

# **Wie lässt sich Gesprächskompetenz wirksam und nachhaltig vermitteln? Ein Erfahrungsbericht aus der Praxis**

**Martin Hartung**

veröffentlicht in dem Sammelband  
Michael Becker-Mrotzek / Gisela Brünner (Hg.):  
Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz  
Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung 2004  
ISBN 3 - 936656 - 12 - 6

**<http://www.verlag-gespraechsforschung.de>**

**Alle Rechte an der Online-Ausgabe vorbehalten.**

**© Verlag für Gesprächsforschung, Dr. Martin Hartung, Radolfzell 2004**

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

## **Wie lässt sich Gesprächskompetenz wirksam und nachhaltig vermitteln? Ein Erfahrungsbericht aus der Praxis**

Martin Hartung

### **1 Einführung**

Nach einer aktuellen Studie des Bildungswerkes der Bayerischen Wirtschaft (bbw) werden in Deutschland jedes Jahr unter dem Begriff „Berufliche Weiterbildung“ Tausende von Seminaren im Gesamtwert von 10 Milliarden Euro von etwa 30.000 Anbietern mit 750.000 freien und festen Mitarbeitern abgehalten. Ein großer Teil davon lässt sich unter dem Begriff „Kommunikationstraining“ zusammenfassen.

Sie alle haben - in unterschiedlichen Formulierungen - den Anspruch, die Gesprächskompetenz der Teilnehmer zu verbessern. Betrachtet man den Ablauf dieser Trainings, die Aussagen der Teilnehmer über die Veranstaltungen und den Arbeitsalltag der Teilnehmer nach den Veranstaltungen genauer, stellen sich Zweifel ein, ob dieser Anspruch auch immer eingelöst werden kann (Brünner/Fiehler 2002). Doch woran lässt sich letztlich erkennen, ob eine Schulungsmaßnahme erfolgreich war? Und welche Voraussetzungen müssen erfüllt sein, damit sich die Gesprächskompetenz der Teilnehmer tatsächlich in der gewünschten Weise entwickeln kann? Welche Möglichkeiten gibt es, die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit von Kommunikationstrainings zu verbessern?

Diese Fragen werden in der beruflichen Weiterbildung immer wieder intensiv diskutiert, weil sie für die Konzeption von Schulungsmaßnahmen zentral sind. Es fällt jedoch auf, dass in dieser Diskussion eine Stimme fehlt, die eigentlich im Mittelpunkt stehen sollte: die Gesprächsforschung, deren Arbeitsgebiet der Gebrauch von Sprache in Interaktionen ist. In den letzten vierzig Jahren wurden Tausende von Gesprächen aus allen gesellschaftlichen Bereichen untersucht und dabei ein immenser Fundus an Erkenntnissen über Organisationsprinzipien und Handlungsmuster in Gesprächen zusammengetragen. Diesem Fundus steht eine persönliche Erfahrung in etlichen Jahren Vortragstätigkeit „in der Praxis“ gegenüber: Kaum jemand kennt die Gesprächsforschung oder auch nur die Sprachwis-

senschaft.<sup>1</sup> Obwohl inzwischen eine Vielzahl exemplarischer Beratungsprojekte an der Schnittstelle zwischen Forschung und Anwendung durchgeführt wurden,<sup>2</sup> haben die Erkenntnisse der Gesprächsforschung bislang nur punktuell Eingang in die Anwendung gefunden. Bis sie zur allgemein bekannten und selbstverständlich genutzten Wissensressource geworden ist, scheint es noch ein langer Weg zu sein (vgl. dazu auch Weber/Antos i.V.).

Dazu soll dieser Artikel - ebenso wie der gesamte Band - einen Beitrag leisten. Er orientiert sich am typischen Ablauf eines *Kommunikationstrainings*, also einer Schulungsmaßnahme für Gesprächskompetenz, von der Bedarfsermittlung bis zur Erfolgskontrolle, und stellt sich die Frage, wie in den einzelnen Phasen mit ihren spezifischen Aufgaben das Wissen und die Verfahrensweisen der Gesprächsforschung für Lösungen in der Praxis fruchtbar gemacht werden können. Dabei zeigt es sich, dass der nur spärliche und zurückhaltende Austausch zwischen Trainingspraxis und Gesprächsforschung auch Folgen für den Forschungsstand hat: Zu vielen wichtigen Fragestellungen aus der Praxis liegen nur wenige oder gar keine empirischen Studien vor. So fehlt es beispielsweise an Studien zur Zusammensetzung und Trainierbarkeit der komplexen Fähigkeit „Gesprächskompetenz“, aus denen Schlussfolgerungen zum obligatorischen Inhalt und Aufbau sinnvoller Trainingskonzeptionen sowie zur Wirksamkeit einzelner Übungsformen gezogen werden könnten. Es fehlen aber auch Arbeiten zur Entwicklung von didaktisch nutzbaren Erklärungsmodellen, die dem aktuellen Stand der Forschung entsprechen. Und schließlich mangelt es an Untersuchungen zur Auswirkung unterschiedlicher Vermittlungsstile (vgl. Fiehler/Schmitt in diesem Band). Auf einer solchen Grundlage ließen sich die notwendigen Inhalte für eine Ausbildung zum Kommunikationstrainer bestimmen.

Der folgende Beitrag beruht daher nicht nur auf Forschungsergebnissen, sondern auch auf dem intensiven Austausch mit „der Praxis“, auf vielen „Werkstattgesprächen“ und Kolloquien mit Trainern und Beratern, mit Vertretern von Institutionen und Verbänden in der beruflichen Weiterbildung, mit den Anbietern (z.B. Weiterbildungsakademien und Unternehmensberatungen) und den Nutzern (den „Einkäufern“ als auch den tatsächlichen Teilnehmern) von Schulungsmaßnahmen für Gesprächskompetenz. Dieser Austausch zwischen Forschung und Praxis ist deshalb so wichtig, weil auch für eine wissenschaftlich fundierte Trainingskonzeption dieselben Rahmenbedingungen gelten wie für jede andere Form der beruflichen Weiterbildung. Jede noch so wohlüberlegte und theoretisch fundierte Konzeption findet ihre Grenzen in den konkreten Bedingungen der gesellschaftlichen Praxis. Oft sind es gerade diese Bedingungen, die eine nachhaltige

- 
- 1 Für die Gesprächsforschung stellen das schon Becker-Mrotzek/Brünner (1992, 13) und Fiehler/Sucharowski (1992, 25) fest, für die Sprachwissenschaft allgemein wird dieser Eindruck durch die Umfrage von Barth-Weingarten/Metzger (i.V.) bestätigt.
  - 2 Eine Übersicht über mögliche Anwendungsfelder bieten Brünner/Fiehler/Kindt (2002), einen Überblick über Untersuchungen zur Wirtschaftskommunikation bietet Brünner (2000), Berichte aus einzelnen Projekten in Unternehmen Becker-Mrotzek/Fiehler (2002).

Wirksamkeit von Trainingsmaßnahmen behindern. Kommunikationstraining zielt letztlich immer auf eine Verhaltensänderung der Teilnehmer und erfordert daher ganz andere Voraussetzungen als beispielsweise die Vermittlung von Fachkompetenz, die auf die Erweiterung des Kenntnisstandes zielt.

Deshalb stellt sich dieser Beitrag auch die Frage, welche Voraussetzungen denn unabdingbar erfüllt sein müssen, damit Gesprächskompetenz überhaupt wirksam und nachhaltig verbessert werden kann. Dazu ist es notwendig, sich genauer damit zu beschäftigen, was „Gesprächskompetenz“ eigentlich ist, und wie sich Kommunikationstraining auf sie auswirken soll.

## 2 Was ist Gesprächskompetenz?

Gesprächskompetenz ist die Fähigkeit, die Aufgaben und Anforderungen eines Gespräches erfolgreich zu bewältigen. Es gehört zu den wichtigen Erkenntnissen der Gesprächsforschung, die allgemeinen Merkmale eines Gespräches herausgearbeitet zu haben (vgl. auch Deppermann in diesem Band):

- Gespräche sind *kontextgebunden*: Was immer in ihnen passiert, wird von den Teilnehmern zu jedem Zeitpunkt auf dem Hintergrund der aktuellen Situation und ihres Wissens über diese Situation interpretiert. Wie eine Äußerung letztlich von den Gesprächspartnern aufgefasst wird und welche Wirkungen sie hat, ist also nie vollständig vorhersagbar, auch wenn es berechnete Erwartungen gibt.
- Gespräche sind *interaktiv*: Jede Aktivität in einem Gespräch hat die Verpflichtung, auf die vorangegangenen Aktivitäten Bezug zu nehmen und bildet selbst wieder den Bezugspunkt für alle folgenden Aktivitäten. Es hat also keinen Sinn, wenn sich ein Gesprächsteilnehmer schon vorher genau überlegt, welche Formulierungen er benutzen möchte (Gesprächsleitfaden oder Script), weil er nicht vorhersehen kann, welche Äußerungen die anderen Gesprächspartner machen werden, auf die er flexibel reagieren muss („Gesprächsdynamik“).
- Gespräche sind *regelmäßig*: Auch wenn es der Alltagswahrnehmung nicht so erscheinen mag, sind Gespräche bis in Details wie winzige Pausen oder Vokalisationen („mh“, „äh“, „ach“) regelmäßig, sie folgen einer Ordnung, die in unterschiedlichen sozialen Gruppen (Familie, Freundeskreis, Arbeitsteam, Unternehmen, soziales Milieu, Kulturkreis usw.) auch unterschiedlich gestaltet sein kann. Einem kompetenten Gesprächsteilnehmer muss diese Ordnung zwar nicht bewusst sein, er muss sie aber routinisiert befolgen können.
- Gespräche sind *multimodal*: Die Aktivitäten in einem Gespräch konstituieren sich über alle Ausdrucksebenen wie Körper, Stimme, Sprechweise und Sprache.

Auf dem Hintergrund dieser elementaren Merkmale von Gesprächen<sup>3</sup> lässt sich jetzt auch der Begriff „Gesprächskompetenz“ präzisieren: Gesprächskompetenz ist die Fähigkeit, zu einem beliebigen Zeitpunkt in einem Gespräch

1. zu einer angemessenen Einschätzung der aktuellen Situation und der lokalen Erwartungen der Gesprächspartner zu kommen,
2. auf dem Hintergrund dieser Einschätzung eine den eigenen Interessen und den eigenen Ausdrucksmöglichkeiten angemessene Reaktion mit hoher Erfolgswahrscheinlichkeit zu finden
3. und diese Reaktion der eigenen Absicht entsprechend körperlich, stimmlich und sprachlich adäquat zum Ausdruck zu bringen.

Punkt 1 und 2 lassen sich auch als „soziale Kompetenz“ bezeichnen, Punkt 2 und 3 als „rhetorische Kompetenz“.

Zu Punkt 1: Zur Gesprächskompetenz gehört es, sich über die in der aktuellen Situation gültigen Verhaltensregeln im Klaren zu sein und dabei die eigene Rolle mit ihren Pflichten und ihren Rechten zu kennen. Je stärker der Interaktionstyp konventionalisiert ist (Bestellung, Bewerbungsgespräch, Verkaufsverhandlung), umso wichtiger ist es, Ablauf und Struktur zu kennen und das dadurch vorgegebene Ziel des Gesprächs nicht aus den Augen zu verlieren. Wie das Gespräch innerhalb dieses Rahmens jedoch letztlich verläuft („Gesprächsdynamik“), hängt entscheidend von den konkreten Beteiligten ab. Deshalb muss ein kompetenter Sprecher in der Lage sein, auf der Grundlage seiner Kenntnisse über die übrigen Gesprächsteilnehmer (Biographie, gemeinsame Interaktionsgeschichte, Persönlichkeitstyp, individuelle Merkmale) ihre Erwartungen und präferierten Reaktionsweisen zu antizipieren. Oft liegen jedoch gerade in professionellen Kontexten keine oder nur wenig Informationen vor, und daher ist die Fähigkeit wichtig, schon nach kurzer Zeit den Gesprächspartner zutreffend einschätzen zu können („Menschenkenntnis“), ohne sich von subjektiven Projektionen zu stark beeinflussen zu lassen („Vorurteile“).

Zur Gesprächskompetenz gehört es auch, Sinn und „Hintersinn“ einer einzelnen Äußerung auf der Grundlage einer genauen Beobachtung von Körpersprache, Stimme und Sprechweise zu erfassen und die feinen Nuancen in der Wahl der Worte und der Formulierung wahrnehmen und interpretieren zu können. Der größte und oft auch der wichtigste Teil von vielen Gesprächen wird nicht explizit formuliert, sondern besteht aus Implizitem, aus Anspielungen und Andeutungen, die „zwischen den Zeilen“ gelesen werden müssen. Je mehr Informationen ein Sprecher aus der aktuellen Situation ziehen kann, umso angemessener kann er reagieren.

Zu Punkt 2: Eine umfassende Wahrnehmung der aktuellen Situation führt nur dann zu einer kompetenten Gesprächsführung, wenn ein Sprecher nicht „automatisch“ mit einer vorformulierten Äußerung reagiert, sondern in Reaktion auf die konkreten Bedingungen eine adäquate Auswahl aus unterschiedlichen Möglichkeiten treffen kann. Dazu muss er nicht nur verschiedene Reaktionen in seinem

3 Die Liste ist nicht vollständig: Deppermann führt außerdem noch „prozesshaft“ und „pragmatisch“ an.

Verhaltensrepertoire zur Verfügung haben, sondern auch ihre vermutliche Wirkung in der aktuellen Situation einschätzen können. Diese Wirkung muss er ins Verhältnis zu seinem angestrebten Ziel bringen können, und oft muss er dabei die eigenen Interessen so modifizieren, dass er damit die Erfolgswahrscheinlichkeit seiner Äußerung erhöhen kann. Begrenzt wird seine Auswahl an Reaktionsmöglichkeiten jedoch durch seine Ausdrucksfähigkeit.

Zu Punkt 3: Nach der Wahl der Reaktion muss diese körperlich, stimmlich und sprachlich so zum Ausdruck gebracht werden, dass sie von den übrigen Gesprächsteilnehmern auch als die intendierte Handlung interpretiert wird. Dabei muss diese den eigenen Ausdrucksfähigkeiten angepasst, d.h. „authentisch“ sein. Es hat keinen Sinn, einen vermeintlich erfolgreichen Kommunikationsstil zu kopieren, wenn beispielsweise Stimme oder Formulierungsfähigkeit keine glaubwürdige Umsetzung erlauben.

Wenn also beispielsweise ein verärgertes Kunde in einem Unternehmen anruft, muss der Mitarbeiter erkennen können, ob der beanstandete Auftrag des Anrufers noch zu seiner Zufriedenheit bearbeitet werden kann oder ob Kompensation angeboten werden muss oder ob der Kunde lediglich seiner Verärgerung Luft machen will. Nach der Auswahl der angemessenen Reaktion muss er sie dann so zum Ausdruck bringen können, dass der Kunde darauf eingeht und sich zufrieden stellen lässt - was bekanntermaßen sogar zu einer höheren Kundenbindung führt als eine Auftragsbearbeitung ohne Störung.

Hier zeigt sich also schon, dass Gesprächskompetenz ein komplexes Bündel aus Fähigkeiten und Fertigkeiten ist, das „pauschal“ gar nicht trainiert werden kann. Zudem unterscheidet sich die Veränderbarkeit einzelner Komponenten erheblich: Einige sind relativ leicht zu beeinflussen, beispielsweise die Wortwahl, andere dagegen kaum, wie die Versuche zeigen, Edmund Stoiber das „äh“ in seiner Sprechweise abzugewöhnen. Hinzu kommt, dass Gesprächsverhalten immer auch Ausdruck von Persönlichkeit, Einstellungen und Wertsystemen ist (Fiehler/Sucharowski 1992, 30). Je intensiver dieser Zusammenhang bei einer bestimmten Verhaltensweise ist, um so weniger ist sie im Rahmen eines Kommunikationstrainings veränderbar.

Die Chancen, die für die berufliche Weiterbildung in diesem differenzierten Modell von Gesprächskompetenz liegen, werden bislang kaum genutzt. Hier ist nach wie vor die Vorstellung verbreitet, im Kommunikationsprozess enkodiere ein Sender eine Botschaft und übermittle sie an einen Empfänger, der sie wieder dekodieren muss, um die enthaltene Information vollständig und unverfälscht entnehmen zu können. Das Modell geht zurück auf die Mathematiker C. E. Shannon und W. Weaver, die damit aber ausdrücklich nur die Informationsübertragung in der Nachrichtentechnik beschreiben wollten. Die deutsche Übersetzung ihres Standardwerkes „The Mathematical Theory of Communication“ (1949) heißt deshalb auch zutreffender „Mathematische Grundlagen der Informationstheorie“ (1976). Die Übertragung des Modells auf menschliche Kommunikation ist also nicht nur dem komplexen, andersartigen Sachverhalt unangemessen, sondern auch methodisch unzulässig.

### 3 Was soll Kommunikationstraining bewirken?

Von Kommunikationstraining wird erwartet, dass es die Gesprächskompetenz verbessert. Bezogen auf die drei Teilfähigkeiten heißt das:

1. Die Wahrnehmung des Gesprächspartners und die Einschätzung der Gesprächssituation sollen verbessert werden. Der Teilnehmer soll lernen, das Ausdrucksverhalten von Interaktionspartnern bewusster wahrzunehmen (Körper, Stimme, Sprechweise, Formulierung) und auf dem Hintergrund seiner Personenkenntnis angemessen zu interpretieren. Er soll sich sowohl allgemeine Prinzipien der mündlichen Kommunikation als auch die speziellen „Spielregeln“ eines konkreten Gesprächstyps bewusst machen.
2. Das Verhaltensrepertoire des einzelnen Teilnehmers in einer konkreten Situation soll ihm bewusst gemacht und auf seine Angemessenheit und Wirksamkeit überprüft werden. Gibt es wirksamere Alternativen, die bisher nicht zu seinem Verhaltensrepertoire gehören, soll es um diese erweitert werden, so dass in bestimmten Situationen mehrere Reaktionsmöglichkeiten zur Verfügung stehen. Nicht zielförderliche Verhaltensweisen sollen verändert oder ganz unterlassen werden. Damit dieses veränderte Verhaltensrepertoire auch seine Wirksamkeit entfalten kann, muss der Teilnehmer lernen, die Wirkung einzelner Reaktionsweisen zu antizipieren und die seinen Zielen je angemessenste auszuwählen.
3. Die Ausdrucksfähigkeiten müssen auf allen Ebenen (Körper, Stimme, Sprechweise, Formulierung) verbessert werden. Dabei muss der Teilnehmer auch lernen, wie schon kleinste Veränderungen des Ausdrucksverhaltens große Wirkungen erzielen können, die allerdings immer abhängig von den konkreten Gesprächspartnern sind. Im Grunde handelt es sich um eine Perspektivenumkehr von Punkt 1: Nachdem ein Sprecher gelernt hat, das Ausdrucksverhalten anderer Menschen bewusster wahrzunehmen und zu interpretieren, muss er sich nun klarmachen, wie sein eigenes Verhalten auf andere wirken kann - und sollte. Nur so kann es ihm gelingen, die beabsichtigte und die erzielte Wirkung in Übereinstimmung zu bringen, damit der Kommentar immer seltener notwendig ist: „Aber so habe ich es doch gar nicht gemeint!“

Dieses Programm ist sicherlich anspruchsvoll und nicht so leicht zu realisieren, wenn man die Bedingungen in der Trainingspraxis kennt, auf die wir im Abschnitt „Grenzen der Trainingskonzeption“ zu sprechen kommen. In der Gesprächsforschung wurde jedoch ein Konzept entwickelt, mit dem diese Ziele für einen klar definierten Gesprächstyp erreicht werden können (vgl. u.a. Flieger/Fiehler/Wist 1992; Fiehler 2001 & 2002; Fiehler/Schmitt 2002). Es handelt sich um das sogenannte „gesprächsanalytische Kommunikationstraining“, das seine Leistungsfähigkeit dadurch erreicht, dass es Erkenntnisse und Methoden aus Gesprächsforschung und Lernpsychologie in optimaler Weise umsetzt:

1. Das eigentliche Training basiert grundsätzlich auf Aufzeichnungen, die vor dem Training am Arbeitsplatz gemacht und von einem Gesprächsanalytiker ausgewertet und als Trainingsmaterial vorbereitet werden.
2. Auf diese Weise lernen die Teilnehmer im Training an echtem Gesprächsverhalten, mit dem sie täglich konfrontiert sind, dieses bewusster wahrzunehmen und zu interpretieren.
3. Sie erkennen an ihren eigenen täglich geführten Gesprächen, nach welchen Spielregeln sie verlaufen und welche Folgen es hat, wenn diese nicht eingehalten werden.
4. Sie können ihr eigenes Gesprächsverhalten beobachten und in der Aufzeichnung sofort die Wirkungen erkennen, die es hat. Sie können dann selbst entscheiden, ob und auf welche Weise sie diese Wirkungen in Zusammenarbeit mit dem Trainer optimieren wollen.

Die Fokussierung dieses Konzeptes auf die Wahrnehmung von fremdem Gesprächsverhalten und die Gestaltung des eigenen Gesprächsverhaltens auf der Ausdrucksebene, beim Einsatz von Sprache, Sprechweise und Stimme, ist deshalb so wichtig, weil der Teilnehmer damit präzise und konkrete Anleitungen zur Veränderung seines Gesprächsverhaltens erhält. Allgemeine Leitmaximen wie „sei freundlich“ oder „wirke kompetent“ werden dabei umgesetzt in konkrete Formulierungs- und Artikulierungsvorschläge in einer realen Situation der Arbeitspraxis.

Diese Vermittlungsmöglichkeiten auf der Ebene der sprachlichen Umsetzung sind bislang bei der Gestaltung von Kommunikationstrainings kaum ausgeschöpft worden. Die Erkenntnisse der Gesprächsforschung über Regelmäßigkeiten und Organisationsprinzipien von verbaler Interaktion gehören zur Zeit noch nicht zum festen Kanon grundlegender Seminarinhalte. An ihrer Stelle werden fast immer Modelle aus der Psychologie verwendet (vgl. Brünner/Fiehler 2002), die eigentlich zur Beschreibung von pathologischem Verhalten in therapeutischen Kontexten entwickelt wurden.<sup>4</sup>

Dazu gehören beispielsweise die fünf Axiome des Psychotherapeuten Paul Watzlawick (Watzlawick/Beavin/Jackson 1969). Gemäß den Vorstellungen seiner Zeit geht er von dem oben erwähnten Kommunikationsmodell der „Informationsübertragung“ aus, was sich unschwer in seiner Unterscheidung von digitaler und analoger Kommunikation erkennen lässt (Axiom 4). Was von Watzlawick aber als „provisorische Formulierungen“ (1969, 50) gedacht war, um sich der Beschreibung von vor allem pathologischem Verhalten in therapeutischen Kontexten zu nähern (1969, 14), hat inzwischen den Status von feststehenden Grundmaximen erhalten. Auf Watzlawick geht auch die Unterscheidung zwischen Inhalts- (= „Information“) und Beziehungsaspekt einer Mitteilung zurück (Axiom 2, 1969, 53ff.).

---

<sup>4</sup> Eine fast vollständige Übersicht über diese Modelle und Ansätze bietet Klaus Birker mit seinem Band „Betriebliche Kommunikation“ aus der Lehrbuchreihe „Praktische Betriebswirtschaft“ (1998).

Sie wurde von dem Psychologen Schulz von Thun wieder aufgegriffen (1981, 13) und um die Ebenen Selbstoffenbarung („Ausdruck“) und Appell aus dem Organon-Modell des Sprachpsychologen Karl Bühler ergänzt (1934, 28; zum ersten Mal schon 1918 publiziert). Auch hier geht es um die „*Psychologie der zwischenmenschlichen Kommunikation*“ (und nicht etwa um den Sprachgebrauch), um „Störungen und Klärungen“ (1981), die durch die Analyse der vier Aspekte in einer Äußerung ermöglicht werden sollen (für Kritik aus gesprächsanalytischer Perspektive vgl. Lalouschek/Menz 2002: 58ff.). Ebenfalls aus einem therapeutischen Kontext stammt die „Transaktionsanalyse“, die der Psychiater Eric Berne in den 60er Jahren entwickelt hat. Auch hier geht es nicht um Sprache oder Gesprächsstrukturen, sondern um die „*Psychologie der menschlichen Beziehungen*“ (1967).

Diese Modelle spielen eine wichtige Rolle in der beruflichen Weiterbildung, weil sie auf einfache und einleuchtende Weise viele Formen von Beziehungsproblemen erklären können. Es gehört aber nicht zu ihrem Anspruch, auch über den Gebrauch von Sprache Aussagen zu machen, und deshalb bietet sich eine Ergänzung durch sprachwissenschaftliche Erkenntnisse und Analyseverfahren an.

## **4 Aufgaben der Trainingskonzeption**

### *4.1 Ermitteln des Trainingsbedarfs*

Training zielt grundsätzlich darauf, einen aktuellen Leistungsstand bei der Lösung einer bestimmten Aufgabe zu steigern. Damit also ein sinnvolles und wirksames Trainingskonzept überhaupt entwickelt werden kann, muss zuvor klar definiert werden, welche Aufgabe in Zukunft besser bewältigt werden soll und wie der aktuelle Leistungsstand aussieht. Nur so lässt sich im Anschluss an die Trainingsmaßnahme überhaupt feststellen, ob tatsächlich eine Leistungssteigerung eingetreten ist.

Die Notwendigkeit einer Leistungssteigerung im Bereich der Gesprächskompetenz kann aus ganz verschiedenen Gründen entstehen. Sie ist unabdingbar dort, wo professionelle Gesprächsführung Teil der Berufsausübung ist wie bei Dozenten und Lehrern, Therapeuten, Call-Center-Mitarbeitern, Beratern und Verkäufern aller Art, und gehört dort auch schon zur Berufsausbildung. Sie wird aber auch notwendig, wenn neue Mitarbeiter eingestellt werden und sich in einen neuen Arbeitsplatz mit ungewohnten Gesprächsaufgaben einarbeiten müssen.

Häufig werden Kommunikationstrainings auch von Führungskräften angeordnet, wenn sie Probleme oder Schwierigkeiten beobachten und ihre Ursache im Bereich der Gesprächskompetenz der Mitarbeiter vermuten. Kritisch für ein Unternehmen ist die Situation, wenn diese Probleme schon in den Rückmeldungen der Kunden deutlich werden, spätestens dann besteht dringender Handlungsbedarf. Im Idealfall werden aber auch die Mitarbeiter von sich aus den Wunsch

nach Weiterbildungsmaßnahmen äußern, wenn sie Probleme mit bestimmten Situationen haben, sehr häufig z.B. bei Reklamationen und Beschwerden, oder mit neuen Aufgaben konfrontiert werden, z.B. bei einer Umstrukturierung. In einem Unternehmen mit „Weiterbildungskultur“ wird Gesprächskompetenz als zentrale Schlüsselqualifikation ohnehin permanent durch regelmäßige Trainingsmaßnahmen gefördert.

Unabhängig vom Anlass einer Trainingsmaßnahme sieht das Konzept des „gesprächsanalytischen Kommunikationstrainings“ vor, dass dem eigentlichen Training grundsätzlich und unverzichtbar eine Analyse der Bedingungen und Gespräche am Arbeitsplatz vorausgeht. Dabei beobachtet ein Gesprächsanalytiker die zukünftigen Teilnehmer in ihrer Alltagspraxis im Unternehmen und führt mit ihnen über seine Beobachtungen Einzelgespräche. Dabei sammelt er ethnographische Informationen aller Art, beispielsweise über Produkte und Dienstleistungen, erreichte und gewünschte Zielgruppen, Leitbild der Firma, Organisationsstruktur und Arbeitsabläufe, Vorgaben am Arbeitsplatz und ihre Realisierung. Wenn möglich, werden so viele Gespräche wie erreichbar aufgezeichnet, wenn nicht, auf jeden Fall mitprotokolliert (vgl. zum Vorgehen Antos 1992, Hartung i.V.).

Im Anschluss an diese Beobachtungsphase im Unternehmen wertet der Gesprächsanalytiker alle verfügbaren Informationen aus und bereitet die Gesprächsaufzeichnungen für das Training vor. Dazu ermittelt er auf der Grundlage der gesammelten Informationen und der aufgezeichneten Gespräche mit den wissenschaftlichen Methoden der Gesprächsforschung (vgl. dazu Deppermann 1999) das Verbesserungspotenzial in der Gesprächskompetenz der Teilnehmer. Seine Ergebnisse kann er zusätzlich vergleichen mit und ergänzen aus einer inzwischen umfangreichen Fachliteratur, in denen die Ergebnisse schon durchgeführter Gesprächsanalysen, häufig sogar des betroffenen Gesprächstyps, ausführlich dokumentiert sind (eine Übersicht von Analysen wichtiger Gesprächstypen in Unternehmen bietet z.B. Brüner 2000). Auch zu typischen Kommunikationsstörungen und ihrer Behebung liegen inzwischen umfangreiche empirische Studien vor (vgl. Fiehler 2002).

Ziel dieser Gesprächsanalyse ist es, einerseits die Aufgaben und ihre spezifischen Bedingungen zu ermitteln, die die Trainingsteilnehmer in ihrem Alltag kommunikativ bewältigen müssen, andererseits aber auch ihren aktuellen Leistungsstand individuell zu dokumentieren. Nur auf der Grundlage dieser Parameter lässt sich ein sinnvolles und überprüfbares Trainingskonzept entwickeln. Trotzdem werden in der Praxis solche präzisen Analysen oft als überflüssig angesehen. Wenn Trainingsmaßnahmen geplant werden, haben die Betroffenen im Allgemeinen schon vor jeder Analyse feste Vorstellungen davon, wo die kommunikativen Probleme liegen und auf welche Weise sie behoben werden können. Oft wird nicht bedacht, dass viele fundamentale Interaktionsprozesse und damit häufige Quellen von Störungen automatisch („unbewusst“) ablaufen und daher einem Sprecher, aber auch einem ungeschulten Beobachter gar nicht zugänglich sind (man denke z.B. nur an die Mimik oder das automatische Rückmelde-Signal

„hm“). Sie sind auch viel zu komplex, um durch bloßes „Mithören“ im Alltag erfasst werden zu können (Fiehler/Schmitt 2002, 518). Daher ist gerade die häufigste Methode zur Ermittlung des Trainingsbedarf, die Befragung von Mitarbeitern und Vorgesetzten (vgl. z.B. Mentzel 2001, 94ff.), im Bereich der mündlichen Kommunikation nicht geeignet.

#### *4.2 Transfer der Alltagspraxis in das Training*

Wenn feststeht, welche Aufgabe von den Teilnehmern in Zukunft besser bewältigt werden soll, muss diese Aufgabe so ins Training transferiert werden, dass sie dort auch bearbeitet werden kann. Das ist gewährleistet, wenn im Vorfeld eine Gesprächsanalyse durchgeführt wurde. Der Gesprächsanalytiker bereitet aus dem erstellen Korpus exemplarische Gespräche und Gesprächsausschnitte vor, die mit den Teilnehmern gemeinsam analysiert werden sollen. Bei Bedarf kann er zur Unterstützung der Material-Präsentation ausgewählte Ausschnitte transkribieren. Aus didaktischen Gründen kann er auch zusätzlich authentisches Material aus anderen Zusammenhängen vorstellen, in denen sich ähnliche Probleme finden und unbefangener besprechen lassen, weil keiner der Anwesenden betroffen ist. Sollen im Verlauf des Trainings auch Rollenspiele eingesetzt werden, kann der Analytiker auf der Grundlage der aufgezeichneten Gespräche und seiner ethnographischen Kenntnisse dafür sorgen, dass sie keine Spieleffekte hervorbringen, sondern der tatsächlichen Arbeitspraxis entsprechen (vgl. Bliesener/Brons-Albert 1994, das Verfahren „Simulation authentischer Fälle“ (SAF) in Becker-Mrotzek/Brünner 2002, 72 und ten Thije/Lambertini in diesem Band).

Nur wenn im Training die Probleme der Arbeitspraxis tatsächlich reproduziert werden können, besteht Aussicht darauf, bei den Teilnehmern einen Lernprozess auszulösen. Zunächst kann durch die Konfrontation mit der eigenen Handlungspraxis dafür gesorgt werden, dass überhaupt erst mal ein „Problem-bewusstsein“ entsteht, das die Voraussetzung für das freiwillige Erlernen einer Lösung ist. Die Lösung muss sich direkt auf eine akute, von den Teilnehmern selbst als problematisch empfundene Situation beziehen, damit die für Lernprozesse unabdingbare Lernmotivation entstehen kann.

Bekommt ein Trainer keine Gelegenheit, im Vorfeld eine ausreichende Bedarfsanalyse durchzuführen, muss er sich im Training (das dann natürlich kein „gesprächsanalytisches“ ist!) mit Maßnahmen behelfen, die wenigstens andeutungsweise die Situation am Arbeitsplatz wiedergeben. Ein solches Werkzeug ist die „Themensammlung“, bei der die Teilnehmer von ihren größten Problemen oder schwierigsten Situationen berichten sollen. Dass sie das gerade im Bereich der Gesprächskompetenz nur bedingt können, selbst wenn sie wollten, ist schon im vorigen Abschnitt angesprochen worden. Darüber hinaus muss in einer solchen „Abfragerunde“ mit sozialpsychologischen Effekten gerechnet werden: Viele Mitarbeiter zögern, vor Kollegen (und teilweise sogar vor anwesenden Führungskräften) ihre größten Defizite und Ängste offen zu legen. Da zu diesem

Zeitpunkt der Ablauf des Trainings ohnehin schon weitgehend festliegt (und oft auch die schriftlichen Unterlagen schon ausgeteilt sind), muss hier in den meisten Fällen von einer „Inszenierung des Praxisbezugs“ gesprochen werden - zu der die Trainer aber oft genug durch die Rahmenbedingungen gezwungen werden.

Als ein weiteres Werkzeug für den Praxistransfer werden auch Rollenspiele eingesetzt. Die Teilnehmer sollen hier ihren Arbeitsalltag nachstellen und dabei auch - unabsichtlich - die Fehler reproduzieren, die sie auch sonst machen. Da der Trainer jedoch ohne Bedarfsanalyse mit den Besonderheiten ihrer Arbeitspraxis nicht vertraut sein kann, ist er hier vollständig auf die Spielwilligkeit und -fähigkeit der Teilnehmer angewiesen. Je mehr er diesen Kontrollverlust durch gestaltende Maßnahmen zu kompensieren versucht, um so größer wird die Gefahr, Artefakte zu produzieren, die durch mangelhafte Instruktion der Spieler oder unrealistische Vorgaben im Szenario entstehen. Im schlimmsten Fall werden gerade diese Verzerrungen vom Trainer thematisiert und zum Gegenstand der Trainingsbemühungen gemacht (vgl. Brons-Albert 1995, Schmitt 2002, Fiehler/Schmitt 2002, 518).

#### *4.3 Erarbeiten von alternativen Verhaltensweisen*

Im Training soll Gesprächsverhalten verändert werden, bei dem bisher die gewünschte Wirkung nicht eintrat. Wurde eine sorgfältige Bedarfsanalyse durchgeführt, ist dieser Schritt relativ einfach: anhand der vorbereiteten Gesprächsauschnitte können sich Trainer und Teilnehmer gemeinsam darüber verständigen, an welchen Stellen nicht die von den Teilnehmern gewünschte Wirkung eintritt. Dieses Verfahren ist didaktisch hocheffizient: die Teilnehmer werden direkt mit ihrem eigenen Gesprächsverhalten und seinen Folgen konfrontiert und können selbst beurteilen, ob eine Veränderung sinnvoll ist und in welche Richtung sie gehen sollte. So ganz nebenbei erwerben sie dabei auch eine rudimentäre Analysekompetenz und vertiefen ihre Wahrnehmung, was Voraussetzung dafür ist, dass der Lernprozess auch nach dem Training in der Alltagspraxis fortgesetzt werden kann.

Zwar hat der Trainer bei der Bedarfsanalyse vor dem Training auch unter Rückgriff auf vorliegende empirische Studien mögliche Alternativen schon erarbeitet. Dieser Schritt muss jetzt aber noch mal mit den Teilnehmern wiederholt werden, weil nur sie selbst beurteilen können, welche Alternativen in ihrem Arbeitskontext praktikabel sind. Aufgrund ihrer Erfahrung und ihrer Vorkenntnisse, z.B. über Unternehmen und Branche, finden sie auch häufig neue Alternativen, die der Trainer, der nicht denselben ethnographischen Hintergrund wie die Teilnehmer haben kann, gar nicht entwickeln konnte. Darüber hinaus kommt an dieser Stelle ein Faktor ins Spiel, der von immenser Bedeutung für den Lernerfolg ist, nämlich die persönlichen Möglichkeiten des einzelnen Teilnehmers. Nicht jede angebotene Handlungsalternative ist für jeden Teilnehmer in der gleichen

Weise geeignet. Hier sind einerseits seine Ausdrucksmöglichkeiten zu berücksichtigen (z.B. Stimme, Dialekt, Sprechweise), vor allem aber seine Persönlichkeit und sein persönlicher Stil, mit der das neue Verhalten kompatibel sein muss.

Genau dieser Schritt, in dem das neue Verhalten erarbeitet wird, entscheidet über den Erfolg und die Wirksamkeit des Trainings. Und genau hier scheitern die meisten Trainingskonzeptionen, wenn Lösungen nicht wirklich gemeinsam entwickelt, sondern einfach willkürlich gesetzt werden. Nur wenn die Lösungen „passen“, kann tatsächlich eine für den Sprecher spürbare Verbesserung oder Erleichterung eintreten, ein „Lernerfolg“, der im Sinne der Lernpsychologie als positiver Verstärker dient und dafür sorgt, dass das neue Verhalten auch in Zukunft im Alltag beibehalten wird. Hinzu kommt, dass dieses Verhalten vom gesprächsanalytisch ausgebildeten Trainer auch plausibel begründet werden kann, zum einen unter Rückgriff auf das vorliegende Gesprächsmaterial, zum anderen durch den Rückgriff auf Erkenntnisse der Gesprächsforschung. Auf diese Weise kann es auch kognitiv stabil verankert werden.

Das Verfahren der gemeinsamen Erarbeitung von Handlungsalternativen hat außerdem noch einen weiteren Vorteil, der nicht unterschätzt werden sollte. Da sich dieses Verfahren auf beliebige Kommunikationsprobleme anwenden lässt, erweitern die Teilnehmer im Training so nebenbei auch ihre Problemlösekompetenz, die sie dann später im Arbeitsalltag eigenständig einsetzen können.

#### *4.4 Einüben der alternativen Verhaltensweisen*

Das gemeinsam als zielförderlich erarbeitete Verhalten ist zunächst nur eine „theoretische“ Erkenntnis. Es muss nun von den Teilnehmern erprobt und eingeübt werden, damit es zu einer aktiven Kompetenz werden kann. Dazu gibt es Trainingsformen mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad. Zunächst kann das Verhalten in Übungen mit und ohne Gesprächspartner erprobt werden. Dann können Rollenspiele dabei helfen, die neuen Verhaltensweisen in das Gesamtpertoire einzufügen und zu automatisieren. Schließlich können auch „echte“ Gesprächspartner aus dem Training heraus angerufen werden, um festzustellen, wie sich die erarbeiteten Alternativen im Arbeitsalltag bewähren. In der Trainingspraxis ist es leider häufig so, dass diese Phase aus Zeitgründen gestrichen werden muss. Ihre Funktion übernimmt dann der Arbeitsalltag im Anschluss an das Training, in dem der Teilnehmer aber auf die Unterstützung von Trainer und Lerngruppe verzichten muss.

#### *4.5 Transfer des Trainings in die Alltagspraxis*

Alle Bemühungen im Training haben letztlich das Ziel, die Alltagspraxis zu verändern. Umso wichtiger ist der Transfer der Trainingsinhalte zurück in den Alltag. Er verläuft um so reibungsloser, je erfolgreicher zuvor der Transfer in das

Training war und je angemessener die im Training erarbeiteten Handlungsalternativen sind. Genau an dieser Stelle zeigt sich, warum einige Trainings keine Auswirkung auf den kommunikativen Alltag haben können (Fiehler 2002, 30): Sie bieten Lösungen an für Probleme, die in der Praxis gar nicht vorkommen, oder die Traineranweisungen stellen keine praktikablen Lösungen dar, weil sie auf die besonderen Arbeitsbedingungen der Teilnehmer nur unzureichend abgestimmt wurden. Im schlimmsten Fall verschlechtern sie sogar vorübergehend die Performanz, weil der Teilnehmer ihnen zu folgen versucht, bis er ihre Kontraproduktivität einsieht (vgl. dazu die Beobachtungen in der Alltagspraxis der Teilnehmerinnen nach einem Training in Brons-Albert 1995).

#### *4.6 Nachhaltigkeit*

Wie erfolgreich eine einzelne Trainingsveranstaltung wirklich war, entscheidet sich jedoch nicht sofort am nächsten Arbeitstag. Erklärtes Ziel von Kommunikationstraining ist eine langfristige Verbesserung der Gesprächskompetenz, und das heißt, das neue Verhalten sollte auch noch ein Jahr später, idealer Weise für immer, im Verhaltensrepertoire verfügbar sein und angewendet werden. Nur wenn es tatsächlich in den ersten Tagen nach dem Training eingesetzt wird und zu einer spürbaren Entlastung oder Erleichterung in kritischen Situationen führt, kann es sich verfestigen. Dieser Prozess kann erheblich gefördert werden, wenn er durch das Umfeld am Arbeitsplatz (Kollegen und Führungskräfte) unterstützt wird und zudem eingebunden ist in ein Konzept, in dem sich Training und Bedarfsermittlung zyklisch in nicht zu langen Intervallen wiederholen (siehe Becker-Mrotzek/Brünner und Fiehler/Schmitt in diesem Band, Fiehler/Schmitt 2002, 523, eine ausführliche Darstellung eines solchen Konzeptes in Flieger/Wist/Fiehler 1992). Mit der Aussicht auf eine weitere Gesprächsanalyse in absehbarer Zeit nach dem Training, mit der der Teilnehmer seinen persönlichen Lernerfolg in der Praxis dokumentieren kann, steigt die Motivation zur Umsetzung sprunghaft an.

Zwar können mit einer einzelnen Veranstaltung einzelne Aspekte oder einzelne Handlungsformen erfolgreich bearbeitet werden. Bedenkt man jedoch, wie komplex Gesprächskompetenz ist, hat nur ein umfassendes Konzept mit regelmäßigen Veranstaltungen Aussicht auf nachhaltigen Erfolg.

### **5 Grenzen der Trainingskonzeption**

Die Darstellung des „gesprächsanalytischen Trainingskonzeptes“ sollte zeigen, dass es durchaus Möglichkeiten gibt, Gesprächskompetenz wirksam und nachhaltig zu verbessern. Sie setzen allerdings immer - auch bei alternativen Konzepten ohne gesprächsanalytische Fundierung - voraus, dass grundlegende Bedingungen des Lernens im Allgemeinen und des Lernens von Verhaltensweisen im

Gespräch im Besonderen eingehalten werden. Ob das möglich ist, hängt von drei Faktoren ab, durch die die konkrete Weiterbildungspraxis maßgeblich bestimmt wird: den Teilnehmern, den Trainern und den Vorgaben durch das Unternehmen.

### *5.1 Teilnehmer*

Kommunikationstraining unterliegt denselben Bedingungen wie jeder Lernprozess, und daher müssen für seine Wirksamkeit zwei Vorbedingungen erfüllt sein: Die Teilnehmer müssen lernfähig und lernwillig sein. Was sich so selbstverständlich anhört, ist in der Praxis der gewichtigste Grund für den Misserfolg.

Man kann davon ausgehen, dass die Fähigkeit, das eigene Gesprächsverhalten zu verändern, unterschiedlich ausgeprägt ist (vgl. z.B. Fiehler 2002, 33, Wist 1992, 327). Da sie unter anderem auch mit kognitiver Leistungsfähigkeit zusammenhängt, ist dieser Punkt sehr heikel und wird von den Beteiligten so gut wie nie thematisiert, weil er das Selbstbild und das Selbstwertgefühl der Menschen berührt. Aber auch die Richtung einer Verhaltensänderung ist nicht beliebig, sie muss kompatibel sein mit der Persönlichkeit und dem Wertesystem des Teilnehmers. So kann beispielsweise „Kundenfreundlichkeit“ nur den Personen vermittelt werden, die in der Wertschätzung des Kunden und seiner Anliegen einen Wert sehen können (vgl. Fiehler/Schmitt 2002, 503), für die Vermittlung von „effizienten Vertriebsstechniken“ ist nur der offen, der in maximaler Umsatzsteigerung ein sinnvolles Ziel finden kann.

Aber auch wenn die Teilnehmer lernfähig sind, heißt das noch lange nicht, dass sie lernwillig sind. Nicht immer werden die Trainings von den Mitarbeitern freiwillig besucht, sie werden „von oben“ verordnet - teilweise mit nicht unerheblichem Druck. Selbst wenn das nicht der Fall ist, werden sie von vielen Mitarbeitern als ungeliebte und nutzlose Störung des Arbeitsalltags betrachtet - gerade aufgrund der Erfahrungen, die sie häufig schon mit vorausgehenden Trainingsmaßnahmen gemacht haben. Der Trainer ist dann gezwungen, von der ohnehin schon knapp bemessenen Seminardauer einen erheblichen Anteil zu opfern, um in der Einstiegsphase überhaupt erst mal Lernbereitschaft herzustellen - nicht immer mit Erfolg. Gerade hier greift das gesprächsanalytische Konzept besonders gut: Wird der Teilnehmer mit seiner eigenen Handlungspraxis und ihren von ihm selbst unerwünschten, teilweise fatalen Folgen konfrontiert, stellt sich in den meisten Fällen eine deutlich gesteigerte Lernmotivation ein.

Um jedoch Gesprächsverhalten dauerhaft zu verändern, genügt es nicht, wenn es dem Trainer gelingt, für die Dauer der Veranstaltung Lernwilligkeit extrinsisch herzustellen. Die aktive Umsetzung im Alltag hängt allein vom Teilnehmer ab, und deshalb kann sich ein Lernerfolg nur einstellen, wenn er auch intrinsisch motiviert ist. Da kaum darüber nachgedacht wird, wie komplex Gesprächskompetenz eigentlich ist, wird auch allgemein unterschätzt, wie aufwän-

dig und anstrengend es ist, Gesprächsverhalten tatsächlich zu verändern, und wie viel Eigeninitiative es erfordert.

Die dargestellten Voraussetzungen für den Lernprozess werden von der gesprächsanalytischen Trainingskonzeption in besonderer Weise in Anspruch genommen. Die Gesprächsforschung sensibilisiert lediglich dafür, dass unterschiedliche Ausdrucksweisen in Abhängigkeit von der aktuellen Situation zu unterschiedlichen Wirkungen führen - sie schreibt nicht vor, welche Wirkung die beste ist und wie sie unter allen Bedingungen in gleicher Weise zu erreichen ist. Von dieser Freiheit zu wählen sind aber nicht wenige Teilnehmer überfordert. Ihnen ist tatsächlich eine fixierte Formulierung lieber, von der sie glauben, mit ihr immer und überall erfolgreich sein zu können.

Das wird sehr anschaulich von folgender Begebenheit in einem gesprächsanalytischen Training illustriert: Nachdem Trainer und Teilnehmer stundenlang Formulierungsalternativen und ihre Vor- und Nachteile in unterschiedlichen Situationen diskutiert hatten, fasste ein Teilnehmer die Diskussion wie folgt zusammen: „Was ist denn jetzt? Was sollen wir denn nun sagen?“

## 5.2 *Trainer*

Eine Trainingskonzeption wird erst durch die Person lebendig, die sie in der Praxis umsetzt, den Trainer. In den bisherigen Ausführungen wurde deutlich, dass die Entwicklung und Umsetzung einer Konzeption eine sehr anspruchsvolle Aufgabe ist, die eine Reihe von Fähigkeiten und umfangreiches Wissen erfordert. Für einen Kommunikationstrainer ist es aber gar nicht so einfach, dieses Wissen und diese Fähigkeiten zu erwerben, weil es keine verbindlichen Standards für die Ausbildung gibt. Welcher Inhalt in welcher Form im Rahmen von „Train-the-Trainer“-Seminaren vermittelt wird, bestimmen allein die Anbieter aufgrund ihrer eigenen Trainingspraxis. Es wäre deshalb eine wichtige Aufgabe für die Gesprächsforschung, auf der Grundlage ihrer Forschungsergebnisse Ausbildungsstandards für die Vermittlung von Gesprächskompetenz zu definieren und Kriterien für die Qualität von Trainerausbildungen zu entwickeln.

Darüber hinaus müsste das vielfältige Wissen der Gesprächsforschung didaktisch so aufbereitet werden, dass es Eingang in die Ausbildung finden kann. Zur Zeit ist es auch einem engagierten Trainer kaum möglich, dieses Wissen für seine Arbeit fruchtbar zu machen, weil es kaum Publikationen gibt, die auf einen größeren Leserkreis zielen und allgemein verständlich sind. Während sich die oben erwähnten „Klassiker“ wie Paul Watzlawick, Friedemann Schulz von Thun und Eric Berne auch von interessierten Laien lesen lassen und inzwischen zum allgemeinen Bildungsgut avanciert sind, sind die Studien aus der Gesprächsforschung nur einer Fachöffentlichkeit zugänglich (dazu auch Weber/Antos i.V.).

Gravierender noch als durch die Trainerausbildung werden Trainingskonzeptionen durch eine unauflösbare Antinomie begrenzt. Einerseits ist der Lernerfolg der Teilnehmer umso größer, je präziser der Trainer auf ihre individuellen Be-

dingungen eingeht. Andererseits steigt damit auch der Aufwand für die Vorbereitung und die Anforderungen an den Trainer in den Seminaren, deren Ablauf dann weitgehend von der Interaktionsdynamik abhängt. Diese teilweise erheblichen Mehrleistungen des Trainers werden jedoch - im Allgemeinen - nicht bezahlt, und deshalb steigt paradoxerweise der Verdienst, je weniger das Training auf die Teilnehmer abgestimmt ist und je geringer damit zwangsläufig der Lernerfolg ausfällt.

Je nach Rahmen des Trainings und Stellung des Trainers kommt eine zweite unauflösbare Antinomie hinzu. Der Lernerfolg der Teilnehmer hängt auch davon ab, wie aufrichtig der Trainer Rückmeldungen zu ihrer aktuellen Gesprächspraxis gibt und wie intensiv er eine Verhaltensänderung fordert und fördert. Je nach Einstellung der Teilnehmer kann diese Nachdrücklichkeit jedoch sowohl als Chance zur Weiterentwicklung als auch als Anmaßung oder Zumutung empfunden werden. Gehört es nun zum Seminarablauf, dass die Teilnehmer die Veranstaltung zum Abschluss schriftlich bewerten und diese Evaluation an den Auftraggeber weitergegeben wird, kann es durchaus zu dem Paradox kommen, dass der „wirksame“ Trainer schlechte Bewertungen erhält und nicht mehr weiter beschäftigt wird.

### 5.3 Unternehmen

Auftraggeber in der beruflichen Weiterbildung sind Unternehmen, Verbände und Institutionen. Letztlich entscheiden sie darüber, welcher Trainer welche Trainingskonzeption umsetzen darf und welche Teilnehmer mit welchen Lernzielen an den Schulungsmaßnahmen teilnehmen sollen. Das setzt umfangreiche Fachkenntnisse voraus, die nicht immer vorhanden sind und bei vielen Verantwortlichen auch nicht zur regulären Berufsausbildung gehören. Für sie ist es deshalb schwer, aus Tausenden von Angeboten, mit denen sie regelrecht überschüttet werden, das für die eigene Bedarfslage und das angestrebte Qualitätsniveau passende herauszufinden.<sup>5</sup> Den Ausschreibungen ist selten anzusehen, welche Konzepte und Methoden in den Seminaren verwendet werden und auf welche Weise sie konkret durchgeführt werden. Da objektive Beurteilungskriterien fehlen, ist in den meisten Fällen für die Entscheidung der persönliche Kontakt, ein schon erfolgreich für das Unternehmen durchgeführtes Projekt, ein prominenter Name oder der Tipp eines glaubwürdigen Kollegen ausschlaggebend.<sup>6</sup> Für die Ge-

5 „Da der freie Markt mit Trainerangeboten überschwemmt wird, kann der Weiterbildungsverantwortliche kaum Übersicht bewahren, zumal die fachlichen Qualifikationen und Fähigkeiten von freiberuflichen Trainern häufig zu wünschen übrig lassen“ (Olesch 1992, 100).

6 Diese Kriterien wurden beispielsweise von den Vertretern namhafter Konzerne auf einer Veranstaltung des „Berufsverbandes Deutscher Soziologinnen und Soziologen e.V.“ genannt, von Firmenvertretern bei anderen Veranstaltungen ähnlich formuliert und durch persönliche Erfahrungen in der Praxis bestätigt.

sprachsforschung bietet sich hier ein wichtiges Arbeitsfeld, das von größter Relevanz für die Praxis ist.

Die Entwicklung von Kriterien, mit denen sich der Erfolg von Schulungsmaßnahmen für Gesprächskompetenz schon im Vorfeld einschätzen lässt, ist von fundamentaler Bedeutung, weil sich das Gesprächsverhalten von Menschen überhaupt nur unter bestimmten Voraussetzungen nachhaltig verändern lässt. Kein Training kann Erfolg haben, wenn keine im Alltag der Teilnehmer praktikablen und für sie nachvollziehbaren Lösungen angeboten werden oder die Teilnehmer nicht ausreichend motiviert sind, diese Lösungen auch zu übernehmen. Solche Lösungen für den konkreten Einzelfall zu entwickeln und die Teilnehmer bei ihrer Umsetzung zu begleiten, erfordert aber sowohl in der Vorbereitung als auch in der Durchführung der Maßnahme mehr Zeit und Aufwand, als im allgemeinen für notwendig erachtet und zur Verfügung gestellt wird. Wie wirksam und nachhaltig eine Trainingskonzeption sein kann, hängt also auch davon ab, wie langfristig das Konzept angelegt ist und wie viel Zeit Trainer und Teilnehmer in den einzelnen Trainings haben, um das Gesprächsverhalten zu verändern.

Hinzu kommt eine weitere Voraussetzung. Werden die Teilnehmer nach dem Training in ihrer Arbeitspraxis nicht aktiv bei der Umsetzung des Gelernten unterstützt, ist es nur eine Frage der Zeit, bis alles wieder „beim Alten“ ist (dazu auch der Trainer Georg Wist 1992, 325f.). Hin und wieder kann man sich des Verdachtes nicht erwehren, dass dieser Effekt durchaus in Kauf genommen wird, denn qualifiziertere Mitarbeiter erfordern nicht selten auch eine Neuorganisation der Arbeitsprozesse. Sie wirken sich somit auf das gesamte System aus und machen Veränderungen notwendig, was inoffiziell keineswegs immer so willkommen ist, wie es das offizielle Leitbild („Change Management“) vorgibt.

Ohnehin können mit Seminaren der beruflichen Weiterbildung auch ganz andere Zielsetzungen verbunden sein, bei denen für die Konzeption andere Prioritäten gelten. Sie dienen auch als Prämien in einem Anreizsystem, als Belohnungen für gute Leistungen, nicht als Instrument der Optimierung. Das erklärt, warum viele Seminare an attraktiven Erholungsorten in einem weit üppigerem Setting stattfinden, als für eine positive Lernatmosphäre tatsächlich notwendig wäre.<sup>7</sup> Um in solchen Fällen den eigentlichen Zweck der Seminare zu erfüllen, dürfen sie nicht zu anspruchsvoll gestaltet werden, sondern müssen vor allem einen hohen Unterhaltungswert aufweisen.

Unter anderem aus solchen Gründen ist die Evaluation des Trainingserfolgs ein heikles Thema. Während für alle Unternehmensbereiche qualitätsfördernde und -sichernde Maßnahmen eine hohe Priorität besitzen („Total Quality Management“) und ein Audit den nächsten jagt, wird die Entwicklung der Schlüsselqualifikation „Gesprächskompetenz“ bei Mitarbeitern und Führungskräften eher weniger systematisch gesteuert und bewertet. Das liegt sicherlich zu einem großen Teil daran, das es dafür bislang kaum brauchbare Beurteilungsverfahren und

<sup>7</sup> „Um Weiterbildung konstruktiv zu betreiben, gehört ein detailliertes Bildungskonzept in die Unternehmung - nicht das konservative „Gießkannenprinzip“: Weiterbildung als Urlaub!“ (Olesch 1992, 85).

-kriterien gibt. Es liegt aber auch daran, dass man den Verantwortlichen für Weiterbildungsmaßnahmen keinen Lernprozess zugesteht. Von ihnen werden gleichbleibend positive Ergebnisse verlangt, obwohl gerade der Erfolg von Schulungsmaßnahmen von vielen Faktoren abhängt, auf die sie keinen Einfluss haben. Diesen Erfolg genauer zu bestimmen und zu dokumentieren liegt deshalb nicht in jedem Fall in ihrem Interesse.

Das „gesprächsanalytischen Trainingskonzept“ bietet eine einfache Möglichkeit, den Erfolg eines Trainings zu überprüfen. Die Durchführung einer Gesprächsanalyse zur Bedarfsermittlung im Vorfeld des Trainings dokumentiert den aktuellen Leistungsstand, durch eine weitere Gesprächsanalyse nach der Trainingsmaßnahme lässt sich die Verbesserung der Gesprächskompetenz der Teilnehmer objektiv und nachvollziehbar feststellen. Diese Form der Trainingsevaluation (Gesprächsanalyse - Trainingsmaßnahme - Gesprächsanalyse) ist jedoch unabhängig davon, wie das eigentliche Trainingskonzept aussieht und lässt sich auch dann durchführen, wenn es nicht Gesprächsanalytisch fundiert ist. Es spricht für sich, dass sich die Anbieter von Kommunikationstrainings und die Verantwortlichen für Schulungsmaßnahmen in den Unternehmen bislang kaum bereit erklärt haben, die Wirksamkeit des verwendeten Trainingskonzeptes wissenschaftlich überprüfen zu lassen (Fiehler/Schmitt 2002, 524, Brons-Albert 1995). Entsprechende Untersuchungen könnten jedoch dazu beitragen, bewährte Vorgehensweisen zu bestätigen, Bedingungen für Wirksamkeit und Nachhaltigkeit zu erarbeiten und neue Verfahren zu entwickeln.

## **6 Fazit**

Die Gesprächsforschung bietet von der Trainerausbildung über die Bedarfsanalyse, über Inhalt und Durchführung von Schulungen bis hin zu ihrer Evaluation für alle Bereiche der Trainingspraxis Kooperationspunkte. Eine Zusammenarbeit wäre für beide Seiten fruchtbar: Die Gesprächsforschung kann einen erheblichen Beitrag dazu leisten, die Vermittlung von Gesprächskompetenz fundierter, wirksamer und nachhaltiger zu machen, und die Praxis hat wichtige Fragen zu stellen und liefert herausforderndes Untersuchungsmaterial. Die Möglichkeiten, die sich hier bieten, werden in der beruflichen Weiterbildung bisher noch nicht einmal ansatzweise genutzt. Das liegt nicht zuletzt daran, dass die Gesprächsforschung - nach wie vor - in der Öffentlichkeit so gut wie unbekannt ist. Es ist deshalb dringend an der Zeit, nachdem wir mit der „Angewandten Gesprächsforschung“ schon den akademischen Elfenbeinturm verlassen haben, auch den gepflegten Vorgarten der „Reflexion von Bedingungen der Möglichkeit zur Anwendung“ zu verlassen und hinauszutreten in das volle Leben auf der Hauptstraße.

**Literatur**

- Antos, Gerd (1992): Kommunikationstraining und Empirie. Linguistische Analysen bei der Bedarfsermittlung und der Konzeptionsentwicklung von Kommunikationstrainings. In: Fiehler, Reinhard/Sucharowski, Wolfgang (Hgg.): Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining. Opladen, 266-275.
- Barth-Weingarten, Dagmar/Metzger, Markus (i.V.): „Sprachwissenschaft? Was ist das?“ Über einen praxisrelevanten Gegenstand und eine unbekannt Disziplin - Eine Pilotumfrage. In: Wichter, Sigurd/Stenschke, Oliver (Hgg.): Theorie, Steuerung und Medien des Wissenstransfers. Frankfurt.
- Becker-Mrotzek, Michael/Brünner, Gisela (2002): Simulation authentischer Fälle (SAF). In: Brünner, Gisela/Fiehler, Reinhard/Kindt, Walther (Hgg.): Angewandte Diskursforschung, Band 2. Radolfzell, 72-80. Kostenloser Download unter „www.verlag-gespraechsforschung.de“.
- Becker-Mrotzek, Michael/Fiehler, Reinhard (Hgg.) (2002): Unternehmenskommunikation. Tübingen.
- Berne, Eric (1967): Spiele der Erwachsenen. Psychologie der menschlichen Beziehungen. Reinbek bei Hamburg.
- Birker, Klaus (1998): Betriebliche Kommunikation. Berlin.
- Bliesener, Thomas/Brons-Albert, Ruth (Hg.) (1994): Rollenspiele in Kommunikations- und Verhaltenstraining. Opladen.
- Brons-Albert, Ruth (1995): Auswirkungen von Kommunikationstraining auf das Gesprächsverhalten. Tübingen.
- Brünner, Gisela (2000): Wirtschaftskommunikation. Linguistische Analyse ihrer mündlichen Formen. Tübingen.
- Brünner, Gisela (2002): Das Verhältnis von diskursanalytischer Forschung, Ausbildung und Anwendung. Ihr Beitrag zur Professionalisierung der Linguistik. In: Brünner, Gisela/Fiehler, Reinhard/Kindt, Walther (Hgg.): Angewandte Diskursforschung, Band 2. Radolfzell, 114-124. Kostenloser Download unter „www.verlag-gespraechsforschung.de“.
- Brünner, Gisela/Fiehler, Reinhard (2002): KommunikationstrainerInnen über Kommunikation. Eine Befragung von TrainerInnen zu ihrer Arbeit und ihrem Verhältnis zur Sprachwissenschaft. In: Brünner, Gisela/Fiehler, Reinhard/Kindt, Walther (Hgg.): Angewandte Diskursforschung, Band 2. Radolfzell, 211-225. Kostenloser Download unter „www.verlag-gespraechsforschung.de“.
- Brünner, Gisela/Fiehler, Reinhard/Kindt, Walther (Hgg.) (2002): Angewandte Diskursforschung (2 Bände). Radolfzell. Kostenloser Download unter „www.verlag-gespraechsforschung.de“.
- Bühler, Karl (1934): Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache (ungekürzt Neudruck 1982). Stuttgart/New York.
- Deppermann, Arnulf (1999): Gespräche analysieren. Eine Einführung in konversationsanalytische Methoden. Opladen.
- Fiehler, Reinhard (2001): Gesprächsanalyse und Kommunikationstraining. In: Brinker, Klaus/Antos, Gerd/Heinemann, Wolfgang/Sager, Sven Frederik (Hgg.): Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung, 2.Halbband: Gesprächslinguistik. Berlin/New York, 1697-1710.
- Fiehler, Reinhard (2002): Kann man Kommunikation lehren? Zur Veränderbarkeit von Kommunikationsverhalten durch Kommunikationstrainings. In: Brünner, Gisela/Fiehler, Reinhard/Kindt, Walther (Hgg.): Angewandte Diskursforschung, Band 2. Radolfzell, 18-35.

- Fiehler, Reinhard (Hg.) (2002): Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation. Radolfzell. Kostenloser Download unter „www.verlag-gespraechsforschung.de“.
- Fiehler, Reinhard / Schmitt, Reinhold (2002): Das Potenzial der angewandten Gesprächsforschung für Unternehmenskommunikation: Das Beispiel „Kundenorientierung“. In: Haß-Zumkehr, Ulrike/Kallmeyer, Werner/Zifonun, Gisela (Hgg.): Ansichten der deutschen Sprache. Festschrift für Gerhard Stickel zum 65. Geburtstag. Tübingen, 501-527.
- Fiehler, Reinhard/Sucharowski, Wolfgang (1992): Diskursforschung und Modelle von Kommunikationstraining. In: Fiehler, Reinhard/Sucharowski, Wolfgang (Hgg.): Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining. Opladen, 24-35.
- Flieger, Erhard/Fiehler, Reinhard/Wist, Georg (1992): Kommunikationstrainings im Vertrieb und Diskursanalyse. Erfahrungsbericht über eine Kooperation. In: Fiehler, Reinhard/Sucharowski, Wolfgang (Hgg.): Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining. Opladen, 289-338.
- Hartung, Martin (i.V.): Gesprächsanalyse als Steuerungsinstrument in der betrieblichen Praxis. In: Knapp, Karlfried et. al. (Hgg.): Angewandte Linguistik. Eine Einführung in zwei Bänden. Frankfurt.
- Laluschek, Johanna / Menz, Florian (2002): Empirische Datenerhebung und Authentizität von Gesprächen. In: Brünner, Gisela/Fiehler, Reinhard/Kindt, Walther (Hgg.): Angewandte Diskursforschung, Band 1. Radolfzell, 46-68. Kostenloser Download unter „www.verlag-gespraechsforschung.de“.
- Mentzel, Wolfgang (2001): Personalentwicklung. Erfolgreich motivieren, fördern und weiterbilden. München.
- Olesch, Gunther (1992): Praxis der Personalentwicklung. Weiterbildung im Betrieb (2. erweiterte Aufl.). Heidelberg.
- Schmitt, Reinhold (2002): Rollenspiele als authentische Gespräche. Überlegungen zu deren Produktivität im Trainingszusammenhang. In: Brünner, Gisela/Fiehler, Reinhard/Kindt, Walther (Hgg.): Angewandte Diskursforschung, Band 2. Radolfzell, 81-99.
- Shannon, C. E./Weaver, W. (1949): The Mathematical Theory of Communication. Urbana.
- Shannon, C. E./Weaver, W. (1976): Mathematische Grundlagen der Informationstheorie. München.
- Thun, Friedemann Schulz von (1981): Miteinander reden: Störungen und Klärungen. Psychologie der zwischenmenschlichen Kommunikation. Reinbek bei Hamburg.
- Watzlawick, Paul/Beavin, Janet H./Jackson, Don D. (1969): Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. Bern/Stuttgart/Toronto.
- Weber, Tilo/Antos, Gerd (i.V.): Kommunikationstrainer/innen und Linguistik. Einseitige Betrachtungen zu einem wechselseitigen Isolationsverhältnis. In: Antos, Gerd/Wichter, Sigurd (Hgg.), Transferwissenschaft. Wissenstransfer durch Sprache als gesellschaftliches Problem (= Reihe Transferwissenschaften 2). Frankfurt.
- Wist, Georg (1992): Ziele, Methoden und Grenzen der Schulung von Kommunikationsfähigkeit bei Verkäufern - dargestellt an Gesprächsbeispielen aus Verkaufstrainings. In: Fiehler, Reinhard/Sucharowski, Wolfgang (Hgg.): Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining. Opladen, 311-328.