

Gesprächsanalyse und Gesprächsführung

**Eine Unterrichtsreihe
für die Sekundarstufe II**

Michael Becker-Mrotzek

Gisela Brünner

Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung 2006

ISBN 3 - 936656 - 28 - 2

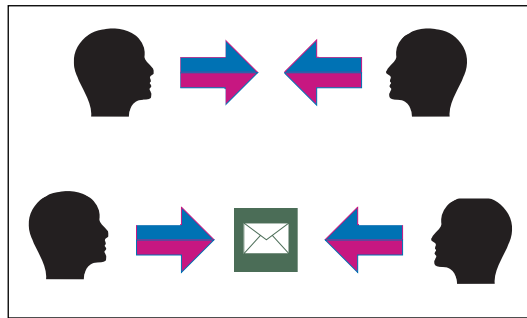
<http://www.verlag-gespraechsforschung.de>

Alle Rechte vorbehalten.

© Verlag für Gesprächsforschung, Dr. Martin Hartung, Radolfzell 2006

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.

Gesprächsanalyse und Gesprächsführung



II/C

Prof. Dr. Michael Becker-Mrotzek (Köln) / Prof. Dr. Gisela Brünner (Dortmund)

Inhaltsübersicht

Begründung des Reihenthemas

Fachwissenschaftliche Orientierung

Didaktische Überlegungen

Ziele der Reihe

Schematische Verlaufsübersicht

Sequenz 1: Kennzeichen des Mündlichen

Sequenz 2: Gesprächs-Merkmale

Sequenz 3: Konflikte in Gesprächen

Material

Lernerfolgskontrollen

Glossar

Mediothek

Vorwort zur Neuauflage 2006

Wir haben uns entschlossen, die Unterrichtsreihe *Gesprächsanalyse und Gesprächsführung für die Sekundarstufe II* im Verlag für Gesprächsforschung neu zu publizieren. Hierfür waren zwei Gründe entscheidend: Zum einen war der Text bisher schwer zugänglich, da er ausschließlich im Abonnement der Reihe *RAAbits Deutsch/Sprache* im Raabe-Verlag erhältlich war; diese Neuauflage in digitalisierter Form zum einfachen Download soll das ändern.

Zum anderen hat das Thema Gesprächskompetenz durch die bildungspolitischen Entwicklungen der letzten Jahre noch weiter an Bedeutung gewonnen. In die Lehrpläne der gymnasialen Oberstufe haben verstärkt Lerninhalte im Zusammenhang mit der mündlichen Kommunikation Eingang gefunden; im Berufskolleg des Landes NRW (berufsbildendes Schulwesen, Berufsschule) heißt das Unterrichtsfach nicht mehr Deutsch, sondern programmatisch Deutsch/Kommunikation; und in den Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss (2003) bildet die mündliche Kommunikation mit dem Bereich *Sprechen und Zuhören* einen von vier zentralen Kompetenzbereichen. Zugleich muss man jedoch feststellen, dass das Angebot an Unterrichtskonzepten und besonders an geeigneten Materialien nach wie vor schmal ist, ganz anders als etwa in der Schreibdidaktik. Gerade für dialogische Formen, für Gespräche, fehlt Lehrmaterial.

Das mag mit einer zentralen Besonderheit des Mündlichen zusammenhängen: seiner Flüchtigkeit. Über das eigene oder fremdes Gesprächsverhalten zu reflektieren und zu sprechen ist ungleich schwieriger als über Texte, weil es immer eines zusätzlichen Schrittes bedarf. Will man sich nicht auf das Gedächtnis mit seinen Unzulänglichkeiten verlassen, so müssen Gespräche vor der Analyse und Besprechung aufgezeichnet und verschriftet werden. Das erfordert technischen Aufwand für Ton- oder Videoaufnahmen und ggf. ein zeitaufwändiges Verschriften (Transkribieren).

Die vorliegende Unterrichtsreihe stellt Transkripte bereit und – anders als die Erstveröffentlichung – auch einige Tonauf-

nahmen. Die Arbeit mit authentischen Gesprächsdaten ist ein methodischer Zugang, der u. E. in der Schule noch zu wenig bekannt ist bzw. genutzt wird. In diesem Sinne glauben wir, dass unser Beitrag nach wie vor informativ und nützlich ist.

Der vorliegende Text ist gegenüber der Originalfassung unverändert; alle Seiten wurden identisch übernommen, nur Fußzeilen und Paginierung sind neu. Im Anschluss an den Text findet sich ein Nachwort mit kurzen inhaltlichen Ergänzungen und Hinweisen auf einige neuere Arbeiten bzw. interessante Seiten im Internet.

Dortmund und Köln im Oktober 2006

Begründung des Reihenthemas

Die Unterrichtsreihe wurde konzipiert, um in einem Bereich Anregung und Unterstützung zu geben, der in der Sekundarstufe II oft zu kurz kommt: mündliche Kommunikation und Gesprächsanalyse. Die Untersuchung von schriftlichen, besonders literarischen Texten steht traditionell stark im Vordergrund. Die Fähigkeiten zur Analyse und produktiven Gestaltung mündlicher Kommunikation sind bei Schülerinnen und Schülern jedoch keineswegs selbstverständlich gegeben und bedürfen ebenso der Anleitung und Förderung durch den Deutschunterricht. Das Angebot an Lehrmaterialien ist hier noch gering, was umso schwerer wiegt, als die Dokumentation und Aufbereitung von Gesprächen eine zeitaufwendige, mühevoll und auch anspruchsvolle Arbeit darstellt.

Mündliche Kommunikation ist im privaten wie im beruflichen Leben grundlegend und gewinnt in einer multimedialen Informationsgesellschaft noch stärker an Bedeutung. Im sozialen Umgang und der Auseinandersetzung mit anderen Menschen spielen Fähigkeiten eine zentrale Rolle, wie den Verlauf von Gesprächen bewusst wahrzunehmen, zu kontrollieren und zu gestalten, Kommunikationsprobleme rechtzeitig zu erkennen und angemessen auf sie zu reagieren und bei Konflikten gleichzeitig soziale Sensibilität und Perspektivenübernahme wie Durchsetzungsvermögen zu zeigen. Solche Fähigkeiten sind auch in institutionellen Zusammenhängen und im Beruf von zentraler Bedeutung. Obwohl die kommunikationsintensiven Berufe und die qualitativen Anforderungen in ihnen zunehmen, werden die betreffenden Fähigkeiten weder in der beruflichen Ausbildung noch im Studium systematisch vermittelt, sondern vielmehr vorausgesetzt. Dem Deutschunterricht kommt deshalb eine besondere Verantwortung zu.

Entsprechend diesen Überlegungen ist die Unterrichtsreihe konzeptionell darauf angelegt, Strukturwissen über sprachliche Kommunikation und sprachanalytisch-methodische Fähigkeiten miteinander zu verbinden und beide gemeinsam nutzbar zu machen, um auch die persönlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler zu verbessern – sowohl ihre rezeptiven Fähigkeiten zur genauen Wahrnehmung und Interpretation

von kommunikativen Phänomenen als auch ihre Fähigkeiten zur aktiven, produktiven Gestaltung von Gesprächen. Dies geschieht ganz wesentlich dadurch, dass die Schülerinnen und Schüler für kommunikative Phänomene und Probleme sensibilisiert werden, indem sie sich mit authentischen Gesprächen anhand von Transkripten beschäftigen. Übungen zu isolierten Gesprächsfertigkeiten treten demgegenüber in den Hintergrund.

Fachwissenschaftliche Orientierung

Die Diskursforschung

Seit Beginn der 70er Jahre sind Gespräche zunehmend zum Gegenstand linguistischer Forschung geworden. Seitdem untersucht eine eigene Teildisziplin, die Diskursforschung (Diskurs- und Gesprächsanalyse), Strukturen und Funktionen der mündlichen Kommunikation. Ein wesentliches Kennzeichen der Diskursforschung besteht in der empirischen Analyse konkreter, authentischer Gespräche (Diskurse). Authentisch heißt, dass die Gespräche nicht extra zum Zweck der Untersuchung geführt oder inszeniert wurden; es werden also natürliche Gespräche aus dem Alltags- und Berufsleben untersucht. Als empirische Datengrundlagen (Korpus) verwendet die Diskursforschung audiovisuelle Aufzeichnungen (auf Ton- oder Videoband) solcher privaten, öffentlichen oder institutionellen Gespräche. Sie werden möglichst genau verschriftet (transkribiert) und detailliert analysiert. Durch diese Art der empirischen Analyse unterscheidet sich die Diskursforschung von anderen Disziplinen wie etwa der Rhetorik, die sich ebenfalls mit Gesprächen beschäftigt. Viele der so gewonnenen Ergebnisse finden in der Zwischenzeit Eingang in die berufliche Fort- und Weiterbildung. Einige der grundlegenden Methoden und Erkenntnisse über Gespräche sollen in dieser Unterrichtsreihe vorgestellt werden.

Der Mensch – ein sprechendes Wesen

Das Gespräch – oder allgemeiner die mündliche Kommunikation – begleitet uns Menschen von Anfang an. Sie ist die ursprüngliche Form der Kommunikation und das im doppelten Sinn: In seiner Entwicklungsgeschichte lernte der Mensch zunächst sprechen und verschaffte sich damit einen ent-

scheidenden Vorteil gegenüber den Tieren. Schreiben und Lesen kamen erst sehr viel später dazu. Auch in unserer individuellen Entwicklung lernen wir zunächst sprechen. Die Fähigkeit, sprechen zu lernen, ist allen Menschen angeboren und artspezifisch. Schon mit dem Neugeborenen kommunizieren wir auf vielfältige Weise und dieses ist schon früh in der Lage, menschliche Stimmen von anderen Geräuschen zu unterscheiden. Auch die Stimmen der Eltern kann es sehr bald von denen anderer Personen unterscheiden. All das zeigt, wie wichtig die mündliche Kommunikation für unser Menschsein, für unser Leben und Überleben ist.

Obwohl die gesprochene Sprache eine so wichtige Rolle für uns spielt, tritt uns Sprache dann, wenn wir über sie nachdenken, zumeist in geschriebener Form gegenüber. Unter Sprache wird hier das abstrakte Zeichensystem verstanden, das wir routinisiert und unbewusst benutzen, wenn wir mit anderen kommunizieren. In diesem Sinne ist Sprache ein selbstverständlicher Bestandteil der Kommunikationssituation, über die wir nicht weiter nachdenken. Erst wenn wir sie zum Gegenstand unserer Reflexion machen, tritt sie uns gegenüber.

Solche Reflexion ist wegen der Flüchtigkeit der gesprochenen Sprache keine leichte Aufgabe. Das ursprüngliche Medium zur Übermittlung von Sprache ist der Schall; wir äußern sprachliche Zeichen, indem wir Schallwellen produzieren. Diese haben zwar den Vorteil, dass sie leicht zu produzieren und zu transportieren sind, aber auch den Nachteil, sofort wieder zu vergehen. Um also eine Äußerung verstehen zu können, müssen wir sie eine gewisse Zeit im Gedächtnis behalten. Mit anderen Worten: Ein wesentliches Merkmal gesprochener Sprache ist ihre enge räumliche und zeitliche Begrenztheit. Sprache tritt uns zunächst einmal nicht in einer visuellen und konservierten Form gegenüber. Dies ist eine schlechte Voraussetzung für das Nachdenken über Sprache.

Der Mensch – ein literales Wesen

Wenn wir über Sprache nachdenken oder sprechen, so tun wir das zumeist anhand geschriebener Sprache. Wenn man uns fragt, was ein Wort sei, so antworten wir, das, was zwischen zwei Leerzeichen steht. Und einen Satz erkennen wir daran, dass er zwischen

zwei Punkten steht. Aber in der gesprochenen Sprache gibt es weder Leerzeichen noch Satzzeichen. Und Pausen machen wir beim Sprechen auch an anderen Stellen, als es Texte vermuten lassen: Häufig ziehen wir zwei Wörter zusammen (komm_{mal}) oder machen innerhalb eines Wortes eine Pause (ge'arbeitet). In der Schule tritt uns Sprache deshalb in der Regel in der geschriebenen Form gegenüber: Beim Lesen- und Schreibenlernen wird uns zum ersten Mal bewusst, dass wir gesprochene Wörter in einzelne Laute zerlegen können; grammatische Strukturen erkennen wir erst, wenn wir Sätze aufschreiben und miteinander vergleichen.

Unter didaktischen Gesichtspunkten bedeutet das Gesagte: Wann immer Gespräche zum Unterrichtsthema werden, geschieht dies auf dem Hintergrund, dass wir gewohnt sind, Sprache als geschriebene Sprache zu denken. Daher ist es eine zentrale Aufgabe bei der Beschäftigung mit Gesprächen, die Brille des literalisierten Menschen abzusetzen und die Augen – oder besser die Ohren – zu öffnen für die Besonderheiten des Gesprächs.

Didaktische Überlegungen

Die Unterrichtsreihe besteht aus drei Sequenzen von je 6-8 Stunden, die aufeinander aufbauen. Sequenz 1 gibt eine Einführung und einen Überblick über wichtige Besonderheiten von Mündlichkeit. Sequenz 2 behandelt grundlegende Merkmale und Strukturen von Gesprächen, wie Sprecherwechsel, Höreraktivitäten und Kooperativität, geht auf praktische Probleme damit ein und bietet einschlägige Übungen. Sequenz 3 hat Konflikte zum Gegenstand; anhand von Beschwerde- und Reklamationsgesprächen wird untersucht, woraus Konflikte entstehen, und es werden Verfahren zu ihrer Bearbeitung vorgestellt und erprobt.

Der in der Unterrichtsreihe gewählte Zugang lässt sich kennzeichnen als:

- erfahrungsorientiert: die kommunikativen Alltagserfahrungen der Schülerinnen und Schüler werden zum Ausgangspunkt der Analysen gemacht; ihre Erfahrungen mit Kommunikationsproblemen bzw. -störungen und mit der Verletzung von Kommunikationsmaximen werden aktiviert und genutzt;

- problemorientiert: es werden vor allem solche Aspekte und Elemente von Gesprächen analysiert, die besonders störanfällig sind oder deren Beachtung für den Gesprächserfolg besonders bedeutsam ist;
- handlungsorientiert: für eigene Gesprächsaufzeichnungen, Transkriptionen und Analysen werden Anregungen und Anleitungen gegeben; konkrete Verfahren zur Vermeidung und Lösung von Kommunikationsproblemen werden aufgezeigt und praktisch erprobt.

Das Material

Methodisch steht die Arbeit mit Transkripten authentischer Gespräche im Zentrum. Transkripte stellen eine mediale Umsetzung mündlicher Diskurse in das Medium Schrift dar und sind sicherlich eine für die Schule ungewohnte Textart. So müssen sich Lehrende wie Lernende erst mit den besonderen Darstellungs- und Schreibkonventionen vertraut machen. Transkripte sind jedoch produktiv und vielfältig einsetzbar. Sie stellen eine Dokumentationsform mündlicher Kommunikation dar, die diese überhaupt erst für die Analyse zugänglich und handhabbar macht. Transkripte lassen sich im Sinne eines induktiven Vorgehens verwenden, um sacherschließende Beobachtungen und Fragestellungen zur Mündlichkeit und zu Gesprächs-Merkmalen zu entwickeln. Sie können aber ebenso gut benutzt werden, um für vorgängig eingeführte Beschreibungen von mündlichen Gesprächsphänomenen illustrierende Beispiele, Belege oder auch Widerlegungen zu suchen. Auch zur Lernerfolgskontrolle ist der Einsatz von Transkriptmaterialien vorgesehen.

In der Regel schlagen wir für die Stunden folgendes Vorgehen vor: Transkriptauschnitte werden exemplarisch analysiert, in denen jeweils bestimmte Aspekte und Fragestellungen im Vordergrund stehen. Diese werden dann theoretisch und begrifflich untermauert. Die ausgewählten Transkriptauschnitte stammen aus unterschiedlichen Praxis- und Problemfeldern. Ihre Auswahl orientiert sich einerseits an der Erfahrungswelt der Schüler, andererseits an grundlegenden Erfordernissen privater und beruflicher Kommunikation. Wir haben relativ häufig

Erläuterungen zu den Materialien gegeben, in der Annahme, dass die Beschäftigung mit Gesprächen und Transkripten nicht für alle Lehrerinnen und Lehrer selbstverständlich und gewohnt ist. Diese Erläuterungen dienen primär zur inhaltlichen Orientierung der Lehrenden und enthalten teilweise Lösungshinweise zu den Aufgaben, sind aber so geschrieben, dass sie auch gut als Textvorlagen (Kopie oder Folie) für die Schülerinnen und Schüler eingesetzt werden können. Die Beschäftigung mit Phänomenen mündlicher Gespräche erlaubt ebenso wie andere Lerninhalte auch Lernerfolgskontrollen. Zu jeder Sequenz werden Aufgaben vorgeschlagen und darüber hinaus meist noch sogenannte weiterführende Aufgaben. Während erstere als Fragestellungen im Unterricht und für vor- und nachbereitende Hausaufgaben verwendbar sind, bieten letztere Anregungen für größere Hausarbeiten, Referate o. ä., in denen methodisches und inhaltliches Wissen unter Beweis gestellt werden muss. Darüber hinaus werden zwei Lernerfolgskontrollen vorgeschlagen, von denen eine auf den Sequenzen 1 und 2 aufbaut, die zweite außerdem Sequenz 3 voraussetzt.

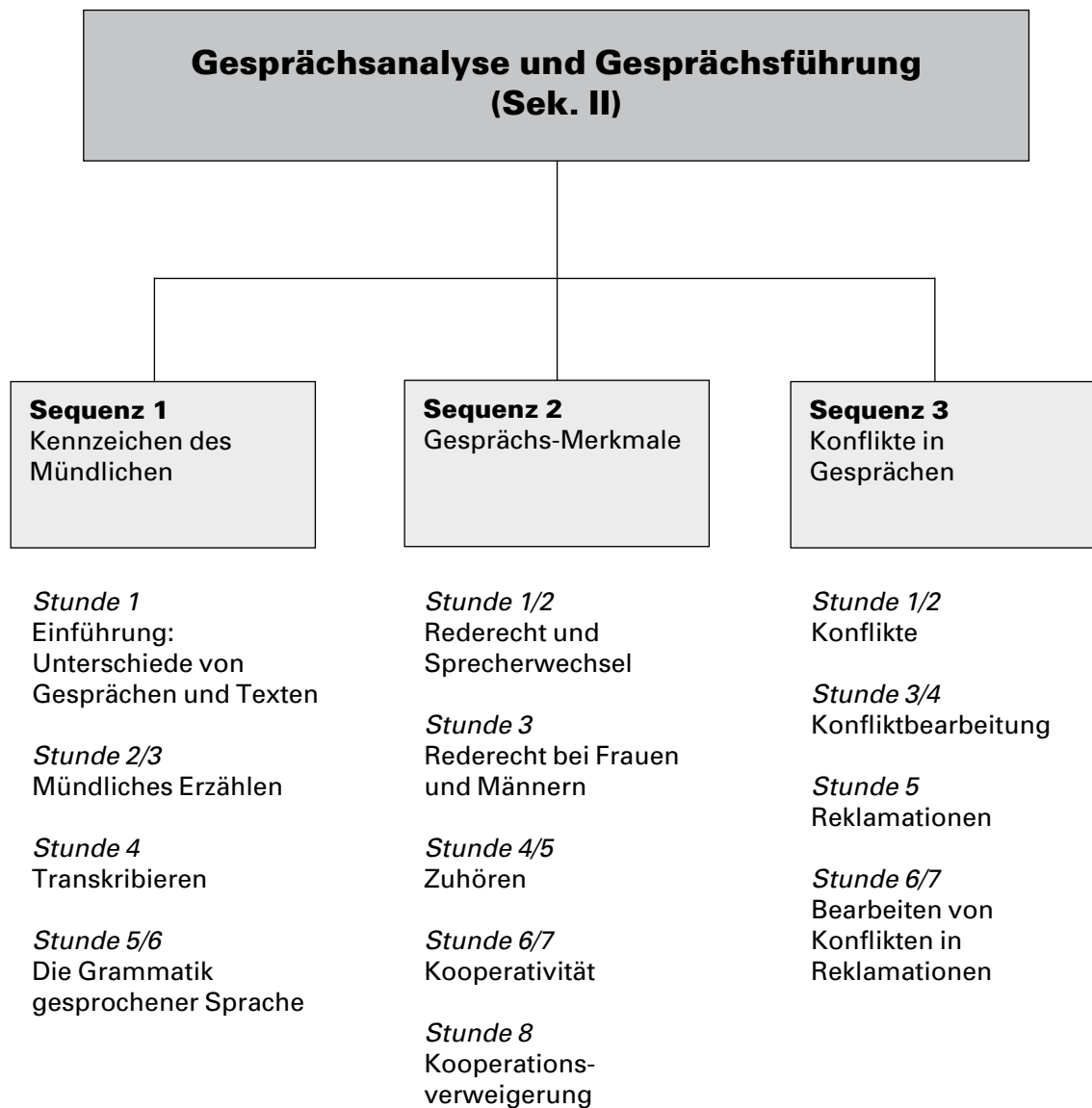
Ziele der Unterrichtsreihe

Die Reihe verfolgt das Ziel, die Schülerinnen und Schüler in die Analyse von Gesprächen einzuführen und ihnen gleichzeitig Kriterien und Fähigkeiten zu sach- und situationsangemessener Gesprächsführung zu vermitteln. Sie sollen

- Methoden der Transkription und Analyse von Gesprächen kennen lernen;
- Wissen über grundlegende Gesprächsstrukturen und -merkmale erwerben;
- das erworbene methodische und sachliche Wissen auf alltagsweltliche und institutionelle Gespräche anwenden;
- Sensibilität für Kommunikationsprobleme entwickeln;
- Konflikte in Gesprächen wahrnehmen und bearbeiten können;
- die eigenen Gesprächsführungskompetenzen verbessern.

Schematische Verlaufsübersicht

II/C



Kennzeichen des Mündlichen

Didaktisch-methodische Überlegungen

Ein wesentliches Ziel der vorliegenden Reihe besteht in der Sensibilisierung der Schülerinnen und Schüler für Phänomene des Mündlichen. In der ersten Sequenz sollen die Kennzeichen des Mündlichen sowie allgemeine Gesprächsstrukturen zunächst einmal analytisch erfasst werden. Den Schülerinnen und Schülern sollen anhand von eigenen Erfahrungen und Gesprächsanalysen mündliche Formen bewusst gemacht werden, damit sie Mündlichkeit und Schriftlich-

keit in ihrem eigenen kommunikativen Handeln differenzieren können.

Die Sequenz beginnt mit der Gegenüberstellung von mündlichen und schriftlichen Formen, um die jeweiligen Besonderheiten zu erfassen. In der folgenden Doppelstunde werden dann zwei mündliche Erzählungen analysiert. In einer weiteren Stunde sollen Zwecke und Verfahren der Transkription vorgestellt werden. Den Abschluss der ersten Sequenz bildet eine Übersicht über grammatische Phänomene des Mündlichen.

II/C

Stunde 1

Thema

Einführung: Unterschiede von Gesprächen und Texten

Intention

Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, dass es einen grundlegenden Unterschied zwischen Gesprächen und Texten gibt, der sich aus deren Funktionszusammenhängen ergibt.

Schematische Übersicht

Phase	Material	Zusatzmaterial
Einstieg	M 1	
Problematisierung		
Erarbeitung	M 2	M 3
Sicherung		
Hausaufgabe	M 2	

Stunde 2/3**Thema**

Mündliches Erzählen

Intention

Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, welche sprachlichen Merkmale das Mündliche im Unterschied zum Geschriebenen aufweist.

Schematische Übersicht

Phase	Material	Zusatzmaterial
Einstieg Problematisierung Erarbeitung Sicherung Hausaufgabe	M 4, M 5 M 6	M 3

II/C

Stunde 4**Thema**

Transkribieren

Intention

Die Schülerinnen und Schüler sollen Zwecke und Verfahren der Transkription kennen lernen (System HIAT), um diese Methode bei Bedarf anwenden zu können.

Schematische Übersicht

Phase	Material	Zusatzmaterial
Einstieg Problematisierung Erarbeitung Sicherung Hausaufgabe	M 7 M 8	

Stunde 5/6**Thema**

Die Grammatik gesprochener Sprache

Intention

Die Schülerinnen und Schüler sollen wichtige grammatische Phänomene gesprochener Sprache erkennen, beschreiben und erklären und dadurch ihr grammatisches Wissen vertiefen.

Schematische Übersicht

Phase	Material	Zusatzmaterial
Einstieg Problematisierung Erarbeitung Sicherung Hausaufgabe	M 9 M 10	M 11

Gesprächs-Merkmale

Didaktisch-methodische Überlegungen

Ein konstitutives Merkmal des Gesprächs besteht darin, dass es von Sprecher und Hörer gemeinsam hergestellt wird. Erstens wechseln sich die Beteiligten grundsätzlich in der Sprecherrolle ab (turn-taking). Zweitens hat der jeweilige Hörer seinen eigenen Part und seine eigenen Aufgaben im Gespräch. Er zeigt dem Sprecher, ob und in

welchem Maße er seinen Ausführungen folgt, und steuert ihn dadurch. Drittens ist bei jedem Gespräch immer ein Minimum an Kooperation vorausgesetzt, insofern die Gesprächspartner thematisch aufeinander eingehen. Diese drei Ausdrucksformen der Interaktivität von Gesprächen werden in dieser Sequenz behandelt, wobei auch das Problem des (un-)gleichen Rederechts von Männern und Frauen thematisiert wird.

II/C

Stunde 1/2

Thema

Rederecht und Sprecherwechsel

Intention

Die Lernenden sollen Grundregeln des Sprecherwechsels kennen lernen und Verletzungen des Rederechts durch Unterbrechungen diskutieren.

Schematische Übersicht

Phase	Material	Zusatzmaterial
Einstieg	M 12	
Problematisierung	M 13	
Erarbeitung	M 14	M 15, M 16
Sicherung		
Hausaufgabe		

Stunde 3

Thema

Rederecht bei Frauen und Männern

Intention

Die Lernenden sollen die Frage der (Un-)gleichheit des Rederechts bei Frauen und Männern diskutieren und Strategien erarbeiten, sich gegen Verletzungen des Rederechts zu wehren.

Schematische Übersicht

Phase	Material	Zusatzmaterial
Einstieg	M 17	
Problematisierung		
Erarbeitung	M 18, M 8	
Sicherung		M 19
Hausaufgabe		

Stunde 4/5**Thema**

Zuhören

Intention

Die Schülerinnen und Schüler sollen durch die Übung des "Kontrollierten Dialogs" die Bedeutung von Höreraktivitäten für das Gelingen eines Gesprächs erkennen.

Schematische Übersicht

Phase	Material	Zusatzmaterial
Einstieg	M 20	
Problematisierung		
Erarbeitung	M 21	
Sicherung	M 22	
Hausaufgabe		

II/C

Stunde 6/7**Thema**

Kooperativität

Intention

Die Schülerinnen und Schüler sollen das Kooperationsprinzip der Kommunikation kennen lernen und erfahren, welche Folgen Verstöße haben.

Schematische Übersicht

Phase	Material	Zusatzmaterial
Einstieg	M 23	
Problematisierung		
Erarbeitung	M 24	
Sicherung		
Hausaufgabe		

Stunde 8**Thema**

Kooperationsverweigerung

Intention

Die Schülerinnen und Schüler sollen die Formen, Funktionen und Folgen von Kooperationsverweigerung erkennen.

Schematische Übersicht

Phase	Material	Zusatzmaterial
Einstieg	M 25	
Problematisierung		
Erarbeitung		
Sicherung		
Hausaufgabe		

Konflikte in Gesprächen

Didaktisch-methodische Überlegungen

Ziel der dritten Sequenz ist es, die grundlegenden Kenntnisse über Strukturen und Funktionen von Gesprächen anzuwenden auf einen zentralen Problembereich, d. h. auf Konflikte in Gesprächen. Konflikthafte Gespräche werden von den meisten Menschen aus unterschiedlichen Gründen als unangenehm empfunden. Ein Grund ist sicherlich, dass gerade Konflikte die mit Gesprächen verbundene soziale Nähe und emotionale Zuwendung schmerzlich vermissen lassen. Aber auch die Unsicherheit oder Hilflosigkeit im Umgang mit Konflikten spielt eine Rolle.

In dieser Sequenz sollen daher sowohl Einsichten in die Ursachen von Konflikten vermittelt als auch Strategien und Übungen für

ihre Bearbeitung aufgezeigt werden. In der ersten Doppelstunde werden Ursachen von Konflikten benannt, unterschiedliche Konflikttypen sowie einige grundlegende Bearbeitungsformen vorgestellt. An einem Beschwerdegespräch sollen dann Kennzeichen konflikthafter Gespräche aufgezeigt werden. In der zweiten Doppelstunde stehen Bearbeitungsstrategien im Vordergrund. Hierbei geht es um die Frage, welche Möglichkeiten es gibt, die Eskalation von Konflikten zu vermeiden und vorhandene Konflikte einvernehmlich zu lösen. In der fünften Stunde wird mit der Reklamation ein potenziell immer konfliktbedrohter Gesprächstyp in seinen grundlegenden Merkmalen vorgestellt. In der abschließenden Doppelstunde sollen die Schülerinnen und Schüler erfahren, wie Konflikte bei Reklamationen bearbeitet werden können.

II/C

Stunde 1/2

Thema

Konflikte

Intention

Die Schülerinnen und Schüler sollen Ursachen von Konflikten, unterschiedliche Konflikttypen und grundlegende Bearbeitungsformen kennen lernen.

Schematische Übersicht

Phase	Material	Zusatzmaterial
Einstieg	M 26	
Problemtisierung		
Erarbeitung	M 27	
Sicherung	M 28	
Hausaufgabe		

Stunde 3/4**Thema**

Konfliktbearbeitung

Intention

Die Schülerinnen und Schüler sollen Strategien zur Vermeidung und Bearbeitung von Konflikten kennen lernen und selbst anwenden.

Schematische Übersicht

Phase	Material	Zusatzmaterial
Einstieg	M 29	
Problemtisierung		
Erarbeitung	M 27	
Sicherung		
Hausaufgabe		

II/C

Stunde 5**Thema**

Reklamationen

Intention

Die Schülerinnen und Schüler sollen grundlegende Merkmale und Probleme von Reklamationsgesprächen erarbeiten.

Schematische Übersicht

Phase	Material	Zusatzmaterial
Einstieg		
Problemtisierung		
Erarbeitung	M 30	
Sicherung	M 31	
Hausaufgabe		

Stunde 6/7**Thema**

Bearbeiten von Konflikten in Reklamationen

Intention

Die Schülerinnen und Schüler sollen ein Handlungsschema für Reklamationsgespräche kennen lernen und Bearbeitungsmöglichkeiten von Konflikten in Reklamationen erproben.

Schematische Übersicht

Phase	Material	Zusatzmaterial
Einstieg	M 32	
Problemtisierung		
Erarbeitung	M 28, M 30	
Sicherung		
Hausaufgabe		

Materialübersicht

Sequenz 1: Kennzeichen des Mündlichen

- M 1 (Bd) Mündliche und schriftliche Kommunikation
- M 2 (Tb) Unterschiede zwischen Gespräch und Text
- M 3 (Tx) Merkmale von Texten
- M 4 (Tx) Transkriptausschnitt *Dreck*
- M 5 (Tx) Transkriptausschnitt *Saustall*
- M 6 (Tb) Merkmale von Gesprächen
- M 7 (Tx) Transkriptionszeichen in HIAT (Auswahl)
- M 8 (Tx) Transkriptausschnitt *Ausstellungsstück*
- M 9 (Tx) Transkriptausschnitt *Grüss Gott*
- M 10 (Tx) Grammatische Phänomene gesprochener Sprache
- M 11 (Tx) Transkriptausschnitte *Bergbau*

Sequenz 2: Gesprächs-Merkmale

- M 12 (Tx) Drei regelgeleitete Formen des Sprecherwechsels
- M 13 (Tx) Nicht jede Äußerung ist ein Redebeitrag
- M 14 (Tx) Transkriptausschnitt *Tischdecke*
- M 15 (Tx) Gründe für Unterbrechungen
- M 16 (Tx) Kooperatives Überlappen
- M 17 (Tx) Thesen zu Rederecht und Unterbrechungsverhalten von Frauen und Männern
- M 18 (Tx) Transkriptausschnitt *Schlusswort*
- M 19 (Tx) Das Verhältnis von Status und Geschlecht
- M 20 (Tx) Höreraktivitäten
- M 21 (Tx) Transkriptausschnitt *Elektro*
- M 22 (Tx) Übung: Kontrollierter Dialog
- M 23 (Tx) Kooperation
- M 24 (Tx) Transkriptausschnitt *Anruf in der Uni*
- M 25 (Tx) Transkriptausschnitt *Führerschein*

Sequenz 3: Konflikte in Gesprächen

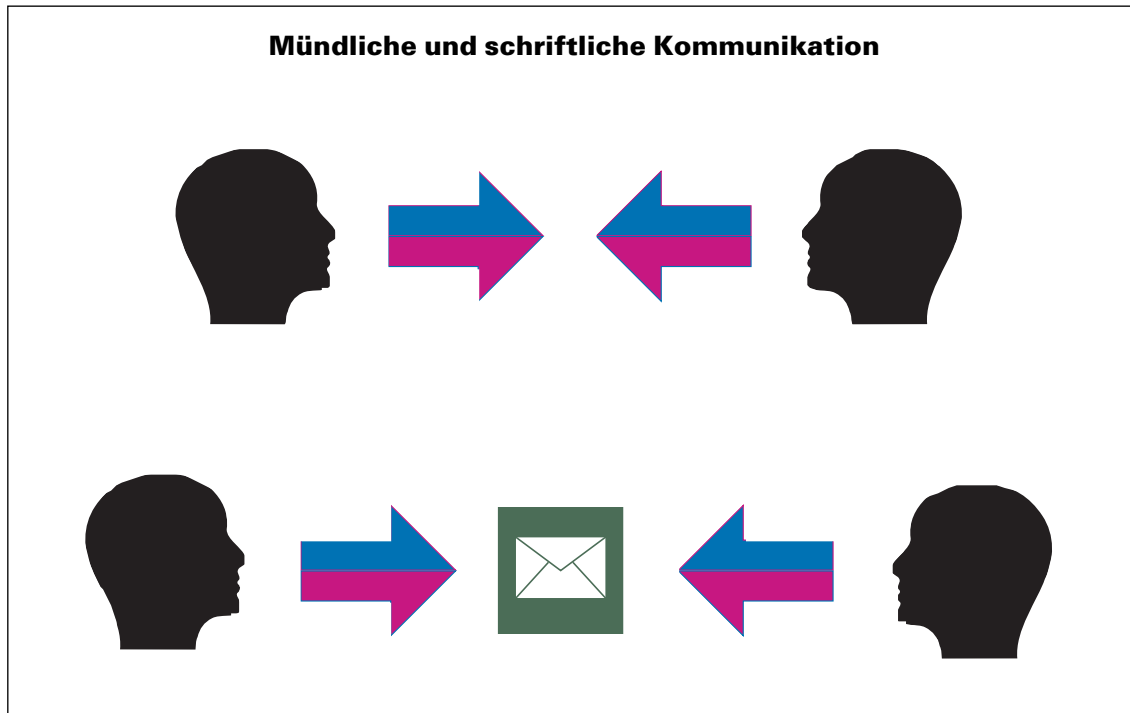
- M 26 (Tx) Konflikte in Gesprächen
- M 27 (Tx) Transkript *Rohrbruch*
- M 28 (Tx) Kennzeichen von Konflikten
- M 29 (Tx) Strategien zur Beilegung von Konflikten
- M 30 (Tx) Transkriptausschnitt *Schlamperei*
- M 31 (Tx) Unterschiedliche Perspektiven im Reklamationsgespräch
- M 32 (Tx) Handlungsschema/Aufgabenstruktur von Reklamationsgesprächen

II/C

II/C

M 1

Mündliche und schriftliche Kommunikation

**II/C****Aufgaben (M 1)**

1. Warum ist die Unterscheidung mündlich – schriftlich nicht immer trennscharf?
2. Benennen Sie Kommunikationsformen, die nicht eindeutig mündlich bzw. eindeutig schriftlich sind. Welche Kriterien kann man zur Differenzierung heranziehen?
3. Überprüfen Sie nach diesen Kriterien weitere Kommunikationsformen!

Erläuterung (M 1, M 2)

Mit Hilfe der folgenden Unterscheidung lassen sich die verschiedenen Kommunikationsformen als (eher) mündlich oder (eher) schriftlich typisieren. In der Abbildung M 1 soll das Briefsymbol, das zwischen Sprecher und Hörer tritt, das wesentliche Unterscheidungsmerkmal veranschaulichen. Unter Diskursen oder Gesprächen verstehen wir eine Kommunikationsform, die an die Anwesenheit von Sprecher und Hörer im gemeinsamen Wahrnehmungsraum gebunden ist. Die Beteiligten stehen sich von Angesicht zu Angesicht (face-to-face) gegenüber. Produktion und Rezeption von Äußerungen finden simultan statt, sie sind zeitlich und räumlich nicht getrennt.

Unter Texten verstehen wir eine Kommunikationsform in einer räumlich und zeitlich zerdehnten Kommunikationssituation. Die Beteiligten befinden sich in unterschiedlichen Zeit-Räumen. Für die Verständigung wird eine Äußerung zunächst produziert und gespeichert (z. B. aufgeschrieben), dann über Raum und Zeit hinweg transportiert und anschließend erst rezipiert. Das Briefsymbol in M 1 soll als prototypisches Beförderungsmittel diesen Transport veranschaulichen.

M 2

Unterschiede zwischen Gespräch und Text

Beispiel

Merkmale

Zweiergespräch,
Gruppengespräch in der Kneipe,
Wegbeschreibung auf der Straße

vollständige räumliche und zeitliche Übereinstimmung bei Sprecher und Hörer: face-to-face, direkte Reaktion möglich

Telefonat

zeitgleich mündlich produziert und rezipiert, aber räumlich getrennt, direkte Reaktion möglich

Anrufbeantworter

mündlich produziert, aber zeitversetzt rezipiert, keine direkte Reaktion möglich

Transkript

schriftlich abgebildete mündliche Kommunikation, Flüchtigkeit aufgehoben

e-mail, Brief

zeitlich und räumlich getrennt, schriftlich produziert, schnelle Antwort möglich

Zeitungsinterview

im Gespräch mündlich produziert, aber schriftlich vermittelt und z. T. bearbeitet

Vortrag, Nachrichten

oft als Text schriftlich ausgearbeitet, aber mündlich reproduziert

Zeitungsartikel, Roman,
Lehrbuch

vollständige räumliche Trennung zwischen Autor und Leser: schriftlich produziert, transportiert und rezipiert

M 3

Merkmale von Texten

Die Zerdehnung der Kommunikationssituation hat im Laufe der Entwicklung zur Herausbildung eigener grammatikalischer und textueller Strukturen geführt:

- **Syntaktische Vollständigkeit:** Die Normalform in Texten ist der ganze Satz, mindestens bestehend aus Subjekt und Prädikat.
- **Explizitheit:** Der Text enthält Angaben zu seinem Kontext, in den er gehört.
- **Komplexität:** Texte enthalten komplexe syntaktische Strukturen, beispielsweise hypotaktische Verschachtelungen von Haupt- und Nebensätzen. Das sind Sätze, die über mehrere Zeilen gehen und damit oft im Gespräch unser Gedächtnis überfordern.
- **Nominalisierung:** Im Geschriebenen werden beispielsweise Nebensätze durch Nominalgruppen ersetzt: Weil sein Auto ein Panne hatte, kam er zu spät und konnte nicht an der Sitzung teilnehmen. --> *Wegen seiner Verspätung aufgrund einer Autopanne konnte er nicht an der Sitzung teilnehmen.*
- **Tilgung von Korrekturen:** Veränderungen an einer geplanten Äußerung werden vor bzw. nach der Niederschrift beseitigt.
- **Definierte Grenzen:** Anfang und Ende eines Textes sind eindeutig zu erkennen. Texte besitzen neben den äußerlichen, drucktechnischen Grenzen auch sprachlich markierte: Hierzu gehören Titel, Überschriften, Anreden, Schlussworte, Grußformeln, Unterschriften u. ä.

Erläuterung (M 3)

Besonderheiten der geschriebenen Sprache
Die skizzierten Merkmale des Geschriebenen sind eine Folge der besonderen Bedingungen der schriftlichen Kommunikation. Denn mit der Entwicklung der Schrift war es möglich, sprachliche Äußerungen außerhalb des menschlichen Gedächtnisses zu speichern. Diese Art der schriftlichen Kommunikation bringt gegenüber dem Mündlichen einige wesentliche Änderungen mit sich: Auf der einen Seite kann der Schreiber seine Äußerungen sorgfältig planen und wenn nötig auch revidieren, bevor er den Text dem Leser überlässt. Auf der anderen Seite weiß er aber nicht, in welcher Situation sein Text gelesen wird und welches Vorwissen der Leser hat. Außerdem kann der Leser ihm keine Fragen mehr stellen. Das bedeutet für den Schreiber, er muss seinen Text so sorgfältig formulieren, dass er ohne Rückfragen verständlich ist.

Diese für die schriftliche Kommunikation entwickelten Strukturen erscheinen uns bisweilen als sprachliche Strukturen schlechthin, obwohl die mündliche Kommunikation unter anderen Bedingungen stattfindet. Früher hat man Schüler oft aufgefordert, in ganzen Sätzen zu antworten, obwohl die Äußerung auch so verständlich war. (Vgl. hierzu auch die Stunden 5/6 dieser Sequenz: Die Grammatik gesprochener Sprache.)

M 3 bietet sich als Folie oder Tafelbild an und kann entweder als Zusatzmaterial mit Hilfe der Frage erarbeitet werden: Welche Anforderungen an schriftliche Texte ergeben sich aus der für sie typischen kommunikativen Situation? Oder M 3 kann als Kontrast zu den in den Materialien M 6 und M 10 beschriebenen Merkmalen des Mündlichen eingesetzt werden.

II/C**M 4****Transkriptausschnitt** *Dreck*

Transkript: Biografisches Interview mit Schüler Thomas, 10. Klasse Hauptschule, ehemaliger Gymnasiast
Aufnahme: Becker-Mrotzek, 26.4.1983
Transkription: Becker-Mrotzek, 1984
Korrektur: Becker-Mrotzek, 1996
Situation: Interview zu Hause bei Thomas

Sprecher/innen: I = Interviewer T = Thomas

- I Haltet ihr denn in der Klasse so zusammen oder gibt's da so auch in der Klasse, unter den Schülern, unter euch, Auseinandersetzungen?
- T1 Ja, und das beste Beispiel war, weiß nicht/Frau H. viellei/Ihnen auch noch erzählen oder dir vielleicht noch erzählen.
- T2 Ähm, da ist einer/also die Klasse war verschmutzt, und der schmeißt noch mehr Dreck.
- T3 Kommt en anderer und sagt: "Der soll fegen!"
- T4 So/also als wenn/wenn er jetzt hier der Lehrer wär: "Sollst fegen!"
- T5 "Wie, ich soll fegen?! Ich bin doch nicht dein/dein Lakai. Ich feg' doch nicht!", ne?
- T6 "Wie, du willst nicht fegen?!" Zumm, zumm, zumm.
- T7 Hat er sich gewehrt, hat der erstmal 'nen Auge dick gehabt.
- T8 Oder statt der jetzt aufhört, der da gesagt hat: "Du sollst fegen!", Schule aus, die gehn nach draußen, der fängt wieder an, der gesagt hat: "Du sollst fegen".
- T9 Kriegt noch mal was, verliert nen Schneidezahn und en/en Auge wär fast ausgelaufen, ne.
- T10 Das sind so Sachen, die wären auf'm Gymnasium wohl nie/nie/nie/nie gekommen.
- T11 Da hätte man . nen handfesten/nen handfesten Streit haben müssen, damit man sich kloppt, ne.
- T12 Aber nicht: "Du fegst" "Ich will nicht fegen!" Bbchch! ((Imitation eines Schuss-/Schlaggeräusches))
- T13 Diese äh . hm . Proletariermanieren, äh, dieses, äh, Nicht-Reden-sondern-Schlagen, so ungefähr, ne.

M 5

Transkriptausschnitt *Saustall*

Transkript: Biografisches Interview mit Schülerin Andrea, 10. Klasse Hauptschule
 Aufnahme: Becker-Mrotzek, 28.4.1983
 Transkription: Becker-Mrotzek, 1984
 Korrektur: Becker-Mrotzek, 1996
 Situation: Interview zu Hause bei Andrea

Sprecher/innen: I = Interviewer A = Andrea

II/C

- I1 Und so das Verhältnis bei euch inner Klasse, unter den Schülern und Schülerinnen?
 A1 Ja, ich mein, die Klassengemeinschaft ist ganz gut.
 A2 Wir halten alle zusammen, ne.
 A3 Et haut keiner einen inne Pfanne, so ja: "Die war dat" und so.
 A4 Dat machen wir nicht.
 I2 So gegenüber den Lehrern haltet ihr zusammen oder auch untereinander?
 A5 Ja. Untereinander auch.
 I3 Ähm, so Kloppereien und so was?
 A6 Ja, ich mein letztens, dat fand ich irgendwie mit dem Dirk, der hat dat bestimmt erzählt?
 A7 (Und zwar) der Thomas V. und der Dirk H., die hatten sich ja auch gekloppt.
 A8 Und dat ging darum:
 I4 Ja.
 A9 Der Dirk H./ also die Klasse sah wirklich aus wie en Saustall.
 A10 Frau H. war nicht da an dem Tag, die war krank.
 I5 Hm.
 A11 Ja, . (dann) Klasse sah aus, waah, ich hab da erst gar nicht mehr hingeguckt, ne.
 A12 Da hat der Dirk en äh Besen geholt, hat gefegt.
 A13 Ja, und der Dirk H., der hat dat dann wieder alles versaut.
 A14 Er hat wieder wat auf'en Boden geschmissen.
 A15 Und da hat der Thomas V. sich aufgeregt, sagt der ja zum Dirk:
 A16 "Gib dem Dirk H. mal den/ den Besen! Der soll jetzt fegen, ne. Der versaut dat ja hier immer!"
 A17 Und da hat der H. gesagt:
 A18 "Nee, mach' ich nicht!"
 A19 Ja, und da ist der V. dahin, hat der gesagt:
 A20 "H., fegen!" .
 A21 Hat der Dirk gesagt:
 A22 "Nee, seh' ich nicht ein!", ne.
 A23 Ja, hat der V. ihm eine geknallt.
 A24 Ja und dann ging dat da richtig los, ne.
 A25 Hatte er nachher noch dat Auge kaputt, der Thomas V.
 A26 Ja dat, ich weiß nicht, also/ nachmittags sind wohl die Eltern vom Thomas zum Dirk gefahren, da haben die dat irgendwie so geregelt, ne.
 I6 Hm.
 A27 Ich mein, gut fand ich dat nicht, . von beiden, . also von beiden Sichten fand ich dat nicht gut.
 A28 Weil der Thomas, der hatte zwar recht, (der) brauch ja nicht gleich wieder die Klasse versauen, aber direkt dem Dirk dafür eine zu knallen, dat ist ja auch nicht richtig.
 I7 Ja, glaube ich auch.
 A29 Dat hätte man auch anders klären können.
 I8 Kommt so was öfter vor?
 A30 Nee, also so Schlägereien so wat, nee.
 I9 War also ne Ausnahme in der Art?
 A31 Ja. In der Klasse also nicht.
 I10 Hm.
 A32 So ich mein, die streiten sich zwar oft, dann regen die sich gegen einander ahm/ also beide auf, ne, aber . Schlägereien . /

Aufgaben (M 4, M 5)

1. Welche Art von Gesprächssituation liegt in dem Transkript vor?
2. Was tun Thomas und Andrea in den Abschnitten T1 - T13 bzw. A7 - A29?
3. Wie unterscheiden sich die beiden Erzählungen im Hinblick auf Funktion, Sachverhaltsdarstellung und Bewertung? An welchen Äußerungen kann man das erkennen? Berücksichtigen Sie dabei Thomas' schulischen Werdegang.
4. An welchen Merkmalen erkennen Sie, dass es sich um gesprochene Sprache handelt? Verwenden Sie hierzu das Transkript.
5. Machen Sie aus den mündlichen Fassungen der Erzählungen einen schriftlichen Vorgangsbericht (z. B. für die Versicherung oder ein Protokoll). Vergleichen Sie die beiden Fassungen der Geschichte. Welche Unterschiede werden deutlich? In welcher Reihenfolge werden die einzelnen Ereignisse geschildert? Welche sprachlichen Mittel finden sich jeweils nur in einer Fassung?
6. Für welche Situationen und Zwecke eignet sich eher die mündliche Erzählung und für welche eher ein schriftlicher Vorgangsbericht?

II/C**Erläuterung (M 4, M 5)**

Die beiden vorliegenden Erzählungen stammen von einer Schülerin (Andrea) und einem Schüler (Thomas), die beide die 10. Klasse einer Hauptschule besuchen und Zeugen desselben Vorfalls wurden. Aufgenommen wurden die Erzählungen im Rahmen eines Interviews über schulische Erfahrungen, in dem die Schülerinnen und Schüler relativ frei erzählen konnten.

Da die vorliegenden Erzählungen aus einem Interview stammen, sind einige Gesprächsmerkmale stärker und andere schwächer ausgeprägt als in sonstigen Situationen. Es fällt beispielsweise auf, dass der Interviewer sich nur selten als Hörer mit Rückmeldungen und Fragen einschaltet; er gewährt den Interviewten ein extensives Rederecht. Auf der anderen Seite äußern sich die Interviewten ausgesprochen ausführlich, denn sie brauchen um ihr Rederecht nicht zu kämpfen.

zu Aufgabe 1 und 2:

Hier liegt, wie aus den einführenden Erläuterungen hervorgeht, ein Interview vor. Der Interviewer erwartet auf Grund einer vorangegangenen Verabredung, dass der Interviewte Fragen zu bestimmten Themen, hier zu seiner Schulzeit, beantwortet. Das Gespräch wird dabei aufgezeichnet, um es später abzuhören oder zu verschriften. Eine Folge dieser Verabredung ist, dass der Interview-

ter durch seine Fragen die Themen vorgibt, während der Interviewte das hauptsächliche Rederecht hat. Beide Interviewten erzählen eine Geschichte.

zu Aufgabe 3:

Thomas erzählt die Geschichte, um seine These von den Unterschieden zwischen den ehemaligen Gymnasiasten und den Hauptschülern zu belegen. Das kommt insbesondere in der abschließenden Bewertung zum Ausdruck, in der er das Ereignis verallgemeinert. Aber auch die Ereignisdarstellung selbst ist davon betroffen, etwa in der Anonymität der Protagonisten, der Kürze der Vor- und Nachgeschichte sowie der Dramatisierung und Ausbreitung der Ereignisschilderung (lautmalerische Mittel in T6, T12, *Auge ausgelaufen* in T9).

Andrea erzählt die Geschichte, weil sie vom Interviewer darauf angesprochen wird. Dadurch gerät sie in ein Dilemma, weil die Geschichte ihrer bisherigen Darstellung von der guten Klassengemeinschaft widerspricht. Andrea löst das, indem sie das Ereignis als Ausnahme bewertet. Im Einzelnen zeigt sich das daran, dass sie die Vorgeschichte ausführlich schildert (Ausnahmesituation), die Protagonisten mit Namen einführt, den eigentlichen Konflikt unspektakulär darstellt und auch die Konfliktlösung (Nachgeschichte) thematisiert.

II/C

zu Aufgabe 4:

Merkmale für mündliche Sprache sind: Lautmalerische Ausdrücke (Zumm, zumm, zumm T6; Bbchch! T12; waah, A11), re-inszenierte Rede (Redewiedergabe) (T3 - T6; A16 - A22), nach dem Erzählbeginn eingeschobene Informationen über die Situationen (T2; A9);

typisch für mündliche Erzählungen sind ferner unvollständige Sätze (T4; T9; T12; T13), Abbrüche (T1; T2; A9; A26), Selbstkorrekturen (T1) und Hörersignale (A5, I4, I6, I9 in Transkript *Saustall*).

zu Aufgabe 5:

An dem betreffenden Morgen blieb unsere Klasse für längere Zeit ohne Aufsicht, weil unsere Klassenlehrerin fehlte. Daraufhin

kam es zu einem großen Durcheinander, wobei auch der Klassenraum verschmutzt wurde. Dirk N. holte darauf einen Besen und fegte die Klasse. Währenddessen warf Dirk H. erneut Papier auf den Boden. Daraufhin forderte Thomas V. Dirk H. auf, nun selbst zu fegen. Dieser weigerte sich jedoch, auch als er von Thomas erneut zum Fegen aufgefordert wurde. Dabei kam es zunächst zu einem Wortgefecht zwischen den beiden und schließlich zu Handgreiflichkeiten, die von Thomas V. begonnen wurden. Hierbei wurde Thomas ein erstes Mal verletzt. Nach Schulschluss kam es zwischen den beiden erneut zu Handgreiflichkeiten. Dabei verlor Thomas einen Schneidezahn und wurde an einem Auge erheblich verletzt.

M 6**Merkmale von Gesprächen**

- Sprecher und Hörer kommunizieren face-to-face
- Einsatz nonverbaler Kommunikationsmittel (NVK)
- Einsatz der Intonation
- Regelmäßiger Wechsel der Sprecher-/Hörer-Rolle
- Höreraktivitäten
- Kooperativität
- Verwendung von Zeigewörtern und Zeigegesten
- grammatische Besonderheiten gesprochener Sprache

Erläuterung (M 6)

Gespräche weisen aufgrund der ihnen eigenen Konstellation eine Reihe von Merkmalen und Strukturen auf. Grundlegend für Gespräche ist das gemeinsame Handeln aller Gesprächspartner in einer geteilten Situation. Hörer und Sprecher stehen sich von Angesicht-zu-Angesicht gegenüber; deshalb spricht man hier auch von einer face-to-face Kommunikation. Sie befinden sich einem gemeinsamen Sprech-Zeit-Raum. (Für den Anfang orientieren wir uns zunächst an diesem Idealfall und lassen Übergangsphänomene wie das Telefongespräch und andere medial vermittelte Formen einstweilen außer Betracht.) Diese Konstellation der gemeinsam geteilten Situation spiegelt sich in einer Reihe von typisch mündlichen Phänomenen:

Allen im Folgenden genannten Merkmalen ist gemeinsam, dass sie sich aus einem grundlegenden Umstand herleiten: Sprechen ist eine sehr spezifische Form menschlichen Handelns. Wenn wir sprechen, wenn wir uns in einem Gespräch befinden, dann handeln wir. Oft wird dazwischen ein Gegensatz aufgebaut: Nicht reden, sondern handeln. Aber auch wenn wir reden, verfolgen wir Ziele, kommunikative Ziele: wir möchten jemanden überzeugen oder trösten, wir möchten uns darstellen oder etwas gemeinsam planen. In diesem Verständnis haben Gespräche ebenso wie nicht-sprachliche Handlungen (Haus bauen, Fahrrad reparieren) ein Ziel, auf das sie hinsteuern.

Im Gespräch kommunizieren wir nicht nur mit Hilfe der Sprache, sondern auch durch nonverbale Kommunikationsmittel. Hierzu gehören Gesten, Mimik, Körperhaltung und andere nicht-sprachliche Zeichen. Diesen Bereich bezeichnet man zusammenfassend als NVK = nonverbale Kommunikation. Die NVK kann das Gesagte unterstreichen oder ihm widersprechen.

Die Bedeutung der sprachlichen Äußerungen wird im Gespräch noch durch ein weiteres Mittel beeinflusst: durch die Intonation oder Prosodie. Darunter versteht man die Art und Weise, wie wir eine Äußerung betonen und stimmlich gestalten. Ob wir laut oder leise, schnell oder gedehnt sprechen, kann den Sinn unserer Äußerungen verändern. An der Intonation erkennen wir auch,

ob jemand traurig oder fröhlich ist, ob er gerade einen Witz erzählt oder einen Vortrag hält.

Ein ganz wichtiges Merkmal von Gesprächen ist der Sprecherwechsel. Sieht man einmal von den bereits erwähnten Sonderformen, beispielsweise Vorträgen oder Predigten ab, dann wechselt die Sprecher- und Hörerrolle regelmäßig zwischen den Beteiligten. Diesem Phänomen, das auf den ersten Blick so einfach und selbstverständlich wirkt, liegt ein bestimmtes Regelsystem zugrunde. Für Alltagsgespräche beispielsweise gibt es verschiedene Möglichkeiten, den nächsten Sprecher zu bestimmen, etwa durch Selbst- oder Fremdwahl. Die Bedeutung des Sprecherwechsels für einen reibungslosen Gesprächsverlauf erkennt man in der Kommunikation mit Kindern, denn sie wissen noch nicht, wann sie an der Reihe sind. Und hierauf verwenden Eltern oft mehr Mühe als auf die Vermittlung grammatischen Wissens.

Ganz eng mit dem Sprecherwechsel hängen die Höreraktivitäten zusammen. Lange Zeit wurde die Bedeutung des Hörers für die Kommunikation unterschätzt. Er galt als passiver Empfänger von Nachrichten. Wer allerdings einmal einen Zuhörer einer Erzählung beobachtet, der bemerkt eine ganze Reihe von Aktivitäten. So signalisiert er durch Signale wie *hm*, durch seine Mimik und Gestik fortlaufend seine Aufmerksamkeit und sein Interesse; oder er kommentiert das Erzählte durch ein *Aah* oder *Ooh*. Wenn er etwas nicht versteht, macht er das ebenfalls deutlich, beispielsweise durch ein fragendes *hm?*. Das Zuhören ist insofern eine eigene Aktivität. Um die Bedeutung des Zuhörens zu verdeutlichen, spricht man auch vom aktiven Zuhören, eine Fähigkeit, die wir an bestimmten Personen sehr schätzen.

Ein wichtiges Verständigungsmittel, das in einer bestimmten Verwendungsweise auf die gemeinsame Situation angewiesen ist, stellt die Deixis dar. Darunter werden sog. Zeigewörter verstanden, mit deren Hilfe wir von unserem Standpunkt aus auf etwas anderes verweisen können. Also etwa: *Das Haus da hinten* oder *Die Frau da drüben*. Häufig werden solche Zeigewörter durch

II/C

nicht-sprachliche Zeigegesten begleitet, etwa durch den ausgestreckten Zeigefinger. Ihre kommunikative Funktion besteht darin, die Aufmerksamkeit des Zuhörers auf ein bestimmtes Objekt im gemeinsamen Wahrnehmungsraum zu lenken.

Die gemeinsame Anwesenheit von Sprecher und Hörer bedeutet zum einen, dass ein gemeinsamer Kontext (Sprech-Zeit-Raum) existiert, auf den sich beide beziehen können. Auf der anderen Seite verhindert der regelmäßige Sprecherwechsel aber auch eine weitgehende und detaillierte Planung von Gesprächen. In der Regel äußern wir uns spontan und ungeplant bzw. planen unsere Äußerungen noch zu Ende, während wir schon sprechen. Das hat zur Folge, dass mündliche Äußerungen häufig fragmentarisch sind, d. h. im grammatikalischen Sinn unvollständig oder abgebrochen. Unvollständige Äußerungen (sog. Ellipsen) wie *Suchst du diesen Schlüssel? - Nein, den anderen* leiten sich her aus dem gemeinsamen Kontext; was für alle Beteiligten offensichtlich ist, braucht nicht versprachlicht zu werden. Abgebrochene, neu begonnene oder falsch zu Ende geführte Äußerungen sind oft Ausdruck von Planungsproblemen: *Ich würde/ wollte noch sagen, ...* oder: *Ich öffnete das Fenster auf <--> Ich machte das Fenster auf*. Gespräche haben in gewisser Weise eigene grammatische Regeln. Diese Phänomene sind in der Regel nicht Ausdruck von Defiziten, sondern Folge der Bedingungen, unter denen Gespräche stattfinden. Ähnlich verhält es sich mit der Umgangssprache und der Aussprache, die oft regional oder sozial gefärbt ist.

Zu den vielleicht wichtigsten Eigenschaften von Gesprächen gehört ihre Kooperativität.

Texte sind – wie wir gesehen haben – das Produkt eines einsamen Schreibers, der mit seinem Text ebenso allein ist wie der Leser. Das Gespräch dagegen ist immer das Resultat aller an ihm Beteiligten. Es ist eine gemeinsame Handlung – eben eine Interaktion, an der prinzipiell alle beteiligt sind. Das bedeutet, dass ein Gesprächsziel nur gemeinsam erreicht werden kann.

Eng verbunden mit der Kooperativität ist die Musterhaftigkeit von Gesprächen. Darunter verstehen wir die zugrunde liegende Ordnung von Gesprächen, in der die einzelnen Aktivitäten der Beteiligten in einer bestimmten Weise miteinander verbunden sind. Für Gesprächszwecke, die immer wieder auftreten, haben sich bestimmte Ablaufschemata entwickelt. Diese enthalten für Sprecher und Hörer zweckmäßige Leerstellen (slots). In einem Verkaufsgespräch beispielsweise gibt es eine relativ feste Reihenfolge: So fragt erst der Verkäufer nach dem Wunsch, dann nennt der Kunde seinen Wunsch, daraufhin macht der Verkäufer einen Vorschlag usw. Ein solches Ablaufschema, das eng auf den jeweiligen Zweck des Gesprächs bezogen ist, meinen wir, wenn wir von Musterhaftigkeit sprechen. Den verschiedenen Gesprächstypen liegen jeweils spezifische Muster zugrunde. Einige davon werden in der Sequenz 3 (Konflikte) vorgestellt.

Damit sind die wichtigsten Merkmale von Gesprächen benannt. Gespräche sind eine eigenständige Form der Verständigung, die sich in einer Reihe von Punkten von der schriftlichen Kommunikation unterscheiden. Um diese zu erfassen, müssen wir sie in ihrer Eigenständigkeit ernstnehmen und unsere Analyseverfahren darauf abstellen.

M 7

Transkriptionszeichen in HIAT (Auswahl)

Basiszeichen:

()	Wortlaut unverständlich
(Steuer)	vermuteter Wortlaut
((lachend)) [ham das]	Kommentar (()) und Erstreckung des Kommentierten []
Ich will/ ich bin	Wort- oder Konstruktionsabbruch
.	kurze Pause in einer Äußerung
..	längere Pause in einer Äußerung
(4 sec)	4 Sekunden Pause
((Knacken))	knackendes Geräusch

II/C**Intonationszeichen:**

<-----	
Das ist ja Wahnsinn	lauter werdend (im markierten Bereich)
>-----	
wenn er überhaupt kommt	leiser werdend (im markierten Bereich)
>>>>>>>>	
falls sie überhaupt mitfährt	schneller werdend
<<<<<<<<	
bist du total verloren	langsamer werdend
.....	
das ist völliger Mist	Stakkato (silbisch abgehacktes Sprechen)
gewa:rtet	auffällige Dehnung des Vokals
bei <u>be</u> iden	auffällige Betonung von Silben oder Wörtern
<u>Nee!!</u>	besonders emphatische Betonung
\	
hm	fallende Intonation
/	
hm	steigende Intonation
∨	
hm	fallend-steigende Intonation (zweisilbig gesprochen: hmh [∨] m)
—	
hm	gleichbleibende Intonation

II/C

Erläuterung (M 7)

Eine grundlegende Eigenschaft gesprochener Sprache ist ihre Flüchtigkeit. Um mündliche Kommunikation konkret und detailliert analysieren zu können, muss sie durch Tonaufnahmen konserviert und reproduzierbar gemacht werden. Darüber hinaus sind präzise und detaillierte Verschriftungen (Transkriptionen) erforderlich. Die Arbeit mit Transkripten ist für die linguistische Diskursforschung zentral.

Während bei einer einfachen Abschrift das Gesprochene "geglättet" und grammatischen und orthografischen Normen angepasst wird, werden beim Transkribieren die Besonderheiten mündlicher Kommunikation und die genauen Formen des Gesprochenen bewahrt. Z. B. hält ein Transkript Hörerrückmeldungen (*hm*), Versprecher (*Ich wollte/ musste*) und Satzabbrüche (*Der soll doch/* fest; stark umgangssprachliche Formen werden in literarischer Umschrift (*hastest du es denn?*) wiedergegeben. Intonatorische Merkmale wie *laut*, *leise*, *schnell*, *betont* usw. werden dann gekennzeichnet, wenn sie auffällig sind, d. h., das Gesagte in seiner Bedeutung beeinflussen.

Transkriptionssysteme

Es gibt verschiedene Transkriptionssysteme, d. h. normierte Verfahren der Darstellung gesprochener Sprache. Ein gutes Transkriptionssystem muss leicht erlernbar, handhabbar, ausbaufähig und die Transkripte müssen gut lesbar sein. Ein bewährtes System sind die *Halbinterpretativen Arbeitstranskriptionen* (HIAT)¹. *Halbinterpretativ* bedeutet, dass im Verstehensprozess Alltagswissen über Sprache reflektiert eingesetzt wird, aber keine weitergehenden Interpretationsraster über das Gesprochene gelegt werden. *Arbeitstranskription* bedeutet, dass das Transkript bei Bedarf immer weiter präzisiert und erweitert werden kann.

Um das gleichzeitige Sprechen mehrerer Personen (z. B. bei Unterbrechungen) im Transkript darzustellen, wird eine Partiturschreibweise – ähnlich der Notation in der Musik – verwendet. Äußerungen verschiedener "Stimmen" werden in getrennte Zeilen geschrieben, gleichzeitig Gesprochenes

wird dabei übereinander notiert. Die einzelnen Partiturfächen werden von einer Partiturschreibweise umschlossen, neben der die Sprechersiglen, d. h. die abgekürzten Sprecherbezeichnungen, stehen. Jeder Sprecher hat eine Zeile für die verbale Kommunikation und ggf. eine weitere (durch > gekennzeichnet) für die Intonation. Die Verschriftung erfolgt in literarischer Umschrift, d. h. etwa so, wie Dialekte in populärer Literatur wiedergegeben werden; die Orthografie wird bei Auffälligkeiten abgeändert. Satzzeichen wie Punkt, Komma, Fragezeichen oder Doppelpunkt markieren Intonationsverläufe und folgen nicht unbedingt den Interpunktionsregeln.

Die wichtigsten Transkriptionszeichen in HIAT (M 7) sollten den Schülerinnen und Schülern zugänglich gemacht und mit ihnen besprochen werden, ehe sie selbst eine Transkription anfertigen. Der erste Block bei den aufgeführten Transkriptionszeichen enthält die Basiszeichen bzw. die obligatorischen Angaben; der zweite Block enthält Zeichen für die Intonation, die vor allem dann zu kennzeichnen ist, wenn sich andernfalls Mehrdeutigkeiten oder Probleme der Interpretation ergeben, sowie bei besonders auffälligen intonatorischen Merkmalen.

Zeitbedarf

Für die Anfertigung von Transkriptionen ist ein hoher Zeitaufwand erforderlich, weil die einzelnen Stellen immer wieder abgehört werden müssen. Ein durchschnittliches Mehrpersonengespräch benötigt pro Minute Tonaufzeichnung etwa 60 Minuten Arbeitszeit (Transkriptionsverhältnis 1:60); bei einem gut verständlichen Dialog liegt das Transkriptionsverhältnis bei 1:30 bis 1:50.

Zwecke von Transkriptionen

Transkripte dienen insbesondere folgenden Zwecken:

Handhabbarkeit der Daten

Transkripte erlauben ein beliebiges Vor- und Zurückspringen im Gesprächsverlauf und damit einen schnellen Überblick. Einzel-

ne Stellen können wiederholt im Detail betrachtet werden, ähnliche Sequenzen lassen sich zu Vergleichszwecken nebeneinander legen und parallel analysieren. Darüber hinaus können die sprachlichen Daten auf einfache Weise anonymisiert und anderen Interessenten verfügbar gemacht werden.

Analyse schwieriger Stellen

Komplexe oder schwer verständliche Stellen (z. B. bei gleichzeitigem Sprechen mehrerer Personen, bei Abbrüchen oder Korrekturen), die sich dem ersten, unmittelbaren Höreindruck entziehen, können anhand von Transkripten genau aufgeschlüsselt werden. Dies bedeutet bereits eine erste Inter-

pretation der Daten, z. B. hinsichtlich der Abfolge bei Unterbrechungen. Das Gehörte wird im Transkript festgehalten und die dabei vorgenommenen Interpretationen werden objektiviert und kontrollierbar gemacht.

Zeitlupeneffekt

Der wichtigste Zweck von Transkripten besteht darin, dass sie wie eine Zeitlupe wirken. Dadurch erlauben sie es, die Dynamik des Gesprächs zeitverzögert nachzuvollziehen. So lassen sich auch sehr feine Strukturen (z. B. die Intonation von Hörerrückmeldungen) und Regelmäßigkeiten (z. B. der Formulierung) erkennen, etwa die Perspektiven der verschiedenen Sprecher oder die Entstehung von Kommunikationsproblemen.

II/C

Anmerkung

- 1 Ehlich, Konrad; Rehbein, Jochen: Halbinterpretative Arbeitstranskription (HIAT). In: Linguistische Berichte 45 (1976), S. 21-41.

Aufgaben (M 8)

1. Der Transkriptausschnitt *Ausstellungsstück* stammt aus einer Fernsehdiskussion über Abtreibung (§ 218), an der Politikerinnen und Politiker, Ärzte, Kirchenvertreter, Vertreterinnen von Beratungsstellen und das Studiopublikum teilnahmen. Lesen Sie die Sequenz und sprechen Sie kurz darüber, was hier geschieht.
2. Fertigen Sie selbst eine Tonaufzeichnung eines Gesprächs an (z. B. beim Abendessen, bei Freizeitaktivitäten, im Unterricht, Wegbeschreibungen in der Stadt).
3. Suchen Sie eine interessante Sequenz heraus und transkribieren Sie sie. Benutzen Sie dafür möglichst Kopfhörer. Erstellen Sie einen informativen Kopf für das Transkript. Machen Sie eine Analyse dessen, was in dem Ausschnitt geschieht, und belegen Sie Ihre Beobachtungen und Interpretationen am Transkript.

II/C**M 9****Transkriptausschnitt** *Grüss Gott*

Transkript: Ärztliches Anamnesege spräch
 Aufnahme: Lalouschek/Menz/Wodak, 1986
 Transkription: Lalouschek/Menz/Wodak
 Umsetzung in HIAT: Brünner, 1997
 Situation: In der Ambulanz eines Wiener Krankenhauses; anwesend sind ein Arzt, eine Ärztin, eine Ambulanzschwester und die Patientin. Sie soll für eine Operation untersucht werden.
 Sprecher/innen: AF =Ärztin AM = Arzt PA = Patientin

1	AF	So Grüss Gott. ((sucht PAs Befundmappe, schaut dabei in die Krankengeschichte
2	AF PA	der vorherigen PA:)) [Sie is wer?] PA . Du die hat a ziemliche Anämie . PA ((Name der PA))
3	AF AM	die Patientin . siebensiebzig Komma neun und hat a ausgeprägte Leukozytose . Ach so
4	AF	Ich mein Kalium, . er hat ihr ein Kalioral aufschriebm, aber ich glaub schon dass
5	AF	man der a Konservm aufschreibn sollt. . Weil das is sicher . dann a größere/ . a größerer
6	AF AM	Eingriff . Hm? V Hmhm . des werma mitn X. ((Name des Oberarztes)) besprechen.

Bearbeitet aus: Lalouschek, Johanna; Menz, Florian; Wodak, Ruth (1990): Alltag in der Ambulanz. Gespräche zwischen Ärzten, Schwestern und Patienten. Tübingen: Narr. S. 78.

Aufgabe (M 9)

Suchen Sie im Transkriptausschnitt *Grüss Gott* nach Äußerungen, die grammatische Besonderheiten enthalten oder nicht satzförmig (keine Sätze) sind. Beschreiben Sie ihre Form und Funktion.

Erläuterung (M 9)

Mindestens die folgenden Äußerungen aus dem Transkript sind keine Sätze im Sinne der Grammatik: *So* (1), *ach so* (3), *Hm?* (6), *Hmhm* (6), *Grüß Gott* (1), *PA* (2), *Ich mein Kalium* (4)

Wir finden ferner Äußerungen, die im Sinne des schriftsprachlichen Satzbegriffs nicht

korrekt sind, deren Form in der gesprochenen Sprache jedoch ganz vertraut und akzeptabel ist. Dazu gehören Äußerungen mit abweichender Wortstellung: *Sie is wer?* (2), *Weil das is sicher . dann a größere/ . a größerer Eingriff* (5-6), *die hat a ziemliche Anämie . die Patientin* (2-3)

II/C**M 10**

Grammatische Phänomene gesprochener Sprache

Transkripte sind durchzogen von Phänomenen wie

- **Anakoluthen** (Brüchen in der Satzkonstruktion) (*sondern da muss dann . auf höherer Ebene geklärt werden, wie verfahren wird, wie die Kostenteilung oder überhaupt die ganze Sache.*)
- **Abbrüchen** (abgebrochenen Sätzen) (*Das is doch/ Was soll das denn heißen?*)
- **Korrekturen** (*am Sonn/ äh Montag; die Efe/ äh Elefanten*)
- **Ellipsen** (Auslassungen von Satzteilen, auch grammatisch notwendigen) (*Mach doch mal [die Tür] zu! Hast [du] mich vergessen?*)
- **Extrapolationen** (Herausstellen von Satzteilen aus dem Satzverband) (*Du, die hat sicher eine Anämie, die Patientin; Gib doch mal den Pudding rüber, den guten.*)
- **Interjektionen** (*oh; ach; huch; äh; hm*)
- **Einwortäußerungen** (*was?; hierher!; nee; den!; Müller; Kinder!; Cordula?*)
- **Verschleifungen und Zusammenziehungen** (*Haste ma nen Fünfer?; dem wermers zeigen*)

Aufgaben (M 10)

1. Durchsuchen Sie (in arbeitsteiliger Gruppenarbeit) die bisher behandelten Transkripte nach grammatischen Besonderheiten. Versuchen Sie diese zu beschreiben und zu erklären: Um was für ein Phänomen handelt es sich jeweils? Wie kommt es zustande? Was könnte seine Funktion sein? Prüfen Sie, ob und wie die Phänomene in der Duden-Grammatik behandelt werden.
2. Untersuchen Sie alle vorkommenden Einwortäußerungen: Welche sprachlichen Handlungen werden durch sie vollzogen (*Gruß, Bestätigung, Anrede, Nachfrage, Hinweis...*)?
3. Lassen Sie Versuchspersonen etwas mündlich und danach schriftlich erklären (z. B. Anleitung zum Kaffeekochen, Erklärung der Gezeiten, Vorfahrtsregeln). Zeichnen Sie die mündlichen Versionen auf und transkribieren Sie sie. Beschreiben und erklären Sie die Unterschiede zwischen den mündlichen und den schriftlichen Formen.
4. Untersuchen Sie, wie in literarischen Texten (z. B. Romanen) die "Mündlichkeit" von Dialogen inszeniert wird.

Erläuterung (M 10)**Schriftlichkeit und Mündlichkeit in den Grammatiken**

Die meisten Grammatiken beanspruchen, schriftliche und mündliche Sprache zu beschreiben. Dahinter steht die Annahme, dass beide Sprachformen denselben Regeln gehorchen.

„Ferner beziehen sich Aussagen und Regeln im Allgemeinen sowohl auf die geschriebene wie auf die gesprochene Sprache. Diese integrierende Sehweise beruht auf der Überzeugung des Autors, dass mündlichem und schriftlichem Deutsch eine und dieselbe Grammatik zukommt, von der allenfalls unterschiedlicher Gebrauch gemacht wird.“

(Engel: Deutsche Grammatik 1988, S. 12)

Wenn man jedoch gesprochene Sprache empirisch untersucht, kommt man dazu, diese Behauptung in ihrer Allgemeinheit zu bezweifeln, und gewinnt den Eindruck, dass

die Grammatiken faktisch meist Schriftsprache beschreiben. Zentraler Gegenstand unserer Grammatiken sind erklärtermaßen Sätze. Sätze sind Einheiten des Sprachsystems, die einen syntaktischen Bau haben. Dem Satz wird oft die Äußerung als kommunikative Einheit gegenübergestellt und das Verhältnis zwischen Satz und Äußerung als Entsprechung bestimmt: Demnach ist die Äußerung nach ihrer syntaktischen Struktur ein Satz oder eine Folge von Sätzen.

Entgegen dieser Behauptung verwenden wir jedoch in mündlicher Kommunikation häufig und systematisch Äußerungen, die nicht satzförmig sind. An dem folgenden Transkriptausschnitt lässt sich zeigen, dass es viele Erscheinungen mündlicher Kommunikation gibt, die von der Satzgrammatik nicht erklärt werden, obwohl sie durchaus systematisch und regelhaft sind.

II/C**M 11****Transkriptausschnitte *Bergbau***

Transkript: Instruktionen in der betrieblichen Ausbildung
 Aufnahme: Brünner/Fiehler, 1981
 Transkription: Brünner, 1982
 Situation: Unterweisungen in der betrieblichen Ausbildung von Bergleuten
 Sprecher: A = Ausbilder S = Auszubildender

Beleg 1

A	Jetzt kommt das Schwierige, Kameraden, und das ist was? die zweite Hälfte ranlegen.
---	---

Beleg 2

A	rückwärts heißt gleichzeitig was . im Bergbau?	Bergfahrt
S		Bergfahrt

Beleg 3

A	Die Schrauben müssen grundsätzlich . was? angezogen werden und nich
A	ange . . <u>drückt</u> werden.

Beleg 4

A	die Gefahr liegt <u>wo</u> bei einem Federring?	Der kann brechen.
S		bricht?

Beleg 5

A	dann liegt wo die Gefahr? dass der raus sich arbeiten kann.
---	---

Erläuterung (M 9, M 11)

Auch die Wortstellung weicht in mündlicher Kommunikation oft von derjenigen in der schriftsprachlichen ab. So findet man, wie auch in dem Beispiel, häufig Äußerungen, in denen die Nebensatzleitende Konjunktion *weil* mit einer Zweitstellung des Prädikats (genauer: seines finiten Teils), d. h. wie in Hauptsätzen (Aussagesätzen) verwendet wird.

Die Äußerung *Sie is wer?* im Transkript *Grüss Gott* (M 9) würde nach den Regeln der Grammatik eine andere Wortstellung erwarten lassen, nämlich *Wer ist sie (die Patientin)?* In Ergänzungsfragesätzen steht das Frageelement ja an erster Stelle im Satz, vor dem finiten Verb. In der Äußerung der Ärztin steht das Fragepronomen dagegen am Ende. Um die Systematik der Stellung herauszufinden, muss man weitere Beispiele heranziehen, in denen das Frageelement nicht in erster Position steht.

Die Transkriptausschnitte *Bergbau* (M 11) zeigen, dass das Frageelement am Ende oder im Mittelfeld stehen kann. Man kann eine Ersatzprobe vornehmen und das Fragewort durch ein Element ersetzen, das die Antwort liefert, z. B.:

*Sie is wer? -----> Sie is [Elke Meyer].
rückwärts heißt gleichzeitig was? ----->
rückwärts heißt gleichzeitig [Bergfahrt]*

Man erkennt, dass das Frageelement an der Stelle steht, wo im Aussagesatz das entsprechende Satzglied stehen würde. Im schriftlichen Deutsch ist eine solche Stellung nicht möglich¹, im mündlichen jedoch durchaus häufig. Wie kann man sie erklären und was leistet sie?

Um einen Fragesatz in der schriftsprachlichen Normalform zu bilden, muss das Frageelement an die erste Position gebracht werden. Damit das Prädikat seine Zweitstellung behält, muss diese Position freigemacht werden – durch Inversion, durch Umstellung von Subjekt und Prädikat. Aus:

Sie is Elke Meyer wird nicht:

* *Wer sie is?* sondern:
Wer is sie?

Bei der mündlichen Form spart man diese Operation ein, die Stellung bleibt die des normalen Aussagesatzes. Es liegt also eine

Vereinfachung vor. In der mündlichen Kommunikation gibt es eher Grund zu solcher Vereinfachung als beim Schreiben, denn der Schreibende kann seine Äußerungen in Ruhe planen.

Darüber hinaus gibt es noch spezifischere Gründe. Die Analysen zeigen nämlich, dass die beschriebene Stellung besonders häufig in Prüfungsfragen, didaktischen Fragen (Lehrerfragen) und Echofragen (Rückfragen) vorkommt. Man kann folgendes vermuten: Die Stellung gibt einen Antwortrahmen vor. Bei Rückfragen/Echofragen wurde die fragliche Information schon gegeben und soll nur noch einmal bestätigt oder präzisiert werden (*Sie hat was gegessen?*). Bei didaktischen und Prüfungsfragen hat der Lehrende die Information im Kopf bereits präsent und könnte sie auch genausogut selber (im Lehrervortrag in einem Aussagesatz) liefern. Solche Lehrerfragen werden tatsächlich vom Lehrer oft selbst beantwortet, wie man an den Beispielen sieht. Aus pädagogischen Gründen soll jedoch die Antwort von den Lernenden gesucht werden und die spezielle Stellung ist ein Mittel, sie darauf zu fokussieren. Im Transkript *Grüss Gott* (M 9) wird die Antwortinformation unabhängig von der Frage in Kürze zugänglich sein: Die Karteikarten liegen schon bereit und werden den Namen der Patientin gleich verraten.

Auch wenn noch nicht alle Besonderheiten der gesprochenen Sprache erklärt sind, so ist doch sicher, dass die Verbalisierung und gerade die Wortstellung durch das Handeln in der Situation und den dadurch gegebenen Fokus der Aufmerksamkeit beeinflusst werden.

Aufgrund der starken Orientierung der Grammatiken auf die Schriftsprache erscheinen die Formen mündlicher Kommunikation oft als "schlechtes Deutsch". Demgegenüber ist jedoch zu betonen, dass die mündliche und die schriftliche Kommunikation ihre je eigenen Domänen haben. Auf sie müssen die sprachlichen Formen zugeschnitten sein, statt einer schriftsprachlichen Norm zu gehorchen, die als allgemeingültig ausgegeben wird. In einem schriftlichen Text, der möglichst kompakt Wissen vermitteln soll, wären sprachliche Mittel und Formen, wie sie oben behandelt wurden, in der Regel unfunktional

und unpassend. Der Schreiber hätte es versäumt, seinen Text zu überarbeiten und so zu gestalten, dass er relativ unabhängig vom Situationskontext verstanden werden kann. Umgekehrt wirkt "druckreifes" Sprechen oft vorproduziert und nicht wirklich zugeschnitten auf die konkrete Interaktion und die Ver-

stehensprozesse der konkreten Hörer. Wie schwierig das akustische Aufnehmen und das Verständnis eines mündlich vorgetragenen, aber schriftsprachlich formulierten Textes sein kann, merkt man, wenn man einem vom Manuskript abgelesenen Vortrag folgen muss.

Anmerkung

- 1 Es gibt Sprachen, in denen das Fragewort grundsätzlich in der Position steht, die das entsprechende Satzglied im Deklarativsatz hätte, z. B. Türkisch.

II/C

M 12

Drei regelgeleitete Formen des Sprecherwechsels (nach Sacks; Schegloff; Jefferson)

Eine Grundregel für Gespräche besagt, dass im Prinzip immer nur ein Sprecher zur selben Zeit seinen Redebeitrag (turn) machen darf. Eine zentrale Frage ist: Wie schaffen es die Beteiligten, den Sprecherwechsel ordentlich zu vollziehen? Wenn es einen Gesprächsleiter gibt, der den turn jeweils zuteilt (Lehrer, Vorsitzender, Moderator), ist dies vergleichsweise unproblematisch. Nach welchen Regeln handeln die Sprecher jedoch, wenn es keinen Leiter gibt? Dafür sind in der amerikanischen Gesprächsanalyse von Sacks, Schegloff und Jefferson folgende Regeln rekonstruiert worden:

1. Selbstwahl

Wenn der gegenwärtige Sprecher keinen anderen als nächsten Sprecher auswählt, dann hat derjenige den turn, der als erster das Wort ergreift. Ergreift jemand das Wort, ohne dass der erste Sprecher fertig ist, muss zumindest die Satzbildungsregel beachtet werden: Nur am Ende eines Satzes (Übernahmepunkt) darf man den turn übernehmen, sonst handelt es sich um eine Unterbrechung. Wenn am Ende eines turns niemand den nächsten turn übernimmt, kann (muss aber nicht) der erste Sprecher fortfahren.

2. Fremdwahl

Wenn der gegenwärtige Sprecher durch bestimmte Verfahren (z. B. Namensnennung, Zunicken) einen anderen Teilnehmer als nächsten Sprecher auswählt, dann hat dieser das Recht und die Pflicht, den turn zu übernehmen.

3. Gesprächsleiter

Wenn es einen Gesprächsleiter gibt, wählt dieser den nächsten Sprecher aus.

M 13

Nicht jede Äußerung ist ein Redebeitrag

Nicht alle Äußerungen in einem Gespräch haben den Status eines Redebeitrags (turns) des Sprechers. Manche (kurzen) Äußerungen gelten nicht als Übernahme der Sprecherrolle und eigenständige Redebeiträge, sondern als Höreraktivitäten. Wenn sie gleichzeitig gesprochen werden, gelten sie dennoch nicht als Unterbrechungen. Nach ihrem Abschluss ist der erste Sprecher weiter am Zug.

Zu solchen Äußerungen gehören:

- **Hörerrückmeldungen** (*hm; ja*)
- **Satzvollendungen**, kurze Ergänzungen dessen, was der Sprecher gesagt hat (S: *Also wir sehen uns dann am . H: am Sonntag*)
- **Kurze Nachformulierungen**, Wiederholungen der letzten Wörter des Sprechers (S: *Wir sind damit sehr zufrieden. H: sehr zufrieden*)
- **Einwürfe und Kommentare** (H: *unglaublich!; eine Frechheit!*)
- **Kurze Bitten um Klärung**, verständnissichernde Fragen (S: *Ich war gestern mit Max im Kino und hab Schindlers Liste gesehen. H: von Spielberg? S: Ja. Der war unheimlich eindrucksvoll.....*)

II/C**M 14****Transkriptausschnitt Tischdecke**

Transkript: Verkaufsgespräch Frühstücks-Service
 Aufnahme: Minter, 1976
 Transkription: Henne/Rehbock
 Umsetzung in HIAT: Brünner, 1997
 Situation: In einem Haushaltswarengeschäft; K sucht ein Service
 Sprecher/innen: V = Verkäuferin
 K = Kundin

1	K	nich? wenn mans mit einer nettn Tischdecke da, .	(.....
	V		Das is ga:nz/ (s gib)t ja jetzt diese
2	K	) mit dieser Spitze drüber, ne? (i)ch mein s . ja	V
	V	rotn,	Hmhm das kann man se:hr nett dekoriern. . .

Bearbeitet aus: Henne, Helmut; Rehbock, Helmut: Einführung in die Gesprächsanalyse. Dritte, durchgesehene und um einen bibliographischen Anhang erweiterte Auflage. Berlin; New York: de Gruyter, 1995. S. 102-103.

Aufgaben (M 12, M 13, M 14)

1. Welches sind Ihre persönlichen Erfahrungen mit Rederecht, Unterbrechen und Unterbrochenwerden? oder Unterbrechungen vorliegen, wodurch sie zustandekommen, wer für sie verantwortlich ist und wie sie aufgelöst werden.
2. Analysieren Sie, wo im Transkriptausschnitt Tischdecke (M 14) Überlappungen

Erläuterung (M 14)

Der Idealfall bei der Übergabe des turns, den die Sprecher im Allgemeinen anstreben, ist der glatte Wechsel. Dieser kann fugenlos sein, aber als glatt gilt auch ein Wechsel, bei dem die Sprecher sich am Ende eines turns ein oder zwei Silben überlappen oder bei denen eine leichte Zäsur (Pause) zwischen den beiden turns entsteht. Nicht-reguläre Fälle sind der Wechsel nach einer Unterbrechung oder einer (längeren) Pause. Wenn sie öfter vorkommen, können sie eine gestörte Kommunikationsbeziehung anzeigen.

Wenn mehrere Teilnehmer gleichzeitig sprechen, kommt es zu einer Überlappung von Beiträgen. Aber nicht jedes gleichzeitige, überlappende Sprechen geht auf eine Unterbrechung zurück. Z. B. kann es geschehen, dass zwei Personen zufällig genau gleichzeitig das Wort ergreifen. Oder der nächste Sprecher irrt sich bezüglich des turn-Endes bei seinem Vorgänger; er meint, der andere sei mit seinem Beitrag fertig, obwohl das nicht der Fall ist. Schließlich können Einwürfe oder andere Höreraktivitäten den Sprecher überlappen, ohne dass es sich um eine Unterbrechung handelt.

Oft ist im konkreten Fall gar nicht leicht zu entscheiden, ob bei einer Überlappung auch eine Unterbrechung vorliegt. Der Transkriptausschnitt *Tischdecke* ist dafür ein Beispiel. Die Kundin macht nach "da" (Fläche 1) eine kurze Pause. Die Verkäuferin betrachtet Ks Redebeitrag vermutlich als beendet und übernimmt den turn. K ist aber noch nicht fertig und überlappt daraufhin ihrerseits V (Fläche 1f). Diese bringt ihren Beitrag jedoch zu Ende (Fläche 2f) und gibt den turn erst dann an K ab.

Sprecher und Hörer können auf Überlappungen und Unterbrechungen verschieden reagieren, z. B.:

- der nächste Sprecher hört freiwillig auf zu sprechen, wenn er merkt, dass er den ersten überlappt;
- der erste Sprecher verzichtet auf die Fortführung und gibt den turn ab;
- der erste Sprecher behauptet den turn (durch Techniken wie Lauterwerden) und zwingt den nächsten Sprecher aufzugeben.

II/C**M 15****Gründe für Unterbrechungen**

Es gehört zu den Kooperationsverpflichtungen im Gespräch, den Sprecherwechsel regelgerecht vorzunehmen. Wer absichtlich dagegen verstößt, muss gute Gründe haben, sonst verletzt er den Partner in seinen Rechten. Solche Gründe gibt es. Nicht jede Unterbrechung ist ein Versuch, die Dominanz im Gespräch zu erlangen, oder eine verwerfliche Verletzung des Rederechts. Unterbrechungen können akzeptiert werden, wenn der Unterbrechende

- signalisieren will, dass er das, wovon der Sprecher redet, bereits weiß;
- den Sprecher über ein Missverständnis aufklären will, dem er erlegen ist;
- den Sprecher darauf aufmerksam machen will, dass ihm ein sinnentstellender Versprecher unterlaufen ist;
- meint, dass der Sprecher im Begriff ist, etwas Unhöfliches zu tun oder eine Regelverletzung zu begehen;
- meint, dass der Sprecher von einem ausdrücklich vereinbarten Thema (z. B. Arbeitsplanung) abweicht;
- merkt, dass er nicht der richtige Adressat ist.

M 16

Kooperatives Überlappen

Wann eine Überlappung negativ als Beschneidung des Rederechts bewertet wird, hängt auch davon ab, wie lange der erste Sprecher schon geredet hat und ob er sein Rederecht missbraucht. Denn durch das Verfahren des zäsurlosen Redens, bei dem man dem nächsten Sprecher keine möglichen Übernahmepunkte liefert, kann man beispielsweise verhindern, dass dieser den turn bekommt. Eine Rolle spielt ferner, ob es sich bei der überlappenden Äußerung um eine Bestätigung, einen Widerspruch oder einen Themenwechsel handelt, d. h. welche Absicht der Unterbrechende hat. Deborah Tannen weist in ihrem Buch "Du kannst mich einfach nicht verstehen" darauf hin, dass gegenseitige Unterbrechungen auch ein Interesse aneinander oder am Gesprächsgegenstand demonstrieren können. Sie spricht von kooperativem Überlappen, wenn

- die Sprecher sich zwar häufig gegenseitig überlappen, aber darüber keine Anzeichen von Ärger oder Unbehagen zeigen;
- die Sprecher selbst entscheiden, ob sie die Einmischungen zulassen oder ignorieren;
- das Thema durch die überlappende Äußerung nicht gewechselt, sondern vertieft wird.

Es gibt kulturelle Stile und bestimmte Gesprächsarten, die ein solches Überlappen geradezu verlangen, um sich gegenseitig Anteilnahme, Interesse und Verbundenheit zu demonstrieren. Dazu zählt etwa gemeinsames Scherzen oder engagiertes Diskutieren. Wenn allerdings ein solcher involvierter Stil und ein zurückhaltender, rücksichtsvoller Stil aufeinander treffen, kann es zu Problemen und Konflikten kommen.

Aufgabe (M 15, M 16)

Untersuchen Sie alle Überlappungen in den bisher vorgestellten Transkriptausschnitten hinsichtlich ihrer Art und des Gewichts, das sie jeweils haben.

M 17

Thesen zu Rederecht und Unterbrechungsverhalten von Frauen und Männern

In feministisch orientierten sprachwissenschaftlichen Arbeiten sind z. T. sehr weitreichende und provozierende Aussagen zu Unterschieden im Rederecht und Unterbrechungsverhalten von Frauen und Männern formuliert worden. Dazu gehören die folgenden:

1. Männer reden mehr und länger an einem Stück als Frauen; sie benutzen oft Verfahren, um eine turn-Abgabe zu vermeiden.
2. Frauen müssen in öffentlichen Diskussionen ums Wort bitten, Männer nehmen es sich (Beispiele unten).
3. Männer unterbrechen Frauen mehr als umgekehrt. Dies gilt auch dann, wenn die Frau statushöher ist.
4. Männer ignorieren Unterbrechungsversuche von Frauen mehr als umgekehrt.
5. Unterbrechungen in weiblichen Gruppen sind eher kooperativ, d. h., sie wechseln nicht das Thema und die erste Sprecherin ist danach wieder am Zug.
6. Frauen, die gegenüber Männern dominieren und Stärke zeigen, werden dafür bestraft.
7. Frauen mit hoher persönlicher Dominanz übernehmen gegenüber Frauen mit niedriger persönlicher Dominanz die Führung, nicht aber gegenüber Männern mit niedriger Dominanz.

M 18**Transkriptausschnitt** *Schlusswort*

Transkript: Fernsehdiskussion Nach den Straßenschlachten, CH Magazin vom 16.7.1980

F = Frau

MO = Moderator

M = Mann

"F1 Dürft ich vielleicht auch noch schnell?

M1 Ja, wenn ich da auch grad dürft eingreifen vielleicht?

Nach der Äußerung von F1 antwortet der Moderator: 'Ja, noch ein Schlußwort.'

Nach der Äußerung von M1 ist der Moderator still. M1 kann fortfahren.

D. h., wenn die Frau diese Äußerung macht, definiert der Moderator die Frage als explizite Bitte um die Sprecherlaubnis. Wenn der Mann fragt, wird sie als rituelle Frage definiert, mit der sein Beitrag bereits eingeleitet wird. Anscheinend hören die Moderatoren ähnliche Äußerungen von Frauen und Männern unterschiedlich: Frauen müssen um das Wort bitten, Männer nehmen sich das Wort. Für die Frau wird auf diese Weise eine doppelte Inkompetenz konstruiert: Nicht nur gelang es ihr nicht, einen Redebeitrag durch eigene Initiative zu erlangen, sondern ihr Versuch, einen Redebeitrag zu starten, wurde als Bitte um die Redeerlaubnis definiert."

In: Senta Tröml-Plötz, Drei Gesprächsbeiträge aus einer Fernsehdiskussion (S. 293f.) Aus: Senta Tröml-Plötz: Gewalt durch Sprache. © 1984 Fischer Taschenbuch Verlag GmbH, Frankfurt am Main.

II/C**M 19**

Das Verhältnis von Status und Geschlecht

Candace West hat in den USA Forschungen zum Unterbrechen angestellt. Sie untersuchte u. a. Zwei-Parteien-Gespräche zwischen Ärzten/Ärztinnen und Patienten/Patientinnen, um herauszufinden, ob eher Status oder eher Geschlecht das Unterbrechungsverhalten steuert. Ein Ergebnis ist, dass Männer Frauen auch dann mehr unterbrechen als umgekehrt, wenn die Frau statushöher ist:

- Männliche Ärzte unterbrechen die Kranken öfter als umgekehrt (69% zu 31%); erwartungsgemäß unterbricht also der Statushöhere mehr.
- Ärztinnen unterbrechen die Kranken nur in 32% der Fälle, wurden aber von ihnen in 68% der Fälle unterbrochen.
- Besonders zahlreich waren die Unterbrechungen der Ärztinnen durch die männlichen Kranken: 82% der Unterbrechungen gingen auf das Konto der männlichen Patienten (gegenüber 18% Unterbrechungen durch die Ärztin).
- Im Falle der Ärztinnen hatte das Geschlecht also mehr Einfluss als der Status.

Aufgaben (M 17, M 18, M 19)

1. *Welches sind Ihre persönlichen Erfahrungen hinsichtlich Rederecht und Unterbrechungsverhalten von Frauen und Männern?*
2. *Beobachten Sie in öffentlichen Diskussionen (z. B. Fernsehdiskussionen), ob es noch immer Unterschiede im Rederecht von Frauen und Männern gibt.*
3. *Analysieren Sie den Transkriptausschnitt Ausstellungsstück (M 8) im Hinblick auf Fragen des Rederechts und diskutieren Sie die verwendeten Strategien.*
4. *Probieren Sie in Rollenspielen verschiedene Strategien aus, das Rederecht durchzusetzen bzw. zu behaupten.*
5. *Erproben Sie diese Strategien auch in natürlichen Gesprächen innerhalb und außerhalb der Schule und berichten Sie über ihre Erfahrungen damit.*

Erläuterung (M 17, M 18, M 19)

Aus dem bisher Gesagten ergibt sich, dass die Frage nach den geschlechtsspezifischen Unterschieden in Rederecht und Unterbrechungsverhalten differenziert betrachtet werden muss. Aber unabhängig davon ist sprachliches Handeln immer auch als Ausdruck gesellschaftlicher Verhältnisse zu sehen, das – wie anderes Handeln auch – selbst ein Stück sozialer Realität darstellt. Da in der Kommunikation soziale Beziehungen, gesellschaftliche Positionen und Macht beansprucht, ausgehandelt und durchgesetzt werden, schafft und verfestigt Kommunikation gesellschaftliche Wirklichkeit. Missbrauch des Rederechts, dominantes Gesprächsverhalten und nicht-kooperatives Unterbrechen setzen das betroffene Individuum wie auch die Gruppe, der es angehört (z. B. Frauen), in eine schlechtere Position.

Es liegt im ureigenen Interesse der Betroffenen, sich gegen solches Gesprächsverhal-

ten zu wehren. Dabei ist es eine – oft jedoch unzureichende – Strategie, sich beim Kampf um den turn durchzusetzen, sich nicht unterbrechen zu lassen und besonders Viel- und Langredner notfalls selbst zu unterbrechen. Eine andere Abwehrstrategie besteht darin, Verletzungen des Rederechts kritisch zu thematisieren, sei es zugunsten der eigenen Person oder zum Schutz anderer. Diese Strategie hat den Vorteil, dass Übergriffe bewusst und öffentlich werden. Gutwillige erhalten so einen Anstoß zu Korrektur und Besserung; Böswillige werden dadurch, dass man ihnen ihr rücksichtsloses Verhalten nicht durchgehen lässt, unter Druck gesetzt. Wenn es – besonders in Gegenwart anderer – aufgedeckt und kritisiert wird, droht den Betroffenen ein Imageschaden.

M 20

Höreraktivitäten

Verstehen signalisieren: hm

∨	
hm	
Tonverlauf:	fallend – steigend (∨)
Umschreibung:	ich habe verstanden, ich bin einverstanden
Bedeutung:	Der Hörer drückt seine Übereinstimmung mit dem Sprecher aus.
/	
hm	
Tonverlauf:	kontinuierlich steigend (/)
Umschreibung:	wieso denn das?
Bedeutung:	Der Hörer drückt eine Differenz zum Hörer aus und fordert ihn zugleich auf, diese zu beseitigen.
–	
hm	
Tonverlauf:	eben, gleichbleibend (–)
Umschreibung:	da bin ich aber skeptisch; vielleicht, aber
Bedeutung:	Der Hörer drückt eine beginnende Differenz aus und kündigt dem Sprecher damit eine echte Differenz an, wenn dieser sich nicht darauf einstellt.
\	
hm	
Tonverlauf:	kontinuierlich fallend (\)
Umschreibung:	das ist ja komisch, so was!
Bedeutung:	Der Hörer drückt hiermit eine starke, unerwartete Differenz aus, von der er überrascht ist.

II/C**Aufgabe (M 20)**

Benennen Sie aus Ihrer eigenen Erfahrung weitere sprachliche und nicht-sprachliche Aktivitäten des Zuhörens.

Erläuterung (M 20)

Dem Zu-Hörer kommt in der Kommunikation eine wichtige Aufgabe zu. Er ist nicht nur passiver Empfänger von Äußerungen des Sprechers, sondern aktiver Gesprächspartner. Bereits in der Einheit zum Sprecherwechsel ist deutlich geworden, dass für einen geordneten Wechsel des Rederechts die Aufmerksamkeit von allen Gesprächsteilnehmenden erforderlich ist. Aber auch und gerade während der Gesprächsbeiträge ist der Hörer gefragt. Er muss das, was der Sprecher ihm mitteilt, verstehen. Er muss das Gesagte nicht nur inhaltlich nachvollziehen,

sondern auch in seiner kommunikativen Funktion einordnen können.

Verstehen signalisieren

Zu den grundlegenden Aufgaben des Hörers gehört es, den Äußerungen des jeweiligen Sprechers zu folgen und dies auch anzuzeigen. Sie alle wissen, was passiert, wenn Sie am Telefon über längere Zeit nur noch zuhören und nichts mehr sagen: Am anderen Ende der Leitung heißt es dann plötzlich: *Bist du noch dran?* Der Grund hierfür liegt nahe. Ihr Gesprächspartner kann

II/C

Sie nicht sehen und somit nicht feststellen, ob Sie noch zuhören. Im direkten Gespräch kann er das auch dann, wenn Sie nichts sagen. Mit Ihrer Mimik und Gestik zeigen Sie ihm an, dass Sie zuhören. So schauen Sie Ihren Gesprächspartner immer wieder an, Sie nicken mit dem Kopf oder Ihre Augen zeigen Interesse an seinen Ausführungen. Sie können also Ihr Zuhören anzeigen, ohne selber sprechen zu müssen.

Daneben verfügen wir aber auch über spezielle sprachliche Mittel, um unser Zuhören auszudrücken. Ein ganz wichtiges sind die sog. Interjektionen. Das kommt aus dem Lateinischen und heißt soviel wie "Dazwischen Geworfenes". Eine besonders wichtige Interjektion ist *hm*. Wenn wir zuhören, sagen wir von Zeit zu Zeit *hm*, ohne damit den Sprecher zu unterbrechen und das Rederecht zu beanspruchen. Mit einem solchen *hm*, zwischen die Äußerungen unseres Gesprächspartners geworfen, signalisieren wir, ob wir ihm folgen können. Mit anderen Worten, wir zeigen mit Hilfe der Interjektionen und der nonverbalen Mittel fortlaufend unseren Verstehensprozess. Nun wissen wir aber, dass wir nicht immer alles und nicht immer sofort verstehen, wenn wir uns unterhalten. Also benötigen wir verschiedene Ausdrucksmittel, mit denen wir sowohl Verstehen als auch Nicht-Verstehen ausdrücken können.

Hierfür hat das Deutsche im Laufe der Zeit ein kleines System an *hm*'s entwickelt¹. Solange wir jemanden verstehen und seinen Gedanken folgen können, sagen wir *hm* mit einer fallend-steigenden Intonation (V). Wenn wir erste Schwierigkeiten beim Verstehen haben oder das Gesagte nicht mehr voll akzeptieren, dann äußern wir ein gedehntes *hm*; wir halten unsere Stimme in der Waage (-). Wenn wir schließlich das Gesagte nicht mehr verstehen oder akzeptieren, dann folgt ein *hm* mit steigender Intonation, wie bei einer Frage (/). Wenn die Differenz zum Sprecher größer und unerwarteter wird, dann sagen wir *hm* mit fallender Intonation (\).

Auf diese Weise sind wir in der Lage, dem Sprecher fortlaufend mitzuteilen, ob wir ihn verstehen und ob wir das Gesagte akzeptieren. Das verhindert, dass Missverständnisse oder Dissens über einen längeren Zeitraum unbemerkt bleiben; sobald ein Sprecher ein zögerliches *hm* vernimmt, kann er sich darauf einstellen. Damit leistet die Interjektion *hm* einen wichtigen Beitrag zu einer effizienten Verständigung.

Teilnahme bekunden

Daneben hat der Hörer auch die Aufgabe, seine emotionale Anteilnahme am Geäußerten mitzuteilen. Der Sprecher möchte nicht nur wissen, ob er verstanden wird, sondern auch, wie er ankommt. Wer beispielsweise eine traurige, erfreuliche oder lustige Geschichte erzählt, erwartet, dass der Hörer seine Trauer oder Freude teilt und dies auch zeigt. Auch hierfür stehen uns wieder verschiedene Mittel zur Verfügung. Ein sprachliches Mittel sind etwa verschiedene andere Interjektionen; durch ein erstauntes *Ooh* können wir Überraschung ausdrücken; durch ein teilnahmevolles *Ooch* können wir Anteilnahme oder Mitleid zum Ausdruck bringen.

Zu den nicht-sprachlichen Mitteln gehört das Lachen. Mit einem Lachen können wir die Bedeutung des Gesagten abändern, beispielsweise eine kritische Äußerung über den Hörer abmildern. Wir lachen aber auch, um den Zuhörer zum Lachen zu bewegen, d. h., wir sprechen eine Einladung zum Mitlachen aus. Wie befreiend und entspannend ein gemeinsames Lachen sein kann, wissen wir aus eigener Erfahrungen. Dies macht deutlich, Lachen ist weder gleichbedeutend mit Auslachen noch mit dem Lachen über Witze. Auch wenn diese beiden Formen selbstverständlich vorkommen, so sind sie doch keineswegs die Hauptformen. Allerdings stecken die Forschungen zum Lachen noch in den Anfängen.

Anmerkung

¹ Konrad Ehlich: Interjektionen. Tübingen: Niemeyer 1986.

M 21

Transkriptausschnitt *Elektro*

Transkript: Berufsberatung im Arbeitsamt

Aufnahme: Becker-Mrotzek, 30.6.1987

Transkription: Becker-Mrotzek, 1987

Korrektur: Becker-Mrotzek, 1997

Situation: Die arbeitslose Klientin kommt zu einem vereinbarten Gesprächstermin.

Sprecher/innen: B = Berufsberater K = Klientin (der Name ist frei erfunden)

- | | | |
|----|---|---|
| 1 | B | Ja, Frau Elch. ((Papierrascheln)) Sie haben Sich über die Frau . Buhl, glaub ich, |
| 2 | B | nochmal nen neuen Termin geben lassen bei mir. . . Ich wollt eigentlich jetzt en |
| 3 | B | / |
| | K | Ja
anderen . Weg einschlagen (mit ich) Nicht mehr mit/ äh als Koch oder so, sondern im |
| 4 | B | V
Hmhm. Wie sind Sie denn darauf gekommen? . . (Auf den) Elektrobereich? |
| | K | Elektrobereich. |
| 5 | K | Ja, mein Vater, der hat früher, wo er . noch gelebt hat, da hatt er ja () viel |
| 6 | B | V
Hm. |
| | K | mit Elektro gemacht . und zu Hause privat. Und da hab ich ihm immer geholfen. |
| 7 | B | . . Ja, und was meinen Sie jetzt konkret mit Elektrobereich? |
| | K | (Hm) ((10 sec.))
((Starke Nebengeräusche)) |
| 8 | B | V
Hm |
| | K | Also mit Elektrotechnik und so, das hab ich eigentlich nicht so gedacht. |
| 9 | K | (Ich mein) einfach nur was mit, . ich weiß nicht genau, wie man das beschreiben |
| 10 | K | soll, . vielleicht irgendwie mit Lampen oder so, . die man zu Lampen zusammensetzt. |
| 11 | B | V
Hm . . . ja, ich mein, . . das Problem ist ja/ |
| | K | Als ohne Hauptschulabschluss, das mein ich. |
| 12 | B | Ja, das ist zum Beispiel ein Problem, aber das mein ich jetzt noch gar nicht einmal |

II/C

Aufgaben (M 21)

1. Analysieren Sie den Beginn des Beratungsgesprächs (M 21). Welche Formen des Zuhörens zeigt der Berater? Wie sichert er sein Verstehen ab?

2. Suchen Sie in den Transkripten (z. B. Anruf in der Uni [M 24]) nach Belegen für Höreraktivitäten und versuchen Sie, ihre kommunikative Funktion zu bestimmen.

Erläuterung (M 21)

zu Aufgabe 1:

Höreraktivitäten des Beraters: Ja (3), Hmhm (4), Hm (6; 8), Pause von 10 sec. (7)

Verstehenssicherung: themenoffene Gesprächseröffnung (1-2), Rückfragen in (4) und (7)

M 22

Übung: Kontrollierter Dialog

II/C

1. Es werden Dreiergruppen aus den Personen A, B und C gebildet.
2. A und B führen 10 Minuten lang ein Gespräch über ein selbstgewähltes Thema. C ist Beobachter.
Regeln:
Zunächst führen A und B das Gespräch.
A macht seinen Gesprächsbeitrag. B wiederholt diesen mit seinen eigenen Worten und fragt A kurz, ob er zutreffend wiederholt hat.
B antwortet mit seinem Gesprächsbeitrag. A wiederholt und vergewissert sich, dass er richtig wiederholt hat.
Ist die Wiederholung unzutreffend oder verkürzt, muss sie noch einmal formuliert werden. Erst wenn alles korrekt ist, folgt der nächste Gesprächsbeitrag.
3. Nach 10 Minuten wird abgebrochen und C äußert seine Eindrücke.
4. B und C führen den Dialog, während A beobachtet.
5. C und A führen den Dialog, während B beobachtet.

Erläuterung (M 22)

Ziele:

- genauen und verständlichen Ausdruck üben
- Auffassungsfähigkeit des Partners berücksichtigen
- genaues Zuhören üben
- lernen, während des Zuhörens nicht bloß den eigenen Gedanken zu folgen
- durch Paraphrasen Verständnis kontrollieren (das eigene und das des Partners)
- lernen, das Gehörte nicht vorschnell in die eigenen Denkschemata zu pressen
- auf das Gesagte eingehen

Auswertungsfragen:

- Wie ernst nehmen wir den Gesprächspartner?
- Was hindert uns am genauen Zuhören?
- Welche Auswirkungen hat die Übung auf die Behandlung unterschiedlicher Positionen im Gespräch? Werden sie klarer?
- Wie wirkt die Übung auf das Gesprächsklima?

M 23

Kooperation

Das Kooperationsprinzip (nach Grice): Mache deinen Gesprächsbeitrag jeweils so, wie er von dem akzeptierten Zweck oder der akzeptierten Richtung des Gesprächs, an dem du teilnimmst, gerade verlangt wird. Das bedeutet für den

Sprecher – *Qualitätsmaxime*: Sei wahr und aufrichtig!

– *Relevanzmaxime*: Sei relevant!

Hörer – Interpretiere eine Äußerung auch dann als sinnvoll, wenn sie offensichtlich gegen eine der Maximen verstößt!

– Suche in einer Äußerung nach dem möglichen Sinn!

II/C**Kooperation in Alltagsgesprächen**

- den Gesprächspartner in seinen Äußerungen unterstützen: ausreden lassen, bei der Wortsuche helfen, Äußerungen zu Ende führen
- mit dem Gesprächspartner inhaltlich kooperieren: Beiträge bestätigen, Thema fortführen, zusammenfassen, offene Fragen benennen
- kommunikative Verpflichtungen erfüllen: Fragen beantworten, Bitten erfüllen oder begründet zurückweisen

Kooperation in Institutionen

- Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten beachten
- festgelegte Handlungsabläufe berücksichtigen

Erläuterung (M 23)

Gespräche sind prinzipiell nur möglich, wenn die Beteiligten interagieren, wenn sie miteinander kooperieren. Selbst der Streit setzt im gewissen Sinne ein Miteinander voraus, weil sich die einzelnen Aktionen aufeinander beziehen, auch wenn sie gegen den Anderen gerichtet sind. Gerade dieses gegenseitige Aufeinander-Bezogenheit macht es bisweilen schwerer, zwei Streitende zu trennen als zwei friedlich miteinander Sprechende. Vielleicht spricht man deshalb auch bildlich von einem verbissenen Streit. Ebenso wie das Zustandekommen eines Gesprächs ist dessen Gelingen an die Kooperation gebunden. Das findet seinen Ausdruck u. a. in dem sog. Kooperationsprinzip des Philosophen Grice (1967): Danach unterstellen wir bis zum Beweis des Gegenteils, dass jeder seine Redebeiträge so gestaltet, wie es der Zweck des Gesprächs erfordert. Wir verhalten uns kooperativ, indem wir uns an die folgenden Maximen halten und annehmen, die anderen täten dies ebenso. Bei offensichtlichen Verstößen gegen diese Maximen unterstellen wir weiterhin die Beachtung des Kooperationsprinzips und suchen nach einer sinn-

vollen Interpretation. In diesem Sinne sind diese Maximen weniger als wirkliche Handlungsanweisungen zu verstehen, sondern eher als Beschreibungen dessen, was wir im Gespräch immer schon tun.

Die **Qualitätsmaxime** verlangt, dass Äußerungen wahr und aufrichtig sein sollen. Gegen das Gebot der Wahrheit verstoßen wir ganz offensichtlich, wenn wir bildlich oder metaphorisch reden: *Draußen regnet es Ziegelsteine* oder *Du bist die Sahne in meinem Kaffee*. Diese Äußerungen ergeben nur dann einen Sinn – und verstoßen somit nicht gegen die Qualitätsmaxime – wenn wir sie im übertragenen Sinn verstehen. Unaufrichtig sind Äußerungen, wenn wir die kommunikative Absicht nicht ernst meinen, wenn wir z. B. etwas versprechen, von dem wir wissen, dass wir es nicht halten können oder wollen.

Die **Relevanzmaxime** besagt, dass Äußerungen auf den Gesprächszweck bezogen sein sollen. Wenn ich auf die Frage, ob Peter zu Hause sei, antworte, *Ich habe gerade ei-*

II/C

nen roten Bus wegfahren sehen, dann ist dies zwar keine direkte Antwort (ja – nein). Wenn man die Beachtung der Relevanzmaxime unterstellt, erlaubt die Äußerung dem Fragenden jedoch Schlüsse – falls er weiß, dass Peter einen roten Bus fährt. Relevant sein heißt also, an der betreffenden Stelle Belangvolles, Wesentliches oder Weiterführendes zu sagen.

Kooperation im Gespräch: Betrachten wir konkrete Gespräche, dann finden sich unterschiedliche Möglichkeiten, kooperativ zu handeln und damit das Gespräch zur gemeinsamen Sache zu machen. Zum einen können wir in einem eher formalen Sinn kooperieren, indem wir den anderen ausreden lassen, ihm bei der Suche nach passenden Ausdrücken behilflich sind oder angefangene Äußerungen zu Ende führen. Zum anderen können wir aber auch in einem eher inhaltlichen Sinn kooperieren, indem wir Redebeiträge bestätigen oder thematisch fortführen, Themen vertiefen, den Gesprächsstand zusammenfassen oder offene Fragen formulieren. Es ist im übrigen diese Art von Gesprächsbeiträgen, die überwiegend Frauen leisten und die zu der Redeweise vom "weiblichen Gesprächsstil" geführt haben. Bestimmte sprachliche Äußerungen schaffen konditionelle Relevanzen, d. h. kommunikative Verpflichtungen für den Hörer. Ein alltägliches Beispiel ist die Frage. Sie verpflichtet den Hörer grundsätzlich zur Antwort, wenn er nicht als unkooperativ gelten will. Aus der Antwortpflicht wird nur entlassen, wer gute Gründe dafür hat, etwa weil er die Antwort nicht kennt.

Kooperation in Institutionen: Neben dieser dem Alltag zugehörigen Art der Kooperation herrschen in Institutionen weitere, besondere Kooperationsformen. Ein zentraler Unterschied gegenüber den alltäglichen, eher privaten Formen besteht darin, dass in Institutionen die Zuständigkeiten unterschiedlich auf die Beteiligten verteilt sind. Stärker als im Alltag finden sich in Institutionen Handlungsmuster mit unterschiedlich verteilten Rechten und Pflichten. Ein naheliegendes Beispiel ist die Schule bzw. der Unterricht. Das Gespräch im Klassenzimmer ist u. a. wesentlich dadurch bestimmt, dass die Lehrperson das Rederecht verteilt,

das Thema vorgibt und auch die Diskursart (Klassengespräch, Gruppenarbeit, Partnerarbeit) bestimmt. Insofern kommen ihr größere Rechte bei der Diskursgestaltung zu als den Schülerinnen und Schülern. Diese können in der Regel keine Diskurse gegen den Willen der Lehrperson initiieren und beispielsweise beschließen, ein bestimmtes Thema zu behandeln. Allerdings sind auch die Lehrerinnen und Lehrer auf die Kooperation der Schülerinnen und Schüler angewiesen, wenn der Unterrichtsdiskurs gelingen, d. h. wenn die Wissensvermittlung erfolgreich sein soll.

Man kann diejenigen, die in Institutionen handeln, in zwei große Gruppen unterteilen: die "Professionellen" und die "Klienten". Zu den "Professionellen" zählen etwa Lehrer, Ärztinnen, Verwaltungsbeamte, Verkäuferinnen und andere; zu den "Klienten" gehören entsprechend die Schülerinnen, die Patienten, die Bürger oder die Käuferinnen. Das Besondere in Institutionen ist nun, dass den jeweiligen Professionellen in der Regel die Aufgabe oder Verantwortung zukommt, das Gespräch zu organisieren oder zu strukturieren. Aufgrund ihrer Ausbildung und ihrer institutionellen Rolle haben sie die Verantwortung für den Gesprächsverlauf, nicht jedoch unbedingt auch für den Inhalt. So beginnt beispielsweise ein Verkaufsgespräch in der Regel damit, dass uns ein Verkäufer nach unserem Wunsch fragt; beim Arzt werden wir nach unserem Befinden gefragt und in der Schule sagt die Lehrerin, was Unterrichtsthema ist.

Diese Art der Kooperation ist in gewisser Weise unpersönlicher, weil sie weniger an den persönlichen Interessen der Beteiligten ausgerichtet ist als an Zielen der Institution. So üben beispielsweise die Professionellen hier ihren Beruf aus. Im Vergleich zum Alltag fördern diese Bedingungen einen eher distanzierten Gesprächsstil, der bisweilen auch als "männlicher Gesprächsstil" bezeichnet wird. Allerdings weiß man heute, dass die beiden Stile nicht generell mit dem biologischen Geschlecht zusammenhängen. Männer wie Frauen bevorzugen unter bestimmten Bedingungen eher den einen oder den anderen Gesprächsstil.

M 24**Transkriptausschnitt** *Anruf in der Uni*

Transkript: Privates studentisches Treffen

Aufnahme: Redder

Transkription: Redder

- | | | |
|----|---|--|
| 1 | Anna | Da hat so ne Freundin so (ihren Plan), vor dem Essen [1 (zu trinken),
[1 lachend |
| 2 | Anna
Angela | zwei nach dem Essen.] ()
((lacht)) Is das die Oma aus |
| 3 | Anna
Kommilitonin
Angela | Nee, aus Kiel.
Is das die, die gestorben is? Wo die Dich
Hannover? |
| 4 | Anna
Kommilitonin | Das war
(aus der Uni) rausgeholt haben? Von der (Meister-Sitzung)? |
| 5 | Anna
Studentin 1
Kommilitonin | die aus Han[2 nover, jà.] [3 Da hat meine Mutter, in
((lacht laut))
((lacht))
[2 schmunzelnd [3 leicht lachend |
| 6 | Anna | Verkennung der Tatsache, wie groß die Uni nun mittlerweile schon |
| 7 | Anna
Studentin 1 | is]..% in der Uni angerufen, in der Verwaltung, und sagt, sie möchte
[4 hehe]
[4 leise, hoch lachend % räuspert sich |
| 8 | Anna
Studentin 1
Student
Studentin 2 | Frau Meier sprechen. ((lacht)) Daraufhin [6 warn (die
[5 Hoho Ho]
((lacht))
((lacht laut raus))
[5 lachend [6 mehr und mehr |
| 9 | Anna
Student | doch bei der Vermittlung) n bisschen ratlos.] Denn ham die
((lacht))
lachend |
| 10 | Anna
Studentin 1 | aber, pfiifig wie die warn, gefragt "Was studiert ()?" (Un) meine
((hustet)) |
| 11 | Anna | Mutter "Geschichte und Philosophie." Geschichte war s Sekretariat/ |
| 12 | Anna | da warn ja <u>drei</u> Sekretariate, da ham die (denn) gleich in Philosophie |
| 13 | Anna | angerufen. Daraufhin .is die Sek/Sekretärin von Tieker denn |
| 14 | Anna | angespitzt worden, von meiner Mutter, weil meine Mutter (so sagt, ja) |
| 15 | Anna | (7"Is n ernster Fall. Also das is/) wär wirklich dringend. [8 Suchen Sie
[7 imitiert ernsten Ton [8 in ernstem |

II/C

II/C

16	Anna Kommilitonin	bitte meine Tochter!"] Ton	Hm Find ich toll! (Irgendwie)	Meine Mutter
17	Anna Studentin 1 Student	dachte, wie inner Schule, über Lautsprecher irgendwie!	((lacht)) Hm	
18	Anna	Daraufhin hat die Sekretärin den . Rolf . gefunden, irgendwie. Die		
19	Anna Studentin 1	muss wohl los [9gestocht sein.] (Die) hatte irgendwie unheimlich Glück ((lacht)) [9 lachend		
20	Anna Studentin 1	gehabt, ne? Hm	Der Rolf . stürmt in n ASTA, holt mich aus der ASTA-	
21	Anna	Sitzung raus, [10 wusste jetzt nicht, wie der mir das] [11 beibringen sollte, [10 ernster Ton	[11 bedeutsam	
22	Anna Kommilitonin	ne?! Ja, aber gleichzeitig war nämlich auch noch Sitzun/da war ich nämlich		
23	Anna Kommilitonin	Hm im Fachschaftsraum, und da kamen da diese Hausmeister auf mich zu,		
24	Kommilitonin	ne? Und erzählten, ja [12 "Wissen Sie, wo Frau] Meier/die hat doch [12 in erregtem Ton		
25	Anna Kommilitonin Student	hier was mit der [13 Fachschaft zu tun" .][14 Und so, ne?]((lacht [13 Lachen anbahnend [14 leicht lachend [15 [15 Hm [15		
26	Anna Kommilitonin Student Angela	zunächst tonlos, dann offen))] lachend	[15 Seitdem kennt dich die ganze Uni,	
27	Anna Studentin 1 Angela	((lacht)) ((lacht)) ne?		

Aus: Redder, Angelika (1994): Alltagserzählung: "Anruf in der Uni". In: Redder, Angelika; Ehlich, Konrad (Hrsg.): Gesprochene Sprache. Transkripte und Tondokumente. Tübingen: Niemeyer. S. 405 f.

M 25

Transkriptausschnitt *Führerschein*

Transkript: Verhandlung vor dem Einzelrichter (Amtsgericht)

Aufnahme: Hoffmann, 1984

Transkription: Hoffmann

Situation: In der Strafverhandlung geht es um Trunkenheit am Steuer. Der Angeklagte wurde schlafend und alkoholisiert in seinem Fahrzeug von der Polizei angetroffen. Bei der Befragung durch den Richter behauptet er, ein Bekannter habe den Wagen gefahren und ihn dann alleine zurückgelassen. Den Namen des Bekannten will er nicht nennen.

Sprecher:

R = Richter

A = Angeklagter

V = Verteidiger

II/C

- | | | |
|----|---|---|
| 1 | R | Welcher Bekannte ist das? Wissen Sie den Namen? |
| | A | ((3 sec.)) . . Möcht ich nicht sagen. |
| 2 | R | Möchten Sie <u>nicht</u> sagen? ((7 sec.)) |
| | | ((längere Auslassung)) |
| 3 | R | <u>Heute</u> bringen Sie eine Version mit dem X, die Sie damals nicht gebracht haben. |
| 4 | R | . äh . Wolln Sie den Namen tatsächlich nicht nennen? . Sie werden . mir gestat- |
| | A | (Ne, hm) |
| 5 | R | ten, dass ich mir Rückschlüsse dazu . erlaube, ä wenn Sie diesen Namen <u>nicht</u> nennen, |
| 6 | R | <u>möglicherweise</u> , denn äh es is ein Aussageverhalten, das äh . möglicherweise son biss- |
| 7 | R | chen taktisch ä ä hm aussehen könnte. Ja, dass Sie sich aus der Sache |
| | A | Inwiefern taktisch? |
| 8 | R | n bisschen vielleicht <u>raus</u> reden wollen, denn ich ich sehe keinen Grund, warum Sie |
| 9 | R | diesen Unbekannten da nicht benennen wollen, denn es dient doch wohl Ihrer Entlastung. |
| 10 | R | Der Grund, den wolln Sie auch nicht nennen, |
| | A | (Na gut, sogn wer, ich bin einverstanden.) |
| | | ((zu Verteidiger)) |
| 11 | R | warum Sie ihn nicht benennen wollen? Derjenige möchte das |
| | A | Der .jenige möchte das nicht. |
| 12 | R | nich. Hm . Na ja () Ja gut, die kann ich mir |
| | V | Es gibt natürlich mehrere Gründe dafür, dass/ |
| 13 | R | alle <u>aus</u> denken, nur für mich drängt sich im Moment also kein erkennbarer Grund |

- | | | |
|----|---|--|
| 14 | R | auf, um/ warum also ein . ä ä denn/ ko/ ob der eben vielleicht auch alkoholisiert war, |
| 15 | R | darum gehts ja auch gar nicht. |
| | V | Darum gehts nich, aber v:ielleicht hat der keinen Führerschein. |
| 16 | R | .. Na ja gut . äh. nur . in der Frage komm wer also dann ohne die Polizeibeamten <u>nich</u> aus |

Bearbeitet aus: Hoffmann, Ludger (1994): Eine Verhandlung vor dem Amtsgericht. In: Redder, Angelika/ Ehlich, Konrad (Hrsg.): Gesprochene Sprache. Transkripte und Tondokumente. Tübingen: Niemeyer. S. 30 (Flächen 82-84); S. 35-37 (Flächen 127-147).

II/C

Aufgaben (M 25)

1. *Sammeln Sie auf der Grundlage Ihrer eigenen Erfahrungen Verhaltensweisen in Gesprächen, die Sie für unkooperativ halten. Gegen welche Maximen wird dabei verstoßen?*
2. *Untersuchen Sie den Transkriptausschnitt*

Führerschein auf mögliche Verstöße gegen das Kooperationsprinzip. Wie reagieren die anderen Beteiligten darauf? Welche Gründe könnten für die mangelnde Kooperationsbereitschaft vorliegen?

Erläuterung (M 25)

zu Aufgabe 2:

Ein besonderes Problem stellt das Verweigern von Kooperation dar. Wir alle kennen Situationen, in denen wir uns oder andere sich weigern, zu kooperieren. Die Gründe hierfür sind vielfältig und reichen von psychologischen Motiven bis zu strategischen Überlegungen.

In dem Beispiel weigert sich der Angeklagte, den Namen eines möglichen Entlastungszeugen zu nennen. Die Ausführungen des Richters zeigen unterschiedliche Reaktionen auf die mangelnde Kooperationsbereitschaft: Er macht lange Pausen nach seinen

Fragen (3 und 7 Sekunden in den ersten Flächen); er vergewissert sich zweimal, ob der Angeklagte wirklich den Namen nicht nennen will (Fläche 4); er deutet an, welche Art von Rückschlüssen er daraus ziehen wird (Flächen 5-7); er wiederholt die Begründung des Angeklagten wörtlich (Fläche 11-12) und schließt unmittelbar ein *hm* (Fläche 12) mit fallender Intonation an, das ein deutlicher Ausdruck von Differenz ist. Es ist insofern kein Zufall, dass sich an dieser Stelle der Verteidiger einschaltet. Er kooperiert in der Weise, dass er zumindest einen möglichen Grund angibt, warum der Angeklagte den Namen nicht nennen will.

M 26

Konflikte in Gesprächen

Ein grundlegendes menschliches Problem ist der Umgang mit Konflikten. Dabei unterstellen wir einmal, dass es ein generelles Anliegen ist, die Eskalation von Konflikten hin zur tätlichen Auseinandersetzung zu vermeiden. Dort, wo Menschen ihre Konflikte nicht mehr im Gespräch austragen, werden sie handgreiflich. Geschieht dies bei Konflikten zwischen Gruppen oder Nationen, kommt es zum Krieg.

Definition:

Unter einem Konflikt verstehen wir einen Dissens (fehlende Übereinstimmung) zwischen zwei (oder mehr) aufeinander bezogenen Personen über einen solchen Sachverhalt, für den Übereinstimmung zu erwarten ist. Nur wenn alle diese Bedingungen erfüllt sind, liegt ein Konflikt vor. Nicht jede fehlende Übereinstimmung führt also zu einem Konflikt.

Die erste Voraussetzung ist, dass der Dissens zwischen zwei Personen besteht, die miteinander etwas zu tun haben, die über einen gemeinsamen Handlungszusammenhang verbunden sind. Wenn Sie beispielsweise der Auffassung sind, die Firma XY mache eine schlechte Werbung für ihr Produkt, dann liegt hier zwar ein Dissens, aber kein Konflikt vor. Denn zwischen der Firma und Ihnen besteht keine Beziehung.

Die zweite Voraussetzung ist, dass sich der Dissens auf einen Sachverhalt bezieht, über den zwischen den Beteiligten Einigkeit erwartet wird. Wenn Sie beispielsweise der Auffassung sind, die Tapeten Ihrer Nachbarin seien hässlich, dann liegt hier zwar ein Dissens, aber wiederum kein Konflikt vor. Denn über die Tapetenfarbe Ihrer Nachbarin braucht zwischen Ihnen beiden keine Einigung zu bestehen.

In den beiden Beispielen handelt es sich lediglich um Meinungsverschiedenheiten, die den Ausgangspunkt von Konflikten bilden können. Wenn wir darauf nicht gesondert eingehen, so deshalb, weil zu ihrer Austragung bzw. Beilegung im Prinzip das Gleiche gilt wie für Konflikte (s. u.).

Konflikttypen:

Konflikte lassen sich danach unterscheiden, welche Sachverhalte strittig sind, d. h. danach, worüber gestritten wird. Hier können drei Sachverhaltstypen unterschieden werden: *Handlungen in der Vergangenheit*, *Handlungen in der Zukunft* und *Zustände der sozialen oder natürlichen Wirklichkeit*.

Handlungen in der Vergangenheit können dann zum Konflikt führen, wenn eine Person A meint, Person B habe etwas falsch gemacht. In einem solchen Fall wird A einen Vorwurf machen, indem sie B dessen Handlung vorhält. Das ist dann besonders konfliktträchtig, wenn sich die vorwerfende Person A von der Handlung selbst betroffen fühlt. Dabei macht es keinen Unterschied, ob es sich bei der Handlung um ihre Ausführung oder ihre Unterlassung handelt. Ein Beispiel für das Vorwerfen einer unterlassenen Handlung könnte etwa lauten: *Warum hast du schon wieder nicht dein Zimmer aufgeräumt?* Für die weiteren Überlegungen unterstellen wir, dass die Handlung selbst nicht strittig

II/C

ist; in dem Beispiel bedeutet das, Person B hat sein Zimmer wirklich nicht aufgeräumt. Andernfalls ist der Vorwurf unbegründet und muss zurückgenommen werden.

Auf einen Vorwurf kann der Beschuldigte in zweierlei Weise reagieren. Einmal kann er seine Handlung rechtfertigen, indem er etwa Gründe anführt, warum er sein Zimmer nicht aufräumen konnte. B: *Ich konnte mein Zimmer nicht aufräumen, weil ich XY vom Bahnhof abholen musste*. In diesem Fall rechtfertigt er sein Handeln mit unvorhersehbaren Umständen. Er kann aber auch eingestehen, dass er die Handlung schuldhaft ausgeführt bzw. unterlassen hat. B: *Ich habe es vergessen*. In diesem Fall räumt er ein fehlerhaftes Verhalten, seine Schuld, ein und bittet um Entschuldigung. In geringfügigen Fällen kann damit ein Konflikt beigelegt sein; bei schwerwiegenderen Vergehen wird der Beschuldigte seinen Fehler wieder gutmachen müssen: B räumt sein Zimmer jetzt auf. Die dargestellte Handlungsfolge zeigt, dass es eine bestimmte Form für die Beilegung eines solchen Konflikts gibt. Das Muster Vorwurf – Entschuldigung bzw. Vorwurf – Rechtfertigung stellt ein bewährtes Verfahren bereit, um Konflikte im Gespräch beizulegen bzw. ihre Beilegung vorzubereiten.

Handlungen in der Zukunft können zu einem Konflikt werden, wenn zwei oder mehr Beteiligte unterschiedliche Meinungen darüber haben, wie eine gemeinsame zukünftige Handlung durchgeführt werden soll. Hierbei kann es um einen vergleichsweise harmlosen Dissens gehen, etwa um die Wahl eines Lokals, das man gemeinsam besuchen möchte. Es kann sich aber auch um gravierende Differenzen handeln, beispielsweise bei Tarifverhandlungen. Konflikten um künftige Handlungen liegt in der Regel eine Interessendivergenz zugrunde. Das bedeutet, die Interessen der Partei A machen eine andere Handlung wünschenswert als die Interessen der Partei B. Wenn A gerne tanzen und B lieber einen Kinofilm sehen möchte, dann schließen sich die entsprechenden Handlungen gegenseitig aus: man kann nicht gleichzeitig in eine Discothek und ins Kino gehen. Da auch dieser Fall immer wieder vorkommt, gibt es auch hierfür ein entwickeltes Muster: die Verhandlung. Verhandlungen haben den Zweck, einen bestehenden Dissens über eine zukünftige Handlung in einen Konsens zu überführen. Dabei machen beide Parteien Vorschläge für die künftige Handlung und suchen nach Gründen, um die andere Seite zu überzeugen. Die Konfliktlösung besteht in der Regel in einem Kompromiss, bei der jede Seite ein wenig nachgibt.

Zustände in der Wirklichkeit führen in der Regel nicht unmittelbar zu einem Konflikt, weil sie weder vergangene noch künftige Handlungen der Beteiligten direkt betreffen. Strittig an den Zuständen der Wirklichkeit ist häufig ihre Einschätzung als wünschens- oder beklagenswert. So kann man beispielsweise über die sozialen Zustände, über die Umweltsituation oder das Schulsystem streiten. Wir sprechen dann von einem Disput. Dabei geht es zunächst einmal nur darum, eine gemeinsame Einschätzung zu finden, aus der sich vielleicht die Notwendigkeit zum Handeln ergibt. Diese Form der Auseinandersetzung, des Disputierens, wird auch als Diskussion bezeichnet.

M 27**Transkript Rohrbruch**

Aufnahme: Winter 1997
 Transkription: Jaskolka
 Korrektur: Becker-Mrotzek
 Situation: Nach einer sehr kalten Nacht sind in der Stadt viele Wasserleitungen geplatzt und zahlreiche Wasserrohre in den Häusern eingeforen. Die zuständigen Stellen haben alle verfügbaren Leute im Einsatz. Dennoch kommt es zu längeren Wartezeiten, bis die Schäden behoben werden können.

Sprecher:

M = Mitarbeiter der Stadtwerke (Störungsannahme)

K = Kunde (Der Name ist frei erfunden)

- | | | | |
|----|---|---|--|
| 1 | M | () | Guten Morgen. |
| | K | Ja, Meier, Guten Morgen. | Wer ist da zuständig für den Villenberg, |
| 2 | M | | Wir! Ja. |
| | K | für diesen Rohrbruch da? | Sie? Die Leute die tun dort gar nichts! Sie sitzen im
(Beide Teilnehmer werden ab hier lauter)) |
| 3 | M | | Äh, wissen Se/ |
| | K | Auto und wärmen sich auf einfach. | Es ist mittlerweile halb eins und wir sind hier |
| 4 | K | | äh äh in katastrophalen Verhältnissen. Dat is Villenberg, dat is nicht Arbeiterstadt, ne! |
| 5 | M | Was soll der Quatsch denn? | Ach! Ob Sie in Villenberg |
| | K | | Ja das is kein Quatsch, da/ äh |
| 6 | M | | wohnen oder in Arbeiterstadt, Sie werden gleich behandelt von uns. Und das is |
| 7 | M | | Quatsch! Die Leute arbeiten da in Arbeiterstadt, da haben wir genauso Arbeit! |
| 8 | M | | Ja, |
| | K | Ich war jetzt gerade da gewesen. Die sitzen im Auto und tun gar nichts! | |
| 9 | M | | passen Se mal auf! Wissen Sie, wie lange die schon draußen sind? |
| 10 | M | | Vierundzwanzig Stunden! |
| | K | | Vierundzwanzig Stunden? Und da haben die nur |
| 11 | M | | Ja, meinen Sie, das wär der erste |
| | K | erst ma da zwanzig Zentimeter ausgegraben? | |
| 12 | M | Rohrbruch da? | Ja is klar, aber in |
| | K | | Auf em Villenberg ist nur eine Baustelle. |
| 13 | M | Hauptstadt sind zwanzig! | Ja? Wiederhörn! |
| | K | | Ja gut, aber? |

II/C

M 28**Kennzeichen von Konflikten**

- Lange Pausen
- Unterbrechungen und Kampf ums Rederecht:
Lass mich ausreden! Jetzt bin ich aber erst mal dran.
- Lauterwerden
- negative Gefühle werden ausgedrückt: Ich find das blöd.
- mangelnde Zuhörbereitschaft
- mangelndes Eingehen aufeinander; die Argumente der anderen bleiben unberücksichtigt (reduzierte Kooperativität)
- ausweichende Antworten und Sich-dumm-stellen
- Sachverhalte werden verdreht, übertrieben und falsch dargestellt
- gegenseitige Vorwürfe

II/C**Aufgaben (M 27, M 28)**

1. Analysieren Sie das Transkript Rohrbruch. An welchen Kennzeichen erkennt man den konflikthafter Charakter? Welche Äußerungen tragen zur Eskalation des Konflikts bei? Welche zur Deeskalation?
2. Überlegen Sie, warum es so schwierig ist, in dieser Situation ruhig und sachlich zu bleiben.

Erläuterung (M 27, M 28)

Der Umgang mit Konflikten ist in vielen Fällen nicht einfach. Das liegt insbesondere daran, dass der Dissens das Selbstwertgefühl, das Image und die Gefühle der Beteiligten verletzen kann. Wer einen Vorwurf ausspricht, hat sich vorher vielleicht über den Partner geärgert; wer einen Vorwurf zu hören bekommt, fühlt sich zunächst einmal verletzt. Wer die Ablehnung eines gutgemeinteten Vorschlages erfahren muss, fühlt sich falsch verstanden; wer sich mit einem Vorschlag konfrontiert sieht, der ihm nicht passt, ärgert sich. All das führt häufig dazu, dass wir in solchen Fällen gereizt, unsachlich, verletzt und verletzend reagieren. Im Gespräch bahnt sich eine solche Eskalation häufig langsam an, bevor der Konflikt offen zutage liegt, erkennbar an den o. a. Anzeichen.

Zu Aufgabe 1: Die Ursache des Konflikts liegt vor dem Gespräch, nämlich in der unterbrochenen Wasserversorgung, über die sich der Kunde ärgert. Hinzu kommt, dass er den Umfang an Leitungsschäden sowie sei-

ne Beobachtung der Bauarbeiter, die sich in ihrem Auto aufwärmen, falsch einschätzt. Diesen aufgestauten Ärger äußert er in Fläche 2-3, nachdem er zunächst die Zuständigkeiten erfragt hat: "Die Leute tun dort gar nichts!..." Diese Äußerung enthält den massiven Vorwurf, die Stadtwerke würden ihre Aufgabe nicht erfüllen. Ein solcher Vorwurf enthält ein großes Konfliktpotential. Ergänzt wird der Vorwurf in Fläche 4 durch die implizite Beanspruchung einer Vorzugsbehandlung aufgrund der gehobenen Wohnlage: "Das ist Villenberg, das ist nicht Arbeiterstadt, ne!" Beides weist der Mitarbeiter in seiner Reaktion in Fläche 5 barsch zurück: "Was soll der Quatsch denn?" Damit ist der Konflikt manifest geworden. Hier wird die Verärgerung des Mitarbeiters über den Vorwurf sichtbar. Diese Verärgerung drückt er noch einmal in Fläche 6/7 aus: "Und das ist Quatsch!" Der Konflikt wird dadurch eskaliert, dass er den Vorwurf nicht sachlich zurückweist und richtigstellt, sondern den Kunden persönlich angreift.

M 29

Strategien zur Beilegung von Konflikten

Es sind im wesentlichen drei Strategien, die zur Beilegung von Konflikten führen: Deeskalieren, Argumentieren und Metakommunikation. Die Strategie der Deeskalation besteht zunächst darin, alles zu vermeiden, was zu einer weiteren Zuspitzung beitragen könnte. Hierzu gehören als erstes die gerade beschriebenen Verhaltensweisen, weil sie die Gesprächsbereitschaft und Kooperation überhaupt in Frage stellen. Darüber hinaus lässt sich auch durch aktive Strategien deeskalieren, z. B. durch Beschwichtigen, durch häufige Hörersignale, Äußern von Verständnis für den Gesprächspartner, Sich-Zurücknehmen hinsichtlich des Rederechts u. ä.

Die Hauptstrategie dürfte im Argumentieren liegen. Argumentieren heißt, Gründe anzuführen

- für eine Tatsachen-Behauptung: Was spricht dafür, dass meine Behauptung zutrifft?
- für ein Werturteil: Was spricht dafür, dass mein Urteil angemessen ist?
- für eine Handlung: Was spricht dafür, dass meine Handlung gerechtfertigt ist?

Der Zweck des Argumentierens besteht also darin, durch das Anführen von guten Gründen etwas Strittiges (Dissens) mit Hilfe von Unstrittigem (Argument) unstrittig zu machen (in einen Konsens zu überführen). Ein Argument ist also das, was man für oder gegen eine Position anführen kann. Die Strategie des Argumentierens muss in der Regel mit derjenigen der Deeskalation verbunden werden, um erfolgreich zu sein.

Die dritte Strategie, die Metakommunikation, ist eine Art Konfliktfeuerwehr. Sie kommt insbesondere dann zum Einsatz, wenn auch das Argumentieren zu keinem Resultat führt. In einem solchen Fall kann es weiterhelfen, den Dissens ruhen zu lassen und stattdessen über die Konfliktaustragung selbst zu sprechen. Nicht mehr der inhaltliche Streitpunkt ist dann das Gesprächsthema, sondern das Streitgespräch selbst, die Art und Weise, den Streit zu führen. Die Beteiligten unterhalten sich dann darüber, wie sie miteinander streiten.

Aufgaben (M 29)

1. *Machen Sie Vorschläge, wie der Mitarbeiter in M 27 den Konflikt hätte deeskalieren können.*
2. *Bei wem liegen Ursache und Verantwortung für den Konflikt?*
3. *Greifen Sie einen Dauerkonflikt in Ihrem Kurs auf und versuchen Sie, ihn beizulegen. Versuchen Sie dabei, die Strategien zu berücksichtigen. Nehmen Sie das Gespräch auf Tonband auf.*

Erläuterung (M 29)

Zu Aufgabe 2: Im Transkript *Rohrbruch* könnte der Mitarbeiter den Konflikt deeskalieren, indem er den Vorwurf und die beanspruchte Vorzugsbehandlung sachlich als ungerechtfertigt zurückweist und auf Wertungen sowie Gegenvorwürfe verzichtet.

Zu Aufgabe 3: Die wesentliche Verantwortung für den Konflikt trägt der Kunde. Denn er beginnt das Gespräch mit einem unge-

rechtfertigten und geplanten Vorwurf. Indiz für die Planung ist seine Einleitungsfrage nach der Zuständigkeit, die sicherstellen soll, dass sein Vorwurf nicht unter Hinweis auf fehlende Zuständigkeit zurückgewiesen wird und ins Leere läuft. Der Mitarbeiter der Stadtwerke hätte den Konflikt entschärfen können, indem er an geeigneter Stelle Verständnis für die Beeinträchtigung des Kunden gezeigt hätte.

M 30

Transkriptausschnitt *Schlamperei*

Transkript: Telefonische Reklamation einer Maschine
 Aufnahme: Antos
 Transkription: Antos
 Korrektur: Brünner, 1997
 Situation: Anruf der Kundin in der Reklamationsabteilung einer Firma
 Sprecherinnen: K = Kundin M = Mitarbeiterin

II/C

- | | |
|----|--|
| 1 | K () Wir haben auf dem Mai-Markt in H bei einem Ihrer Vertreter eine |
| 2 | <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;">K X-Maschine bestellt .</div> <div style="width: 45%;">und haben die auch zugeschickt bekommen.</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; margin-top: 5px;"> <div style="width: 45%;">M Hmhm</div> <div style="width: 45%;">V hm</div> </div> |
| 3 | K Aber die falsche. Wir haben den Diabolo. Was wir dem Vertreter |
| 4 | <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;">K ausdrücklich gesagt haben.</div> <div style="width: 45%;">Und jetzt wurde die X-Maschine</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; margin-top: 5px;"> <div style="width: 45%;">M Hmhm hm hm</div> <div style="width: 45%;">V V V</div> </div> |
| 5 | K von uns schon <u>drei</u> Wochen, <u>morgen</u> drei Wochen an Ihr Werk zurück- |
| 6 | K geschickt. Weder noch eine Antwort, noch <u>Geld</u> , noch irgend etwas |
| 7 | <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;">K zurück.</div> <div style="width: 45%;">((pikiert:)) [Nein, die hab</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; margin-top: 5px;"> <div style="width: 45%;">M (Klein/ kleinen/) Äh Frau K, haben Sie noch die Rechnung zur Hand?</div> <div style="width: 45%;"></div> </div> |
| 8 | <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;">K ich derzeit <u>nicht</u> zur Hand.]</div> <div style="width: 45%;"></div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; margin-top: 5px;"> <div style="width: 45%;">M Sie haben sie <u>nicht</u> zur Hand. Dann muss ich mal</div> <div style="width: 45%;"></div> </div> |
| 9 | <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;">K Das ist eine furchtbare Schlamperei, und ich</div> <div style="width: 45%;"></div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; margin-top: 5px;"> <div style="width: 45%;">M et . was ermitteln, denn äh/</div> <div style="width: 45%;"></div> </div> |
| 10 | K <u>verlange</u> , dass der Vertreter das Gesamte bezahlen muss. Das <u>verlang</u> ich! |
| 11 | <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;">K Und wenn nit, dann geh ich zu meinem Rechtsanwalt.</div> <div style="width: 45%;">Ich bin schon seit</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; margin-top: 5px;"> <div style="width: 45%;">M Äh Frau/</div> <div style="width: 45%;">((----- Tippen in</div> </div> |
| 12 | K sechzig Jahr/ äh seit neunzehnhundertsechzig, solange sind <u>Sie</u> noch nicht den Computer ----- |
| 13 | K bei Moderna . Kunde, und habe <u>alles</u> von Moderna, darf sowas nit passieren! -----)) |
| 14 | <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;">K (Bin) solange Kunde.</div> <div style="width: 45%;">Des isch/ och, ja</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; margin-top: 5px;"> <div style="width: 45%;">M Frau K, könnten Sie mir mal die Postleitzahl sagen, von H?</div> <div style="width: 45%;"></div> </div> |

Reihe 6	Sequenz	Material S 41	LEK	Glossar	Mediothek
---------	---------	------------------	-----	---------	-----------

15	K M	jetzt schnell. Null achtzig sieben Nein <u>das</u> ist die Vorwahl!	Och! . Vierunddreissig		
16	K M	sechsendvierzig. Danke, äh Sie können weitersprechen, Frau K, selbst-			
17	K M	. Des is/ des is ne Mordsschlamperie, morgen werden es drei verständlich.			
18	K M	Wochen! ((deutlich:)) [Maxingstraße siebzehn] ((leiser:)) [Äh, dann hab ich jetzt	Genau! Genau.		
19	M	erstmal die Auftragsnummer. Ich schau mal da/] Der Kollege <u>hat</u> aber da			
20	K M	 schon etwas veranlasst, der das bearbeitet,	Ich habe <u>gar</u> nix! Ich hab keine		
21	K	X-Maschine, und ich hab kein <u>gar</u> nix. . . Mir sind auch ein Geschäft, ich			
22	K	weiß, wie des vor sich geht. Und deswegen kann ich (an Kragen gange.)			
23	K M	((schimpft:)) [Blöder Heini da, der blöde also/] ((5 sec)) Ja. Sie haben dem			
24	K M	 Fachberater, dem Herrn F gesagt, dass Sie den Diabolo haben?	Jawoll!		
25	K M	das große Modell. Da sagte <u>er</u> noch: (Der hat V V V Hm hm Ja. Ja, äh/ ((deutlich:)) [Wir haben/ wir			
26	M	haben veranlasst, . äh vor drei Tagen, dass unsere Finanzabteilung Ihnen			
27	K M	 das Geld zurückschickt.]	 (Das is nicht) weder noch. Weder noch. Morgen Ähm		
28	K	werden's drei Wochen. Ich habe keine X-Maschine, noch hab ich mein Geld nit. ((Auslassung))			
29	K M	Ja aber morgen sind's drei Wochen. ()	Und jetzt muss ich Schluss machen, sonst V Hm/		
30	K M	wird mein Gespräch zu <u>lang</u> . . und zu teuer! Das bringt mir im Endeffekt M	V Ja/		
31	K M	<u>überhaupt</u> nix. Sie bekommen aber das Geld zurück. Das ist hier alles veranlasst.			
32	K M	Ja. Ja	Und ansonsten kriegen Sie dann ein Schreiben von mir oder von meinem V Ja		

II/C

33 K <-----
Rechtsanwalt, was mit dem Herrn geschieht. Weil ich lass mir des nit bieten,

34 K dass man so was äh . überhaupt verkaufen lässt.

Rohtranskript publiziert in: Antos, Gerd (1989): Kontraproduktive Gespräche. Zur Diskrepanz zwischen Musterwissen und interaktioneller Durchführung. In: Edda Weigand; Franz Hundsnurscher (Hrsg.): Dialoganalyse. Referate der 2. Arbeitstagung Bochum 1988. Band II. Tübingen: Niemeyer. S. 259.

II/C

Aufgaben (M 30)

1. Prüfen Sie Ihre letzten Erfahrungen mit Reklamationen: Wie haben Sie die Situation empfunden? Woran lag das? Wie hat es sich auf Ihr Gesprächsverhalten ausgewirkt? Wie hat sich der Reklamationsbearbeiter verhalten? Wie hätten Sie sich sein kommunikatives Verhalten gewünscht?
2. Beschreiben Sie mit Hilfe des Transkriptausschnitts Schlamperei die unterschiedlichen Perspektiven und Interessen der beiden Parteien eines Reklamationsgesprächs.

Erläuterung (M 30)

Reklamationen sind ein Diskurstyp der Wirtschaftskommunikation; in ihm interagieren Mitarbeiter eines Unternehmens, also Professionelle in einer Institution, mit Kunden, also Klienten dieser Institution, die häufig Laien sind. Es handelt sich dabei um Beanstandungen, Beschwerden und Einsprüche, die die Kunden nach dem Kauf einer Ware oder Dienstleistung vorbringen und die von den Vertretern des Unternehmens bearbeitet werden müssen.

Der Zweck des Reklamationsdiskurses besteht darin, die Berechtigung der Beanstandung zu prüfen und bei Fehlern, die das Unternehmen zu verantworten hat, Ansprüche der Kunden, die sich rechtlich aus dem Kaufvertrag ergeben, zu befriedigen. Die zentrale juristische Grundlage für Reklamationen stellt das Bürgerliche Gesetzbuch (BGB) mit seinen Paragraphen über die sogenannte Mängelrüge dar. Danach sind Reklamationen im Grundsatz dann berechtigt, wenn für ihre Ursache der Verkäufer, das Geschäft oder der Hersteller verantwortlich ist. Häufige Gründe für eine Reklamation sind fehlerhafte Ware (z. B. Materialfehler, technische Fehlfunktionen), aber auch falsche Lieferung oder Beratung des Verkäufers (z. B. unzutreffende Angaben über die Ware und ih-

re Behandlung). Der Kunde geht oft mit dem Gefühl des Ärgers in das Gespräch, dass sein Kauf nicht zu dem gewünschten Ergebnis geführt hat, dass er nun noch einmal Zeit, Geld und Nerven aufwenden muss, um seine Ansprüche durchzusetzen und zu einer einwandfreien Ware zu kommen. Dazu kommt manchmal noch Angst, die Reklamation könnte als unbegründet abgewiesen werden.

Auch für die Professionellen, die die Reklamation bearbeiten, ist das Gespräch potentiell konfliktträchtig. Denn sie müssen sich interaktiv den negativen Emotionen, u. U. auch Vorwürfen und aggressivem Verhalten der Kunden aussetzen. Konfliktpotential von der Sache her ist ebenfalls vorhanden. Als Verkäufer steht der Bearbeiter möglicherweise unter dem Druck, die Ansprüche des Kunden so weit wie möglich abwehren zu müssen. Wenn er selbst Inhaber des Geschäfts ist, droht ihm u. U. ein finanzieller Schaden und darüber hinaus ggf. der Verlust der Kunden. In dem Maße, in dem die Reklamationsbearbeitung an speziell dafür zuständige Mitarbeiter oder eine eigene Abteilung übertragen wird, wird sie professionalisiert und ihr Ablauf genauer vorstrukturiert. Die Mitarbeiter erhalten u. U. eine Aus-

bildung, auf jeden Fall aber genaue Anweisungen und Regeln für die Abwicklung, an die sie sich zu halten haben.

Der Ausschnitt *Schlamperei* zeigt, dass die Einhaltung solcher Regeln für das Gespräch nicht immer produktiv sein muss. Die institutionell bedingte Notwendigkeit, immer erst die Schlüsseldaten der Kunden in der EDV eingeben bzw. prüfen zu müssen, erzeugt Konflikte, weil dadurch die gesprächsstrukturell erforderliche Anteilnahme und das inhaltliche Eingehen auf die Beschwerden der Kunden verzögert werden oder ganz unterbleiben. Die datenbezogenen Fra-

gen, die der Mitarbeiter der Kundin zunächst stellen muss, werden von dieser in ihrer Funktion nicht durchschaut und akzeptiert, sondern erscheinen als ein bloßes Manöver, von den im Unternehmen begangenen Fehlern abzulenken. Die Folgen sind negative Emotionen, eskalierende Konflikte und Streitigkeiten.

Die Perspektiven auf eine Reklamation, die die Kunden einerseits und die Mitarbeiter von Reklamationsabteilungen andererseits einnehmen, lassen sich in ihren Unterschieden gegenüberstellen (M 31).

II/C

M 31

Unterschiedliche Perspektiven im Reklamationsgespräch

Kunde (K)	Reklamationsbearbeiter (M)
Handeln als individuelle Person	Handeln als Vertreter der Organisation
Unkenntnis der institutionellen Abläufe	Kenntnis der institutionellen Abläufe
Sicht auf die Reklamation als Einzelfall	Sicht auf die Reklamation als Standardfall
persönliche Betroffenheit durch das Problem	keine persönliche Betroffenheit durch das Problem
Abwicklung bedeutet eine Störung des Alltags	Abwicklung ist Bestandteil alltäglicher beruflicher Routine
erwartet individuelle Behandlung	wendet allgemeine Regeln an
(negative) Emotionen	emotionale Neutralität / Unbeteiligtheit
Problemlösung ist für K relevant	Problemlösung ist für M wenig relevant

M 32

Handlungsschema/Aufgabenstruktur von Reklamationsgesprächen

II/C

Emotions- und Beziehungsbearbeitung

– **Emotionsbearbeitung**

Manifestation von Emotionalität (Enttäuschung, Ärger etc.)

Vorwürfe

Reaktion auf Emotionalität

Anteilnahme

Vorwurfsbearbeitung

– **Beziehungskonstitution**

Imagepflege beider Seiten

Beziehungspflege

Bearbeitung des Sachproblems

– **Problemexplikation und Voraussetzungsklärung**

Klärung der personellen Zuständigkeit

Darstellung des Problems

Problemformulierung

Genese des Problems (z. B. Erzählung/Bericht)

Problembewertung

Problemklärung

Detaillierende Nachfragen

Prüfung der Problemdarstellung

Gemeinsame Problemdefinition und -ratifizierung

Klärung der Problemursachen

Erklärungen für die Problemstehung

Klärung der Schuldfrage

– **Problemlösung**

Vorschlag für eine Problemlösung

Verständigung über die Dringlichkeit der Problemlösung

Vorschlag für die Lösung des Sachproblems

Bewertung des Lösungsvorschlags

Entschädigung/Wiedergutmachung

Annahme/Ablehnung des Vorschlags zur Problemlösung

Ratifizierung der Problemlösungsfindung

Erörterung der folgenden Schritte zur Realisierung der Problemlösung

Überprüfung der Voraussetzungen zur Lösungsrealisierung

Lösungszusicherung

Vereinfacht und bearbeitet aus: Fiehler, Reinhard; Kindt, Walther (1994): Reklamationsgespräche. Schulungsperspektiven auf der Basis von Ergebnissen diskursanalytischer Untersuchungen. In: Elmar Bartsch (Hrsg.): Sprechen, Führen, Kooperieren in Betrieb und Verwaltung. München/Basel: Reinhardt. S. 258-259.

Aufgaben (M 32)

1. Reflektieren Sie auf der Basis Ihrer Erfahrungen gute oder schlechte Durchführungsweisen der einzelnen Aufgaben des Handlungsschemas.
2. Untersuchen Sie, auf welche Weise die Beteiligten im Transkriptausschnitt Schlamperei (M 30) ihre Gefühle zeigen und auf die Gefühle des Gesprächspartners eingehen.
3. Welche Rolle spielt Argumentation in Reklamationsgesprächen?
4. Probieren Sie in Rollenspielen, das aus Ihrer Sicht optimale Kommunikationsverhalten von Reklamationsbearbeitern und Kunden zu praktizieren.

Erläuterung (M 32)

Die Darstellung zeigt ein Handlungsschema für Reklamationsgespräche. Es ist Ergebnis empirischer Analysen und enthält – durch Einrückung hierarchisch geordnet – die interaktiven Aufgaben und mögliche kommunikative Handlungen, die die Beteiligten (beide oder einer von ihnen) durchführen müssen, um den Zweck des Gesprächs zu realisieren. Der Ablauf ist dabei nicht strikt festgelegt und es kann darüber hinaus mehrere Durchläufe geben.

Man erkennt zwei übergeordnete Aufgaben, die Emotions- und Beziehungsbearbeitung sowie die Bearbeitung des Sachproblems. Zur ersten gehört es, Gefühle zu zeigen und auf die Gefühle des Gesprächspartners einzugehen, z. B. durch Anteilnahme, ebenso wie die Wahrung und Pflege des Images und der Beziehung zwischen Mitarbeiter und Kunden. Im Hinblick auf das Sachproblem, also den reklamierten Mangel, müssen vor allem die Explikation und Klärung des Problems (z. B. Verantwortlichkeit) sowie die Problemlösung (z. B. Umtausch, Preisnachlass) geleistet werden.

Fehler; Kindt; Schnieders sehen vor allem

die folgenden drei Ursachen für Kommunikationsprobleme in Reklamationsgesprächen:

- “(1) Kunden und ReklamationsbearbeiterInnen kategorisieren oder bewerten das zugrundeliegende Sachproblem verschieden.
- (2) Die Gesprächspartner haben unterschiedliche Vorstellungen über die Vorgehensweise bei der Problembearbeitung.
- (3) Wissens- und Informationsdifferenzen der Beteiligten hinsichtlich bestimmter Sachverhalte führen zu Verständigungsproblemen oder Konflikten.”

Zu jedem dieser Punkte werden eine Reihe typischer Probleme genannt, zu (1) u. a. die Anzweiflung der Problemdarstellung der Kunden, die Verharmlosung des Sachproblems oder vorschnelle Schuldabweisungen; zu (2) u. a. fehlende bzw. verzögerte Emotionsbearbeitung oder Problemdarstellungen der Kunden in Form von Erzählungen; zu (3) u. a. Kundendrohungen und Fachsprachenverwendung durch die Mitarbeiter.

II/C

II/C

LEK 1 –

Kennzeichen des Mündlichen und Merkmale von Gesprächen

Transkriptausschnitt *Männerfragen*

Transkript: Wir Männer; Fernsehdiskussion aus der Reihe Doppelpunkt (ZDF), 11.10.1989

Aufnahme: Brünner

Transkription: Jährling

Korrektur: Brünner, 1997

Situation: Im Fernsehstudio, Podiumsdiskussion vor Studiopublikum; Vorstellungsrunde mit ersten Fragen; Andreas, Brandon und Rudi wurden bereits vorgestellt.

Sprecher/innen: MO = Moderatorin: Barbara Stöckl; PU = Publikum:

Diskussionsteilnehmer: AN = Andreas, BR = Brandon, DI = Dirk, RU = Rudi

II/C

- | | | |
|----|----|--|
| 1 | MO | So Dirk Schulte, du bist <u>Rechtsreferendar</u> Jura, <u>studierst</u> Jura. |
| 2 | MO | Äh . . Es gibt jetzt/ . fertig! Ja! |
| | DI | Fertig, ja?! Jura hab ich schon fertig studiert. Immerhin <u>das</u> schon am |
| 3 | MO | Oha! Es gibt sowa:s im Moment sehr viele Männer <u>büro:s</u> , |
| | DI | wenigsten mal! |
| 4 | MO | es es gibt Informations <u>zentren</u> für Männer <u>fragen</u> , es gibt eine Aktion |
| 5 | MO | " <u>Männer</u> helfen <u>Männer</u> ". Sind das/ öh kannst du damit was anfangen? |
| 6 | MO | ((leise:)) [Ja] |
| | DI | Ja nach dem fulminanten Auftritt hier, von <u>Malcolm</u> am Anfang , (bin ich |
| | PU | ((----- Lachen -----)) |
| 7 | MO | ((ruhig:)) [Brandon, Brandon!] |
| | DI | jetzt etwas au/) ja macht nichts, ja muss ich jetzt auch was . Richtiges bringen. |
| | BR | Brandon |
| 8 | DI | Also ich muss <u>auch</u> sagen, ich muss den <u>Malcolm</u> <u>unterstützen</u> . |
| 9 | MO | Brandon! ((amüsiert:)) [Leichte Namensverwirrung, ja?!] |
| | DI | Ach, Brandon! ((Lachen)) |
| | BR | Brandon! |
| | PU | ((----- 3 sec Lachen -----)) |
| 10 | MO | Inwiefern denn? |
| | DI | ((unsicher:)) [Jaa, ähm] Ja also, ich find auch, das ist für mich |
| 11 | MO | V
hm |
| | DI | einfach kein Thema! Prinzipiell is <u>Männer</u> und ich mich als Mann <u>einschätzen</u> in |
| 12 | DI | der Gesellschaft is für mich kein Thema. Ich bin, so wie ich bin, und ich lebe, |
| 13 | MO | V
hm |
| | DI | wie ich lebe, aber . ich hab nich das Gefühl, dass ich mich als <u>Mann</u> in irgend ner |

60

Reihe 6	Sequenz	Material	LEK S 3	Glossar	Mediothek
---------	---------	----------	------------	---------	-----------

35	MO AN		V hm		
		daran <u>muss</u> es/ da muss ja irgendwas dran liegen, wenn das, wenn wenn da nich			
36	AN	irgendwie Verständigung ist und Verständnis da is! Ähm . also we/ ich sage das			
37	AN	. deswegen mit dieser äh Dauerkrise, ääh auch im . übertragenen Sinne. Also			
38	AN	ich denke, der Mann als solches ich/ is ne Dauerkrise, und ich als einzelner Mann			
39	MO AN		V hm		
		<u>auch</u> . Ähm . ich <u>hab</u> irgendwie so keine Vorstellungen, was was nun 'n Mann <u>is</u> , und .			
40	AN	<u>ja</u> das is/ ist wirklich ne ne für mich ne offene Frage. U:nd ich find auch <u>sehr</u> wenig			
41	MO AN		V hmhm		
		äh Sensibilität bei andern Männern, äh dass sie äh also wie sich dann auch hier			
42	AN	schon zeigt, dass sie die Frage erstmal ((vorwurfsvoll:)) [<u>überhaupt annehmen.</u>]			
43	MO AN BR	V Hmhm	Freilich		
		>----- So, was is das überhaupt ()			
		Ähm. Darf ich dazu sagen, wie ich finde wir sollten äh . .			
44	BR	Andreas Männerkrise nich einfach so an uns spurlos rüber gehen lassen, sondern			
45	BR PU	da/ darauf eingehen! ((Zwischenrufe, Lachen))	Der/ de:r Andreas, das hat sich		
46	BR	mir vorhin schon angedeutet, ich hab da ein Gespräch verfolgt, das er wohl mit			
47	AN	einem . Herrn, den ich in den hinteren Reihen auch noch sehe, äh . geführt hat,			
48	AN	sonne Art <u>Kartell</u> hier in der Diskussionsrunde,			

Abdruck mit freundlicher Genehmigung des ZDF.

Aufgaben

Analysieren Sie den Transkriptausschnitt Männerfragen und gehen Sie dabei auf Aspekte von Mündlichkeit, Fragen des Rederechts sowie Merkmale der Gesprächsart ein. Belegen Sie Ihre Interpretationen am Transkript.

Hilfsfragen:

1. Woran erkennt man, dass es sich hier um spontane Mündlichkeit handelt? Beschreiben Sie detailliert ausgewählte Beispiele für die betreffenden Phänomene.
2. Woran erkennt man, dass es sich um eine Fernsehdiskussion handelt?
3. Beschreiben Sie das kommunikative Handeln der Moderatorin; wie bewerten Sie es?
4. Welche Positionen im Gespräch beziehen die Teilnehmer in der Diskussion? Wie verhalten sie sich kommunikativ zueinander?
5. Untersuchen Sie alle Sequenzen gleichzeitigen Sprechens im Hinblick auf ihre Bedeutung; beschreiben Sie im Falle von Unterbrechungen deren Form und Funktion.

II/C

Erläuterung (LEK 1)

Der Transkriptausschnitt für die LEK 1 ist (für Leistungskurse) absichtlich relativ lang gewählt; er kann aber selbstverständlich gekürzt werden (z. B. nur die Flächen 1-29).

zu Frage 1:

Es handelt sich um face-to-face Kommunikation, in der auch nonverbale und intonatorische Mittel verwendet werden (Lachen, Stimmausdruck, Akzentuierungen, Modulation, äusserungsinterne Pausen und Verzögerungssignale). Die Sprecher- und Hörer-Rolle wechselt zwischen den Beteiligten, es finden sich zahlreiche Höreraktivitäten (*hm, ja, oh*). Die Gesprächskooperation zeigt sich u. a. darin, dass die Beteiligten sich interaktiv aufeinander beziehen (z. B. Fl. 6-8), thematisch aufeinander eingehen (z. B. 43-45), auf Fragen Antworten geben (z. B. 23) und sich bei Irrtümern oder Versprechern gegenseitig korrigieren (z. B. 2; 7-9). Auf die gemeinsame Kommunikationssituation wird durch räumliche und zeitliche Deixis Bezug genommen (z. B. *hier*, 41; *jetzt*, 7). Die Äußerungen zeigen in ihrer Form typische Besonderheiten gesprochener Sprache (s. M 10).

zu Frage 2:

Die Diskussion findet öffentlich vor Publikum in einem Fernsehstudio statt und wird durch eine Moderatorin geleitet. Die Diskutanten sind gezielt ausgewählt, eingeladen und haben Vorgespräche hinter sich (46-48). Die Aufgaben der Moderatorin bestehen u. a. darin, in das Thema einzuführen, die Diskutanten vorzustellen (1), aktuelle Bezüge herzustellen (3-5), das Thema durch Fragen zu entwickeln (z. B. 23), die inhaltlichen Positionen zu polarisieren (z. B. 17-19; 22-23) und das Rederecht zuzuweisen und zu kontrollieren (z. B. 20-21; 43). Dass das Gespräch öf-

fentlich und inszeniert ist, erkennt man u. a. an der starken Selbstdarstellung und Orientierung der Teilnehmer am Erfolg beim Publikum (z. B. 6-7; 23; 43-45).

zu Frage 3:

Die Moderatorin erfüllt die bereits genannten Aufgaben souverän. Sie legt darüber hinaus ihre eigenen Reaktionen offen (Interjektionen in 3; 24), gibt Unterstützung in imagebedrohenden Situationen (10) und blockt dominantes Verhalten ab (20).

zu Frage 4:

Alle drei Teilnehmer liefern eine prägnante Selbstdarstellung: Brandon als dominante Persönlichkeit, die ihren unproblematischen Männlichkeitsstatus betont (*"Macho"*), der sich selbst das Wort zu nehmen (20, 43) und die Diskussion zu lenken versucht (43-45); Dirk als *"Möchtegern-Macho"* (2-3; 6-7), der sich als Gefolgsmann an Brandon anschließt (8; 10-11); Andreas als *"sensibler Softi"* (23; 25-27; 40-41). Besonders Andreas und Brandon kämpfen gegeneinander (25-26; 40-42; 44-48).

zu Frage 5:

Es finden sich parallel gesprochene Hörrückmeldungen (z. B. 39), Einwürfe ohne turn-Status, die der Korrektur eines Versprechers dienen (z. B. 7) oder Gesagtes bestätigen (2), misslingende Unterbrechungsversuche (z. B. 20) und Unterbrechungen, die vom Unterbrochenen zugelassen werden (43). Die Moderatorin behandelt in 43 die Formulierung von Brandon (*Darf ich dazu sagen*), die dieser als Einleitung seines Beitrags selbst verwendet, als eine Bitte ums Wort und erteilt es ihm (*Freilich*) explizit; dadurch wahrt sie die Autorität ihrer Rolle.

LEK 2

Konflikte und Kooperation in Gesprächen

Transkriptausschnitt *Nächtliche Sperrung*

Transkript: Anruf in der Störungsstelle der Wasserwerke
 Aufnahme: Wasserwerke, Februar 1991
 Transkription: Becker-Mrotzek, 1991
 Korrektur: Meier, 1996
 Situation: Anrufer hat morgens früh kein Wasser

Sprecher:

Ko = Kober (Mitarbeiter Wasserwerke)

Kü = Küster (Kunde)

Beide Namen sind frei erfunden

II/C

- | | |
|----|--|
| 1 | Ko Stadtwerke Emden, Kober, guten Morgen.
Kü Küster, guten Morgen. Es geht um die |
| 2 | Kü Kurfürstenstraße, um die Wasserversorgung. . Wissen Sie da Genaueres, und wann die |
| 3 | Ko ((akzentuiert:)) [Kurfürstenstraße?] . . Zweigt die vonne Steinstraße ab?
Kü eingestellt wurde und warum? Jaa. |
| 4 | Ko ((überlegt:)) [Nee, Kurfürst/]
Kü Doch, dat zweigt sie, wenn Sie so wollen. Direkt am Wasser- |
| 5 | Ko . Wir haben da oben ne <u>Sperrung</u> , die ist abba. schon widda ((un-
<div style="text-align: center;">V</div> Kü turm da oben. Hm. |
| 6 | Ko gläubig)) [<u>eingelassen</u> . Steinstraße zwohundertzwohndsiebzig.]
Kü Also, ich hab hier kein. |
| 7 | Ko ((erleichtert:)) [Augenblick mal. Ich hab ne andere Meldung noch.] Ach! ((sucht,
Kü Wasser. Kurfürstenstraße()/ Jaa. |
| 8 | Ko leiser)) [Augenblick, ich hab hier gerade wat gesehen von Kurfürst/] ((bestimmt:))[Kurfür-
Kü |
| 9 | <div style="text-align: right;">/</div> Ko stenstraße dreizehn.] ((sucht:)) [Achtzehn.] (liest:)) [Siehe Vennstraße.] Ah,
Kü <u>Achtzehn</u> . Bin ich. |
| 10 | Ko Vennstraße. <u>Genau</u> . ((erleichtert:)) [Vennstraße is heut Nacht gesperrt
<div style="text-align: center;">V</div> Kü Ecke Vennstraße. (Hm.) |
| 11 | Ko worden] ((unsicher:)) [Ja, d/wir]
Kü ((erregt:)) [<u>Jau</u> , ohne <u>Vorwarnung</u> . Ich hab hier en <u>Säugling</u> zu versorgen.] |
| 12 | Ko ham um <u>null</u> Uhr fünfundvierzig gesperrt. Wir <u>dürfen</u> dann nachts nich mehr ansagen. |

13	Ko	Da steht abba auch en <u>Wasserwagen</u> .	Da müssten Sie zu dem <u>Wasserwagen</u>
	V		
	Kü	Hm.	((ratlos:)) . [Tjaa.]
14	Ko	hingehen und müssten sich da für den Erstbedarf <u>Wasser</u> holen. Und da is auch ne <u>Firma</u> ,	
15	Ko	die <u>arbeitet</u> vor Ort,	und ((Räuspern)) . da könnten Se auch fragen, wie lang'et.
	V		
	Kü	Hmhm.	
16	Ko	dauert. Wir haben also die Firma um <u>sieben</u> Uhr in Bewegung gesetzt,	und äh,
	V		
	Kü	Hm.	Hm.
17	Ko	wie gesacht, die bringen auch/(die) haben en Wasserwagen mitgebracht und/Wir könn	
18	Ko	also <u>nachts</u> nich äh da rumfahren und <u>ansagen</u> . Dat dürfen wa nich.	
	Kü		Jau. Wie is dat
19	Kü	denn mit der Wasserqualität von dem Wasserwagen? Wie gesacht, dat is en <u>Säugling</u> ,	
20	Ko	((verständnislos:)) [Ja, is normales Trinkwasser, ne?] .	Hm.
	Kü	ne? .	(Jau.) Ja, ich mein, is en
21	Ko	((ratlos:)) [Jaa/	Hm.
	Kü	Tankwagen und so. ((abwinkend:)) [Okay, okay.]	Besten Dank erst ma.
22	Ko	Bitt schön.	Tschüss.
	Kü	Tschüss.	

Aufgaben

Analysieren Sie in dem Transkriptausschnitt Nächtliche Sperrung die Formen der Kooperation, den vorliegenden Konflikt sowie die Strategien seiner Bearbeitung. Belegen Sie Ihre Interpretationen am Transkript.

Hilfsfragen:

1. Erklären Sie, warum es in dem Gespräch zu einem Konflikt kommt. Wo liegt der Dissens?
2. Welche sprachlichen Handlungen benutzen der Anrufer bzw. der Mitarbeiter in diesem Konflikt?
3. Welche Strategien verfolgt der Mitarbeiter, um den Konflikt beizulegen? Welchen Erfolg hat er damit?
4. Kennen Sie Konfliktvermeidungs-Strategien, die in diesem Konflikt nicht eingesetzt werden?
5. Wie bewerten Sie das kommunikative Verhalten der beiden Gesprächspartner?

Erläuterung (LEK 2)

Die Aufgabenstellung verlangt von den Schülerinnen und Schülern zwei analytische Rekonstruktionen: Zum einen sollen sie die Vorwurf-Rechtfertigungs-Sequenz ab Fläche 10 erkennen und in ihrer Struktur, einschließlich der Vorgeschichte, beschreiben. Zum anderen sollen sie herausfinden, durch welche sprachlichen Handlungen es gelingt, den Konflikt beizulegen. Darüber hinaus können im vorangehenden Transkriptteil Kooperationsformen herausgearbeitet werden.

In Fläche 10 kommt es deshalb zu einem Konflikt, weil zwischen dem Kunden und dem Mitarbeiter der Wasserwerke ein Dissens über die Zulässigkeit der unangekündigten Wassersperrung besteht. Ursache für den Konflikt ist also eine zurückliegende Handlung bzw. die Unterlassung einer Handlung, nämlich die fehlende Ankündigung durch Lautsprecher o. ä. Das veranlasst den Kunden zu seinem Vorwurf *Jau, ohne Vorwarnung ...* (11) gegenüber den Wasserwerken. Auch intonatorisch ist der Äußerung die Verärgerung anzumerken; der Kunde spricht erregt und mit Emphase, erkennbar an der Betonung einzelner Äußerungsteile. Auf den Vorwurf reagiert der Mitarbeiter zunächst verunsichert, erkennbar an dem

Abbruch einer begonnenen Äußerung (Fläche 11). Anschließend rechtfertigt er die unterlassene Vorwarnung mit dem späten Zeitpunkt der Sperrung, der eine solche Warnung verbietet. Damit bringt er ein Argument in das Gespräch ein: er führt etwas Unstrittiges an, dass nämlich Gesetze etc. zu beachten sind.

Da der Kunde die Rechtfertigung nicht explizit akzeptiert, etwa durch ein bestätigendes *hm*, schließt der Mitarbeiter eine weitere Sprechhandlung an. Diese kann man so interpretieren, dass sie als Beitrag zur Konfliktreduzierung gedacht ist. Der Mitarbeiter gibt dem Anrufer einen Ratschlag *Da müssten Sie zu dem Wasserwagen ... und da könnten Sie auch fragen.* (13-16) Auf diese Weise trägt er dazu bei, den Anlass für den Vorwurf aus der Welt zu schaffen. Indem er dem Kunden sagt, wie er an Wasser und an Informationen über die voraussichtliche Dauer der Sperrung kommt, bearbeitet er die Gründe für dessen Verärgerung. Durch die Wiederholung des Hinweises auf das nächtliche Ansageverbot zeigt er dem Kunden, dass er dessen Vorwurf und Veränderung ernst nimmt. Diese Art kommunikativen Handelns stellt eine Form der Konfliktreduzierung dar.

II/C

II/C

Argumentieren

Sprachliche Handlung, bei der Gründe angeführt werden für Behauptungen, Werturteile oder Handlungen, um etwas, das zwischen den Gesprächspartnern strittig ist, unstrittig zu machen.

Deixis

Sprachlicher oder nicht-sprachlicher Zeigedruck, mit dem der Sprecher die Aufmerksamkeit des Hörers auf ein Objekt, einen Ort oder einen Zeitraum lenkt (dieser, da, dort, hier, dann, jetzt usw.)

Fremdwahl

s. Rederecht

Gespräch, Merkmale:

Sprachlich-kommunikative Handlung zwischen zwei oder mehr Personen, die sich von Angesicht zu Angesicht (face to face) gegenüberstehen. Es gibt verschiedene Typen von Gesprächen mit jeweils eigenen Mustern. Wegen der gemeinsamen Situation und der Flüchtigkeit der gesprochenen Sprache weisen Gespräche eigene Merkmale auf.

Gesprächsleiter

Ist in bestimmten Gesprächsarten, etwa bei Diskussionen, für die Verteilung des Rederechts und die Organisation des Gesprächs zuständig. (s. auch Rederecht)

Grammatik der gesprochenen Sprache

Beschreibt die Besonderheiten in der Verwendung der grammatischen Mittel in mündlicher Kommunikation, also z. B. unvollständige Sätze, Abbrüche, Selbstkorrekturen u. a.

Handlung

Zielgerichtete Form der menschlichen Tätigkeit. Es gibt sprachliche und nicht-sprachliche Handlungen.

Interjektion

Sprachliche Ausdrücke wie *hm* und *ach*, die in die Rede des Gesprächspartners hinein geworfen werden können, ohne diesen zu unterbrechen.

Intonation

Gesamtheit der stimmlich-lautlichen Merkmale einer Äußerung wie Tonhöhe, Lautstärke, Pausen und Betonung.

Kommunikation, mündliche und schriftliche

Ausführung überwiegend sprachlicher Handlungen zur Verständigung zwischen zwei oder mehr Personen.

Kommunikationsstil, weiblicher und männlicher

Spezifische Unterschiede im kommunikativen Handeln von Frauen und Männern. Als typisch männliche Verhaltensweisen werden oft genannt: häufiges Unterbrechen des Partners, Missbrauch des Rederechts und andere dominante Merkmale des Gesprächsverhaltens.

Konflikt

Dissens (fehlende Übereinstimmung) zwischen zwei (oder mehr) aufeinander bezogenen Personen über einen Sachverhalt, für den Übereinstimmung zu erwarten ist.

Konfliktbewältigungsstrategien

Zur Vermeidung oder Beilegung von Konflikten führen besonders das Deeskalieren (Vermeiden einer weiteren Zuspitzung des Konflikts), Argumentieren (Gründe anführen) und Metakommunikation (Sprechen über die Art der Auseinandersetzung).

Kooperation

Grundlage für jede Art von Kommunikation; meint das Aufeinander-Bezogenensein und die gegenseitige Bezugnahme der Gesprächspartner, zeigt sich beispielsweise im Geben von Rückmeldungen.

Mündlichkeit

Unmittelbare Form der Kommunikation von Angesicht zu Angesicht; Gegensatz: Schriftlichkeit.

Muster

Die zugrunde liegende Ordnung von Gesprächen, in der die einzelnen Aktivitäten der Beteiligten in einer bestimmten Weise miteinander verbunden sind. Muster ermöglichen Interaktion von mehreren Beteiligten, weil sie die Gesprächsaufgaben bestimmen und verteilen.

NVK (Non-verbale Kommunikation)

Begleitet sprachliche Äußerungen in der face to face-Kommunikation; dazu gehören u. a. Mimik, Gestik, Blickverhalten und Körperhaltung.

Redebeitrag

Abgeschlossene Äußerung eines Gesprächspartners innerhalb eines Gesprächs. Rückmeldungen des Hörers stellen keinen Redebeitrag dar (s. auch Turn).

Rederecht

Die Verteilung des Rederechts stellt sicher, dass zu einem Zeitpunkt immer nur ein

Sprecher redet. Sie erfolgt entweder durch Selbstwahl (der nächste Sprecher wählt sich selbst), durch Fremdwahl (der aktuelle Sprecher wählt den nächsten) oder durch einen Gesprächsleiter. Unterbrechungen des aktuellen Sprechers stellen oft einen Verstoß gegen das Prinzip der Kooperation dar.

Rückmeldung

Mittels Rückmeldungen zeigt der Hörer dem Sprecher fortlaufend an, inwieweit er ihm folgen kann, beispielsweise durch Interjektionen oder NVK

Selbstwahl

s. Rederecht

Text, Merkmale

Zumeist schriftlich gespeicherte Äußerungen, die über Raum und Zeit hinweg transportiert werden. Wegen der Trennung von Äußerungsherstellung und -aufnahme einerseits sowie der längeren Produktionszeit andererseits sind Texte ausführlicher, expliziter und grammatisch vollständiger als mündliche Äußerungen.

Transkribieren

Wissenschaftliches Verschriften eines auf Ton- oder Videoband aufgezeichneten Gesprächs.

Transkript

Schriftliche Dokumentation eines aufgezeichneten Gesprächs, das zum Zwecke der besseren Analysierbarkeit angefertigt wird.

Turn

Abgeschlossene Äußerung eines Gesprächspartners innerhalb eines Gesprächs. Rückmeldungen des Hörers stellen keinen Redebeitrag dar (s. auch Redebeitrag).

Verhandeln

Sprachliche Handlungen mit dem Zweck, einen bestehenden Dissens über eine zukünftige Handlung (s. Konflikt) in einen Konsens zu überführen.

Zuhören

Aktives Aufnehmen von Redebeiträgen der Gesprächspartner.

Mediothek

Antos, Gerd: Kontraproduktive Gespräche. Zur Diskrepanz zwischen Musterwissen und interaktioneller Durchführung. In: Edda Weigand; Franz Hundsnurscher (Hrsg.): Dialoganalyse. Referate der 2. Arbeitstagung Bochum 1988. Band II. Tübingen: Niemeyer 1989. S. 253-264.

Der Aufsatz behandelt die Probleme der Reklamationsabwicklung in einer Firma und analysiert den Transkriptausschnitt *Schlamperei*.

Becker-Mrotzek, Michael; Brünner, Gisela: Angewandte Gesprächsforschung: Ziele – Methoden – Probleme. In: Fiehler; Sucharowski (Hrsg.), a. a. O., S. 12-23.

Der Beitrag fasst die Ziele und Vorgehensweisen bei der anwendungsorientierten linguistischen Analyse von Gesprächen in knapper und leicht lesbarer Form zusammen.

Brünner, Gisela; Fiehler, Reinhard; Kindt, Walther (Hrsg.): Angewandte Diskursforschung: Kommunikation untersuchen und lehren. Opladen: Westdeutscher Verlag, demn.

Der Sammelband, der 1998 erscheinen wird, ist für Adressaten nicht nur aus der Wissenschaft, sondern auch aus der Praxis geschrieben. Er enthält Artikel zu den methodischen Grundlagen der Angewandten Diskursforschung, exemplarische empirische Analysen zu verschiedenen Diskurstypen und -phänomenen (Reklamationen, medizinische Kommunikation, Beratung, Selbstdarstellung), Beiträge zur Lehrbarkeit von Kommunikation in Aus- und Fortbildung sowie Arbeiten zu Kommunikationstrainings in verschiedenen Praxisbereichen.

Eckert, Hartwig; Laver, John: Menschen und ihre Stimmen. Aspekte der vokalen Kommunikation. Weinheim: Beltz 1994.

Der aus der Sprechwissenschaft stammende Band ist populärwissenschaftlich geschrieben; er behandelt die verschiedenen Stimmeigenschaften und ihre Bedeutung in der Kommunikation sowie die Stereotypen, die damit in unserer und in anderen Kulturen verbunden sind. Zu dem Band gehört eine nützliche CD mit Tonbeispielen zu den Stimmeigenschaften.

Ehlich, Konrad; Rehbein, Jochen: Halbinterpretative Arbeitstranskriptionen (HIAT). In: Linguistische Berichte 45 (1976), S. 21-41.

In dem Aufsatz werden die Grundlagen und Verfahrensweisen des Transkriptionssystems HIAT von den Entwicklern des Systems beschrieben.

Fiehler, Reinhard; Kindt, Walther: Reklamationsgespräche. Schulungsperspektiven auf der Basis von Ergebnissen diskursanalytischer Untersuchungen. In: Elmar Bartsch (Hrsg.): Sprechen, Führen, Kooperieren in Betrieb und Verwaltung. München; Basel: Reinhardt 1994. S. 255-269.

Der Aufsatz stellt ein Handlungsschema für Reklamationsgespräche vor und diskutiert typische Probleme von Reklamationen. Im Anhang sind zwei längere Transkriptausschnitte abgedruckt.

Fiehler, Reinhard; Kindt, Walther; Schnieders, Guido: Kommunikationsprobleme in Reklamationsgesprächen. In: Brünner; Fiehler; Kindt (Hrsg.), a. a. O.

Der Artikel führt die Gedanken aus Fiehler/Kindt 1994 fort und bietet weitergehende empirische Analysen zu Reklamationsgesprächen. U. a. wird ein längeres Transkript einer telefonischen Reklamation komplett abgedruckt und untersucht.

Fiehler, Reinhard; Sucharowski, Wolfgang (Hrsg.): Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining. Anwendungsfelder der Diskursforschung. Opladen: Westdeutscher Verlag 1992.

Der Sammelband enthält zahlreiche gut lesbare Beiträge aus der Angewandten Diskursforschung. Sie behandeln Möglichkeiten und Erfahrungen diskursanalytisch fundierter Kommunikationstrainings in unterschiedlichen Praxisfeldern und Diskurstypen: Arzt-Patienten-Kommunikation, genetische Beratung, Telefonseelsorge, Aidsberatung, Fortbildung von Fach- und Seminarleitern, Elternberatung, betriebliche Ausbildung, Kommunikation mit der Autowerkstatt, Bürger-Verwaltungs-Kommunikation, Fortbildung von Hörfunkmitarbeitern, Verkaufsschulungen. Die meisten Beiträge enthalten Transkriptausschnitte und empirische Analysen und sind auch für den Unterricht geeignet (Referate, weiterführende Sequenzen zur vorliegenden Unterrichtsreihe).

Redder, Angelika: Schulstunden 1. Transkripte. Tübingen: Narr 1982.

Der Band enthält HIAT-Transkripte von Unterrichtsstunden aus verschiedenen Fächern und Klassen.

Redder, Angelika; Ehlich, Konrad (Hrsg.): Gesprochene Sprache. Transkripte und Tondokumente. Tübingen: Niemeyer 1994.

Der Band enthält Transkripte aus verschiedenen Diskurstypen (Gerichtsverhandlung, Bürger-Verwaltungs-Kommunikation, Einstellungsgespräche, betriebliche Ausbildung, Verkaufstraining, medizinische und therapeutische Kommunikation sowie Alltagserzählungen). Alle Transkripte sind in HIAT und werden kommentiert. Sechs der Gespräche sind auf einer CD dokumentiert; die Tonqualität ist nicht immer optimal.

Samel, Ingrid: Einführung in die feministische Sprachwissenschaft. Berlin: Schmidt 1995.

Überblick über die Entwicklung und den Stand der Diskussion zum Thema Sprache und Geschlecht.

Scheitlin, Victor: In Reklamationen stecken Chancen. Psychologie und Technik geschickter Reklamations-Erledigung. St. Gallen u. a.: Fachmed 1988.

Ratgeber für die Praxis der Reklamationsbearbeitung mit konkreten Hinweisen.

Schlobinsky, Peter (Hrsg.): Syntax des gesprochenen Deutsch. Opladen: Westdeutscher Verlag 1997.

Der neue Sammelband enthält u. a. Arbeiten zu Wortstellung, Ellipsen, Selbstreparaturen, parataktischen Konstruktionen und Redewiedergabe in mündlicher Kommunikation.

Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.): Gewalt durch Sprache. Die Vergewaltigung von Frauen in Gesprächen. Frankfurt a. M.: Fischer 1984.

Der Sammelband ist ein Klassiker der feministischen Linguistik; er enthält vielfältige, z. T. sehr engagierte Beiträge zu geschlechtsspezifischem Gesprächsverhalten, auch aus dem amerikanischen Raum. Nicht alle der hier vertretenen Thesen sind heute akzeptiert.

Nachwort zur Neuauflage 2006

Die Entwicklung im Bereich von Gesprächsforschung und Gesprächsdidaktik der vergangenen Jahre hat unsere Kenntnisse über die Kommunikation in den verschiedenen gesellschaftlichen und beruflichen Bereichen deutlich erweitert. In zahlreichen Einzelstudien wurden die kommunikativen Verhältnisse und Probleme in gesellschaftlichen Institutionen genauer erforscht. Zu nennen sind beispielsweise das Justizwesen mit einer großen Studie zum Schiedsverfahren, das Gesundheitswesen mit Arbeiten zur Pflegekommunikation und zur Gesundheitsinformation im Fernsehen, die Wirtschaft mit Untersuchungen zur Unternehmenskommunikation und zur Kommunikation mit Kunden, die Hochschulkommunikation

mit Studien zu Sprechstundengesprächen und Examensprüfungen sowie die Schule mit Arbeiten zum Diskutieren, Moderieren und Präsentieren im Unterricht. Wir wissen heute also besser Bescheid über die Kommunikation in diesen Institutionen, die gestellten Anforderungen und die Wege, ihnen gerecht zu werden. Unsere Kenntnisse über die grundlegenden Funktionsweisen mündlicher Kommunikation haben sich demgegenüber nicht wesentlich verändert. Da es in unserer Unterrichtsreihe vor allem um diese Grundlagen geht, haben wir darauf verzichtet, die Reihe neu zu konzipieren, und beschränken uns darauf, hier einige ausgewählte Neuerscheinungen zu nennen, die für den Unterricht unmittelbar interessant sein könnten.

II/C

Ergänzung zur Mediothek

Becker-Mrotzek, Michael: Mündlichkeit - Schriftlichkeit - Neue Medien. In: Bredel, U.; Günther, H.; Klotz, P.; Ossner, J.; Siebert-Ott, G. (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache - ein Handbuch. 1. Teilband. Paderborn: Schoeningh 2003, S. 69-89.

Der Aufsatz gibt aus einer didaktischen Perspektive einen umfassenden Einblick in das Verhältnis von Mündlichkeit, Schriftlichkeit und neuen Medien, indem er die je spezifischen Merkmale herausarbeitet.

Becker-Mrotzek, Michael/Brünner, Gisela (Hrsg.): Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz. Frankfurt/Bern: Lang & Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung (www.verlag-gespraechsforschung.de, kostenloser Download) 2004.

Der Sammelband vereinigt zehn Aufsätze, die sich mit der Frage befassen, wie sich Gesprächskompetenz theoretisch bestimmen, empirisch erfassen und praktisch trainieren lässt.

Becker-Mrotzek, Michael; Vogt, Rüdiger: Unterrichtskommunikation. Linguistische Analysemethoden und Forschungsergebnisse. Tübingen: Niemeyer 2001.

Das Buch informiert über den Stand der linguistischen und sprachdidaktischen Unterrichtsforschung. Nach einer theoretischen Bestimmung des Unterrichtsbegriffs werden verschiedene Forschungstraditionen zur Unterrichtsanalyse vorgestellt. Im Hauptteil wird der Unterricht als eine Form des geplanten Instruierens behandelt und wichtige Gesprächsformen wie der fragend-entwickelnde Unterricht oder Schülergespräche behandelt. Weiterhin geht es um die Frage, wie der Unterricht kommunikativ organisiert und in unterschiedliche Phasen gegliedert wird. Den Schluss bilden didaktische Maximen für die Kommunikation im Unterricht.

Berkemeier, Anne: Präsentieren und Moderieren im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider 2006.

Es handelt sich um eine detaillierte empirische Studie über das Moderieren und Präsentieren im Unterricht. Anhand von Unterrichtsbeispielen aus den gymnasialen Sekundarstufen werden die Handlungsformen Buchvorstellung, Referat und Klassenbesprechung modelliert und ihre Anforderungen untersucht. Es wird gezeigt, wie Schüler/innen bestimmte Unterrichtsabschnitte selber moderieren können, wie sie Bücher oder Arbeitsergebnisse vorstellen und dabei ihre kommunikative Kompetenz erweitern können und wie sich solche Lernprozesse fördern lassen. Auf der beiliegenden CD findet man Transkripte von authentischen Unterrichtsbeispielen zum Präsentieren und Moderieren.

Berthold, Siegwart: Im Deutschunterricht Gespräche führen lernen. Unterrichtsanregungen für das 5. - 13. Schuljahr. Essen: NDS 2000.

Das Buch enthält thematisch geordnet zahlreiche Methoden und Übungen zur Schulung der Gesprächsfähigkeit im Unterricht. Behandelt werden u.a. Klassengespräche, Konfliktlösung, Verhandlungen oder Gesprächstaktiken.

Brünner, Gisela: Wirtschaftskommunikation. Linguistische Analyse ihrer mündlichen Formen. Tübingen: Niemeyer 2000.

Das Buch bietet einen Überblick über zentrale Gesprächstypen in der Wirtschaft, besonders mit Kunden: Verkaufs- und Reklamationsgespräche, Experten-Laien- Gespräche im technischen Service, Verhandlungen und Besprechungen. Ihre Merkmale und Probleme werden anhand von Transkripten authentischer Gespräche analysiert. Die Interaktionen im Berufsalltag spiegeln die Komplexität und auch die Widersprüchlichkeit der kommunikativen Anforderungen, denen die Mitarbeiter/innen ausgesetzt sind.

Brünner, Gisela: Mündliche Kommunikation im Beruf – zur Vermittlung professioneller Gesprächskompetenz. In: Der Deutschunterricht 1 (2007) (im Druck).

Der Aufsatz beschreibt typische Merkmale mündlicher beruflicher Kommunikation und gibt einen Überblick über wichtige Rede- und besonders Gesprächstypen. Die mit ihnen jeweils verbundenen kommunikativen Aufgaben, Anforderungen und Probleme werden beispielhaft dargestellt. Es werden Vorschläge gemacht, wie berufsrelevante Rede- und Gesprächskompetenzen im Unterricht vermittelt werden können.

Brünner, Gisela; Fiehler, Reinhard; Kindt, Walther (Hrsg.): Angewandte Diskursforschung. 2 Bände. Bd. 1: Grundlagen und Beispielanalysen. Bd. 2: Methoden und Anwendungsbereiche. Neuauflage Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung (www.verlag-gespraechsforschung.de, kostenloser Download) 2002.

Der inzwischen neu publizierte Sammelband enthält Beiträge zu den Fragestellungen und Methoden der Angewandten Diskursforschung und diskursanalytisch fundierten Kommunikationstrainings. Behandelte Praxisfelder sind u.a.: Arzt- Patient-Kommunikation, Telefonseelsorge, Aidsberatung, Fortbildung von Fachund Seminarleitern, Elternberatung, Bürger-Verwaltungs-Kommunikation. Die meisten Beiträge enthalten Analysen von Transkriptausschnitten und sind auch für den Unterricht verwendbar (Referate, Vertiefungen zur vorliegenden Unterrichtsreihe).

Die Grammatik. Duden Band 4: Mannheim usw.: Dudenverlag 2005.

Der Dudengrammatik von 2005 enthält zum ersten Mal ein eigenes Kapitel zur gesprochenen Sprache, verfasst von Reinhard Fiehler, das ausführlich die Besonderheiten der Grammatik des Gesprochenen, kommunikative Einheiten sowie die Funktionsweise von Gesprächen darstellt.

Deutschunterricht: Sprechen und Zuhören. Heft 5 (2006).

Das Heft ist dem Training von Präsentationen, Debatten und Teambesprechungen gewidmet und enthält eine CD mit Hörbeispielen. Es werden Unterrichtsreihen vorgestellt u.a. zum Debattieren, zu verbesserter Kommunikation bei der Partnerarbeit, zur Selbstpräsentation und zum Einsatz von Sprechvorlagen und Visualisierungen.

II/C

Praxis Deutsch: Streit und Konflikt. Heft 174 (2002).

Dieses Heft präsentiert, wie alle Hefte von Praxis Deutsch, neben einem einführenden Basisartikel konkrete Unterrichtsmodelle für alle Schulstufen, wie das Thema Streit und Konflikt im Unterricht behandelt werden kann. Darunter befinden sich auch Modelle, die die Austragung von Konflikten im Gespräch thematisieren.

Praxis Deutsch: Präsentieren. Heft 190 (2005).

Dieses Heft enthält vielfältige Unterrichtsmodelle, wie die Schüler/innen von der Grundschule bis zur gymnasialen Oberstufe zum Präsentieren von Arbeitsergebnissen angeleitet werden können. Das Spektrum reicht vom Vorlesestuhl über PowerPoint-Präsentationen und Radiofeatures bis hin zu Theateraufführungen.

Spiegel, Carmen: Unterricht als Interaktion. Gesprächsanalytische Studien zum kommunikativen Spannungsfeld zwischen Lehrern, Schülern und Institution. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung (www.verlag-gespraechsforschung.de, kostenloser Download) 2006.

Die Arbeit enthält eine empirische Studie, die vor allem am Beispiel der argumentativen Diskussion aufzeigt, welche kommunikativen Aufgaben Schüler/innen und Lehrer/innen zu erfüllen haben und welche Spannungsmomente darin liegen.

Vogt, Rüdiger: Im Deutschunterricht diskutieren. Tübingen: Niemeyer 2002.

Die Arbeit enthält ebenfalls eine empirische Studie zum Diskutieren im Unterricht, in der gezeigt wird, was kommunikativ unter einer Diskussion zu verstehen ist und wie Schüler/innen in der Klasse über so verschiedene Themen wie Literatur oder geplante Aktivitäten diskutieren. Behandelt werden auch Beispiele für das Einüben von Diskussionen.

Zwei nützliche Quellen im Internet:

Institut für deutsche Sprache (IDS) Mannheim

Das IDS ist die zentrale außeruniversitäre Einrichtung zur Erforschung und Dokumentation der deutschen Sprache in ihrem gegenwärtigen Gebrauch und in ihrer neueren Geschichte. In dieser Funktion stellt es auch Korpora (Sammlungen) gesprochener

Sprache bereit, die über das Internet zugänglich sind (www.idsmannheim.de/service). Besonders zu erwähnen sind die Datenbank Gesprochenes Deutsch (DGD) (<http://dsavoeff.ids-mannheim.de/>) und das Gesprächsanalytische Informationssystem (GAIS) (<http://gais.ids-mannheim.de/>).

PortaLingua

PortaLingua ist das deutschsprachige Portal zum Lernen und Lehren von Sprach- und Kommunikationswissenschaft im Internet (www.portalingua.uni-essen.de/). Unter anderem enthält es auch links zu Einführungen, z.B. zur Einführung in die Gesprächsforschung online (EGon): (www.tu-chemnitz.de/phil/gf/).

II/C