemlösungsverarbeitungen aus einem interkulturellen Gespräch und einem intrakulturellen Gespräch vergleichend gegenübergestellt. Diese Analysen basieren

primär auf den Gesprächsaufzeichnungen und ihren Transkripten und werden durch Daten aus Nachbesprechungen mit den Beteiligten ergänzt. In Teil 6 wird versucht, Problembereiche zu differenzieren, denen die diagnostizierten Störungen zugeordnet werden können. Diese Problembereiche werden abschließend in Hinblick auf die Problempotentiale verschiedener Gesprächskontexte erörtert.

2. Datenbasis

Die Datensammlung umfaßt insgesamt ca. 160 Aufzeichnungen von Gesprächssituationen aus Sprechstunden und Studienberatungen im Hochschulbereich. Ein Großteil der Gespräche ist mit Videoaufzeichnungen dokumentiert.¹ Die Beteiligten gaben vor der Aufnahme ihre Einwilligung. Die Aufnahmen wurden an verschiedenen Stellen der Freien Universität Berlin vorgenommen: am Fachbereich Germanistik, bei der allgemeinen Studienberatung, bei speziellen Sprechstunden für ausländische Studierende sowie beim Akademischen Auslandsamt. In den Sprechstunden und Studienberatungen wurden sowohl deutsche als auch ausländische Studierende aufgenommen.² In 25 Fällen wurden Nachbesprechungen mit den Beteiligten durchgeführt, bei denen diese die Gesprächsaufzeichnungen (vor allem Videoaufnahmen) kommentierten.

3. Kommunikative Störungen - ein kursorischer Forschungsüberblick

Bevor ein eigener Ansatz dargestellt wird, den Begriff der 'kommunikativen Störung' für eine empirische Herangehensweise zu operationalisieren, soll zunächst ein Forschungsüberblick zeigen, welche Befunde aus anderen Studien zu kommunikativen Störungen, Beratungsgesprächen und interkultureller Kommunikation bereits vorliegen. Dabei wird vorerst ein sehr weites Verständnis von kommunikativen Störungen zugrundegelegt, um das Spektrum erwartbarer oder möglicher Probleme zu umreißen. Von Interesse sind hier Studien aus sehr unterschiedlichen Untersuchungsbereichen:

¹ Diese Datensammlung entstand im Rahmen eines von mir koordinierten Projektes zu Kommunikationsproblemen in Sprechstunden und Studienberatungen, das von der FNK (Kommission für Forschung und wissenschaftlichen Nachwuchs) der Freien Universität finanziert wurde. Beteiligt an diesem Projekt waren Norbert Dittmar und Bernt Ahrenholz. An dieser Stelle sei Gisela Klann-Delius ganz herzlich für ihre Unterstützung bei der Antragstellung gedankt. Herzlich gedankt sei auch Matthias Dannenberg für seine Unterstützung des Projektes als Verwaltungsleiter des Fachbereich Germanistik. Besonderer Dank gilt all denen, die sich mit Aufzeichnungen ihrer Beratungsgespräche einverstanden erklärten und teilweise auch für Nachbesprechungen zur Verfügung standen, obgleich dies in Anbetracht der Brisanz vieler Anliegen sicher oft nicht leicht fiel.

² Da in vielen Fällen die gesamten Sprechstunden- und Beratungszeiten aufgezeichnet wurden, spiegeln sich die entsprechenden Anteile der einzelnen Nationalitäten der studentischen Klientel in der Datensammlung. Relativ stark sind Studierende aus Korea und Osteuropa sowie aus romanischsprachigen Ländern vertreten.

- Untersuchungen zu Beratungsgesprächen,
- Untersuchungen zu institutioneller Kommunikation,
- Untersuchungen zu interkultureller Kommunikation,
- Untersuchungen zu Interaktionen zwischen Muttersprachlern und Nichtmuttersprachlern,
- Untersuchungen zu Verständigungsproblemen,
- Untersuchungen zu konfliktären Gesprächssituationen.

Von besonderer Bedeutung in Hinsicht auf den hier interessierenden Untersuchungsgegenstand sind die bereits vorliegenden Analysen von Beratungsgesprächen in interkulturellen Kommunikationen. Schon in den frühen Untersuchungen von Gumperz (1982) und Gumperz et al. (1979) bildeten Beratungsgespräche den Ausgangspunkt für grundlegende Darstellungen von Fehlkommunikationen in interkulturellen Kommunikationen. Als Ursachen für Mißverständnisse werden u.a. kulturelle Unterschiede bei der Strukturierung von Information und von Argumentationen gesehen. Eine besondere Rolle spielt im Rahmen dieses Ansatzes die Auseinandersetzung mit sog. Kontextualisierungshinweisen, i.e. kulturspezifisch konventionalisierten Sprechweisen, die dafür bestimmend sind, wie bestimmte Mitteilungen verstanden werden sollen.³ Da solche Kontextualisierungshinweise quasi als natürlich betrachtet werden und kulturelle Unterschiede dieser Art meist nicht bewußt sind, liegt hierin ein besonderes Potential für Fehlkommunikation und Mißverständnisse.⁴

Welche Rolle kulturspezifische Wissensbestände über außersprachliche Problembereiche spielen können, zeigen insbesondere Arbeiten aus dem Bereich der linguistischen Pragmatik. Rehbein (1985) zeigt dies am Beispiel von medizinischen Beratungen aus dem deutsch-türkischen Bereich. Backa (1987) analysiert eine Beratungssituation in einem Ausländerzentrum und zeigt, daß gerade aus informelleren Beratungssituationen Probleme für ausländische Klienten entspringen, da Voraussetzungen, die in formellen Situationen von vornherein festgelegt sind, erst ausgehandelt werden müssen, und sich diese notwendige Aushandlung gerade für Nichtmuttersprachler erschwerend auswirken kann. Kotthoff (1989) zeigt am Beispiel von deutsch-amerikanischen Kontrasten, wie kulturelle Differenzen und lernersprachliche Defizite in Hinblick auf Gesprächseröffnungen und -beendigungen sowie Argumentationen problematisch werden können. Ergebnis ihrer Untersuchung zu Sprechstunden im universitären Kontext ist, daß im interkulturellen Kontakt nicht nur Transferphänomene, sondern auch lernersprachliche Eigenheiten Gesprächsverläufe und -ergebnisse negativ beeinflussen können. Günthner (1993) untersucht deutsch-chinesische Kontakte, wobei insbesondere auch die Problematik kulturspezifischer Kontextualisierungshinweise sowie der Umgang mit Verständigungsproblemen untersucht wird. Günthner (1992) analysiert, inwiefern sich

³ So kann z.B. durch prosodische Strukturen festgelegt sein, ob eine Äußerung als Bitte oder als Befehl zu verstehen ist.

⁴ Vgl. auch Auer (1990) zu einer Weiterentwicklung des Kontextualisierungsansatzes.

Identitätsfaktoren wie kulturelle Zugehörigkeit, institutionelle Zugehörigkeit und Geschlechtszugehörigkeit in unterschiedlichen Diskursstilen in Beratungssituationen manifestieren. Auch Hinnenkamps (1989) Analysen von behördlicher Kommunikation geben in verschiedener Hinsicht Aufschluß über Probleme und Problembewältigungen in Beratungssituationen (u.a. Umgang mit Verständigungsproblemen, 'kontraktive Verfahren', Diskriminierung und Reproduktion gesellschaftlicher Strukturen), wobei vor allem auch eine Verbindung von Mikro- und Makrostrukturen bei der Analyse angestrebt wird.

Zusammenfassend kann für den gesamten Forschungsbereich 'interkulturelle Kommunikation' festgestellt werden, daß primär Verständigungsschwierigkeiten und Fehlkommunikationen untersucht werden.⁵ Von daher geht Rost-Roth (1994a) in einem Forschungsüberblick zu interkultureller Kommunikation der Frage nach, welche Arten oder Ursachen von Verständigungsproblemen und Fehlkommunikationen jeweils diagnostiziert werden. Hier zeigt die Zusammenstellung der Befunde, daß sehr unterschiedliche Ausschnitte des Phänomens 'Verständigungsprobleme in der interkulturellen Kommunikation' fokussiert werden - z. B. einzelne Sprechhandlungen, situative Kontexte, kulturspezifisches Hintergrundwissen, unterschiedliche Sprachkompetenzen oder soziale Dimensionen wie Gruppenidentität und Diskriminierung -, der Komplexität der Problematik jedoch nur schwer umfassend Rechnung zu tragen ist.

Auch in diskursanalytischen Studien zu Beratungsgesprächen und behördlicher Kommunikation⁶ nehmen Analysen von Kommunikationsproblemen einen breiten Raum ein: Nothdurft (1984) befaßt sich eingehend mit der Phase der Problempräsentation in Beratungsgesprächen. Wenzel (1984) differenziert anhand von Sozialamtsgesprächen 'verständigungsfördernde' und 'verständigungsfeindliche' Strategien. Selting (1987) befaßt sich mit Verständigungsproblemen in der Bürger-Verwaltungs-Kommunikation und trifft eine generelle Unterscheidung von lokalen und globalen Verständigungsproblemen. Analysiert werden unterschiedliche Arten von Verständnisschwierigkeiten und die Systematik sprachlicher Mittel zu ihrer Signalisierung.

Auch in Analysen zu 'professionellem Handeln' in kommunikationsintensiven Berufen und Analysen von institutionellen Kommunikationen aus dem Bereich der angewandten Linguistik finden sich zahlreiche Hinweise auf mögliche Kommunikationsprobleme. Becker-Mrotzek (1991) bringt kommunikative Probleme mit den folgenden Umständen in Verbindung: unterschiedliche Wissensbestände ('Institutionswissen der Professionellen' vs. 'Alltagswissen der Klienten'), unterschiedliche Handlungserfahrungen ('Routine' vs. 'Singularität'), unterschiedliche Handlungsinteressen ('Aufgabenorientiertheit' vs. 'Betroffenheit') und asymmetrische Auf-

⁵ So z. B. Rehbein (1985a, 9): "Eines der Schlüsselprobleme interkultureller Kommunikation sind fehlschlagende Kommunikation ('miscommunication') oder auch Mißverständnisse ('misunderstanding')."

⁶ Es geht in der vorliegenden Arbeit um Beratungsgespräche, die im institutionellen Kontext der Hochschule geführt werden, wodurch Voraussetzungen behördlicher Kommunikation relevant werden.

gabenverteilungen. Als Problemursachen werden ferner angeführt: Überführung von alltäglichen Sachverhalten in institutionelle Kategorien, Dominanz der Institution und Musterbrüche durch Institutionsvertreter. Ehlich, Becker-Mrotzek & Fickermann (1989), die sich speziell an Angehörige kommunikationsintensiver Berufe in Verwaltungen wenden, weisen auf die folgenden Probleme hin: zu wenig Raum zur Problemdarstellung von Klienten, zu wenig Erläuterungen bei Problemlösungen, Unverständlichkeit durch Fachterminologie der Bürokratie, fehlende Information durch nicht verfügbare Dokumente oder überfordertes Erinnerungsvermögen. In den Analysen von Nothdurft, Reitemeyer & Schröder (1994) wird besonders auf Problempotentiale eingegangen, die in der Beratungskonstellation selbst angelegt sind. Dabei werden institutionelle und situative Vorgaben, die eine explizite Verbalisierung des Beratungsanlasses in Verbindung mit der Gesprächseröffnung oder Problempräsentation eigentlich überflüssig machen, als sog. 'Ressourcen' bezeichnet. Einzelne Analysen zeigen, daß gerade solche impliziten Kontextvorgaben verstärkt zu Mißverständnissen und Fehlinterpretationen führen können. Ein weiteres Problempotential liegt in den Perspektivendivergenzen der Beteiligten, insofern Berater und Ratsuchende unterschiedliche Vorkenntnisse und Ziele in die Beratungssituation einbringen.⁷ Auch dies sind der Beratungssituation immanente Bedingungen, die sich jedoch in unterschiedlichem Maß und in unterschiedlicher Weise auswirken und u.U. problematisch werden können.

Da interkulturelle Kontakte häufig mit unterschiedlichen Sprachkompetenzen und Problemen des Spracherwerbs einhergehen, können auch Verständigungsprobleme und kommunikative Störungen, die aus der Interaktionskonstellation Muttersprachler/Nichtmuttersprachler bzw. Beschränkungen lernersprachlicher Kompetenzen resultieren, die interkulturelle Beratungssituation beeinflussen. Verschiedene Untersuchungen zu Interaktionen zwischen Muttersprachlern und Nichtmuttersprachlern zeigen hier (insbesondere Noyau & Pourquier 1984, Varonis & Gass 1985, Bremer et al. 1988, Reich & Rost-Roth 1993 sowie Bremer 1995 und 1997), wie unterschiedliche Sprachkompetenzen zu vermehrten Verständigungsproblemen und einem erhöhten Reparaturbedarf führen. Dabei wird immer wieder versucht, die unterschiedlichen Ursachen und Arten von Störungen zu klassifizieren. Speziell in Untersuchungen zu 'Foreigner Talk' und 'Xenolekten' steht die Frage danach im Vordergrund, welche Strategien und Taktiken Muttersprachler in Interaktionen mit Nichtmuttersprachlern anwenden, um Verständigungsprobleme schon im Vorfeld durch Anpassung an nichtmuttersprachliche Kompetenzen zu vermeiden oder bereits aufgetretene Verständigungsprobleme zu beseitigen (vgl. hierzu Long 1981 und 1982, Hinzenkamp 1982 und 1989, Roche 1989, Rost 1990 sowie Jakovidou 1993).

Des weiteren sind auch generellere Untersuchungen zu Verständigungs- und Verstehensproblemen von Interesse, wobei auch in diesem Bereich die Frage nach verschiedenen Arten und Ursachen von Störungen im Vordergrund steht (insbeson-

⁷ Für allgemeine Probleme institutioneller Kommunikation vgl. Koerfer (1994), Ehlich & Rehbein (1994) und Becker-Mrotzek (1992).

dere Kindt & Weingarten 1984, Weingarten 1988, Selting 1987, Kindt & Laubenstein 1991).

Aufschlußreich in Hinblick auf kommunikative Störungen sind nicht zuletzt auch Untersuchungen zu konfliktären Gesprächssituationen, die vor allem darauf abzielen, den Begriff des Konfliktes für Gesprächsanalysen zu operationalisieren und sprachliche Mittel für die Austragung von Konflikten sowie konfliktäre Gesprächsverläufe zu analysieren (s. insbesondere Schank & Schwitalla 1987 und Spiegel 1995).

Obgleich hier einzelne Befunde zu kommunikativen Störungen nur ansatzweise skizziert werden konnten, ist zu erkennen, daß die verschiedenen Bereiche vielfältige Anhaltspunkte für eine Analyse von kommunikativen Störungen liefern können. Bezeichnend ist jedoch, daß die Befassung mit Kommunikationsproblemen und kommunikativen Störungen in den angesprochenen Bereichen jeweils anderen Untersuchungsinteressen und Fragestellungen untergeordnet ist und die Analysen von Verständigungsproblemen und kommunikativen Störungen stark auf die jeweiligen Gesprächskontexte und Untersuchungsinteressen ausgerichtet bleiben.

4. Überlegungen zu einer gesprächsanalytisch fundierten Beschreibung von kommunikativen Störungen

Methodische Anhaltspunkte für eine Annäherung an das Phänomen 'kommunikative Störungen' und ihre empirische Erfassung finden sich in der Konversationsanalyse ethnomethodologischer Prägung und der handlungsorientierten linguistischen Pragmatik.⁸ Auch wenn Auseinandersetzungen zwischen Vertretern dieser Bereiche zuweilen vermuten lassen, daß es sich um nahezu unvereinbare Beschreibungsmodelle und Herangehensweisen handelt, vertrete ich die Auffassung, daß im Zuge einer angewandten Diskursanalyse beiden Richtungen Erklärungswerte zukommen, die sich in der Anwendung auf konkrete Phänomene durchaus ergänzen können. Da aus den jeweiligen theoretischen Prämissen und methodischen Vorgehensweisen unterschiedliche Perspektiven resultieren, eröffnet eine solche Bezugnahme auf unterschiedliche Ansätze auch die Möglichkeit, den Untersuchungsgegenstand aus unterschiedlichen Blickwinkeln zu betrachten und hierdurch Einsichten in unterschiedliche Aspekte sprachlicher Wirklichkeit zu gewinnen.

Anliegen der ethnomethodologisch orientierten Konversationsanalyse ist, auf der Gesprächsebene Regularitäten von Interaktionen zu rekonstruieren.⁹ Dabei nimmt die Beschreibung sequentieller Organisation einen breiten Raum ein. Ausgangspunkt ist die Frage danach, wie die Interaktionspartner ihre Gesprächsbeiträge und Gesprächsaktivitäten koordinieren und somit in wechselseitiger Abstimmung sprachliche Äußerungen und unterschiedliche Gesprächsformen als geordnete Strukturen produzieren. Analysen von solchen Ordnungsstrukturen für sequentielle

⁸ Natürlich gibt es auch andere gesprächsanalytische Ansätze, die hier jedoch nicht berücksichtigt werden. Für einen Überblick vgl. Brinker & Sager (1989) und Fritz & Hundsnurscher (1994).

⁹ Für einen Überblick vgl. Streeck (1983), Heritage (1985) und Bergmann (1994).

Abläufe wurden auf verschiedenen Ebenen vorgenommen, wobei neben Sprecherwechseln vor allem auch Frage-Antwort-Sequenzen, 'adjacency pairs' verschiedener Art, Markierungen von Themenwechseln und Diskontinuitäten sowie Positionen und Prinzipien von Reparaturinitiiierungen untersucht wurden. Empirisch kann sich die Konversationsanalyse auf das von ihr beschriebene Prinzip stützen, daß sich die Interaktionsbeteiligten auch selbst wechselseitig signalisieren, wie ihre Äußerungen zu interpretieren sind bzw. interpretiert wurden und an welchen Punkten von Kontinuitäten oder Diskontinuitäten in bezug auf die sequentielle Organisation und Textkohärenz auszugehen ist. Hierdurch liefern die Analysen zur sequentiellen Organisation von Äußerungen und übergeordneten Diskursstrukturen eine Grundlage für Vorstellungen von 'glatten Gesprächsverläufen' und 'gut funktionierenden' Gesprächen. Auch hier zeigt sich, daß die Beteiligten meist dann, wenn Störungen in der sequentiellen Organisation auftauchen, mit Irritationen und kompensatorischen Maßnahmen reagieren. Die Analysen von 'Reparaturen' zeigen, daß im Rahmen dieses Ansatzes auch der Umgang mit Störungen als geordnete Aktivität analysiert werden kann. Allgemein gilt in der Konversationsanalyse der methodische Grundsatz, sich bei der Analyse weitmöglichst an den manifesten Aktivitäten der Interaktionspartner zu orientieren, und zu versuchen, ihre Perspektiven zu rekonstruieren. Diese Herangehensweise kann auch für die Analyse kommunikativer Störungen zur Anwendung gebracht werden. Eine aus der Sicht der Konversationsanalyse konsequente Annäherung an das Phänomen kann darin bestehen, zu rekonstruieren, wann die Beteiligten etwas als Störung ansehen und behandeln. Solche Reaktionen auf Störungen wurden umfassend in Hinblick auf Prinzipien der Reparaturinitiiierung und Formen sprachlicher Mittel der Störungssignalisierung und -beseitigung beschrieben.¹⁰

Ausgangspunkt der linguistischen Pragmatik¹¹ ist die in der Sprechhandlungstheorie wurzelnde Auffassung, daß sprachliche Äußerungen als Handlungsformen zu analysieren sind. In dieser Tradition ist auch das 'Gelingen' von Sprechakten und Sprechhandlungen ein Kriterium, aus dem sich Rückschlüsse auf kommunikative Störungen ziehen lassen. Gesprächsanalysen aus dem Bereich der funktionalen Pragmatik¹² beziehen in ihre Analysen von sprachlichen Handlungen von vornherein soziale Parameter wie 'Rolle', 'Institution', 'Gesprächsziele und -zwecke', 'Wissensbestände' und 'Kulturen' ein. Die Analyse von Fehlkommunikationen und kommunikativen Störungen in empirischen Texten erfolgt u.a. über die Rekonstruktion von Verlaufsstrukturen und Handlungsmustern in Gesprächsverläufen und Diskurstypen. Auf der Folie bestimmter Handlungsmuster lassen sich Störungen z.B. in Zusammenhang mit sog. 'Schleifen', bei denen einzelne Musterpositionen mehrfach durchlaufen werden, diagnostizieren. Auch durch Musterbrüche können Kommunikationsprobleme entstehen. Bei der Analyse von Störungen spielt die Rekonstruktion von Wissen und insbesondere von divergierenden Wissensbestän-

¹⁰ S. insbes. Schegloff, Jefferson & Sacks (1977).

¹¹ Für einen Überblick s. Levinson (1983).

¹² S. hierzu insbes. Ehlich (1991).

den, speziell auch in bezug auf einzelne Institutionen und Gesprächsrollen sowie in bezug auf kulturspezifische Wissensbestände, eine besondere Rolle. Reaktionen auf Störungen und Störungsbeseitigungen der Beteiligten werden in Form von reparativen Handlungsmustern primär unter dem Handlungsaspekt analysiert.¹³

Diese Beschreibungsansätze der funktionalen Pragmatik und ethnomethodologischen Konversationsanalyse werden in der vorliegenden Arbeit als Ausgangspunkt genommen, sich dem Phänomen 'gestörte Kommunikation' empirisch zu nähern. Die Identifizierung von kommunikativen Störungen kann sich dabei Grundannahmen der Gesprächsanalyse über reibungslose Gesprächsverläufe und geordnete Gesprächsstrukturen zunutze machen und sich im wesentlichen auf eine Rekonstruktion der Gesprächsaktivitäten der Beteiligten stützen. Hierzu können insbesondere Problembehandlungen in Form von Reparaturen und reparativen Handlungen als Ansatzpunkt für eine Identifizierung von kommunikativen Störungen genommen werden. Sowohl Aspekte sequentieller Organisation als auch die Handlungsqualität einzelner Äußerungen können hierbei Anknüpfungspunkte für die Analyse von kommunikativen Störungen bieten.

Basierend auf diesen diskursanalytischen Prämissen werden kommunikative Störungen im vorliegenden Korpus von inter- und intrakulturellen Beratungsgesprächen nach den folgenden Kriterien erfaßt:

- Die Gesprächsaufzeichnungen und -transkriptionen werden daraufhin untersucht, inwiefern sich Brüche in Hinblick auf die sequentielle Organisation manifestieren. Solche Brüche und Diskontinuitäten in der sequentiellen Struktur werden sowohl für die Ablauforganisation einzelner Äußerungen als auch für makrostrukturelle Aspekte verfolgt.
- Gesprächssequenzen, in denen Reparaturen vorkommen, werden als Manifestationen von Störungen betrachtet. Die Störungsbehandlung durch die Beteiligten kann bezüglich der Störungssignalisierungen und der Versuche zur Störungsbeseitigung analysiert werden.
- Metakommunikative Äußerungen der Beteiligten werden in Hinsicht auf Kommentare zu kommunikativen Störungen ausgewertet.
- Desgleichen werden die Nachbesprechungen in Hinsicht auf Thematisierungen von Kommunikationsproblemen ausgewertet und vor allem auch in bezug auf Störungen, die sich im Gesprächstext und den Reaktionen der Beteiligten selbst nicht unmittelbar oder lokal manifestieren.

Das im Forschungsüberblick unter Punkt 3 skizzierte Spektrum von kommunikativen Störungen und verschiedenen Störungsursachen, wie sie aus den Studien zu unterschiedlichen Gesprächskontexten hervorgehen, findet vor allem bei der Interpretation der diskursanalytisch als problematisch eingestuften Gesprächssequenzen Berücksichtigung.

¹³ Vgl. hierzu insbes. Rehbein (1984).

5. Exemplarische Analyse eines inter- und eines intrakulturellen Beratungsgesprächs

Bei der folgenden Darstellung werden Ausschnitte aus zwei ausgewählten Beratungsgesprächen präsentiert¹⁴, um eine interkulturelle und eine intrakulturelle Gesprächssituation beispielhaft zu kontrastieren. Die Darstellung der an diesen Beratungsgesprächen erläuterten kommunikativen Störungen wird im Anhang durch weitere Beispiele aus der Datensammlung ergänzt.

Für den exemplarischen Vergleich eines inter- und einer intrakulturellen Beratungsgesprächs wurden zwei Gespräche ausgesucht, die sowohl in bezug auf den Beratungsanlaß als auch in bezug auf die Problemlösung vergleichbar sind. Die beiden Ratsuchenden werden zudem von der gleichen Dozentin beraten. Beide wollen 'Deutsch als Fremdsprache' an der Freien Universität Berlin studieren, haben aber das Problem, daß sie die Zulassungsvoraussetzungen nicht erfüllen. Die Problem-'lösungen' der beratenden Dozentin sind insofern vergleichbar, als in beiden Fällen kein Lösungsvorschlag gemacht wird, der die ratsuchenden Studierenden zufriedenstellen würde.

In beiden Gesprächssituationen wird das Kernschema 'Beraten', wie es von Schröder, Reitemeier & Nothdurft (1993, 10) beschrieben ist, realisiert. In beiden Fällen finden sich die selben 'Handlungskomponenten', die für diesen Diskurstyp als konstitutiv angesehen werden:

- Situationseröffnung,
- Problempräsentation,
- Entwickeln einer Problemsicht,
- Lösungsentwicklung und Lösungsverarbeitung,
- Situationsauflösung.¹⁵

Beide Gespräche zeigen auch in bezug auf die Abfolge dieser Handlungskomponenten keine bedeutsamen Unterschiede. Sie unterscheiden sich jedoch darin, in welcher Weise einzelne Komponenten des Handlungsschemas realisiert werden. Diese Unterschiede sollen im folgenden mit Auszügen aus den Transkriptionen der beiden Gespräche verdeutlicht werden. Dabei wird zum einen die Phase der Problempräsentation einer eingehenderen Analyse unterzogen, zum anderen wird genauer betrachtet, wie in dieser Phase und im weiteren Gesprächsverlauf die Dringlichkeit des Problems dargelegt wird. Abschließend werden Auszüge aus der Phase der Problemlösung analysiert.

Der folgende Transkriptauszug zeigt den Beginn des Beratungsgesprächs mit der deutschsprachigen Studentin. Die Studentin (RS-MS) setzt sich auf den bereit-

¹⁴ Da die vollständigen Verschriftlichungen 8 bzw. 9 Transkriptseiten umfassen, ist eine vollständige Wiedergabe hier nicht möglich.

¹⁵ Diese Teilkomponenten unterscheiden sich in bezug auf die von Kallmeyer (1985) genannten darin, daß dort von 'Festlegung des Bearbeitungsgegenstandes' gesprochen wird und von 'Vorbereitung der Realisierung'.

stehenden Stuhl vor dem Schreibtisch der Dozentin (RG-MS) und beginnt, nachdem sie sich mit der Aufzeichnung des Gespräches einverstanden erklärt hat, ihr Problem zu schildern:

Gespräch A: Problempräsentation:

RS-MS: aber ich hab erscht mal n
ganz allgemeines problem
ich weiß nich ob+ s überhaupt so funktioniert
und zwar ich hab die uni gwechselt
ich komm aus augsburg

RG-MS: ja

RS-MS: bin im sommersemester
letztes jahr hierhergekommn

RG-MS: mhm

RS-MS: hab mich aber 'erst immatrikuliert
an der te u
weil ich sozio&log&ie mache

RG-MS: &mhm&

RS-MS: als haupt&fach&

RG-MS: &mhm&

RS-MS: u::nd eh: hatte dann n problem
dass die mir an der te u gsagt habn
sie würdn des nebenfach deutsch ein/
deutsch als fremdsprache
&ein&richten wolln

RG-MS: &%ja%&

RS-MS: hab ich ein semester im prinzip ausgesetzt
weil ich dachte okay
soll eventuell noch s wintersemester
es war letztes semester
jetzt komm

RG-MS: mhm

RS-MS: (x) haben sie natürlich probleme gekriegt
also weder räume noch professur

RG-MS: mhm

RS-MS: dann hieß es
gehen sie an die humboldt universität
weil ich hatte daf anfangn &als&

RG-MS: &%mhm%&

RS-MS: zwei semester als 'nebenfach
aber als volles nebenfach
'in augsburg
des war dann möglich bei der ((name))
ich weiß ob sie die kennen

RG-MS: ja

RS-MS: (oder den) namen
und dann ham die mir von der te u gsagt
gehn sie @an@ an die 'humboldt
an der humboldt
ham die dann im 'wintersemester

RG-MS: %hm%

RS-MS: zwecks kompe'te:nzschwierigkeiten
irgendwie wohl mit der ef u
so is mer des gsagt wordn

RG-MS: mhm

RS-MS: (ein se) also immatrikulations'stop ghabt

RG-MS: mhm

RS-MS: erschtmal
++
und dann hieß es/
bin ich wieder an der 'te u zu der professorin
'gehn sie doch an die/
'immatrikuliern sie sich an der ef u
und guckn sie was sie da machn könn

+++
 und somit bin ich jetzt 'hier immatrikuliert

RG-MS: ja

RS-MS: hab mir dann vorgeschtern
 war ich schon m/
 eh ne letzte woche war ich schon mal da
 dann gsehn ja ich muß des ja bei ihnen
 scheinbar als hauptfach linguistik
 oder so irgendwas studiern
 was bei mir &ja nicht& der fall ist

RG-MS: &(ahja ahm)&
 ja >>also was wir
 &machen ist>>&
 ist 'zusatzstudium
 deutsch als fremdsprache
 für germanistikstudenten

RS-MS: &ich bin jetzt 'ganz/&

Bei der Darstellung ihres Problems orientiert sich die ratsuchende Studentin an der chronologischen Abfolge der Erfahrungen mit verschiedenen Instanzen.¹⁶ Diesen Typus der Problempräsentation bezeichnet Nothdurft (1984, 56ff.) als 'Karriere-Rekonstruktion', da die 'Problemkarriere' nachgezeichnet wird.¹⁷ Formulierungen wie "so is mer des gsagt wordn", "dann hieß es" u. ä. stellen ein elaboriertes Mittel dar, durch distanzierende Redewiedergabe die Genese des Problems zu verdeutlichen und die Problempräsentation zu strukturieren. Die Problempräsentation findet dann ihre Zuspitzung in der Formulierung: "dann gsehn ja ich muß des ja bei ihnen scheinbar als Hauptfach lingu'istik oder so irgendwas studiern was bei mir ja 'nicht der fall ist" und dem kurz darauf formulierten Anliegen "ich wollte aber eigentlich unbedingt dieses deutsch als fremdsprache weitermachn".

In Gespräch B kommt ein in Deutschland lebender Student aus dem Iran in die Beratung. Auch er wird zunächst um Aufnahmegenehmigung gebeten und beginnt dann, nachdem er sich gesetzt hat, mit seiner Darlegung:

Gespräch B: Problempräsentation

RS-NMS: e:h
 +++
 ich bin im zehnten semester

RG-MS: ja

RS-NMS: neuere deutsche lit/
 neuere deutsche lite&ra&tur

RG-MS: &ja&

RS-NMS: hab abgeschlossen
 also ich brauche nur
 magisterarbeit zu schreibn

RG-MS: mhm

RS-NMS: und eh de/
 diese veranstaltung
 de a ef

¹⁶ Eine ausführlichere Analyse der Phase der Problempräsentationen wurde von Jakob (1993) geleistet.

¹⁷ Nothdurft (1984, 22) unterscheidet vier Typen von Problempräsentationen, die sich in Hinblick auf die thematisierten Sachverhalte und ihre Anordnungen unterscheiden.

mich 'so:
brennend interessierte
++ interessiert immer noch
ich mein zweites fach gewechselt
linguistik (hat hier) besucht

RS-NMS: damit ich (dafür/da hier)
diesen kurs besuchen kann e:h

RS-NMS: &linguistik&

RS-NMS: >>also 'de a 'ef>> hat mich interessiert

RS-NMS: und das ist voraussetzung dafür

RS-NMS: linguistik

RS-NMS: eh

RS-NMS: e:h
das mein problem ist jetzt
++
daß ich a und be scheine gemacht habe

RS-NMS: in linguistik
++
wollte sie fragen
ob es irgendwie möglich wäre
++(s)++
bei dem/
bei dem kommendn semester mitzumachn
++(s)++
weil ich mein grundstudium
nicht abgeschlossn habe in+ linguistik

RS-NMS: %genau%
++(s)++

RG-MS: mhm

RG-MS: e:h welchn kurs speziell?
was hat sie so
&interssiert?&

RG-MS: %ja%

RG-MS: >>'ah>> ja!

RG-MS: ja

RG-MS: ja

RG-MS: ja

RG-MS: da ham sie ja (neufangxx)

RG-MS: ja

RG-MS: ja
>>sie meinen jetzt bei der>>
bewerbung für das
zusatzstudium
deutsch als fremsprache

Die Art der Problempäsentation entspricht hier nach Nothdurft (1984, 54 ff.) dem Typus der 'Anliegens-Fokussierung', bei dem zunächst wesentliche Voraussetzungen für das Verstehen des Anliegens vor der Zuspitzung der Problempäsentation genannt werden. Es handelt sich hierbei um ein Verfahren, das auch bei Muttersprachlern gängig ist. Unabhängig vom Typus der Problempäsentation fällt auf, daß die einzelnen Informationen, die der Ratsuchende gibt, weniger klar strukturiert erscheinen als in Gespräch A. Die Informationsabfolge (Semesterzahl und Abschluß, Lehrveranstaltung, Interesse für DaF, Fachwechsel, Kursbesuch, Voraussetzung, Schein) wirkt weniger einsichtig. Dementsprechend kommentiert auch die

Dozentin diese Darstellung in der Nachbesprechung: "mir wird auch nach mehrmaligem abhören nicht klar, was er eigentlich von mir will".¹⁸

Schon in der Phase der Problempräsentation werden in diesem Gespräch verschiedene Störungen von den Teilnehmern mit Reparaturen behandelt. Die erste Reparatur in der Phase der Problempräsentation wird von der Dozentin mit der Nachfrage "welchn kurs speziell? was hat sie so interessiert" eingeleitet und dient der Verständnissicherung. Als weitere Maßnahme der Verständnissicherung ist die Rezipientenkontrolle¹⁹ der Dozentin am Ende der Problempräsentation zu werten ("sie meinen jetzt bei der bewerbung für das zusatzstudium deutsch als fremdsprache"). Diese Maßnahmen der Verständnissicherung werden mittels Paraphrasierungen und Reformulierungen realisiert²⁰ und wären teilweise auch in Interaktionen unter Muttersprachlern denkbar.²¹

Weitere Unterschiede zeigen sich darin, wie die beiden Ratsuchenden jeweils versuchen, die Dringlichkeit ihres Problems zu verdeutlichen. Schröder, Reittemeyer & Nothdurft (1993, 11) sprechen diesbezüglich von der "Aufgabe der Ratsuchenden", "den problematischen Charakter des Sachverhalts (...) zu verdeutlichen und zu plausibilisieren". In Gespräch A werden hierzu u.a. die folgenden Formulierungen in der Phase der Problempräsentation und den folgenden Gesprächsteilen eingesetzt:

- "ich wollte aber eigentlich unbedingt"
- "weil ich eventuell später ((weitere Ausführungen zu Berufsperspektiven folgen))"
- "aufgrund von diesem ganzen kak"
- "was ich trotz allem also unheimlich gern tun würde"
- "des is irgendwie total bescheuert"
- "daß ich natürlich (+++) nich will"
- "da hatt ich irgendwie totales Pech"
- "s'is echt wie verhext"
- "mit steht's so langsam echt oben"
- "a:h's wirklich zum 'heuln"
- "mit'm 'Studium fertig und des mit dem deutsch als fremdsprache hab i immer no net auf die reihe gekriegt"

¹⁸ Im untersuchten Korpus ist dies kein Einzelfall. Es kommt häufiger vor in interkulturellen Beratungen, daß Anliegen und Problempräsentationen den Beratern (zunächst) unverständlich bleiben. Vgl. hierzu auch Beispiel 4.2 im Anhang.

¹⁹ Diese Klassifizierung von verständnissichernden Nachfragen folgt Rost (1994a). Hierbei werden Rückfragen (hörerseitige Nachfragen, die auf fehlende Informationen referieren), Rezipientenkontrollen (hörerseitige Nachfragen, die ein bestimmtes Verständnis explizieren und zur Ratifizierung anbieten) und Produzentenkontrollen (sprecherseitige Nachfragen, die absichern, ob etwas verstanden wird) unterschieden.

²⁰ Reformulierungen werden zwar nach Güllich (1988) auch unabhängig von verständnissichernden Reparaturen als konstitutiver Bestandteil des Beratungsdiskurses analysiert. Es kann aber durch erhöhten Bedarf an Verständnissicherung auch zu einer vermehrten Produktion von Selbst- und Fremdreformulierungen kommen.

²¹ Dies gilt z.B. für nicht ausreichende Referenzierungen, die nicht vorhandenes Kontextwissen beim Gesprächspartner voraussetzen, wie z. B. bei der Formulierung "diesen kurs", welche die Nachfrage "e:h welchn kurs speziell?" nach sich zieht.

- "weil ich hab mir des halt so in Kopf gsetzt weil des für im prinzip auch gann 'sinnvoll wäre für mich"

Die Ausdrucksformen sind hier sowohl lexikalisch als auch syntaktisch variationsreich. Die Dringlichkeit wird auch durch recht drastische Formen der Bewertung unterstrichen. Trotz teilweise recht emotionaler Ausdrucksweise behält die Darstellung aber einen argumentativen Charakter, der auch in syntaktischen Subordinationen und Konjunktionen wie *weil...* und *daß...* zum Ausdruck kommt. Drastischer wirkende Äußerungsteile werden prosodisch abgeschwächt (z.B. "kak" wird leiser gesprochen und mit einem Tonhöhen sprung nach oben realisiert). Die Emphase zur Verdeutlichung der Dringlichkeit insgesamt wird durch intonatorisch differenzierte Effekte unterstrichen, die bestimmte Äußerungen gezielt pointieren.

Im folgenden nun die Dringlichkeitsbeteuerungen des nichtmuttersprachlichen Studenten im Vergleich:

- "mich 'so brennend interessierte++ interessiert immer noch"
- "ich hab zwei semester ge'kämpft"
- "es war kaum möglich"
- "es war kaum möglich"
- "bei dem akademischen auslandsamt eh herrscht keine ordnung also die eine sagt eh geht es nicht die andere sagt eh es ist automatisch"
- "es hat mir zwei semester gekostet"
- "es (brennt) es interessiert mich so brennend"
- "ich weiß nich ob ich vermitteln kann was was (is) das für ein gefühl is"
- "ich erzähl eine kurze geschichte ((Erzählung folgt))"

Auffallend bei den Beteuerungen der Dringlichkeit in Gespräch B ist zunächst, daß die Ausdrucksmöglichkeiten eingeschränkter sind und mehrfach von Wiederholungen Gebrauch gemacht wird. Diese Wiederholungen werden auch in der Nachbesprechung thematisiert ("drei-, viermal hab ich den satz wiederholt 'es interessiert mich brennend' Ich glaub ich hab den satz neulich gelernt oder gehört ich wußte keine alternative zu sagen wie ich mich dafür interessier"). Des weiteren fällt auf, daß die Dringlichkeit weniger durch Argumentationen (wie in Gespräch A) als vielmehr mit persönlichen Gefühlen begründet wird. Zwar gibt es auch in Gespräch A viele emotionale Ausdrucksweisen, jedoch beziehen sich diese eher auf Mißstände und Sachverhalte, die entsprechend qualifiziert werden.

Besonders auffällig ist in Gespräch B die Ankündigung und Durchführung einer Erzählung, mit der die Dringlichkeit beteuert wird. Hinweise darauf, daß der Einsatz dieser Erzählung als nicht erfolgreich gewertet werden kann, ergeben sich aus sequentiellen Brüchen und thematischen Inkohärenzen in der Äußerungsfolge sowie aus mangelnden Hörerrückmeldungen der Dozentin.²² Die Kommentare aus den

²² Dies gilt nicht nur für akustische Hörsignale, sondern insbesondere auch für den Bereich non-verbaler Feedbacks. Dabei sind vor allem auch Mimik und Körperhaltung aufschlußreich.

Nachbesprechungen zu diesen Textstellen bestätigen den Eindruck, daß auch die Beteiligten hier eine kommunikative Störung sehen.

Einleitung der Erzählung aus Gespräch B

RS-NMS: ich weiß nich ob ich
+ vermitteln kann was (is)
das für ein Gefühl is

RG-MS: ja doch ich kann mir das:

RS-NMS: wenn ich den kommentar lese

RG-MS: mm

RS-NMS: so multikulturelle gesellschaft
eh die schwierigkeiten
+ ich erzähl eine kurze geschichte

RG-MS: ja

RS-NMS: es is intressant
gestern hab ich mein mein
eine klausur geschriebn

((Fortsetzung der Erzählung über 34 Transkriptzeilen))

Die Ausführung der Erzählung wird nur von auffallend kurzen Hörersignalen der Dozentin begleitet. Weitere Hörerkommentare erfolgen nicht. Die Videoaufzeichnung zeigt eine teilnahmslos wirkende Körperhaltung und einen nur als verständnislos zu interpretierenden Gesichtsausdruck. In einem Kommentar aus der Nachbesprechung wird eingestanden, daß bereits die der Erzählung vorausgehende Einleitung nicht verstanden wurde, zunächst aber nach der 'wait and see'-Strategie noch kein Problem signalisiert wurde ("ich habe des nämlich in der situation nicht richtig verstanden (++) also oft ist es so, daß man im augenblick noch nicht den sinn interpretiern kann, aber denkt, naja das nächste wird mir zeigen, solange ich wort für wort folgen kann, wird sich der sinn einstelln (++.) daß ich dann dachte jetzt kommt etwas was mir bekannt ist"). Als die Erzählung des Studenten abgeschlossen ist, erfolgt nach kurzer Pause eine Äußerung der Dozentin, die nur oberflächlich, nämlich durch einen nicht weiter gefüllten anaphorischen Verweis, Bezug auf die Erzählung nimmt (">>Also>> zwei sachn falln mir dazu ein").

Beendigung der Erzählung aus Gespräch B

RS-NMS: und erst danach zu hause hab ich gemerkt
(+++)
'so/ solche sachn
interessiern mich so 'brennend

RG-MS: %ja%
(++2s++)
>>'also>> zwei sachn falln mir dazu ein

Bei der Nachbesprechung löst diese Reaktion der Dozentin beim Studenten lautes Lachen aus, und er kommentiert "du kommst nicht auf das thema zurück was ich gesagt habe". In Hinblick auf den Einsatz und die Funktion von Erzählungen in Argumentationen oder Beratungssituationen zeichnet sich hier ein Kommunikationsproblem ab, das durch unterschiedliche kulturell geprägte Erwartungen bedingt ist. Diesbezügliche Divergenzen können die Ausführung einzelner Handlungskom-

ponenten im Handlungsschema (in der Terminologie von Kallmeyer und Nothdurft, Reitemeier & Schröder) bzw. bestimmte Musterpositionen (nach Ehlich & Rehbein) problematisch werden lassen. Hierdurch können Fehlkommunikationen entstehen, wie sie auch von Gumperz vielfach beschrieben wurden.²³

Auch in Hinblick auf die Phase der Problemlösung und der Problemlösungsverarbeitung machen sich sequentielle Brüche bemerkbar. Ein Beispiel hierfür ist die Äußerung der ratsuchenden Studentin in Gespräch A "s'is echt wie verhext", die nicht unbedingt eine erwartbare Anschlußäußerung an den Lösungsvorschlag der Dozentin darstellt:

Gespräch A: Auszug aus der Phase der Lösungsentwicklung und -verarbeitung

```

RG-MS: >>aber viel'leicht
        ++ lohnt es sich 'doch>>
        ++.
        jetzt nochmal nachzufragn
        weil es ändert sich ja zur zeit so viel
        ++2s++

RS-MS:  s is echt wie verhext
        was mach ich n jetzt
        + wenn ich jetzt
        + mir hier für 'linguistik einige sachn
        anerkenntn lasse

RG-MS:  ja

RS-MS:  (hier) die ich bereits gmacht hab
        was muss ich n dann/ dann hier machn
        wo muß ich da hin um/
        um anerkennungssachn durchzukriegn

```

Der Bruch manifestiert sich hier auch in einer längeren Pause und einem Ausbleiben der Ratifizierung des Lösungsvorschlags. Die anschließende Äußerung ist nonresponsiv im Sinne von Schwitalla (1976), insofern sie weder auf Inhalt noch auf Intention der Vorgängeräußerung eingeht. Mit der Frage "was mach ich n jetzt" wird stattdessen wieder auf die Ebene der Problemdarstellung gewechselt und hiermit eine Schleife initiiert. Nach dieser Äußerung schlägt die ratsuchende Studentin einen eigenen Weg der Lösungsentwicklung ein. Da ab diesem Augenblick quasi zwei Lösungsentwicklungen von beiden Gesprächsteilnehmern relativ unabhängig voneinander bis zum Gesprächsende weiterverfolgt werden (Anerkennung von Linguistik an der Freien Universität vs. Nachfragen wegen möglicher Veränderungen bei der Humboldt Universität), ist dieses Beratungsgespräch in der Phase der Lösungsentwicklung und -verarbeitung in bezug auf die Komplementarität der Gesprächsrollen und diesbezügliche Kooperation der Gesprächspartner nachhaltig gestört.

Auch zu Beginn des Gespräches (s. obiger Auszug zur Problempräsentation in Gespräch A) manifestierte sich bereits ein Bruch in der Äußerungsfolge. An dieser Stelle wird ein Perspektivenwechsel in Hinblick auf die Entwicklung einer Problemsicht vollzogen, der als Ausdruck einer Perspektivendivergenz interpretiert werden

²³ Vgl. hierzu insbes. Gumperz (1982) und Gumperz et al. (1979).

kann. Auf die Zuspitzung der Problempräsentation der Studentin ("muß des ja bei ihnen scheinbar als hauptfach lingu'istik oder so irgendwas studiern was bei mir ja 'nicht der Fall ist") nimmt die anschließende Äußerung der Dozentin ("ja >>also was wir machen ist>> ist zusatzstudium deutsch als fremdsprache für germanistikstudenten") nicht direkt Bezug. Mit dieser Äußerung wird vielmehr die institutionelle Sicht (Zielgruppe und Vorgaben der Studienordnung) thematisiert.²⁴

Ebenso findet sich in Gespräch B eine Sequenz, in der die institutionelle Perspektive besonders hervorgehoben wird ("ja das problem ist für 'uns dass wir die zwischenprüfung brauchn!"). An solchen Stellen wird die unterschiedliche Problemsicht von Studierenden und Dozenten bzw. Ratsuchenden und Ratgebenden im Beratungsdiskurs explizit. Unterschiedliche Perspektiven von Agenten und Klienten²⁵ sind zwar letztendlich unabdingbare Komponenten institutioneller Kommunikation, sie können aber als kommunikative Störungen betrachtet werden, wenn die Umdefinition des Problems dazu führt, daß das Problem aus Klientensicht nicht mehr mit dem Beratungsanlaß übereinstimmt.

Auch in Gespräch B ist die Phase der Lösungsfindung problematisch; dies wird jedoch erst durch die Nachbesprechung deutlich. Bereits für den weiter oben wiedergegebenen Transkriptausschnitt war angeführt worden, daß der Student eine Reaktion der Dozentin auf Teile seiner Problempräsentation in der Nachbesprechung als nicht problembezogen wertet ("du kommst nicht auf das Thema zurück was ich gesagt habe"). Auch danach erweist sich die Phase der Lösungsfindung als problematisch, und zwar sowohl in Hinblick auf die Lösungsentwicklung als auch in Hinblick auf die Lösungsverarbeitung:

Gespräch B: Auszüge aus der Phase der Lösungsentwicklung und -verarbeitung

	RG-MS: zwei sachn falln mir dazu ein das eine is sie könn die veranstaltungen besuchn bevor sie immatrikuliert sind und es zählt 'trotzdem
RS-NMS: ja	
	RG-MS: also wenn sie sogn jetzt ++ das geht jetzt leider nicht so schnell
RS-NMS: %ja%	
	RG-MS: mit der zwischenprüfung
RS-NMS: %ja%	
	RG-MS: dann könn sie im 'sommersemester + seminare besuchn
RS-NMS: (x)	
	RG-MS: scheine machn
RS-NMS: >>mh>>	
	RG-MS: und sich zum wintersemester

²⁴ Die Äußerung der Dozentin "also was wir machen..." stellt eine häufiger zu beobachtende Reaktion bei Institutionsvertretern dar, die sich erst einmal in Explikationen 'retten', um den Rahmen für die Bearbeitung von Problemen im gegebenen institutionellen Kontext und im Rahmen ihrer (Sach-)Kompetenz abzustecken.

²⁵ Zu dieser Terminologie vgl. Ehlich & Rehbein (1994).

RS-NMS: (x)
 RS-NMS: m
 RS-NMS: %(ah is) klar%

RG-MS: ordnungsgemäß immatrikulieren
 RG-MS: und dann zählt das was sie gemacht habn
 RG-MS: ne?
 und sie ham dann sogar bessere zulassungschancen

RS-NMS: m
 RS-NMS: %wunderbar%
 ++

RG-MS: wenn sie schon scheine habn aus dem dafstudium
 RG-MS: + wenn es enger wird
 +++
 das andre is da'ß sie natürlich nochmal
 mit einem der profes'sorn
 ((name a)) oder ((name b)) sprechn könn

RS-NMS: mm

RG-MS: (...)
 und vielleicht sehn die n weg
 wie man das verfahren beschleunigen kann
 (...)

RS-NMS: sie meinen
 ich soll mit mit
 den (leuten/dozen-
 ten) sprechn

RG-MS: ja
 ++ ja

RS-NMS: ob sie (x) ein
 möglichkeit finden
 können

RG-MS: ja
 ++(2s)++

RS-NMS: und wenn 'nicht?
 ++(4s)++

RG-MS: wenn nicht
 müssen sie
 ++ den @ordentlichen gang@ e:h gehn

Der Student gibt in der Nachbesprechung zu erkennen, daß der zweite Lösungsvorschlag ("das andre is daß sie natürlich nochmal mit einem der profes'sorn (...) sprechn könn") gar nicht aufgenommen wurde. Problematisiert wird, daß die Einsicht in den Sinn dieses Lösungsvorschlags ("das verfahren beschleunigen") fehlt ("warum sollte ich denn dahin?" und "also ich verstehe nich was/ welches Verfahren beschleunigt werden soll"). Der Umstand, daß auch keine Handlungsumsetzung erfolgte ("das hab ich gar nicht gemacht") wird bedauert ("((leise:)) ach du scheisse").

Die Dozentin erkennt in der Nachbesprechung, daß die Strukturierung und Darlegung der Lösungsvorschläge nicht unproblematisch ist, da der zweite Lösungsvorschlag weniger deutlich als der erste markiert ist und die Information in sehr komprimierter Form gegeben wird ("aber das is natürlich auch sehr komprimiert ausgedrückt und.. schlecht begründet" und: "also das is mir jetzt klar, daß des nicht gut erklärt ist").

Der Student begründet in der Nachbesprechung sein 'Verpassen' dieses zweiten Lösungsvorschlags auch damit, daß er es nach dem ersten Lösungsvorschlag an Aufmerksamkeit mangeln ließ ("ich glaube ich habe, weil ich den Satz gehört habe 'sie können veranstaltungen besuchen'.. dann hat es mir

gereicht, hab ich nich weiter zugehört") - ein Eindruck, der auch durch seine Kommentierung nonverbaler Aspekte der Videoaufzeichnung untermauert wird. Dies zeigt, wie das Gesprächsverhalten auch durch die Verfolgung der Gesprächsziele gesteuert wird, wobei dieses Verfahren der Gesprächsökonomie problematisch werden kann, wenn paradoxerweise gerade dies die Erreichung der Gesprächsziele behindert.

Der exemplarische Vergleich der beiden Gespräche läßt erkennen²⁶, daß sowohl in interkulturellen als auch in intrakulturellen Kommunikationen ein Teil der Störungen einen unmittelbaren Zusammenhang mit dem Diskurstyp 'Beratung' und den entsprechenden Gesprächsrollen sowie den institutionellen Rahmenbedingungen aufweist. Weiterhin ist ein Teil der Störungen darauf zurückzuführen, daß unterschiedliche kulturelle Verhaltenserwartungen zum Tragen kommen, womit diese als spezifisch für interkulturelle Kommunikationen anzusehen sind. Dabei können interkulturelle Kommunikationen zusätzlich durch unterschiedliche Sprachkompetenzen und hieraus resultierende Verständigungsprobleme belastet sein. Nicht zuletzt können inter- und intrakulturelle Beratungsgespräche aber auch von Verständigungsproblemen und Störungen betroffen sein, die prinzipiell jedes Gespräch beeinträchtigen können.²⁷

6. Kommunikative Störungen und Problempotentiale - ein Systematisierungsversuch

In Hinblick auf die Problematik 'gestörte Kommunikation' lassen sich aufgrund des im Forschungsüberblick skizzierten Spektrums von Kommunikationsproblemen und den empirischen Analysen zwei Dimensionen unterscheiden, in denen die Kommunikation gestört sein kann:

- 1.) Die Kommunikation als Prozeß der Informationsübermittlung
- 2.) Die Kommunikation als Text- und Diskursproduktion

²⁶ Dabei dienen die beiden Gespräche wohlgerne nur als Beispiele, um kommunikative Störungen im vorliegenden Beitrag aus dem Gesprächskontext heraus zu exemplifizieren. Es sollte nicht der Eindruck entstehen, daß diese und die folgenden Überlegungen zu kommunikativen Störungen allein aus diesen Gesprächen abgeleitet wurden. Hierzu wurde vielmehr die gesamte Datenbasis mit einer Vielzahl von Gesprächen analysiert. Eine Auswahl von Beispielen aus anderen Gesprächen ist im Anhang wiedergegeben.

²⁷ Weitere Beispiele zu diesen verschiedenen Problembereichen finden sich im Anhang. Dabei sind für die verschiedenen Problembereiche auch weitere Störungsarten belegt. So wurden im Anhang auch noch Beispiele für Störungen aufgenommen, die in den exemplarisch präsentierten Gesprächen nicht vorkommen, in der Datensammlung aber häufiger vertreten sind, wie etwa die im Anhang unter Punkt 1 aufgeführten Beispiele für kommunikative Störungen, die ganz allgemein auftreten können (z.B. Mißverständnisse durch Ambiguitäten in Referenzierungen oder Verstehensprobleme durch Nebengeräusche) oder die unter Punkt 2 aufgeführten Beispiele für kommunikative Störungen, die einen Zusammenhang mit den institutionellen Rahmenbedingungen aufweisen (z.B. falsche Annahmen der Klienten über den Bekanntheitsgrad ihrer Person oder des Beratungsanlasses bei den beratenden Dozenten oder extremer Zeitdruck).

ad 1.) Die Dimension des Kommunikationsprozesses:

Hierzu sind alle Störungen zu rechnen, die mit der Vorstellung von Kommunikationsmodellen (mit den Minimal-Komponenten 'Sender - Kanal/Code - Empfänger')²⁸ faßbar sind:

- kommunikative Störungen, die sich aus Code-Problemen ergeben (z.B. Fachwortschatz oder unterschiedliche Sprachkompetenzen),
- kommunikative Störungen, die den Kanal der Informationsübermittlung betreffen (z.B. Nebengeräusche),
- Perzeptions- und Dekodierungsprobleme auf Seiten des Hörers (z.B. verschiedene Arten von Verständnisschwierigkeiten und mangelndes Hintergrundwissen),
- Enkodierungs- und Versprachlichungsprobleme auf Seiten des Sprechers (z.B. Ausdrucksschwierigkeiten und Transferprobleme bei Nichtmuttersprachlern).

ad 2.) Die Dimension des Diskurses:

Hierzu sind alle Störungen zu rechnen, die faßbar sind in der Vorstellung von sprachlichen Äußerungen als Handlungsformen und Diskursen als geordneten und strukturierten Textproduktionen, die sowohl individuelle als auch soziale und gesellschaftliche Funktionen erfüllen:

- kommunikative Störungen in bezug auf den Gesprächsverlauf und die Abfolge von Äußerungs- und Handlungskomponenten,
- kommunikative Störungen als Behinderungen von Gesprächszielen,
- kommunikative Störungen in bezug auf gesellschaftliche Zwecksetzungen.

Die Analysen zu Beratungsgesprächen im inter- und intrakulturellen Vergleich führen zu dem Ergebnis, daß sich manifeste und empirisch nachvollziehbare kommunikative Störungen in bezug auf die Störungsursachen nach verschiedenen Problembereichen, die letztendlich auch verschiedene Problempotentiale repräsentieren, gruppieren lassen:

- (1) Störungen allgemeiner Art, die prinzipiell in jedem Gespräch vorkommen können,
- (2) Störungen, die eine Verbindung mit institutionellen Rahmenbedingungen und den Gesprächsrollen der Beteiligten aufweisen,
- (3) Störungen, die auf unterschiedliche Sprachkompetenzen von Muttersprachlern und Nichtmuttersprachlern und Erwerbsprobleme zurückzuführen sind,
- (4) Störungen durch Divergenzen in kulturspezifischen Wissensbeständen und kulturelle Kontraste in bezug auf Handlungsnormen und -erwartungen.

In vielen Fällen ist empirisch eine eindeutige Zuordnung zu einem der Problembereiche möglich. Es kann aber auch eine engere Verbindung zwischen den verschiedenen Problembereichen bestehen.²⁹ Dies soll im folgenden für die Kombinations-

²⁸ Für einen Überblick vgl. Asher & Simpson (1994).

²⁹ Dies zeigten auch die exemplarischen Analyse eines inter- und eines intrakulturellen Beratungsgesprächs unter Punkt 5.

möglichkeiten, die sich für diese Problembereiche und -potentiale ergeben, kurz erläutert werden:³⁰

(1) und (2): 'Allgemein mögliche' kommunikative Störungen in institutionellen Kontexten: Es ist davon auszugehen, daß sich kommunikative Störungen, die prinzipiell in jeder Gesprächssituation vorkommen können, in institutionellen Kontexten anders manifestieren bzw. andere Auswirkungen haben als in eher informellen Gesprächssituationen. In institutionellen Kommunikationen werden die Möglichkeiten der Störungsbehandlung auch maßgeblich durch die jeweiligen Gesprächsrollen und übergeordnete Ziel- und Zwecksetzungen bestimmt.

(1) und (3): 'Allgemein mögliche' Störungen in Interaktionen zwischen Muttersprachlern und Nichtmuttersprachlern: Auch hier ist davon auszugehen, daß 'allgemeine Störungen' in der Konsequenz andere Wirkungen haben: Beispielsweise können akustische Störungen eine andere Tragweite erhalten, weil bei defizitären Sprachkompetenzen die Rekonstruktion fehlender Äußerungs- und Informationsteile erschwert ist.³¹ Dabei entsteht generell das Dilemma, daß bei erhöhter Störunganfälligkeit nur beschränkte Mittel zur Störungsbehandlung zur Verfügung stehen.³²

(1) und (4): 'Allgemein mögliche' Störungen in interkulturellen Kontexten: Interkulturelle Kommunikationen weisen schon allein durch kulturspezifische Erwartungshaltungen und -normen, die die verschiedensten Bereiche sprachlichen Handelns und der Gesprächsorganisation betreffen können, ein erhöhtes Störungspotential auf.³³ Zudem wird Kooperation erschwert durch unterschiedliche Konventionalisierungen und Routinen im Feedback-Verhalten, die die wechselseitige Feinabstimmung und Synchronisierung behindern. Da auch der Umgang mit Kommunikationsproblemen wiederum kulturspezifischen Normen unterliegt, ist nicht nur von vermehrten Störungen sondern auch von vermehrten Problemen bei der Störungsbehandlung auszugehen.

(3) und (4): Unterschiedliche Sprachkompetenzen in interkultureller Kommunikation: Das in interkultureller Kommunikation ohnehin erhöhte Problempotential kann durch unterschiedliche Sprachkompetenzen noch verstärkt werden. Abweichungen vom zielsprachlichen Ausdruck bei Nichtmuttersprachlern aufgrund von Erwerbsproblemen können dabei fälschlicherweise als individuelle oder kulturelle Eigenheiten interpretiert und stigmatisiert werden. Hinzu kommt, daß sowohl im interkulturellen Kontakt als auch in Interaktionen zwischen Muttersprachlern und

³⁰ Dabei wird aber jeweils nur das Zusammentreffen von zwei Faktoren durchgespielt. Das Zusammenspiel weiterer Problembereiche kann hieraus abgeleitet werden.

³¹ Insbesondere Regelkenntnisse in bezug auf phonetische, morphologische, lexikalische und syntaktische Kombinationen und Restriktionen können bei der Rekonstruktion fehlender Äußerungs- und Informationsteile hilfreich sein.

³² Diesem Problem ging Rost-Roth (1994b) mit der Untersuchung der Mittel bei rudimentären Lernervarietäten und der Beschreibung ihrer Entwicklung nach.

³³ Vgl. hierzu auch Streeck (1985).

Nichtmuttersprachlern jeweils ein erhöhtes Störungspotential mit beschränkten Möglichkeiten der Störungsbehandlung einhergeht.

(2) Und (3): Unterschiedliche Sprachkompetenzen und institutionelle Kommunikation: Unterschiedliche Sprachkompetenzen erschweren auch Kommunikationen in Institutionen in besonderer Weise, denn die Übernahme von Gesprächsrollen und der Vollzug einzelner Handlungskomponenten setzt häufig die Fähigkeit zu komplexer Äußerungsproduktion voraus. Besonders für Nichtmuttersprachler mit niedrigerem Erwerbsniveau ergeben sich hieraus Schwierigkeiten. Dabei können sich vermehrte Verständigungsprobleme in Interaktionen zwischen Muttersprachlern und Nichtmuttersprachlern nachteilig auf die Realisierung des Handlungsschemas und die Verfolgung der Gesprächsziele auswirken.

(2) Und (4): Interkulturelle Kommunikation in institutionellen Kontexten: Institutionelle Kommunikation allgemein und Beratungsgespräche im besonderen sind maßgeblich durch kulturspezifische Vorstellungen über den Ablauf von Handlungen und die Realisierung einzelner Handlungskomponenten geprägt. Hieraus resultieren ganz bestimmte Verhaltenserwartungen an die Ausgestaltung von komplementären Gesprächsrollen. In interkulturellen Gesprächskonstellationen ergeben sich Probleme gerade in Hinblick auf diese Kooperationserfordernisse und die Komplementarität von institutionellen Gesprächsrollen.

Aufgrund dieser auf empirischen Beobachtungen basierenden Überlegungen zu Problembereichen in verschiedenen Gesprächskontexten ist anzunehmen, daß sich beim Zusammentreffen der verschiedenen Problembereiche die Störungspotentiale nicht nur addieren, sondern daß das Zusammentreffen der verschiedenen Problembereiche zu einer Potenzierung der Problempotentiale führt.

Literatur

- Backa, S. (1987). Interkulturelle Probleme in der Beratung - eine Fallstudie. In: *OBST 38*, 63-68.
- Becker-Mrotzek, M. (1991). *Professionelles Sprechhandeln in Institutionen*. Duisburg: L.A.U.D., Series E: Speech Communication/Sprechkommunikation, Paper No. 1.
- Becker-Mrotzek, M. (1992). *Diskursforschung und Kommunikation in Institutionen*. Studienbibliographien Sprachwissenschaft 4. Heidelberg: Groos.
- Becker-Mrotzek, M. & Fickermann, I. (1989). Beratungsgespräche. In: *Ergebnisband des Projekts: Zum Verhältnis von Mündlichkeit und Schriftlichkeit in kommunikationsintensiven Berufen*. Dortmund: mimeo.
- Berge, K. L. (1994). Communication. In: Asher, R. E. & Simpson, J. M. Y. (eds.), *The Encyclopedia of Language and Linguistics*. Oxford: Pergamon Press, 614-620.
- Bergmann, J. (1994). Ethnomethodologische Konversationsanalyse. In: Fritz & Hundsnurscher, 3-16.
- Bliesener, T. & Nothdurft, W. (1978). *Episodenschwellen und Zwischenfälle. Zur Dynamik der Gesprächsorganisation*. Hamburg: Buske.
- Bremer, K. et al. (eds.) (1988). *Ways of Achieving Understanding. Communicating to Learn in a Second Language*. Final Report, Volume I. Strasbourg/London.
- Brinker, K. & Sager, S. F. (1989). *Linguistische Gesprächsanalyse. Eine Einführung*. Berlin: E. Schmidt.

- Brunt, R. J. & Enninger, W. (eds.) (1985). *Interdisciplinary Perspectives at Cross-Cultural Communication*. Aachen: Rader.
- Drescher, M. & Kotschi, T. (1988). Das "Genfer Modell". Diskussion eines Ansatzes zur Diskursanalyse am Beispiel der Analyse eines Beratungsgesprächs. In: Forschungsprogramm Sprache und Pragmatik, Arbeitsberichte 8/1988, 1-41.
- Ehlich, K. (1991). Funktional-pragmatische Konversationsanalyse. Ziele und Verfahren. In: Flader, D. (Hrsg.), *Studien zur Empirie und Methodologie der Pragmatik*. Stuttgart: Metzler, 127-143.
- Ehlich, K., Becker-Mrotzek, M. & Fickermann, I. (1989). *Gesprächsfibel. Ein Leitfaden für Angehörige kommunikationsintensiver Berufe in Verwaltungsinstitutionen. Hinweise und Tips zur professionellen Gesprächsführung in Bürger-Verwaltungs-Gesprächen*. Dortmund: mimeo.
- Ehlich, K. & Rehbein, J. (1979). Sprachliche Handlungsmuster. In: Soeffner, H.-G. (Hrsg.), *Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften*. Stuttgart: Metzler, 243-274.
- Ehlich, K. & Rehbein, J. (1994). Institutionsanalyse. Prolegomena zur Untersuchung von Kommunikation in Institutionen. In: Brünner, G. & Graefen, G. (Hrsg.), *Texte und Diskurse. Methoden und Forschungsergebnisse der Funktionalen Pragmatik*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Ferguson, C. A. (1981). "Foreigner Talk" as the Name of a Simplified Register. In: *International Journal of the Sociology of Language* 28, 9-15.
- Fiehler, Reinhard (1995). Perspektiven und Grenzen der Anwendung von Kommunikationsanalyse. In: Fiehler, R. & Metzling, D. (Hrsg.), *Untersuchungen zur Kommunikationsstruktur*. Bielefeld: Aisthesis, 119-138.
- Fritz, G. & Hundsnurscher, F. (Hrsg.) (1994). *Handbuch der Dialoganalyse*. Tübingen: Niemeyer.
- Gumperz, J. J. (1982). *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gumperz, J. J. (1992). Contextualization Revisited. In: Auer, P. & Di Luzio, A. (eds.), *The Contextualization of Language*. Amsterdam: Benjamins, 39-54.
- Gumperz, J., Jupp, T. & Roberts, C. (eds.) (1979). *Crosstalk. A Study of Crosscultural Communication*. London.
- Gülich, E. (1988). Handlungsschema und Formulierungsstruktur am Beispiel eines Beratungsgesprächs. Ein Diskussionsbeitrag. In: Forschungsprogramm Sprache und Pragmatik, Arbeitsberichte 8. Lund, 43-66.
- Günthner, S. (1988). Hochschulstudium aus interkultureller Sicht. Chinesische Studierende an chinesischen und deutschen Hochschulen. In: *Internationales Asienforum* 19, 137-158.
- Günthner, S. (1992). Die interaktive Konstruktion von Geschlechterrollen, kulturellen Identitäten und institutioneller Dominanz. Sprechstundengespräche zwischen Deutschen und Chinesen/innen. In: Günthner, S. & Kotthoff, H. (Hrsg.), *Die Geschlechter im Gespräch. Kommunikation in Institutionen*. Stuttgart: Metzler.
- Günthner, S. (1993). *Diskursstrategien in der interkulturellen Kommunikation. Analysen deutsch-chinesischer Gespräche*. Tübingen: Niemeyer.
- Hallensleben, M. (1993). *Problempäsentation in Beratungsgesprächen. Vergleichende Analyse zweier Gesprächsausschnitte unter interkulturellen Gesichtspunkten*. Seminararbeit am FB Germanistik der FU Berlin, Sommersemester 1993.
- Heritage, J. C. (1985). Recent Developments in Conversation Analysis. In: *Sociolinguistics* 15/1, 1-19.
- Hinnenkamp, V. (1982). *Foreigner Talk und Tarzanische. Eine vergleichende Studie über die Sprechweise gegenüber Ausländern am Beispiel des Deutschen und des Türkischen*. Hamburg: Buske.
- Hinnenkamp, V. (1989). *Interaktionale Soziolinguistik und interkulturelle Kommunikation. Gesprächsmanagement zwischen Deutschen und Türken*. Tübingen: Niemeyer.
- Hinnenkamp, V. (1994). *Interkulturelle Kommunikation*. Studienbibliographien Sprachwissenschaft des IDS. Heidelberg: Groos.
- Jakob, V. (1993). *Interkulturelle Beratungssituation. Analyse eines Beratungsgesprächs*. Seminararbeit am FB Germanistik der FU Berlin, Sommersemester 1993.

- Jakovidou, Athanaisa (1993). *Funktion und Variation im 'Foreigner-Talk'. Eine empirische Studie zur Sprechweise von Deutschen gegenüber Ausländern*. Tübingen: Narr.
- Kallmeyer, W. (1981): Aushandlung und Bedeutungskonstitution. In: Schröder, P. & Steger, H. (Hrsg.), *Dialogforschung*. Düsseldorf: Schwann, 89-127.
- Kallmeyer, W. (1985) Handlungskonstitution im Gespräch. Dupont und sein Experte führen ein Beratungsgespräch. In: Gülich, E. & Kotschi, T. (Hrsg.), *Grammatik, Konversation, Interaktion. Beiträge zum Romanistentag 1983*. Tübingen: Niemeyer, 81-122.
- Kallmeyer, W. (Hrsg.) (1986). *Kommunikationstypologie. Handlungsmuster, Textsorten, Situations-typen. Jahrbuch des Instituts für deutsche Sprache 1985*. Düsseldorf: Schwann.
- Kindt, W. & Laubenstein, U. (1991). *Reparaturen und Koordinationskonstruktionen. Ein Beitrag zur Strukturanalyse des gesprochenen Deutsch*. DFG-Forschergruppe Kohärenz, Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft der Universität Bielefeld, Kolibri, Arbeitsbericht Nr. 20.
- Kindt, W. & Weingarten, R. (1984). Verständigungsprobleme. In: *Deutsche Sprache 12*, 193-218.
- Knapp, K., Enninger, W. & Knapp-Potthoff, A. (eds.) (1987). *Analyzing intercultural communication*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Koerfer, A. (1994). *Institutionelle Kommunikation. Zur Methodologie und Empirie der Handlungs-analyse*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Kotthoff, H. (1989). *Pro und Contra in der Fremdsprache. Pragmatische Defizite in interkulturellen Argumentationen*. Frankfurt a.M.: Lang.
- Levinson, S. C. (1983). *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Long, M. H. (1982). Adaption an den Lerner. Die Aushandlung verstehbarer Eingabe in Gesprächen zwischen muttersprachlichen Sprechern und Lernern. In: *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 45*, 100-118.
- Noyau, C. & Pourquier, R. (eds.) (1984). *Communiquer dans la langue de l'autre*. Paris.
- Nothdurft, W. (1984). *'äh folgendes problem äh'. Die interaktive Ausarbeitung 'des Problems' in Beratungsgesprächen*. Tübingen: Narr.
- Nothdurft, W. (1994). Kompetenz und Vertrauen in Beratungsgesprächen. In: Nothdurft, Reitemeier & Schröder, 183-227.
- Nothdurft, W. (1994). Die Herstellung der Beratungssituation. In: Nothdurft, Reitemeier & Schröder, 20-87.
- Nothdurft, W., Reitemeier, U. & Schröder, P. (1994). *Beratungsgespräche. Analyse asymmetrischer Dialoge*. Tübingen: Narr.
- Redder, A. & Rehbein, J. (Hrsg.) (1985). *Arbeiten zur interkulturellen Kommunikation*. Osnabrück (= OBST 38).
- Rehbein, J. (1977). *Komplexes Handeln. Elemente zur Handlungstheorie der Sprache*. Stuttgart: Metzler.
- Rehbein, J. (1984). *Reparative Handlungsmuster und ihre Verwendung im Fremdsprachenunter-richt*. Roskilde: Universitetscenter (Rolig papir 30).
- Rehbein, J. (1985a). Medizinische Beratung türkischer Eltern. In: Rehbein 1985b, 349-419.
- Rehbein, J. (Hrsg.) (1985b). *Interkulturelle Kommunikation*. Tübingen: Narr.
- Reich, A. & Rost-Roth, M. (1993). Verständnissicherung bei Referenzproblemen im zweitsprach-lichen Diskurs. In: Katny, A. (Hrsg.), *Beiträge zur Sprachwissenschaft, Sozio- und Psycholinguistik. Probleme des Deutschen als Mutter-, Fremd- und Zweitsprache*. Rzeszow, 173-200.
- Reitemeier, U. (1994). Beraten und institutioneller Kontext. Zum Einfluß institutioneller Handlungsbedingungen auf die Interaktionsbeziehung zwischen Ratsuchendem und Berater. In: Nothdurft, Reitemeier & Schröder, 230-259.
- Roche, J. (1989). *Xenolekte. Struktur und Variation im Deutsch gegenüber Ausländern*. Berlin: de Gruyter.
- Rost, M. (1990). Reparaturen und Foreigner Talk. In: *Linguistische Berichte 125*, 23-45.
- Rost-Roth, M. (1994a). Verständigungsprobleme in der interkulturellen Kommunikation. Ein Forschungsüberblick zu Analysen und Diagnosen in empirischen Untersuchungen. In: *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 93*, 9-45.

- Rost-Roth, M. (1994b). *Verständnisschwierigkeiten. Eine linguistische Untersuchung zu Verständnisproblemen und Aktivitäten der Verständnissicherung in Interaktionen zwischen Muttersprachlern und Nichtmuttersprachlern mit dem Ziel einer Entwicklung von Unterrichtsmaterialien*. Projektbericht im Rahmen des Postdoktorandenprogramms der Deutschen Forschungsgemeinschaft. Berlin.
- Rost-Roth, M. (1995a). Language in Intercultural Communication. In: Stevenson, P. (Hrsg.), *The German Language and the Real World*. Cambridge: Cambridge University Press, 169-204.
- Rost-Roth, M. (1995b). Deutsch als Fremdsprache, Verständigungsprobleme und interkulturelle Kommunikation. In: Dittmar, N. & Rost-Roth, M. (Hrsg.), *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache. Perspektiven und Methoden einer akademischen Disziplin*. Frankfurt a.M.: Lang, 245-270.
- Rost-Roth, M. (unter Mitarbeit von Lechlmaier, O.) (1995c). *Sprachenlernen im direkten Kontakt. Autonomes Tandem in Südtirol. Eine Fallstudie*. Bozen.
- Schank, G. & Schwitalla, J. (Hrsg.) (1987). *Konflikte in Gesprächen*. Tübingen: Narr.
- Schegloff, E. A. (o.J.). *Repair After Next Turn: The Last Structurally Provided Defense of Intersubjectivity in Conversation*. Working Paper, EPOS Area Program, University of California, Los Angeles, Department of Sociology.
- Schegloff, E. A., Jefferson, G. & Sacks, H. (1977): The Preference for Self-Correction in the Organization of Repair in Conversation. In: *Language* 53, 361-382.
- Schröder, P. (1985). *Beratungsgespräche - ein kommentierter Textband*. Tübingen: Narr.
- Schröder, P. (1994). Perspektivendivergenzen in Beratungsgesprächen. In: Nothdurft, Reitemeier & Schröder, 89-182.
- Schwitalla, J. (1976). Dialogsteuerung. Vorschläge zur Untersuchung. In: Berens, F.-J. et al., *Projekt Dialogstrukturen. Ein Arbeitsbericht*. München: Hueber.
- Selting, M. (1987). *Verständigungsprobleme. Eine empirische Analyse am Beispiel der Bürger-Verwaltungs-Kommunikation*. Tübingen: Niemeyer.
- Spiegel, C. (1995). *Streit*. Forschungsberichte des Instituts für deutsche Sprache. Tübingen.
- Spranz-Fogasy, Th. et al. (1992). Mannheimer ArgumentationskategorienSystem (Maks). Ein Kategoriensystem zur Auswertung von Argumentationen in Konfliktgesprächen. In: *Linguistische Berichte* 141, 350-370.
- Varonis, E. & Gass, S. (1985): Miscommunication in Native/Nonnative Conversation. In: *Language in Society* 14, 327-343.
- Weingarten, R. (1984). *Verständigungsprobleme im Grundschulunterricht. Eine Untersuchung zur kommunikativen Sozialisation*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Wenzel, A. (1984). *Verstehen und Verständigung in Gesprächen am Sozialamt. Eine empirische Untersuchung*. Tübingen: Niemeyer.

Anhang: Beispiele aus verschiedenen Beratungsgesprächen³⁴

1. Beispiele für kommunikative Störungen, die prinzipiell in jedem Gespräch vorkommen können

1.1 Verständnisprobleme durch unklare Referenzierung

RS-MS: &(hobrechtstraße)&	RG-MS: ?sagen sie mir ihre adresse?
	RG-MS: & oder te&lefonnummer
RS-MS: ja beides (x) hobrechtstraße^	
	RG-MS: ?hm^?
RS-MS: bei/ä nur telefonnummer oder beides?	
RS-MS: &(sechs zwei vier)&	RG-MS: &nur telefonnummer&

1.2 Nebengeräusche und andere Unterbrechungen, die die Kommunikation erschweren

	RG-MS: sie wolln promovieren ?ham sie schon ein betreuer?
RS-NMS: ja	
RS-NMS: &hern& (xx)/ äh herrn (xxx x) ist mein betreuer	RG-MS: &?ja? &
<BAULÄRM VON DRAUßEN BEGINNT UND DAUERT BIS ZUM ENDE AN>	
&der be&treuer	RG-MS: & hm&
ja= RS-NMS: =ja=	RG-MS: =ja
RS-NMS: und äh + (hier) ist/ äh ich habe ein (gutachten) mitgebracht	
	RG-MS: ja zeign sie mal
RS-NMS: hmhm das ist äh original und das ist kopien	
	RG-MS: ja +25+
RS-NMS: (mh) + ich habe das (gehört) geschrieben + (x)=	
	RG-MS: =mhm=
RS-NMS: =%(xx xx)% +6+	
	RG-MS: mhm +16+
<KLOPFEN AN DER TÜR>	
	ja^

³⁴Die Belegstellen sind nach den folgenden Konventionen transkribiert:

^	steigende Intonation	/	Abbruch
_	fallende Intonation	\	Unterbrechung
:	Dehnung	(xx)	vermutete Lexeme
+	Pause (z.T. mit Sekunden)	*xx*	anderssprachige Äußerungen
@@	Lachen (z.T. mit Sekunden)	=	direkter Anschluß
(h)	hörbares Atmen	&xx&	simultanes Sprechen
<<	lauter werden	?xx?	Fragen
>>	leiser werden	%xx%	insges. leiser gesprochen
'	betont		

<STUDENT DER VORHERGEHENDEN GRUPPE BETRITT SICH ENTSCHULDIGEND DEN RAUM, NIMMT SICH DEN LIEGENGELASSENEN STIFT VOM TISCH UND VERLÄßT DEN RAUM>

+4+ ja +5+
so jetzt geh ich/ (x) erstmal die kopien vor^
das kön/ die originale könn sie wieder

RS-NMS: ja +

RG-MS: bekomm +4+

2. Beispiele für kommunikative Störungen in Verbindung mit institutionellen Bedingungen und Gesprächsrollen

2.1 Fachterminologie (hier: 'Anerkennung' vs. 'Einstufung' von Bescheinigungen)

RG-MS: ich habe diesen zettel zurückbekomm
mit der bitte das/
das Datum einzustra/ ein/ einzutragen^
'wann ich 'ihre anerkennung gemacht hab
und ich habe hier keine unterlagen von ihnen gefunden +1+

RS-NMS: %ä:h% +2+

RG-MS: ähm +2+ sie ham mir n diplom

vorgelegt^

RS-NMS: ja ich war hier am +
(h) %ich muß es (nochmal)%

RG-MS: &ich hab ihn doch ne&

RS-NMS: &das war die letzte & sprechstunde=

RG-MS: =?ich hab ihn doch
ne einstufung geschriebm nich?

RS-NMS: (h) ä:hm +1+ m::oment also (h) +1+
ja: es is folgendes also ich/ +1+
ich brauch das erstmal äh
ja für die anerkennung äh der zwischenprüfung^

2.2 Hervorheben der institutionellen Perspektive

RS-S: ich weiß nich
ob ich eh
zwischenprüfung machn soll oder nicht?

RG-MS: ja das problem ist für 'uns
dass wir die zwischenprüfung brauchn!
+++
%ne?%

2.3 Falsche Annahmen auf Seiten der Klienten über den Bekanntheitsgrad ihrer Person oder ihres Problems

RS-MS: ich möchte eigentlich
nur ein autogramm haben
(...)

RG-MS: aha +3s+ ((NACHNAME)) ?kenn wir uns schon?

RS-MS: ja ich war schon vor
+ %zweieinhalb monaten%
hatten wir mal kurz die themen durchgesprochen
sie hatten auch schon literaturliste gegeben

2.4 Zeitdruck

RS-NMS: eh gibt-s vielleicht jetz mehr weiß ich nich aber &soviele mit&	RG-MS: &aber wir haben da zwei& also ich/ ich bin so-n bißchen/ dränge so-n bißchen weil ich\
RS-NMS: ja ja is gut=	RG-MS: =weil ich in eh
RS-NMS: es tut mir auch leid ja	RG-MS: in-s eh in acht minuten ne lehrveranstaltung hab=
RS-NMS: = ja	RG-MS: und da steht auch noch jemand
RS-NMS: ja	RG-MS: aber wir können sowieso heute nich zuende führen ne^

3. Beispiele für Kommunikationsprobleme aufgrund unterschiedlicher Sprachkompetenzen

3.1 Verständnisschwierigkeiten für die Muttersprachler

RS-NMS: der prof ja: erklärt immer
sie sollen so gehn.
und nicht (x)

Kommentar von RG-MS in der Nachbesprechung: Dieses Wort habe ich nicht verstanden.

RS-NMS: ich (kann) ja ruhig das machen in der sch/ in der sch/ in dem unterricht aber später ich merk das nicht	RG-MS: mhm
RS-NMS: &(und es wird)& alles e/erklärt also wie des/ eh wie die zunge zum beispiel sein soll e:h aba schnell (geht die) und die (erk, die ward die xx)	RG-MS: &ahja

Kommentar in der Nachbesprechung:
RG-MS: Hier sind die (...) Worte oder Wortanfänge nicht identifizierbar. Erst nach wiederholtem Abhören des Tonbandes assoziiere ich etwas wie Erklärungen, Worte oder Vokabeln.

3.2 Verständnisschwierigkeiten für Nichtmuttersprachler

RS-NMS: mhm	RG-MS: ich mache eine videoaufnahme!
RS-NMS: (xx)	RG-MS: für deutsch als fremdsprache interkulturelle kommunikation
RS-NMS: sehr gut sehr gut	RG-MS: gesprächsanalyse sprechstunde u:nd. @@
RS-NMS: @@ne ne ne@@	RG-MS: hoffe sie ham nichts dagegen
	RG-MS: gut prima

Kommentar in der Nachbesprechung:

RS-NMS: ich hab verstanden also.. so du hast mich gefragt ob ich etwas? eh ob du etwas dagegen hättest... eh.. daß du in der Sprechstunde soviel machst (...) und dann hab ich gedacht 'wieso?', also ich könnte ja nichts dagegen haben und ich hab mich auch gewundert, wieso fragst du mich sowas

4. Beispiele zu Divergenzen in kulturellen Konventionen

4.1 Verweise auf Lehrveranstaltungen im universitären Kontext

RS-NMS: ehm +3s+	RG-MS: mh hm ?welche dozentin^?
<HINTERGRUNDTTELEFONAT WIRD LAUTER>	
sa/ sechzehn null null eins	
RS-NMS: ehm: das is: mh +	RG-MS: äh: ne ?welcher kurs is-ses denn?
ne ich muß dann mal sehen wie/ wie die	
heißt	
+2s+ mh +3s+	
<BLÄTTERN>	
das is eigentlich für aus/ au/	
für ausländische studenten	RG-MS: mh hm
RS-NMS: äh ((name))	RG-MS: ah ja

4.2 Mißverstehen und Verständnisschwierigkeiten in Gesprächen mit Ausländern

RS-NMS: äh (linar)straße + zwanzich +3+	RG-MS: ?wie is-n ihre berliner adresse?
mh + eins drei drei fünf drei	
+ ja aber ich wohne bei nam +1+	
RS-NMS: nam	RG-MS: ?bei?
RS-NMS: en a em	RG-MS: nam
(...)	RG-MS: hm +3+ so:: +24+
RS-NMS: jaja	RG-MS: ?und sie wolln auch hier bei 'uns promoviern nich zu hause?
RS-NMS: jaja	RG-MS: ?bei uns?

Kommentar in der Nachbesprechung:

RG-MS: aber es gibt viele Mißverständnisse mit den Ausländern und Ausländerinnen weil/ deswegen hab ich mir auch angewöhnt immer erst ein Protokoll zu schreiben wo ich ganz viel verbessern kann; und auf der Grundlage wenn alles klar ist mach ich hinterher in Ruhe die Bescheinigung fertig. Und diese vielen Rückfragen haben natürlich die Funktion Mißverständnisse zu vermeiden