

# **Angewandte Diskursforschung**

## **Band 1: Grundlagen und Beispielanalysen**

**Gisela Brünner / Reinhard Fiehler / Walther Kindt (Hrsg.)**

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

Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung 2002

ISBN 3 - 936656 - 01 - 0 (früher: 3 - 531 - 13076 - 5)

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

**Alle Rechte vorbehalten.**

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

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







# Inhalt

## ***Band 1: Grundlagen und Beispielanalysen***

*Gisela Brünner/Reinhard Fiehler/Walther Kindt*  
Einführung in die Bände 7

### **I. Grundlagen der Angewandten Diskursforschung**

*Michael Becker-Mrotzek/Christoph Meier*  
Arbeitsweisen und Standardverfahren der Angewandten  
Diskursforschung 18

*Johanna Lalouschek/Florian Menz*  
Empirische Datenerhebung und Authentizität von Gesprächen 46

*Walther Kindt*  
Interpretationsmethodik 69

*Gerd Antos*  
Mythen, Metaphern, Modelle. Konzeptualisierung von *Kommunikation*  
aus dem Blickwinkel der Angewandten Diskursforschung 93

### **II. Exemplarische Analysen zu unterschiedlichen Diskurstypen und Phänomenformaten**

*Reinhard Fiehler/Walther Kindt/Guido Schnieders*  
Kommunikationsprobleme in Reklamationsgesprächen 120

*Johanna Lalouschek*  
Frage-Antwort-Sequenzen im ärztlichen Gespräch 155

*Sabine Streeck*  
Dominanz und Kooperation in der neuropädiatrischen Sprechstunde 174

*Elisabeth Gülich/Mary Kastner*  
Rollenverständnis und Kooperation in Gesprächen in der  
Telefonseelsorge 197

*Carmen Spiegel/Thomas Spranz-Fogasy*  
Selbstdarstellung im öffentlichen und beruflichen Gespräch 215

## ***Band 2: Methoden und Anwendungsbereiche***

*Gisela Brünner/Reinhard Fiehler/Walther Kindt*  
Einführung in die Bände 7

### **III. Lehr- und Lernbarkeit von Kommunikation. Konzeptionen, Lehrverfahren und Organisation diskurs- analytisch fundierter Kommunikationstrainings**

*Reinhard Fiehler*  
Kann man Kommunikation lehren? Zur Veränderbarkeit von  
Kommunikationsverhalten durch Kommunikationstrainings 18

<i>Inhaltsverzeichnis</i>	6
<hr/>	
<i>Michael Becker-Mrotzek/Gisela Brünner</i> Diskursanalytische Fortbildungskonzepte	36
<i>Annette Lepschy</i> Lehr- und Lernmethoden zur Entwicklung von Gesprächsfähigkeit	50
<i>Michael Becker-Mrotzek/Gisela Brünner</i> Simulation authentischer Fälle (SAF)	72
<i>Reinhold Schmitt</i> Rollenspiele als authentische Gespräche. Überlegungen zu deren Produktivität im Trainingszusammenhang	81
<i>Carsten Schultze</i> Videotranskripte in ärztlichen Qualitätszirkeln Zur Durchführung des Göttinger Videoseminars	100
<i>Gisela Brünner</i> Das Verhältnis von diskursanalytischer Forschung, Ausbildung und Anwendung. Ihr Beitrag zur Professionalisierung der Linguistik	114
<b>IV. Kommunikation und Kommunikationstraining in verschiedenen Handlungsfeldern und Praxisbereichen</b>	
<i>Georg Friedrich</i> Gesprächsführung - Ausbildungsziel der Lehrerqualifikation	126
<i>Martina Liedke/Angelika Redder/Susanne Scheiter</i> Interkulturelles Handeln lehren - ein diskursanalytischer Trainingsansatz	148
<i>Albert Bremerich-Vos</i> Neurolinguistisches Programmieren (NLP) aus linguistisch-gesprächsanalytischer Sicht	180
<i>Hellmut K. Geißner</i> Entwicklung der Gesprächsfähigkeit. Sprechwissenschaftlich begründete Kommunikations'trainings'	197
<i>Gisela Brünner/Reinhard Fiehler</i> KommunikationstrainerInnen über Kommunikation. Eine Befragung von TrainerInnen zu ihrer Arbeit und ihrem Verhältnis zur Sprachwissenschaft	211
<i>Regina Bergmann</i> Rhetorikratgeberliteratur aus linguistischer Sicht	226
<b>Sachregister</b>	247
<b>Anfragen/Kooperationswünsche</b>	250
<b>Die Autorinnen und Autoren</b>	251

## Einführung in die Bände

Gisela Brünner/Reinhard Fiehler/Walther Kindt

### Entwicklung von Kommunikations- und Gesprächsfähigkeiten

Die Entwicklung der individuellen Fähigkeiten, mündlich zu kommunizieren und Gespräche zu führen, ist ein lebenslanger, niemals abgeschlossener Prozeß. Die kommunikative Sozialisation des Kindes, die Schule sowie die berufliche Sozialisation und Praxis sind dabei Phasen, in denen der Ausbau dieser Fähigkeiten besonders dynamisch erfolgt.

Der Erwerb von Kommunikations- und Gesprächsfähigkeiten kann auf unterschiedliche Art erfolgen: einerseits in der *Kommunikationspraxis* selbst, zum anderen durch *systematisches Lehren und Lernen* von Gesprächsverhalten. Die Kommunikationspraxis besteht keineswegs nur darin, daß Personen miteinander reden, sondern sie reflektieren, bewerten und kommentieren zugleich auch ihr Gesprächsverhalten. Aus gelingender Kommunikation und erfolgreicher Verständigung, aber auch aus dabei entdeckten 'Schwachstellen' werden Konsequenzen für vergleichbare zukünftige Situationen gezogen, damit man es dort genauso oder aber anders und besser machen kann. Am anderen Ende der Skala stehen Versuche, Kommunikations- und Gesprächsfähigkeiten gezielt und 'konzentriert' in Form von Unterricht und Übungen zu entwickeln und zu verändern.

Mit der wachsenden Bedeutung von Kommunikation in der Gesellschaft und aufgrund der zunehmenden Versprachlichung sozialer Prozesse entwickeln sich kommunikative Fähigkeiten immer mehr zu Schlüsselqualifikationen. Dadurch gewinnt diese zweite, weniger naturwüchsige, mehr geplante und angeleitete Form des Erwerbs von Kommunikations- und Gesprächsfähigkeiten zunehmend an Gewicht. Seinen Ausdruck findet dies in Gestalt einer unüberschaubaren Vielfalt von kommunikationsbezogener Ratgeberliteratur und einem breiten Angebot an (beruflich oder privat orientierten) Kommunikationstrainings, die auf unterschiedlichsten theoretischen Grundlagen beruhen.

### Diskursforschung und ihre Anwendung

Die Entwicklung der Diskursforschung erfolgte zunächst unabhängig von konkreten Perspektiven ihrer Anwendung. Ihre Ausrichtung war in der Anfangsphase rein deskriptiv. Die Diskursforschung hat sich - in mehreren Varianten und unter verschiedenen Bezeichnungen (Gesprächs-, Konversations-, Diskurs-, Dialog-, Kommunikationsanalyse/-forschung) - in den vergangenen fünfundzwanzig Jahren als eigenständige Teildisziplin innerhalb der Sprachwissenschaft und der verstehenden Soziologie etabliert. Ihr Ziel ist die wissenschaftliche Erforschung der *Strukturen* und *Organisationsprinzipien* von Kommunikation sowie der *Regularitäten* und wiederkehrenden *Muster* des kommunikativen Handelns in Gesprächen.

Den Kern der diskursanalytischen Arbeitsweise bilden die *Aufzeichnung* authentischer, natürlicher Gespräche, ihre detaillierte *Verschriftung* (Transkription) und die *Analyse* dieser Transkripte unter Fragestellungen, die vorwiegend aus dem Material selbst entwickelt werden (für Näheres vgl. Becker-Mrotzek/Meier in Bd. 1). Auf der Basis dieser Methodologie hat die Diskursforschung zahlreiche Untersuchungen zu den kommunikativen Besonderheiten der verschiedenen gesellschaft-

lichen Institutionen (Kommunikation in der Schule, in der Politik und vor Gericht, Arzt-Patienten-Kommunikation, Bürger-Verwaltungs-Kommunikation, Wirtschaftskommunikation etc.), der massenmedialen und der privaten Kommunikation durchgeführt. Ergebnisse dieser Untersuchungen sind Aussagen über Strukturen, Merkmale und Regularitäten des Gesprächsverhaltens in diesen Praxisbereichen, also z.B. über befolgte Regeln und Konventionen, sprachliche Muster und Formulierungsgewohnheiten, Ablaufschemata und Normalformen. Sie beziehen sich sowohl auf ganze Gesprächstypen, wie z.B. Verhandlungen, als auch auf umgrenzte, lokale kommunikative Aufgaben in Gesprächen, wie z.B. die Gesprächseröffnung oder die Formulierung eines Anliegens.

Seit Mitte der achtziger Jahre kamen dann stärker auch Anwendungsaspekte und die gesteuerte Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten ins Blickfeld der Diskursforschung (vgl. Kallmeyer 1985). Befördert wurde dies durch ihre Ausrichtung auf Daten aus der alltäglichen Handlungspraxis und ihre spezifische Arbeitsweise. Solche Daten enthalten Elemente, die eine praktische Anwendung der Ergebnisse der Diskursforschung nahelegen: Die Aufzeichnung und Untersuchung von *authentischen Gesprächen* (sehr häufig aus institutionellen und professionellen Kontexten), der Umgang mit den Personen im Feld, die häufig im Zusammenhang mit der Datenerhebung den Wunsch nach *Rückmeldung von Ergebnissen* äußern, und die beobachtete kommunikative Praxis, bei der aus der Außenperspektive häufig *Probleme und Störungen* auffallen, legen es in besonderer Weise nahe, diese Praxis nicht nur zu *beschreiben*, sondern auch über Möglichkeiten einer *Veränderung* oder *Verbesserung* nachzudenken.

Über die wissenschaftliche Analyse hinaus interessiert sich die Diskursforschung also heute auch für die systematische Identifizierung von *Verständigungsproblemen und Kommunikationsstörungen* in den verschiedenen Interaktionsformen und Gesprächstypen (vgl. Fiehler 1998a; Hinnenkamp 1998). Neben das Wissen um Strukturen, Organisationsprinzipien und Regularitäten der Kommunikation tritt so ein Wissen über typische Sprach- und Kommunikationsprobleme, die bei bestimmten Gesprächsformen und Kommunikationsaufgaben auftreten. Sprach- und Kommunikationsprobleme sind die zentrale Schnittstelle der Diskursforschung zu ihrer Anwendung in Kommunikationsberatung und -training (vgl. Antos 1996).

Die Beschäftigung mit solchen Problemen hat dahin geführt, daß sich die Diskursforschung nicht mehr nur als theoretisch-analytische, sondern in steigendem Maß auch als anwendungsorientierte Disziplin versteht, als *Diskursforschung für die Praxis* (vgl. Becker-Mrotzek/Brünner 1998). Seinen organisatorischen Ausdruck fand dies in der Gründung des Arbeitskreises "Angewandte Gesprächsforschung" im Jahre 1987. Dieser Arbeitskreis hat sich die Umsetzung diskursanalytischer Forschungsergebnisse in Kommunikationsberatung und -training sowie die theoretische Reflexion dieser Umsetzung zur Aufgabe gemacht. Die beteiligten GesprächsanalytikerInnen treffen sich regelmäßig zweimal im Jahr, um Probleme der Anwendung zu diskutieren, Erfahrungen aus Beratungen und Trainings auszutauschen und Vermittlungsformen weiterzuentwickeln (vgl. Becker-Mrotzek/Brünner 1992).

Der Arbeitskreis war auch maßgeblich an der Erarbeitung des Bandes *Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining. Anwendungsfelder der Diskursforschung* (Fiehler/Sucharowski 1992) beteiligt. War dieses Buch vorwiegend als Werkstattbericht konzipiert, versuchen die hier vorliegenden Bände nun, Grundlagen, Arbeitsweise und Methoden einer diskursanalytisch fundierten Untersuchung und Förderung kommunikativer Fähigkeiten systematisch darzustellen und anhand



exemplarischer Analysen zu verdeutlichen. Die meisten Beiträge der beiden Bände stammen wiederum von Mitgliedern des Arbeitskreises.

### **Anwendungsfelder**

Die Methodik diskursanalytisch fundierter Kommunikationsberatung und -schulung wurde in zahlreichen Praxisfeldern erprobt. Überwiegend war dabei professionelles Gesprächsverhalten Gegenstand der Trainings. Beratungs- und Trainingsschwerpunkte lagen in den folgenden Feldern:

- *Wirtschaftskommunikation*  
(betriebliche Ausbildung: Brünner 1992; Reklamationsgespräche: Fiehler/Kindt 1994, Fiehler/Kindt/Schnieders in Bd. 1; innerbetriebliche Kommunikation: Becker-Mrotzek/Brünner in Bd. 2; Gespräche mit Kunden: Becker-Mrotzek 1994, Becker-Mrotzek/Brünner i.V.; Verkaufsgespräche: Brons-Albert 1995)
- *Bürger-Verwaltungs-Kommunikation*  
(Becker-Mrotzek/Ehlich/Fickermann 1992)
- *Medizinische Kommunikation*  
(Spranz-Fogasy 1992; Menz/Nowak 1992; Lalouschek 1995, 1998 und in Bd. 1; Streeck in Bd. 1, Schultze in Bd. 2)
- *Pflegekommunikation*  
(Krankenpflege: Weinhold 1997, Walther/Weinhold 1997; Altenpflege: Sachweh 1998)
- *Beratungsgespräche*  
(Aidsberatung: Bliesener 1992; Genetische Beratung: Hartog 1992; Telefonseelsorge: Behrend/Gülich/Kastner 1992; Gülich/Kastner in Bd. 1)
- *Schulische Kommunikation*  
(Entwicklung von Gesprächsfähigkeiten bei SchülerInnen: Becker-Mrotzek 1995, Becker-Mrotzek/Brünner 1997, Fiehler 1998b, Neuland 1995, 1996, Vogt 1997; Lehreraus- und -weiterbildung: Boettcher/Bremerich-Vos 1986, Bremerich-Vos 1992, Friedrich 1991 und in Bd. 2)
- *Interkulturelle Kommunikation*  
(Liedke/Redder/Scheiter in Bd. 2)

### **Diskursanalytische Kommunikationsschulung im Spektrum anderer Trainingskonzeptionen**

Sprach- und Kommunikationsprobleme, wie viele Menschen sie in ihrer täglichen Praxis im beruflichen, öffentlichen und privaten Bereich erleben, führen zu einer großen gesellschaftlichen Nachfrage nach Seminaren und Trainings, die versuchen, Kommunikations- und Gesprächsfähigkeiten systematisch anzuleiten, zu entwickeln

und zu erweitern. Auf diesem gesellschaftlich bedeutsamen Feld, das zugleich auch einen riesigen Markt darstellt, treffen sich die verschiedensten Disziplinen, Konzeptionen und Personen. Das Spektrum reicht von der Psychologie und therapeutischen Konzepten (Gesprächstherapie, Transaktionsanalyse, Neurolinguistisches Programmieren usw.) über die Neue Rhetorik, Sprechwissenschaft (Geißner 1986), Dialoganalyse (Weigand 1994), Gesprächsrhetorik (Kallmeyer 1996) und angewandte Diskursforschung bis hin zur praktischen Rhetorik in ihren allgemeinen und bereichsspezifischen Spielarten (vgl. Bartsch 1998). Sie befriedigen die Nachfrage in Form von Büchern (Ratgeberliteratur; vgl. Bremerich-Vos 1991, Antos 1996 und Bergmann in Bd. 2), Beratungen, Seminaren und Trainings. Diese Angebote unterscheiden sich unter einer *Vielzahl von Aspekten*:

- *Diagnose- gegenüber Therapieorientierung*: Unterschiedlich ausgeprägt ist erstens, ob die Entdeckung und Diagnose von Kommunikationsproblemen im Vordergrund steht (bei z.T. unspezifisch ausgebildeten Vorstellungen über Veränderungsmöglichkeiten und -wegen) oder die Entwicklung und Umsetzung konkreter Maßnahmen zur Überwindung von Problemen, also ihre Therapie. Letzteres geht häufig mit Wissenschafts- und Theorieferne einher.
- *Persönlichkeits- gegenüber Verhaltensorientierung*: Ein weiterer Unterschied besteht im Ansatzpunkt: Ist eine Veränderung der Persönlichkeit (ihrer Einstellungen, Dispositionen oder psychischen Struktur) angestrebt, wobei Veränderungen des Kommunikationsverhaltens dann mittelbar eintreten und in Umfang und Richtung nicht genau bestimmt oder geplant werden können, oder zielt das Training unmittelbar auf das Kommunikationsverhalten?
- *Empirie*: Unterschiedlich sind auch das Verhältnis und der Zugang zum faktischen Gesprächsverhalten und zur Realität des Kommunizierens. Woher stammt das Wissen über vorhandene oder defizitäre kommunikative Fähigkeiten bei den TeilnehmerInnen, über Kommunikationsprobleme und über Veränderungsnotwendigkeiten? Wie wird dieses Wissen gewonnen?
- *Konzeptualisierung von Kommunikation*: Unterschiedlich sind ferner die zugrundeliegenden Auffassungen von Kommunikation. Die grundlegenden Konzeptualisierungen drücken sich in zentralen Maximen und Modellen aus (z.B.: "Jeder mehrt nur seinen Nutzen"; "Die wahren Absichten werden nicht geäußert"; Sender/Empfänger-Modell, Vier-Ohren-Modell der Kommunikation, Sach- und Beziehungsebene der Kommunikation, Kommunikation als Interaktion). Teilweise leiten sich solche grundlegenden Auffassungen aus bestimmten Sprach- bzw. Kommunikationstheorien her.
- *Bezugstheorien*: Sofern überhaupt systematisch auf (sprach-)wissenschaftliche Theorien rekurriert wird, kann auf unterschiedliche Theorien Bezug genommen werden: Rhetorik, Sprechakttheorie, Gesprächsanalyse etc.
- *Zielvorstellungen*: Unterschiede bestehen auch in den Idealvorstellungen von Kommunikation und den daraus abgeleiteten Zielsetzungen: Wie soll Kommunikation sein? In welche Richtung soll sie durch das Training verändert werden?

- *Zielrichtung und Gegenstände des Lernens:* Trainings können darauf gerichtet sein, bestimmte kommunikative Fähigkeiten zu erwerben bzw. weiterzuentwickeln, oder mehr darauf abzielen, bestimmte kommunikative Probleme oder Fehler vermeiden zu lernen. Die Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten kann sich dabei beziehen auf (a) den Erwerb bzw. die Optimierung bestimmter *Gesprächsformen oder -typen* (z.B. eine Rede halten, Verkaufsgespräche führen, Konflikte austragen etc.), (b) den Erwerb bzw. die Optimierung der Fähigkeiten zur Bearbeitung *lokaler Gesprächsaufgaben* (z.B. dem anderen zuhören, sich angemessen einbringen, den anderen ausreden lassen, auf frühere Beiträge eingehen etc.) oder (c) die *sprachliche und sprecherische Gestaltung* der Gesprächsbeiträge (z.B. klares Argumentieren, strukturierte Sätze, freies Vortragen, deutliche Artikulation).
- *Lehren von Kommunikation:* Trainings unterscheiden sich hinsichtlich der Auffassungen darüber, was es bedeutet, Veränderungen von Kommunikationsverhalten zu lehren, und wie man es macht. D.h. es bestehen didaktische und vor allem methodische Unterschiede. Ein weiterer Aspekt hiervon sind auch Unterschiede darin, wie sicher TrainerInnen sich sind, was richtig ist, und woher sie wissen, was richtig ist (präskriptive Handlungsanweisungen und Rezepte gegenüber der Verdeutlichung möglicher Handlungsalternativen).
- *Lernen von Kommunikation:* Unterschiede bestehen schließlich auch in den Auffassungen, was Kommunikationslernen bzw. -umlernen heißt. Inwieweit ist dies möglich? Wieviel Aufwand muß betrieben werden? Wann kann man sicher sein, daß etwas ausreichend gelernt wurde? Reicht einmaliges Lernen, oder muß regelmäßig 'trainiert' werden?

In diesem Spektrum sind diskursanalytisch fundierte Trainings in spezifischer und charakteristischer Weise positioniert. Welchen Platz sie auf den genannten Varianzdimensionen einnehmen, verdeutlichen die vorliegenden Bände.

Die Besonderheiten und Vorteile einer diskursanalytisch fundierten Beratung und Kommunikationsschulung lassen sich in folgenden Punkten zusammenfassen:

- *Fundus:* Es kann auf den umfangreichen von der Diskursforschung erarbeiteten Wissensfundus über Muster und Organisationsprinzipien der Kommunikation einerseits und über typische Formen von Kommunikationsproblemen andererseits zurückgegriffen werden.
- *Empirischer Zugang:* Die Diagnose von Kommunikationsproblemen erfolgt durch die Analyse *authentischer* Gespräche aus Alltag und Berufspraxis.
- *Genauigkeit:* Die Verwendung von Transkripten ermöglicht eine detaillierte Analyse von Gesprächsverläufen und Kommunikationsproblemen.
- *Systematische Analyse:* Jeder Beratung und jedem Training geht die gründliche Analyse des empirischen Materials voraus. Kommunikationsprobleme werden so *systematisch* und *empirisch* erhoben. Die zeitliche Trennung von Analyse auf der einen Seite und Beratung und Training auf der anderen ermöglicht einen unvor-

eingenommenen und vollständigen Überblick über Schwierigkeiten und problematische Verhaltensweisen in den einzelnen Gesprächen, wie er bei einer Ad-hoc-Besprechung nicht zu erreichen ist.

- *Dialog*: Ob und inwieweit ein Verhalten als Kommunikationsproblem gilt, wird nicht einseitig vom Berater/Trainer entschieden, sondern in einem Diskussionsprozeß mit den Beteiligten geklärt.
- *Orientierung auf Alternativen*: Im Zentrum steht die Bewußtmachung und Entfaltung eines Spektrums von Handlungsalternativen, nicht das präskriptive Vorschreiben bestimmter Verhaltensweisen.
- *Zyklisches Training*: Die Beratung und das Training werden nicht als einmalige Aktion verstanden, sondern als etwas, das sich in mehreren aufeinander aufbauenden Arbeitszyklen wiederholen sollte.
- *Evaluation*: Die zyklische Abfolge von Trainings erlaubt einerseits eine *Evaluation* der Effekte des Trainings und andererseits eine empirisch fundierte Analyse der *Transferprobleme*.

### Zu diesen Bänden

Die Beiträge des ersten Bandes stellen dar, wie die Diskursforschung Kommunikation untersucht. Im ersten Teil werden zunächst Grundlagen und Arbeitsweise vorgestellt. Den zweiten Teil des Bandes bilden dann exemplarische Untersuchungen, die sich auf verschiedene Diskurstypen (Reklamationen, Arzt-Patient-Gespräche, Beratungen) und kommunikative Handlungen (Kooperativität, Selbstdarstellung) beziehen.

Der erste Teil des zweiten Bandes behandelt die Frage, wie Kommunikationsverhalten durch gezielte Eingriffe verändert werden kann und welches Repertoire von Methoden hierzu zur Verfügung steht. Dargestellt werden diskursanalytische Konzeptionen für Trainings und spezifische Methoden. Im zweiten Teil werden Kommunikation und Kommunikationstrainings in verschiedenen Praxisbereichen (u.a. Schule, interkulturelle Kommunikation) vorgestellt.

Die beiden Bände wenden sich besonders an Zielgruppen, die professionell mit Sprach- und Kommunikationsproblemen befaßt sind. Personen, die im Bereich Aus- und Fortbildung oder als (Kommunikations-)Trainer tätig sind, können sich hier mit neueren Entwicklungen in der Angewandten Gesprächsforschung vertraut machen und werden Anregungen für ihre eigene Arbeit finden. Für Studierende sollen die Bände Möglichkeiten aufzeigen, wie sich wissenschaftliches Wissen in die Praxis umsetzen läßt, und sie sollen ihnen Hinweise für die Ausgestaltung ihres Studiums und Hilfestellung für ihre berufliche Orientierung vermitteln. SprachwissenschaftlerInnen finden hier Material für praxisorientierte Lehrveranstaltungen sowie Anregungen, eigene Projekte in der Angewandten Diskursforschung durchzuführen.

Die Konzeption der beiden Bände ist so angelegt, daß die einzelnen Artikel zwar aufeinander bezogen und durch Querverweise miteinander vernetzt sind, aber auch unabhängig voneinander gelesen werden können. Die Art der Darstellung in den

Beiträgen erlaubt es, sie zu verstehen, auch wenn man keine sprachwissenschaftliche Ausbildung besitzt.

Wir danken allen beteiligten KollegInnen und allen Mitgliedern des Arbeitskreises für die intensiven und fruchtbaren Diskussionen, die die Entstehung dieser Bände möglich gemacht und die Gestaltung der einzelnen Beiträge maßgeblich beeinflusst haben. Roselore Brose danken wir herzlich für die kompetente redaktionelle Mitarbeit und die Erstellung der Druckvorlage.

## Literatur

- Antos, Gerd (1996). *Laien-Linguistik. Studien zu Sprach- und Kommunikationsproblemen im Alltag. Am Beispiel von Sprachratgebern und Kommunikationstrainings*. Tübingen: Niemeyer.
- Bartsch, Elmar (1998). Kulturen der Didaktik rhetorischer Kommunikation. In: Köhnen, Ralph (Hrsg.), *Wege zur Kultur. Perspektiven für einen integrativen Deutschunterricht*. Frankfurt a.M.: Lang, 229-274.
- Becker-Mrotzek, Michael (1994). Gesprächsschulung für Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen öffentlicher Dienstleistungsunternehmen auf linguistischer Grundlage. In: Bartsch, Elmar (Hrsg.), *Sprechen, Führen, Kooperieren in Betrieb und Verwaltung. Kommunikation in Unternehmen*. München/Basel: Reinhardt, 240-254.
- Becker-Mrotzek, Michael (1995). Angewandte Diskursforschung und Sprachdidaktik. In: *Der Deutschunterricht* 1/1995, Jg. 47, 16-24.
- Becker-Mrotzek, Michael & Brünner, Gisela (1992). Angewandte Gesprächsforschung: Ziele - Methoden - Probleme. In: Fiehler, Reinhard & Sucharowski, Wolfgang (Hrsg.), 12-23.
- Becker-Mrotzek, Michael & Brünner, Gisela (1997). Gesprächsanalyse und Gesprächsführung. In: *RAAbits Deutsch/Sprache. Impulse und Materialien für die kreative Unterrichtsgestaltung*. 13. Ergänzungslieferung. Heidelberg: Raabe.
- Becker-Mrotzek, Michael & Brünner, Gisela (1998). Gesprächsforschung für die Praxis: Ziele - Methoden - Ergebnisse. Erscheint in: *Sprache - Sprachwissenschaft - Öffentlichkeit*. Jahrbuch des IDS 1998.
- Becker-Mrotzek, Michael & Brünner, Gisela (i.V.). Diskursanalyse und ihre Anwendung im Kommunikationstraining am Beispiel einer Fortbildung im gewerblich-technischen Bereich. Erscheint in: Rehbein, Jochen (Hrsg.), *Spektrum der Funktionalen Pragmatik*.
- Becker-Mrotzek, Michael, Ehlich, Konrad & Fickermann, Ingeborg (1992). Bürger-Verwaltungs-Diskurse. In: Fiehler, Reinhard & Sucharowski, Wolfgang (Hrsg.), 234-253.
- Behrend, Sabine, Gülich, Elisabeth & Kastner, Mary (1992). Gesprächsanalyse im Kontext der Telefonseelsorge. In: Fiehler, Reinhard & Sucharowski, Wolfgang (Hrsg.), 102-116.
- Bliesener, Thomas (1992). Ausbildung und Supervision von Aidsberatern. Weiterentwicklung eines Modells zur Anwendung von Telefonsimulation und Gesprächsanalyse. In: Fiehler, Reinhard & Sucharowski, Wolfgang (Hrsg.), 102-116.

- Boettcher, Wolfgang & Bremerich-Vos, Albert (1986). Pädagogische Beratung. Zur Unterrichtsnachbesprechung in der 2. Phase der Lehrerbildung. In: Kallmeyer, Werner (Hrsg.), *Kommunikationstypologie*. Düsseldorf: Schwann, 245-279.
- Bremerich-Vos, Albert (1991). *Populäre rhetorische Ratgeber. Historisch-systematische Untersuchungen*. Tübingen: Niemeyer.
- Bremerich-Vos, Albert (1992). Diskursanalytische Arbeit mit Fach- und Seminarleitern. In: Fiehler, Reinhard & Sucharowski, Wolfgang (Hrsg.), 161-172.
- Brons-Albert, Ruth (1995). *Auswirkungen von Kommunikationstraining auf das Gesprächsverhalten*. Tübingen: Narr.
- Brünner, Gisela (1992). Kommunikationsberatung in der betrieblichen Ausbildung. Ein Erfahrungsbericht zum Bereich des Berbaus. In: Fiehler, Reinhard & Sucharowski, Wolfgang (Hrsg.), 198-211.
- Fiehler, Reinhard (Hrsg.)(1998a). *Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation*. Opladen/Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Fiehler, Reinhard (1998b). Bewertungen und Normen als Problem bei der Förderung mündlicher Gesprächsfähigkeiten in der Schule. In: *Der Deutschunterricht* 1/1998. Jg. 50, 53-64.
- Fiehler, Reinhard & Kindt, Walther (1994). Reklamationsgespräche. Schulungsperspektiven auf der Basis von Ergebnissen diskursanalytischer Untersuchungen. In: Bartsch, Elmar (Hrsg.), *Sprechen, Führen, Kooperieren in Betrieb und Verwaltung. Kommunikation in Unternehmen*. München/Basel: Reinhardt, 255-269.
- Fiehler, Reinhard & Sucharowski, Wolfgang (Hrsg.)(1992). *Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining. Anwendungsfelder der Diskursforschung*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Friedrich, Georg (1991). *Methodologische und analytische Bestimmungen sprachlichen Handelns des Sportlehrers*. Frankfurt a.M.: Lang.
- Geißner, Hellmut (1986): *Sprecherziehung. Didaktik und Methodik der mündlichen Kommunikation*. 2. Aufl. Frankfurt a.M.: Scriptor.
- Hartog, Jennifer (1992). Kommunikationsprobleme in der genetischen Beratung und ihre Folgen für eine sinnvolle Kommunikationsberatung. In: Fiehler, Reinhard & Sucharowski, Wolfgang (Hrsg.), 87-101.
- Hinnenkamp, Volker (1998). *Mißverständnisse in Gesprächen: Eine empirische Untersuchung im Rahmen der Interpretativen Soziolinguistik*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Kallmeyer, Werner (1985). Ein Orientierungsversuch im Feld der praktischen Rhetorik. In: Grosse, Siegfried & Bausch, Karl-Heinz (Hrsg.), *Praktische Rhetorik. Beiträge zu ihrer Funktion in der Aus- und Fortbildung*. Mannheim: Institut für deutsche Sprache, 23-50.
- Kallmeyer, Werner (1996). Einleitung. In: Kallmeyer, Werner (Hrsg.), *Gesprächsrhetorik. Rhetorische Verfahren im Gesprächsprozess*. Tübingen: Narr, 7-18.
- Lalouschek, Johanna (1995). *Ärztliche Gesprächsausbildung. Eine diskursanalytische Studie zu Formen des ärztlichen Gesprächs*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Lalouschek, Johanna (1998). "Hypertonie?" - oder das Gespräch mit PatientInnen als Störung ärztlichen Tuns. In: Fiehler, Reinhard (Hrsg.), 97-115.
- Menz, Florian & Nowak, Peter (1992). Kommunikationstraining für Ärzte und Ärztinnen in Österreich: Eine Anamnese. In: Fiehler, Reinhard & Sucharowski, Wolfgang (Hrsg.), 79-86.

- Neuland, Eva (1995). Mündliche Kommunikation: Gesprächsforschung - Gesprächsförderung. Entwicklungen, Tendenzen und Perspektiven. In: *Der Deutschunterricht* 1/1995, Jg. 47, 3-15.
- Neuland, Eva (1996). Miteinander Reden Lernen. Überlegungen zur Förderung von Gesprächskultur. In: Peyer, Ann & Portmann, Paul R. (Hrsg.), *Norm, Moral und Didaktik - Die Linguistik und ihre Schmuttelkinder*. Tübingen, 161-178.
- Sachweh, Svenja (1998). *"Schätzle hinsitze!" Kommunikation zwischen Pflegepersonal und BewohnerInnen in der Altenpflege*. Dissertation. Universität Freiburg.
- Spranz-Fogasy, Thomas (1992). Ärztliche Gesprächsführung - Inhalte und Erfahrungen gesprächsanalytisch fundierter Weiterbildung. In: Fiehler, Reinhard & Sucharowski, Wolfgang (Hrsg.), 68-78.
- Vogt, Rüdiger (1997). Zum Verhältnis von Gesprächsanalyse und Gesprächsdidaktik. In: Pabst-Weinschenk, Marita, Wagner, Roland W. & Naumann, Carl Ludwig (Hrsg.), *Sprecherziehung im Unterricht*. München/Basel: Reinhardt, 138-158.
- Walther, Sabine & Weinhold, Christine (1997). Die Übergabe - ein Fachgespräch unter Pflegenden. In: Bischoff-Wanner, Claudia et al. (Hrsg.), *Pflegedidaktik*. Stuttgart/New York.
- Weinhold, Christine (1997). *Kommunikation zwischen Patienten und Pflegepersonal*. Bern etc.: Huber.
- Weigand, Edda (1994). Dialoganalyse und Gesprächstraining. In: Fritz, Gerd & Hundsnurscher, Franz (Hrsg.), *Handbuch der Dialoganalyse*. Tübingen: Niemeyer, 451-469.





# **I. Grundlagen der Angewandten Diskursforschung**

# Arbeitsweisen und Standardverfahren der Angewandten Diskursforschung

Michael Becker-Mrotzek/Christoph Meier

## Zusammenfassung

Diskurs- und gesprächsanalytische Ansätze bieten einen eigenen, spezifischen Zugang zu Kommunikationsausbildung und -beratung. Die Angewandte Diskursforschung macht authentische Kommunikationsereignisse zur Grundlage der Analyse und Anwendung. Sie verläßt sich nicht ausschließlich auf (Problem-)Schilderungen der Beteiligten oder auf Einschätzungen, die auf eigenen Beobachtungen im Feld basieren. Denn Diskurs- und Gesprächsforschung haben in zahlreichen Untersuchungen gezeigt, daß mündliche Kommunikation sehr komplex strukturiert und ihre Analyse aufgrund von Schilderungen und Ad-hoc-Beobachtungen - auch wegen der Flüchtigkeit des Mündlichen - mit zahlreichen Unsicherheiten behaftet ist. Aus diesem Grund bilden Ton- und/oder Videoaufzeichnungen, deren Transkription (wissenschaftliche Verschriftung) und die anschließende detaillierte Analyse zentrale Elemente der Angewandten Diskurs- und Gesprächsforschung. Hierin unterscheidet sich die Angewandte Diskursforschung grundlegend von anderen Trainings- und Beratungskonzepten. Der Beitrag arbeitet die Besonderheiten dieses Vorgehens heraus. Nach der Klärung zentraler Begriffe werden zunächst die Gegenstände und Ziele erläutert. Im dritten Abschnitt werden dann wichtige Methoden der Erhebung und Analyse vorgestellt. Der vierte Punkt schließlich zeigt, wie mit Hilfe dieser Methoden kommunikative Probleme identifiziert und erfaßt werden. Wo erforderlich und möglich, beziehen wir uns in exemplarischer Weise auf die Transkription eines kurzen Telefongesprächs, die im Anhang mit Transkriptionserläuterungen vollständig abgedruckt ist.

## 1. Begriffliche Vorbemerkungen

Als *Angewandte Diskursforschung* wird im vorliegenden Band ein Forschungsansatz bezeichnet, der sich verstärkt um die anwendungsbezogene Erforschung sprachlicher Kommunikation bemüht. Mit *Anwendung* meinen wir nicht nur, daß sich die linguistische Forschung der konkreten gesellschaftlichen Kommunikationspraxis zuwendet, sondern auch, daß sie ihre Ergebnisse dieser Praxis unmittelbar zur Verfügung stellt<sup>1</sup>. Wesentliches Kennzeichen Angewandter Diskursforschung ist also das Ziel, linguistische Forschung in den Dienst der sprachlich Handelnden zu stellen. Wie und wozu dies konkret geschieht, wird in Abschnitt 4 "Problemanalyse" erläutert.

Wir verwenden den Ausdruck *Diskursforschung* als Oberbegriff für verschiedene Traditionen der Erforschung sprachlich vermittelter Kommunikation und Interaktion<sup>2</sup>. Ein wesentliches Ziel dieses Beitrags ist es jedoch, eher die Gemeinsamkeiten als die Unterschiede (vgl. Flader/v. Trotha 1991) herauszuarbeiten. Wir halten dies trotz der unterschiedlichen theoretischen Grundannahmen von Diskurs- und Konversationsanalyse für möglich, weil der Gegenstand (authentische Diskurse) und seine Erfassung in diesen Traditionen wichtige Gemeinsamkeiten aufweisen. Vor diesem Hintergrund stellt der Beitrag diejenigen Verfahren und Annahmen in den Mittelpunkt, die für eine angewandte Forschung von besonderer Bedeutung sind.

---

<sup>1</sup> Zum Anwendungsbegriff in der Linguistik vgl. auch Fiehler (1995).

<sup>2</sup> Für einen Überblick über die verschiedenen Traditionen vgl. Becker-Mrotzek (1994, 1999). Wir verwenden "Diskursanalyse" und "diskursanalytisch" stellvertretend für diese Traditionen, um stilistisch unschöne Doppelungen zu vermeiden.

Unter *Kommunikation* verstehen wir das auf Verständigung zielende sprachliche und nicht-sprachliche zeichenhafte Handeln von Menschen. Verständigung ist dabei in einem weiten Sinne als das Herstellen gemeinsamer Bedeutung für interaktiv realisierte Ziele zu verstehen. Die aus verbalen und nonverbalen Anteilen bestehende Kommunikation übernimmt dann im Rahmen eines übergeordneten Tätigkeitszusammenhangs die Funktion, zwischen den handelnden Personen zu vermitteln.

Das wesentliche Mittel der Kommunikation ist - neben nonverbalen Mitteln wie Mimik und Gestik - die *Sprache*. Die Diskursforschung geht davon aus, daß Kommunikation - entgegen dem äußeren Anschein - geordnet und strukturiert verläuft. Ihr liegen systematische Verfahren zur Realisierung der unterschiedlichen Verständigungsziele zugrunde. Der auf den ersten Blick bestehende Eindruck von Zufälligkeit und Ungeordnetheit sprachlicher Kommunikation ist im wesentlichen der Flüchtigkeit des Mündlichen zuzurechnen. Die Ordnung der Kommunikation läßt sich für kommunikative Einheiten unterschiedlicher Größe beschreiben. Wir unterscheiden zwischen mindestens drei Einheiten: den *Diskursen* als der größten Einheit, den *Sprechhandlungssequenzen* als der mittleren Einheit und den als *kleinere Einheiten* zusammengefaßten unterschiedlichen Kleinformen.

Die größte strukturierte Einheit sprachlicher Handlungen bezeichnen wir als *Diskurs*<sup>3</sup>. Damit meinen wir strukturierte Ansammlungen mehrerer Einheiten mittlerer Größe, sog. *Sprechhandlungssequenzen*. Beispiele für Diskurse sind etwa der *Unterrichtsdiskurs* oder die *Gerichtsverhandlung*. Solche Diskurstypen zeichnen sich durch spezifische Kombinationen unterschiedlicher Sprechhandlungssequenzen aus; ihre Auswahl ergibt sich aus dem *Zweck* des jeweiligen Diskurstyps. Für die eben genannten wie auch für alle anderen Diskurstypen gelten gleichermaßen je besondere Regeln des *Sprecherwechsels*. Das Rederecht ist für unterschiedliche Diskurstypen spezifisch geregelt. Beispiele für Diskurstypen mit einem sehr eingeschränkten Sprecherwechsel sind beispielsweise die *Predigt* oder der *mündliche Geschäftsbericht*. Dagegen enthalten *Wegauskünfte*, *Beratungen* oder *Verhandlungen* zahlreiche Sprecherwechsel. So muß etwa der Diskurstyp *Wegauskunft* systematisch Möglichkeiten für Reparaturen und Nachfragen vorsehen, weil nur selten eine Verständigung im ersten Anlauf gelingt. Der Ausdruck *Diskurs* steht mithin als Oberbegriff für die verschiedenen Arten mündlicher Kommunikationsformen<sup>4</sup>.

Die nächst kleinere kommunikative Einheit bezeichnen wir als *Sprechhandlungssequenz*<sup>5</sup>. Dazu zählen beispielsweise die *Frage-Antwort-Sequenz* oder die *Vorwurf-Entschuldigungs-/Rechtfertigungs-Sequenz*. Sie haben ihre eigene Ordnung, die insbesondere durch eine relativ feste Abfolge erwartbarer Äußerungen gekennzeichnet ist. Durch die Kombination solcher Sprechhandlungen als Einheiten der mittleren Ebene entstehen dann die o.a. Diskurstypen. So beschreibt beispielsweise Nothdurft (1984) die für Beratungsgespräche typischen Sprechhandlungen; hierzu

<sup>3</sup> Zum Begriff vgl. Ehlich (1993, 145). Andere Begriffe für diese Größenordnung sind etwa "kommunikative Großformen" (Bergmann 1994, 13) oder "big packages" (Kallmeyer 1988, 1097).

<sup>4</sup> In ähnlicher Bedeutung werden bisweilen die Ausdrücke "Gespräch" bzw. "Konversation" gebraucht; sie haben jedoch den Nachteil, daß sie im Deutschen zugleich bestimmte, insbesondere im Alltag angesiedelte Diskursarten bezeichnen (z. B. "das Gespräch unter Freunden").

<sup>5</sup> Eine andere Bezeichnung hierfür ist etwa "Paarsequenz". Daneben gibt es auch einaktantige Sprechhandlungen (Sprechhandlungs-Verkettungen), z.B. Behauptung - Begründung.

zählen etwa das *Präsentieren des Problems* in Form von *Erzählungen* oder *Berichten* und das *Aufzeigen von Lösungen* in Form von *Ratschlägen*. Die Frage-Antwort-Sequenz spielt im Unterrichtsdiskurs als sog. *Lehrerfrage* ebenso wie in der Gerichtsverhandlung als *Verhör* eine bedeutende Rolle.

Ähnlich wie die Diskurse setzen sich auch die Sprechhandlungen aus wiederum *kleineren Einheiten* zusammen. So lassen sich beispielsweise einzelne Redezüge bzw. Sprechakte und deren Folgen für sich anschließende Äußerungen beschreiben. Es können aber auch noch kleinere Einheiten, etwa Teile von Sprechakten, Redezügen, sprachliche Mittel oder einzelne grammatische Formen in ihrer Wirkung und Funktionsweise untersucht werden.

Für die allgemeine wie für die angewandte Diskursforschung ist des weiteren die Annahme grundlegend, daß der Diskurs als Form der *mündlichen Kommunikation* einen eigenständigen Untersuchungsgegenstand bildet. Die - trotz gegenteiliger Postulate - überwiegend schriftbasierten Methoden und Kategorien der traditionellen Linguistik sind für die Analyse von Diskursen nicht ausreichend. Die mit der Mündlichkeit verbundene Flüchtigkeit und Dynamik des kommunikativen Geschehens erfordern zusätzliche Analysemethoden und -kategorien. Eine ausschließliche Adaptation schriftbasierter Kategorieren auf Diskurse beinhaltet die Gefahr, Besonderheiten des Mündlichen - und damit auch seine spezifischen Leistungen - nur als Defizite<sup>6</sup> zu erfassen. Auf diesem Hintergrund unterscheidet die Diskursforschung systematisch zwischen *Diskursen* und *Texten*. Diskurse bezeichnen Folgen von Sprechhandlungen mehrerer Beteiligter in einer unmittelbaren, gemeinsamen Sprechsituation, die entweder in direkter Interaktion, d.h. face-to-face, oder medial vermittelt hergestellt ist. Demgegenüber zielt in unserem Verständnis der Textbegriff auf die Überlieferung kommunikativer Äußerungen. Die (schriftliche oder sonstige) Speicherung von Äußerungen ermöglicht einerseits ihre Überlieferung über Raum und Zeit hinweg. Andererseits erfordert sie aber auch einen besonderen Einsatz der sprachlichen Mittel, was seinen Niederschlag u.a. in den besonderen Anforderungen an die Gestaltung von Gebrauchstexten (Bedienungsanleitungen etc.) findet.

## 2. Angewandte Diskursforschung

Eines der wesentlichen Merkmale der Angewandten Diskursforschung besteht in ihrer empirischen Grundhaltung (vgl. den Beitrag von Lalouschek/Menz in Bd. 1). Kommunikation und Interaktion werden nicht nur auf der Grundlage eines vorgängig bestehenden, ausschließlich theoretisch abgeleiteten Kategorien- oder Beschreibungssystems betrachtet. Vielmehr bilden authentisches Handeln - d.h., nicht zum Zwecke der Untersuchung eigens herbeigeführte Kommunikation - und hieraus entwickelte Analysekatogorien den Ausgangspunkt der Untersuchung. Untersucht wird, ob sich in ihm eine Ordnung verbirgt und welche Funktionen durch diese Geordnetheit realisiert werden.

---

<sup>6</sup> Wie das z.B. im Falle von Diskontinuitäten in der Äußerungsrealisation der Fall war (vgl. Goodwin 1981).

## 2.1 Gegenstand

Die eben skizzierte empirische Forschungshaltung stellt einen Ausgangspunkt für die Untersuchung grundsätzlich allen sozialen Handelns dar. Für die Angewandte Diskursforschung stehen allerdings solche Diskurse im Vordergrund des Interesses, die in berufliche oder institutionelle Zusammenhänge eingebettet sind. Das gilt - um hier nur einige Beispiele zu nennen - für Gespräche zwischen BürgerInnen und VertreterInnen von Verwaltungen, für Interaktionen in den verschiedensten Ausbildungseinrichtungen, für Gespräche zwischen KundInnen und DienstleisterInnen, für die Interaktion zwischen medizinischem Personal und PatientInnen sowie schließlich auch für Gerichtsverfahren oder Beratungen (vgl. etwa die Beiträge in Fiehler/Sucharowski 1992, Teil II, und die Beiträge in Teil IV von Bd. 2).<sup>7</sup>

## 2.2 Ziele

Die Angewandte Diskursforschung zielt darauf ab, strukturelle Probleme der Kommunikation zu rekonstruieren und die Handlungsformen zu beschreiben, die den Beteiligten als verfestigte Lösungen für diese Probleme zur Verfügung stehen. Allerdings ist der Blick dabei auf bestimmte, kommunikationsintensive Berufs- und Handlungsfelder gerichtet. Deshalb steht die Analyse von Kommunikationsproblemen, wie sie für die interessierenden beruflich-institutionellen Handlungsfelder charakteristisch sind, im Mittelpunkt, also beispielsweise die manifesten Schwierigkeiten der Beteiligten etwa bei der Durchführung eines Beratungs- oder Reklamationsgesprächs.

Angewandte Diskursforschung zielt also darauf ab, die in den genannten Feldern beobachtbaren Strukturen des Handelns zu rekonstruieren und zu interpretieren. Dabei werden innerhalb der Angewandten Diskursforschung unterschiedliche Perspektiven eingenommen. Ein Erklärungsansatz<sup>8</sup> nimmt an, daß die beobachtbare Ordnung des Geschehens von den Beteiligten lokal und durch die Anwendung bestimmter Verfahren hergestellt wird. Dazu gehört beispielsweise, daß sich die Beteiligten im Verlauf ihres Tuns anzeigen, was sie gerade tun und was sie als nächstes von ihrem Gegenüber erwarten - etwa indem sie durch bestimmte Äußerungen konkrete Folgehandlungen ihres Gegenüber nahelegen. Ein Diskurs erscheint aus dieser Perspektive als Resultat des je konkreten Verständigungs- und Handlungsprozesses.

Aus der Perspektive eines anderen Ansatzes<sup>9</sup> stellt sich die Geordnetheit kommunikativen Handelns als Funktion der Zweckhaftigkeit von Sprache dar. Konkrete kommunikative Handlungen bedienen sich, unabhängig von ihrer Größe, gesellschaftlich entwickelter Formen. Für die unterschiedlichen kommunikativen Anlässe (z.B. Informationen austauschen, gemeinsame Tätigkeiten planen, jemandem sein

---

<sup>7</sup> Darüber hinaus lassen sich natürlich auch schriftlich konstituierte Texte wie etwa Gutachten oder Dienstanweisungen unter dieser Perspektive betrachten, etwa Wolff (1995), Becker-Mrotzek (1997).

<sup>8</sup> Gemeint ist hier die Gesprächs- und Konversationsanalyse, vgl. Kallmeyer/Schütze (1976), Kallmeyer (1988) und Bergmann (1994).

<sup>9</sup> Gemeint ist die funktionale Pragmatik, vgl. Ehlich/Rehbein (1979, 1986).

Mitgefühl aussprechen) stellt unsere Sprache ein Inventar an verbalen Mitteln und Formen zur Verfügung, die sich in der wiederholten Anwendung bewährt haben und die von den Handelnden genutzt werden, um ihre je konkreten Probleme und Ziele zu bewältigen bzw. zu verfolgen. Die Struktur von Diskursen erscheint aus dieser Perspektive nicht nur als Ergebnis individueller Verständigungsprozesse, sondern zugleich auch als Ausdruck vorgängiger sprachlicher Handlungsformen.

Die Rückvermittlung der Ergebnisse in die Praxis in Form von Beratung, Supervision oder Seminaren ist das besondere Anliegen der Angewandten Diskursforschung (vgl. dazu die Beiträge in Fiehler/Sucharowski 1992, Teil II und III, sowie die Beiträge in Teil III und IV von Bd. 2). Daher stellt die Angewandte Diskursforschung kein ausschließlich unter akademischen Gesichtspunkten betriebenes Unternehmen dar. Sie leistet zwar einerseits einen Beitrag zur wissenschaftlichen Dokumentation und Erforschung authentischer Praktiken und Diskurse in beruflich-institutionellen Handlungsfeldern. Andererseits reagiert sie jedoch auf Interessen und Anliegen, die aus den genannten Praxisfeldern an sie herangetragen werden und trägt so dazu bei, dort die Komplexität kommunikativer Vorgänge durchschaubar zu machen.

### **3. Methoden der Angewandten Diskursforschung**

Die Analysemethoden der Angewandten Diskursforschung sind innerhalb linguistischer und soziologischer Teildisziplinen entwickelt worden. Besondere Bedeutung kommt hier der Sequenz-, der Schema- und der Musteranalyse zu. Bevor diese Verfahren im Abschnitt 3.3 ausführlicher vorgestellt werden, möchten wir noch kurz eine allgemeinere Charakterisierung des methodischen Vorgehens und des Verlaufs Angewandter Diskursforschung liefern.

#### *3.1 Der grundlegende Arbeitsablauf*

Anders als Texte, die zumeist auf Papier materialisiert vorliegen, ist das Geschehen in mündlicher Kommunikation flüchtig. Zwar löst sich das Geschehen nicht vollständig in nichts auf, denn es wird nach seinem Ablauf zu einem erinnerbaren Ereignis. Aber als solches ist es uns in der Regel nur noch in der Form von Erinnerungen, Erzählungen oder vielleicht auch Notizen verfügbar - nicht aber in seiner ihm eigenen Verlaufsstruktur (Bergmann 1985, 304). Der oben schon angeführte, für die Angewandte Diskursforschung grundlegende Ausgangspunkt besteht in der Annahme, daß kommunikative Prozesse strukturiert sind. Einzig die Konservierung in der Form von Audio- und Videoaufzeichnungen bietet nun die Möglichkeit, ein solches flüchtiges Geschehen in seiner ihm eigenen Verlaufsstruktur (und damit unabhängig von kognitiven Verarbeitungsprozessen und kommunikativen Darstellungsformen, die Berichte, Beobachtungsprotokolle etc. notwendigerweise beeinflussen) zu analysieren.

a) Diskurse aufzeichnen

Ein ausreichend großes Korpus<sup>10</sup> von Ton- oder Videoaufzeichnungen eines kommunikativen Geschehens stellt eine grundlegende Voraussetzung für diskursanalytische Untersuchungen dar. Allerdings hat es wenig Sinn, Aufzeichnungen noch ohne jede Kenntnis des Untersuchungsbereiches anzufertigen. Brauchbare Aufzeichnungen setzen eine gewisse Vertrautheit mit dem relevanten Geschehen geradezu voraus (vgl. Kallmeyer 1988, 1102). Dabei ist wichtig, daß authentische, nicht zum Zweck der Beobachtung und Analyse herbeigeführte Kommunikationsvorgänge aufgezeichnet werden. Die besonderen Bedingungen institutioneller Interaktion und ihre jeweils besondere Konstellation von Zwecken und Strukturproblemen können nicht ohne weiteres in Rollenspielen simuliert werden.<sup>11</sup> Es ist natürlich möglich, daß die Auftraggeber einer Untersuchung Aufzeichnungen authentischer Interaktionen nicht zulassen können oder wollen. In einem solchen Fall kann auf Rollenspiele und Simulationen zurückgegriffen werden, wobei aber deren besondere Beschränkungen im Auge behalten werden müssen (vgl. die Beiträge in Bliesener/Brons-Albert 1994). Ein Verfahren zur Annäherung von Simulationen an authentisches Handeln stellen Becker-Mrotzek und Brünner in ihrem zweiten Beitrag in Teil III (in Bd. 2) vor.

b) Aufzeichnungen transkribieren

Audio- oder Videoaufzeichnungen selbst sind noch keine geeignete Arbeitsgrundlage für die Analyse eines kommunikativen Geschehens. Erst über die Anfertigung von Transkripten zu diesen Aufzeichnungen wird es möglich, einen genauen Überblick über das Geschehen zu erlangen sowie verschiedene Fälle vergleichend gegenüberzustellen. Das Anfertigen solcher Verschriftungen<sup>12</sup> ist mit einem großen Aufwand an Zeit verbunden. Dieser Aufwand ist allerdings gerechtfertigt, denn nur auf diese Weise werden die flüchtigen, aber für den Verlauf einer Interaktion wesentlichen Details von Sprechhandlungen und Äußerungsformen erfaßbar.

c) Beobachten

Sobald Verschriftungen der aufgezeichneten Kommunikationsvorgänge vorliegen, kann mit der analytischen Arbeit im eigentlichen Sinn begonnen werden. Am Anfang dieser Arbeit steht zunächst einmal das genaue Beobachten dessen, was passiert. Für anwendungs- und auftragsbezogene Analysen ergibt sich dabei eine spezielle Schwierigkeit: Wie 'offen' tritt man an das neue Material heran und wie stark läßt man sich von vorhandenem Wissen um Interaktions- und Kommunikationsprobleme leiten? Auf der einen Seite erfordert der hier dargestellte analytische Zugang ein Sich-Einlassen auf das konkrete Material und eine Offenheit für überraschende Strukturen des je besonderen Handlungskontexts.<sup>13</sup> Andererseits kann gerade dann, wenn eine solche Auftragsarbeit unter Zeitdruck stattfindet, das aus analytischer und praktischer Erfahrung gewonnene Wissen wertvolle Orientierungs-

---

<sup>10</sup> Vgl. dazu Lalouschek/Menz in Bd. 1.

<sup>11</sup> Vgl. dazu ebenfalls den Beitrag von Lalouschek/Menz.

<sup>12</sup> Das Vorgehen dabei und Probleme der Verschriftung von Aufzeichnungen interaktiver Prozesse werden von Lalouschek/Menz im nächsten Beitrag ausführlicher behandelt.

<sup>13</sup> Schenkein (1978, 5) spricht diesbezüglich von einer notwendigen "analytischen Mentalität".

punkte für die Bearbeitung des konkreten Materials geben. Eine prinzipielle Lösung für diese Schwierigkeit ist nicht möglich. Daher wird immer im konkreten Fall abzuwägen sein, wie 'einfach' oder voraussetzungsvoll beobachtet werden muß.

d) Nach Regelmäßigkeiten suchen

Meist wird die Relevanz einer Beobachtung erst dann bewußt, wenn ein bestimmtes Phänomen das zweite oder dritte Mal auftritt. Damit stellt sich dann die Frage, ob dieses Phänomen nur zufällig dort plaziert ist oder ob es Bestandteil einer Ordnung, eines Musters ist. Um eine Antwort auf diese Frage geben zu können, bietet es sich an, eine Sammlung von Fällen anzulegen, in denen sich das potentielle Ordnungselement findet.

e) Regelmäßigkeiten interpretieren und begrifflich rekonstruieren

Die Beobachtung, daß ein bestimmtes Detail oder Muster regelmäßig auftritt, stellt ein erstes Ergebnis diskursanalytischer Arbeit dar. Es genügt aber nicht, an diesem Punkt stehenzubleiben. Vielmehr ist es notwendig aufzuzeigen, wie die beobachteten Regelmäßigkeiten zustande kommen. Je nach Analyseperspektive werden diese unterschiedlich ausgewertet; sie werden als methodische Lösungen für strukturelle Probleme der aktuellen Interaktionsorganisation verstanden (Konversationsanalyse) oder als auf gesellschaftlich etablierte Zwecke bezogene Handlungsmuster rekonstruiert (funktionale Pragmatik).

### 3.2 Interpretation und Rekonstruktion

Auch wenn das diskursanalytische Vorgehen ganz wesentlich auf nachvollziehendem Verstehen beruht, so sind diese Interpretationen dennoch keineswegs beliebig. Es gilt den Nachweis zu führen, daß die im Verlauf der Analyse rekonstruierten Verfahrensweisen und Muster für die Beteiligten selbst 'real' sind und daß die Beteiligten selbst sich an ihnen orientieren. Von besonderer Bedeutung für einen solchen Nachweis sind sogenannte abweichende Fälle. Die Art und Weise, wie die Beteiligten auf das Fehlen oder die modifizierte Realisation der identifizierten Strukturelemente reagieren, liefert die überzeugendsten Hinweise darauf, daß es sich bei den unterstellten Zwecken sowie den ermittelten Verfahrensweisen, Mustern und Strukturproblemen um angemessene Beschreibungen handelt. Idealerweise fügen sich Datenerhebung, Transkription und Datenanalyse in einen mehrfach zu durchlaufenden, zyklischen Prozeß ein. Denn es ist keinesfalls selbstverständlich, daß diejenigen Phänomene, die sich mit dem Fortgang der Analyse als entscheidend herauskristallisieren, in den zunächst angefertigten Aufzeichnungen mit ausreichender Häufigkeit auftreten. Aber auch hier sind einer angewandten Untersuchung Grenzen gesetzt, da die Zeitspanne zwischen der Erhebung von Daten und der Rückvermittlung der Ergebnisse (beispielsweise im Rahmen einer Trainingsmaßnahme) nicht beliebig ausgedehnt werden kann. Insofern bekommt die der Datenaufzeichnung vorangehende Erkundung des Untersuchungsfeldes eine besondere Bedeutung. Andererseits muß bei einer allzu kurzen Zeitspanne für die Analyse der erhobenen Daten die Gefahr berücksichtigt werden, daß die inhaltliche Analyse und damit die Rekonstruktion der kommunikativen Probleme der Beteiligten zu kurz greift. Dies kann letztlich auch den Erfolg einer auf diesen Analysen aufbauenden Maßnahme gefährden.



### 3.3 Analytische Standardverfahren der Angewandten Diskursforschung

Zwischen den verschiedenen, in die Angewandte Diskursanalyse einfließenden Forschungstraditionen finden sich nicht nur unterschiedliche Analyseperspektiven auf die beobachtbaren Strukturen. Auch die Größenordnung der Phänomene, die im Vordergrund des Interesses stehen, unterscheidet sich. So läßt sich beispielsweise sagen, daß die funktionale Pragmatik eher bei größeren Einheiten (den sogenannten Mustern, s.u.) ansetzt und sich von dort aus zunehmend kleineren Einheiten zuwendet. Umgekehrt setzen die Gesprächs- und die Konversationsanalyse zunächst bei kleineren Einheiten (wie z.B. Äußerungs-Sequenzen, s.u.) an und versuchen, dann von diesen ausgehend größere kommunikative Einheiten zu untersuchen. Dennoch läßt sich ein gemeinsames Erkenntnisinteresse dieser Richtungen formulieren. Dieses Erkenntnisinteresse besteht darin, die verfestigten kommunikativen Verfahren zu bestimmen, deren sich die an einem Geschehen beteiligten Personen zur Bearbeitung struktureller Probleme bedienen. Für die Angewandte Diskursforschung besteht das gemeinsame Interesse folglich in der Rekonstruktion manifester Probleme der Beteiligten in den untersuchten beruflich-institutionellen Handlungsfeldern. Dabei kann auf die Verfahren der Sequenz-, der Schema- und der Musteranalyse zurückgegriffen werden. Diese Verfahren werden in den folgenden Abschnitten kurz vorgestellt.

#### 3.3.1 Sequenzanalyse

Diskurse (im oben genannten Sinn) wie etwa Beratungsgespräche, Besprechungen oder Verhandlungen sind nicht nur durch eine Zug-um-Zug-Abfolge von Beiträgen und einen Wechsel der SprecherInnen gekennzeichnet. Gleichzeitig manifestiert sich in ihnen auch die Orientierung der Beteiligten daran, daß eine nachfolgende Handlung sich auf die unmittelbar vorangegangene Handlung bezieht.<sup>14</sup> Im Verlauf einer Interaktion folgen Äußerungen und Handlungen aber nicht bloß seriell (wenn auch thematisch gebunden) aufeinander. Häufig sind sie miteinander zu Sequenzen, das heißt zu 'Paketen' verbunden. Darunter verstehen wir einen festen Zusammenhang von Äußerungsfolgen. Auf diesen Bedingungs-zusammenhang beziehen sich die Bezeichnungen (*Paar-*)*Sequenz* und *konditionelle Relevanz*.

Bei einer Sequenz handelt es sich um aneinander gekoppelte, von verschiedenen Personen produzierte Äußerungen. Die erste dieser Äußerungen (d.h. der erste Sequenzteil) macht als nächstes einen passenden Äußerungstyp erwartbar oder - anders gesagt - *konditionell relevant* (Schegloff/Sacks 1973, 295f). Erste Sequenzteile, die im nächsten Zug passende zweite Teile erwartbar machen, sind zum Beispiel ein Gruß (-> Gegengruß) oder eine Frage (-> Antwort). So findet sich zu Beginn des in diesem Aufsatz beispielhaft analysierten Gesprächs ein Austausch von Selbstidentifikationen (z.B. *Stadtwerke Emden, Kober*) und Grußformen (*guten Morgen*).

---

<sup>14</sup> Diese grundlegende Orientierung dokumentiert sich besonders deutlich in den speziellen Formen, die wir dann verwenden, wenn wir uns *nicht* auf eine unmittelbar vorangegangene (Äußerungs-) Handlung beziehen: *übrigens wollte ich Dich noch fragen* oder *noch mal zu dem, was Du vorhin gesagt hast* (Heritage 1984, 261).

```

+-----+
|Ko[ Stadtwerke Emden, Kober, guten Morgen.
|Kü[ Küster, guten
1 +-----+

+-----+
|Kü[ Morgen. Es geht um die Kurfürstenstraße, um die Wasserver-
2 +-----+

```

Allerdings gibt es auch erste Sequenzteile, zu denen unterschiedliche zweite Teile passen. So kann etwa auf einen Vorwurf eine Entschuldigung folgen, aber auch ein Abstreiten, ein Gegenvorwurf oder eine Rechtfertigung. In dem von uns ausgewählten Gespräch findet sich eine als Vorwurf verstehbare Äußerung auf seiten des Anrufers Küster in den Flächen F15-16.

```

+-----+
|Ko[ heut Nacht gesperrt worden.]
|Kü[ 11[Jau, ohne Vorwarnung.
15 +-----+

+-----+
|Ko[ 12[Ja, d/wir]12
|Kü[ Ich hab hier en Säugling zu versorgen.]11
16 +-----+

```

Diese Äußerung weist verschiedene Merkmale auf, die sie als Vorwurf kennzeichnen. Ein Vorwurf<sup>15</sup> ist eine sprachliche Handlung, bei der eine Person dem Gegenüber Vorhaltungen wegen einer vergangenen Tätigkeit macht, die sie in irgendeiner Weise negativ berührt hat. In unserem Beispiel ist es die fehlende Vorwarnung. Das Transkript zeigt, daß der Kunde deutlich darum bemüht ist, an *dieser* Stelle einen Redezug zu erlangen. Das stark betonte *Jau* zu Beginn seiner Äußerung ist insofern auffällig, weil es wegen des offensichtlich fehlenden Vorwissens des Kunden (vgl. die Äußerung in Fläche 3-4) keine Bestätigung der vorangegangenen Aussage des Mitarbeiters sein kann. Es ist vielmehr der Versuch, sich an dieser Stelle das Rederecht für eine thematische Initiative zu sichern (vgl. die ähnliche Verwendung von *jau* in Fläche 27 sowie Jefferson 1993, 4). Neben der Feststellung zu der unterbliebenen Vorwarnung liefern auch die gehäuften Akzentuierungen (auf *jau*, *Vorwarnung* und *Säugling*, F15-16) sowie die erregte Stimme des Anrufers (auf *versorgen*, F16) Hinweise auf seine Verärgerung und damit den Vorwurfscharakter dieser Äußerung (vgl. Günthner 1993, 26).

Die Äußerung eines ersten Sequenzteils in Form eines Vorwurfs, einer Beschwerde oder einer Anschuldigung macht eine angemessene Folgeäußerungen erwartbar, wie Eingeständnisse, Rechtfertigungen, Entschuldigungen oder auch Abstreiten und Gegenvorwürfe. Diese Alternativen sind aber nicht gleichwertig, und sie werden zudem unterschiedlich realisiert. Nach Vorwürfen werden in der Regel solche Folgeäußerungen präferiert, mit denen Schuld abgewehrt werden kann (Atkinson/Drew 1979, 60). Auch in dem hier betrachteten Gespräch zeigt sich das Bemühen des Mitarbeiters der Stadtwerke, den Vorwurf (*ohne Vorwarnung*) zurückzuweisen.

<sup>15</sup> Für eine ausführliche Analyse vgl. Rehbein (1975).

```

12 unsicher      +-----+
                  |Ko[                               12[Ja, d/wir]12
                  |Kü[ Ich hab hier en Säugling zu versorgen.]11
                  16 +-----+

                  +-----+
                  |Ko[ ham um null Uhr fünfundvierzig gesperrt. Wir dürfen
                  17 +-----+

                  +-----+
                  |Ko[ dann nachts nich mehr ansagen. Da steht abba auch en
                  | >+                               v
                  |Kü+                               Hm.
                  18 +-----+

```

Die betonte Feststellung, daß sehr spät gesperrt wurde (erkennbar an dem Akzent auf *null*, F17), liefert den Grund für die ausgebliebene Ankündigung (*wir dürfen dann nachts nich mehr ansagen*). Auf diese Weise rechtfertigt der Mitarbeiter das Handeln der Wasserwerke und weist damit zugleich deren Verantwortung für die Unannehmlichkeiten des Kunden zurück.

Wenn nun im Verlauf eines Gesprächs eine bestimmte Folgehandlung erwartbar ist, dann wird ihr Ausbleiben zu einem besonderen Ereignis. Das ist der entscheidende Unterschied zu den vielen anderen Handlungen, die in der fraglichen Situation ebenfalls *fehlen* mögen, deren Abwesenheit aber nicht begründungsbedürftig ist und keine besonderen Schlußfolgerungen erlaubt. Die mit dem *Vorwurf* des Anrufers initiierte Sequenz ist hier mit der *Rechtfertigung* des Mitarbeiters jedoch noch nicht abgeschlossen.<sup>16</sup> Der Kunde läßt nämlich noch offen, ob er die Rechtfertigung akzeptiert und die Unannehmlichkeit hinzunehmen bereit ist (vgl. sein *hm*, Fläche 18, die Pause und das *tja* in Fläche 19, sowie sein erneutes *Hm* in den Flächen 21, 23 und 24 in dem im Anhang abgedruckten Transkript). Dieses Ausbleiben einer eindeutig akzeptierenden Äußerung des Kunden nimmt der Mitarbeiter zum Anlaß für eine weitere Sprechhandlungssequenz (Hinweis auf Wasserwagen), die wir unten in Abschnitt 4.2.2 (Qualitätsanalyse) genauer betrachten.

Parsequenzen können auf verschiedene Weise ausgebaut oder erweitert werden und auf diese Weise auch größere Interaktionseinheiten zusammenbinden. So ist zum Beispiel wiederholt zu beobachten, daß einer Parsequenz andere, aber auf sie bezogene Aktivitäten vorgeschaltet werden. Ein Typ solcher vorgeschalteten Aktivitäten, der wiederum selbst sequentiell organisiert ist, sind Präsequenzen. Präsequenzen finden sich beispielsweise dann, wenn es darum geht, die Voraussetzungen für eine nächste Handlung zu klären. So kann über die Frage *Hast Du heute abend schon was vor?* geklärt werden, ob eine Einladung oder eine Verabredung ins Kino überhaupt aussichtsreich ist. Denn wenn die Antwort lautet: *Ja, ich fahr gleich zu Peter rüber*, dann kann auf die Äußerung einer Einladung verzichtet und die damit wahrscheinlich verbundene Ablehnung vermieden werden.

Präsequenzen taugen aber nicht nur zur Klärung der Erfolgsaussichten einer nachfolgenden Handlung. Sie kündigen diese nachfolgende Handlung selbst schon mehr oder weniger deutlich an, so daß sie vom Gegenüber antizipiert werden kann. Das Gegenüber kann deshalb nach der Frage bezüglich der weiteren Pläne für den Abend durchaus antworten: *Naja, ich überlege, ob ich zu Peter rüberfahre. Wieso?* und damit eine Verabredung im Bereich des Möglichen lassen. Insofern ermöglichen

<sup>16</sup> Vgl. Goffmans Konzept des "korrektiven Austauschs" mit drei bzw. vier Strukturpositionen (1971, 141).

Präsequenzen eine Koordination der Beteiligten bereits im Vorfeld einer projizierten Handlung und können unerwünschte Entwicklungen vermeiden helfen (vgl. z.B. Schegloff 1980, 113-4).

Ein anderes Verfahren zur Expansion von Paarsequenzen besteht darin, nach einem ersten Paarsequenzteil eine nächste Paarsequenz zu initiieren und auf diese Weise die normative Erwartbarkeit eines passenden zweiten Paarsequenzteils vorübergehend aufzuheben. Auf diese Weise wird eine sogenannte Einschubsequenz initiiert, bei deren Abschluß die Fortsetzung der zuvor begonnenen, aber noch nicht abgeschlossenen Paarsequenz relevant wird. Dabei können wiederum zwei Typen unterschieden werden: Einschubsequenzen, mit denen ein Verständigungsproblem bearbeitet wird, und Einschubsequenzen, mit denen die Voraussetzungen für einen zweiten Paarsequenzteil geklärt werden (Schegloff 1990, 64).

In dem hier betrachteten Gespräch ist beispielsweise zu sehen, wie auf die Frage des Anrufers, wann und warum die Wasserversorgung in seiner Straße eingestellt worden ist (Flächen 3-4), nicht sofort eine Antwort erfolgt. Vielmehr erfolgen zwei Gegenfragen (Flächen 4-5), die eine Ortsangabe thematisieren. Erst als die zweite eingeschobene Frage-Antwort-Sequenz abgeschlossen ist (*Direkt am Wasserturm da oben*), erfolgt eine Antwort auf die ursprüngliche Frage (Fläche 7).

```

+-----+
|Kü[ Morgen. Es geht um die Kurfürstenstraße, um die Wasserver-
2 +-----+

+-----+
|Kü[  sorgung. . Wissen Sie da Genaueres, und wann die einge-
3 +-----+

1 akzentuiert  +-----+
|Ko[                1[Kurfürstenstraße?]1 . .
|Kü[ stellt wurde und warum?                Jaa.
4 +-----+

2 überlegt    +-----+
|Ko[ Zweigt die vonne Steinstraße ab? 2[Nee, Kurfürst/]2
5 +-----+

+-----+
|Kü[ Doch, dat zweigt sie, wenn Sie so wollen. Direkt am Was-
6 +-----+

+-----+
|Ko[                . Wir haben da oben ne Sperrung, die
| >+                v
|Kü+ serturm da oben.                Hm.
7 +-----+

```

Ein anderer Typ von Einschubsequenzen sind diejenigen, mit denen die Voraussetzungen für eine Entscheidung zwischen alternativen zweiten Paarsequenzteilen (etwa der Annahme oder der Ablehnung einer Einladung) geklärt werden, wie in folgendem Beispiel von Schegloff (1972, 78; eigene Übersetzung):

- A: Kommst Du heut abend?  
-> B: Kann ich jemanden mitbringen?  
-> A: Klar.  
B: Ich werd da sein.

Über die Verkettung und Verschachtelung von Paarsequenzen können größere und auch thematisch disparate Interaktionseinheiten zusammengebunden werden. So zeigt etwa Schegloff (1990), wie eine einzige Handlungssequenz (die Bitte, ein Spielzeuggewehr ausleihen zu dürfen, und die Antwort darauf) über die verschiedensten Prä-, Einschub- und Nachsequenzen den größten Teil eines mehrere Minuten dauernden Telefongesprächs ausmacht. Im Verlauf dieser in extremer Weise expandierten Sequenz werden dabei ganz verschiedene Themen behandelt. Und Bergmann zeigt, daß das hohe Maß an Gleichförmigkeit von Feuerwehrnotrufen aus der schrittweisen Expansion einer einzigen Handlungssequenz<sup>17</sup> resultiert (1993, 301).

### 3.3.2 Die Analyse großräumiger Strukturen

Neben den kleineren und mittleren sprachlich-kommunikativen Einheiten, wie sie im vorangegangenen Abschnitt anhand der Sequenzanalyse vorgestellt wurden, lassen sich auch großräumige Strukturen untersuchen. Gerade im beruflichen Handeln gehört das Beherrschen kommunikativer Großformen wie Verhandeln, Beraten, Besprechungen-Leiten oder Reklamationen-Bearbeiten zu den sprachlichen Grundqualifikationen. Hierbei sind die Beteiligten gefordert, gemeinsam über einen längeren Zeitraum ein bestimmtes Ziel zu erreichen. Es sind insbesondere die Diskursanalyse und die Konversationsanalyse, die sich diesen größeren Einheiten mit eigenen Methoden zuwenden. Den Methoden liegen umfangreiche Theorien über das praktische wie sprachliche Handeln von Menschen zugrunde, die hier nicht vorgestellt werden können.

Geht man davon aus, daß sich den Menschen bestimmte kommunikative Aufgaben immer wieder stellen, dann erscheint es plausibel, daß sich hierfür im Laufe der Zeit feste Lösungswege entwickeln. Kommunikative Aufgaben bestehen nicht nur darin, in einem relativ überschaubaren Rahmen beispielsweise den Sprecherwechsel zu organisieren, sondern auch und gerade darin, in größeren Zusammenhängen und über einen längeren Zeitraum hinweg komplexe Aufgaben zu bewältigen. Beispiele hierfür sind das Aushandeln eines Kaufvertrages, das Erteilen von Ratschlägen bei beruflichen oder gesundheitlichen Problemen oder das Planen gemeinsamer Tätigkeiten im Rahmen von Besprechungen. Alle diese Aufgaben weisen unabhängig vom Einzelfall und vom konkreten Inhalt gleiche, immer wiederkehrende Anforderungen an die Beteiligten auf. So muß beispielsweise bei einem Beratungsgespräch die Rat suchende Person Gelegenheit haben, ihr Problem in einer Weise zu schildern, daß der bzw. die BeraterIn es in seinen wesentlichen Aspekten nachvollziehen kann.

Wir gehen also davon aus, daß sich aus den kommunikativen Aufgaben, man kann auch von *kommunikativen Zwecken* sprechen, bestimmte Anforderungen an den Diskurs, an das Gespräch ergeben. Wenn die Beteiligten ihre gemeinsamen kommunikativen Aufgaben bewältigen wollen, dann müssen notwendigerweise bestimmte Teilaufgaben erledigt werden. So gehört es in dem o.a. Beispiel der

---

<sup>17</sup> Dabei besteht die Basissequenz aus der Meldung eines Ereignisses (meist als Bitte um Hilfe realisiert) und der Zusage bzw. Ablehnung eines Einsatzes. Diese Sequenz wird expandiert durch verschiedene Frage-Antwort-Sequenzen, mit denen die in der Telefonzentrale beschäftigten Feuerwehrleute die Voraussetzungen für einen Einsatz zu klären versuchen.

Beratung zu den notwendigen Voraussetzungen, daß die Rat suchende Person ihr Problem angemessen darstellt. Sie darf eine solche Darstellung weder verweigern noch hieran durch die Rat gebende Person gehindert werden; geschieht das dennoch, dann ist die Beratung als Ganzes gefährdet. Für die Untersuchung kommunikativer Großformen, wie sie in den verschiedenen Diskurstypen vorliegen, ist nun zweierlei bedeutsam: Erstens haben sich für die Bewältigung solcher komplexen Aufgaben im Laufe der Entwicklung geeignete sprachliche Formen herausgebildet. Vergleichbar den komplexen Werkzeugen für praktische Arbeiten verfügt eine Sprachgemeinschaft auch über komplexe kommunikative Werkzeuge. Solche sprachlich-kommunikativen Werkzeuge nennen wir komplexe *Muster* bzw. *Schemata*. Die Diskursanalyse spricht hier von *Mustern*; die Gesprächsanalyse von *Schemata*. Muster bzw. Schemata sind verfestigte sprachliche Handlungsformen zur Bewältigung komplexer kommunikativer Aufgaben. Sie enthalten Angaben darüber, welche Teilaufgaben von den Beteiligten in welcher Reihenfolge zu erledigen sind. Sie stellen eine Art Fahrplan dar für die einzelnen Schritte zur Bewältigung der gemeinsamen Aufgabe.

Der zweite Aspekt, der für die Untersuchung von Diskursen und Gesprächen bedeutsam ist, liegt in dem Musterwissen, d.h. dem Wissen der SprecherInnen *über* die Muster bzw. Schemata. Vergleichbar dem intuitiven grammatischen Wissen verfügen die Mitglieder einer Sprachgemeinschaft auch über ein Musterwissen. Sie haben eine intuitive Kenntnis darüber, welche kommunikativen Aufgaben zu bewältigen sind und wie dies zu geschehen hat. Sie wissen, wie man üblicherweise ein Problem bespricht, wie man sich über etwas beschwert oder wie man eine Auskunft einholt. Für das Musterwissen gilt wie für sprachliches Wissen allgemein, daß es nur unter bestimmten Bedingungen bewußt gemacht wird. Üblicherweise können wir nur sagen, ob eine Äußerung grammatisch korrekt oder kommunikativ angemessen ist. Wir können aber zumeist keine Regel zur Begründung anführen. Es ist dieses implizite Wissen über Muster bzw. Schemata, das solche kommunikativen Großformen in gewissen Grenzen planbar und erwartbar macht. Weicht ein Gesprächspartner hiervon zu weit ab, so führt das zu kommunikativen Problemen; hierauf gehen wir in Abschnitt 4 noch genauer ein.

Sprachliche Muster bzw. Schemata sind also Standardformen zur Bewältigung komplexer, wiederkehrender kommunikativer Aufgaben. Sie enthalten Angaben über Art und Reihenfolge der zu erledigenden Teilschritte. Da sie von den Beteiligten intuitiv gewußt werden, machen sie den Verlauf kommunikativer Großformen in bestimmten Grenzen erwartbar. Gerade in einer hochgradig arbeitsteilig organisierten Gesellschaft wie der unseren zeigt sich, daß für viele Aufgaben verfestigte Handlungsformen existieren. Deutlicher Ausdruck davon sind die zahlreichen Organisationen und Institutionen, in denen sich wesentliche Teile unseres Lebens abspielen. Vom Kindergarten über Schule und Berufsausbildung bis hin zur Erwerbsarbeit handeln wir überwiegend in Institutionen mit verfestigten kommunikativen Formen.

Eine Besonderheit der Muster bzw. Schemata besteht darin, daß sie sich aus einer relativ geringen Anzahl kleinerer Einheiten zusammensetzen. Sie sind Ansammlungen bzw. Ensembles kleinerer sprachlicher Formen, die erst durch ihre spezifische Zusammensetzung ihren je besonderen Charakter erhalten. Die Aufgabe einer diskursanalytischen Untersuchung besteht nun darin, die jeweilige Zusammensetzung der Muster bzw. Schemata zu ermitteln und ihre spezifische Wirkung mit

Blick auf die kommunikative Aufgabe zu bestimmen. Wie das geschieht, zeigt der folgende Abschnitt.

### 3.4 Das Verfahren: die Muster- bzw. Schemaanalyse

Die Schwierigkeit - und damit zugleich auch die zentrale Aufgabe - der Analyse komplexer kommunikativer Großformen besteht darin, aus den sprachlichen Erscheinungsformen die zugrundeliegende Systematik zu rekonstruieren. Denn die beobachtbaren kommunikativen Handlungen sind alles andere als einfache Reproduktionen der zugrundeliegenden Muster bzw. Schemata. Sie sind zusätzlich durch zahlreiche Faktoren beeinflusst, so daß wir im Alltag Musterrealisierungen nur selten in reiner Form vorfinden. Das ist vergleichbar dem Verhältnis von Kochrezept und Menü. Obwohl dem fertigen Essen ein bestimmtes Rezept zugrunde liegt, lassen die Speisen nicht unbedingt die Zutaten oder die erforderlichen Zubereitungsschritte an der Oberfläche erkennen. Um vom aufgetragenen Menü auf seine Ingredienzen und ihre Zubereitung zu schließen, sind vielfältige Geschmacksproben und sonstige Analysen erforderlich. Erschwerend kommt hinzu, daß Rezepte in der Regel nur eine grobe Richtschnur darstellen und bei der Zubereitung situationsangemessene Anpassungen vorgenommen werden können. Das bedeutet, die zugrundeliegenden Muster bzw. Schemata müssen in einem aufwendigen Analyseverfahren anhand der kommunikativen Wirklichkeit rekonstruiert werden. Die Schwierigkeiten der Analyse konkreter sprachlicher Äußerungen ergeben sich aus folgenden Gründen:

- Bei der Untersuchung neuer sprachlicher Handlungsformen ist zu Beginn der Analyse der Zweck des Musters weitgehend unbekannt. Gerade in beruflich-institutionellen und fachlichen Zusammenhängen können selbst die Beteiligten oft nicht genau angeben, welche kommunikativen Aufgaben sie mit welchen Verfahren lösen. Sie wissen zwar sehr wohl, welche inhaltlichen Aufgaben sie zu bewältigen haben, aber die hierfür eingesetzten kommunikativen Verfahren sind ihnen nur in den seltensten Fällen bewußt.
- In der gleichen Weise ist die Zusammensetzung des Musters bzw. Schemas zunächst unbekannt. Abgesehen von relativ allgemeinen, theoretischen Annahmen können vorab keine konkreten Aussagen über die beteiligten kleineren Einheiten gemacht werden. Das bedeutet, es ist unklar, wonach im einzelnen gesucht werden muß. Eine solche Analyse ist vergleichbar der o.a. Analyse unbekannter Menüs.
- Gerade in beruflichen und/oder institutionellen Zusammenhängen werden die Muster bzw. Schemata häufig nur unvollständig oder sogar defizitär realisiert. Die unvollständige Realisierung ist möglich und sinnvoll, wenn die Beteiligten beispielsweise aufgrund einer gemeinsamen Vorgeschichte über viel geteiltes Wissen verfügen. Dann werden bestimmte Teile des Musters nur angedeutet oder stillschweigend vorausgesetzt, so daß sich für die Kommunikation selbst hieraus keine Probleme ergeben. Problematisch ist dagegen die defizitäre Realisierung von Mustern, wie wir in Abschnitt 4 zeigen werden. Für die Analyse

stellen jedoch beide Fälle eine besondere Schwierigkeit dar, weil die fehlenden bzw. defizitären Teile nur schwer erkennbar sind.

- In der gleichen Weise kann die Reihenfolge der konkreten Äußerungen von der zugrundeliegenden systematischen Abfolge der Musterteile abweichen. Das ist vor allem dann der Fall, wenn einzelne Musterteile mehrfach realisiert werden, weil beispielsweise aufgrund von Verstehensproblemen die Musterpositionen "Frage - Antwort" mehr als einmal durchlaufen werden. Für die Analyse bedeutet das, daß für jede einzelne Äußerung zu prüfen ist, welche systematische Musterposition sie realisiert.
- Als weiteres Erschwernis kommt die Tatsache hinzu, daß Muster bzw. Schemata von den Beteiligten auch strategisch eingesetzt werden können. Darunter verstehen wir den gezielten Einsatz der Muster bzw. einzelner Teile zur Erreichung eigener, individueller Ziele - entgegen ihrem sozial etablierten Zweck. Ein denkbarer Fall wäre, daß ein Käufer ein Produkt nicht deshalb reklamiert, weil es Mängel hat, sondern weil es nicht mehr seinen geänderten Vorstellungen entspricht. Das Reklamationsgespräch zielte dann auf seiten des Kunden nicht auf eine Behebung des angeblichen Mangels, sondern auf eine an sich nicht vorgesehene Revision des Kaufvertrags. Auch eine solche Verwendungsweise erschwert die Analyse, weil hierbei die systematischen, zweckbezogenen Zusammenhänge überdeckt werden.

Zur Bearbeitung der Schwierigkeiten bei der Analyse authentischer Kommunikation setzt die Diskursforschung ihr spezifisches analytisches Instrumentarium ein. Die Analyse selbst kann man grob in zwei unterschiedliche Phasen mit je eigenen Zielsetzungen einteilen: In einem ersten Schritt geht es um die Rekonstruktion der zugrundeliegenden Muster; diese wird in diesem Abschnitt behandelt. In einem zweiten Schritt, der in Abschnitt 4 folgt, wird dann die Art und Weise der Musterrealisierung selbst auf das Vorhandensein von Problemlagen hin analysiert.

Ein zentrales und erstes Analyseziel besteht darin, die in einem umfassenden Diskurs verwendeten Muster zu ermitteln. Denn komplexe Diskurstypen wie Beratungsgespräche oder Verhandlungsdiskurse setzen ihrerseits unterschiedliche Muster ein, weil in aller Regel umfangreiche kommunikative Probleme nicht mit einem einzelnen Muster bearbeitet werden können. Auch komplexe Gegenstände werden nicht mit nur einem einzigen Werkzeug hergestellt. Einige dieser Muster haben zentrale, andere eine eher untergeordnete Bedeutung für den jeweiligen Diskurszusammenhang. Zur Ermittlung der verwendeten Muster und zur Analyse ihrer Binnenstruktur stehen folgende Verfahren zur Verfügung:

a) Auswahl klarer Fälle

Die Untersuchung beginnt mit der Auswahl möglichst klarer, unkomplizierter und überschaubarer Fälle. Schwierige und offensichtlich ungewöhnliche Fälle werden zurückgestellt. Auf diese Weise soll vermieden werden, daß abgeleitete Musterverwendungen die Analyse in eine falsche Richtung lenken. Hierzu zählen unvollständige, mehrfache, defizitäre oder strategische Musterverwendungen.



## b) Phasieren

Ein erster Analyseschritt besteht dann in der Einteilung der Diskurse in erkennbare Phasen. Hinweise auf solche Phasen, d.h. auf zusammengehörige Äußerungen bzw. Diskursteile, bilden Gliederungssignale der Teilnehmer, längere Pausen, Themenwechsel, Wechsel der primären Sprecherin oder des Sprechers und ähnliche Anzeichen. Auf diese Weise werden in den authentischen Diskursen die eingesetzten Muster sowie deren Bestandteile in Umrissen sichtbar.

Im vorliegenden Beispieltranskript lassen sich mindestens die folgenden sechs Phasen festmachen:

- (i) Begrüßung (F1-2)
- (ii) Einholen einer Information ("Wassersperrung") (F2-15)
- (iii) Vorwurf - Rechtfertigung ("fehlende Warnung") (F15-18)
- (iv) Ratschlag und Versicherung ("Wasserwagen als Ersatz" und "Firma rechtzeitig beauftragt") (F18-27)
- (v) Einholen einer Information ("Wasserqualität") (F27-30)
- (vi) Gesprächsbeendigung/Verabschiedung (F30-31)

## c) Detailanalyse

In einem weiteren Schritt werden dann die beteiligten kleineren sprachlichen Einheiten ermittelt. Mit Hilfe des theoretischen Wissens kann das Material daraufhin untersucht werden, ob bekannte sprachliche Mittel und Verfahren zum Einsatz kommen. Hierfür kann u.a. die oben dargestellte Sequenzanalyse verwendet werden. Im Beispieltranskript finden sich zwei Informationsphasen (s.o. Phase ii und v), in denen ausführlich die Frage-Antwort-Sequenz zum Einsatz kommt. Hierbei handelt es sich um ein sehr grundlegendes Muster, das der sprachlichen Übermittlung von Wissen (Information) dient. Sein Einsatz ist u.a. ein deutliches Indiz für das Vorhandensein von Wissensdefiziten bzw. Informationsbedürfnissen auf seiten des Anrufers.

## d) Zweckbestimmung

Eng verbunden mit dem letztgenannten Analyseschritt ist das Bestimmen der zu bewältigenden kommunikativen Aufgabe. In einem wechselseitigen Prozeß werden der kommunikative Zweck und die hierfür eingesetzten sprachlichen Mittel rekonstruiert. Dabei spielt der institutionelle Kontext eine wichtige Rolle. Der wiederholte Einsatz der Frage-Antwort-Sequenz war oben als Indiz für ein Wissensdefizit des Anrufers gedeutet worden. Eine detaillierte Analyse der Anruferfragen erlaubt es, die Informationsbedürfnisse der Kunden der Wasserwerke genauer zu bestimmen. Ein solches Wissen über die Informationsbedürfnisse kann dann wiederum die Grundlage für eine Veränderung in der (schriftlichen oder computergestützten) Darstellung von Störungsmeldungen auf seiten der Wasserwerke sein. Diese Meldungen müssen den Mitarbeitern in einer solchen Form vorliegen, daß sie entsprechende *Fragen* der Kunden schnell beantworten können. Zudem lenkt eine solche Analyse der Anruferfragen den Blick auf einen Teilzweck dieser Abteilung, der bei Institutionen häufig aus dem Blick gerät. Die eingeschränkte Sichtweise der Institution spiegelt sich wider im Namen für die Abteilung: "Zentrale Störungsannahme". Aus Sicht der Institution besteht der Hauptzweck der Abteilung darin, Meldungen über Störungen entgegenzunehmen. Die Versorgung der Kunden mit

Informationen wird in einer solchen Perspektive eher als Störung denn als Serviceleistung oder als Möglichkeit einer Marketingstrategie gesehen.

e) Analyse mentaler Prozesse

Weiterhin werden das Wissen und die mentalen bzw. kognitiven Prozesse der Beteiligten rekonstruiert. Es wird gefragt, welche mentalen Operationen auf seiten der Handelnden erforderlich sind, um fremde Äußerungen zu verstehen und eigene zu produzieren. Dabei kommt der Analyse des vorhandenen kommunikativen Wissens eine besondere Bedeutung zu. Hierbei geht es jedoch nicht um die psychologisierende Zuschreibung individueller Motive etc., sondern um die Analyse logisch notwendiger Denkprozesse. Welche Art mentaler Prozesse gemeint ist, zeigt sich in der bei b) identifizierten Phase ii) (Einholen von Information). Um die Frage des Anrufers beantworten zu können, sind mindestens die folgenden mentalen Prozesse auf seiten des Mitarbeiters erforderlich: Er muß die Frage verstehen. Im vorliegenden Fall muß er den Straßennamen einer konkreten Straße zuordnen können, d.h. er muß sie in seiner mentalen Landkarte (Straßenverzeichnis) identifizieren. Das geschieht in den Flächen 4-7. Nach der Identifizierung der Straße muß der Mitarbeiter sein Wissen daraufhin befragen, ob dort eine Baumaßnahme vorliegt. Dazu kann er auch externe Wissensspeicher befragen, im vorliegenden Fall ein schriftliches Verzeichnis aller gemeldeten Maßnahmen. Dies geschieht in den Flächen 7-14. Erst in F15 ist er dann mental in der Lage, die Frage aus F3/4 zu beantworten. Die Zeit dazwischen benötigt er für mentale Suchprozesse, die hier aufgrund der spezifischen Bedingungen (d.h. Telefongespräch) besonders gut nach außen gesetzt und damit wahrnehmbar gemacht werden.

f) Minimale Rekonstruktion des Musters

Mit Hilfe der bisher erzielten Analyseergebnisse ist es in der Regel möglich, in rudimentärer Weise die Abfolgelogik zu bestimmen. Damit liegt eine erste Rekonstruktion des 'zweckbestimmten Minimaldurchlaufs durch das Muster'<sup>18</sup> vor. Ein solcher Minimaldurchlauf gibt an, welche Handlungen von den Beteiligten mindestens realisiert werden und wie diese angeordnet sein müssen, um die kommunikative Aufgabe zu bewältigen. Ein solcher Minimaldurchlauf stellt also noch keine vollständige Beschreibung des Musters dar, sondern eine erste Rekonstruktion der unverzichtbaren Elemente.

g) Musterprüfung

Das Minimalmuster wird dann anhand weiterer Beispiele überprüft. Auf diese Weise kann einerseits das Muster zunehmend differenziert und vervollständigt werden. Bislang unberücksichtigte Elemente werden hinzugefügt; in der gleichen Weise können Varianten in der Abfolge beschrieben werden. Andererseits werden so aber auch die abgeleiteten Fälle in ihrer Besonderheit erkennbar.

Zur Reihenfolge der einzelnen Analyseschritte ist zu sagen, daß Abweichungen hiervon durchaus möglich und sinnvoll sein können. Denn ebenso wie für die Sequenzanalyse gilt auch für die Analyse der größeren Einheiten, daß sie sich am Material orientiert. Damit wird vermieden, daß vorgegebene theoretische Postulate

---

<sup>18</sup> Vgl. Ehlich/Rehbein (1986, 139).

den Blick auf neue Phänomene verstellen. Die Weiterentwicklung der Theorie des sprachlich-kommunikativen Handelns und die empirische Analyse authentischer Fälle stehen in einem dialektischen Wechselverhältnis.

Ziel der Musteranalyse ist eine begriffliche Rekonstruktion der der Praxis zugrundeliegenden Systematik. Die Diskursforschung beschränkt sich also nicht auf die Beschreibung der wahrnehmbaren sprachlichen Erscheinungen, sondern bemüht sich darum, Phänomene auf den Begriff zu bringen. Das erlaubt nicht nur der Wissenschaft Einsicht in gesellschaftliche Kommunikationsprozesse, sondern auch und gerade den Beteiligten ein Verstehen ihrer eigenen Praxis. Die ihnen bekannten Selbstverständlichkeiten des kommunikativen Handelns werden in ihrer Bedingtheit durch kommunikative und institutionelle Zwecke durchschaubar. Auf der einen Seite können so Handlungsalternativen innerhalb der bestehenden Bedingungen aufgezeigt werden, beispielsweise um Unzulänglichkeiten oder Defekte in der Realisierung einzelner an sich zweckmäßiger Muster zu beheben. Auf der anderen Seite können aber grundlegende Widersprüche der Institution selbst sichtbar werden, ohne deren Veränderungen auch keine Korrekturen des sprachlichen Handelns möglich sind.

#### **4. Anwendungstiefe**

Die Angewandte Diskursforschung untersucht die verfestigten kommunikativen Verfahren, die die Beteiligten bei ihrem Handeln in beruflichen oder institutionell eingebundenen Feldern verwenden. Die Ergebnisse werden dann in die jeweiligen Praxisfelder zurückvermittelt; so können sie zum Ausgangspunkt für die Entwicklung von gezielten Maßnahmen zur Veränderung dieser Praxis werden. Dabei variiert die jeweils angestrebte Anwendungstiefe: Sie reicht von der Beschreibung der kommunikativen Praxis bis hin zur Entwicklung und Umsetzung von Lösungsvorschlägen (vgl. Becker-Mrotzek/Brünner 1992, 20 und Fiehler in Bd. 2). Welche Anwendungstiefe angestrebt wird, das hängt u.a. ab von den jeweiligen theoretischen Annahmen über die Bedingungen, unter denen kommunikatives Handeln stattfindet. Auch hier können wieder zwei Perspektiven unterschieden werden: Auf der einen Seite steht die ethnomethodologisch orientierte Konversationsanalyse. Sie betont die Bedeutung lokalen Handelns für die (Re-)Produktion gesellschaftlicher Wirklichkeit und unterstellt zugleich, daß die Beteiligten in der Regel kompetent und situationsangemessen handeln (s.u. Abschnitt 4.1). Aus dieser Sicht erscheint eine weitgehende Selbstbeschränkung auf Beschreibung und Rückmeldung angeraten. Auf der anderen Seite steht die handlungstheoretisch orientierte Diskursanalyse. Sie betont den gesellschaftlichen Charakter der Kommunikation und die Bedeutung entwickelter Handlungsmuster und -schemata für die Verständigung. Diese Muster müssen individuell erworben und weiterentwickelt werden. Beide Prozesse kann die Diskursforschung unterstützend begleiten. Aus dieser Sicht erscheint daher ein Aufzeigen nicht nur von Problemen, sondern auch von Lösungsstrategien möglich.<sup>19</sup>

---

<sup>19</sup> Vgl. auch Fiehler (1995), Becker-Mrotzek/Brünner ("Simulation ..." in Bd. 2).

#### 4.1 Aufzeigen von Problemen und Konsequenzen

Wenn man ohne Rückgriff auf gängige und konkurrierende Theorien über Institutionen oder Gesellschaft untersucht, wie institutionelle 'Wirklichkeit' im und durch das Handeln der Beteiligten hergestellt wird, dann fällt es natürlich schwer, einen Bezugspunkt für die Bewertung des beobachteten kommunikativen Handelns zu finden. Aus konversationsanalytischer Perspektive geht es deshalb primär darum, das Repertoire an Handlungsformen und -prinzipien zu erfassen, die die Beteiligten als Mitglieder einer Gesellschaft zum Einsatz bringen. Die Herausforderung bei der Untersuchung von kommunikativen Vorgängen besteht demzufolge darin, den Beteiligten nicht vorschnell mangelnde Kompetenz in bezug auf ihre Praxis zu unterstellen. Die Analyse von kommunikativen *Standardproblemen* und der dafür verfügbaren, routinisierten und gesellschaftlich verfestigten Lösungen beruht ganz wesentlich auf der Annahme, daß die beteiligten Personen kompetent und situationsangemessen handeln. Es muß daher immer wieder danach gefragt werden, welche Funktion ein zunächst uneinsichtiges oder sogar inkompetent und fehlerhaft scheinendes Vorgehen der Beteiligten hat: beispielsweise wenn beobachtet wird, daß die Mitglieder einer Organisation ohne Tagesordnung in Besprechungen gehen und der Verlauf dieser Besprechungen wenig strukturiert ist. Bei der Analyse dieser kommunikativen Vorgänge darf die Frage, ob der Verzicht auf eine Tagesordnung unter Umständen eine Lösung für ein noch nicht entdecktes strukturelles Handlungsproblem der Beteiligten darstellt, nicht einfach beiseite geschoben werden.

Aus der eben skizzierten Perspektive ist eine Selbstbeschränkung angewandter Diskursanalyse auf das Aufzeigen der Konsequenzen der verwendeten Diskurstypen und Handlungsformen angeraten. Solche Rückmeldungen an die Praktiker können sich auf unterschiedliche Arten von Konsequenzen beziehen.

Zum einen sind da die schon erwähnten Standardprobleme der Interaktionsorganisation zu nennen. Solche Standardprobleme der Interaktionsorganisation finden sich bei Therapiegesprächen genauso wie bei Mitarbeiterbesprechungen oder beliebigen anderen Diskurstypen. So kann beispielsweise der weitgehende Verzicht von Therapeuten auf inhaltliche Stellungnahmen im Verlauf von Therapiegesprächen und die häufige Verwendung von *Hm* selbstreflexive Prozesse bei den Klienten in Gang setzen. Zugleich können solche *Hm*'s aber auch zu Stagnationen führen. Etwa wenn ein Klient seine vorangegangene Äußerung wieder und wieder reformuliert, weil er sich auf diese Weise eine weitergehende Stellungnahme seines Therapeuten erhofft (vgl. Wolff/Meier 1995, 68-71).

Neben solchen *in der Logik der Diskurstypen selbst* liegenden Konsequenzen können natürlich auch *singuläre Handlungsprobleme* offengelegt werden. Ein Beispiel dafür ist die Beobachtung, daß der Chefredakteur eines Radiosenders Schwierigkeiten damit hat, die Leitung der Redaktionskonferenz für die Diskussion der tagesredaktionellen Arbeit an den zuständigen Chef-vom-Dienst zu übergeben (vgl. Meier 1997, Kapitel 4). Ob die dabei manifest werdenden Probleme eher darin begründet sind, daß der Chefredakteur nicht delegieren kann, oder aber in der mangelnden beruflichen Erfahrung der dort beschäftigten RedakteurInnen, muß nicht vom Diskursanalytiker entschieden werden. Vielmehr kann die *beobachtete Schwierigkeit* zum Ausgangspunkt einer Diskussion innerhalb der Redaktion gemacht werden.

Wird dagegen die handlungstheoretische Konzeption der Diskursanalyse zugrunde gelegt, dann ist es möglich, die Anwendungstiefe zu vergrößern. Denn wenn

sich Kommunikation in gesellschaftlich entwickelten Mustern abspielt und sich strukturelle Kommunikationsprobleme als Ausdruck gesellschaftlicher Widersprüche beschreiben lassen, dann lassen sich hieraus Handlungsalternativen für die Beteiligten entwickeln. Aus dieser Perspektive wird es dann möglich, die rekonstruierte Praxis kritisch auf ihre Angemessenheit bzw. Problemhaftigkeit zu hinterfragen.

## 4.2 Problemanalyse

Bei einer solchen Problemanalyse kann die Praxis aus zwei verschiedenen Perspektiven hinterfragt werden: aus einer eher übergeordneten, gesellschaftlich-funktionellen und aus einer eher lokalen, verlaufsorientierten. Der übergeordneten, gesellschaftlichen Perspektive entspricht eine Analyse der Funktionalität; diese fragt nach der prinzipiellen Eignung der institutionellen Praxis. Dem gegenüber steht die verlaufsorientierte Perspektive, die nach der Qualität der Praxis fragt.

### 4.2.1 Analyse der Funktionalität

Ein wichtiger Ausgangspunkt für die Analyse ist die Funktionalität von Institutionen und Organisationen. Dabei zeigt sich oft, daß Widersprüche in der Funktionswahrnehmung auftreten, die sich im kommunikativen Handeln niederschlagen.<sup>20</sup> Die Widersprüchlichkeit institutioneller Kommunikation ergibt sich im wesentlichen aus der Tatsache, daß die Institutionen zu den zentralen Orten des gesellschaftlichen Handelns (s.o.) zählen. In ihnen werden daher selbstverständlich auch die bestehenden Konflikte zwischen unterschiedlichen gesellschaftlichen Gruppen ausgetragen. Denn das Austragen von Interessenkonflikten beschränkt sich nicht auf bestimmte Institutionen wie Parlamente oder Tarifverhandlungen, sondern schlägt sich in vielen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens nieder. So orientiert sich beispielsweise die Beratung im Arbeitsamt nicht nur an den Interessen der arbeitslosen Arbeitnehmer, sondern auch an den Interessen der Arbeitgeber.<sup>21</sup> Ein Arbeitsberater kann einem nicht-vermittelbaren Arbeitslosen bei seinen Bemühungen nur solche Ersatzmaßnahmen (Umschulungen, ABM etc.) anbieten, die zuvor im Verwaltungsrat der Bundesanstalt für Arbeit beschlossen wurden. Die Widersprüchlichkeit liegt dann darin, daß in solchen Beratungsdiskursen die Zielsetzungen von Rat suchender und Rat gebender Person miteinander in Konkurrenz stehen. Der Typ *Beratungsgespräch* wird von der Institution für ihre eigenen Ziele funktionalisiert. Das führt zu Veränderungen in dem Muster selbst, die als Widersprüchlichkeiten von den Beteiligten erfahren werden.

Für die Problemanalyse bedeutet das, daß die Widersprüchlichkeit im Prozeß der Kommunikation real und damit konkret erfahrbar wird. Denn die Institutionen bedienen sich für die Bewältigung ihrer Aufgaben auch außerhalb ihrer selbst eingesetzter Muster und passen sie ihren Bedingungen an. Man kann auch sagen, sie werden kontextspezifisch realisiert. Bereits entwickelte Muster werden den spezifischen Bedingungen adaptiert, indem bestimmte Elemente systematisch

---

<sup>20</sup> Vgl. hierzu etwa Ehlich/Rehbein (1986).

<sup>21</sup> Vgl. hierzu Becker-Mrotzek/Ehlich/Fickermann (1992, 243f).

verändert werden. Dies kann auf sehr unterschiedliche Weise geschehen. Beispielsweise können bestimmte Voraussetzungen oder Folgen suspendiert oder verschärft werden, Zugangsmöglichkeiten zu bestimmten Positionen für einzelne Beteiligte beschnitten werden oder aber auch ganze Positionen bzw. Verfahrensschritte eliminiert oder hinzugefügt werden. Daß solche grundlegenden Veränderungen nicht folgenlos bleiben, ist unmittelbar einsichtig. In verschiedenen Untersuchungen konnte das auch empirisch belegt werden<sup>22</sup>.

Für die Analyse der Funktionalität bedeutet das, die konkreten Erscheinungsformen der Widersprüchlichkeit in der Praxis zu rekonstruieren. Hierbei wird gefragt, ob und inwiefern die gängige Praxis überhaupt geeignet ist, die gesellschaftlichen Aufgaben der Institution zu erfüllen. Denn grundsätzlich ist auch der Fall nicht auszuschließen, daß sich aufgrund der historischen Gegebenheiten eine Praxis herausgebildet hat, die wenig zweckfunktional ist. Das ist etwa dann der Fall, wenn in medizinischen Gesprächen der Stationsarzt aufgrund des Zeitdrucks gezwungen ist, seine Fragen an den Patienten so zu formulieren (Suggestivfragen, direktive Gesprächsführung), daß er diesen damit an der umfassenden Schilderung seiner Beschwerden hindert, die er doch eigentlich durch seine Fragen ermitteln will. Im Anschluß an die Rekonstruktion der Muster ist daher nach ihrer prinzipiellen Funktionalität zu fragen.

Die Beurteilung der Funktionalität setzt als Entscheidungskriterium voraus, daß die Aufgabe der Institution ebenfalls rekonstruiert wird. Denn nur mit Blick auf diese Aufgaben kann festgestellt werden, ob die Praxis diese auch erreicht, d.h. angemessen ist. Aus diesem Grund ist es gerade für die Angewandte Diskursforschung von besonderem Interesse, übergeordnete Handlungszusammenhänge zu ermitteln. Dabei kann sich etwa zeigen, daß die konkreten institutionellen Bedingungen die beobachtbare Praxis hervorrufen und reproduzieren. Dann verhalten sich die Beteiligten zwar in der institutionell erwarteten, aber wenig zweckmäßigen bzw. funktionalen Weise. Das könnte in den o.a. medizinischen Gesprächen etwa so aussehen, daß der vorgesehene Zeitrahmen für patientenorientierte Beschwerdeschilderungen zu kurz ist. In diesem Fall würden Empfehlungen, andere Frageformen zu verwenden, wenig helfen, weil sie den institutionellen Bedingungen widersprechen.

Konstellationen wie diesen liegen also institutionelle Probleme zugrunde. Das bedeutet, in diesem Fall sind die Gründe für das manifeste oder latente Scheitern der kommunikativen Praxis in den institutionellen Strukturen zu suchen<sup>23</sup>. Wir haben es also mit einem Paradoxon zu tun: Indem sich die Beteiligten institutionskonform verhalten, verfehlen sie zugleich den institutionellen Zweck. Hier kann sich die Anwendung nicht darauf beschränken, Hinweise auf einzelne Verhaltensänderungen zu geben, weil diese angesichts der strukturellen Probleme der Institution ins Leere zielen. Notwendig ist in solchen Fällen vielmehr, diese institutionell bedingten Probleme aufzuzeigen. Eine solche Rekonstruktion stellt den Ausgangspunkt und damit eine Voraussetzung für Interventionen dar. Erst auf dieser Grund-

---

<sup>22</sup> Vgl. etwa Hoffmann (1983) für Gerichtsverhandlungen, Flader/Hurrelmann (1984) für das Erzählen im Unterricht, Ehlich/Rehbein (1986) und Brünner (1987) für Lehr-Lern-Diskurse, Laloušek/Menz/Wodak (1990) für medizinische Gespräche.

<sup>23</sup> Für die Beschreibung eines solchen Falles vgl. Antos (1989).

lage kann dann der Versuch unternommen werden, gemeinsam mit den Beteiligten grundsätzliche Alternativen zu entwickeln.

#### 4.2.2 Qualitätsanalyse

Die zweite Möglichkeit der Problemanalyse besteht in einer Einschätzung der Effizienz der Praxis. Dieser Herangehensweise liegt eine eher verlaufsorientierte Perspektive zugrunde. Gegenstand dieser Analyse ist nicht die prinzipielle Funktionalität der eingesetzten Muster, sondern die Art und Weise ihres Einsatzes. Im Fokus der Qualitätsanalyse steht die Frage, wie sich die Beteiligten der Muster in ihrem konkreten sprachlich-kommunikativen Handeln bedienen. Hier gilt es zu fragen, ob von den Beteiligten die Möglichkeiten der Muster, deren grundsätzliche Angemessenheit nicht in Frage steht, effizient und effektiv für die Bewältigung ihrer konkreten Aufgaben genutzt werden.

Das Ziel dieses Analyseschrittes besteht also darin zu prüfen, ob sich die Beteiligten bei der Bewältigung ihrer konkreten Aufgaben die Muster angemessen einsetzen oder nicht. Das erfolgt durch einen Vergleich von rekonstruiertem Muster und tatsächlichem Diskursverlauf. Konkret ist u.a. folgendes zu prüfen:

- Werden die einzelnen Musterelemente in ihrer systematischen Abfolge realisiert? Das ist immer dann nicht der Fall, wenn regelmäßig bestimmte sprachliche Handlungen zu früh oder zu spät durchgeführt werden.
- Gelten für die einzelnen Verfahrenselemente die regulären Voraussetzungen und Konsequenzen? Das trifft etwa dann nicht zu, wenn einzelne Teilnehmer aufgrund ihrer Machtposition Fragen anderer unbeantwortet lassen.
- Werden die einzelnen Elemente entsprechend ihrer systematischen Funktion eingesetzt? Eine solche Verletzung liegt etwa vor, wenn Fragen nicht dazu benutzt werden, um Informationen zu erlangen, sondern um die eigene Position darzulegen.

In unserem Beispieltranskript finden wir - wie in Abschnitt 3.3.1 gezeigt - in den Flächen 15-18 eine Vorwurf-Rechtfertigungs-Sequenz, an der exemplarisch die Qualitätsanalyse illustriert werden soll. Am Ende der Vorwurf-Rechtfertigungs-Sequenz in Fläche 18 zeigt das Zögern des Kunden, erkennbar an seinem *Hm*, daß er die Rechtfertigung (noch) nicht endgültig akzeptiert. Daraufhin liefert der Mitarbeiter einen Ratschlag (*Da müßten Sie zu dem Wasserwagen ... und da könnten Sie auch fragen ...*, F19-23) und eine Versicherung (*Wir haben also die Firma um sieben Uhr in Bewegung gesetzt*, F23-24) nach. Außerdem wiederholt er noch einmal die Rechtfertigung für die ausgebliebene Warnung (*Wir können also nachts nicht da rumfahren und ansagen*, F25-27). Wir haben es hier mit einer qualitativ angemessenen Reaktion auf einen Vorwurf bzw. eine ausbleibende Akzeptanz der Rechtfertigung zu tun. Denn der Mitarbeiter läßt sich nicht auf eine Argumentation oder einen Austausch von gegenseitigen Vorwürfen ein, sondern nutzt statt dessen diskursive Verfahren zur Konfliktreduzierung. Sein Ratschlag und seine Versicherung zeigen dem Anrufer, daß er bemüht ist, sich in dessen Situation zu versetzen. Er nimmt den Kunden mit seinen Problemen ernst. Die Verwendung des Konjunk-

tivs (*könnten, müßten*) kann als weiteres Indiz für eine vorsichtige Redeweise gesehen werden. So verhindert er eine Eskalation des Konflikts, durch die sich der Anrufer ein zweites Mal in seiner Integrität verletzt sähe.

Für den Fall der Verletzung von diskursiven Verfahren und Erwartungen ist dann weiter nach den Konsequenzen zu fragen. Denn es ist damit zu rechnen, daß solche Verletzungen nicht folgenlos bleiben. Werden beispielsweise regelmäßig bestimmte Äußerungen an einem systematisch zu frühen Zeitpunkt realisiert und damit die Handlungsmöglichkeiten anderer beteiligter Personen beschnitten, ist davon auszugehen, daß sich dies im weiteren Diskursverlauf niederschlägt. Analytisch bedeutet das, im empirischen Material selbst danach zu forschen, wo und wie sich solche Verletzungen auswirken. Folgende Phänomene können Hinweise auf solche Folgen sein:

- Schleifenbildung, d.h. die wiederholte Realisierungen derselben Musterpositionen,
- gleichzeitiges Sprechen mehrerer Personen,
- Unterbrechungen des Sprechers durch andere Beteiligte,
- explizite Mißfallensbekundungen,
- unbegründete thematische Wechsel.

Das Ziel der Problemanalyse ist es also, prinzipielle oder qualitative Probleme der Realisierung kommunikativer Handlungsformen zu ermitteln. Dies geschieht durch einen Vergleich der rekonstruierten Praxis mit den übergeordneten Aufgaben bzw. den zugrundeliegenden diskursiven Verfahren. Auf diese Weise wird die Praxis nicht nur begrifflich erklärt, sondern auch einer kritischen Reflexion zugänglich gemacht (vgl. auch den Beitrag von Fiehler/Kindt/Schnieders zu Reklamationsgesprächen in Bd. 1).

## 5. Schluß

Die Analyse von Teilen eines Beschwerdegesprächs zwischen einem Kunden und einem Mitarbeiter der Stadtwerke verdeutlicht das, was wir in unseren eher programmatischen Ausführungen dargestellt haben: Die Angewandte Diskursforschung wendet die Methoden der Diskurs- und Gesprächsanalyse auf solche - in der Regel beruflichen - Kommunikationsereignisse an, in denen die Beteiligten Probleme sehen oder vermuten. Das Ziel dabei ist, Probleme, die sich aus der Eigenlogik von Diskurstypen und den institutionellen Bedingungen kommunikativen Handelns ergeben, genauer zu erfassen, um so für die Ausbildung oder Beratung begründete Handlungsalternativen zu entwickeln. Im Zentrum der Forschungsmethoden steht die transkriptgestützte Analyse authentischer Kommunikation, weil erst dadurch die tiefer liegenden und aufgrund der Flüchtigkeit des Geschehens nur schwer faßbaren Problemstrukturen sichtbar werden.



## Literatur

- Antos, G. (1989). Kontraproduktive Gespräche. Zur Diskrepanz zwischen Musterwissen und interaktioneller Durchführung. In: Weigand, E. & Hundsnurscher, F. (Hrsg.), *Dialoganalyse*. Bd. II. Tübingen: Niemeyer, 253-264.
- Atkinson, J.M. & Drew, P. (1979). *Order in Court. The Organisation of Verbal Interaction in Judicial Settings*. London: Macmillan.
- Becker-Mrotzek, M. (1994). Diskursforschung in der alten BRD. In: Ehlich, K. (Hrsg.)(1994), *Diskursanalyse in Europa*. Frankfurt a.M.: Lang, 87-105.
- Becker-Mrotzek, M. (1997). Sprachliche und kommunikative Aspekte von Umweltgutachten. In: Kerth, M. (Hrsg.), *Gutachten im Umweltbereich. Experten im Spannungsfeld*. Berlin: Ernst & Sohn, 47-75.
- Becker-Mrotzek, M. (1999). *Diskursforschung und Kommunikation*. Heidelberg: Gross.
- Becker-Mrotzek, M. & Brünner, G. (1992). Angewandte Gesprächsforschung: Ziele - Methoden - Probleme. In: Fiehler, R. & Sucharowski, W. (Hrsg.), 12-23.
- Becker-Mrotzek, M., Ehlich, K. & Fickermann, I. (1992). Bürger-Verwaltungs-Diskurse. In: Fiehler, R. & Sucharowski, W. (Hrsg.), 234-253.
- Bergmann, J.R. (1985). Flüchtigkeit und methodische Fixierung sozialer Wirklichkeit. Aufzeichnungen als Daten der interpretativen Soziologie. In: Bonß, W. & Hartmann, H. (Hrsg.), *Entzauberte Wissenschaft*. Sonderband 3: *Soziale Welt*. Göttingen: Schwartz, 299-320.
- Bergmann, J.R. (1993). Alarmiertes Verstehen. Kommunikation in Feuerwehrotrufen. In: Jung, Th. & Müller-Doohm, S. (Hrsg.), *"Wirklichkeit" im Deutungsprozeß. Verstehen und Methoden in den Kultur- und Sozialwissenschaften*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 283-328.
- Bergmann, J.R. (1994). Ethnomethodologische Konversationsanalyse. In: Fritz, G. & Hundsnurscher, F. (Hrsg.), *Handbuch der Dialoganalyse*. Tübingen: Niemeyer, 3-16.
- Bliesener, T. & Brons-Albert, R. (Hrsg.)(1994). *Rollenspiele in Kommunikations- und Verhaltenstrainings*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Brünner, G. (1987). *Kommunikation in institutionellen Lehr-Lern-Prozessen. Diskursanalytische Untersuchung zu Instruktionen in der betrieblichen Ausbildung*. Tübingen: Narr.
- Ehlich, K. & Rehbein, J. (1976). Halbinterpretative Arbeitstranskriptionen (HIAT). In: *Linguistische Berichte* 46, 21-41.
- Ehlich, K. & Rehbein, J. (1979). Sprachliche Handlungsmuster. In: Soeffner, H.G. (Hrsg.), *Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften*. Stuttgart: Metzler, 243-274.
- Ehlich, K. & Rehbein, J. (1986). *Muster und Institution. Untersuchungen zur schulischen Kommunikation*. Tübingen: Narr.
- Fiehler, R. & Sucharowski, W. (Hrsg.)(1992). *Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining. Anwendungsfelder der Diskursforschung*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Fiehler, R. (1995). Perspektiven und Grenzen der Anwendung von Kommunikationsanalyse. In: Fiehler, R. & Metzger, D. (Hrsg.), *Untersuchungen zur Kommunikationsstruktur*. Bielefeld: Aisthesis, 119-138.
- Flader, D. & Hurrelmann, B. (1984). Erzählen im Klassenzimmer - eine empirische Studie zum 'freien' Erzählen im Klassenzimmer. In: Ehlich, K. (Hrsg.), *Erzählen in der Schule*. Tübingen: Narr, 223-259.
- Flader, D. & Trotha, T. v. (1991). Über den geheimen Positivismus und andere Eigentümlichkeiten der ethnomethodologischen Konversationsanalyse. In: Flader, D. (Hrsg.), *Verbale Interaktion. Studien zur Empirie und Methodologie der Pragmatik*. Stuttgart: Metzler, 145-165.
- Goffman, E. (1971). *Relations in public. Microstudies of the public order*. New York: Basic Books.
- Goodwin, C. (1981). *Conversational organizations: Interaction between speakers and hearers*. New York: Academic Press.
- Günthner, S. (1993). *"Kannst Du auch über ANDERE Leute LÄSTERN." Vorwürfe als Formen moralischer Kommunikation*. Konstanz: Arbeitspapier Nr. 9. Projekt: Formen der kommunikativen Konstruktion von Moral. Fachgruppe Soziologie, Universität Konstanz.
- Heritage, J. (1984). *Garfinkel and ethnomethodology*. Cambridge: Polity Press.
- Hoffmann, L. (1983). *Kommunikation vor Gericht*. Tübingen: Narr.
- Jefferson, G. (1993). Caveat speaker: Preliminary notes on recipient topic-shift implicature. In: *Research on Language and Social Interaction* 26, 1-30.
- Kallmeyer, W. (1988). Konversationsanalytische Beschreibung. In: Ammon, U., Dittmar, N. & Mattheier, K.J. (Hrsg.), *Soziolinguistik*. Berlin: de Gruyter, 1095-1108 (= HSK 3.2).
- Kallmeyer, W. & Schütze, F. (1976). Konversationsanalyse. In: *Studium Linguistik* 1, 1-28.
- Lalouschek, J., Menz, F. & Wodak, R. (1990). *Alltag in der Ambulanz. Gespräche zwischen Ärzten, Schwestern und Patienten*. Tübingen: Narr.
- Meier, C. (1997). *Arbeitsbesprechungen - Interaktionsstruktur, Interaktionsdynamik und Konsequenzen einer sozialen Form*. Opladen: Westdeutscher Verlag.

- Nothdurft, W. (1984). "äh folgendes problem äh". *Die interaktive Ausarbeitung "des Problems" in Beratungsgesprächen*. Tübingen: Narr.
- Rehbein, J. (1975). Entschuldigungen und Rechtfertigungen. Zur Sequenzierung von kommunikativen Handlungen. In: Wunderlich, D. (Hrsg.), *Linguistische Pragmatik*. Wiesbaden: Athenaion, 288-317.
- Schegloff, E.A. (1972). Notes on a conversational practice: Formulating place. In: Sudnow, D. (Hrsg.), *Studies in social interaction*. New York: Free Press, 75-119.
- Schegloff, E.A. (1980). Preliminaries to preliminaries. "Can I ask you a question?" In: *Sociological Inquiry* 50, 104-152.
- Schegloff, E.A. (1990). On the organization of sequences as a source of "coherence" in talk-in-interaction. In: Dorval, B. (Hrsg.), *Conversational organization and its development*. Norwood, NJ.: Ablex, 51-77.
- Schegloff, E.A. & Sacks, H. (1973). Opening up closings. In: *Semiotica* 7, 289-327.
- Schenkein, J. (1978). Sketch of an analytic mentality for the study of conversational interaction. In: Schenkein, J. (Hrsg.), *Studies in the organization of conversational interaction*. New York: Academic Press, 1-6.
- Wolff, S. (1995). *Text und Schuld. Die Rhetorik psychiatrischer Gerichtsgutachten*. Berlin: de Gruyter.
- Wolff, S. & Meier, C. (1995). Das konversationsanalytische Mikroskop: Beobachtungen zu minimalen Redeannahmen und Fokussierungen im Verlauf eines Therapiegespräches. In: Buchholz, M. (Hrsg.), *Psychotherapeutische Interaktion - qualitative Studien zu Konversation und Metapher, Geste und Plan*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 49-91.

## Anhang: Beispieltranskript "Nächtliche Sperrung"

Aufnahmedatum: 11.2.1991, Dauer: 1 min 30 sec.

Transkription: Fickermann 1991

Verhältnis: 1 : 20

Korrektur: Becker-Mrotzek/Meier 1996

Verhältnis: 1 : 30

Siglen: Ko = Mitarbeiter Stadtwerke

Kü = Anrufer

+-----  
 |Ko[ Stadtwerke Emden, Kober, guten Morgen.  
 |Kü[ Küster, guten  
 1 +-----

+-----  
 |Kü[ Morgen. Es geht um die Kurfürstenstraße, um die Wasserver-  
 2 +-----

+-----  
 |Kü[ sorgung. . Wissen Sie da Genaueres, und wann die einge-  
 3 +-----

1 akzentuiert  
 |Ko[ 1[Kurfürstenstraße?]1 . .  
 |Kü[ stellt wurde und warum? Jaa.  
 4 +-----

2 überlegt  
 |Ko[ Zweigt die vonne Steinstraße ab? 2[Nee, Kurfürst/]2  
 5 +-----

+-----  
 |Kü[ Doch, dat zweigt sie, wenn Sie so wollen. Direkt am Was-  
 6 +-----

+-----  
 |Ko[ . Wir haben da oben ne Sperrung, die  
 |>+ v  
 |Kü+ serturm da oben. Hm.  
 7 +-----

3 ungläubig  
 |Ko[ ist abba. schon widda 3[eingelassen. Steinstraße zwo-  
 8 +-----

+-----  
 |Ko[ hundertzwoundsiebzig.]3  
 |Kü[ Also, ich hab hier kein Wasser. Kur-  
 9 +-----

4 erleichtert  
 |Ko[ 4[Augenblick mal. Ich hab ne andere Meldung noch.  
 |Kü[ fürstenstraße( )/  
 10 +-----

5 sucht, leiser  
 |Ko[ ]4 Ach! 5[Augenblick, ich hab hier gerade wat gesehen von  
 |Kü[ Jaa.  
 11 +-----

6 bestimmter  
 |Ko[ Kurfürst/]5 6[Kurfürstenstraße dreizehn.]16  
 |Kü[ Achtzehn.  
 12 +-----

8 sucht 9 liest	<pre> +-----+   &gt;+  Ko+      8[Achtzehn.]8  9[Siehe Vennstraße.]9  /  Kü[ Bin ich. 13 +-----+ </pre>
10 erleichtert	<pre> +-----+  Ko[ Vennstraße.      Genau. 10[Vennstraße is   &gt;+  Kü+      Ecke Vennstraße. (Hm.) 14 +-----+ </pre>
11 erregt	<pre> +-----+  Ko[ heut Nacht gesperrt worden.]10  Kü[ 15 +-----+ 11[Jau, ohne Vorwarnung. </pre>
12 unsicher	<pre> +-----+  Ko[  Kü[ Ich hab hier en Säugling zu versorgen.]11 16 +-----+ 12[Ja, d/wir]12 </pre>
	<pre> +-----+  Ko[ ham um null Uhr fünfundvierzig gesperrt. Wir dürfen 17 +-----+ </pre>
	<pre> +-----+  Ko[ dann nachts nicht mehr ansagen. Da steht abba auch en   &gt;+  Kü+      Hm. 18 +-----+ </pre>
13 ratlos	<pre> +-----+  Ko[ Wasserwagen.      Da müßten Sie zu dem Was-  Kü[      ((0,8s))13[Tjaa.]13 19 +-----+ </pre>
	<pre> +-----+  Ko[serwagen hingehen und müßten sich da für den Erstbedarf 20 +-----+ </pre>
	<pre> +-----+  Ko[ Wasser holen. Und da is auch ne Firma, die arbeitet vor 21 +-----+ </pre>
	<pre> +-----+  Ko[ Ort,      und ((Räuspern)) . da könnten Se auch fragen,   &gt;+  Kü+      Hmhm. 22 +-----+ </pre>
	<pre> +-----+  Ko[wie lang'et dauert. Wir haben also die Firma um sieben   &gt;+  Kü+      Hm. 23 +-----+ </pre>
	<pre> +-----+  Ko[ Uhr in Bewegung gesetzt,      und äh . wie gesacht, die brin-   &gt;+  Kü+      Hm. 24 +-----+ </pre>
	<pre> +-----+  Ko[ gen auch/(die) haben en Wasserwagen mitgebracht und/Wir 25 +-----+ </pre>
	<pre> +-----+  Ko[ könn also nachts nicht äh da rumfahren und ansagen. Dat 26 +-----+ </pre>
	<pre> +-----+  Ko[ dürfen wa nicht.  Kü[      Jau. Wie is dat denn mit der Wasserquali- 27 +-----+ </pre>

```

+-----+
|Ko[
|Kü[ tät von dem Wasserwagen? Wie gesacht, dat is en Säugling,
28 +-----+

+-----+
| >+ / --
14 verständnisl. |Ko+      14[Ja, is normales Trinkwasser, ne .]14 Hm.
| >+ /
|Kü+ ne . (Jau.) Ja, ich
29 +-----+

+-----+
| >+ v
15 ratlos |Ko+      15[Jaa/]15 Hm
|Kü[ mein, is en Tankwagen und so. 16[Okay, okay.]16
16 abwinkend 30 +-----+

+-----+
|Ko[ . Bitt schön. Tschüß.
|Kü[ Besten Dank erst ma. Tschüß.
31 +-----+

```

## Erläuterungen zum Transkriptionsverfahren

Das Transkript verwendet die Partiturschreibung, bei der für jeden Sprecher je eine eigene Zeile in der Partiturfläche zur Verfügung steht. Gleichzeitig gesprochene Äußerungen stehen in einer Fläche untereinander. Unterbrechungen bzw. Abbrüche werden durch "/" gekennzeichnet; Pausen durch zusätzliche Punkte ". "; betonte Äußerungsteile durch Unterstreichungen; unverständliche bzw. schlecht verständliche Äußerungen stehen in Klammern ( ). Die Betonung der Interjektion "Hm" wird über der Zeile gekennzeichnet: "/" steht für steigende, "\" für fallende, "-" für gleichbleibende und "\/" für fallend-steigende Intonation. Zusätzlich befinden sich Kommentare zu einzelnen Äußerungen am linken Rand.

# Empirische Datenerhebung und Authentizität von Gesprächen

Johanna Lalouschek/Florian Menz

## Zusammenfassung

In diesem Beitrag werden das Empirieverständnis und die Charakteristika diskursanalytischer Arbeitssmethoden besprochen. Im Zentrum stehen die Methoden der Erhebung, Transkription und Analyse *authentischer sprachlicher Daten*. Denn dadurch unterscheidet sich die Diskursanalyse wesentlich von anderen empirischen Disziplinen. Im ersten Teil werden am Beispiel von Untersuchungen zur Arzt-Patient-Kommunikation die jeweiligen Möglichkeiten unterschiedlicher qualitativer Herangehensweisen dargestellt und auf Problematiken empirischen Arbeitens - Umfang der Datenkorpora, Fragen des Datenschutzes, Beobachterparadoxon etc. - eingegangen. Im zweiten Teil wird herausgearbeitet, welche Vorteile die Verwendung *authentischer sprachlicher Daten* gegenüber inszenierten oder erdachten sprachlichen Beispielen als Analyse- und Trainingsgrundlage bietet, es wird aber auch auf die Bedeutung von Rollenspielen als *didaktisches Instrument* verwiesen.

## 1. Einleitung

In den folgenden Überlegungen wollen wir aufzeigen, was in der diskursanalytischen Forschung unter empirischem Arbeiten zu verstehen ist, wie sie sich von anderen empirischen Disziplinen diesbezüglich unterscheidet und welche Implikationen dies für Datenerhebung, Analyse und mögliche Anwendungen nach sich zieht. Unseren Schwerpunkt werden wir dabei auf folgende Aspekte legen:

- Strukturierungsgrad der empirischen Erhebung,
- Methoden der Datenerhebung,
- Struktur und Umfang von Korpora,
- Bedeutung des Kontexts von Gesprächen für die Analyse.,
- Authentizität von Gesprächen, etwa im Unterschied zu Rollenspielen, experimentellen oder erdachten Daten.

Der empirische Zugang der Diskursanalyse ist erstens qualitativ und bezieht sich zweitens auf authentische sprachliche Daten. Was bedeutet dies? Die Diskursanalyse grenzt sich einerseits von Paradigmen ab, die empirisch erhobene Daten nach quantitativen Kriterien in erster Linie auf statistisch errechnete Wahrscheinlichkeiten kausaler Zusammenhänge hin untersuchen. Andererseits unterscheidet sie sich von anderen Disziplinen (etwa der Sprachpsychologie) dadurch, daß ihre sprachlichen Daten weder mit Hilfe von Experimenten erhoben werden, noch aus konstruierten oder erdachten Äußerungen bestehen. Erfundene Äußerungen sind zwar u.U. durchaus auch *mögliche* authentische Äußerungen, d.h. sie *könnten* in einer tatsächlichen Interaktion auch so geäußert werden. In der Regel sind sie aber zu Illustrationszwecken stark vereinfacht oder unter für die jeweilige Theorie relevanten Kriterien konstruiert. Es ist also nicht gewährleistet, daß hier alle wesentlichen Aspekte einer Interaktion, eines Gesprächs, einer Unterhaltung erfaßt werden. Die Schlußfolgerungen für die Praxis auf der Basis solcher Daten könnten demnach auch zu falschen oder ungenügenden Empfehlungen führen.

Unser Beitrag gliedert sich in zwei Abschnitte: Im ersten Teil werden wir anhand von tatsächlich durchgeführten diskursanalytischen Untersuchungen die möglichen Vorgehensweisen, Probleme und Vorteile unseres Zugangs exemplarisch und illustrierend darstellen; der zweite Teil bespricht und begründet die Besonderheiten

von Kommunikationsberatung und Trainings, die im Unterschied zu anderen Ansätzen mit authentischen Beispielen arbeiten.

## 2. Die Praxis diskursanalytischer Forschung

Prinzipiell gibt es auch innerhalb des Paradigmas der qualitativen empirischen Forschung zwei grundlegende Herangehensweisen. Sie können umschrieben werden als *starke* (fokussierende) bzw. *lose* (explorative) *Strukturierung* des Erhebungsdesigns.

Eine starke Strukturierung wird meistens dann gewählt, wenn zu einem Problem bereits Analysen und Ergebnisse vorliegen, wenn die theoretischen Annahmen expliziert und begründet sind, wenn bestimmte Detailfragen innerhalb eines komplexeren Rahmens beantwortet werden sollen, wenn also, bildhaft gesprochen, einige Mosaiksteine zu einem Bild hinzugefügt werden sollen, dessen Umrisse und wahrscheinliche Gestalt man bereits erkennt bzw. kennt. Eine lose Strukturierung hingegen bietet die Möglichkeit, auch Bereiche empirisch zu erforschen, über die bisher noch wenig oder gar keine Ergebnisse vorliegen. In diesem Fall wird die Vorgehensweise offener, weniger stark theorie- bzw. hypothesengeleitet vor sich gehen, der Schwerpunkt wird auf dem Design der empirischen Untersuchung und auf der explorativen Auswertung der Daten liegen. Beide Zugänge sind allerdings die äußeren Pole eines Kontinuums. Sie schließen sich auch nicht gegenseitig aus, sondern sind zueinander durchlässig. Dies möchten wir anhand von Beispielen aus unserer Forschung zur Kommunikation zwischen ÄrztInnen und PatientInnen im Krankenhaus verdeutlichen.

### 2.1 Anamnesegespräche<sup>1</sup>

Am Institut für Sprachwissenschaft der Universität Wien gibt es seit über zehn Jahren einen Forschungsschwerpunkt zur Kommunikation zwischen Arzt und Patient. In einer der ersten Untersuchungen zu Anamnesegesprächen im deutschsprachigen Raum sollten die geschlechts-, schicht- und altersspezifischen Einflüsse sowie die Auswirkungen von Persönlichkeitsstrukturen auf die *Kommunikationsbarrieren* zwischen Arzt und Patient untersucht werden. Derartige Kommunikationsbarrieren wurden dabei aufgrund von anderen Untersuchungen zu institutioneller Kommunikation in der Schule (Bernstein 1972), vor Gericht (Leodolter 1975) usw. als gegeben angenommen. Die Fragestellung erlaubte also eine starke Strukturierung, da bereits zu Beginn der Erhebung die Hypothesen und möglichen Ergebnisse deutlich formuliert waren.

Um die Untersuchungsfragen beantworten zu können, wurden erstens mehr als fünfzig Anamnesegespräche auf Tonband aufgenommen und verschriftet, zweitens

---

<sup>1</sup> Hein et al. (1984), Lalouschek/Menz (1988), Hein/Wodak (1987), Lalouschek (1995 und in Bd. 1). Ein Anamnesegespräch ist das erste Gespräch zwischen Arzt und Patient nach der Aufnahme auf der Station. Es hat einen zweifachen Zweck, und zwar sollen einerseits die jetzige Erkrankung, frühere Krankheiten, Kinderkrankheiten, Medikamentenallergien und der derzeitige Status (= gesundheitlicher Zustand zur Zeit der Einweisung ins Krankenhaus) erhoben, andererseits die Basis für eine vertrauensvolle und tragfähige Beziehung zwischen Arzt und Patient geschaffen werden (vgl. Lalouschek in Bd. 1).

mit ÄrztInnen und PatientInnen Leitfadeninterviews durchgeführt und drittens mit beiden Gruppen Einschätzungstests zur jeweils eigenen Persönlichkeit durchgeführt. Viertens wurden die ÄrztInnen gebeten, die Persönlichkeit der PatientInnen nach einer geeichten Skala einzuschätzen, um mögliche Einflüsse von Persönlichkeitsstrukturen auf das Gesprächsverhalten erfassen zu können. Es wurde also durch eine ganze Bandbreite von Erhebungsmethoden versucht, einen möglichst breiten *Kontext* zu erfassen. Dies ist ein wichtiges, ja zentrales methodisches Merkmal diskursanalytischer Forschung. Wie wir uns in einem jeweiligen Kontext oder in einer bestimmten Situation äußern, hängt wesentlich davon ab, wer wann mit wem wie spricht. Daher ist es so unabdingbar, möglichst viele dieser Einflußfaktoren auch in der Datenerhebung zu erfassen, und daher ist es auch notwendig, vor allem qualitative Detailanalysen durchzuführen, um allgemeingültige sprachliche Muster und Formen anhand von authentischen Gesprächen zu *rekonstruieren*. Durch ausschließlich statistische Auswertungen würden *relevante* Einflußfaktoren notwendigerweise unberücksichtigt bleiben.

In dieser Untersuchung wurde unter anderem festgestellt,

- daß Ärzte anders mit PatientInnen sprechen als Ärztinnen;
- daß PatientInnen, mit denen auch über die reine Symptomerhebung hinaus gesprochen wurde (sogenannte "soziale Turns"), sich in den Interviews als durchwegs zufriedener mit der Behandlung bezeichneten als solche, die keine oder nur sehr wenig soziale Zuwendung hatten;
- daß PatientInnen in den Interviews mit den LinguistInnen andere sprachliche Formen verwenden als in den Anamnesegesprächen. Paradoxerweise erzählten die PatientInnen in den Interviews im allgemeinen mehr Krankheitsgeschichten und Details als in den Gesprächen mit den ÄrztInnen. Dies ist ein deutliches Indiz, wie der Kontext, die Art des Gesprächs, der Gesprächspartner etc. das Gesprächsverhalten beeinflussen.

Die Fortsetzung des Projektes ist ein sprechendes Beispiel für die Unwägbarkeiten empirischen Arbeitens. In einer weiteren Untersuchung sollte geklärt werden, ob das Geschlecht der PatientInnen eine Rolle beim Gesprächsverhalten spielte. Der Fokus wurde auf der Basis der ersten Untersuchung verengt, die Strukturierung noch verstärkt; die Ergebnisse sollten sich einpassen einerseits in das, was bereits über Arzt-Patient-Kommunikation bekannt war, andererseits auch in die bisherigen Forschungen zum geschlechtsspezifischen Sprachverhalten.

Wir konnten dieses Forschungsdesign letztlich nicht umsetzen, und zwar einfach aus dem Grund, daß zum Zeitpunkt der geplanten Untersuchung eine ausgedehnte Grippewelle in Wien herrschte, alle Krankenhausbetten des Krankenhauses belegt waren, ja die PatientInnen z.T. schon auf Gangbetten gepflegt werden mußten und aus diesem Grund keine Neuaufnahmen getätigt wurden. Anamnesegespräche finden jedoch nun einmal mit neu ins Krankenhaus aufgenommenen PatientInnen statt, so daß als Folge der nicht vorherzusehenden Grippeepidemie unsere Studie nicht wie geplant durchgeführt werden konnte.

Dies verdeutlicht ein prinzipielles Problem diskursanalytischer Forschung: die spezielle Form der *Datenerhebung*. Da wir grundsätzlich mit authentischen Gesprächen arbeiten, wie sie täglich zu Abertausenden in unterschiedlichsten Kontexten



stattfinden, reicht es nicht aus, sich z.B. darauf zu beschränken, Gespräche zu inszenieren (etwa durch Rollenspiele), experimentelle Situationen zu schaffen oder Gespräche über Gespräche zu analysieren (etwa durch Fragen an ÄrztInnen wie "Was ist das Charakteristische an Anamnesegesprächen?")<sup>2</sup>. Es muß also prinzipiell möglich sein - d.h. alle Beteiligten müssen damit einverstanden sein -, Gespräche audiovisuell aufzuzeichnen und ein ausreichend großes Korpus zu erstellen. Ersteres wäre uns möglich gewesen, letzteres war aufgrund der äußeren Umstände seinerzeit nicht zu erhalten.

## 2.2 Alltag in der Ambulanz<sup>3</sup>

In einer weiteren Untersuchung wollten wir die unterschiedlichsten Kommunikationsformen in der internistischen Ambulanz eines Krankenhauses untersuchen. Es war also nicht das Ziel, einen bestimmten Gesprächstyp (Anamnesegespräch) in seinen vielfältigen Ausformungen, Regelmäßigkeiten und Besonderheiten zu analysieren, sondern das gesamte Kommunikationsgeschehen einer Teilinstitution. Dies bedeutete allerdings eine gänzlich andere methodische Herangehensweise. Da die geplante Studie in dieser Form keine Vorläuferinnen hatte, hatte sie natürlich in erster Linie explorativen Charakter. Daher entschieden wir uns für eine *lose Strukturierung*. D.h. wir verwendeten keine engen, stark strukturierten Hypothesen, um unsere Sicht auf den Gesamtkontext nicht von vornherein unzulässig einzuschränken. So hilfreich spezifische Hypothesen sein können, wenn man nach bestimmten Phänomenen sucht, so sehr können sie aber auch das eigene Problembewußtsein in eine bestimmte Richtung einschränken und behindern, wenn ein neues Feld erschlossen werden soll.

Die angemessenste Methode schien uns die *teilnehmende Beobachtung* (Lamnek 1988), ergänzt durch *Interviews* mit den beteiligten Agenten und Klienten der Institution, um deren Perspektive erfassen zu können. Während eines Zeitraums von fünf Monaten hielten sich zwei ForscherInnen regelmäßig, aber unvorhersehbar in der Ambulanz auf und beobachteten das dortige Geschehen möglichst unauffällig, um das sogenannte *Beobachterparadoxon* gering zu halten. Dies besteht darin, daß DiskursanalytikerInnen alltagssprachliche, *unbeobachtete* Kommunikation beobachten und aufzeichnen möchten, was in sich ein Widerspruch ist. Er kann dadurch gelindert werden, daß verschiedene Verfahren eingesetzt werden, um eine möglichst natürliche Atmosphäre zu erzeugen. Dies gelingt in der Regel nicht zuletzt dadurch, daß bei den beobachteten Personen mit der Zeit ein Gewöhnungseffekt eintritt und dadurch die tägliche Routine wieder die Oberhand über das Bewußtsein des Aufgenommenwerdens gewinnt. Auch die Tatsache, daß niemand

---

<sup>2</sup> Natürlich kann es auch sinnvoll sein, solche Gespräche über Gespräche in die Untersuchung einzubeziehen, vor allem wenn man das Interaktantenwissen erheben will. Was hier aber gemeint ist, ist, daß solche Gespräche nicht *anstelle von* etwa Anamnesegesprächen analysiert werden können.

<sup>3</sup> Lalouschek/Menz/Wodak (1988, 1990), Lalouschek/Menz (1987, 1988, 1989), Lalouschek (1995), Menz (1994).

über längere Zeit hinweg sein sprachliches Verhalten vollständig kontrollieren kann, trägt bei längerer Dauer zu einer relativ unverfälschten Aufnahmesituation bei.<sup>4</sup>

Nach einer längeren Beobachtungsphase nahmen wir schließlich insgesamt sieben Behandlungsvormittage mit zwei Kassettengeräten auf. Wir beschränkten uns dabei nicht auf einzelne Gesprächstypen oder Personen (dies hätte eher einer Vorgehensweise mit starker Strukturierung entsprochen), sondern nahmen jeweils ca. 3½ Stunden ununterbrochen auf. Dadurch konnten wir die gesamte Vielfalt der Kommunikation in der Ambulanz systematisch und ausgewogen abdecken.

Die Frage des *Datenschutzes* und der Bewahrung der Privatsphäre spielt gerade in so sensiblen Bereichen wie der Arzt-Patient-Kommunikation eine wichtige Rolle. Gegenüber dem Spitalspersonal (bzw. allgemein den Agenten einer Institution) konnten wir in gemeinsamen Vorbesprechungen Zusicherungen der Anonymität und vertrauliche Behandlung der Daten ausdiskutieren. Schwieriger war es bei den PatientInnen, von denen an manchen Tagen über zwanzig behandelt wurden. Um auch hier ethische Vorbehalte möglichst zu entkräften, fragten wir jede Patientin und jeden Patienten vor der medizinischen Untersuchung einzeln um Erlaubnis, obwohl dies die Ungestörtheit der Aufnahmesituation etwas einschränkte. Doch dieses Dilemma ist unseres Erachtens prinzipiell zugunsten der Wahrung der Privatsphäre der aufgenommenen Personen zu entscheiden.<sup>5</sup>

Nicht nur Arzt-Patienten-Kommunikation fand in dem ca. 12 m<sup>2</sup> großen Raum statt, sondern selbstverständlich auch Kommunikation mit den Ambulanzschwestern, mit Pflegern und Taxichauffeuren, die PatientInnen brachten oder abholten, mit Primarii (ChefärztInnen) und deren Abgesandten, die für bestimmte PatientInnen intervenierten, mit Verwaltungspersonal. Sogar Lautsprecherdurchsagen mit Aufforderungen an die ÄrztInnen erfolgten. Die gesamte Komplexität wurde uns nicht zuletzt dadurch deutlich vor Augen geführt, daß in diesem kleinen Raum manchmal bis zu 11 Personen (!) gleichzeitig anwesend waren. Es wurde uns klar, daß diese Kontextbedingungen natürlich ihre Auswirkungen auf die Arzt-Patient-Kommunikation haben mußten, ja daß der Patient/die Patientin hier auch optisch nicht im Mittelpunkt des Interesses stand. Darüber hinaus wurde uns auch klar, daß die Arzt-Patient-Kommunikation (hier waren es in der Regel Untersuchungen vor einer Operation) außer den sogenannten Operationsfreigaben noch viele andere Funktionen zu erfüllen hatte: Unter anderem wurde die Ambulanz von den ÄrztInnen als ein Ort der Ausbildung zum Facharzt/zur Fachärztin begriffen, wodurch ebenfalls und erneut das Interesse an den PatientInnen von seiten des ärztlichen Personals reduziert wurde. Auch Unterschiede zwischen formellen und tatsächlichen Entscheidungsstrukturen innerhalb des Ambulanzbetriebes waren eine interessante und bis dahin in der Gesprächsforschung noch nicht untersuchte Fragestellung: Obwohl Ambulanzschwestern in der Entscheidungshierarchie unterhalb des ärztlichen Personals stehen, sind sie aufgrund ihrer größeren Erfahrung und kontinuierlichen Anwesenheit in der Ambulanz häufig besser informiert als die ÄrztInnen.

---

<sup>4</sup> Als echtes Paradox kann das Beobachterparadoxon allerdings nie zur Gänze ausgeschaltet, sondern bestenfalls möglichst gering gehalten werden.

<sup>5</sup> Da sich während der medizinischen Untersuchungen außer den PatientInnen im Schnitt 3 - 6 Personen im Ambulanzzimmer aufhielten, war für viele PatientInnen das Wissen um die Tonaufnahme lediglich ein weiterer Bestandteil einer ohnehin als öffentlich erlebten 'privaten' Situation und keine besondere zusätzliche Belastung - ein für unseren institutionenkritischen Forschungsansatz übrigens nicht uninteressanter Befund.

nen, die nur einige wenige Monate im Zuge ihrer Ausbildung auf der Ambulanz verbringen. Allerdings müssen die Ambulanzschwestern diese Diskrepanz zwischen größerem Wissen und geringerer Entscheidungsmacht kommunikativ aufwendig überbrücken, um den Schein formell 'richtiger' Entscheidungshierarchien aufrechtzuerhalten (vgl. z.B. Lalouschek/Menz 1989 und Lalouschek/Menz/Wodak 1990).

Die Kontextbedingungen, unter denen bestimmte Gespräche stattfinden, sind demnach bei der Analyse von großer Bedeutung. Eine diskursanalytische Untersuchung von institutioneller Kommunikation muß daher immer auch in eine Analyse der Institution und in die Rekonstruktion ihrer primären und sekundären Zwecke eingebunden sein. Dies bedeutet auch die Analyse von institutionellen Widersprüchen, die im allgemeinen kommunikativ gelöst werden müssen (vgl. Becker-Mrotzek/Meier, Abschnitt 4.2.1, in Bd. 1). Dadurch kann ein bestimmtes sprachliches Handeln, das aus der einen Perspektive irrational und dysfunktional wirkt, aus einem anderen Blickwinkel sinnvoll und funktional adäquat sein. Einige diesbezügliche Beispiele aus den hier vorgestellten Analysen zur Arzt-Patient-Kommunikation haben wir oben geschildert:

- die scheinbar paradoxen kommunikativen Verhaltensweisen der Ambulanzschwestern, wenn sie ÄrztInnen auf Fehler aufmerksam machen;
- ein bestimmtes sprachliches Verhalten der ÄrztInnen gegenüber den PatientInnen, das erst aus der Perspektive der medizinischen Ausbildung einen Sinn bekommt;
- die Tatsache, daß PatientInnen den LinguistInnen in Interviews oft mehr und detaillierter über ihren Krankheitszustand erzählen als den ÄrztInnen im Anamnese-gespräch.

Es zeigte sich uns also ganz deutlich, daß für eine zielführende und weitreichende Analyse unbedingt der Kontext, in dem die Gespräche stattfinden, einzubeziehen ist. Eine Beschränkung allein auf die Gespräche hätte nicht die unterschiedlichen Funktionen und die zum Teil einander widersprechenden Ansprüche an derartige Ambulanzgespräche aufdecken können. Durch die geringe Vorstrukturierung des Untersuchungsdesigns konnten wir eine Reihe von interessanten Zusammenhängen aufdecken und Problemfelder erschließen, die uns sonst verborgen geblieben wären.

Ein wichtiger prinzipieller Aspekt, dem wir uns auch zu stellen hatten, ist die Frage nach der *Größe des Korpus*. Dieses Problem läßt sich nicht unabhängig vom Forschungsziel beantworten. Generell läßt sich bei einer schwach strukturierten Herangehensweise wie in unserer Ambulanzstudie als Indikator angeben, daß das Korpus dann umfangreich genug ist, wenn die teilnehmenden BeobachterInnen das Gefühl bekommen, keine wesentlichen neuen Erkenntnisse mehr aus einer noch größeren Datenmenge gewinnen zu können, wenn also die aufgezeichneten Ereignisse in einer gewissen Weise repetitiv werden oder, anders ausgedrückt, ein bestimmter Sättigungsgrad eingetreten ist. Dieser Eindruck hängt von der professionellen Erfahrung der ForscherInnen, von der Auftretenshäufigkeit der zu untersuchenden Phänomene und von der Homogenität bzw. Variabilität des Datenmaterials ab, er ist aber auch ein Produkt der Dynamik des Forschungsprozesses selbst: Gerade in einem längerdauernden Prozeß der teilnehmenden Beobachtung

und Datenerhebung beginnen ForscherInnen im Feld ganz automatisch, erste Hypothesen zu bilden und die ersten Daten sozusagen 'stillschweigend' zu kodieren; diese ersten Kategorien werden sofort wieder am Forschungsfeld überprüft, bestätigt, verworfen, verändert, erweitert; eventuell wird Zugang zu bisher nicht berücksichtigten Daten gesucht, werden weitere Daten gesammelt etc. (vgl. Strauss 1994) - bis ein bestimmter Sättigungsgrad eintritt. Ein weiteres Kriterium ist natürlich auch das der Ressourcen: was von wieviel Personen in einer bestimmten Zeit zu einem bestimmten Zweck unter meist vorgegebenen finanziellen Bedingungen geleistet werden kann.

In unserer Ambulanzstudie ergab sich dieses Gefühl der Sättigung nach ca. fünf Monaten, in denen wir insgesamt 83 Gespräche aufgezeichnet hatten, von denen wir 62 in unser endgültiges Analysekörpus aufnahmen. Bei stärker strukturierten Datenerhebungsdesigns läßt sich die Größe des Korpus z.B. aufgrund schon vorliegender Ergebnisse leichter im vorhinein abschätzen, wenn es darum geht, für jede Fragestellung bzw. Hypothese ein ausreichend großes Sample an Daten für die Auswertung und Analyse zur Verfügung zu haben. So können z.B. für die Untersuchung der verschiedenen Formen ärztlichen Fragens in Erstgesprächen 5 - 10 aufgenommene Gespräche ausreichend sein (vgl. Rehbein 1993). Grundsätzlich ist es aber nicht möglich, für diskursanalytische Forschung exakte Regeln anzugeben, nach denen die Größe von Datenkorpora zu bestimmen ist. Es kann sich immer nur um Leitlinien oder Ermessensspielräume handeln.

62 Gespräche einer vollständigen Mikroanalyse zu unterziehen ist eine kaum zu bewerkstellende Analyseaufgabe, geschweige denn ist eine derartige Analyse dann noch zu lesen. Daher ist - aus einer erschöpfenden Erhebung heraus - die Einengung der Analysen durch induktiv aus dem Material gewonnene Hypothesen sinnvoll. Auch die Beschränkung auf Aufnahmen, die sich in der Analyse als zentral herausstellen, ist eine Möglichkeit der Fokussierung. In unserer Ambulanzstudie konzentrierten wir uns aufgrund der vorgegebenen Einschränkungen auf die bereits erwähnten Aspekte der Widersprüche zwischen medizinischer Ausbildung und Behandlung von Kranken, auf Aspekte der unterschiedlichen Entscheidungshierarchien und auf den Einfluß institutioneller Bedingungen auf die Kommunikation der ÄrztInnen mit den PatientInnen. So konnten wir z.B. nachweisen, daß sich die Gespräche bei zunehmendem Streß in der Ambulanz dramatisch und systematisch veränderten, und zwar in einer direkten Relation: Unterbrechungen der medizinischen Untersuchungen und diverse Zwischenfälle organisatorischer wie personeller Art, die oft vorhersehbar gewesen wären bzw. regelmäßig auftraten, da sie in der Ablauforganisation der Ambulanz begründet waren, führten regelmäßig zu Zeitverzögerungen und damit zu zunehmendem Druck auf das Personal. Je größer dieser Druck im Laufe eines Vormittags wurde, desto kürzer dauerten die Gespräche mit den PatientInnen, desto weniger zusätzliche Informationen wurden ihnen gegeben, desto knapper und unwilliger wurden ihre Fragen beantwortet, desto eher wurden weitere eintretende Probleme und Zwischenfälle von den ÄrztInnen und Schwestern abgewehrt anstatt konstruktiv bearbeitet bzw. als anfallende Tätigkeiten integriert.

### 2.3 Methoden der Datenerhebung: ein Überblick

Fassen wir also die Charakteristika der Erhebungsmethoden in der Diskursforschung strukturierend zusammen.

Erstens: Die Diskursforschung arbeitet mit *authentischen Sprachdaten* und versucht, zugrundeliegende Muster und Gemeinsamkeiten zu erkennen. Da diese Gemeinsamkeiten an der Sprachoberfläche, d.h. an den tatsächlich gemachten Äußerungen nicht direkt und ohne analytische Anstrengung zu erkennen sind, ist ihre *Rekonstruktion* notwendig. Der Empiriebegriff der Diskursforschung unterscheidet sich also deutlich von anderen Forschungsdisziplinen, die mit erdachten oder experimentell erhobenen Daten arbeiten, die ihre Aussagen ausschließlich oder überwiegend auf Introspektion begründen oder die Zusammenhänge und Generalisierungen aufgrund von statistischen Wahrscheinlichkeiten erstellen. Auswirkungen von *Beobachtereffekten* und *Probleme mit dem Datenschutz* müssen daher in besonders eingehender Weise reflektiert werden.

Zweitens: Als qualitativ und empirisch ausgerichtete Forschungsdisziplin ist die Frage, *wie* Untersuchungshypothesen beantwortet bzw. überprüft werden sollen, von entscheidender Bedeutung. Wir haben in diesem Zusammenhang von starker und loser Strukturierung gesprochen. Miles und Huberman (1994, 34ff.) verwenden hierfür den Ausdruck "*instrumentation*". Je nach Untersuchungsinteresse ist es sinnvoll, entweder stärker hypothesengeleitet und daher mit stärker vorgeplanter Strukturierung bzw. Instrumentierung zu arbeiten (vgl. die Anamnesestudie) oder eine lose Strukturierung zu wählen (vgl. die Ambulanzstudie).

Eine lose Strukturierung ist nützlich,

- wenn es zunächst vor allem um die Beschreibung eines bis dahin wenig oder gar nicht erforschten Feldes geht;
- wenn die Studie explorativ ist und induktiv gearbeitet werden soll;
- wenn die Erfassung des Kontextes von besonderer Bedeutung ist;
- wenn Vergleichbarkeit und Generalisierbarkeit eine untergeordnete Rolle spielen.

Bei entgegengesetzter Ausgangslage wird eine enge Strukturierung gewählt. Wichtig ist jedoch, daß der Strukturierungsgrad eine Funktion des Untersuchungsinteresses, der forschungsleitenden Hypothesen und der Datenerhebungskriterien sein sollte und nicht umgekehrt.

Drittens: Die *Methoden der Datenerhebung* sollten möglichst unterschiedlich und vielfältig sein. In den besprochenen Untersuchungen wurden Leitfadeninterviews, teilnehmende Beobachtung, Aufnahmen von authentischen Gesprächen sowie psychologische Tests verwendet. Weitere mögliche Quellen sind die Einbeziehung schriftlicher Dokumente (z.B. Krankengeschichten), Tiefeninterviews, Beobachtungsprotokolle und ethnographische Beschreibungen der untersuchten Institution und ihrer Abläufe. Der Vergleich von Daten, die mit unterschiedlichen Methoden erhoben wurden, wird häufig als *Triangulation* (Cicourel 1973, Flick et al. 1991) bezeichnet. Die Triangulation ist in der qualitativen Forschung ganz allgemein ein wichtiges Instrument zur Validierung der Ergebnisse.

Viertens: Das *Datenkorpus* sollte einerseits ressourcenadäquat und andererseits in einem bestimmten Sinne vollständig sein. Je nach Untersuchungsinteresse und Ziel der Analyse können unterschiedliche Erhebungsstrategien gewählt werden. Einige sollen hier aufgezählt und kurz erläutert werden.

- *Vollständige Erhebung*: Zu einem bestimmten Bereich werden alle Daten erhoben; (vgl. z.B. wiederum die Ambulanzstudie, in der über einen bestimmten Zeitabschnitt hinweg alle GesprächsteilnehmerInnen erfaßt wurden).
- *Maximale Variation*: Eine möglichst große Heterogenität des Korpus soll ein großes Feld abdecken, anhand von Ausreißern die Haltbarkeit von Hypothesen überprüft werden.
- *Homogenisierung*: vereinheitlicht, reduziert und vereinfacht das Korpus (z.B. nur Patientinnen über 60 und Ärztinnen in Ausbildung). Gezielte Fragen können mit weniger Aufwand beantwortet werden.
- *Theoriegeleitete Erhebung*: Entsprechend einer Theorie werden gezielt Daten erhoben.
- *Schneeballerhebung*: Die Erhebungsfälle werden von Leuten genannt, die Leute kennen, von denen sie wissen, daß sie für die Untersuchung relevant sind.
- *Politisch wichtige Fälle*: Bestimmte Personen, die den Erfolg der Datenerhebung erheblich beeinflussen können, werden je nach Situation bewußt einbezogen oder bewußt ausgelassen.
- *Konvenienz*: Erhebung der Daten, wie sie gerade anfallen: Dies erspart Zeit, Geld und Aufwand, allerdings auf Kosten der Glaubwürdigkeit und Reliabilität.
- *Teilung der Datenmenge*: Falls das Korpus zu groß ist für eine vollständige Analyse, kann nach den hier erwähnten Kriterien ein Subkorpus geschaffen werden.

Diese (und andere) Samplingstrategien gewährleisten gemeinsam mit dem Sättigungsgrad, daß einerseits das Korpus handhabbar bleibt, andererseits aber auch wissenschaftlichen Kriterien der Objektivität, Reliabilität und Validität Genüge tut. Daß diese Qualitätskriterien zunächst für quantitativ ausgerichtete, zur statistischen Auswertung bestimmte Erhebungsmethoden entwickelt wurden, widerspricht ihrer Anwendbarkeit auf qualitative Forschungsrichtungen nicht prinzipiell. Insbesondere was das entscheidende Kriterium der Validität betrifft, nämlich die Frage, ob in einer Untersuchung tatsächlich auch das gemessen bzw. erhoben wurde, was man erheben wollte, sind qualitativ analysierte Daten in der Regel weit aussagekräftiger und zuverlässiger als quantitativ ausgewertete. Auch die Reliabilität, nämlich das Problem, ob die Untersuchungsergebnisse unter vergleichbaren Bedingungen wiederholt werden können, läßt sich in der Diskursanalyse ebenso überprüfen wie in anderen Sozialwissenschaften, die mit quantitativen Parametern arbeiten. So ist die Rekonstruktion sprachlicher Muster, etwa des Musters einer Anamnese oder des Frage-Antwort-Musters, nicht an ein bestimmtes Datenmaterial gebunden, sondern kann - so sie adäquat ist! - an beliebigen vergleichbaren Datenkorpora wiederholt werden. Der Anspruch an Objektivität schießlich, wie er hier verstanden wird, betrifft Kriterien der wissenschaftlichen Redlichkeit, der Überprüfbarkeit der Methoden etc. und ist für qualitativ wie quantitativ arbeitende WissenschaftlerInnen gleichermaßen gültig.

## 2.4 Zur Transkription gesprochener Sprache

Um die auf Tonband oder Video aufgenommenen kommunikativen Ereignisse linguistisch analysieren zu können, müssen sie detailliert verschriftet bzw. *transkribiert* werden. Der Unterschied zwischen einer reinen Abschrift von Gesprächen (wie z.B. Interviews in Zeitungen) und einer linguistischen Transkription ist, daß bei einer Abschrift das Gesprochene 'schriftsprachlich korrigiert' wird, während eine Transkription gerade die Besonderheiten des Mündlichen, wie z.B. Satzabbrüche, Versprecher, Unterbrechungen und Hörerrückmeldungen (*hm*) festhält.

Für die Transkription des Ton- und Bildmaterials stellt sich daher die Aufgabe, die Komplexität des tatsächlichen Kommunikationsverhaltens in eine schriftliche Form zu übertragen, die das Gesprächsereignis so adäquat wie möglich abbildet und dennoch lesbar bleibt. Die Komplexität entsteht dadurch, daß Gespräche durch Geschwindigkeit und Gleichzeitigkeit gekennzeichnet sind: GesprächsteilnehmerInnen unterbrechen einander oder sprechen schnell hintereinander oder gleichzeitig, mit dem verbalen Bereich gehen nonverbale Phänomene wie Intonation, Modulation, Lachen, Gesten und Körperhaltung Hand in Hand. Alle diese Faktoren müssen mit einem Transkriptionssystem prinzipiell erfaßt und dargestellt werden können: die Simultaneität verschiedener SprecherInnen, die Gleichzeitigkeit verbaler und nonverbaler Produkte eines Sprechers, diverse Notationszeichen für nonverbale Phänomene und Konventionen für umgangssprachliche und/oder dialektale Varianten und Laute, die mit der herkömmlichen Orthographie nicht verschriftbar sind.

Dies bedeutet aber nicht notwendigerweise, daß in jeder tatsächlichen Verschriftung alle Phänomene komplett erfaßt werden müssen. Die Entscheidung richtet sich z.B. nach dem Schwerpunkt und der Fragestellung der Analyse oder nach dem geplanten Einsatz eines Transkriptes, also als wissenschaftliche Detailstudie oder als Arbeitsunterlage für ein Trainingsseminar. Mit jeder Entscheidung muß aber auch geprüft werden, welche Informationen unter Umständen verzerrt werden oder verlorengehen. Somit können Transkripte nicht einfach als direkte Abbilder der Originalgespräche betrachtet werden, sondern lediglich als Modelle dieser Gespräche, die durch die Abstraktionen der Notationszeichen, die Fähigkeiten und Interpretationen derer, die die Transkripte herstellen und die Ziele der Transkription beeinflußt werden.

Transkripte ermöglichen es, Gesprächsabläufe - wie unter Zeitlupe und mit Zoom - in all ihrer Komplexität 'in Ruhe' zu untersuchen, also den gesamten Verlauf eines Gespräches im Detail zu studieren, zu einzelnen Stellen beliebig vor- und zurückzugehen, ein bestimmtes Phänomen wie z.B. Unterbrechungen oder Hörersignale an jeder im Gespräch auftretenden Stelle zu analysieren oder auch ausgewählte Gesprächsstellen aus verschiedenen Gesprächen im direkten Vergleich zu betrachten. Auch schwer verständliche Stellen, wie sie z.B. regelmäßig beim gleichzeitigen Sprechen mehrerer Personen entstehen, können anhand von Transkripten nachvollziehbar gemacht werden (im Gegensatz zu Mikrofonen besitzt das menschliche Ohr eine gute Diskriminationsfähigkeit für einzelne SprecherInnen oder parallel laufende Unterhaltungen - "Richtungshören" -, aber eben nur in der Situation selbst). Alle genannten Effekte sind durch reines Vor- und Rückspulen von audiovisuellen Aufnahmen aufgrund der schon genannten Geschwindigkeit und Gleichzeitigkeit von Gesprächen nicht annähernd erzielbar. Damit bilden Transkripte die zentrale Arbeitsgrundlage von LinguistInnen.

Der Zeitaufwand für die Herstellung von Transkriptionen (und der damit verbundene finanzielle und personelle Aufwand) ist dementsprechend groß: Je nach Genauigkeit der Verschriftung, Anzahl der SprecherInnen und Qualität der Aufnahme beträgt der Verschriftungsaufwand 20 - 90 Minuten pro Aufnahmeminute (notiert z.B. als "Transkriptionsverhältnis 1:20"), bei der zusätzlichen Transkription nonverbaler Kommunikation u.U. ein Vielfaches davon.

Wie auch die Beiträge in diesem Band deutlich machen, gibt es in der Linguistik verschiedene Transkriptionssysteme (vgl. Kowal/O'Connell 1995), die aus unterschiedlichen Untersuchungsinteressen und anhand unterschiedlicher Daten entwickelt wurden und auch je nach Notwendigkeit erweitert, verfeinert oder reduziert werden können. Gütekriterien eines Systems ganz allgemein sind seine Praktikabilität, seine Ausbaufähigkeit und Flexibilität bezüglich unterschiedlicher Gesprächsdaten, seine Erlernbarkeit und - ganz wichtig für die Anwendung - seine Lesbarkeit.

Ein bewährtes Transkriptionssystem, das zur beispielhaften Darstellung dienen soll, sind die *Halbinterpretativen Arbeitstranskriptionen* (HIAT)<sup>6</sup> (Ehlich/Rehbein 1976, 1979). Wesentliches Kennzeichen dieses Transkriptionssystems ist die sogenannte *Partiturschreibweise*: Jeder Sprecher/jede Sprecherin erhält - wie in der Musikpartitur jedes einzelne Instrument - eine eigene Zeile, auf der transkribiert wird, was er/sie sagt. Gleichzeitiges Sprechen wird dadurch ebenso darstellbar wie überlappender Beginn oder auch Hörertätigkeiten. Die zusammengehörigen Sprecherzeilen werden durch *Partiturklammern* verbunden, es entstehen sogenannte *Partiturflächen* (abgekürzt Fl.). Diese wiederum werden zur leichteren Identifizierung durchnummeriert. Die SprecherInnen erhalten eine *Sigle*, die am Beginn der SprecherInnen-Zeile steht.

Aw: Ärztin

Pw: Patientin, 84 Jahre

Aw: so' das Hemd muß ma auch ausziehn.	warum nicht? wir sind
Pw: ( ) net.	
001	

Aw: ja im Spital! so' . <da da draufsetzn. gell?>	
Pw: <Aw deutet auf die Patientenliege>	< murmelt leise >
002	

Aw: so' tun Sie das Hemd bitte ausziehn.	
Pw: Hemd? . i hob jo nur des Hemd	
003	

>	<<<<<<<<<<<
Aw: ziehns das aus bitte . das Hemd! wir müssen ein Ekg schreibm.	
Pw: an.	
004	

<sup>6</sup> Halbinterpretativ bedeutet, daß beim Verschriften zwar bereits Entscheidungen über das Verstehen des Gehörten getroffen werden, die auf dem Alltagswissen der TranskribentInnen über Sprache basieren, daß aber noch keine weiteren Interpretationsraster über das Material gelegt werden; *Arbeitstranskriptionen* meint, daß das Verschriftungsverfahren für präzisierende Bearbeitungen offen ist, jede Transkription im Prinzip durch neuerliches Abhören der Bänder verfeinernden Bearbeitungsschritten unterzogen werden kann (vgl. Ehlich/Redder 1994).



Die Verschriftung des Gesprochenen erfolgt nicht orthographisch, sondern in *literarischer Umschrift* (z.B. *müß ma* (Fl. 001) für *müssen wir*), die Interpunktion wird im Prinzip den deutschen Regeln entsprechend verwendet und gibt die entsprechenden Intonationsverläufe wieder. Für die Notation von *nonverbaler Kommunikation* kann für jeden Sprecher/jede Sprecherin eine eigene Zeile unter der verbalen eröffnet werden, sowie eine darüberliegende für die *Intonation* (>). Aber auch *Kommentare* zu dem jeweils Gesprochenen (wie z.B. "lachend", "ironisch" etc.) können wahlweise in einer weiteren unteren Zeile oder am linken Rand der Partiturfläche eingefügt werden. Für *unverständliche Passagen* wird eine leere Klammer gesetzt (z.B. ( ) *net* (Fl. 001)). Sonderzeichen gibt es für bestimmte *Modulationen*, wie z.B. Unterstreichung für Emphase (*da da draufsetzn* (Fl. 002)) oder das phonetische Dehnungszeichen ":" für die Längung eines Lautes (*u:nd*), sich öffnende bzw. schließende Klammern für Lauter- bzw. Leiserwerden (s. Fl. 004). Kurze *Pausen* werden durch Punkte (Fl. 002, 004), längere Pausen durch die Angabe der Dauer in Sekunden notiert. Ausdrücke wie *hm, ah, ja, so*, die sich im Deutschen durch ihre Tonstruktur in ihrer Bedeutung unterscheiden, werden mit ihrer Tonstruktur gekennzeichnet ("/" für steigende Intonation, "\" für fallende, "v" für fallend-steigende, "\^" für steigend-fallende und "-" für gleichbleibende); (vgl. ausführlich Ehlich/Redder 1994).

### 3. Authentische Kommunikation, erdachte Beispiele und Rollenspiel

Wie ausgeführt, ist die empirische Erhebung, Transkription und linguistische Analyse authentischen Gesprächsmaterials das Spezifikum diskursanalytischen Arbeitens<sup>7</sup>; d.h. die diskursanalytische Untersuchung authentischer Gespräche aus den jeweiligen Praxisbereichen bildet die Grundlage von Problemanalyse, Problemlösung und Transfer, also Beratung und Training.

In schriftlichen Ratgebern, Lehrbüchern und traditionellen Kommunikationstrainings wird herkömmlicherweise nicht mit authentischem Gesprächsmaterial gearbeitet: Zur Illustration von kommunikativem Verhalten dienen bevorzugt erdachte oder aus der Erinnerung wiedergegebene Gesprächsbeispiele, es werden Gesprächsregeln und Verhaltensrezepte formuliert, die nicht auf der Analyse empirisch erhobenen Gesprächsmaterials basieren, sondern auf Erfahrungswerten und Normvorstellungen über 'richtige' Kommunikation. In Kommunikationstrainings wird der unmittelbaren Verfügbarkeit halber gerne mit Rollenspielen gearbeitet, die oft die alleinige Basis für die Beurteilung des interaktiven Verhaltens der TeilnehmerInnen in den zur Frage stehenden Gesprächssituationen bieten.

Einige Beispiele sollen deutlich machen, welche theoretischen, methodischen und vor allem auch praktischen Probleme die Verwendung von nicht-authentischem Gesprächsmaterial in Bereichen der kommunikativen Fort- und Weiterbildung in sich birgt.

---

<sup>7</sup> Natürlich werden auch nicht-spontane Diskursformen wie Interviews und andere elizitierte Arten von Interaktion diskursanalytisch untersucht. Ihre spezifischen Vorteile, Nachteile und Probleme sind jedoch nicht Thema unseres Beitrags.

### 3.1 Erdachte Beispiele

Speziell in der Ratgeberliteratur finden sich häufig erdachte, u.U. explizit verdichtete Gesprächsbeispiele, die dazu dienen sollen, das jeweilige Kommunikationsmodell zu illustrieren oder kommunikative Stile und Vorgangsweisen zu verdeutlichen und sie für die Leser und Leserinnen in Alltag und Beruf identifizierbar zu machen.

Herausgegriffen sei ein Beispiel aus einem der verbreitetsten und renommiertesten Ratgeber zur zwischenmenschlichen Kommunikation, "Miteinander reden" von Schulz von Thun (1981, 1989). Ausgehend von seinem psychologisch fundierten Kommunikationsmodell arbeitet Schulz von Thun unterschiedliche individuelle Kommunikationsstile heraus, unter anderem den "sich distanzierenden Stil" (Schulz von Thun 1989, 191ff.), der sich durch eine ausgeprägte Orientierung an sachlichen Aspekten des Gespräches auszeichnet. Illustriert wird dieses Kommunikationsverhalten am Beispiel eines Mannes, der nach Hause kommt und von seiner Frau sorgenvoll mit einem schulischen Mißerfolg des Sohnes konfrontiert wird:

- Frau:           Stell dir vor, Rüdiger hat wieder eine Fünf geschrieben!
- Mann:           In welchem Fach?
- Frau:           In Englisch - und dabei hatte er so geübt! Vorhin saß er auf seinem Bett und heulte und ...
- Mann:           Wie ist die Arbeit insgesamt ausgefallen?
- Frau:           Du, das weiß ich nicht! Auf jeden Fall ist er völlig verzweifelt.
- Mann:           Nun ja - handelt es sich denn um ein wiederholtes Versagen oder ist es ein erstmaliger Ausrutscher?
- Frau:           Eine Fünf hatte er bisher, soviel ich weiß, noch nicht, aber Sorgen mache ich mir schon.
- Mann:           Zunächst muß einmal überprüft werden, ob überhaupt Anlaß für Verzweiflung und Sorgen bestehen (sic!). Und dazu ist es nötig, die genaue Sachlage zu ermitteln.  
(...)

Funktion des sich distanzierenden Stils ist es, Distanz zu den anderen Menschen und zu der eigenen Betroffenheit zu wahren, "die Sprache ist gekennzeichnet durch Substantivierung, Generalisierung und Abstraktionen sowie durch die Vermeidung des Wortes 'Ich'" (Schulz von Thun 1989, 193). Diese Charakteristika werden in den konstruierten Äußerungen des Mannes durchaus sichtbar. Aus diskursanalytischer Sicht entsprechen sie den Ergebnissen der Forschung zum Diskurs von ExpertInnen in fachbezogenen oder institutionellen Kontexten (vgl. Hoffmann 1985). Fraglich ist daher, ob sich ein derartiges "bürokratisch-fachsprachliches" Kommunikationsverhalten im Kontext eines problemorientierten Partnergesprächs tatsächlich in dieser reinen Form wiederfindet oder ob sich Distanzierung nicht ganz anderer sprachlicher Mittel bedient, wie z.B. sehr subtil in der Art und Weise, wie der Mann Inhalte und Emotionsdarstellungen der Frau in seinen Redebeiträgen aufnimmt und weiterführt (vgl. Fiehler 1990, Lalouschek 1993). Eine Klärung dieser Frage kann nur über die Beziehung authentischen Vergleichsmaterials erfolgen.

Ein weiteres Problem von erdachten Beispielen ist die 'Mitkonstruktion' von Gesprächsartefakten. Ein offensichtliches Artefakt in dem zitierten Beispiel ist der

inhaltliche Widerspruch zwischen der ersten und letzten Äußerung der Frau, der Sohn hätte *wieder eine Fünf geschrieben* und *eine Fünf hatte er bisher ... noch nicht*, der in einem realen Gespräch höchst problematisch wäre. Widersprüchlich ist auch das Interesse des Mannes an der Schulkarriere seines Sohnes. Bisher hat er offensichtlich daran nicht teilgenommen und besitzt auch keine Informationen darüber (*handelt es sich denn um ein wiederholtes Versagen ...*), die Motivation, sich genau in der Situation so konkret darauf einzulassen (*... dazu ist es nötig, die genaue Sachlage zu ermitteln*), ist nicht nachvollziehbar.

Ein wesentlich unauffälligeres Artefakt ist die quasi automatisch erfolgende, traditionelle Zuordnung von Gesprächsstil und Geschlecht: Der Mann spricht 'sachlich-distanziert', die Frau 'emotional'. Diese Darstellung entspricht einem herkömmlichen Verständnis von geschlechtsspezifischem Sprachverhalten und erinnert an die von Tannen (1990) postulierte Unterscheidung von männlichem und weiblichem Sprechen in Bericht- vs. Beziehungssprache (*report vs. rapport talk*), ein Ansatz, der sich mit den Ergebnissen der jüngsten feministischen Gesprächsforschung nicht deckt und als zu simplifizierend und inadäquat zurückgewiesen wird (vgl. Günthner 1992, Samel 1995). Es wird deutlich, daß der Autor über diese Beispielkonstruktion den BenutzerInnen seines Ratgebers auch ein gängiges Stereotyp zum unterschiedlichen Sprachverhalten von Männern und Frauen mitliefert und so gewollt oder ungewollt zu dessen Verstärkung beiträgt. Aus linguistischer Sicht problematisch ist, daß diese artifiziellen Phänomene als normales Gesprächsverhalten ausgegeben werden.

Generell läßt sich sagen, daß in erdachten Gesprächsbeispielen die Komplexität und Multifunktionalität von Kommunikation zu Illustrationszwecken stark reduziert ist, dieser Prozeß aber nicht systematisch reflektiert und transparent gemacht wird. Dies birgt den Nachteil, daß sich die jeweils dargestellten sprachlichen Verhaltensweisen aufgrund ihrer Künstlichkeit und verdichteten Form in der realen, spontansprachlichen Kommunikation nicht so leicht identifizieren lassen. Was im Buch logisch und klar aussieht, kann von den BenutzerInnen in der eigenen Praxis nicht ohne weiteres wiedererkannt werden. Dies schränkt die Möglichkeiten der praktischen Umsetzung der Inhalte von Ratgebern stark ein und geht u.U. an ihrer eigentlichen Zielsetzung vorbei.

### 3.2 Authentische Gespräche

Um die Komplexität von Kommunikationsabläufen zu verdeutlichen, sei ein Textausschnitt aus einer Aufnahme aus der eingangs dargestellten "Ambulanzstudie" herausgegriffen: Die Patientin hat auf der Untersuchungsliege Platz genommen, sie soll von der Ärztin wegen eines bevorstehenden operativen Eingriffs intern untersucht werden; der zweite anwesende Arzt sitzt am Schreibtisch direkt hinter der Liege und ist noch mit den Befunden der vorherigen Patientin beschäftigt - eine für diese Ambulanz durchaus übliche Situation.

Aw: Ärztin  
 Am: Arzt  
 Pw: Patientin, 32 Jahre  
 Sw: Ambulanzschwester

Aw: so' <grüß Gott!> - <sie is wer?> P. - du, die hat a ziemliche  
 Pw: P./Name/  
 <Aw zu Pw> <Aw sucht Pw's Befundmappe, schaut dabei über Am's  
 Schulter in die Krankengeschichte der vorherigen Pw>

005

Aw: Anämie, die Patientin - 77 Komma 9 und hat a ausgeprägte Leukozytose,  
 Am: ach so?

006

Aw: - ich mein Kalium, - er hat ih ein Kalioral aufgschriebm, aber ich

007

Aw: glaub schon daß man der a Konservm aufschreibm solt. - weil das is

008

Aw: sicher - dann a größere/a größerer Eingriff. hm'

Am: mhm<sup>v</sup> - des werma

009

Aw: < (murmelt) >

Am: mitn X. /Name Oberarzt/ besprechn.

<Aw liest in der Krankengeschichte  
 der anwesenden Pw>

010

Aw: <so'> - Sie kommen von da/von welcher Station?

Pw: Geburtenabteilung

<Aw zu Pw>

011

Aw: aha<sup>v</sup> - wann war die Geburt? und was is worden?

Pw: am/am Samstag.

012

Aw: na servas! ham Sie sich geplagt.

Pw: a Mäderl, - hat über vier Kilo a

013

Aw: <S?/Name/> wir solln da

Pw: schöns Bröckerl

Sw: ja'

<Ambulanzschwester Sw betritt den Raum> <Aw zu Sw >

014

Aw: jetzt noch ALLE EKGs dazuschreibm, die im Haus anfalln, oda wie?

Sw: najo

015

Verfolgt man das Transkript, so werden unterschiedliche Kommunikationsstränge deutlich: erstens der Beginn eines Arzt-Patienten-Gespräches zwischen der Ärztin und der Patientin (Fl. 005, Fl. 011-014), zweitens ein fachinternes Gespräch zwischen der Ärztin und dem Arzt zu den Befunden einer vorherigen Patientin (Fl.005-010) und drittens ein organisatorisches Gespräch zwischen der Ärztin und der hereinkommenden Ambulanzschwester (Fl. 014-015). Diese drei Kommunikationsstränge spiegeln die wesentlichen Arbeitsaufgaben in der Ambulanz wider: erstens die Untersuchung von PatientInnen, zweitens die entsprechende Vervollständigung der Befundmappen und Krankengeschichten durch die ÄrztInnen und

drittens die Organisation von notwendigen Arbeitsabläufen durch die Ambulanzschwestern in Absprache mit den ÄrztInnen.

Wie sich zeigt, greifen diese unterschiedlichen Kommunikationsstränge direkt ineinander, und so entsteht eine hochkomplexe Interaktionssequenz: Die Ärztin beginnt die Untersuchung der Patientin mit einer Gliederungspartikel (*so*, Fl. 005) und einer Begrüßung (*grüß Gott*, Fl. 005). Damit wird die Patientin informiert, daß die Ärztin sich ihr zugewandt hat. Mit *sie is wer?* (Fl. 005), das an den Arzt gerichtet ist, der alle Krankengeschichten auf dem Tisch vor sich liegen hat, will sich die Ärztin informieren, welche der Befundmappen sie zur Hand nehmen soll. Dabei sieht sie über die Schulter des Arztes in die Krankengeschichte der vorherigen Patientin, mit der er noch beschäftigt ist, und entdeckt einen bisher unbesprochenen Befund, die *Anämie* (Fl. 006)). Die Ärztin leitet mit direkter Adressierung (*du*, Fl. 005) das fachinterne Gespräch mit dem Arzt ein. Bemerkenswert ist der Ausdruck *die Patientin* in Fl. 006. Üblicherweise wird über anwesende PatientInnen als *sie* bzw. *er* gesprochen. Die markierte Form *die Patientin* soll den Arzt darauf hinweisen, daß es sich um eine schon bekannte, in diesem Fall also um die vorherige Patientin handelt. In Fl. 011 nimmt die Ärztin mit *so' - Sie kommen von...* die Untersuchung der Patientin wieder auf. Nachdem sie sich kurz in deren Krankengeschichte informiert hat, unterbricht sie aber erneut in dem Moment, als die Ambulanzschwester den Raum betritt.

Für das medizinische Personal ist das Ineinandergreifen der Handlungsstränge nichts Ungewöhnliches, als dort Berufstätige verfügen sie auch über das notwendige Routinewissen, um orientiert zu bleiben. Wie stellt sich dieser Ablauf hingegen für die Patientin dar? Sie weiß um die unterschiedlichen Aufgaben der Ambulanz ebenso wenig genau Bescheid wie um die Routine, Befunde von anderen PatientInnen parallel zu stattfindenden Untersuchungen zu diskutieren. In Fl. 005 fehlt aber z.B. ein Orientierungshinweis für die Patientin, daß es sich um eine Unterbrechung *ihrer* Untersuchung handelt, die außerdem ja gerade erst begonnen wurde. Sie muß annehmen, daß der Arzt und die Ärztin *ihren* Befund besprechen. Dadurch bekommen die nachfolgenden Äußerungen wie *weil das is sicher - dann a größere/a größerer Eingriff* (Fl. 009) für die Patientin, die ja vor einem operativen Eingriff steht, eine mißverständliche und potentiell alarmierende Bedeutung.

Daß für die Patientin tatsächlich eine Verunsicherung entstanden ist, läßt sich mit folgendem Textausschnitt belegen: Gegen Ende der Untersuchung stellt die Ärztin durch Fragen nach den anderen Kindern der Patientin eine beziehungsfördernde Situation her - ein Kontext, in dem es der Patientin möglich ist, initiativ zu werden:

Aw: na i glaub des war vom vorherign

Pw: war des von mir die Anämie?

040

Aw: Patientn. - hat Sie beunruhigt? nana, von Ihnen hamma eigentlich

Pw: mhm<sup>v</sup>

041

Aw: no nix gsehn.

Pw: mhm<sup>v</sup>

042

Hier muß betont werden, daß eine derartige Gesprächssequenz, in der eine Beunruhigung oder ein mögliches Mißverständnis von einem Patienten/einer Patientin

thematisiert und damit aus dem Datenmaterial her belegbar wird, als Ausnahme zu bezeichnen ist. Sie wurde vermutlich durch den genannten spezifischen situativen Kontext ermöglicht.

So werden durch die Analyse authentischer Gespräche genau die Kommunikationsstörungen deutlich, die es in Trainings und Fortbildungsveranstaltungen zu bearbeiten gilt. Es kann z.B. gezeigt werden, daß die scheinbar zeitsparende Routine, gleichzeitig Befunde zu besprechen *und* PatientInnen zu untersuchen, erstens zu ständigen Unterbrechungen der Untersuchungsabläufe führt und kontinuierliches Arbeiten verhindert - und damit in Wirklichkeit Zeit kostet - und daß sie zweitens potentiell zu Mißverständnissen und Verunsicherungen auf seiten der PatientInnen führen kann.

Es kann auch die Unvereinbarkeit der Ansprüche, gleichzeitig PatientInnen zu behandeln und sich gegenseitig fachlich weiterzubilden, transparent gemacht und problematisiert werden. Da die Ambulanz von den ÄrztInnen, die noch in Ausbildung sind, auch als eine Stätte des Lernens wahrgenommen wird, benützen sie die Krankengeschichten der PatientInnen und die Ergebnisse der eigenen Untersuchung, wie das Transkript zeigt, als Lernmaterialien. Sie diskutieren gemeinsam Befunde und therapeutische Maßnahmen und fragen, informieren und belehren sich gegenseitig. Der Faktor fachliche Ausbildung wird jedoch nicht explizit als eine Aufgabe der Ambulanz wahrgenommen, die oft zeitintensiven fachinternen Gespräche sind daher in den zeitlichen Ablauf auch nicht eingeplant. Sowohl die ständige gegenseitige Unterbrechung der Handlungsabläufe wie die Lehr-Lern-Gespräche erweisen sich so als Faktoren, die für den als sehr belastend erlebten hohen zeitlichen Druck verantwortlich sind.

Ohne dieses Gesprächsmaterial und dessen Analyse wäre es für TrainerInnen nicht möglich, differenzierte und angemessene Problemlösungen zu entwickeln. Eine allgemeine Verhaltensanweisung für PatientInnen ist z.B., nicht passiv zu warten, bis sie Informationen bekommen, sondern die ÄrztInnen bei Unklarheiten direkt danach zu fragen. Dies ist an sich zwar richtig, aus dem Transkript wird aber deutlich, daß PatientInnen erstens zu wenig Hinweise erhalten, um sich in dieser komplexen Situation überhaupt ausreichend orientieren zu können (und dies gilt nicht nur für die Ambulanz). Diese Orientiertheit ist aber Voraussetzung, um einen günstigen Moment für das Einbringen von Fragen finden zu können. Zweitens zeigt sich, daß die Anwesenheit von zwei ÄrztInnen zu einem hohen Anteil von fachinternen Gesprächen führt, also zu einer mit Visiten vergleichbaren Situation, was eine aktive Gesprächsbeteiligung der PatientInnen zusätzlich erschwert. Die tatsächliche Möglichkeit für PatientInnen, Fragen zu stellen und Unklarheiten zu beseitigen, ist - wie der zweite Transkriptausschnitt zeigt - in hohem Maße vom unmittelbaren situativen und interaktiven Kontext abhängig.

Eine ähnlich allgemeine und sattsam bekannte Verhaltensanweisungen für ÄrztInnen, im Gespräch mit PatientInnen Fachsprache zur Verhinderung von Kommunikationsproblemen zu vermeiden, ist natürlich sinnvoll und richtig. Der Textausschnitt zeigt jedoch, daß die Ärztin das Gespräch mit der Patientin durch aus freundlich und ohne Einsatz von Fachsprache gestaltet. Eine derartige Verhaltensanweisung ginge für eine in der Ambulanz arbeitende Ärztin also völlig an der Komplexität des Problems vorbei, denn die Ursachen für die Kommunikationsstörungen liegen - wie das Transkript zeigt - in den komplexen situativen Bedingungen der Arbeitssituation, die sich im Gesprächsverhalten und Handeln der Ärztin

manifestieren, also z.B. in den Fachgesprächen mit dem zweiten Arzt und den mehrfachen Unterbrechungen der Untersuchung.

### 3.3 Gesprächsrezepte

In Lehrbüchern, Ratgebern und Kommunikationstrainings werden zusätzlich zu Illustrationsbeispielen rezeptartig Gesprächsregeln formuliert, die von den LeserInnen oder TrainingsteilnehmerInnen auch als praktische Empfehlungen erwartet werden. Solche Rezepte basieren häufig auf Normvorstellungen darüber, wie Kommunikationsverhalten sein soll, also z.B. "in ganzen Sätzen sprechen" oder "nicht unterbrechen". Oft beziehen sie sich auf Hypothesen über die Wirkungsweise bestimmter sprachlicher Elemente. Diese Hypothesen basieren auf Erfahrungswerten, alltagsweltlicher Plausibilität und auf (populär)wissenschaftlichen Theorien, ihre tatsächliche Wirkungsweise in authentischen Gesprächen ist empirisch aber nicht überprüft (vgl. Fiehler in Bd. 2).

In einer Studie über eine Verkaufsschulung für Buchhändlerinnen untersuchte Brons-Albert (1995) die Empfehlungen und Vorschriften des Trainers für die Art der Formulierung bestimmter Aussagen, die in Verkaufsgesprächen häufig gemacht werden müssen. Der größte Teil der Formulierungsvorschriften wie "Vermeiden Sie, im Passiv zu reden." oder "Vermeiden Sie Zage- und Rückzugswörter wie Konjunktiv und *vielleicht*." wurde ausschließlich psychologisch begründet: Im Gespräch mit den Kunden würde so der Eindruck von Unsicherheit vermieden und Zufriedenheit und Verkaufserfolg erhöht (Brons-Albert 1995, 162ff.). Ein anderer Teil der Formulierungsempfehlungen wurde sprachpflegerisch begründet. Unvollständige Äußerungen wie *Wenn Sie bitte mitkommen würden ...* sollten z.B. durch vollständige Fragen wie *Kommen Sie bitte mit mir hier herüber?* ersetzt werden, sogenannte 'Füllsel' wie *also ich würde sagen* wurden überhaupt als funktionslos abgelehnt. Dies sei erstens höflicher und zweitens sprachlich sauberer (Brons-Albert 1995, 176). Hier wird deutlich, daß der Trainer seinen Formulierungsempfehlungen die schriftsprachliche Norm "in ganzen Sätzen sprechen" zugrunde legt sowie auch eine traditionsreiche soziale Norm "an die Schriftsprache angelehntes Sprechen ist sorgfältiges, also höfliches Sprechen". Brons-Albert kritisiert, daß dem Trainer nicht klar ist, daß im Bereich der Beziehungsgestaltung von Kommunikation gerade Konjunktiv und diese 'Füllsel' (sogenannte "hedges" oder "Heckensignale") wichtige sprachliche Mittel sind, um Höflichkeit auszudrücken, indem sie z.B. die Direktheit und die damit verbundene Forschheit einer Aussage abschwächen. Der Trainer empfiehlt also gegen seine Intentionen unhöfliches anstelle von höflicherem Sprachverhalten. (Würden seine Empfehlungen von den Verkäuferinnen tatsächlich umgesetzt, wäre der Buchladen wohl bald ohne KundInnen.) Damit wird deutlich, daß diesen sprachpflegerisch und psychologisch motivierten Vorschriften ein falches Verständnis über die Funktionsweise von Sprache zugrunde liegt. So überrascht es auch nicht, daß die Verkaufsgespräche der Trainingsteilnehmerinnen, die *nach* der Schulung aufgenommen und analysiert wurden, keinen Hinweis auf Auswirkungen dieser Anweisungen zeigten.

In einer ähnlichen Studie über ein Gesprächstraining für MedizinstudentInnen (Lalouschek 1995) wurden die Gesprächsrezepte und Empfehlungen, die sich in gängigen Lehrwerken zur patientenorientierten Gesprächsführung finden, auf ihre praktische Durchführbarkeit in Gesprächen mit PatientInnen hin untersucht. In dem

Lehrbuch "Psychosoziale Medizin" von Willi & Heim (1986) wird ein Modell dargestellt, das MedizinstudentInnen und ÄrztInnen einen "inneren Leitfaden" bei der Durchführung eines patientenorientierten Erstgesprächs bieten soll. Dieser Leitfaden besteht aus einer Abfolge von vorformulierten Fragen und allgemein formulierten Ratschlägen. Einer davon lautet: "Die geschickte Befragung der Beschwerden und Symptome bringt diese automatisch mit der aktuellen Lebenssituation des Patienten in Zusammenhang." (Willi/Heim 1986, 496)

Diese Empfehlung, die der langjährigen Erfahrung der Autoren entspringt, bietet Lernenden jedoch wenig Hilfestellung für eine konkrete Umsetzung: Erstens bleibt es unklar, welche konkreten sprachlichen Verhaltensweisen eine "geschickte Befragung" ausmachen, und zweitens wird durch den Begriff "automatisch" ein sehr einfacher Wirkungszusammenhang suggeriert, den es bei den komplexen Anforderungen, die die patientenzentrierte Medizin an das sprachliche Verhalten von ÄrztInnen und PatientInnen stellt, nicht gibt (Lalouschek 1995, 56). Diese Vagheit führte in den Gesprächen, die die noch unerfahrenen MedizinstudentInnen mit PatientInnen führten, systematisch zu Kommunikationsproblemen.

In allen von uns genannten Beispielen zeigt sich, daß mit diskursanalytischen Verfahren und dem Rückgriff auf authentisches Gesprächsmaterial gerade auch die Berechtigung und postulierte Wirkungsweise von Formulierungsvorschlägen und Gesprächsrezepten überprüft werden kann.

### 3.4 Rollenspiele

In Kommunikationstrainings werden üblicherweise nicht natürliche Gespräche, sondern Gesprächs-Rollenspiele als Grundlage für praktische Demonstrationen von Gesprächsverläufen, Einübungen und Interventionen zur Änderung des Gesprächsverhaltens gewählt.

Die Diskussion des Für und Wider von Rollenspielen als Quelle für Gesprächsdaten, also empirisches Datenmaterial, und dessen Einsatz in Trainings als didaktisches Instrument hat eine lange Tradition (vgl. dazu Sader 1986 und Schmitt in Bd. 2). Im folgenden wollen wir die Vor- und Nachteile von Rollenspiel kurz skizzieren und schließlich der Arbeit mit Transkripten authentischer Gespräche gegenüberstellen.

Als Vorteil von Rollenspielen in herkömmlichen Kommunikationstrainings gilt, daß für die TrainerInnen auf diese Weise eine Datenerhebung während des Trainings ohne größeren vorhergehenden Aufwand möglich ist. Für die TrainingsteilnehmerInnen bieten Rollenspiele die Möglichkeit, sich in unterschiedlichen sozialen Rollen erfahren zu können, Ernstsituationen spielerisch vorwegzunehmen und so Erfahrungen zu machen, die sie in einer späteren realen Situation nützen können. Sie können sich mit schwierigen Gesprächsthemen auseinandersetzen, die in der Praxis nicht vorkommen, obwohl sie nötig wären, wie z.B. den Umgang mit medizinischen Fehldiagnosen. Und schließlich bieten Rollenspiele einen Schonraum, in dem Verhaltensalternativen erprobt werden können (Sohn 1994, 186). Für die das Rollenspiel beobachtenden TeilnehmerInnen bieten sie ein Instrument, Interaktionsformen bewußt zu beobachten und zu reflektieren. Als weiterer Vorteil wird das Motivationspotential von Rollenspielen genannt, denn "sich selbst in ihrem kommunikativen Verhalten im Videofilm sehen zu können, ist für die Trainingsteil-



nehmer meist eine neue und interessante Erfahrung, die sie sehr wichtig nehmen" (Brons-Albert 1995, 120).

Ein gemeinsames Ergebnis der linguistisch orientierten Untersuchungen von Rollenspiel-Gesprächen ist aber, daß sie sich in ganz wesentlichen Punkten von realen Gesprächen desselben Typs unterscheiden (vgl. dazu die schon genannte Untersuchung von Brons-Albert 1995 sowie Kindt 1986 und Bliesener/Brons-Albert 1994). Rollenspiel-Gespräche sind aufgrund ihres Inszenierungscharakters wesentlich komplexere Interaktionsereignisse als die vergleichbaren realen Gespräche. So ist das Rollenspiel selbst ein eigenständiges Interaktionsereignis, das in einem spezifischen Kontext, nämlich dem Training, stattfindet und dort spezifischen Bedingungen wie z.B. zusehenden TrainingsteilnehmerInnen und TrainerInnen sowie der Aufnahme mit Videokameras unterliegt. Dieses Interaktionsereignis bildet den Rahmen, innerhalb dessen ein weiteres Interaktionsereignis stattfindet, nämlich das zu übende Gespräch. Die RollenspielerInnen sind also immer zugleich InteraktantInnen in den vorgegebenen Gesprächsrollen und TrainingsteilnehmerInnen, die beobachtet werden, was z.B. die schauspielerischen Effekte fördert. Dieser Umstand allein relativiert die Eignung von Rollenspiel-Gesprächen als empirische Datenbasis und einziges Instrument zur Beurteilung und Veränderung von kommunikativem Verhalten in Kommunikationstrainings.

Ein weiteres Problem liegt in der Vorbereitung der Rollenspiel-Gespräche selbst. So können z.B. die vorbereiteten Handlungskataloge unflexibles Verhalten der RollenspielerInnen fördern. Wenn die Komplexität der realen Gesprächskontexte zu wenig berücksichtigt wird (oder werden kann), entstehen unzureichende oder unangemessene situative Bedingungen, die relevante natürlich auftretende Handlungen unterbinden. Oft werden Handlungsschritte dann verkürzt dargestellt, ausgeblendet oder verbalisiert statt ausgeführt.<sup>8</sup> Diese Störfaktoren sind für eine Vielzahl von Gesprächsartefakten verantwortlich und wirken sich besonders problematisch aus, wenn sie zur Grundlage für das Feedback von TrainerInnen werden (Bliesener/Brons-Albert 1994). Dies ist vor allem dann der Fall, wenn Trainings nur auf der Basis von Rollenspielen durchgeführt werden, Rollenspiele also die Datengrundlage liefern, und den TrainerInnen keine Korrektive in Form von Aufnahmen tatsächlichen kommunikativen Verhaltens der TeilnehmerInnen aus realen, vergleichbaren Gesprächen vorliegen.

Ein weiterer Nachteil von Rollenspielen sind die Grenzen der Simulierbarkeit von Realität. Dies betrifft zum einen die zu spielenden Gesprächsrollen: Wenn in einem Training zur Arzt-Patient-Kommunikation die Patientenrolle auch von einem Professionellen, also einem Arzt oder einer Ärztin gespielt wird, können bestimmte Kommunikationsschwierigkeiten keinesfalls erfahrbar gemacht werden, weil es den ÄrztInnen nicht wirklich möglich ist, ihr Fachwissen oder ihre Kenntnisse über gängige Behandlungsschemata zu verleugnen (Kindt 1986, 163). Zum anderen können spezifische kommunikative Verhaltensweisen, die zu typischen Gesprächskrisen führen, im Rollenspiel nicht beliebig abgerufen werden: Wenn ÄrztInnen aufgrund ihrer Routine nicht bewußt ist, daß sie in bestimmten Kontexten nicht nur ein Patientengespräch führen, sondern zugleich auch fachlich ausbilden bzw. ausgebildet werden (vgl. Lalouschek/Menz/Wodak 1990), können sie diese parallele

---

<sup>8</sup> Vgl. Kindt (1986), Brünner (1987), Grießhaber (1987), Lalouschek (1995).

Orientierung im Rollenspiel nicht reproduzieren. So bleiben komplexe Kommunikationsprobleme, die in der Praxis auftreten, im Training unbearbeitet.

Gegen solche Artefakte hat Bliesener (1994) einen Katalog an Vorkehrungsmaßnahmen ausgearbeitet, die bei der Vorbereitung und Durchführung von Rollenspielen helfen können, ein ausreichendes Maß an "Authentizität in der Simulation" zu bewahren. Dazu gehört z.B., die entscheidenden kommunikationsbeeinflussenden Variablen in der Simulationssituation praxisähnlich zu reproduzieren, also das Umfeld ähnlich zu gestalten, gebräuchliche Arbeits- und Hilfsmittel zur Verfügung zu stellen, u.U. auch typische Hindernisse in die Planung miteinzubauen etc. Damit werden zusätzlich bei den Rollenspielern innere Handlungsbedingungen ähnlich wie in der Praxis ausgelöst.

Trotzdem ist es TrainerInnen geboten, bei der nachfolgenden Bearbeitung von Rollenspielen auf einen reflektierten Umgang mit diesen Gesprächsdaten zu achten, d.h. Rollenspiel-Gespräche müssen als Simulationen behandelt werden und dürfen nicht mit natürlichen Gesprächen gleichgesetzt werden. Unter Umständen ist es sogar von Vorteil, diese Problematik im Training selbst zu thematisieren.

Besser allerdings erscheint die Kombination aus Transkriptarbeit und bewußt eingesetztem Rollenspiel (vgl. Becker-Mrotzek/Brünner in Bd. 2). Denn gezielt und reflektiert als didaktisches Instrument eingesetzt, haben Rollenspiele nicht zu unterschätzende Vorteile: TeilnehmerInnen können sich spielerisch in anderen als den ihnen in der Praxis zur Verfügung stehenden Rollen erfahren, sie können bestimmte Gesprächssituationen nachspielen, mit denen sie z.B. noch keine eigenen Erfahrungen haben, und sie haben im Rollenspiel einen Spielraum zur Verfügung, in dem sie Handlungsalternativen ohne reale Konsequenzen oder Sanktionen ausprobieren können (vgl. Sohn 1994).

### *3.5 Authentische Gespräche und diskursanalytische Kommunikationstrainings*

Bei der empirischen Vorgangsweise des diskursanalytischen Ansatzes, wie er im ersten Teil dieses Artikels dargestellt wurde, bildet die Erhebung authentischer Kommunikation die Grundlage für die linguistische Analyse und somit auch für die Entwicklung von Kommunikationstrainings. Ein Nachteil dieses Zugangs ist zwar ein erheblicher gesamtorganisatorischer und wissenschaftlicher Aufwand. Sein großer Vorteil ist jedoch, daß die Problemanalyse und die im Training angebotenen Problemlösungen spezifisch auf die jeweilige Institution bzw. den jeweiligen Betrieb zugeschnitten sind und die Nähe zur Praxis und die unmittelbare Praxisrelevanz gewährleistet bleiben, die Diagnose also zur Therapie paßt (vgl. Antos 1992, 266 und die Beispielanalyse des Ambulanzgespräches in 3.2).

Zugleich lassen sich in diskursanalytisch fundierten Kommunikationstrainings, die mit Aufnahmen und Transkripten authentischer Gespräche arbeiten, die aufgezeigten Nachteile anderer Dokumentationsformen vermeiden. Die Gesprächsartefakte, die durch Konstruktion und Simulation entstehen, entfallen in authentischen Gesprächen. Die Arbeit mit Transkripten authentischer Gespräche der TeilnehmerInnen bietet den TrainerInnen angemessene Informationen über deren tatsächliches Kommunikationsverhalten und hat für die TeilnehmerInnen eine ähnlich motivierende Wirkung, wie sie für Rollenspiele genannt wurde, ist aber von der häufig auftretenden Künstlichkeit, Inszeniertheit oder Befangenheit des Verhaltens, die von den RollenspielerInnen bei der Selbstbeobachtung häufig kritisiert wird, befreit (vgl.

dazu die entsprechenden Erfahrungsberichte in Fiehler/Sucharowski 1992, 68-265). Das Vorhandensein eines umfangreichen Korpus von Gesprächen ermöglicht zudem den didaktisch gezielten Einsatz von Demonstrationsbeispielen zu ungewöhnlichen oder schwierigen Gesprächsverläufen, so sie sich im Material der TeilnehmerInnen selbst nicht zeigen. Diese Beispiele sind natürlich auch als Lehr- und Lernmaterial in Trainings geeignet, in denen nicht auf eigenes Material der TeilnehmerInnen zurückgegriffen werden kann.

Aufgrund dieser Überlegungen liegt es auf der Hand, in Kommunikationstrainings von der Arbeit mit Transkripten authentischer Gespräche auszugehen, da diese die *empirisch erhobene Grundlage* für die Demonstration und Beurteilung von kommunikativem Verhalten bilden, und Rollenspiel sehr bewußt und selektiv dort als ein mögliches, sehr motivierendes und unmittelbar anschauliches *didaktisches Instrument* einzusetzen, wo seine Vorteile zur Geltung kommen. Der alleinige Einsatz von simulierten Gesprächen als Daten- und Trainingsgrundlage ist unseres Erachtens nur vertretbar, wenn es sich um Kommunikationssituationen handelt, in denen kein authentisches Gesprächsmaterial erhoben werden kann, so wie es z.B. im Bereich der Beratung (Telefonseelsorge, Aids-Beratung u.ä.) häufig der Fall ist (vgl. Bliesener 1992, Baumann 1994).

## Literatur

- Antos, G. (1992). Kommunikationstraining und Empirie. In: Fiehler, R. & Sucharowski, W. (Hrsg.), 266-275.
- Baumann, G. (1994). "Sprech ich JETZ endlich mit der TeleFONseelsorge?" Beobachtungen und Überlegungen zur Simulationsinteraktion. In: Bliesener, T. & Brons-Albert, R. (Hrsg.), 141-154.
- Bernstein, B. (1972). *Studien zur sprachlichen Sozialisation*. Amsterdam: De Munter.
- Bliesener, T. (1992). Ausbildung und Supervision von Aidsberatern. Weiterentwicklung eines Modells zur Anwendung von Telefonsimulation und Gesprächsanalyse. In: Fiehler, R. & Sucharowski, W. (Hrsg.), 126-142.
- Bliesener, T. (1994). Authentizität in der Simulation. Möglichkeiten des Trainers zur nachträglichen Behandlung und zur vorsorglichen Verhinderung von Artefakten in Rollenspielen. In: Bliesener, T. & Brons-Albert, R. (Hrsg.), 13-32.
- Bliesener, T. & Brons-Albert, R. (Hrsg.)(1994). *Rollenspiele in Kommunikations- und Verhaltenstrainings*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Brons-Albert, R. (1995). *Auswirkungen von Kommunikationstraining auf das Gesprächsverhalten*. Tübingen: Narr.
- Brunner, G. (1987). *Kommunikation in institutionellen Lehr-Lernprozessen. Diskursanalytische Untersuchungen zur Instruktion in der betrieblichen Ausbildung*. Tübingen: Narr.
- Cicourel, A. (1973). *Cognitive Sociology*. Harmondsworth: Penguin.
- Ehlich, K. & Rehbein, J. (1976). Halbinterpretative Arbeitstranskriptionen (HIAT). In: *Linguistische Berichte 45*, 21-42.
- Ehlich, K. & Rehbein, J. (1979). Erweiterte halbinterpretative Arbeitstranskriptionen (HIAT 2): Intonation. In: *Linguistische Berichte 59*, 51-75.
- Ehlich, K. & Redder, A. (1994). Einleitung. In: Redder, A. & Ehlich, K. (Hrsg.), *Gesprochene Sprache. Transkripte und Tondokumente*. Tübingen: Niemeyer, 1-6 (= Phonai 41).
- Fiehler, R. (1990). *Kommunikation und Emotion. Theoretische und empirische Untersuchungen zur Rolle von Emotionen in der verbalen Interaktion*. Berlin: de Gruyter.
- Fiehler, R. & Sucharowski, W. (Hrsg.)(1992). *Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining. Anwendungsfelder der Diskursforschung*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Flick, U. et al. (Hrsg.)(1991). *Handbuch Qualitative Sozialforschung*. München: Psychologie Verlags Union.
- Grießhaber, W. (1987). *Authentisches und zitierendes Handeln*. Band II: *Rollenspiele im Sprachunterricht*. Tübingen: Narr.
- Günthner, S. (1992). Sprache und Geschlecht: Ist Kommunikation zwischen Frauen und Männern interkulturelle Kommunikation? In: *Linguistische Berichte 138*, 123-143.
- Hein, N. & Wodak, R. (1987). Medical Interviews in Internal Medicine. In: *Text 7*, 37-66.

- Hoffmann, L. (1985). *Kommunikationsmittel Fachsprache*. 2. überarb. Aufl. Tübingen: Narr. (= Forum für Fachsprachenforschung 1)
- Kindt, W. (1986). Welchen Beitrag kann die Linguistik zur Verbesserung der Arzt-Patienten-Kommunikation leisten? In: Löning, P. & Sager, S. (Hrsg.), *Kommunikationsanalysen ärztlicher Gespräche*. Hamburg: Buske, 145-168.
- Kowal, S. & O'Connell, D. (1995). Notation und Transkription in der Gesprächsforschung. In: *Kodikas/Code*. Vol 18, Nr. 1-3.
- Lalouschek, J. (1993). "Irgendwie hat man ja doch bißl Angst." Zur Bewältigung von Emotion im psychosozialen ärztlichen Gespräch. In: Löning, P. & Rehbein, J. (Hrsg.), *Arzt-Patienten-Kommunikation*. Berlin: de Gruyter, 177-190.
- Lalouschek, J. (1995). *Ärztliche Gesprächsausbildung. Eine diskursanalytische Studie zu Formen des ärztlichen Gesprächs*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Lalouschek, J. & Menz, F. (1987). Das programmierte Chaos. Arzt-Patient-Gespräche in der Ambulanz. In: *Sprachreport 3*.
- Lalouschek, J. & Menz, F. (1988). "Jetzt geht's wieda los." Qualitative Methoden in der Soziolinguistik, dargestellt am Arzt-Patient-Gespräch. In: Diem-Wille, G. & Pechar, H. (Hrsg.), *Qualitative Forschungsmethoden in den Sozialwissenschaften*, 194-213 (= Zeitschrift für Hochschuldidaktik, Sonderheft 12).
- Lalouschek, J. & Menz, F. (1989). Die Kommunikation zwischen Ambulanzschwestern und ÄrztInnen. In: Ehlich, K. et al. (Hrsg.), *Medizinische und therapeutische Kommunikation*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 12-27.
- Lalouschek, J., Menz, F. & Wodak, R. (1988). Gespräche in der Ambulanz. Ein Zwischenbericht. In: *Deutsche Sprache 2*, 167-191.
- Lalouschek, J., Menz, F. & Wodak, R. (1990). "Alltag in der Ambulanz". *Gespräche zwischen Ärzten, Schwestern und Patienten*. Tübingen: Narr (= KUI 20).
- Lamnek, S. (1988). *Qualitative Sozialforschung*. 2 Bde. München: Psychologie Verlags Union.
- Leodolter, R. (1975). *Das Sprachverhalten von Angeklagten vor Gericht*. Kronberg/Taunus: Scriptor.
- Menz, F. (1994). Der Einfluß von medizinischer Ausbildung und von Kontingenzen auf das ärztliche Gespräch im Krankenhaus. Aprioris einer kommunikativen Schulung des medizinischen Krankenhauspersonals. In: Redder, A. & Wiese, I. (Hrsg.), *Medizinische Kommunikation. Diskurspraxis, Diskursethik, Diskursanalyse*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 218-234.
- Miles M.B. & Huberman, A.M. (1994<sup>2</sup>). *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks: Sage.
- Rehbein, J. (1993). Ärztliches Fragen. In: Löning, P. & Rehbein, J. (Hrsg.), *Arzt-Patienten-Kommunikation*. Berlin: de Gruyter, 311-364.
- Sader, M. (1986). *Rollenspiel als Forschungsmethode*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Samel, I. (1995). *Einführung in die feministische Sprachwissenschaft*. Berlin: Schmidt.
- Schulz von Thun, F. (1981). *Miteinander reden 1. Störungen und Klärungen*. Hamburg: Rowohlt.
- Schulz von Thun, F. (1989). *Miteinander reden 2. Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung*. Hamburg: Rowohlt.
- Sohn, W. (1994). Medizinstudenten lernen mit Patienten sprechen. Erfahrungen aus zehn Jahren Rollenspiel in Seminaren der Allgemeinmedizin. In: Bliesener, T. & Brons-Albert, R. (Hrsg.), 177-194.
- Strauss, A.L. (1994). *Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. München: Fink.
- Tannen, D. (1990). *You just don't understand - Women and Men in Conversation*. New York: Morrow.
- Willi, J. & Heim, E. (1986). *Psychosoziale Medizin. Gesundheit und Krankheit in bio-psycho-sozialer Sicht*. Berlin: Springer Verlag.

# Interpretationsmethodik

*Walther Kindt*

## Zusammenfassung

In Diskursuntersuchungen und Kommunikationstrainings wird ständig mehr oder weniger direkt von Äußerungsinterpretationen Gebrauch gemacht. Insofern stellt sich die Frage, welches theoretische und methodische Instrumentarium die Diskursforschung für die Tätigkeit des Interpretierens anbietet. Im vorliegenden Beitrag wird gezeigt, daß mittlerweile ein breites Spektrum an Interpretationsprinzipien und -verfahren zur Verfügung steht, das auf intersubjektiv kontrollierbare Weise beim Interpretieren genutzt werden kann.

### 1. Einleitung

Die Ergebnisse von Diskursforschung, wie sie im vorliegenden Band präsentiert werden, basieren maßgeblich auf der Anwendung von Analyseverfahren, die Interpretationen von Äußerungen und darauf aufbauende Handlungskategorisierungen voraussetzen. Bei der Lektüre der Beiträge des Bandes kann man den Eindruck gewinnen, als würden die betreffenden Interpretationen unabhängig von Theorien und Methoden 'klassischer' Teilgebiete der Linguistik wie Syntax und Semantik gewonnen. Dieser Eindruck ist teils richtig und teils falsch. Falsch ist er insofern, als linguistische Begründungen für Interpretationshypothesen oft der Einfachheit halber nicht im Detail ausgeführt werden, aber im Hintergrundwissen der Analysierenden verankert sind. Die entsprechende Implizitheit der Darstellung birgt wissenschaftlich gewisse Risiken; sie sind nur in dem Fall minimiert, daß für die betreffenden Äußerungen eine intersubjektive Übereinstimmung der Interpretation unterstellt werden darf. Richtig an dem genannten Eindruck ist: Insbesondere die üblichen Semantiktheorien der Linguistik stellen noch kein Methodenrepertoire zur Verfügung, das den spezifischen Anforderungen der Diskursforschung immer genügt. In solchen Fällen bleibt DiskursforscherInnen nichts anderes übrig, als auf die Intersubjektivität ihrer intuitiven Interpretationen zu vertrauen bzw. eigene Interpretationsverfahren zu entwickeln. Allerdings werden auch die vorhandenen semantischen Methoden nicht immer optimal genutzt.

Ziel dieses Beitrags ist es, einen Überblick über gegenwärtig vorliegende Interpretationsprinzipien und -methoden aus Semantik und Diskursforschung zu geben. Zugleich müssen die zugehörigen theoretischen Grundlagen skizziert werden. Insgesamt soll damit demonstriert werden, wie man in der Diskursforschung auf theoretisch fundierte und methodisch kontrollierte Weise zu validen Äußerungsinterpretationen gelangen kann.

### 2. Fragestellungen, bei deren Untersuchung man in der Diskursforschung Interpretationen braucht

Der Begriff *Interpretation* soll im folgenden ausschließlich im Sinne von *Zuordnung einer Bedeutung zu einer Äußerung oder zu einem Äußerungsbestandteil* verwendet werden.

Natürlich gibt es Fragestellungen der Diskursforschung, die man ohne Rückgriff auf Äußerungsinterpretationen untersuchen kann. Dies ist beispielsweise der Fall,

wenn die Zeitdauer der Redeanteile zweier Kommunikationspartner in einem Gespräch bestimmt wird. Im allgemeinen gehen in Diskursuntersuchungen aber immer bestimmte Interpretationshypothesen ein. Ich will verschiedenen Fälle, bei denen man solche Hypothesen benötigt, genauer diskutieren.

### 2.1 Lokale Interpretationsentscheidungen beim Transkribieren

Solche Entscheidungen sind bei der Verschriftlichung von Wörtern erforderlich. Wenn die Äußerung einer Teilnehmerin als *Gib mir mal n Rat* transkribiert worden ist, dann kann man fragen, warum die Verschriftlichungsentscheidung zugunsten von *Rat* anstelle von *Rad* trotz identischer Aussprache beider Wörter fiel. Zur Begründung wird man in der Regel syntaktische oder semantische Akzeptabilitätskriterien benennen können, nach denen die nicht gewählte Transkriptionsalternative als inkorrekt oder unwahrscheinlich ausscheidet. Beispielsweise läßt sich die Entscheidung für *Rat* mit der Annahme *grammatischer Korrektheit* legitimieren, wenn die Äußerung insgesamt *Gib mir mal n Rat, der mir wirklich was bringt* heißt. Demgegenüber kann man im Fall von *Gib mir mal n Rat. Ich weiß nicht, ob ich mich bei X entschuldigen soll* das semantische Kriterium der *Kohärenz* geltend machen. In beiden Fällen würde eine Entscheidung für *Rad* zu Inakzeptabilität führen.

Eine Transkriptionsentscheidung bei *homophonen* (gleichlautenden) Wörtern wie *Rat/Rad* stellt genaugenommen nur indirekt eine Interpretation dar. Denn es wird keine Bedeutung für das betreffende Wort angegeben, wohl aber der Spielraum für seine Interpretation maßgeblich eingeschränkt. Im selben mittelbaren Sinn müssen in Transkriptionen ständig lokale Interpretationsentscheidungen getroffen werden, die sich auf die *Segmentierung* (Zerlegung) von Äußerungen in Wörter beziehen. Nimmt man etwa das Transkript des Beitrags von Becker-Mrotzek und Meier (in Bd. 1), kann man zahlreiche Stellen benennen, wo im Prinzip alternative Segmentierungsentscheidungen möglich gewesen wären. Warum etwa wird in der Transkription in Fläche 3/4 das Wort *eingestellt* angesetzt und nicht die Wortfolge *ein gestellt* oder warum in Fläche 26 das Wort *rumfahren* und nicht die Wortfolge *Rum fahren*? Die betreffenden Transkriptionsentscheidungen lassen sich wieder mit Hilfe von Akzeptabilitätskriterien linguistisch überprüfen und absichern. Zugleich zeigt die empirische Erfahrung aber, daß eine solche Überprüfung im allgemeinen erlässlich ist, weil die Segmentierungs- und Worterkennungsurteile von TranskribentInnen weitgehend übereinstimmen und auch den Interpretationen von KommunikationsteilnehmerInnen entsprechen.

### 2.2 Die Untersuchung von Verständigungsproblemen

Die Einheitlichkeit von Sprachverarbeitung in einer Kommunikationsgemeinschaft ist allerdings nicht so groß, daß die Interpretationsleistungen unterschiedlicher TeilnehmerInnen grundsätzlich identisch ausfallen. Nur so läßt sich ja das Auftreten von Verständigungsproblemen erklären. Die Untersuchung solcher Probleme verdeutlicht in prototypischer Weise das Erfordernis, Äußerungsbedeutungen zu explizieren. Ein instruktives Beispiel wird in dem Beitrag von Lalouschek und Menz (in Bd. 1) mit der Äußerung *Du die hat a ziemliche Anämie die Patientin* (vgl. dort

Abschnitt 3.2) diskutiert. Dabei zeigt sich, daß Ärztin und Patientin die Phrase *die Patientin* unterschiedlich interpretieren. Die Patientin vermutet/befürchtet, sie selbst sei gemeint; die Ärztin bezieht sich aber auf eine andere, nicht im Raum anwesende Patientin. An diesem Beispiel kann man sich folgenden wichtigen Sachverhalt klar machen: In der Diskursforschung geht es im Prinzip nicht primär darum, daß diejenigen, die eine Kommunikation analysieren, ihre eigene Interpretation der jeweils interessierenden Äußerung zugrunde legen; sondern man muß herausfinden, wie die an der Kommunikation Beteiligten diese Äußerung interpretieren. Deshalb stellt sich die Frage, auf welche Weise man zu Aussagen über Teilnehmerinterpretationen kommen kann. In unserem konkreten Beispiel wird die Hypothese, daß die Ärztin eine nicht anwesende Patientin meint, aus der empirischen Regularität abgeleitet, daß mit Formulierungen wie *die Patientin* im allgemeinen über nicht anwesende Personen gesprochen wird. Demgegenüber wird die Hypothese, daß die Patientin die Äußerung der Ärztin auf sich bezogen hat, mit einer späteren Nachfrage der Patientin gestützt, in der sie eine Klärung ihrer Interpretation veranlaßt.

Der empirisch günstige Fall, daß man bestimmte Interpretationsregularitäten kennt oder aus anderen Äußerungen Rückschlüsse über Beteiligteninterpretationen ziehen kann, ist allerdings nicht immer gegeben, und dann fragt sich, inwieweit es legitim ist, daß Analysierende ersatzweise ihre eigenen Interpretationen hypothetisch als Beteiligteninterpretationen unterstellen. Diese Frage werden wir später genauer beantworten.

### 2.3 Handlungskategorisierung

Kenntnisse über Äußerungsinterpretationen sind im allgemeinen auch notwendig, wenn man Aussagen darüber machen will, welche Handlung mit einer in der Kommunikation vorkommenden Äußerung durchgeführt bzw. als welche Handlung diese Äußerung von den Beteiligten aufgefaßt wird. Das Verfahren einer solchen Handlungskategorisierung liegt auch der im Beitrag von Becker-Mrotzek und Meier dargestellten Sequenzanalyse zugrunde. Beispielsweise stufen die beiden Autoren die in ihrem Transkript vorkommende Äußerung *Jau ohne Vorwarnung. Ich hab hier en Säugling zu versorgen* als Vorwurf des Anrufers ein (vgl. dort Abschnitt 3.3.1 und unten 3.2). Diese Kategorisierung basiert maßgeblich auf dem Umstand, daß zur Bedeutung der Äußerung auch die im Kontext zu erschließende Information gehört, welche Handlung moniert und inwiefern sie negativ bewertet wird.

Auch die vollständige Kenntnis der Bedeutung einer Äußerung garantiert allerdings nicht, daß man die von den Beteiligten vorgenommene Handlungskategorisierung adäquat rekonstruieren kann, weil hierfür gegebenenfalls zusätzliches Wissen über äußerungsunabhängige Sachverhalte erforderlich ist. Beispielsweise läßt sich die Weitergabe einer Information nur dann als ein 'Verraten' einstufen, wenn bekannt ist, daß diese Weitergabe nicht erlaubt oder unerwünscht war. Analysierende wie KommunikationsteilnehmerInnen selbst stehen oft vor der Situation, daß sie nur unvollständige Kenntnisse über die für eine Handlungskategorisierung erforderlichen Bedingungen haben und daß ihre Kategorisierungen dann auf ungesicherten Schlußprozessen beruhen. In einem solchen Fall kann man von *Deutung* sprechen und dann den Interpretationsbegriff für die Zuordnung von Bedeutungen zu Äußerungen reservieren. Die linguistische Vorgehensweise zur Rekonstruktion von Äußerungsinterpretationen einerseits und Deutungen anderer-

seits weist zwar viele Parallelen auf; der vorliegende Beitrag soll sich aber auf die Diskussion der ersteren konzentrieren.

### 3. Grundlagen von Semantik und Verständigungstheorie

Im vorigen Abschnitt wurden exemplarisch Aufgabenbereiche von Diskursforschung diskutiert, bei denen jeweils bestimmte Kenntnisse über Äußerungsbedeutungen vorhanden sein müssen. Noch unmittelbarer sind Äußerungsinterpretationen natürlich vorauszusetzen, wenn Hypothesen darüber aufgestellt werden sollen, was eine bestimmte Person in der betreffenden Kommunikation über ein bestimmtes Thema 'gesagt' hat. Beispielsweise analysieren Spiegel und Spranz-Fogasy (in Bd. 1) in ihrem Beitrag, welche Aussagen zwei an einer umweltpolitischen Diskussion Beteiligte über sich selbst und über einander machen (vgl. dort Abschnitt 5). Dabei stellt sich die Frage, ob es nicht problematisch ist, wenn man zur Darstellung von Äußerungsbedeutungen selbst die Alltagssprache benutzt. Zum Beispiel charakterisieren Spiegel und Spranz-Fogasy die Bedeutung der Originaläußerung eines Gesprächsteilnehmers *Ich fahre jeden Tag 164 Kilometer äh Entschuldigung 124 Kilometer hin und zurück mit dem Auto beeinträchtigt damit ähm die Umwelt* mit der generalisierenden Formulierung "Ein Pendler, der täglich über hundert Kilometer mit dem Auto zur Arbeit fährt, verhält sich beispielsweise nicht gerade umweltschonend". Wie kann dem Einwand begegnet werden, daß mit dieser Formulierung ohne Erläuterung ihrer Bedeutung kein interpretativer Erkenntnisgewinn für die Originaläußerung verbunden sei, weil die Interpretation beider Äußerungen in etwa gleich schwierig ist? Läßt sich das verwendete Verfahren der Bedeutungscharakterisierung also linguistisch legitimieren, und welche Möglichkeiten zur Darstellung von Äußerungsbedeutungen gibt es überhaupt? Um diese und ähnliche für eine Interpretationsmethodik wichtige Fragen zu klären, müssen nachfolgend verschiedene grundlagentheoretische Ergebnisse aus Semantik und Verständigungstheorie dargestellt werden.

#### 3.1 Klärung des Bedeutungsbegriffs

Bevor man über die Darstellung von Bedeutungen entscheidet, muß man wissen, was Bedeutungen sind, bzw. wie der Bedeutungsbegriff zu definieren ist. Zu dieser Frage gibt es in der Linguistik eine intensive Diskussion, auf die hier nicht im einzelnen eingegangen werden kann (vgl. etwa Lyons 1977). Für die Zielsetzung dieses Beitrags reicht es auch festzustellen, daß Äußerungen häufig der *Darstellung von Sachverhalten* dienen und daß man somit als Bedeutungen die betreffenden Sachverhalte ansetzen kann. Diese Bedeutungsauffassung ist für das oben aufgeführte Äußerungsbeispiel (Sachverhalt der umweltbeeinträchtigenden weiten Fahrt zur Arbeit) unmittelbar einsichtig und gilt zunächst für Äußerungen mit Aussagecharakter (sogenannte Assertionen). Sie kann aber auch auf andere Äußerungstypen verallgemeinert werden, wenn man berücksichtigt, daß menschliche Kommunikation maßgeblich die *operative Funktion von Verhaltenssteuerung und -koordination* hat. Äußerungen dienen nämlich weitgehend dazu, bei Vorliegen geeigneter situativer Voraussetzungen bestimmte ihnen zugeordnete Sachverhalte herbeizuführen. Somit können genereller die durch Äußerungen herbeizuführenden



Sachverhalte als deren Bedeutungen angesetzt werden. Äußerungen mit sachverhaltsdarstellender (*deskriptiver*) Funktion bilden dann insofern einen Spezialfall der allgemeineren Bedeutungsexplikation, als mit ihnen bei Rezipienten der Zustand einer mentalen Repräsentation des mitzuteilenden Sachverhalts hergestellt wird.

Die so umrissene operative Semantikkonzeption liefert auch die erforderliche interpretationstheoretische Grundlage für Handlungskategorisierungen von Äußerungen und ermöglicht eine explizite Diskussion darüber, welche mentalen und interaktiven Reaktionen durch eine Äußerung ausgelöst werden können oder sollen. So geht es in dem oben schon diskutierten Äußerungsbeispiel aus dem Transkript von Becker-Mrotzek und Meier darum, daß der Mitarbeiter der Stadtwerke den Grund für die Verärgerung und den Vorwurf des Anrufers erfährt; zugleich soll er zu einer angemessenen verbalen Reaktion veranlaßt werden. Die Äußerung des Anrufers hat also gleichzeitig deskriptive und verhaltenssteuernde Bedeutungsanteile.

### 3.2 Zwei Verfahren der Bedeutungsdarstellung

Wenn man Äußerungsbedeutungen ermitteln und wissenschaftlich fundierte Aussagen über sie machen möchte, kann man im Prinzip zwei verschiedene Vorgehensweisen wählen. Die erste Vorgehensweise setzt voraus, daß man über eine wissenschaftliche Theorie und in ihr über Kategorien verfügt, mit denen die jeweils interessierenden und als Äußerungsbedeutungen fungierenden Sachverhalte zu beschreiben sind. In diesem mangels geeigneter Theorien eher selten vorliegenden Fall kann man Interpretationsergebnisse selbst präzise angeben. Beispielsweise läßt sich die Bedeutung der Äußerung *Braunschweig liegt 124 km von Hannover entfernt, und zwar in östlicher Richtung* als ein geographisch zu beschreibender Sachverhalt repräsentieren. Dabei kann man auch den kontextuell einschlägigen Interpretationsspielraum präzisieren, welche Meßpunkte in den beiden Städten für die Abstandsbestimmung und welcher Sektor von Himmelsrichtungen für die Richtungsangabe zugrunde gelegt werden sollen.

Bei der zweiten Vorgehensweise verzichtet man darauf, direkt Aussagen über Äußerungsbedeutungen zu machen, sondern tut dies nur indirekt, indem man Bedeutungsbeziehungen zwischen verschiedenen Äußerungen untersucht. Eine besonders wichtige Beziehung ist die der *Inferenz* (Folgerung). Wenn man zu Recht behaupten darf, daß aus der in einer Kommunikation vorkommenden Äußerung A im zugrundeliegenden Kontext die Äußerung B inferierbar ist, dann stellt die Bedeutung von B auch einen Teil der Bedeutung von A dar. Für das Beispiel aus dem Transkript von Becker-Mrotzek und Meier etwa läßt sich die Vorwurfskategorisierung der Äußerung des Anrufers auf diese Weise genauer begründen. Als eine mögliche Inferenz aus dieser Äußerung kann nämlich eine Aussage wie *Die fehlende Vorwarnung ist für mich sehr unangenehm, weil ich jetzt kein Wasser für die Versorgung des Säuglings habe* angenommen werden; das Vorliegen negativer Konsequenzen bildet aber eine notwendige Voraussetzung für Vorwürfe.

Die beiden skizzierten Verfahren der Bedeutungsdarstellung lassen sich auch miteinander kombinieren, indem z.B. aus einer komplexen Originaläußerung eine leichter zu interpretierende einfache Äußerung inferiert und deren Bedeutung explizit beschrieben wird. Für eine Beantwortung unserer Ausgangsfrage ergibt sich dann, daß Bedeutungsdarstellungen mit Verwendung alltagssprachlicher, nicht

theoretisch explizierter Kategorien nur mit Hilfe des zweiten Verfahrens fundiert werden können.

### 3.3 Die Rekonstruktionsaufgabe der Semantik

Unabhängig von Bedeutungsauffassung und -darstellung hat die linguistische Semantik die Aufgabe zu untersuchen, nach welchen Regeln und Prinzipien KommunikationsteilnehmerInnen Äußerungen standardmäßig interpretieren und wie die zugeordneten Bedeutungen von jeweiligen situativen Voraussetzungen abhängen. Verständigungstheoretisch differenzierter beschrieben, geht es um die Erforschung der Verarbeitungsmechanismen sowohl für die Formulierungsprozesse bei der Äußerungsproduktion als auch für die Verstehensprozesse bei der Äußerungsrezeption. Allerdings kann man davon ausgehen, daß KommunikationsteilnehmerInnen beim Produzieren einer Äußerung diese aus Gründen der Verständigungskontrolle partiell auch selbst interpretieren und daß sie generell ihre eigenen Interpretationen von Äußerungen als Grundlage für die Beurteilung zugehöriger semantischer Leistungen wählen (vgl. Kindt 1998). Insofern können wir uns im folgenden auf die Diskussion von Interpretationsprozessen beschränken. Dabei muß noch einmal betont werden, daß nicht ohne weiteres von einer Übereinstimmung der Interpretationsergebnisse unterschiedlicher TeilnehmerInnen ausgegangen und ebenso wenig die Eigeninterpretation der analysierenden Person als adäquate Bedeutungsrekonstruktion unterstellt werden darf. Daß Verständigung zwischen KommunikationspartnerInnen trotzdem oft gelingt, ist damit zu erklären, daß weitgehend gleiche Regeln und Prinzipien bei der Interpretation angewendet werden. Insbesondere die Unterschiede bei den jeweiligen situativen Voraussetzungen, bedingt durch Wissens- und Interessensdivergenzen, führen jedoch häufig zu differierenden Bedeutungen. Deshalb ist es für die linguistische Bedeutungsrekonstruktion auch besonders wichtig, die jeweiligen Situationsbedingungen im Detail zu ermitteln.

### 3.4 Klärung des Kontextbegriffs

Der Einfluß situativer Voraussetzungen auf die Bedeutungszuordnung muß aus verständigungsökonomischen Gründen irgendwie begrenzt werden. Die Interpretation eines Wortes wie *Säugling* sollte im Allgemeinfall nicht davon abhängen, ob es in einem Telefongespräch geäußert oder in einem Zeitungsbericht gelesen wird. Die notwendige Beschränkung des semantischen Einflusses von Situationsinformationen wird in der Verständigungstheorie mit dem Begriff der *Kontextkonstitution* beschrieben. Danach gehören nur diejenigen Informationen zum Kontext, die von den KommunikationsteilnehmerInnen aufgrund eines möglichen Sachzusammenhangs als potentiell interpretationsrelevant eingestuft werden. Beispielsweise wird beim Mitarbeiter der Stadtwerke durch die Stichworte *Säugling versorgen* und *Wassersperrung* eventuell der Sachverhalt aktiviert, daß für Säuglinge in regelmäßigen Abständen und ggf. auch nachts Fläschchennahrung und Brei mit Wasser zubereitet oder im Wasserbad aufgewärmt werden müssen. Dieser Sachverhalt fungiert dann als Kontextinformation für eine 'tieferen' Bedeutungszuordnung beim Wort *Säugling* etwa im Sinne von *schreit, wenn er nicht rechtzeitig versorgt wird* o.ä. Demgegenüber wird die Interpretation dieses Wortes vermutlich nicht durch den

Umstand beeinflusst, daß die Wassersperrung in einem bestimmten Straßenbereich (*Ecke Vennstraße*) erfolgte.

Wie sich empirisch zeigen läßt, verfährt die Kontextkonstitution etwa nach folgenden Prinzipien:

- Als interpretationsrelevant für eine Äußerung A werden solche Informationen mit möglichem Sachzusammenhang in Betracht gezogen, die aus der begleitenden Situationswahrnehmung oder aus der Kommunikation in der unmittelbaren Umgebung von A stammen (*lokaler Kontext*).
- Hinzu kommen solche Informationen aus dem weiteren kommunikativen Umfeld von A oder aus generellen Wissensvoraussetzungen, deren Sachzusammenhang mit A von den Beteiligten grundsätzlich als einschlägig unterstellt wird (*globaler Kontext*).
- Informationen, die nach den beiden vorherigen Regeln noch nicht als interpretationsrelevant eingestuft werden, können von Beteiligten mit Hilfe von Verständigungssicherungsverfahren durch explizite Verbalisierung als zum Kontext gehörig dargestellt werden; je nach Vorkommen in der unmittelbaren Umgebung bzw. dem weiteren Umfeld von A sind sie dann auch dem lokalen oder globalen Kontext zuzuordnen.

Kontextkonstitution wird also als eine in der Kommunikation von den Beteiligten zu erbringende Leistung aufgefaßt. Positiv charakterisiert dient sie dazu, die Auswahl und den Umfang von Äußerungsbedeutungen zu steuern. Wenn KommunikationsteilnehmerInnen allerdings von verschiedenen Kontexten ausgehen, sie nicht ausreichend aneinander angleichen und sich der Kontextdivergenz nicht bewußt werden, kann dies zu nachhaltigen Verständigungsproblemen führen (vgl. Fiehler 1998).

### 3.5 Prinzipien der Bedeutungskonstruktion

Als nächstes müssen wir den Konstruktionsprozeß von Bedeutungen genauer beschreiben. Im wesentlichen basiert die Interpretation von Äußerungen auf zwei grundlegenden Prinzipien. Zum einen ist Bedeutungszuordnung *kompositorisch*, d.h. wesentliche Anteile der Bedeutung einer komplexen sprachlichen Einheit ergeben sich dadurch, daß man die Bedeutung von Teilen der Einheit bestimmt und nach bestimmten Kompositionsvorschriften zur Gesamtbedeutung zusammensetzt. Das Kompositionsprinzip gilt sowohl mikrolinguistisch für die Zusammenfügung der Bedeutungen von Wörtern und Phrasen zu Satzbedeutungen als auch makrolinguistisch für die Interpretation größerer Diskurseinheiten. Somit gibt dieses Prinzip auch ein systematisches Verfahren der Bedeutungsrekonstruktion von kleineren zu größeren Einheiten vor und ermöglicht in vielen Fällen bei vorliegenden Bedeutungsdivergenzen dadurch eine Problemlokalisierung und -charakterisierung, daß die minimale unterschiedlich interpretierte Äußerungseinheit angegeben wird. Zum anderen liegt Interpretationen das Prinzip zugrunde, daß die kompositorisch gewonnenen Bedeutungen durch *'mitgemeinte'* Inferenzen ergänzt werden. Gerade bei

diesen Bedeutungsanteilen wirken sich die als Schlußprämissen fungierenden Kontextbedingungen besonders stark aus.

### 3.5.1 Möglichkeiten einer Beschränkung der Rekonstruktionsaufgabe

Eine explizite Bedeutungsrekonstruktion kann schon bei komplexen Äußerungen und erst recht für größere Diskurseinheiten sehr aufwendig werden. Deshalb müssen sich Diskursuntersuchungen darauf beschränken, bei den für das Analyseziel besonders wichtigen Äußerungen jeweils relevante Bedeutungsanteile genauer zu charakterisieren. Das für diese Aufgabe verwendbare Repertoire an semantischen Methoden sowie an Ergebnissen über Interpretationsregeln und -prinzipien läßt sich hier nicht im Detail darstellen. Vielmehr soll es nachfolgend genügen, exemplarisch an einem Verkaufsgespräch einige Möglichkeiten des Rückgriffs auf semantische Erkenntnisse zu veranschaulichen.

Das Gespräch findet in einem Fotofachgeschäft statt, und der Kunde K will sich über eine Fotokamera der Firma Nikon, nämlich das Modell mit der Bezeichnung F-601, informieren lassen. Der Verkäufer V kommt diesem Anliegen nach, versucht aber gleichzeitig, K den Kauf eines teureren Modells F-801 'schmackhaft zu machen'. Unter anderem erklärt er dabei sehr ausführlich die verschiedenen technischen Details. Ein Beispiel hierfür ist die folgende (ohne Kundenreaktion wiedergegebene) Sequenz.

V: Sie haben da natürlich bei der 601 als auch bei der 801 keine Programmautomatik mehr und auch nur noch eine Belichtungsmeßart. Sie haben also nur noch normale Integralmessung. Sie haben also zwei verschiedene Belichtungsmessungen, einmal die Mehrfeldmessung, die Integralmessung und Spotmessung. Das kann man das ist hier oben auch angezeigt. Da steht jetzt zum Beispiel Spotmessung, und drücken wir auf Mode so da, da kann man halt hin- und herspringen. Das geht halt alles über dieses zentrale elektronisch Einstellrad sogenanntes. Ich hab auch nen sogenanntes Programmshift. Das heißt ich kann das Programm den Programmverlauf verschieben und wenn mit Programmautomatik oder ich kann es zugunsten einer kürzeren Verschußzeit oder einer größeren Blende so verschieben.

Welche Sachverhalte V hier genau meint und wie K die (teilweise widersprüchlichen) Äußerungen von V interpretiert, ist schwer zu rekonstruieren. Zumindest wären dafür ein einschlägiges Fachwissen und Informationen über die Vorkenntnisse von K erforderlich. Wenn man sich allerdings hauptsächlich für die Verkaufsstrategien von V interessiert, dann kann man auf detaillierte Bedeutungsrekonstruktionen verzichten und die Äußerungssequenz als möglichen Beleg dafür werten, daß es V darauf ankommt, zum einen das große Funktionspotential der beiden Kameras darzustellen und zum anderen seine eigene fachliche Kompetenz zu demonstrieren. Hierfür reicht bereits eine sehr pauschale und deshalb für beide Gesprächspartner als identisch oder ähnlich zu unterstellende Interpretation der Äußerungssequenz aus.

### 3.5.2 Bedeutungsauswahl

Wenn man eine Äußerung genauer interpretieren will, dann ist es u.a. wichtig, die *Prinzipien für die Auswahl von Bedeutungen* unter möglichen Alternativen zu kennen. Zur Erläuterung der Funktion des sogenannten *Continues*-Schalters benutzt V folgendes Beispiel.

V: Wenn Sie mal irgendwann aufm Fußballfeld und gehen dann dem Fußballspieler immer hinterher, dann tut er immer nachstellen.

Ist *hinterhergehen* in dieser Äußerung im wörtlichen Sinne zu verstehen? Im Fotografierkontext liegt offensichtlich eine Bedeutungsalternative etwa im Sinne von *dem Fußballspieler im Sucher folgen* (die man auch ganz explizit physikalisch beschreiben könnte) nahe. Lassen sich nun Aussagen darüber machen, welche Bedeutungsalternative KommunikationsteilnehmerInnen im allgemeinen wählen? Generell liegen derartigen Auswahlprozessen verschiedene *Verständigungserwartungen* zugrunde (vgl. Kindt 1998), d.h. man entscheidet sich für diejenige Bedeutung, die diese Erwartungen am besten erfüllt. Bei unserem Beispiel darf man annehmen, daß standardmäßig die zweite Alternative gewählt wird, weil sie den für das Erleben von Fußballspielen *wahrscheinlicheren Sachverhalt* bildet.

### 3.5.3 Bedeutungskomposition auf Wortebene

Für das eben diskutierte Äußerungsbeispiel bleibt zu klären, auf welche Weise man überhaupt zu der übertragenen nichtlexikalisierten Bedeutung für *hinterhergehen* kommt. Zunächst kann man davon ausgehen, daß es eine *Standardkompositionsregel* für Präfixverben gibt, nach der eine Bedeutung für *hinterhergehen* durch eine bestimmte Art der Verknüpfung der Bedeutungen für *hinterher* und *gehen* gefunden wird. Daneben läßt sich ein generelles *Analogieprinzip* anwenden, das die Modifikation von Bedeutungen erlaubt, indem statt des ursprünglichen ein ähnlicher Sachverhalt zugeordnet wird. In unserem konkreten Beispiel wird die Ähnlichkeit zweier Bewegungsvorgänge ausgenutzt, nämlich zwischen dem Vorgang der Fortbewegung einer Person und dem der Positionsveränderung bei Kamerabewegung. Die Anwendung des Analogieprinzips ist schon im frühkindlichen Sprachverhalten zu beobachten, z.B. wenn ein Mädchen von eineinhalb Jahren den Sachverhalt des Öffnens einer Dose mit der Äußerung *Tür auf* beschreibt.

Die Wirkungsweise von Kompositionsregeln kann man auch an dem in der Äußerung *Oder ich hab nen Continuenschalter* vom Verkäufer ad hoc eingeführten Begriff *Continuenschalter* veranschaulichen. Man darf annehmen, daß der Kunde dieses Kompositum nicht kannte. Trotzdem konnte er diesem Wort vermutlich nach folgendem generellen Interpretationsverfahren eine pauschale Bedeutung zuordnen. Für Komposita gibt es ein begrenztes *Repertoire an Verknüpfungsmodellen*, nach denen die gesuchte Bedeutung zusammengesetzt wird. Ein im vorgegebenen Kontext geeignetes und naheliegendes Modell führt etwa zu der Bedeutungscharakterisierung *Ein Continuenschalter ist ein Schalter, mit dem eine Kamerafunktion in Gang gesetzt wird, die mit "Continues" bezeichnet wird*. Ob K aufgrund vorhergehender Äußerungen von V und aufgrund seiner Englischkenntnisse schon sofort

eine Vorstellung davon hatte, welche Funktion mit *Continues* genau gemeint ist, läßt sich mangels spezifischer Reaktionen von K nicht aus dem Transkript ersehen. In jedem Fall liefert V nachträglich, insbesondere durch sein Fußballspielerbeispiel, Informationen, aus denen K die gemeinte Kamerafunktion generalisieren und die spezifische Bedeutung des Kompositums ermitteln kann. An diesem Beispiel wird auch der für die Diskursforschung besonders wichtige Aspekt deutlich, daß Bedeutungen häufig erst sukzessiv konstruiert und durch kommunikative *Verfahren der Verständigungssicherung* interaktiv koordiniert werden.

#### 3.5.4 Bedeutungskomposition für Äußerungssequenzen

Kompositionsregeln gibt es nicht nur für die Wortebene. Deshalb wollen wir auch zwei satzübergreifende Beispiele ansprechen. Als Standardbeispiel der Textsemantik werden Äußerungssequenzen wie *Marlene ist heute nicht in der Universität. Sie ist krank* diskutiert. Ganz analog zu dem Kompositumbeispiel läßt sich ein begrenztes Repertoire an Konstruktionsmodellen angeben, nach denen asyndetisch (ohne Konjunktion) aneinander angeschlossene Sätze semantisch miteinander verknüpft werden dürfen. Die Auswahl einer Kompositionsmöglichkeit aus diesem Repertoire erfolgt wieder erwartungsgesteuert. Im konkreten Fall ist eine *Relevanzerwartung* geltend zu machen: Wenn man weiß, *Marlene ist Angestellte der Universität*, und wenn man die Information erhält, *Marlene ist heute nicht in der Universität*, dann ist die menschliche Neugierde groß, den Grund für die Abwesenheit zu erfahren; falls sich nun der im nachfolgenden Satz dargestellte Sachverhalt als mögliche Ursache interpretieren läßt, wird eine kausale semantische Verknüpfung der beiden Sätze unterstellt. Neben lokalen Satzverknüpfungen gibt es aber auch komplexere *makrostrukturelle Kompositionsmuster*, z.B. die schon in der antiken Rhetorik bekannte *Genus-Spezies-Figur*. In unserem Verkaufsgespräch wird diese Figur in folgender Passage verwendet.

K: Und wie stellt man dann auf Autofocus um?

V: Da gibts zwei Stellungen einmal S wie Single.

Anschließend erklärt V die Funktionsweise der Kamera bei der "Single"-Einstellung und kommt danach zu der schon diskutierten Erläuterung der "Continues"-Funktion. Mit anderen Worten, die beiden Erklärungen sind semantisch auf die vorgehende Pauschalbeschreibung der möglichen Autofocus-Einstellungen *Da gibts zwei Stellungen* zu beziehen und stellen nacheinander die zwei Einstellungsarten dar.

Spezifische Bedeutungskompositionen und Verknüpfungsformen liegen genereller sämtlichen kommunikativen Mustern zugrunde, bei denen Teilhandlungen zu größeren Handlungs- und Interaktionskomplexen zusammengefügt werden (vgl. etwa das Handlungsschema für Reklamationsgespräche in Fiehler/Kindt/Schnieders in Bd. 1).

### 3.5.5 Bedeutungserweiterung durch Inferenzen

Schließlich soll noch ein Beispiel für *Inferenzbildung* bei der Bedeutungszuordnung diskutiert werden. Gegen Ende des Gesprächs macht V mehrfach Aussagen, in denen die Eigenschaften der beiden Kameraversionen F-601 und F-801 miteinander verglichen werden. Beispielsweise äußert er über die F-601:

V: Sie is nen bißchen langsamer im Autofocus. Der Motor ist nicht ganz so schnell und die Ausstattung ist halt nen bißchen einfacher gehalten. Die kann nicht ganz so viel, is is halt ganz einfach nur das Ganze abgespeckt und der Preisunterschied zwischen dem Autofocusmodell der 601 und der 801 is halt relativ gering. Das sind gut 200 Mark die da letztlich bei rumkommen.

Intuitiv interpretiert ist klar, daß V implizit zum Kauf des teureren Modells rät. Für eine explizite semantische Rekonstruktion des entsprechenden Schlußprozesses kann man auf den schon von Aristoteles entdeckten *Konsequenztopos* (Aristoteles 1980, 151) zurückgreifen. Danach soll man, wenn man sich für eine von zwei möglichen Handlungen entscheiden will, deren positive und negative Konsequenzen zusammenstellen und kontrastiv gegeneinander abwägen. Wenn die Vorteile der einen Handlung gegenüber denen der anderen Handlung groß und außerdem die Nachteile vergleichsweise gering sind, dann ist sie zu bevorzugen. Genau in diese Richtung argumentiert V, wobei man berücksichtigen muß, daß er kurz zuvor für die F-801 zusätzlich die *in vielen Tests sehr hochgelobten* Eigenschaften der Suchanzeige, der Belichtung sowie der Möglichkeit des Akkubetriebs hervorgehoben hat. Die Ausnutzung von Inferenzen für die Bedeutungskonstitution bietet verschiedene verständigungsökonomische und handlungsstrategische Vorteile. So dürfte für das konkrete Beispiel einleuchtend sein, daß es für V günstiger ist, seine Kaufempfehlung nicht selbst auszusprechen, um seinen eigenen Verhaltensspielraum und den von K nicht zu stark einzuschränken. Auch für die Begründung der Vorwurfskategorisierung in dem Transkriptbeispiel von Becker-Mrotzek und Meier ist übrigens der Konsequenztopos anzusetzen, und den Umstand, daß der Anrufer seinen Vorwurf nicht explizit formuliert, kann man in ähnlicher Weise handlungsstrategisch erklären.

## 4. Äußerungsinterpretation und Handlungskategorisierung

Der im vorigen Abschnitt umrissene semantik- und verständigungstheoretische Rahmen wäre in vieler Hinsicht zu vervollständigen und auszudifferenzieren. So könnten beispielsweise die Besonderheiten der emotionalen Verarbeitung von Äußerungen, die für verschiedene Beiträge des vorliegenden Bandes wichtig sind, diskutiert werden. Nützlich wäre aber auch eine Darstellung der Verfahren, mit denen KommunikationsteilnehmerInnen ihre Verständigungsergebnisse koordinieren. Ich will mich jedoch auf die Behandlung der besonders wichtigen Frage beschränken, wie Äußerungsinterpretation und Handlungskategorisierung genauer zusammenhängen.

#### 4.1 Beziehungen zwischen Äußerungsinterpretation und Handlungskategorisierung

Die operative Bedeutung einer Äußerung und deren Handlungsfunktion lassen sich zwar in vielen Fällen empirisch miteinander identifizieren; trotzdem muß man Äußerungsinterpretationen und Handlungskategorisierungen als zwei theoretisch zu trennende Zuschreibungsaktivitäten begreifen, weil ihre Resultate partiell voneinander unabhängig sind. Dies läßt sich z.B. an einer Grußhandlung wie *Guten Morgen* belegen. Denn einerseits läßt sich der Umstand, daß diese Äußerung als Gruß fungiert, nicht aus ihrer deskriptiven oder operativen Bedeutung ableiten; andererseits wirkt sich die Kategorisierung als Gruß nicht auf den (ursprünglichen) sachverhaltsdarstellenden Bedeutungsanteil der Äußerung im Sinne von *Die ÄußerungsproduzentIn wünscht den angesprochenen Personen einen guten Morgen* aus. Eine eindeutige Trennung der beiden Aktivitäten ist aber auch in solchen Fällen notwendig, wo Abhängigkeitsbeziehungen zwischen ihnen ausgenutzt werden. Beispielsweise läßt sich darüber, ob eine Äußerung einen Vorwurf darstellt, oft erst angemessen entscheiden, wenn auch die inferentiellen Bedeutungsanteile der Äußerung ermittelt sind. Zugleich erlaubt die Trennung, die Kurzsprechweise "Die Äußerung A wird als Handlung des Typs H interpretiert" für den Fall einzuführen, daß man A so interpretiert, daß sich eine Kategorisierung des Typs H ergibt.

Grundsätzlich kann in Kommunikationsuntersuchungen in ganz unterschiedlicher Weise von Abhängigkeitsbeziehungen zwischen Äußerungsinterpretationen und Handlungskategorisierungen Gebrauch gemacht werden. Wenn z.B. ein Kommunikationsteilnehmer T<sub>1</sub> die Äußerung A eines Gesprächspartners T<sub>2</sub> verbal als Vorwurf bezeichnet und wenn T<sub>2</sub> dem nicht widerspricht, dann wird ein dritter anwesender Teilnehmer T<sub>3</sub> möglicherweise A entgegen einer ursprünglich weniger spezifischen Interpretation nun auch als Vorwurf einstufen. Derartige Konstellationen kommen in Alltagskommunikationen häufig vor, nämlich z.B. wenn man Zeuge einer Konfliktaustragung zwischen zwei Personen wird, die ihre verbalen Auseinandersetzungen aufgrund einer längeren Kommunikationsgeschichte (etwa in der Eltern-Kind-Interaktion) nur noch sehr indirekt führen. Ein anderer interessanter Fall der Abhängigkeit zwischen Äußerungsinterpretation und Handlungskategorisierung wird in dem Beitrag von Fiehler, Kindt und Schnieders (in Bd. 1; vgl. dort Abschnitt 4.2.2) behandelt. Weil in dem dort zitierten Beispiel eines Reklamationsgesprächs der Firmenmitarbeiter nicht auf den Betrugsvorwurf der Kundin und ihre Verärgerung eingeht, nimmt sie offensichtlich an, daß diese Unterlassung darauf beruht, daß der Mitarbeiter den in ihren Äußerungen dargestellten Problemsachverhalt noch nicht richtig verstanden hat. Deshalb wiederholt bzw. erweitert sie ihre Problemdarstellung. Mit anderen Worten, die Kategorisierung der verbalen Reaktion des Mitarbeiters als Unterlassung bringt die Kundin zu einer Annahme darüber, wie ihr Gesprächspartner ihre vorhergehenden Äußerungen interpretiert hat. An diesem Beispiel sieht man, daß in Diskursuntersuchungen nicht nur Teilnehmerinterpretationen rekonstruiert werden müssen, sondern eventuell auch Annahmen von TeilnehmerInnen über solche Interpretationen; dies kann zu relativ komplex verschachtelten Situationsbeschreibungen führen (vgl. Kindt/Weingarten 1984).



## 4.2 Voraussetzungen und Verfahren der Handlungskategorisierung

Darüber, wie man zu Aussagen über Äußerungsinterpretationen gelangen kann, wurde in den vorigen Abschnitten schon einiges gesagt. Analog dazu muß jetzt geklärt werden, worauf man bei der Verwendung von Handlungskategorien achten muß. Grundsätzlich liegt dieselbe Konstellation wie bei Äußerungsinterpretationen vor: Primär geht es nicht darum, daß diejenigen, die die betreffende Kommunikation analysieren, eine dort vorkommende Äußerung nach ihrem eigenen Verständnis als Handlung des Typs H, also etwa als Vorwurf, kategorisieren; vielmehr sind die Kategorisierungsergebnisse der TeilnehmerInnen relevant, weil sie - wie wir am zuletzt diskutierten Beispiel gesehen haben - wichtige Bedingungen für Interpretation und Kategorisierung anderer Äußerungen liefern können. Das Risiko, das man eingeht, wenn man anstelle einer Teilnehmerkategorisierung ersatzweise die eigene Handlungseinstufung annimmt, ist i.a. geringer als im Fall der Übertragung von Äußerungsinterpretationen. Denn die Anwendung der Kategorien für gängige Handlungstypen ist zumindest in prototypischen Fällen sozial standardisiert. Trotzdem ist es für eine Fundierung von Kategorisierungsaussagen wünschenswert, Definitionsbedingungen für die betreffenden Kategorien anzugeben, wie dies auch in der Sprechakttheorie versucht wird (vgl. etwa Rolf 1997). Solche Explikationen und ihre empirische Absicherung sind insbesondere dann notwendig, wenn man nachweisen möchte, daß bestimmte Teilnehmerkategorisierungen vom sozialen Standard abweichen. Wenn also z.B. eine Person bestreitet, mit einer Äußerung einen Vorwurf formuliert zu haben, dann läßt sich diese Aussage nur durch Bezug auf die kollektiv gültige Vorwurfsdefinition problematisieren.

Abschließend soll noch genauer die Frage behandelt werden, inwieweit man an einer Äußerungsformulierung und ihren Bestandteilen erkennen kann, welche Handlung vorliegt. Mit dieser Frage hat sich im Anschluß an die Arbeiten von Austin (1962) und Searle (1969) die Sprechakttheorie beschäftigt. Grundidee des sprechakttheoretischen Ansatzes ist es, Äußerungen - soweit möglich - in zwei Komponenten zu zerlegen: erstens einen den Handlungstyp anzeigenden Teil (den sogenannten Illokutionsindikator) und zweitens eine Sachverhaltsdarstellung (als den Teil, der den sogenannten propositionalen Gehalt angibt). Die uns interessierende Frage zu beantworten heißt dann, daß man angibt, welche sprachlichen Formulierungen Indikator für welche Handlung (illokutionäre Kräfte) bzw. für welche operative Funktion sind. Auch wenn der sprechakttheoretische Ansatz verschiedene verständigungstheoretische Defizite aufweist, läßt sich seine Zerlegungsidee nutzen, wenn man folgende sechs Punkte beachtet.

- (1) Das Zerlegungsmuster ist insofern zu verallgemeinern, als auch zugelassen werden muß, daß die mit einer Äußerung durchgeführte Handlung zwei Propositionen in Beziehung zueinander setzt. Dies sieht man unmittelbar an argumentativen Handlungen wie Erklärungen, Rechtfertigungen etc. (vgl. Klein 1987), also z.B. an der Äußerung *Ich geb Ihnen mal die 801, weil ich die 601 mit Autofocus noch nicht da habe* (vgl. das im vorigen Abschnitt diskutierte Verkaufsgespräch). Hier wird der Sachverhalt, daß der Verkäufer die Kamera F-801 vorführt, mit einem zweiten Sachverhalt, nämlich dem Fehlen der F-601, gerechtfertigt; daß eine Rechtfertigung vorliegt, ist allerdings nicht isoliert an dem Indikator *weil* festzumachen.

- (2) Ob die von einem Indikator angezeigte Handlung tatsächlich durchgeführt wird, ist nicht allein anhand der zugrundeliegenden Äußerung entscheidbar, sondern hängt u.a. von bestimmten Aufrichtigkeits- und Gelingensbedingungen ab. Beispielsweise gilt als konstitutiv für ein Versprechen, daß die Person, die das Versprechen abgibt, die versprochene Handlung tatsächlich zu tun beabsichtigt. Deshalb ist bei kontextfreier Betrachtung von Äußerungen eine Diskussion darüber, welche Handlungen mit ihnen vollzogen werden, müßig, und man sollte sich darauf beschränken, die kontextunabhängigen operativen Bedeutungsanteile zu untersuchen. Hieraus folgt nicht, daß man darauf verzichten muß, die spezifische Funktion handlungsanzeigender Indikatoren zu diskutieren. Nimmt man ein klassisches sprechakttheoretisches Beispiel wie die *explizit performative* Äußerung *Hiermit taufe ich dieses Schiff auf den Namen "Mao"*, dann ist - entgegen den teilweise widersprüchlichen Aussagen von Sprechakttheoretikern (vgl. etwa Levinson 1990, 229-230) - festzuhalten: Diese Äußerung stellt unabhängig vom Gelingen des Taufaktes den Sachverhalt einer entsprechenden Handlungsdurchführung dar, und wenn die als vollzogen dargestellte Handlung nicht erfolgreich sein sollte (z.B. weil das Schiff bereits anders getauft ist o.ä.), dann ist auch die mit der Äußerung gemachte Aussage falsch. Insbesondere ist also die handlungsanzeigende Funktion des Indikators *Hiermit taufe ich* unabhängig davon realisiert, ob die dargestellte Handlung tatsächlich vollzogen wird oder nicht. Generell sind operative Bedeutungsanteile von Äußerungen, die auf die Herbeiführung von Sachverhalten abheben (vgl. Abschnitt 3), nicht davon betroffen, daß möglicherweise nicht alle Bedingungen des Handlungsvollzugs erfüllt werden. Deshalb kann in einer Äußerung wie *Geh in die Küche* der Imperativform *Geh* unabhängig vom Verwendungskontext eine handlungsanzeigende Funktion zugeordnet werden. Dabei ist die Definition eines Handlungstyps wesentlich durch Bedingungen bestimmt, die das Verhältnis zwischen propositionalem Gehalt und herbeizuführendem Sachverhalt charakterisieren; im Falle einer Aufforderung besteht dieses Verhältnis gerade darin, daß die in der Äußerung beschriebene und die vom Adressaten auszuführende Handlung übereinstimmen.
- (3) Die Idee der handlungsanzeigenden Indikatoren wird in der Sprechakttheorie dadurch konkretisiert, daß verschiedene Merkmale von Äußerungen wie Wortstellung, Verbmodus, Verwendung bestimmter Partikeln etc. genannt werden (vgl. etwa Rolf 1997, 56), die sich auf die illokutionäre bzw. operative Funktion von Äußerungen auswirken. Die betreffenden Wirkungsaussagen reichen in vielen Fällen aus, um Interpretationshypothesen zu begründen; eine umfassende und empirisch überprüfte Theorie liegt allerdings nicht vor.
- (4) Die kontextunabhängige Betrachtung von Äußerungen führt in der Sprechakttheorie einerseits dazu, daß die in der jeweiligen Interaktion realisierte Handlungsfunktion einer Äußerung nicht adäquat erfaßt wird, wenn sich diese Funktion nicht (ausschließlich) anhand illokutiver Indikatoren, sondern kontextuell, also zum Beispiel aus der speziellen Position der Äußerung in einer Handlungssequenz ergibt. Dieser Fall liegt auch beim Redebeitrag des Stadtwerke-Mitarbeiters vor, der auf den Vorwurf des Anrufers (im Transkript von Becker-Mrotzek/Meier) folgt. Daß *Ja, d/wir ham um null Uhr fünfundvierzig gesperrt. Wir dürfen dann nachts nich mehr ansagen* als Rechtfertigung

interpretierbar ist, ist kontextfrei nicht erkennbar, sondern basiert maßgeblich auf dem Umstand, daß der vorherige Vorwurf eine solche Handlung konditionell relevant macht. Andererseits kommt in der Sprechakttheorie auch der *interaktive Aushandlungsspielraum* für Bedeutungen und für Handlungskategorisierungen nicht systematisch in den Blick. Für die Diskursforschung ist dieser Aspekt hingegen zentral, und deshalb muß die in benachbarten Äußerungen stattfindende Verständigungs- und Koordinationsprozesse für Äußerungsinterpretationen und Handlungskategorisierungen systematisch ausgewertet werden. Folgendes Dialogbeispiel zwischen Mutter und Tochter veranschaulicht die Rolle solcher Koordinationsprozesse.

M: Wieso sagst du denn, ich komm Samstag morgen has gesagt?  
 T: Hatt ich ers geplant.  
 M: Has gesagt.  
 T: Ja  
 M: Daß aber jetzt Samstagmorgen is, dat is doch nich wahr, ne?

In dieser Sequenz wird in gewissem Sinne ausgehandelt, ob die frühere Ankündigung der Tochter, am Samstagmorgen zu kommen, als unverbindliche Absichtserklärung oder als Vereinbarung bzw. Versprechen zu interpretieren war.

- (5) In der Sprechakttheorie sind verschiedene Vorschläge zur Unterscheidung von Sprechhandlungstypen gemacht worden (vgl. etwa Rolf 1997, 112ff). Für den vorliegenden Diskussionszusammenhang ist daran besonders problematisch, daß dabei - wie schon Ballmer (1979) kritisierte - im allgemeinen suggeriert wird, man könne Äußerungen eindeutig nach diesen Handlungstypen klassifizieren. Schon an einer Äußerung wie *Feuer!* kann man sich aber klarmachen, daß gleichzeitig und gleichrangig verschiedene Handlungsfunktionen vorliegen können: Erstens meldet der/die SprecherIn einen wichtigen Sachverhalt (assertive Funktion), drückt zweitens sein/ihr Entsetzen über das Ereignis aus (expressive Funktion) und warnt drittens bestimmte Adressaten oder fordert sie auf, sich vor dem Feuer zu schützen (direktive Funktion). Für Handlungen gilt dasselbe wie für Gegenstände und andere Entitäten; es sind immer unterschiedliche Kategorisierungen möglich, und ihre Wahl hängt von den jeweiligen kommunikativen bzw. interaktiven Zielsetzungen ab. Ob eine Person ein vor ihr liegendes Objekt als *rote Schreibe* oder *kleines Holzrad* bezeichnet, entscheidet der Verwendungskontext. Genauso ist beispielsweise die im Beitrag von Fiehler, Kindt und Schnieders (vgl. dort Abschnitt 4.1.2) diskutierte Äußerung der Mitarbeiterin eines Reisebüros *Dann hätten Sie mir sagen können, ob Sie demnächst 26 werden* mit gleichem Recht weniger spezifisch kategorisierbar als Einwand oder spezifischer als Gegenvorwurf gegen die (implizite) Aussage des Kunden, man hätte ihm eine verbilligte Fahrkarte ausstellen müssen.
- (6) Die Schwierigkeit, inferentielle Bedeutungsanteile einer Äußerung zu bestimmen, wirkt sich auch erschwerend auf ihre Handlungskategorisierung aus. So ist für die häufig als Beispiel eines sogenannten indirekten Sprechakts zitierte

Äußerung *Es zieht* keineswegs klar, unter welchen Voraussetzungen sie stabil als Aufforderung, ein offenstehendes Fenster zu schließen, interpretiert wird. Trotz fehlender systematischer Empirie der Sprechakttheorie sind dort aber eine Reihe wichtiger Bedingungen für Handlungskategorisierungen im allgemeinen und für spezielle Handlungstypen im besonderen formuliert worden, die Strukturkomponenten für entsprechende Inferenzprozesse bilden. Dies soll an folgendem Alltagsbeispiel veranschaulicht werden. Das in manchen Familien praktizierte morgendliche Ritual, daß die Mutter ihr Kind auffordert aufzustehen, damit es noch frühstücken kann und rechtzeitig in die Schule kommt, läßt sich bekanntlich durch mehr oder weniger direkte Äußerungen einleiten. Statt *Steh jetzt auf, Max* sagt sie vielleicht nur *Es ist zehn vor sieben, Max*, weil beide Beteiligte wissen, daß dieser Zeitpunkt das Aufstehen erforderlich macht. Oder aber die Mutter formuliert dieses Erfordernis explizit mit *Du mußt jetzt aufstehen, Max*. Eine weitere Möglichkeit ist, daß der bei einer Aufforderung vorauszusetzende Wunsch, der Adressat möge etwas Bestimmtes tun, hervorgehoben wird, also etwa in der Art *Ich möchte, daß du jetzt aufstehst, Max*. Schließlich ist noch die Variante zu erwähnen, daß die gewünschte Handlung als im nächsten Moment schon vollzogen dargestellt wird: *Du stehst jetzt sofort auf, Max*.

## 5. Systematische Vorgehensweise bei der Interpretation von Äußerungen

### 5.1 Wahl geeigneter Daten

Nachfolgend wird angenommen, daß anhand von Transkriptionen ein bestimmtes Kommunikationsphänomen untersucht werden soll und dabei auch Äußerungsinterpretationen ermittelt werden müssen. Für den Fall, daß dieses Phänomen noch wenig erforscht ist und somit keine empirisch fundierten Erkenntnisse vorliegen, mit denen man Interpretationen stützen kann, geht man in der Diskursforschung nach einem *Manifestheitsprinzip* vor. Dieses Prinzip empfiehlt, zunächst gezielt solche Kommunikationen aufzunehmen, bzw. solche Transkriptionen zu untersuchen, in denen die Beteiligten selbst erkennbare Anstrengungen unternehmen, das relevante Phänomen verbal explizit abzuhandeln. Will man beispielsweise etwas über kommunikative Verfahren der Verständigungssicherung erfahren, ist es zweckmäßig, Kommunikationen zu analysieren, in denen Verständigungsprobleme auftreten und manifest bearbeitet werden. Auf diese Weise erhält man Informationen darüber, welche Verfahren es überhaupt gibt und mit welchen typischen sprachlichen Formulierungen sie vollzogen werden. Diese Erkenntnisse kann man dann später für die Interpretation von Äußerungen verwenden, bei denen die betreffenden Verfahren zwar weniger explizit realisiert, für die Beteiligten aber gleichwohl aufgrund bestimmter prototypischer Ausdrücke oder formelhafter Wendungen identifizierbar sind.

Nach dem Manifestheitsprinzip vorzugehen empfiehlt sich insbesondere dann, wenn Verfahren für kommunikative Aufgaben untersucht werden sollen, die von den Beteiligten aufgrund großer Routine in Alltag oder Beruf nur sehr verkürzt durchgeführt werden. Das klassische, schon in der Antike bekannte Beispiel solcher Verfahrensabkürzungen betrifft Argumentationen und wurde von Aristoteles als ihr Enthymemcharakter (verbal unvollständige, mental vollzogene Schlußfolgerungen)

beschrieben. Das methodologische Prinzip, die betreffenden abgekürzten Verfahren als Topoi zu kategorisieren und die zugehörigen verbalen Standardformulierungen zu ermitteln (vgl. etwa Kienpointner/Kindt 1997), läßt sich aber auch generalisiert als Vorgehensweise der Diskursforschung ansetzen. Hierzu ein Beispiel. Beim Staatsakt am 3.10.1990 anlässlich der gerade vollzogenen deutschen Wiedervereinigung hielt der damalige Bundespräsident R. von Weizsäcker eine Rede, in der im Zusammenhang mit dem Thema "Teilung Deutschlands" u.a. der Satz vorkommt *Niemand bei uns wird vergessen, daß es ohne den von Deutschland unter Hitler begonnenen Krieg nie zur Teilung gekommen wäre*. Dieser Satz scheint auf den ersten Blick nicht sonderlich interpretationsbedürftig zu sein; seine inferentielle Bedeutung und sein argumentativer Stellenwert lassen sich aber erst rekonstruieren, wenn man aufgrund des Schlüsselworts *vergessen* die Anwendung des Relevanztopos (vgl. Kindt 1994) erkennt. Mit diesem Topos stuft von Weizsäcker nämlich den Kriegsbeginn durch Hitler als die entscheidende Prämisse für die Klärung von Ursachen und Schuld an der deutschen Teilung ein, zieht damit implizit eine entsprechende Inferenz über die hauptsächliche Verantwortung der Deutschen selbst an der Teilung und nutzt diese Inferenz außerdem zur Begründung seiner vorherigen Aussage, es sei unangemessen, den Siegermächten und der politischen Entwicklung der Nachkriegszeit Schuld an der deutschen Teilung zu geben. Die spezifische argumentative Rolle des Relevanztopos wird trotz mehrfacher Verwendung in der Rede von Weizsäckers nicht transparent. Hierzu bedurfte es einer vorherigen Analyse von Daten mit manifesteren Anwendungen des Topos (z.B. in wissenschaftlichen Argumentationen).

## 5.2 Systematische Berücksichtigung des Kontexts

Ein weiterer zentraler Grundsatz besagt, daß Äußerungen nie isoliert, sondern immer nur im jeweiligen Kontext interpretiert werden. Hieraus resultieren drei verschiedene vorbereitende Untersuchungsaktivitäten, um die spezifischen Verständigungsvoraussetzungen und Interpretationsspielräume einzugrenzen.

- Es sind generelle Informationen über die Kommunikationssituation, über die beteiligten Personen, deren Wissensvoraussetzungen und Interessen sowie ggf. über die Einbettung der Situation in größere institutionelle Zusammenhänge zu ermitteln. Diesen Arbeitsschritt kann man *kommunikationsexterne globale Kontextanalyse* nennen. Wie aufwendig dieser Schritt durchgeführt werden muß, hängt von verschiedenen Faktoren wie Fragestellung, Rekonstruktionsziel, Institutionalisierungsgrad etc. ab. In vielen Diskursuntersuchungen geht es aber zunächst oder primär um die Rekonstruktion interaktiv konstituierter Bedeutungen (s.u.), und dann läßt sich die globale Kontextanalyse darauf beschränken, solche Wissensbestände zu erheben, die von den beteiligten Personen wechselseitig als präsent unterstellt werden.
- Die Ermittlung des *kommunikationsinternen globalen Kontexts* erfolgt durch eine *Makrostrukturanalyse* der betreffenden Kommunikation. Um die Bedeutung einer Äußerung zu rekonstruieren, muß man wissen, in welcher formal oder inhaltlich abgegrenzten Kommunikationsphase sie vorkommt und welche kommunikativen Aufgaben insgesamt in den verschiedenen Phasen durchgeführt werden. Das

Verfahren der Phasierung und pauschalen Aufgabencharakterisierung wurde schon im Beitrag von Becker-Mrotzek und Meier genauer dargestellt.

- Um die *Bedingungen des lokalen Kontexts* für die Interpretation einer Äußerung zu kennen, muß im Prinzip die Gesamtentwicklung von Kommunikation und externer Situation einschließlich der Phase, der die Äußerung angehört, sukzessiv sequenzanalytisch untersucht werden; zumindest ist eine Detailanalyse für diese Phase selbst zu verlangen. Diese Forderung kann man verständigungstheoretisch damit begründen, daß die Kommunikationsbeteiligten davon ausgehen, daß alle in einer Phase kopräsenten Objekte und Vorgänge als Kontextinformationen fungieren können. Je nach Fragestellung und Rekonstruktionsziel reicht für die erforderliche sukzessive Detailanalyse eventuell eine handlungskategorisierende Sequenzanalyse aus, wie sie im Beitrag von Becker-Mrotzek und Meier beschrieben wurde; ggf. sind aber auch spezifischere Schritt-für-Schritt-Interpretationen vorhergehender Äußerungen notwendig.

### 5.3 Festlegung von Rekonstruktionsziel und Geltungsanspruch für Interpretationen

Wie schon in Abschnitt 2 verdeutlicht wurde, geht es in Diskursuntersuchungen im Prinzip um die Rekonstruktion von Teilnehmerinterpretationen; dabei sind allerdings unterschiedliche Bezugskonstellationen und Funktionsmöglichkeiten voneinander zu trennen. Die einfachste und unmittelbarste Konstellation ist gegeben, wenn man zu rekonstruieren versucht, wie eine in einer Kommunikation vorkommende Äußerung von einer an der Kommunikation beteiligten oder sie beobachtenden Person interpretiert wird. Eine solche individuelle Interpretation ist im Sinne der Verständigungstheorie von Kindt und Weingarten (1984) von einer kollektiven Interpretation der Beteiligten theoretisch und empirisch zu unterscheiden: Aufgrund von begleitenden Verständigungssicherungsaktivitäten und auf die Äußerung folgenden verbalen Reaktionen ergibt sich nämlich möglicherweise die Notwendigkeit, daß die Beteiligten neben oder statt der aus ihrer individuellen Situation heraus entstandenen Interpretation eine Bedeutung ansetzen, die an Situation und Fähigkeiten der PartnerInnen angepaßt und anschließend wechselseitig als gemeinsames Zuordnungsergebnis unterstellt wird. Ein entsprechendes Verfahren der *interaktiven Bedeutungskonstitution* wird zwar nicht oft praktiziert; es darf aber bei Interpretationsrekonstruktionen auf keinen Fall als Möglichkeit außer acht bleiben. Im Normalfall gehen Kommunikationsbeteiligte allerdings davon aus, daß ihre individuellen Interpretationsergebnisse einander hinreichend ähnlich sind und deshalb selbst als gemeinsam (kollektiv) gültige Bedeutungen angesetzt werden dürfen.

Wenn es um die Erforschung kommunikativer Regularitäten, also etwa um die Bestimmung von Kommunikationsmustern geht, ist man im allgemeinen gar nicht primär an einer genaueren Rekonstruktion der Äußerungsinterpretationen der konkret an der Kommunikation Beteiligten interessiert; vielmehr reicht es, daß sie Repräsentanten derselben oder auch verschiedener sozialen Gruppen sind. Hinzu kommt, daß man bei der globalen Kontextanalyse oft keine Informationen über die individuellen Wissensvoraussetzungen der Beteiligten erhält, sondern aus anderen Zusammenhängen Kenntnisse über Sachverhalte besitzt, die im allgemeinen für die sozialen Gruppen gelten, denen die Beteiligten angehören. In einem solchen Fall kann also gar nicht versucht oder beansprucht werden, reale Teilnehmerinter-

pretationen zu rekonstruieren. Vielmehr geht es dann davon abstrahierend um die in entsprechenden sozialen Gruppen möglichen oder wahrscheinlichen Interpretationen. Für bestimmte Erkenntnisziele der Diskursforschung reicht es sogar aus, eine oder mehrere Interpretationsmöglichkeiten zu bestimmen, weil die bisher zur Verfügung stehenden Interpretationsverfahren grundsätzlich nur den Status von Hypothesenfindungs- oder Hypothesenableitungsprozeduren haben, sich aber nicht zur empirischen Überprüfung von Interpretationshypothesen eignen. Wir wollen diesen Sachverhalt an einem Beispiel aus der Unterrichtskommunikation veranschaulichen.

Als die Lehrerin L die sechste Klasse einer Gesamtschule betritt, ist es dort sehr laut. Sie wartet einige Zeit und macht dann das mit der Klasse vereinbarte Ruhezeichen (Heben des Arms). Weil die Klasse trotz dieses Zeichens nicht ruhig wird, beginnt sie den Unterricht.

L: Also eins kriegt man bei euch, unheimliche Oberarmmuskeln.

L: Erst mal einen wunderschönen guten Morgen.

S<sub>1</sub>: Moin Moin.

L: (SEHR LAUT) Guten Morgen.

SS: (BRÜLLEND) Guten Morgen, Frau X.

Bei dieser Sequenz kann man u.a. fragen, ob nicht aufgrund der speziellen Realisierung in dem Gegengruß des Schülers S<sub>1</sub> bzw. in dem des gesamten Schülerkollektivs (SS) über die Standardinterpretation der jeweiligen Äußerung hinaus eine zusätzliche, situativ bedingte Bedeutung anzusetzen ist. Hierfür kommen möglicherweise in Betracht: eine Ironisierung des Begrüßungsrituals, seine Nichtakzeptanz oder die Demonstration, daß das Ritual zum eigenen Spaß umfunktioniert werden kann (nach dem gebrüllten Gegengruß der Klasse entsteht erst recht extreme Unruhe). Ob diese Interpretationsmöglichkeiten und zugehörigen Handlungszuschreibungen für die Beteiligten zutreffen, läßt sich ohne Zusatzinformationen über die Klasse und die Analyse ähnlicher Kommunikationspassagen nicht nachweisen. Die vorgeschlagenen Interpretationsalternativen machen aber in jedem Fall deutlich, daß es bestimmte Handlungsspielräume bzw. typische Strategien von SchülerInnen gibt, mit denen sie sich - mehr oder weniger erfolgreich - gegen institutionell verordnete Interaktionsziele wehren können. Somit liefern die Interpretationsalternativen schon ein erstes theoretisches Suchschema für die Analyse der Handlungsstrategien von SchülerInnen, und tatsächlich kann man bei der Analyse größerer Materialmengen von Unterrichtskommunikation generalisierend und in Einzelfällen interpretativ eindeutiger feststellen, daß die drei zunächst nur als Möglichkeit abgeleiteten Strategien häufig angewendet werden und in den generellen Bereich von Strukturproblemen heutiger Unterrichtskommunikation einzuordnen sind.

Welcher Anspruch mit einer Äußerungsinterpretation verbunden ist, kann noch in einem weiteren Punkt relativiert werden. Einerseits ist es unter den gegebenen methodischen Möglichkeiten oft unrealistisch, die Gesamtbedeutung einer Äußerung zu rekonstruieren; andererseits benötigt man je nach Fragestellung ja nur Informationen über Bedeutungsanteile in bestimmten Dimensionen. Beispielsweise braucht man in der Äußerung *Hol mir mal vom Schreibtisch den Bericht der Enquete-Kommission über das Nachhaltigkeitskonzept* nur die verwendete Imperativform interpretativ auszuwerten, um die Äußerung als Aufforderungshandlung zu kategorisieren - und es ist nicht nötig zu untersuchen, welcher Schreibtisch gemeint ist,

auf welche Enquête-Kommission Bezug genommen wird und was der Begriff *Nachhaltigkeit* bedeutet. Eine linguistisch explizite Interpretationsrekonstruktion verlangt also nur, daß man präzise angibt, aufgrund welcher Äußerungskomponenten und Kontextbedingungen in welchen Dimensionen welche Bedeutungsanteile postuliert werden.

#### 5.4 Methoden der Bedeutungsrekonstruktion

Schließlich müssen wir noch genauer verschiedene methodische Möglichkeiten der Zuweisung von Bedeutungsanteilen und die zugehörige Rechtfertigungsproblematik diskutieren. Mangels fehlender oder zu aufwendiger semantischer Methoden bleibt DiskursforscherInnen oft nichts anderes übrig, als ihre eigenen intuitiven Interpretationen für die Formulierung von Bedeutungshypothesen zugrunde zu legen. Dies ist um so weniger problematisch, je geringer die syntaktische und semantische Komplexität der auszuwertenden Äußerungskomponenten und je unspezifischer die postulierten Bedeutungsanteile sind. Der Anspruch, auf diese Weise eine Beteiligteninterpretation rekonstruieren zu können, läßt sich allenfalls in dem Fall erheben, daß für den betreffenden semantischen Zusammenhang eine ausreichend große Übereinstimmung der Sprachverarbeitung zwischen Analysierenden und Beteiligten vorliegt oder es den Analysierenden gelingen kann, sich durch die Berücksichtigung von Kontextbedingungen in die Beteiligtenperspektive zu versetzen. Für eine Bedeutungshypothese den Status einer Interpretationsmöglichkeit statt den der Realitätsgeltung zu beanspruchen ist weniger riskant und oft ausreichend.

Gute Erfahrungen hat man in der Diskursforschung mit der Methode von Gruppeninterpretationen gemacht. Damit ist gemeint, daß verschiedene ForscherInnen ihre intuitiven und oft unterschiedlichen Eigeninterpretationen miteinander konfrontieren und in einem gemeinsamen Abwägungsprozeß weniger wahrscheinliche von wahrscheinlicheren Interpretationshypothesen trennen. Bei der Abwägung wird außerdem versucht, interpretationsrelevante Kontextbedingungen zu benennen und einschlägige Regularitäten zu formulieren.

Besonders günstig ist es für eine Interpretation, wenn man auf empirisch gestützte Regularitäten hinsichtlich der Standardbedeutung von Äußerungsbestandteilen, ihrer Verknüpfung oder anschließender Inferenzprozesse und Handlungskategorisierungen zurückgreifen kann. Entsprechende Regularitäten liegen vor als generelle semantik- und verständigungstheoretische Prinzipien (vgl. oben Abschnitt 3 und 4), als durch semantische/psycholinguistische Tests überprüfte Verarbeitungsregeln und -strategien oder als induktive Generalisierungen von Interpretationshypothesen der Diskursforschung (z.B. über die Bedeutung formelhafter Wendungen). Bislang fehlt allerdings eine Zusammenstellung und Systematisierung solcher Regularitäten für die Zwecke angewandter Text- und Kommunikationsuntersuchungen. Zugleich sollte sich die Diskursforschung selbst in stärkerem Maße als bisher der Aufgabe zuwenden, Regularitäten der Bedeutungszuordnung und Handlungszuschreibung empirisch zu ermitteln. Hierfür sind allerdings die Voraussetzungen für die Generalisierung kommunikationsanalytischer Ergebnisse zu verbessern und neben der Untersuchung authentischer Daten auch verstärkt Kommunikationsexperimente mit vergleichbarer Interaktionssituation durchzuführen. Dabei muß man zur Vermeidung von Artefaktverhalten natürlich auf eine möglichst weitgehende *ökologische Validität* (Natürlichkeit der Experimentalsituation) achten.



Beispielsweise konnte erst auf der Basis solcher Experimente die emotive Bedeutung prototypischer Evaluationsformeln in Erzählungen (etwa *plötzlich, zu allem Unglück*) systematisch ermittelt werden (vgl. Kindt 1993).

Kurz angesprochen sei hier auch die spezielle Methode von *Elizitierungsexperimenten*, die sich die in der Kommunikation selbst praktizierten Verfahren von Bedeutungsexplikation und Verständigungssicherung zunutze macht. Schon für die Interpretation einer so einfachen Äußerung wie *Gibste mir mal das grüne Buch dahinten in deinem Regal* stellt sich die Frage, welches Buch ausgewählt wird, wenn im Regal mehrere stehen, deren Umschlag aber nur teilweise grün ist. Durch Rückfragen zur Rechtfertigung ihrer getroffenen Wahl kann man Versuchspersonen leicht dazu bringen, die Kontextbedingungen, die Prinzipien und die Schlußregeln anzusprechen, die für die jeweilige Interpretation eine Rolle spielen. Im konkreten Beispiel geht es u.a. um einen Teil-Ganze-Schluß, der spezifische Bedingungen der Farbverteilung auf den Umschlägen zum Anlaß nimmt, einem der Bücher am ehesten die Prädikation *grün* zuzusprechen.

Auch wenn man über keine empirische Regularitäten für die Standardinterpretation einer Äußerung verfügt, kann man versuchen, die Zuordnung bestimmter Bedeutungsanteile punktuell durch Anwendung semantischer Tests empirisch abzusichern. Der bekannteste unter ihnen ist der *aber-Test* (vgl. Cruse 1986, 17), mit dem überprüft werden kann, ob bestimmte Inferenzen zur Bedeutung einer Äußerung gehören. Genaugenommen imitieren dieser und ähnliche Tests nur das, was KommunikationsteilnehmerInnen selbst praktizieren: Wenn man sich nicht sicher ist, ob eine erwünschte bzw. unerwünschte Inferenz von den KommunikationspartnerInnen gezogen wurde, kann man eine entsprechende Inferenzprüfung durchführen (vgl. Kindt 1985).

In der Diskursforschung wird gelegentlich ein *Alternativentest* angewendet, mit dem man versucht, die Bedeutung einer Äußerung dadurch zu charakterisieren, daß man sie selbst oder bestimmte Bestandteile von ihr durch alternative Formulierungen ersetzt und dann die unterschiedlichen semantischen Wirkungen miteinander vergleicht. Auch für diesen Test gibt es ein korrespondierendes Verfahren in der Alltagskommunikation zur Bedeutungskonstruktion durch Abgrenzung gegenüber den Bedeutungen alternativer Formulierungen.

Den Alternativentest kann man z.B. zur Charakterisierung der Bedeutungen der Gegengruß-Äußerungen in dem obigen Unterrichtsstunden-Ausschnitt benutzen und versuchen, die Bedeutung von *Moin Moin* im Spektrum anderer Grußrealisierungen zu positionieren (also etwa *Guten Morgen* vs. *Hallo* vs. *Hi Rita*). Der Alternativentest sollte allerdings kombiniert werden mit einem Test, der eine Spezifikation relevanter Bedeutungsanteile der Alternativformulierungen erlaubt und damit eine Bedeutungsdivergenz explizit machen kann. Hier würde sich für den Fall von *Moin Moin* z.B. ein semantisches Differential (vgl. etwa Friedrichs 1973) anbieten, mit dem sich die Bedeutung der Äußerung in Beziehungs- und Emotionsdimensionen für den zugrundeliegenden Kontext einschätzen läßt. Bei beiden Beispielen von Gegengrüßen kann man überdies nach einem generellen verständigungstheoretischen Prinzip davon ausgehen, daß jeweils eine gegenüber kontextfreien Standardinterpretationen abweichende Bedeutung konstituiert wird, weil der/die SchülerIn den erwartbaren Reaktionsspielraum überschreiten, bzw. ein sogenanntes *demonstratives Verhalten* zeigen.

Wenn man für eine Äußerung die Beteiligteninterpretationen möglichst genau rekonstruieren möchte, dann müssen auch die wechselseitigen Reaktionen im

Umfeld der Äußerung systematisch ausgewertet werden. In der Diskursforschung wird meistens nur der Fall diskutiert, daß die Nachfolgeäußerung einer Person  $P_2$  indirekt eine Interpretation der Vorgängeräußerung  $P_1$  dokumentiert und daß diese Interpretation in Kraft tritt, falls  $P_1$  sie in einem nächsten Äußerungsschritt verbal ratifiziert oder zumindest keine Einwände gegen sie erhebt. Einerseits können aber auch komplexere Bezugnahmen von Äußerungen aufeinander vorkommen. Andererseits gilt das beschriebene Prinzip der Interpretationsfestlegung nur für bestimmte Kooperationsverhältnisse zwischen den Beteiligten, nämlich wenn Fremd- und nicht Selbstanknüpfung ihrer Gesprächsbeiträge vorliegt (vgl. Fiehler/Kindt/Schnieders, Abschnitt 4.2.2, in Bd. 1) und wenn außerdem nicht-strategisches Verständigungsverhalten (s.u.) vorauszusetzen ist.

Grundsätzlich muß man zwei Arten der Auswertung von Aktivitäten im Umfeld einer zu interpretierenden Äußerung A unterscheiden. Die eine Art bezieht sich darauf, daß bestimmte verbale Aktivitäten unmittelbar der Verständigung über die Interpretation von A dienen. Hier können die vorliegenden Erkenntnisse über Bedeutungskoordinationsverfahren genutzt werden, um den spezifischen Beitrag der jeweiligen Aktivität für Beteiligteninterpretationen zu ermitteln (für Beispieldiskussionen vgl. etwa Fiehler 1998). Die andere Art der Auswertung basiert auf der Idee, daß jede Reaktion auf die Äußerung A eine Interpretation von ihr voraussetzt und daß man deshalb eventuell von der Reaktion auf die betreffende Interpretation rückschließen kann. Daß ein solcher Rückschluß nicht immer möglich ist, belegt unser obengenanntes Unterrichtsbeispiel. Es ist eher unwahrscheinlich, daß die Schüler außer  $S_1$  den ersten Gruß der Lehrerin nicht verstanden haben oder sich nicht über die mit ihm verbundene Aufforderung zum Gegengruß im klaren waren. Vielmehr ist die Nichtbeachtung des Grußes durch die Schüler vermutlich als strategisches Verhalten zu deuten und läßt daher auch keinen Rückschluß auf die Schülerinterpretation der Grußäußerung zu. Allerdings kann sich die Lehrerin nicht ganz sicher sein, ob ein Verstehensproblem oder eine Nichtbefolgung der konditionellen Relevanz vorliegt.

Wenn im Gegensatz zu dem Grußbeispiel ein Rückschluß von Reaktion auf Interpretation erlaubt ist, welche methodische Möglichkeit hat man dafür? Zunächst muß man Kenntnisse über eine reguläre Handlungssequenz bzw. ein spezielles Handlungsmuster haben und die Folgereaktion als einen bestimmten Handlungsschritt darin erkennen können. Außerdem sollte aus der Handlungskategorisierung der Folgereaktion erschließbar sein, als welche Handlung die zu interpretierende vorausgehende Äußerung einzustufen ist. Unter diesen beiden Voraussetzungen wird tatsächlich im Sinne von Abschnitt 4 eine Interpretation für die Äußerung festgelegt, die möglicherweise von der Bedeutung abweicht, die man ihr ohne Berücksichtigung der Folgereaktion zuordnen würde. Zur Veranschaulichung dieser Rückschlußmethode wollen wir wieder auf das Transkriptbeispiel von Becker-Mrotzek und Meier zurückgreifen. Bisher haben wir argumentiert, daß die Äußerung des Anrufers *Jau, ohne Vorwarnung. Ich hab hier en Säugling zu versorgen.* schon für sich genommen standardmäßig als Vorwurf interpretiert werden kann. Damit ist allerdings noch nicht nachgewiesen, ob auch der Stadtwerke-Mitarbeiter diese Äußerung so versteht. Da seine Folgeäußerung *Ja, d/wir ham um null Uhr fünf- undvierzig gesperrt. Wir dürfen dann nachts nicht mehr ansagen* nach Standardverständnis eine Rechtfertigung für die unterbliebene Vorwarnung bildet, darf man annehmen, daß auch er die Äußerung des Anrufers als Vorwurf interpretiert.

Natürlich sind noch komplexere Ableitungsverhältnisse für die Rückschlußmethode denkbar.

## 6. Schlußfolgerungen

Die vorangegangenen Überlegungen sollten verdeutlichen, wie wichtig Äußerungsinterpretationen und eine methodisch kontrollierte Vorgehensweise bei ihrer Ermittlung sind. Umgekehrt gilt aber auch: Je mehr qualifizierte Ergebnisse aus der Diskursforschung über kommunikative Muster, Verfahren der Verständigungsorganisation und zugehörige sprachliche Realisierungen vorliegen, desto präziser kann man Äußerungen interpretieren, die zugehörigen Handlungen kategorisieren und ihre Interaktionsfolgen beschreiben.

Theoretisch und empirisch fundierte Äußerungsinterpretationen sind außerdem eine wesentliche Voraussetzung für das Lehren von Kommunikation. Empfehlungen für die kommunikative Praxis von KommunikationsteilnehmerInnen zu geben ist nur verantwortbar, wenn man durch Diskursuntersuchungen empirisch abgesicherte Erkenntnisse darüber besitzt, welche Auswirkungen die empfohlenen kommunikativen Verhaltensweisen im allgemeinen haben. Darüber hinaus zeigt die Analyse von Diskursen, daß man sich für die Schulung kommunikativer Fähigkeiten an denjenigen Modellen sozialen Lernens orientieren kann, die KommunikationsteilnehmerInnen selbst in ihrer Interaktionspraxis erfolgreich anwenden. Ein besonders wichtiges, weil nicht präskriptiv/normativ verfahrenes Modell basiert auf dem in Abschnitt 3 erwähnten aristotelischen Konsequenztopos. Danach ist es Aufgabe einer Kommunikationsschulung, daß die auszubildenden Personen lernen, welche Alternativhandlungen in welchem Kontext welchen positiven oder negativen Konsequenzen für sie selbst oder für andere InteraktionspartnerInnen haben. In der Alltags- oder Berufspraxis sollten sie dann durch Abwägung der jeweiligen Konsequenzen möglicher Handlungen selbst entscheiden können, welche Verhaltensweisen für das zu erreichende Ziel in der betreffenden Situation am günstigsten ist. Als weitere Grundvoraussetzung müssen sie hierfür in der Kommunikationsschulung die Fähigkeit erworben haben, sich bewußt machen zu können, welche Zusammenhänge zwischen Äußerungsformulierung und Handlung im Praxisbereich bestehen. Schließlich sollten sie gelernt haben zu erkennen, ob InteraktionspartnerInnen anderer sozialer oder beruflicher Herkunft Äußerungen anders interpretieren als sie selbst. Deshalb muß der Erwerb einer verbesserten Interpretationskompetenz ein zentraler Bestandteil von Kommunikationsschulungen sein, und hierfür benötigen die Lehrenden selbst eine fundierte Interpretationsmethodik.

## Literatur

- Aristoteles (1980). *Rhetorik*. Dt. Übersetzung von F.G. Sieveke. München: Fink.
- Austin, J.C. (1962). *How to do things with words*. Oxford: Oxford University Press.
- Ballmer, T.T. (1979). Probleme der Klassifikation von Sprechakten. In: Grewendorf, G. (Hrsg.), *Sprechakttheorie und Semantik*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 247-274.
- Cruse, H. (1986).
- Fiehler, R. (Hrsg.)(1998). *Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Friedrich, J. (1973). *Methoden der empirischen Sozialforschung*. Reinbek: Rowohlt.

- Jäger, M. & Jäger, S. (Hrsg.)(1996). *Baustellen. Beiträge zur Diskursgeschichte deutscher Gegenwart*. Duisburg: Duisburger Institut für Sprach- und Sozialforschung.
- Kienpointner, M. & Kindt, W. (1997). On the problem of bias in political argumentation: An investigation into discussion about political asylum in Germany and Austria. In: *Journal of Pragmatics* 27, 555-585.
- Kindt, W. (1985). Dynamische Semantik. In: Rieger, B. (Hrsg.), *Dynamik in der Bedeutungskonstitution*. Hamburg: Buske, 95-141.
- Kindt, W. (1993). Struktur, Funktion und Dynamik von Erzählungen. In: Janota, J. (Hrsg.), *Kultureller Wandel und die Germanistik in der Bundesrepublik*. Bd. 1. Tübingen: Niemeyer, 151-166.
- Kindt, W. (1994). Nichtmonotonie und Relevanz: Zwei zentrale inferenztheoretische Aspekte der Dynamischen Semantik. In: *Sprachwissenschaft* 19, 455-482.
- Kindt, W. (1997). Zu Theorie und Empirie der Inferenzforschung. In: Pohl, I. (Hrsg.), *Methodologische Aspekte der Semantikforschung*. Frankfurt a.M.: Lang, 35-55.
- Kindt, W. (1998). Konzeptuelle Grundlagen einer Theorie der Verständigungsprobleme. - In: Fiehler, R. (Hrsg.), *Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 17-43.
- Kindt, W. & Weingarten, R. (1984). Verständigungsprobleme. In: *Deutsche Sprache* 3, 193-218.
- Klein, J. (1987). *Die konklusiven Sprechhandlungen*. Tübingen: Niemeyer.
- Levinson, S.C. (1990). *Pragmatik*. Dt. Übersetzung von U. Fries. Tübingen: Niemeyer.
- Lyons, J. (1977). *Semantics*. Vol. 1. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rolf, E. (1997). *Illukotionäre Kräfte. Grundbegriffe der Illokutionslogik*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Searle, J. (1969). *Speech acts*. Cambridge: Cambridge University Press.

# Mythen, Metaphern, Modelle

Konzeptualisierungen von *Kommunikation* aus dem Blickwinkel der Angewandten Diskurforschung

Gerd Antos

"Kommunikation ist das Zauberwort der Postmoderne."  
(Merten 1993, 188)

## Zusammenfassung

Kommunikation ist zum "Zauberwort" der Moderne geworden. Obwohl der Begriff "Kommunikation" in seiner erst fünfzigjährigen Geschichte eine ungewöhnliche Karriere gemacht hat, ist überhaupt nicht klar, was darunter zu verstehen ist. Der Beitrag versucht, die Konzeptualisierung des Gegenstands "Kommunikation" als einen Weg von Mythen über Metaphern hin zu Modellen nachzuzeichnen. Im Mittelpunkt steht dabei die für die angewandte Gesprächsforschung zentrale theoretische Frage, wie sich "kommunikativer Erfolg" an der kommunikativen Praxis zeigen läßt. Voraussetzung dafür ist, daß sich Kommunikationstrainer und Klienten ebenso wie die Gesprächsteilnehmer konsequent zunächst als Beobachter von Gesprächen verstehen. Auf dieser Grundlage lassen sich dann Perspektiven und Aktivitäten rekonstruieren, die zu (womöglich unterschiedlichen) Konstruktionen von kommunikativer "Wirklichkeit" und von "Sinn" führen. Aus diesem Blickwinkel erscheint "kommunikativer Erfolg" als eine zugespitzt resultative Feststellung von Beobachtern über (konvergente) Konstruktionen der Gesprächsbeteiligten im Prozeß ihrer Interaktion. "Kommunikativer Erfolg" ist somit ein resultatives Urteil über bestimmte, positive interaktive Erfahrungen. Ziel einer angewandten Gesprächsforschung müßte es unter dieser Perspektive sein, den Blick und das Ohr für jene interaktiven Aktivitäten und Konstruktionen der Beteiligten zu schulen, die in die gemeinsame Produktion von "Sinn" eingehen.

## 1. Die atemberaubende Karriere eines Begriffs

Paul Watzlawick, John H. Beavin und D.D. Jackson haben 1967 unter dem Titel *Menschliche Kommunikation* ein Buch herausgebracht, das nicht nur ein weltweiter Bestseller wurde, sondern nicht unwesentlich den Begriff der "Pragmatik" in der Linguistik und darüber hinaus etablierte.<sup>1</sup> Kaum wahrgenommen wurde, daß dieses Buch im deutschsprachigen Bereich mithalf, den Ausdruck "Kommunikation" für das nicht technisch vermittelte Miteinandersprechen salonfähig zu machen. Wie wenig gefestigt dieses Verständnis von Kommunikation bis dahin war, läßt sich im Vorwort zur deutschen Ausgabe ablesen, wo der gebürtige Österreicher Watzlawick folgendes notierte:

"Die Übertragung des englischen Originals gestaltete sich in mancher Hinsicht schwierig, weil verschiedene grundlegende Begriffe der Kommunikationslehre keine semantisch einwandfreien deutschen Entsprechungen haben. Dies gilt ironischerweise vor allem für den Begriff *Kommunikation* selbst, der im Deutschen ungewohnt klingt." (Watzlawick et al., 1969,17)

Auch im anglo-amerikanischen Bereich war bis in die allerjüngste Zeit hinein der Ausdruck "Kommunikation" für die Bezeichnung natürlicher menschlicher Ver-

---

<sup>1</sup> Der Originaltitel lautete: "Pragmatics of Human Communication. A Study of Interactional Patterns, Pathologies, and Paradoxes". New York 1967. Deutsch: 1969.

ständigung ungewohnt.<sup>2</sup> Epochemachend hingegen war ein Verständnis von Kommunikation, das sich entscheidend aus dem von Claude Shannon und Warren Weaver geschriebenen Buch über die "mathematische Theorie der Kommunikation" (1949) speiste. Das darin behandelte (nachrichten-)technische Kommunikationsmodell mit seinen Begriffen wie *Sender*, *Empfänger*, *Code*, *encodieren* und *decodieren* stand trotz der Warnungen von Shannon<sup>3</sup> auch lange Zeit Pate für die Modellierung menschlicher Kommunikation. Insbesondere eine Frage stand im Mittelpunkt vieler sich an das Buch anschließender Kommunikationsmodelle: Wie kann die Nachricht eines Senders durch die Wahl oder Berücksichtigung eines geeigneten Kanals so (en)kodiert werden, daß sie zum Empfänger transportiert und von diesem ohne Informationsverlust dekodiert werden kann? Dieses nachrichtentechnische Kommunikationsmodell war mit der einseitigen Bevorzugung des Senders eine der ersten expliziten Konzeptualisierungen von Kommunikation. Trotz oder gerade wegen seiner technischen Herkunft erlebte der Kommunikationsbegriff in den 50er und 60er Jahren eine geradezu atemberaubende Popularisierung, freilich verbunden mit einer inflationären Ausweitung des Begriffs.<sup>4</sup>

So bietet unter diesem Schlagwort beispielsweise das Heft "GEO-Wissen" (1989) über Kommunikation eine überraschende Palette von Themen an: Kommunikation von Zellen, "Dialog der Düfte" bei Insekten, der "Traum vom redenden Rechner", Gehörlosen-Kommunikation, Täuschung im Tierreich, Kommunikationsversuche mit Außerirdischen und Kommunikation in der Werbung. Das Verhältnis von Sprache und Kommunikation wird hingegen nur gestreift, ja angesichts der tierischen und vor allem technischen Aspekte sogar marginalisiert.

Angesichts dieser Entwicklung könnte man mit Klaus Merten (1993) die Frage nach der "Entbehrlichkeit des Kommunikationsbegriffs" stellen: "Die sich weiter beschleunigende Evolution der technischen Medien hat den Kommunikationsbegriff schließlich nicht nur alltagssprachlich etabliert, sondern ihn damit zugleich auch wissenschaftlich ruiniert." (Merten 1993, 188) Dafür allerdings einen anderen, weniger diffusen Begriff einführen und 'salonfähig' machen zu wollen erscheint wenig aussichtsreich.

Der Hauptgrund hierfür liegt darin, daß - wie schon die skizzierte Geschichte zeigt - die verschiedenen Kommunikationsbegriffe Unterschiedliches fokussieren und konzeptualisieren. Was wir also unter dem Begriff *Kommunikation* verstehen, ist - scheinbar paradox - das historisch sich ändernde Resultat von verschiedenen Betrachtungsweisen darüber. Diese haben zudem Auswirkungen auf unsere Praxis: Unser Verständnis (des Begriffs) von Kommunikation prägt nämlich auch bis zu einem gewissen Grade die Art und Weise vor, wie wir sowohl individuell als auch

---

<sup>2</sup> So hat der berühmte amerikanische Publizist Kenneth Burke im Jahre 1935 ein Buch unter dem geplanten Titel "Treatise on Communication" auf Druck seines Verlegers in "Permanence and Change" ändern müssen, weil der Verleger monierte, daß potentielle Käufer bei dem ursprünglichen Titel glauben könnten "es handle sich um ein Werk über Telefondrähte" (Frey/Kempton/Frenz 1996, 32). Ich folge streckenweise dieser Darstellung.

<sup>3</sup> "Häufig haben die Nachrichten Bedeutungen... Dieser semantische Aspekt der Kommunikation ist für den Nachrichtentechniker (!!) unerheblich" (Shannon/Weaver 1949, 3). Zu diesem Buch vgl. Buddemeier (1973, 117), der auch zeigt, wie Weaver den nachrichtentechnischen Ansatz von Shannon ausgeweitet hat.

<sup>4</sup> So proklamierte die UNO bereits 1983 ein "Internationales Jahr der Kommunikation", vgl. Frey/Kempton/Frenz (1996, 32).

gesellschaftlich kommunizieren. Mit Blick auf ihre eigene Praxis können gerade Trainer und Kommunikationsberater dies besonders überzeugend bestätigen. Ihr Verständnis von Kommunikation beeinflusst in nicht geringem Maße ihr eigenes kommunikatives Verhalten. Auch was und wie sie beraten oder trainieren, ist oft Konsequenz ihres jeweiligen Vorverständnisses von Kommunikation. Damit entsteht eine zunächst verwirrend klingende Reflexivität des Verhältnisses von Theorie und Praxis: Der Gegenstand (nämlich 'Kommunikation'), der mit Hilfe von Theorien erklärt werden soll, wird nicht unwesentlich gerade von jenen wissenschaftlichen Konzeptualisierungen erst geschaffen, die ihn erklären sollen. Wissenschaftlich ausgedrückt: "Sie (die Kommunikationstheorien, G.A.) konstituieren (...) selbst die Phänomene, die sie mit Hilfe selbst erzeugter Daten erklären möchten. Insofern ist nicht nur Kommunikation, sondern sind auch Kommunikationstheorien notwendig selbstreferentiell. Wenn sie in der Kommunikation überleben, beeinflussen sie die Art, wie kommuniziert wird und wie über Kommunikation kommuniziert wird." (Schmidt 1994, 120)

Wenn unser (wissenschaftliches) Vorverständnis auch unsere kommunikative Praxis und damit unser Reden über Kommunikation reflexiv vorprägt, dann werden im öffentlichen Wettbewerb der Meinungen und Theorien jene Konzeptualisierungen erfolgreich sein, die nicht nur etwas gut erklären, sondern diese Erklärungen auch gut kommunikativ 'ausdrücken' können. Daraus ergibt sich eine für wissenschaftliche Erklärungen nicht unproblematische, aber folgerichtige Konsequenz: Ein bestimmtes Vorverständnis von Kommunikation und eine dazu stimmige Praxis wird sich im wissenschaftlichen Diskurs nur in dem Maße durchsetzen können, wie Kommunikationstheorien erfolgreich kommunizierbar sind. Dies ist kein Zeichen von 'Unwissenschaftlichkeit', sondern ganz im Gegenteil Ausdruck jener Vielfalt, die aus einer konstruktiven Gegenstandskonstitution resultiert: "Kommunikationstheorien müssen sich in den Wirklichkeiten konstituieren, die sie zu beschreiben beanspruchen." (Krippendorf 1993, 23, vgl. auch 50f) Daraus ergibt sich allerdings ein hohes Maß an Verantwortung sowohl für die Konstrukteure von Kommunikationskonzeptualisierungen wie auch für jene angewandten Analytiker, Rezipienten, Trainer etc., die diese Sichtweisen auf Kommunikation in ihrer eigenen Kommunikation anwenden. Verantwortungsvolle Theoretiker der Kommunikation müssen daher bereit sein, in jener "Wirklichkeit zu leben, die ihre Theorien hervorbringen" (Krippendorf 1993, 51).

Daraus ergibt sich die Frage: Welche Konzeptualisierungen haben bisher am erfolgreichsten im Wettbewerb um die Kommunizierbarkeit von Kommunikationstheorien abgeschnitten? Wie der folgende Abschnitt zeigt, sind es zunächst jene metaphorischen Konzepte, mit deren Hilfe wir alltagsweltlich über Kommunikation sprechen. Wie sich ferner zeigt, beeinflussen sie nicht nur unser Alltagsdenken und -handeln, sondern in einem oft kaum bemerkten Maße auch wissenschaftliche Konzeptualisierungen (Abschnitt 2). Danach werden kurz die klassischen Ansätze gestreift, die bis heute deshalb so suggestiv und damit erfolgreich sind, weil sie erfolgreiche Kommunikation mit einem kausal begründenden Wirkungsbegriff erklären (Abschnitt 3). Aber trotz des unverkennbaren Erfolgs wird sich zeigen: Kausale Kommunikationstheorien vermitteln ein überzeugendes, aber irreführendes Bild. Die Kritik daran wird daher zu den sog. "reflexiven" Kommunikationstheorien führen (Abschnitt 4). Insgesamt soll versucht werden, die Geschichte der Konzeptualisierungen von Kommunikation als einen Weg nachzuzeichnen, der ausge-

hend von Mythen über Metaphern schließlich zu verschiedenen wissenschaftlichen, insbesondere "reflexiven" Modellen führt.

## 2. Alltagsweltliche Konzeptualisierungen

### 2.1 *Metaphern als Werkzeuge der Erkenntnis*

Vor einigen Jahren haben der Linguist George Lakoff und der Philosoph Mark Johnson (1980a, 1980b) die Rolle von Metaphern für unser Denken und Handeln herausgestellt:

"Metaphor is pervasive in everyday life, not just in language but in thought and action. Our ordinary conceptual system, in terms of which we both think and act, is fundamentally metaphorical in nature." (Lakoff/Johnson 1980a, 3)

Metaphern sind Werkzeuge unserer Erkenntnis und unseres Handelns insbesondere für abstrakte Wirklichkeitskonstruktionen. Daß Metaphern über ihre analogisierende Funktion hinaus unser Denken und Handeln weithin erkenntniskonstituierend vorprägen können, hängt damit zusammen, daß sie häufig suggestiv-anschaulich auf Aspekte der sinnlich wahrnehmbaren physikalischen Welt Bezug nehmen bzw. auf ein (freilich erst sprachlich vermitteltes) 'leibliches' Erleben der Welt. Auf der Grundlage sinnlicher, vor allem körperlicher Erfahrungen übertragen *conceptual metaphors* diese Erfahrungen auch auf abstrakte, der Erfahrung nicht ohne weiteres zugängliche Gegenstände. Im Lichte metaphorischer Ausdrücke werden somit kognitive Konzeptualisierungen gleichsam sichtbar vorgeprägt; abstrakte Gegenstände erscheinen plötzlich als 'erfahrbar' und nachvollziehbar. Wie wir im folgenden sehen werden, ist das abstrakte, vielschichtige und schillernde Phänomen "Kommunikation" besonders 'anfällig' für eine Konzeptualisierung durch Metaphern. Mehr noch: Metaphern prägen nicht nur unsere Sichtweise auf Kommunikation vor, sie legen uns auch gleich noch die scheinbar richtigen Wörter für unser Reden über Kommunikation in den Mund.

### 2.2 *Die Behälter-(Transport-)Metapher*

Die Leistung von Metaphern und Metaphernsystemen für die Konzeptualisierung von Sprache und Kommunikation ist vor allem von Michael Reddy (1979) anhand der sog. "Conduit-Metapher" herausgearbeitet worden ("conduit" bedeutet soviel wie "Rohrleitung, Kanal"). Mit der Conduit-Metapher wird Kommunikation als Transport von Inhalten/Bedeutungen, verpackt in Zeichen, konzeptualisiert. Da es sich um ein ganzes Metaphernsystem handelt, sollen vorab die wichtigsten Punkte dieser Alltagskonzeptualisierung von Kommunikation zusammengestellt werden:

"(1) Sprache funktioniert wie eine Leitungsröhre, indem sie Gedanken materiell von einer Person zu einer anderen überträgt; (2) beim Schreiben und Sprechen stecken die Personen ihre Gedanken und Gefühle in die Wörter hinein; (3) Wörter leisten diese Übertragung, indem sie diese Gedanken und Gefühle enthalten und sie zu anderen befördern; und (4) beim Zuhören oder Lesen entnehmen Personen die Gedanken und Gefühle wieder den Wörtern." (Reddy 1979, 290; in der Übersetzung von Weingarten 1989, 119f)



Die Leistung von Metaphernsystemen besteht darin, komplexe Sachverhalte metaphorisch zu veranschaulichen: i) Über etwas vergleichsweise Unanschauliches wie Kommunikation wird so geredet, als ob wir es hier mit Dingen (Behältern, Röhren, Transport usw.) zu tun haben (Fiehler 1990). Diese "Verdinglichung" bildet eine erste Grundlage dieses Metaphernsystems. ii) "Jedes Metaphernsystem impliziert eine besondere Perspektive, unter der der Gegenstand gesehen wird. Bestimmte Aspekte werden ins Licht gerückt, andere werden verdunkelt." (Brünner 1987, 107)

Redet man über Kommunikation erst einmal in Wendungen der Conduit-Metapher, dann scheint das Behälter-und-Transport-Modell so selbstverständlich unsere Vorstellungen über Kommunikation zu dominieren, daß kaum die "toten Winkel" (Brünner 1987) auffallen, also das, was durch diese Metaphern ausgeblendet wird. Darin liegt auch ihre erkenntnispraktische Brisanz: So impliziert die Conduit-Metapher zunächst, "daß sich Gedanken, Gefühle und Bedeutungen fertig vorgefertigt in unserem Personen-Behälter befinden, die wir nur noch in Worte fassen und absenden müssen. Nicht ins Blickfeld tritt u.a. das, was Kleist die allmähliche Verfertigung der Gedanken beim Reden genannt hat." (Brünner 1987, 108) Ausgeblendet bleibt ferner, daß unsere Gedanken und Emotionen durch die Interaktion und durch Hörerrückmeldungen mitgeformt und verändert werden.<sup>5</sup>

### 2.3 Alltagsweltliche und wissenschaftliche Metaphorisierungen von Kommunikation

Nun ist die Conduit-Metapher keineswegs das einzige Metaphernsystem, das wir gebrauchen. Nach Fiehler (1990, 105ff) läßt sich das Miteinander-Sprechen in Analogie zu folgenden weiteren Bereichen fassen: "Kampf, Nahrungsaufnahme, Bauen, Spinnen/Weben, Zeichnen/Malen, Musik, Pflanzen, Wetter, Gewässer, Bewegung im Raum." Diese Metaphernsysteme lassen sich zum Beispiel durch folgende Ausdrücke konkretisieren:

*"Kommunikation ist (wie) Kampf:* Wortgefecht, treffendes Argument, etwas ins Feld führen, sich verteidigen, unangreifbare Position, schieß los etc.

*Kommunikation ist (wie) Bauen/Errichten:* der Aufbau der Rede, eine Behauptung abstützen oder untermauern, die Position brach in sich zusammen etc.

*Kommunikation ist (wie) Wetter:* Gesprächsklima, es hagelt Fragen, donnernde Stimme, nebulöse Wortschwaden, frostige Gespräche, heiße Debatten." (Fiehler 1990, 105ff)

Wie man sieht, können anhand dieser Metaphern Konzeptualisierungsbereiche abgesteckt werden, die folgende Eigenschaften haben:

"i) Verschiedene Konzeptualisierungen müssen nicht *konsistent* sein. Sie können widersprüchlich sein oder sogar ohne jeden Zusammenhang.

<sup>5</sup> "In der Conduit-Metapher werden Gedanken, Bedeutungen usw. zu Objekten reifiziert. Worte und Sätze haben dann Bedeutungen, die unabhängig von Kontexten, von Wissen und Interessen der Interaktanten sind. Die Aufgabe des Hörers besteht deshalb lediglich darin, aus den Wortbehältern die Bedeutung wieder herauszunehmen, die der Sprecher in sie hineingelegt hat. Die Conduit-Metapher legt einen Verständigungserfolg ohne Anstrengungen nahe und begünstigt die vorschnelle Überzeugung, verstanden zu haben bzw. verstanden worden zu sein. (...) Kommunikation bringt jedoch für Sprecher und Hörer komplexe Anforderungen mit sich." (Brünner 1987, 108).

- ii) Verschiedene Konzeptualisierungen sind unterschiedlich *dominant*. Je dominanter die Konzeptualisierung, desto mehr erscheint sie als das wahre Wesen, als Natur der Sache; je weniger dominant, desto deutlicher ist es, daß es sich um eine (gesellschaftliche) Konstruktion, eine Sichtweise handelt.
- iii) Jede Konzeptualisierung *schließt* als spezifische Sichtweise der Tendenz nach die anderen *aus*. (...) Konzeptualisierungen verdecken sich eher gegenseitig, als daß sie sich ergänzen." (Fehler 1990, 103)

Als Beispiele für die wissenschaftliche Konzeptualisierung von Kommunikation hat Fehler (1990, 107f) folgende Modelle aufgelistet:

- Kommunikation als (zweckrationaler) Austausch von Informationen mittels Zeichen (Kommunikationsmodelle, Informationstheorie),
- Kommunikation als gemeinsame Konstruktion und Aushandlung von Sachverhalten und sozialer Wirklichkeit (Konversationsanalyse),
- Kommunikation als (Mittel der) Konstitution und Regulation sozialer Beziehungen,
- Kommunikation als sprachliches Handeln (Pragmatik, Sprechakttheorie),
- Kommunikation als (lediglich) *verbale* Verständigung,
- Kommunikation als geglückte Verständigung.

Auch bei den wissenschaftlichen Konzeptualisierungen zeigt sich die Tendenz zu einer heterogenen Konzeptualisierung, die gravierende Folgen für die Gegenstandskonstitution in der Sprachwissenschaft hat:

"Die Sprachwissenschaft (hat) keinen einheitlichen Gegenstand (...). Es existieren so viele 'Gegenstände', wie es Konzeptualisierungen gibt (...). Dies könnte durchaus eine methodologische Stärke der Sprachwissenschaft sein, z.B. indem es bewußt macht und hält, daß der 'Gegenstand' kein unabhängig von den Konzeptualisierungen existierender und schon gar kein naturhafter ist, sondern erst in dieser oder anderer Weise Konzeptualisiert werden muß, um Gegenstand sein zu können." (Fehler 1990, 119)

Das buntscheckige Bild der gegenwärtigen Linguistik - das noch bunter wird, wenn man Auffassungen von Kommunikation aus den philologischen, philosophischen, psychologischen, soziologischen oder didaktischen Nachbardisziplinen hinzunimmt - entspricht nach Fehler einem "Vielvölkerstaat", in dem es eine "Vielzahl von Konzeptualisierungsgemeinschaften" gibt, "wobei alle Konzeptualisierungen ihre je spezifischen Stärken und ihre je spezifischen Restriktionen haben" (Fehler 1990, 120). Die Metapher vom "Vielvölkerstaat" scheint dabei so etwas wie ein 'gemeinsames Substrat' zu suggerieren, das womöglich allen Konzeptualisierungen zugrunde liegen könnte. Man kann sich aber auch auf den Standpunkt stellen, "die 'Evolution' der Konzeptualisierungen als darwinistische Auslese zu beschreiben" (Fehler 1990, 114). Man kann sogar zeigen, daß sich nicht alle "Mutationen", d.h. alle Kommunikationskonzeptualisierungen, durchsetzen. Vorteilhaft für die Auslese scheint zu sein, wenn sich neue Konzeptualisierungen nicht zu sehr von etablierten unterscheiden und wenn sie bestimmten gesellschaftlichen oder wissenschaftlichen Bedürfnissen Genüge tun. Fehlers Ansatz zeigt damit recht deutlich: Die Bilder, die

wir uns im Alltag wie in den Wissenschaften von Kommunikation machen, sind heterogen, teilweise sich ausschließend, und stehen im Wettbewerb zueinander. Welche theoretischen Zugriffe auf Kommunikation für welche Zwecke und Bedürfnisse gerade passend sind, hängt natürlich zum einen von ihrem Erkenntnisgehalt (z.B. von ihrer Metaphorik) ab, aber auch davon, ob sich bestimmte Konzeptualisierungen verallgemeinern und womöglich nachvollziehbarer kommunizieren sowie für praktische Bedürfnisse leicht(er) anwenden lassen.

### 3. Klassische Kommunikationstheorien

Angesichts des geschilderten Erfolgs von Metaphern bei der alltagsweltlichen Konzeptualisierung von Kommunikation stellt sich natürlich die Frage, welche Chancen überhaupt wissenschaftliche Konzeptualisierungen haben; insbesondere dort, wo - wie in der Angewandten Gesprächsanalyse - über Kommunikation kommuniziert werden muß. Diese Frage ist auf dem Hintergrund folgender Überlegungen zu sehen:

Metaphorische Konzepte sind nicht nur erkenntnistiftend, sondern geben auch jene Ausdrücke vor, mit denen wir landläufig über Kommunikation reden. Damit haben sie im Wettbewerb mit wissenschaftlichen Theorien einen doppelten Vorteil: Durch metaphorische Analogisierung filtern, perspektivieren und erzeugen sie einerseits leichter ein spezifisches Bild von Kommunikation. Andererseits läßt sich durch die Benutzung von Metaphern über das so gewonnene suggestive Vorverständnis leichter miteinander reden.

Diese Selbstreflexivität der metaphorischen Kommunikationskonzeptualisierung hat nun eine merkwürdige Konsequenz: Das Kommunizieren über Kommunikation, das ja erst die Vielschichtigkeit des Phänomens anschaulich verdeutlicht, führt dazu, die gerade gewonnene Multiperspektivik durch einen homogenisierenden Kommunikationsbegriff wieder rückgängig machen zu wollen. Indem Kommunikationsmetaphern uns einladen, mit Rückgriff auf unsere eingespielte Sprache leichtweg Analogisierungen vorzunehmen, machen sie das Thema überhaupt erst sagbar, zugleich aber auch fragwürdig. Was sich daher zunächst als Vorteil herausstellt, führt durch die Vielfalt und partielle Widersprüchlichkeit der Metaphern u.a. zu jenen Mythologisierungen, die Kommunikation zum heutigen Zauberwort gemacht haben.

Sind wissenschaftliche Konzeptualisierungen eine Alternative? Im Wettbewerb zu alltagsweltlichen Konzeptualisierungen haben Kommunikationstheorien zwar den Nachteil, schwerer kommunizierbar zu sein (insbesondere unter Aspekten der Vermittelbarkeit in Schule und Beruf), sie thematisieren dafür aber über Metaphern hinausgehende Aspekte:

Historisch läßt sich dies an der Entwicklung sog. klassischer Kommunikationskonzepte zeigen. Die Entdeckung von so etwas wie "rhetorischer Wirksamkeit" führte bei Aristoteles zu einer *kausalen Konzeptualisierung* von Kommunikation, die bis weit in die jüngste Gegenwart hinein ihre Anziehungskraft nicht verloren hat. Das "klassische Paradigma" läßt sich so zusammenfassen:

- (i) Es reduziert Kommunikation auf rhetorisch gerichtete *Wirkungsabsichten* des Sprechers/Senders.

- (ii) Durch entsprechende Wahl wirkungsvoller sprachlicher Mittel (z.B. "rhetorischer Figuren") lassen sich bei "Empfängern" auf diesen "Reiz" bestimmte Wirkungen ("Reaktionen") vorhersagen. Die Beziehung von "Reiz" und "Reaktion" wird konsequenterweise als ein kausaler Zusammenhang gesehen.<sup>6</sup>
- (iii) Bedeutsam für die klassische Konzeptualisierung ist schließlich die Ausdifferenzierung des Transportmodells, die im Sinn der Conduit-Metapher Kommunikation als Übertragung von Informationen modelliert (vgl. Shannon/Weaver 1949).

Daß Kommunikation "Wirkungen" zeitigt, scheint so unmittelbar plausibel zu sein, daß die Reduktion von Kommunikation auf "Wirkung" und die Reduktion von "Wirkung" auf (meßbare) Kausalität nur schwer als methodisch problematisch durchschaut werden kann. Kein Wunder also, daß die Reaktion auf die (vernichtende) Kritik an dem Wirkungskonzept selbst in den Kommunikationswissenschaften "wenig ermutigend" (Merten 1994, 307) ausfällt. Verstärkt wird dies dadurch, daß heute weithin der Austausch von Informationen mit Kommunikation gleichgesetzt wird (Weingarten 1990). Dies ist u.a. eine Folge der Konzeptualisierung von Kommunikation auf der Grundlage von "Maschinenmetaphern", die ihren Ursprung vom Computer als Paradigma des menschlichen Geistes her nehmen (Weingarten 1989).<sup>7</sup>

## 4. Reflexive Kommunikationstheorien

### 4.1 Theoretische Grundlagen

#### 4.1.1 Reflexivität als Grundlage interaktiven Handelns

"Wirksamkeit" - um bei diesem Aspekt von Kommunikation zu bleiben - stimuliert zweifellos den Mythos "Kommunikation", muß aber ganz anders als in den klassischen Modellen konzeptualisiert werden: Ausgehend von Überlegungen des Kybernetikers Norbert Wiener Ende der vierziger Jahre wurde mit dem Prinzip der Rückkoppelung die reflexive Struktur von Kommunikation herausgearbeitet.<sup>8</sup> Diese

<sup>6</sup> "Zwischen der Wirkung und der sie hervorbringenden Ursache wird ein kausaler Zusammenhang angenommen, derart, daß die Wirkung dann und nur dann eintreten wird, wenn zuvor eine bestimmte Ursache nachgewiesen werden kann. Diese Ursache wird als kommunikative Stimulation durch den Kommunikator definiert. (Es ist davon auszugehen), daß der Stimulus, sofern nur vom Kommunikator richtig präpariert, definitiv eine entsprechende, prognostizierbare Wirkung haben muß. (...) Wie die jeweilige Wirkung beschaffen ist, welche Population sie erreichen kann und unter welchen anzugebenden Bedingungen dies geschehen kann, bleibt jeweils offen." (Merten 1994, 296).

<sup>7</sup> Daß nicht nur in der öffentlichen Diskussion der menschliche Geist in Analogie zu Aufbau und Funktionsweise des Computers modelliert wird, ist eine der Folgen dieser Maschinenmetaphorik für kognitive Prozesse.

<sup>8</sup> "Daß man mit Worten neue Worte bilden kann, daß die Art und Weise, wie man Informationen verarbeitet, durch die bereits verarbeitete Information vorstrukturiert wird, daß Folgen von Kommunikation wie Konsens oder Sympathie ebensogut als Voraussetzungen für Kommunikation angesehen werden können, daß man 'nicht *nicht* kommunizieren' kann, sind nur einige

reflexive Struktur scheint vielen (nicht-klassischen) Konzeptualisierungsversuchen insbesondere aus dem Bereich der Gesprächsanalyse zugrunde zu liegen. Deshalb sollen sie hier - trotz aller spezifischen Sonderheiten - zusammengefaßt und als Alternative zu den bisherigen Konzeptualisierungen dargestellt werden. Diese alternative Modellierung von "kommunikativer Wirksamkeit" läßt sich prototypisch anhand des Reflexivwerdens von reziproken Wahrnehmungen zwischen zwei Kommunikanten verdeutlichen:

- (i) Im ersten Schritt nimmt Person A die Person B wahr und B zugleich die Person A.
- (ii) Gleichzeitig nimmt die Person A aber auch wahr, daß auch Person B Wahrnehmungen von A hat/macht - et vice versa.
- (iii) A verfügt über eine unmittelbare Wahrnehmung von B und eine Wahrnehmung, daß auch B die Person A wahrnimmt: A(B(A)). A weiß oder unterstellt, daß B mit dieser Wahrnehmung auf irgendeine Weise umgehen wird. Daher nimmt - geradezu unausweichlich - A nun wahr, daß auch B wahrnimmt, daß Person A die Person B bereits wahrnimmt (wahrgenommen hat) - et vice versa (vgl. Merten 1993, 196, an dessen Darstellung ich mich hier eng anschließe).

Warum diese Betonung des Wahrnehmungsraumes und die reflexive Beobachtungssituation von A und B? Aufgrund der damit erzeugten "Erwartungserwartungen" bei den miteinander Handelnden wird eine neue, nämlich eine (einfache) soziale Ordnung etabliert, die die *Bedingung der Möglichkeit von Interaktion* erklärbar macht. Mehr noch: Obwohl interaktive Kommunikation nicht auf reziproke Wahrnehmung reduziert werden darf, wohl aber aus ihr erwächst, können reflexive Kommunikationskonzeptualisierungen den (in Face-to-Face-Situationen) wirksam werdenden "Zwang zur Interaktion" erklären. Machen wir uns nochmals die Situation von A und B im Hinblick auf ihre reziproke Wahrnehmung in der dritten Stufe klar:

"Was (vorhin) in drei Schritten auseinandergezogen dargestellt wurde, vollzieht sich in Wirklichkeit in einem einzigen Moment, und dies nicht nur für die Person A, sondern zugleich auch für die Person B. Die Folgen dessen, was sich da in Sekundenbruchteilen abspielt oder einstellt, kann man sich allenfalls vorstellen: Keiner der beiden Kommunikanten A oder B weiß mehr, ob er nun wahrnimmt oder die Wahrnehmung des anderen oder ... wahrnimmt, und er weiß auch nicht, auf welcher Ebene der Wahrnehmung sich sein Gegenüber nun gerade befindet: Folglich müssen beide Personen in bezug auf die Wahrnehmung des anderen mit Vermutungen oder Unterstellungen hantieren, d.h. Wahrnehmungen und Wahrnehmungen von Wahrnehmungen - sowohl der einen als auch der anderen Person - verschränken und vermaschen sich unausweichlich zu einem System, das gegenüber anderen, nicht Anwesenden, eine eigene Geschichte mit definitiv bindenden Auswirkungen hat: Beide Personen A und B befinden sich damit in einer, wenn auch noch recht einfachen, systemischen Zwangssituation, die wir *Kommunikation* nennen". (Merten 1993, 196)

Diese Beschreibung veranschaulicht den infiniten Prozeß der reziproken Wahrnehmung, die Erwartungserwartungen und damit eine reflexive Grundlage von

---

augenfällige Folgen von Reflexivität. Offensichtlich ist auch, daß die Herstellung von reflexiven Strukturen gerade *die* Bedingungen schafft, unter denen Kommunikation und Bewußtsein erzeugt werden" (Merten 1993, 194).

Interaktionen "erzwingen". Daß diese Komplexität von den Beteiligten zugleich durch die Annahme reduziert wird, daß der andere (Alter) bis zum Beweis des Gegenteils die gemeinsame Situation so sieht und einschätzt wie Ego, ist dazu kein Widerspruch, sondern belegt nur die Vielschichtigkeit des Interaktionsszenarios und zwar bereits bei seiner Entstehung (Cicourel 1975; Kallmeyer/Schütze 1976).

Diese reflexive Begründung von Interaktion ist geeignet, zwei Grundfragen der Konzeptualisierung von Kommunikation ansatzweise zu erklären, die nicht unwesentlich zum "Zauber" und zur Mystifizierung von Kommunikation beitragen: Worin liegt die "Wirksamkeit" von Kommunikation? Und: Warum erscheint (uns) Kommunikation überhaupt so wichtig? Die Antwort: Die "Wirksamkeit" von (interaktiver) Kommunikation liegt in dem für Handelnde unausweichlichen "Zwang" zu reziproker Wahrnehmung und zur reflexiven Unterstellung von Erwartungserwartungen. Mehr noch: Reziprokes Wahrnehmen und reflexives Handeln "erzwingt" die für wechselseitige Interaktion typischen Strukturierungs-, Ordnungs- und Koordinierungsaktivitäten, deren "Logik" und "Wirksamkeit" für viele so unerklärlich scheinen. Dieser reflexive "Systemzwang" erklärt, warum sich Interagierende durch den Vollzug gemeinsamer, wechselseitig aufeinander bezogener Handlungen in eine Kette, ja in ein Netz von Verpflichtungen begeben, dem sie sich nur noch schwer entziehen können. Diese aus der reflexiven Struktur der Interaktion resultierende Selbstbindung ist ferner die Grundlage für die Schaffung interaktiver Ordnung und die Konstruktion von "Sinn" in und durch das gemeinsame Handeln.

Zwischenergebnis:

- (i) Reflexivität begründet den für die Interaktion konstitutiven "Systemzwang".<sup>9</sup> Darin liegt im wesentlichen die Erklärung für die im Alltag oft beschworene Mythologisierung und Mystifizierung von Kommunikation.
- (ii) Reflexive Konzeptualisierungen umfassen nicht nur alle interaktiven Konzeptualisierungen, sondern können diese auch in Struktur und Wirksamkeit begründen.<sup>10</sup>
- (iii) Diese Ansätze machen ferner klar, daß Gespräche nicht kausal betrachtet werden können. Kommunikative Wirkungen werden gesprächsintern durch Rückkoppelung erzeugt und sind somit Resultat der inhaltlichen und zeitlich-prozessualen Vernetzung der Gesprächsbeiträge.
- (iv) Schließlich erklären sie aufgrund der unterschiedlichen Perspektiven, daß A und B sich je eigene Bilder (Konstruktionen) vom Verlauf und vom Ergebnis

<sup>9</sup> Dies ist die Leistung des systemtheoretischen Ansatzes von Luhmann ausgehend von seiner Schrift zu "einfachen Sozialsystemen" (1976).

<sup>10</sup> Hier sollen die verschiedenen Strömungen der Gesprächsanalyse ganz bewußt nicht unterschieden und im Hinblick auf ihre Spezifika kommentiert werden. Gleichwohl sollen sie genannt werden: Kommunikations- besser: Interaktionssoziologie (Goffman, Cicourel, Arbeitsgemeinschaft Bielefelder Soziologen = ABS), ethnomethodologische Konversationsanalyse (Sacks, Jefferson, Schegloff, Bergmann, Kallmeyer), Diskursanalyse (Ehlich, Rehbein, Redder), Gesprächsanalyse (Brinker, Sager), systemtheoretische und konstruktivistische Interaktionsansätze (Hausendorf).

ihres gemeinsamen Gesprächs machen. Zugleich arbeiten aber die Interaktanten - bis zum Erweis des Gegenteils - mit der Unterstellung von Gesprächsgemeinsamkeiten (Idealisierungen, Basisregeln; vgl. Kallmeyer/Schütze 1976).

- (v) Interaktion wird als die primäre (sprachliche) Kommunikationsform aufgefaßt; (massen)mediale Kommunikationsformen (z.B. auch Telefongespräche) sind spezifische Ausdifferenzierungen und müssen bei ihrer Betrachtung auf diesen methodischen Ausgangspunkt hin bezogen werden (Weingarten/Fiehler 1988; Bentele/Rühl 1993; Merten et al. 1994).

#### 4.1.2 Charakteristika reflexiver Kommunikationstheorien im Überblick

Reflexivität wurde als Grundlage von Interaktivität herausgestellt. Genauer: Kommunikation beruht auf Interaktion, Interaktion auf reflexiven Erwartungserwartungen und diese auf reziproken Wahrnehmungen. Auf diesem Hintergrund läßt sich definieren: "Kommunikation ist das kleinste soziale System mit zeitlich-sachlich-sozialer Reflexivität, das durch Interaktion der Kommunikanten Behandlung von Handlungen erlaubt und soziale Strukturen ausdifferenziert." (Merten nach Schmidt 1994, 65) Reflexiven Konzeptualisierungen von Kommunikation ist über das bereits Gesagte hinaus folgendes gemeinsam.

- (i) Interaktion läßt sich unter zwei Aspekten analysieren: Betrachten wir die Struktur, so haben wir keine eindimensional kausale, sondern eine wechselseitig-bidirektionale, d.h. rückgekoppelte Struktur. Diese Struktur wird von den Handelnden in einem sequentiell geordneten (Zug-um-Zug-)Prozeß entfaltet.
- (ii) Entscheidend für das Verständnis eines Gesprächs ist für die Interagierenden vor allem das, was sie in diesem Zug-um-Zug-Prozeß selber an Bedeutung, an "Sinn" produzieren. D.h. für die Handelnden ist primär das real, was sie sich durch ihre Gesprächsaktivitäten wechselseitig als real verdeutlichen (ABS 1973; Garfinkel/Sacks 1976).
- (iii) Hier ist es nur noch ein Schritt zu der Annahme, daß interaktive Bedeutung wechselseitig ausgehandelt wird (Kallmeyer 1981). Die Aushandlung von Bedeutung ist zugleich ein bedeutender Schritt zu einer "sozialen Konstruktion von Wirklichkeit".
- (iv) Die im Gespräch gestaltete soziale Konstruktion von Wirklichkeit zeigt sich u.a. in der *Herstellung von interaktiver Ordnung*. Im Mittelpunkt steht dabei die Frage, wie es Interaktanten gelingt, in ihre Interaktion eine *geordnete Reihenfolge* zu bringen. Dies betrifft einerseits das "lokale Gesprächsmanagement" (z.B. Sprecherwechsel, Kommentare, Reparaturen etc.). Aber auch bei der gemeinsamen Prozessualisierung von globalen Mustern geht es zentral um das Problem der *Herstellung von Anschlußbedingungen interaktiver Fortsetzungsmöglichkeiten* (Hausendorf 1992).
- (v) Gegenüber landläufigen Gesprächsthematisierungen wird von den meisten Ansätzen herausgestellt, daß sich die Rekonstruktion strikt an Daten, also

Aufzeichnungen und Transkriptionen von authentischen Gesprächen, zu halten habe (Bergmann 1981; Hausendorf 1992).

## 4.2 Zu einer Theorie der Angewandten Gesprächsanalyse

### 4.2.1 Problemstellung

Für eine angewandte Gesprächsforschung stellt sich die entscheidende Frage, wozu eine solche "wissenschaftliche" Analyse eigentlich "gut" sei, konkret: welche praktischen Konsequenzen sie für die eigene Arbeit haben könnte. Eine direkte Umsetzung der methodischen Grundlagen scheint nach dem Stand der bisherigen Erörterungen schwierig. Daher soll der Versuch gemacht werden, einen - wenn auch theoretischen - Vermittlungsschritt zu skizzieren, der die Gesprächsanalyse an Ziele und Bedürfnisse von Beratung, Training und damit an Probleme der Vermittlung annähert. Ziel von Klienten bei Kommunikationsberatung und -training ist es in der Regel, sich ein Bild von Kommunikation unter dem Aspekt jener Faktoren und Prozesse zu machen, die interaktiven Erfolg zu begründen oder zu fördern scheinen. Wir wollen daher im folgenden versuchen, das, was an Kommunikation "erfolgsversprechend" scheint, als *eine* (von den Beteiligten und den Beobachtern vorgenommene) *Konstruktion von "interaktivem Erfolg"* zu beschreiben. Anders ausgedrückt: *"Kommunikativer Erfolg" ist das jeweilige Ergebnis einer Konstruktion von "Sinn". Diese Sinnkonstruktionen sind nicht (nur) das (einmalige) Resultat der Interaktion, sondern zeigen und bewähren sich (fast ausschließlich) im Prozeß des Miteinander-Redens.* Die Beteiligten, aber auch andere Beobachter, machen sich im Lichte bestimmter Annahmen nämlich fortwährend Bilder vom Verlauf und vom Stand der Interaktion und schreiben ihren Aktivitäten dabei permanent "Sinn" zu. Scheinen sich diese wechselseitigen Konstruktionen am jeweils weiteren Verlauf der Interaktion nicht zu widersprechen, so läßt sich prognostizieren, daß die Partner nach Ende ihrer Interaktion glauben, so etwas wie einen resultativen "kommunikativen Erfolg" erreicht zu haben. Natürlich können diese positiven Einschätzungen des Interaktionsprozesses Bestärkung durch außersprachliche Handlungen oder Einstellungsänderungen erfahren, sofern diese von den Beteiligten intendiert und kontrollierbar sind.

Diese hier skizzierte Perspektive ist sicherlich nicht sofort einleuchtend, insbesondere wenn wir uns daran gewöhnt haben, Kommunikation sozusagen "substanziell" und ausschließlich "resultativ" zu verstehen. Wenn aber klar geworden ist, daß mit monokausalen "Erfolgsformeln" und verkürzt-resultativen Urteilen einer Mystifikation und Mythologisierung von Kommunikation Vorschub geleistet wird, dann sollte uns der folgende Versuch trotz seiner ungewöhnlichen Sprache über und Herangehensweise an Kommunikation nicht von vornherein abschrecken.

Ein wichtiger Grund kommt hinzu: Jede Beschreibung und Erklärung impliziert eine Reduktion der Komplexität des Gegenstandes. Dies gilt auch für die Beschreibung von Kommunikation. Bei dem folgenden Versuch, die Komplexität des Bildes von Kommunikation zu reduzieren, bietet uns der vorliegende Ansatz eine wichtige Hilfe an: Wenn wir "interaktiven Erfolg" nicht monokausal als Faktum (als "Substanz"), sondern als *konvergente Konstruktionsbemühungen der Beteiligten im Prozeß ihrer Interaktion* verstehen, können wir uns bei unserer Analyse von eben diesen Konstruktionen der Handelnden leiten lassen: Wir versuchen dabei, diese



sich im Prozeß des Gesprächs manifestierenden Aktivitäten der Handelnden als Ausdruck ihrer aufeinander bezogenen Konstruktionen der Gesprächswirklichkeit zu rekonstruieren. Diese Rekonstruktion nimmt dabei die sich im Gespräch manifestierende Ordnung der Konstruktion(en) auf und versucht damit, eine an den Aktivitäten der Interagierenden orientierte Reduktion von Komplexität zu erreichen. Unter dieser Perspektive konstruieren also auch die Beobachter "Sinn"; auch sie werden dies vor allem unter der komplexitätsreduzierenden Frage tun, ob und wie sich "kommunikativer Erfolg" *im Prozeß der Interaktion* zeigt. Die Parallelisierung von interaktiven Konstruktionen (durch die am Gespräch Beteiligten) und analytischer Rekonstruktion (durch Trainer/Forscherin und/oder Trainees) berechtigt uns dann, von einer *kontrollierten* Reduktion von Komplexität (durch die Beobachter) zu sprechen. Diese kontrollierte (und kontrollierbare) Rekonstruktion von interaktiven Konstruktionskomponenten durch A und B ist der entscheidende Unterschied zwischen den Sinnkonstruktionen der Beteiligten gegenüber den auf Beobachtungen basierenden Sinnrekonstruktionen von Beobachtern, die sie im Rahmen ihrer angewandten Gesprächsforschung vornehmen.

#### 4.2.2 Die Rolle von Analysant und Klient als Beobachter

Wenn in Kommunikationstrainings über Kommunikation geredet wird, so zielen die Aussagen normalerweise auf den Trainierenden, auf seine Einstellung und sein Verhalten. Wenn die Trainings gut sind, dann werden alle Interaktionspartner gleichrangig analysiert. Damit kommen auch ihre wechselseitigen Perspektiven und ihre aufeinander bezogenen Handlungen ins Blickfeld. Erst in einem solchen Ansatz kann man anhand von Gesprächsausschnitten zeigen, daß 'Gesprächsergebnisse' das Produkt eines interaktiven Prozesses sind. Im folgenden müssen wir das Blickfeld noch weiter öffnen: Wenn wir tatsächlich die Konstruktionen der Interaktanten rekonstruieren wollen, dürfen wir uns selbst als Beobachter nicht ausschließen. Überraschenderweise haben wir es sogar mit zwei Beobachtern auf zwei Ebenen zu tun: mit dem/der GesprächsforscherIn und - nicht zu vergessen - dem Klienten/Nutzer der Gesprächsanalyse in der Gesprächsforschung!

Wir haben es also mit vier verschiedenen 'Mitspielern' als Beobachtungsinstanzen auf drei Ebenen zu tun: A und B (eventuell auch mehr) sind die Gesprächspartner in einem gemeinsamen (Face-to-Face-)Wahrnehmungsfeld. Dabei ist der Hinweis wichtig, daß A und B sich optisch, akustisch, bei Berührungen (z.B. Arzt-Patienten-Kommunikation) auch haptisch und womöglich olfaktorisch wahrnehmen. Die Wahrnehmungen der Interaktanten umfassen also alle Wahrnehmungskanäle, sie sind *multisensorisch*.

Hinzu kommt, daß A und B über die akustische Wahrnehmung von eigenen und fremden Redebeiträgen hinaus auch andere personelle und situative Gesprächsaspekte optisch und/oder akustisch wahrnehmen, sofern dies für ihr gemeinsames Handeln relevant ist: Der Ort der Interaktion (Krankenzimmer, Zelle, Küche, Waldspaziergang etc.), die Nähe/Entfernung der Gesprächspartner zueinander, Positionsveränderungen zwischen A und B (etwa in Abhängigkeit vom Gesprächsverlauf) oder auch - ablesbar an der Kleidung, an weiteren Personen usw. - der institutionelle Kontext: "Personen treffen sich vor Gericht, im Krankenhaus oder in der Kirche. Einige der Anwesenden sind mit einer Robe, einem weißen Kittel oder einem Talar bekleidet." (Hausendorf 1992, 91) Weitere wichtige Aspekte sind der Zeitpunkt der

Interaktion (Sprechstunde) und möglicherweise der kopräsenste Vollzug von nicht-sprachlichen Arbeitshandlungen (Arzt, KFZ-Mechaniker, Computerbedienung usw.). Darüber hinaus sind Gemütszustände und -veränderungen zu berücksichtigen.

Das bisher skizzierte Beobachtungsszenario ist - wie schon gesagt - noch nicht komplett:

Wichtig ist erstens der Gesprächsanalysant C, der das Gespräch auf der Grundlage audiovisueller Konservierung (samt Transkription) zur Kenntnis nimmt; zweitens der Klient, die Klientin oder die Klienten D, die im Rahmen von Beratung und Training mit bestimmten Interaktionen zu bestimmten Zwecken konfrontiert werden.

Eines der Analyseziele von C ist es dabei, für Trainings- oder Beratungszwecke bestimmte Beobachtungen den oder dem Klienten D zu vermitteln. Dies können einmal die (von C vermittelte) Beschreibung und Erklärung der Kommunikation von A und B sein. Hier kann C das Gespräch oder Ausschnitte davon selber beobachten - natürlich über eine Präsentation ausgewählter Daten (Video, Tonband, Transkript). Dabei ist es dem Analysanten C - nicht zuletzt aufgrund der Reproduzierbarkeit seiner Daten - möglich, Phänomene zu entdecken, die für A und B in ihrer aktuellen Interaktion je prinzipiell unbeobachtbar sind (allein schon, weil sie zwei unterschiedliche, zudem reziproke Perspektiven haben) oder zumindest praktisch aus ihrer Handlungsperspektive ausgeblendet bleiben. Ferner kann C eigene Beobachtungen des Gesprächs D gegenüber präsentieren (z.B. über etwas, was die Teilnehmer A und B selber kaum oder nicht wahrgenommen haben dürften). Und um das Maß voll zu machen: Natürlich wird D - vielleicht unter Anleitung des Trainers C - das Gespräch zwischen A und B (ausschnitthaft) beobachten. Der Klient D wird aber auch beobachten können, was C am Gespräch zwischen A und B beobachtet und D gegenüber zu Trainings- und Beratungszwecken für erwähnenswert hält.

#### 4.2.3 Die Bedeutung des Beobachterszenarios

Wie ersichtlich, werden mit der Erweiterung der Beobachtungsinstanzen um C und D andere, ganz neue Beobachtungsperspektiven und Beobachtungen möglich. Trotzdem stellt sich die Frage: Warum sollen diese wechselseitigen, scheinbar verwirrenden Beobachtungsbeobachtungen überhaupt in eine auf Vermittlung ausgerichtete Gesprächsanalyse aufgenommen werden? Die folgenden Argumente versuchen, die Antworten von der praktischen zur theoretischen Relevanz hin zu reihen.

- (i) In - sagen wir einmal - 'landläufigen' Gesprächstrainings scheint es eine Tendenz zu geben, auf die Dokumentation (Aufnahme von Gesprächen und deren Transkription) und damit auf Daten zu verzichten. Eine methodisch kontrollierte Vergegenwärtigung des authentischen Gesprächs ist aber keine überflüssige Pflichtübung, sondern resultiert aus dem Ziel, allen Beobachtungsperspektiven (also A bis D) gerecht zu werden. Wie leicht ersichtlich, können nämlich die Mitspieler A, B, C und D nicht dasselbe beobachten: Daß A und B nicht die Beobachtungen von D und C beobachten können, ist von vornherein klar. Unterstrichen werden muß aber auch, daß - trotz aller heutigen technischen Möglichkeiten - das reziproke Wahrnehmungsfeld von A und B nur annäherungsweise konserviert werden kann, so daß eine Be-

obachtungsäquivalenz prinzipiell nicht möglich ist. Aber selbst wenn wir technisch die Wahrnehmungskonstellation von A und B vollständig reproduzieren könnten, ließe sich nicht die reflexive Wahrnehmungssituation reproduzieren.

- (ii) Was hier als ein zeitliches und technisches Problem erscheint, hat auch einen erkenntnistheoretischen Hintergrund: Beobachter haben – populär ausgedrückt – immer einen "blinden Fleck": Wahrnehmen und Erkennen hängen von vorgängigen Unterscheidungen ab, die auch anders ausfallen können. Dennoch sind alle Mitspieler prinzipiell in der Lage, durch eigene Meta- oder Fremdbeobachtung eigene und fremde "blinde Flecke" wahrnehmbar zu machen:<sup>11</sup>
- (iii) Was sich an der Baby-Mutter-Interaktion ablesen läßt, gilt nicht nur für die Ontogenese, sondern für die Erklärung von Kommunikation schlechthin: Kommunikation ist eine Selektionsverstärkung der Wahrnehmung; Sprache dann eine Selektionsverstärkung von Kommunikation (so Luhmann). Dies hat aber auch seinen Preis: Seit Watzlawicks Unterscheidung von "Sach-" und "Beziehungsebene" läßt sich erklären, warum das non-verbal Beobachtete beim Interaktanten im Falle einer Diskrepanz mit dem Gesagten für glaubwürdiger angesehen wird: Beobachtetes ist - anders als verbal Kommuniziertes - nämlich nicht zu negieren (lediglich anders zu verstehen)! Dies machen sich Interagierende zunutze: Non-verbales Verhalten (Gestik, Mimik, Lautstärke, Schnelligkeit etc.) wird häufig als Bewertung des Gesagten herangezogen - es hat eine metakommunikative Funktion.
- (iv) Wie schon erwähnt, ist die Wahrnehmungsreziprozität die Basis und der Grund für die Unterstellung bzw. Erzeugung von Erwartungsreflexivität. Reziprozität und Reflexivität haben dabei die gleiche Struktur: Dies gilt nicht nur für A und B, sondern auch für C und D. Interaktanten wie Analysanten sind daher in ihrem Wahrnehmen und Handeln in ihre bisher gemachten Erfahrungen, in Wissen, Kommunikation, Muster und Normen eingebunden. Das heißt insbesondere: Auch C und D werden das, was sie jeweils an dem Gespräch zwischen A und B zu beobachten glauben, nur auf der Grundlage ihrer Erfahrung und damit aus der Perspektive ihrer Erwartungsmuster analysieren können. Dies gilt auch für die Interaktion zwischen C und D über Aspekte des Gesprächs zwischen A und B - zum Beispiel über Fragen nach Mustern, Intentionen, Wirkungen, aber auch über die Frage nach der Verallgemeinerbarkeit der je angestellten Beobachtungen über das Gespräch.
- (v) Aus dem Beobachterszenario läßt sich schließlich die Einsicht motivieren, "daß schon die Pluralität der Perspektiven ein Erzeugnis von Konstruktion ist, das heißt Resultat von Unterscheidungen, die Kognition als Erkenntnisinstrumente benutzt" (Schmidt 1994, 26). Wie immer diese Perspektiven

---

<sup>11</sup> "Konstruktive Unterscheidungen bewähren sich nicht in direktem Vergleich mit der Umwelt. Vielmehr kontrolliert jedes beobachtende System seine Wirklichkeitsannahmen rekursiv durch Beobachtung seiner Beobachtungen oder durch die Beobachtung anderer Beobachter auf ihre Anschließbarkeit und Konsistenz hin", bemerkt hierzu Schmidt (1994, 21f.).

auch "subjektiv" gefärbt sein mögen, sie stehen in einem durch die Beobachtungsposition bestimmten systematischen Verhältnis zueinander. Das Beobachterszenario ist damit so ausgelegt, daß ein Maximum an Pluralität mit einem Minimum an Beliebigkeit vereinbar wird.

- (vi) Wichtig ist ferner der Hinweis, daß Aussagen über (und damit auch Unterscheidungen zu) Kommunikation immer beobachtungsabhängig gemacht werden. Das heißt auch: Es gibt keinen Standpunkt außerhalb der wahrgenommenen Kommunikation.<sup>12</sup> Dies gilt nicht nur für die unmittelbar Interagierenden A und B. Alle, die sich wissenschaftlich oder praxisorientiert mit Interaktionen beschäftigen, sind Teil des gemeinsamen "Kommunikations-Spiels" und daher erkenntnistheoretisch nicht gegenüber A und B separiert oder privilegiert. Daß die Analysanten nicht außerhalb der analysierten Kommunikation stehen, ist das gemeinsame Charakteristikum für die hier untersuchten Ansätze.
- (vii) Diese Rücknahme der 'Allmacht' des Analysanten hat auch eine *diskursive* Konsequenz: Jede Beratung oder jedes Training durch C, das D nicht zum bloßen Objekt einer "Vermittlungsmaßnahme" macht, muß - neben der interaktiven *Autonomie* von A und B - auch von einer *Autonomie* des/der Klienten D ausgehen. Und das heißt: Der Analysant C muß in Rechnung stellen, daß D sowohl das Gespräch und die Analysen von C als auch die Vermittlung beider 'eigenständig' beobachten kann und dies auch mehr oder weniger kritisch tut.
- (viii) Wechselseitige Beobachtung der Beobachtung/Daten beugt im Sinne des skizzierten Szenarios der Gefahr vor, daß sich weder C noch D auf einen außerhalb des Geschehens angesiedelten, allwissenden "Lieben-Gott-Standpunkt" einlassen (können), der so viele landläufige Gesprächsanalysen negativ auszeichnet. Diese methodische Gleichrangigkeit hat auch eine ganz praktische Konsequenz: In Trainings wird häufig bewußt eine Personalunion (etwa zwischen der Rolle von A bzw. B und dem Klienten D) geschaffen. Ziel ist es, Klienten Gespräche führen zu lassen, die sie danach analysieren sollen. Unter dem Eindruck divergierender Beobachter (A schildert seine Selbst- und Fremdwahrnehmung, B womöglich eine davon ganz verschiedene) kann vom Trainer mitunter ein unreflektierter analytischer Allwissenheitsanspruch von Klienten leicht ad absurdum geführt werden. Natürlich muß er sich mit dem selben Maßstab messen lassen.

---

<sup>12</sup> "Es gibt danach keine systemfrei objektivierbare, keine ontologische Welt. Erreichbar ist nur, daß ein System beobachtet, was ein anderes System beobachtet" (Luhmann 1986, 50; nach Schmidt 1994, 22). Nur durch "Beobachtung der Beobachtung" lassen sich wissenschaftlich begründbare Aussagen über Kommunikation machen.

### 4.3 Gesprächsanalyse als Rekonstruktion der Konstruktion von interaktiver Ordnung

#### 4.3.1 Koordination

Eine entscheidende Bedingung für die gemeinsame Herstellung von "kommunikativem Erfolg" ist die Koorientierung und Koordination interaktiver Handlungen. Koorientierung und Koordination bedeutet für die Interaktanten: Sie müssen ihre Gesprächszüge wechselseitig beobachten und aufeinander beziehen, so daß ein geregeltes *Nacheinander von Operationen/Handlungen* zustande kommt. Ziel ist es, auf der Grundlage gemeinsam hergestellter Ordnung interaktive Fortsetzungsmöglichkeiten zu schaffen. Das dafür klassische Beispiel ist die Regelung des Problems des Sprecherwechsels (Sacks/Schegloff/Jefferson 1974).

Koorientierung und die darauf gründende wechselseitige Koordination von Handlungen stellt für Interaktanten aber auch eine wichtige Ressource zur Verfügung, die als *Indexikalität* in die Gesprächsforschung eingegangen ist. Der Zug-um-Zug-Prozeß der Interaktion verlangt von den Gesprächspartnern, daß sie fortwährende Bezüge auf die jeweiligen sprachlichen, situativen und kontextuellen Gegebenheiten herstellen (vgl. Bergmann 1981). Dieser indexikalische Bezug auf den permanent voranschreitenden Zug-um-Zug-Prozeß der Interaktion setzt einerseits eine damit parallele Analyse des jeweils erreichten Gesprächsstandes voraus. Andererseits fördert Indexikalität wechselseitige koordinative Rückkoppelung. Eine Voraussetzung bzw. ein Resultat dieser Indexikalität ist in sprachlicher Hinsicht, daß die prinzipielle Vagheit sprachlicher Mittel reduziert wird. D.h.: Was bestimmte Wörter und Wendungen bedeuten, ergibt sich ganz wesentlich aus dem Kontext (und der Kontext aus dem spezifischen Gebrauch der Äußerungen). Die in einem Gespräch verwendeten Wörter können sich daher für die Gesprächspartner fortwährend in ihrer Bedeutung verändern - und zwar als Resultat und in Abhängigkeit vom Stand der gemeinsamen Kommunikation (vgl. dazu auch Brinker/Sager 1989, 115ff).

Aus der Sicht der Beobachter ergeben sich daraus u.a. folgende Fragen: Wie stellen es A und B an, ihre verschiedenen Aktivitäten sich wechselseitig so anzuzeigen und aufeinander zu beziehen, daß sie zumindest in der formalen Abwicklung des Gesprächs Ordnung herstellen können? Und: Die Rekonstruktion der Bedeutung der verwendeten Ausdrücke ist auf den indexikalischen Kontext der jeweiligen Äußerungen zu beziehen. Dazu gehört natürlich auch die Frage, wie der jeweilige Partner auf bestimmte Worte und Äußerungen reagiert. Zurückweisung, Protest, aber auch Bestätigungen, Wiederholungen, reformulierendes Aufgreifen und Paraphrasierungen gehören hier ebenso her wie Kommentare oder schlichtes Ignorieren.

#### 4.3.2 Konstruktion von Zeit in Gesprächen

Eine Konsequenz der Beobachtung des Nacheinanders von Operationen ist die für die verschiedenen Beobachter unterschiedliche "Konstruktion von Zeit" (Luhmann 1985; Schmidt 1994). Daß das Erleben von Zeit sehr verschieden wahrgenommen

wird<sup>13</sup> (übrigens bis hinein in die Tempussysteme von Sprachen), ist trotz oder gerade wegen der Erfahrung der physikalischen Zeit durchaus bekannt. Was "Konstruktion von Zeit" für die Gesprächsanalyse heißen kann, ist am besten am Zeiterleben von Transkribenten zu demonstrieren: Eine Minute Gespräch erfordert oft mehr als 60 Minuten Transkriptionszeit. Durch mehrmaliges oder mehrfach partielles Abhören eines Tonbandausschnitts werden daher C und D ein Gespräch zeitlich anders erleben als die Interaktanten A und B. M.a.W.: Im Vergleich zu A und B können C und D Gespräche sozusagen 'unter der Zeitlupe' beobachten. Die Analysezeit läßt sich gleichsam zerdehnen. Da sich natürlich nicht die physikalische Zeit des Gesprächsverlaufs ändert, beruht diese 'Analyse unter Zeitlupe' in Wahrheit auf einer Steigerung der Konstruktion von Zeit durch C und D. Diese steht im engen Zusammenhang mit einer *Steigerung von Analyse- bzw. Konstruktionsperspektiven*. Mehr noch: C und D verfügen aufgrund der Reproduktionsmöglichkeiten des Gesprächs auch über mehr Daten als A und B. Auch wenn dies schwer nachvollziehbar scheint: Daß durch die wiederholbare Analysen gleichsam der Gegenstand immer 'datenreicher' wird, hängt mit der 'Analyse unter Zeitlupe' zusammen und ist letztlich Konsequenz der Konstruktionen von Zeit durch die Analysanten. Damit wird aber auch klar, warum eine auf Gesprächsaufzeichnungen beruhende wissenschaftliche Konzeptualisierung von Kommunikation prinzipiell über mehr und aufschlußreichere Einsichten verfügen kann als eine landläufige Analyse: Letztere vergegenwärtigen sich Gesprächsverläufe im Zeitraffertempo, während die angewandte Gesprächsforschung gleichsam mit einer Zeitlupe arbeiten kann.

Diese unterschiedlichen Formen der Konstruktion von Zeit haben praktische Konsequenzen: In Trainings zur Wirtschafts-, Technik- und Verwaltungskommunikation sind viele (vor allem am Telefon arbeitende) Teilnehmer davon überzeugt, daß bestimmte zumeist "ungeliebte" oder "überflüssig erscheinende" Gesprächsschritte deswegen unterbleiben (müssen), "weil sie viel zu viel Zeit kosten". In Wirklichkeit dauern sie - wie etwa bestimmte ungeliebte Schlüsselsequenzen (z.B. Nachfragen, Vergewisserungen, Begründungen oder Höflichkeitsformeln) - oft nur wenige Sekunden. Umgekehrt werden häufig konfliktäre Sequenzen deshalb viel kürzer eingeschätzt, weil Trainingsteilnehmer der Ansicht sind, daß - etwa bei Reklamationen oder Mahnungen - bestimmte Gesprächspassagen unausweichlich seien. Auch Antworten auf Fragen, was ein langes Gespräch (am Telefon oder im Büro) sei, zeigen, daß das Erleben von Zeit situativ und individuell sehr unterschiedlich ausfällt. Unterschiedliche Zeitkonstruktionen stehen aber nicht nur mit der Rezeption des eigenen Verhaltens in Zusammenhang, sondern prägen auch zukünftige Aktivitäten vor. Darin liegt ihre Brisanz: Die Fähigkeit und Bereitschaft, eigenes interaktives Verhalten zu ändern, hängt ganz wesentlich davon ab, Trainingsteilnehmern die Rolle ihrer spezifischen Zeitkonstruktionen bewußt zu machen.

---

<sup>13</sup> Eine generelle Thematisierung des Verhältnisses von wissenschaftlicher Erkenntnis und menschlicher Erfahrung aus kognitivistischer Sicht findet sich in Varela/Thompson/Rosch (1992). Die hier am Beispiel des Erlebens von Zeit deutlich werdende Diskrepanz läßt sich mit dem dort beschriebenen Ansatz zumindest erkenntnistheoretisch auflösen.

### 4.3.3 Konstruktion von interaktiver Anschließbarkeit

Unsere Gesprächspartner A und B verfügen über ein zunächst ganz unspektakulär erscheinendes Repertoire von Aktivitäten und Strategien, um ein ebenso trivial erscheinendes Problem zu lösen: Wie können zwei ganz verschiedene Menschen gemeinsam eine Handlung ausführen, die zeitlich bis zu einem gewissen Grade "offen" ist und die dezentral (von zwei Partnern oder mehr) geplant, vorangetrieben und mit "Sinn" erfüllt werden muß? Entscheidend zum Gelingen einer solchen "Inter-Aktion" ist das "lokale Gesprächsmanagement" der Gesprächspartner, das darauf gerichtet ist, lokale Anschlußbedingungen zu erkennen und sich für (erwartbare) Fortsetzungspräferenzen zu entscheiden.

Die Gesprächsanalyse - vor allem die ethnomethodologische Konversationsanalyse (Sacks/Schegloff/Jefferson 1974) - hat eine Reihe solcher lokalen Anschlußbedingungen und Fortsetzungspräferenzen in sozialer, sprachlicher, situativer und kontextueller Hinsicht näher untersucht: Der Sprecherwechsel (*turn-taking*) wurde schon erwähnt. Zu ergänzen wären aber auch strukturell und/oder präferentiell zusammengehörige Gesprächsschritte wie Frage-Antwort, Gruß-Gegengruß (sogenannte *adjacency pairs*). Hinzu kommen ferner einerseits Formen der Selbst- und Fremdkorrekturen (*repairs*) und alle Reformulierungs- und Kommentierungsaktivitäten andererseits. Solche Aktivitäten gehen sehr bald über das von der Konversationsanalyse präferierte "lokale Gesprächsmanagement" hinaus. Umgekehrt wird von der Diskursanalyse (vgl. Becker-Mrotzek/Meier in Bd. 1) zu Recht die Bedeutung von übergreifenden Ordnungen und Mustern ins Feld geführt.

Während Formen des lokalen Gesprächsmanagements für C und D gut beobachtbar sind, ist dies bei globalen Mustern weit schwieriger, weil hier die Koordination von Fortsetzungsmöglichkeiten nicht ausgehandelt werden muß. Dies gilt insbesondere für institutionell vorgeprägte Kommunikationsmuster, die aufgrund bestehender Machtverhältnisse von den Interaktanten gerade nicht ausgehandelt werden dürfen (Flader/v. Trotha 1988).<sup>14</sup> Daher die Frage: Wie läßt sich globales Musterwissen in einen Ansatz integrieren, der die Rolle von Wahrnehmung, Beobachtung, Koorientierung und Koordination so betont, wie es in diesem Beitrag geschieht?

Kommunikative Muster können aus evolutionärer Sicht wie folgt erklärt werden: Interaktions- bzw. Kommunikationserfolge vererben sich durch Routinisierung und stehen als "verfestigte Handlungsformen zur Bewältigung komplexer kommunikativer Aufgaben" (Becker-Mrotzek/Meier in Bd. 1) den Interaktanten auch in Zukunft zur Verfügung. Die Interaktanten brauchen daher *nicht immer wieder neu* einmal erprobte Muster auszuhandeln, sondern können sich darauf beziehen, indem sie diese Muster als gemeinsames Wissen unterstellen (vgl. Feilke 1994). Für den Prozeß des interaktiven Vollzugs ist lediglich wichtig, daß sie sich das Prozessieren des Muster durch entsprechende Indikatoren wechselseitig anzeigen.

Aus der Sicht der angewandten Gesprächsforschung bleibt gleichwohl ein Problem: Welche Muster legen die Interaktanten bei der Prozessierung ihrer Kommunikation zugrunde? Im Bereich von Beratung, Training und Therapie spielen mitunter Musterdiskrepanzen, Mustermischungen oder Partialmuster eine wichtige

---

<sup>14</sup> Das führt dazu, daß ethnomethodologisch inspirierte Richtungen der Konversationsanalyse grundsätzlich methodische Schwierigkeiten mit der Zulassung von globalen Mustern haben (vgl. Bergmann 1982, aber auch den Vermittlungsvorschlag von Hausendorf 1992).

Rolle. Letztere werden vorzugsweise in Organisationen und Institutionen von den Agenten gebraucht, weil sie kurzfristige Kommunikationserfolge ermöglichen (und diese damit auch stabilisieren): Strategien wie "Abwimmeln", "Sich-für-unzuständig-Erklären", "Kundenprobleme-Trivialisieren" oder "Jemanden-nicht-zu-Wort-kommen-Lassen" sind solche erfolgreichen Partialmuster der Interaktion. Interaktive Konflikte werden dabei entweder nicht registriert, trivialisiert oder eben mit Hinweis auf den unmittelbaren Erfolg in Kauf genommen. Gutes Beispiel hierfür sind die in Reklamationen verwendeten Muster (Fiehler/Kindt/Schnieders in Bd. 1). Daher stellt die angewandte Analyse von Partialmustern, von Musterdiskrepanzen oder -mischungen (Kallmeyer 1981) ein wichtiges Gebiet in der angewandten Gesprächsforschung dar (Antos 1989). Voraussetzung für eine entsprechende Beratung und für Trainings zu diesem Problem ist aber die genaue Beobachtung und Analyse von Gesprächen.

#### 4.3.4 Konstruktion von sozialer Wirklichkeit

Auch dieses Charakteristikum reflexiver Konzeptualisierung von Kommunikation scheint ausschließlich etwas für Theoretiker zu sein (ABS 1973; Weingarten/Sack 1976; Patzelt 1987; Brinker/Sager 1989, 121 ff). Die Rekonstruktionen von unterschiedlichen Konstruktionen sozialer Wirklichkeit sind aber - bei Lichte betrachtet - ebenfalls ein wichtiger Arbeitsbereich der angewandten Gesprächsforschung: Durch die extreme Arbeitsteilung und Spezialisierung vergrößern sich die gesellschaftlichen Probleme von Experten-Laien-Kommunikation in Wissenschaft, Wirtschaft, Technik, Verwaltung usw. Das heißt: Die fortschreitende Ausdifferenzierung gesellschaftlicher (Sub-)Systeme konstituiert Interaktions- und Kommunikationsgemeinschaften, die eigene soziale Wirklichkeiten ausbilden. Diese geraten bei Kontakt miteinander in Kontrast und Konflikt. Daß gruppenübergreifende Interaktionen gerade daran scheitern können, daß erfolgreiche Partialmuster kommunikativ übergeneralisiert oder per Macht durchgesetzt werden, läßt sich in der angewandten Gesprächsforschung an den gruppenspezifisch unterschiedlichen Wirklichkeitskonstruktionen zeigen (Antos 1989).

Ansatzpunkte hierfür sind: Wer initiiert Gespräche, wer führt welche Themen ein, wer führt sie mit welcher Intensität weiter, wer beansprucht die Kommentierungs- und Definitionsmacht in der Interaktion für sich, wer verwendet welche (institutionell geprägte) "Spezialsemantik" (vgl. Hausendorf 1992), wer blendet was aus, wer geht auf etwas nicht ein, wer durchbricht Anschluß- und Fortsetzungspräferenzen usw.? Besonders wichtig sind ferner Formen des Miß- bzw. Nicht-Verstehens, Relevanzrückstufung und das Sich-Beziehen auf ein als bekannt unterstelltes Hintergrundwissen.

#### 4.3.5 Konstruktion von Intentionalität

"Ein noch so mächtiger Gedanke, eine noch so prächtige Vorstellung, eine noch so einleuchtende Einsicht *sind keine Kommunikation*. Und umgekehrt gilt genauso, daß die Kommunikation mit Hilfe ihrer Operationen nicht in das Bewußtsein hineinoperieren kann. Eine noch so verständnisvolle Kommunikation, eine noch so mitreißende Mitteilung, eine noch so bedeutungsschwere Information *sind keine Gedanken*." (Baecker 1992, 235)



Dieses Zitat veranschaulicht die strikte Trennung von Kommunikation und Kognition (Bewußtsein). Eine Konsequenz dieser Trennung ist die jeweilige Autonomie von "Sprechen und Denken" (vgl. Schmidt 1994, 65 ff und Feilke/Schmidt 1995). Trotzdem wird - übrigens nicht nur in der Gesprächsanalyse - häufig so getan, als ob man 'in den anderen hineinsehen' und seine Gedanken, Wünsche und Absichten wenn nicht 'erraten', so doch 'entlarven' kann. Mehr noch: Landläufige Gesprächsanalysen, ja ein Großteil der nicht-wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Gesprächen kreisen um das Problem der Intentionalität. Im Mittelpunkt steht die Frage: "Was wollte A oder B damit sagen?", "Welche geheimen, undurchsichtigen oder unbekanntem Absichten verfolgt X beim Gespräch?" Wer Gründe und Motive aus den Worten des Interaktionspartners herauszuhören versteht, der kann bei unterstellter Konsistenz des Verhaltens über die Rekonstruktion der Absichten des Partners vermeintlich bestimmte Handlungsfolgen prognostizieren und sein eigenes Verhalten darauf einstellen.

Bei dieser Art der Rekonstruktion von Intentionen von Interaktanten wird aber häufig folgendes übersehen:

- (i) Wenn jemand kommuniziert, so darf man in der Regel bestimmte Motive oder Gründe unterstellen. Problematisch wird dies aber dann, wenn Intentionen als kausal wirkende 'Ursachen' für ein bestimmtes kommunikatives Verhalten betrachtet werden. Interaktionen unterliegen als rückgekoppelte und selbst-bezügliche Systeme einer eigenen Dynamik, die einseitig nicht konsistent zu prognostizieren ist, jedenfalls nicht über mehrere Züge hinaus.
- (ii) Bei der Rekonstruktion einer Gesprächsintention stellt sich das grundsätzliche Problem, an welcher Stelle des Gesprächs bzw. aufgrund welcher Daten die 'Entlarvung' einsetzen soll. Um es zu verdeutlichen: Würde man gleich von Anfang an eine fixe Intention beim Gesprächspartner annehmen, so wäre die Berücksichtigung des weiteren Gesprächsprozesses nachrangig oder überflüssig. Würde man hingegen bis zum Ende eines Gesprächs warten (so es denn für die Interaktionspartner überhaupt absehbar wäre), so müßte man von der Vorstellung ausgehen, daß bis kurz vor Gesprächsende Intentionen keine Rolle spielen. Dieses Dilemma bleibt unauflösbar, solange man sich nicht von der Vorstellung von *einer* Sprecherintention löst.

Dies führt zu einem zweiten wichtigen Punkt: Offenkundig werden Sprecher für ihre Formulierungen verantwortlich gemacht - aber nicht alle Gesprächspartner bzw. Analysanten machen Sprecher in gleicher Weise für bestimmte Formulierungen verantwortlich. In landläufigen Gesprächsanalysen zeigt sich dabei im übrigen ein weithin übersehener Widerspruch: Wie schon betont, zielen sie einerseits häufig auf ein 'Entlarven' von Absichten eines Sprechers, andererseits legen sie oft unmotiviert 'Worte auf die Goldwaage'. Hier schwankt die Analyse von Kommunikation zwischen einer Demaskierung von Absichten einerseits und einem den Kontext unberücksichtigt lassenden Wortwörtlichnehmen von Äußerungen andererseits!

Man sieht: Intentionalität zum *einseitigen* und *entscheidenden Kriterium* der Kommunikationsanalyse zu machen ist problematisch - insbesondere dann, wenn eine kausale Konzeptualisierung von Kommunikation hereinspielt, die dazu verführt, jeweils *eine*, vom Prozeß der Interaktion und seinen fortwährenden Rückkoppelun-

gen unabhängige Sprecherintention anzunehmen. Eine Alternative dazu ist der Ansatz, Intentionalität und Verantwortungszuschreibung als sich ergänzende Interpretationskonstrukte zu konzeptualisieren, die sich im Prozeß der Interaktion (übrigens mit all ihren inhaltlichen und formalen Widersprüchen) manifestieren. Entscheidend ist dabei der Begriff der *Zuschreibung von Intention*: Auf der Grundlage des kommunikativen und des sonstigen Verhaltens von X schreibt A der/dem X eine bestimmte Intention zu (die X bejahen, modifizieren oder bestreiten kann, womit sie/er sich selber eine bestimmte Intention zuschreibt). Diese Zuschreibung kann/sollte zwar im Einklang mit den jeweils verfügbaren Gesprächsdaten stehen, basiert aber nicht kausal auf ihnen. Die Selbst- ebenso wie die Fremdzuschreibung von Intentionalität und Verantwortung wird durch den Hinweis auf den Status als "Konstrukt" nicht trivialisiert oder gar entwertet. Ganz im Gegenteil: Als Gesprächspartner oder als Analysant nimmt man die kognitive Autonomie (sowohl von Alter als auch von Ego) ernst und versteht Individualität nicht als Substanz, sondern als Resultat von Konstruktionen. Einfacher ausgedrückt: In Gesprächen machen wir uns permanent Bilder von der Person des anderen (und gelegentlich auch von uns selbst). Für Analysant und Klient hat diese Perspektive eine besondere Bedeutung: Häufig interessiert unter praktischem Interesse nämlich gerade nicht die jeweilige Individualität der Interaktanten, sondern verallgemeinerbare Aspekte der Interaktion (etwa Muster, Strategien, typische Reaktionsweisen etc.). Eine Konzeptualisierung von Kommunikation unter dem dominierenden Aspekt, das interaktive Geschehen auf die 'Entlarvung von Intentionen' zu reduzieren, steht zu diesem Analyseinteresse, das auf Verallgemeinerung abzielt, entweder im Widerspruch oder geht am primären Analyseinteresse vorbei.<sup>15</sup>

## 5. Fazit

Warum ist "Kommunikation" zum Zauberwort, ja zum Mythos dieses Jahrhunderts geworden? Auf dem Hintergrund der diskutierten Konzeptualisierungen könnte diese Frage zunächst so beantwortet werden: Die Thematisierung von Kommunikation und deren theoretische Konzeptualisierung hängen offensichtlich mit dem Bedürfnis zusammen, Erfolgchancen von Kommunikation durch deren Theoretisierung zu erhöhen. Diesem offenkundig praxisbezogenen Erkenntnisinteresse ist es aber zuzuschreiben, daß der Wunsch nach Erkenntnis mit dem nicht immer gleichgerichteten Wunsch nach eingängiger Kommunizierbarkeit zusammengespannt wurde. Betrachtet man daher die Geschichte der Kommunikationstheorien in diesem Jahrhundert, so läßt sich sagen: Kommunikationskonzeptualisierungen waren bisher in dem Maße erfolgreich, wie es ihnen gelang, *kommunizierbare* Erklärungsangebote für den Mythos "Kommunikation" zu liefern. Paradigmatisch dafür sind die Konzeptualisierungen auf der Basis von Metaphern.

Hier stellt sich nun die Frage, warum diese Arten der Konzeptualisierung so plausibel, so nachvollziehbar und damit so eingängig kommunizierbar sind. Eine Antwort wurde bereits gegeben: Metaphorische Konzeptualisierungen modellieren

---

<sup>15</sup> Dies gilt insbesondere für eine angewandte Gesprächsanalyse unter therapeutischer Zielsetzung: Hier wird die Konstruktion von Individualität gerade zum entscheidenden Problem der Therapie, etwa bei der Frage, ob und was an Intentionalität und Verantwortung einem Therapieklienten überhaupt zugeschrieben werden kann.

und analogisieren Kommunikation im Lichte vorgegebener sprachlicher Ausdrucksmittel: D.h. Metaphern schlüpfen gleichsam selbst in die Rolle von Modellen, stellen also die Modellierung/Konzeptualisierung von Kommunikation nicht nur sprachlich dar, sondern sind selbst Teil des darzustellenden Modells.

Im Sinn der reflexiven Kommunikationstheorien kann man dies nun aber als Ausdruck oder gar als Beweis der reflexiven Struktur von Kommunikationstheorien auffassen, also jener reflexiven Struktur, die zum Ausgangspunkt der hier in den Mittelpunkt gerückten Konzeptualisierung gemacht wurde. Bleibt lediglich die Frage, warum man zur Erklärung des kommunikativen Erfolgs auf einen Ansatz zurückgreifen muß, der sich einer leichten Kommunizierbarkeit zu entziehen scheint.

Damit kommen wir zu einer zweiten Antwort: Was alltagsweltliche Kommunikationskonzeptualisierungen so plausibel macht, ist der Umstand, daß sie die Komplexität, die sich hinter dem Phänomen "Kommunikation" verbirgt, unbekümmert reduzieren. Wir haben dies bereits an der Über- bzw. Unterbelichtung ("highlighting and hiding") kommunikativer Eigenschaften durch die Wahl eines metaphorischen Konzepts gesehen: Die Eingängigkeit der Metaphern ist nicht unwesentlich eine Folge der strikten Komplexitätsreduktion, d.h. ihrer Übervereinfachung.

Wenn dieser Befund zutreffend ist, so kann man dies auch aus der entgegengesetzten Perspektive ausdrücken: Alltagsweltliche Konzeptualisierungen leben von jener Komplexität des Kommunikativen, den sie einerseits mystifizieren und andererseits übervereinfachend auf Metaphern (oder auf kausale Ursache-Wirkungs-Beziehungen) reduzieren. Die leichte Kommunizierbarkeit und damit der Erfolg von alltagsweltlichen Erklärungen scheint also darin zu liegen, daß sie gerade von der Komplexität jenes Mythos leben, den sie zu durchschauen vorgeben, indem sie ihn um die entscheidenden Aspekte verkürzen und trivialisieren. M.a.W.: Der Erfolg alltagsweltlicher Konzeptualisierungen beruht auf jener Komplexität, den die reflexiven Kommunikationstheorien gerade herausstellen und erklären (können) - wenn auch um den Preis einer aufwendigen Vermittlungsanstrengung.

Gibt es einen Ausweg aus diesem Dilemma? Die Angewandte Gesprächsanalyse bietet m. E. hierfür einen praktikablen Ansatzpunkt: Auch wenn wissenschaftliche Kommunikationskonzeptualisierungen schwer zu kommunizieren sind, so sind sie dennoch anhand der skizzierten Datenpräsentation und -beobachtung nachvollziehbar *zu zeigen*. Gerade der Zwang zur Vermittlung von Interaktionsanalysen bietet die Möglichkeit, Kommunikation primär für den Klienten beobachtbar und damit kontrolliert nachvollziehbar zu machen. Dies scheint eine bessere Strategie der Reduktion von Komplexität zu sein, als zu monokausalen Erfolgsgeheimnissen Zuflucht zu nehmen. Beobachtung anhand von Daten zum Zwecke der kontrollierten Konstruktion von 'kommunikativem Erfolg' ist ferner ein gewichtiger Beitrag zu einer nachvollziehbaren Kommunizierbarkeit. Daß auch beim 'Aufzeigen' interaktiver Prozesse ein kommunikativer Aufwand unvermeidlich scheint, muß allerdings konzediert werden. Gleichwohl scheint die Formel: "Zeigen, statt theoretisch zu explizieren!" auch für die Anwendung von reflexiven Kommunikationstheorien in der Gesprächsforschung ein gangbarer Weg zu sein. Oder in Anlehnung an Wittgenstein: Was man (noch) nicht kommunizieren kann, daß muß man (sich zunächst) zeigen!

## Literatur

- ABS Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.)(1973). *Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit*. 2 Bde. Reinbek.
- Antos, G. (1982). *Grundlagen einer Theorie des Formulierens. Textherstellung in gesprochener und geschriebener Sprache*. Tübingen.
- Antos, G. (1989). Kontraproduktive Gespräche. Zur Diskrepanz zwischen Musterwissen und interaktioneller Durchführung. In: Weigand, E. & Hundsnerscher, F. (Hrsg.), *Dialoganalyse II. Referate der 2. Arbeitstagung Bochum 1988*. Band 2. Tübingen, 253-263.
- Baecker, D. (1992). Die Unterscheidung zwischen Kommunikation und Bewußtsein. In: Krohn, W. & Küppers, G. (Hrsg.), 217-268.
- Bentele, G. & Rühl, M. (Hrsg.)(1993). *Theorien öffentlicher Kommunikation. Schriften der Deutschen Gesellschaft für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft*. München.
- Bergmann, J.R. (1981). Ethnomethodologische Konversationsanalyse. In: Schröder, P. & Steger, H. (Hrsg.), *Dialogforschung. Jahrbuch 1980 des Instituts für deutsche Sprache*. Düsseldorf, 9-51.
- Brinker, K. & Sager, S. (1989). *Linguistische Gesprächsanalyse. Eine Einführung*. Berlin.
- Brünner, G. (1987). Metaphern für Sprache und Kommunikation in Alltag und Wissenschaft. In: *Diskussion Deutsch*, 100-119.
- Buddemeier, H. (1973). *Kommunikation als Verständigungshandlung. Sprachphilosophische Ansätze zu einer Theorie der Kommunikation*. Frankfurt a.M.
- Cicourel, A. (1975). *Sprache in der sozialen Interaktion*. München.
- Feilke, H. (1994). *Common sense-Kompetenz. Überlegungen zu einer Theorie "sympathischen" und "natürlichen" Meinens und Verstehens*. Frankfurt a.M.
- Feilke, H. (1996). *Sprache als soziale Gestalt*. Frankfurt a.M.
- Feilke, H. & Schmidt, S.J. (1995). Denken und Sprechen. Anmerkungen zur strukturellen Kopplung von Kognition und Kommunikation. In: Trabant, J. (Hrsg.), *Sprache denken. Positionen aktueller Sprachphilosophie*. Frankfurt a.M.
- Fiehler, R. (1990). Kommunikation, Information und Sprache. Alltagsweltliche und wissenschaftliche Konzeptualisierungen und der Kampf um die Begriffe. In: Weingarten, R. (Hrsg.), 99-128.
- Flader, D. & Trotha, Th. v. (1988). Über den geheimen Positivismus und anderer Eigentümlichkeiten der ethnomethodologischen Konversationsanalyse. *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 7, 92-115.
- Frey, S. , Kempter, G. & Frenz, H.-G. (1996). Multimedia-Gesellschaft: Theoretische Grundlagen der multimedialen Kommunikation. In: *Spektrum der Wissenschaft*, 8, Heidelberg, 32-38.
- Garfinkel, H. & Sacks, H. (1976). Über formale Strukturen praktischer Handlungen. In: Weingarten, E., Sack, F. & Schenkein, J. (Hrsg.), *Ethnomethodologie. Beiträge zu einer Soziologie des Alltagshandelns*. Frankfurt a.M., 130-176.
- Grice, H.P. (1975). Logic and conversation. In: Cole, P. & Morgan, J.L. (Eds.). *Syntax and semantics. Vol. 3: Speech acts*. New York, 41-58.
- GEO Wissen (1989). *Kommunikation*. Hamburg.
- Hausendorf, H. (1992). Das Gespräch als selbstreferentielles System. *Zeitschrift für Soziologie*, 21/2, 83-95.
- Kallmeyer, W. (1981). Aushandeln und Bedeutungskonstitution. In: Schröder, P. & Steger, H. (Hrsg.), *Dialogforschung. Jahrbuch 1980 des Instituts für deutsche Sprache*. Düsseldorf, 89-172.
- Kallmeyer, W. (Hrsg.)(1986). *Kommunikationstypologie. Handlungsmuster, Textsorten, Situationstypen. Jahrbuch 1985 des Instituts für Deutsche Sprache*. Düsseldorf.
- Kallmeyer, W. & Schütze, F. (1976). Konversationsanalyse. In: *Studium Linguistik* 1, 1-28.
- Krippendorf, K. (1993). Schritte zu einer konstruktivistischen Erkenntnistheorie der Massenkommunikation. In: Bentele, G. & Rühl, M. (Hrsg.), 19-51.
- Krohn, W. & Küppers, G. (1992). *Die Entstehung von Ordnung, Organisation und Bedeutung*. Frankfurt a.M.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1980a). *Metaphors We Live By*. Chicago.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1980b). Conceptual Metaphor in Everyday Language. In: *The Journal of Philosophy* 77, 453-486.
- Luhmann, N. (1976). Einfache Sozialsysteme. In: Auwärter, M., Kirsch, E. & Schröter, K. (Hrsg.), *Seminar: Kommunikation, Interaktion, Identität*. Frankfurt a.M., 3-34.
- Luhmann, N. (1985). *Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie*. Frankfurt.
- Merten, K. (1993). Die Entbehrlichkeit des Kommunikationsbegriffs - Oder: Systemische Konstruktion von Kommunikation. In: Bentele, G. & Rühl, W. (Hrsg.), 188-201.
- Merten, K. (1994). Wirkungen von Kommunikation. In: Merten, K. et al. (Hrsg.), 291-328.
- Merten, K., Schmidt S.J. & Weischenberg, S. (Hrsg.)(1994). *Die Wirklichkeit der Medien*. Opladen.

- Patzelt, W.J. (1987). *Grundfragen der Ethnomethodologie. Theorie, Empirie und politikwissenschaftlicher Nutzen einer Soziologie des Alltags*. München.
- Reddy, M.J. (1979). The Conduit Metaphor - A Case of Frame Conflict in Our Language about Language. In: Ortony, A. (Ed.), *Metaphor and Thought*. Cambridge, 284-324.
- Sacks, H., Schegloff, E.A. & Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking in conversation. In: *Language* 50, 696-735.
- Schmidt, S.J. (Hrsg.)(1992). *Kognition und Gesellschaft. Der Diskurs des Radikalen Konstruktivismus 2*. Frankfurt a.M.
- Schmidt, S.J. (1994). *Kognitive Autonomie und soziale Orientierung. Konstruktivistische Bemerkungen zum Zusammenhang von Kognition, Kommunikation, Medien und Kultur*. Frankfurt a.M.
- Shannon, C. & Weaver, W. (1949). *The Mathematical Theory of Communication*. Illinois.
- Varela F.J., Thompson, E. & Rosch, E. (1992). *Der Mittlere Weg der Erkenntnis. Die Beziehung von Ich und Welt in der Kognitionswissenschaft - ein Brückenschlag zwischen wissenschaftlicher Theorie und menschlicher Erfahrung*. Bern, München.
- Watzlawick, P., Beavin, J.H. & Jackson, D.D. (1969). *Menschliche Kommunikation. Formen Störungen, Paradoxien*. Bern.
- Weingarten, E. & Sack, F. (1976). Ethnomethodologie. Die methodische Konstruktion der Realität. In: Weingarten, E., Sack, F. & Schenkein, J. (Hrsg.), *Ethnomethodologie. Beiträge zu einer Soziologie des Alltagshandelns*. Frankfurt a.M., 7-26.
- Weingarten, R. (1989). *Die Verkabelung der Sprache. Grenzen der Technisierung von Kommunikation*. Frankfurt a.M.
- Weingarten, R. (Hrsg.)(1990). *Information ohne Kommunikation? Die Loslösung der Sprache vom Sprecher*. Frankfurt a.M.
- Weingarten, R. & Fiehler, R. (Hrsg.)(1988). *Technisierte Kommunikation*. Opladen.



## **II. Exemplarische Analysen zu unterschiedlichen Diskurstypen und Phänomenformaten**

# Kommunikationsprobleme in Reklamationsgesprächen

*Reinhard Fiehler/Walther Kindt/Guido Schnieders*

## Zusammenfassung

Der Beitrag verdeutlicht am Beispiel eines bestimmten Gesprächstyps - Reklamationsgesprächen -, welche Möglichkeiten die angewandte Diskursforschung zu seiner Analyse hat und wie entsprechende Untersuchungsergebnisse für Trainings fruchtbar gemacht werden können. Speziell wird gezeigt, wie die in Reklamationen auftretenden Kommunikationsprobleme den Aufgaben eines zugrundeliegenden Handlungsschemas zugeordnet werden können und welche Möglichkeiten zur sprachlich-kommunikativen Bewältigung dieser Aufgaben bestehen.

## 1. Einleitung

Fast alle KundInnen machen im Laufe ihres (Konsumenten-)Lebens Erfahrungen mit Reklamationsgesprächen, und die Erinnerung an solche Gespräche dürfte häufig zwiespältig sein. Auf der anderen Seite schenken Unternehmen der Analyse von Kommunikation sowie der Schulung der kommunikativen Fähigkeiten ihrer MitarbeiterInnen zunehmend mehr Aufmerksamkeit. Erstaunlicherweise gilt dies jedoch nicht gleichermaßen für Reklamationsgespräche. Dabei gehört dieser Gesprächstyp sicherlich zu den für das Unternehmensimage besonders wichtigen Formen unternehmensexterner Kommunikation.

Die zwiespältigen Erfahrungen wie die mangelnde Beachtung haben etwas damit zu tun, daß Reklamationsgespräche ein ebenso heikler wie komplexer Kommunikationstyp sind. In ihm mischen sich Elemente sehr verschiedener Kommunikationsformen wie z.B. Beschwerde, Konfliktaustragung, Argumentation und Beratung.

Reklamationen bedeuten für Unternehmen und KundInnen etwas Unterschiedliches. Sie sind für beide Parteien mit differierenden Interessen verknüpft und in ganz verschiedene Abläufe eingebunden. Hieraus ergibt sich, daß beide Seiten auch unterschiedliche Perspektiven auf Reklamationen haben: Aus Sicht der Unternehmen ist das Auftreten von Reklamationen eine Störung des normalen Geschäftsverlaufs. Viele Unternehmen haben deshalb zu ihrer Bearbeitung, die häufig recht zeit- und arbeitsintensiv ist, eigene Abteilungen eingerichtet und sie so aus dem Prozeß der 'eigentlichen' Leistungserstellung herausgenommen. Reklamationen sind für Unternehmen zugleich aber auch eine Möglichkeit, Informationen über - möglicherweise systematische - Produktmängel zu bekommen, und sie werden von vielen Unternehmen auch entsprechend als Marketinginstrument genutzt (vgl. Riemer 1986).

Entsprechen Waren oder Dienstleistungen nicht den Erwartungen, so ist dies auch aus Sicht der KundInnen eine Störung der Abläufe des normalen Alltags. Sie ist häufig mit negativen Emotionen verbunden (Enttäuschung, Ärger, Wut etc.). Die Behebung der Störung ist für den Kunden zeit- und arbeitsaufwendig und mit nicht vorhergesehenen Aktivitäten und Kosten verbunden, was die Emotionalität noch verstärken kann. Der Kunde muß sich mit der Reklamation exponieren (aus seiner Kundenanonymität hervortreten) und sich gegen eine größere und möglicherweise überlegene Institution durchsetzen, für die diese Reklamation selbst eine Störung darstellt und der sie deshalb nicht unbedingt positiv gegenübersteht. Auf diesem Hintergrund unterbleibt ein beachtlicher Teil möglicher Reklamationen.



Wir möchten im folgenden *Abschnitt 2* ein authentisches Reklamationsgespräch vorstellen und daran zeigen, daß in ihm vielfältige Kommunikationsprobleme auftreten, daß es aber oft nicht einfach ist, solche Probleme genau zu lokalisieren und ihre Ursachen zu benennen. *Abschnitt 3* charakterisiert die Besonderheiten des Gesprächstyps "Reklamation" und stellt das analytische Instrumentarium der Diskursforschung vor. Mit seiner Hilfe wird ein klareres Bild und eine genauere Einordnung der Probleme im eingangs diskutierten Transkript gewonnen. *Abschnitt 4* gibt dann einen Überblick über typische Kommunikationsprobleme in Reklamationsgesprächen. Sie sind Resultat der diskursanalytischen Untersuchung größerer Korpora von Reklamationen. Zugleich wird an Ausschnitten aus weiteren Reklamationsgesprächen dargestellt, wie Kommunikationsteilnehmer mit einigen dieser typischen Probleme umgehen. D.h. es werden jeweils Positiv- und Negativbeispiele dafür angegeben, wie die Beteiligten solche Probleme lösen oder warum sie an einer Lösung scheitern. Zum Schluß des Beitrags in *Abschnitt 5* ziehen wir ein kurzes Fazit aus den dargestellten Ergebnissen und formulieren Konsequenzen für den Inhalt und die Durchführung von Kommunikationstrainings, die sich mit Reklamationsgesprächen befassen.

## 2. Ein authentisches Reklamationsgespräch

Das telefonische Reklamationsgespräch, das wir in diesem Abschnitt vorstellen, entstammt einem größeren Korpus von Reklamationen. Es ist unseren Erfahrungen nach in einem grundsätzlichen Sinne typisch für diese: Es mündet in eine erfolgreiche Problembearbeitung und droht in keiner Phase dramatisch zu scheitern; insofern erfüllt es letztendlich seinen Zweck. Wie wir anhand des größeren Korpus feststellen konnten, gilt das für die meisten Reklamationsgespräche: Spektakuläre Phänomene wie Beschimpfungen oder vorzeitige Gesprächsabbrüche kommen nur in Ausnahmefällen vor. Die Leistung linguistischer Analysen kann aber gerade an solchen eher unauffälligen und alltäglichen Beispielen gezeigt werden.

Unser Beispielgespräch entstammt der Serviceabteilung eines deutschen Unternehmens, das im Direktvertrieb, also ohne Einzelhandel, arbeitet. Bestellungen werden schriftlich oder - im Fall kleinerer Rechnungssummen - telefonisch entgegengenommen; geliefert wird per Post. In einigen größeren Städten unterhält das Unternehmen Filialen, die vor allem Serviceaufgaben (wie Kundenberatungen und Reparaturen) wahrnehmen, bei denen man aber auch Bestellungen aufgeben kann; ansonsten ist dafür die Zentrale zuständig. Das vorliegende Gespräch wird mit der Zentrale geführt; sein Gegenstand - der reklamierte Sachverhalt - ist die mehrfache falsche Ausführung einer Bestellung, die die Kundin bei der örtlichen Filiale telefonisch in Auftrag gegeben hat. Da die Kundin in dieser Angelegenheit schon einmal mit der Zentrale telefoniert hat, stellt das Gespräch nur einen Ausschnitt aus einem komplexeren Reklamationsprozeß dar.

Das folgende Transkript wurde mit dem Programm HIAT-DOS 2.2 angefertigt (zu den Transkriptionskonventionen s. Ehlich/Rehbein 1976). "Tm" bezeichnet den Sachbearbeiter, "Kw" die Kundin. Sämtliche Personen-, Firmen- und Ortsnamen sowie Zahlenangaben sind durch Aliasnamen bzw. andere Zahlen ersetzt; die Größenordnungen von Geldbeträgen blieben dabei in etwa erhalten. Produktbezeichnungen sind im Transkript durch PRODUKT, PRODUKTNAME o.ä. wiedergegeben.

Kw: etwas nord-  
deutsch gefärbt

- 1 Tm [ ( ) co Stich.  
Kw [ [Aufnahmebeginn während der Meldung von Tm]  
Kw [ [ruft an] Ja,
- 2 Kw [ hier is Saal, guten Tag, ich hatte mich letzte Woche bei
- 3 Kw [ Ihnen beschwert über den Osnabrücker Kundendienst, und
- 4 Kw [ zwar hatte ich ne .. äh, [PROD]/ also ne [PRODUKTTEIL 1]
- 5 Kw [ > und [VERBRAUCHSMATERIAL] bestellt, und hab dreimal hin-  
<--- 1 --->  
[ 1 = rhythmisch]
- 6 Kw [ tereinander den . äh, [PRODUKTTEIL 2] bekommen. Nun hat-
- 7 Kw [ te ich mich bei Ihnen beschwert dadrüber, und hatte das
- 8 Tm [ > \/  
Hm  
Kw [ bei Ihnen bestellt, nun sch/ äh, schicken Sie mir n
- 9 Kw [ Schreiben, Sie möchten die Auftragsnummer haben. Ich hab
- 10 Kw [ ja gar keine Auftragsnummer, ich hab das immer telefo-
- 11 Tm [ ((3 Sek.)) (Schnaufen) Ich kann mich dran  
Kw [ nisch bestellt.
- 12 Tm [ erinnern, das Schreiben hab ich letzte Woche gehabt.  
Kw [ Ja,
- 13 Kw [ das is ja ärgerlich, daß man nun, das sind jetzt vier
- 14 Kw [ Wochen, ich denk Sie schicken mir das umgehend zu, und .
- 15 Tm [ (We/) Ja, wir . können hier  
Kw [ nun krieg ich wieder n Schreiben von Ihnen.
- 16 Tm [ keine Auftragsnummer ermitteln, wenn hier bei mir jemand

- 17 Tm[ anruft, dann geb ich das sofort in n Computer ein, wenn
- 18 Tm[ der was bestellt.  
 > [ Kw[ Ja Ja, ich hab ja gar keine Auftrags-  
 < 1 >  
 [ 1 = skeptisch]
- 19 > [ Tm[ Also Sie ham noch nichts bestellt  
 Kw[ nummer, ich hab das/
- 20 Tm[ dann eben.  
 > [ Kw[ Ich hab das telefonisch bestellt beim Kunden-  
 [----- leicht rhythmisch -----]
- 21 > [ Tm[ \/  
 Hm  
 > [ Kw[ dienst, in Osnabrück. Und dann hat man mir dreimal hin-  
 [-----] [--- rhyth-
- 22 > [ Kw[ tereinander diesen [PRODUKTTEIL 2] bestellt. . -h, ge-  
 misch ---]
- 23 Tm[ Ja, und den ham Se doch immer wieder zu-  
 Kw[ schickt. Und denn/ (an)/  
 [schnell]
- 24 Tm[ rückgeschickt! Ja! Ach!  
 Kw[ Ja! Ich hab das gar nicht angenommen, . weil das
- 25 Tm[ Dann wissen Se doch gar nicht, was da drin gewesen  
 Kw[ drauf/
- 26 Tm[ ist, (oder)/  
 Kw[ Doch, das war ja/ äh, ich hab das ja erstmal an dem
- 27 Kw[ Betrag von der Nachnahme gesehen, . und denn stand ja
- 28 > [ Tm[ \/  
 Hm  
 Kw[ groß draufgedruckt [PRODUKTTEIL 2], das war ja auch viel
- 29 > [ Tm[ \/  
 Hm  
 Kw[ zu leicht für solche/ äh [PRODUKTTEIL 1]. Und denn war

- 30 Tm[ Jaa, sagen Se mir mal eben mal die  
Kw[ des vierenvierzig Mark und nich/
- 31 Tm[ Nummer aus dem Schreiben, was ich Ihnen jetzt geschickt
- 32 > [ \/  
Tm[ habe. S is ne sechsundsechziger Nummer. Ja  
Kw[ Ja, sechsundsechzig
- Tm meint fünf,  
sagt aber vier.
- 33 > [ \/  
Tm[ Ja Vier, vier, sieben,  
Kw[ neun acht, fünf, vier sieben drei.
- 34 Tm[ drei. ((Einatmen))  
Kw[ . Das is ja n Unding, die Sachen sind
- 35 Kw[ so teuer, und und, man sitzt hier damit zu, das muß doch
- 36 > [ \/  
Tm[ Ja  
Kw[ . klappen, daß man dann die [PRODUKT] und [VERBRAUCHS-  
[emphatisch]
- 37 Tm[ Genau! Was brauchen Se denn für .  
Kw[ MATERIAL] bestellen.
- 38 Tm[ [VERBRAUCHSMATERIAL], Frau Saal.  
Kw[ Die f/ für den [PRODUKT
- 39 > [ \/  
Tm[ Ja Zehn Stück? Zehn/  
Kw[ KENNZIFFER]. Ja. ... Denn die ganze Telefo-
- 40 > [ / \  
Tm[ Jaja Und . für die [PRO-  
Kw[ niererei, die damit verbunden ist. . Wenn/
- 41 Tm[ DUKTTEIL 1]? U/  
Kw[ Die [PRODUKTTEIL 1 KENNZIFFER PRODUKTNAME],
- 42 Tm[ Die [PRODUKTTEIL], die  
Kw[ auch für den [PRODUKT KENNZIFFER].
- 43 > [ /  
Tm[ [PRODUKTTEIL], ne Die ganze  
Kw[ .. Ja, diese ganze [PRODUKT]!

- 44 > [ /  
Tm [ [PRODUKT], für dreihundertvierzig Mark Okay,  
Kw [ Ja, (so daß/) Ja, genau!
- 45 Tm [ da gibts aber nur noch die [KENNZIFFER], das ist das
- 46 Tm [ Nachfolgemodell, / Das paßt auch dran. .  
> [ /  
Kw [ Aber das paßt Ja.
- 47 Tm [ Gut, das ist kein Problem! Das geb ich in die E De Vau
- 48 Tm [ ein, und dann kommt das.  
Kw [ Ja, hoffentlich sehr schnell,
- 49 Tm [ Ich gebs für sofort ein, und dann geht . die Lieferung .  
Kw [ denn ( ) [----- *deliberativ* -----]
- 50 Tm [ Mittwoch . raus. Das ham Se noch Ende der Woche, Frau  
[-----]
- 51 > [ /  
Tm [ Saal. Ja  
Kw [ Ja. (Ich will) das nur hoffen, daß das jetzt klappt
- 52 Kw [ endlich, und Ihr Osnabrücker Kundendienst verdient ja
- 53 Tm [ Ja, ich weiß nich, was Sie mit  
[----- *ungeduldig* ----  
> [ /  
Kw [ auch mal n Rüffel, nech
- 54 Tm [ Osnabrücker Kundendienst mein, ob das jetzt äh/  
[-----]  
Kw [ Ja, die
- 55 Kw [ Telefonnummer, die ich in den Unterlagen hab von Oсна-
- 56 Kw [ brück, und es hat sich ein Osnabrücker Kundendienst ge-
- 57 Kw [ meldet, und da hab ich das bestellt, und die ham mir das
- 58 > [ \/  
Tm [ Hm Bloß denn eben wieder falsch  
Kw [ ja auch zugeschickt.

- 59 > [ /  
Tm[ aufgenommen, ne  
Kw[ Ja, aber dreimal hintereinander, ich
- 60 Kw[ mein, einmal kann das ja passieren, aber als ich das das
- 61 Tm[ Ja. Das  
> [ /  
Kw[ drittemal kriegte, da war ich ja/ also sauer, nech
- 62 Tm[ is dann bestimmt/ wenn einmal der Wurm drin is, dann is-
- 63 Tm[ ser . richtig drin. . Frau Saal, die äh Adresse stimmt,
- 64 > [ /  
Tm[ ne General Wrangel Allee, alles soweit,/ Okay. Dann  
Kw[ Genera/ Ja, das stimmt alles. Ja.
- 65 Tm[ geb ich das jetzt gleich noch ein in die E De Vau, ja,
- 66 Tm[ wir machen ne Vorablieferung, und dann geht die . am  
Kw[ Ja.
- 67 Tm[ Mittwoch raus. Ja? Okay, danke Frau Saal,  
Kw[ Gut. Okay. Joh! Danke!
- 68 Tm[ Wiederhören, Tschüß!  
[legt auf]  
Kw[ .  
[legt auf]

Wie gesagt: Das Gespräch ist insofern erfolgreich, als es zu einer Lösung des Sachproblems führt - die Kundin bekommt, so wird vereinbart, das Produkt so schnell wie möglich zugesandt. Dabei ist deutlich, daß beide, Sachbearbeiter wie Kundin, am Erreichen dieser Lösung mehr interessiert sind als an einer detaillierten Aufarbeitung dessen, was zuvor die Probleme verursacht hat; beide kooperieren also erfolgreich hinsichtlich der Lösung. Trotzdem glückt das Gespräch nur teilweise und einseitig; es weist eindeutig problematische Aspekte auf.

In der folgenden, vorläufigen Analyse werden wir zeigen, inwiefern das vorliegende Gespräch nur in begrenzter Hinsicht glückt und wo es zu Problemen kommt. In Abschnitt 3 wird dann im Rahmen einer Verallgemeinerung geklärt, warum das so ist. Beginnen wollen wir jedoch mit einigen Bemerkungen zu den Voraussetzungen von Reklamationsgesprächen.

## 2.1 Allgemeine Voraussetzungen von Reklamationsgesprächen

Reklamationen setzen - juristisch gefaßt - das Bestehen eines Kauf-Verkauf-Verhältnisses voraus. Im vorliegenden Beispiel wird zwar bereits diese Voraussetzung vom Reklamationsbearbeiter zwischenzeitlich hinterfragt (Fl 19/20)<sup>1</sup> - die Kundin kann sich jedoch darauf berufen, daß sie zu einem früheren Zeitpunkt bereits ein größeres Produkt erworben hat, zu dem sie nun lediglich Verbrauchsmaterial und Zubehörteile bestellt. Die Möglichkeit solcher Nachbestellungen ist Teil der selbstverständlichen Erwartungen, die sich für die Kundin an die allgemeinen Gepflogenheiten des Geschäftslebens knüpfen.

Neben dem Vorliegen eines Kauf-Verkauf-Verhältnisses setzen berechnigte Reklamationen eine Verletzung der vertraglichen Pflichten seitens des Unternehmens voraus. Auf seiten der Kunden wirkt sich ein entsprechender Reklamationsanlaß als Störung der normalen Abläufe des Alltags aus. Der Bedarf, der bei einem Kauf bzw. einer Bestellung besteht, bleibt zunächst unbefriedigt. Die Kundin in unserem Beispiel etwa kann das früher gekaufte Produkt ohne die bestellten Teile nicht nutzen. Hinzu kommt, daß sie trotzdem die Kaufsumme verfügbar halten muß - schließlich kann die Bestellung jederzeit ausgeliefert werden. Die Kundin sieht also ihre begründeten Erwartungen an den Kauf- und Lieferprozeß enttäuscht. Reklamationsgesprächen geht somit eine gewisse Verärgerung der Kunden über das Unternehmen voraus. Deshalb ist in diesen Gesprächen mit emotionalen Reaktionen und Vorwurfshandlungen der KundInnen zu rechnen.

Zugleich besteht bei KundInnen die Erwartung, daß die verletzten Ansprüche wieder repariert werden. Damit sie überhaupt den Aufwand einer Reklamation auf sich nehmen, müssen sie dem Unternehmen ein gewisses Maß an Problemlösefähigkeit und -bereitschaft unterstellen - andernfalls würden sie auf ihre Ansprüche verzichten und zur Konkurrenz abwandern oder gleich einen Anwalt einschalten. Viele Unternehmen versuchen, das Vertrauen zu ihnen zu fördern, indem sie Reklamationsabteilungen einrichten und die Reklamationsbearbeitung - teilweise mit beträchtlichem Aufwand (vgl. Hansen/Schönheit 1985, 1987) - professionalisieren.<sup>2</sup>

In Reklamationsgesprächen nun wirken sich die genannten Erwartungen als Interesse und aktive Mitwirkung der Kunden an einer Problembearbeitung aus. Insgesamt kennzeichnen also sowohl Verärgerung als auch Problemlösungsinteresse der Kunden den spannungsgeladenen Rahmen, in dem diese Gespräche stattfinden. In unserem Beispiel wird diese Spannung deutlich, wenn sich in den Beiträgen der Kundin Beschreibungen eigener Emotionen (z.B. Fl. 13, Fl. 61) und Ungeduldsäußerungen (Fl. 14, Fl. 34-36) mit Phasen abwechseln, in denen sie sich deutlich um den zweckgerichteten, d.h. auf eine Problemlösung abzielenden Fortgang des Diskurses bemüht. Im Sinne der allgemeinen Voraussetzungen von

---

<sup>1</sup> In Klammern gesetzte Zahlenangaben beziehen sich auf die im Transkript vorgenommene Flächennumerierung.

<sup>2</sup> Das Unternehmen, dem unser Beispielgespräch entstammt, hat eine solche Abteilung eingerichtet und dabei großen Aufwand betrieben; einer erfolgreichen und den Kunden zufriedenstellenden Reklamationsbearbeitung wird hier also eine hohe Bedeutung beigemessen.

Reklamationen ist dieses Verhalten nicht verwunderlich; für Reklamationsgespräche ist es vielmehr typisch.

## 2.2 Vorläufige Analyse

Vor dem Hintergrund dieser allgemeinen Voraussetzungen ist es nun möglich, das Beispielgespräch vorläufig zu analysieren. Es beginnt damit, daß die Kundin, die als Anruferin das Gespräch initiiert, ihr Anliegen vorträgt. Zunächst gibt sie sich als Kundin zu erkennen (sie hat eine Bestellung aufgegeben, Fl. 4/5); sie klärt also die institutionelle Beziehung der Beteiligten zueinander. Anschließend skizziert sie die ihrer Ansicht nach wichtigen Aspekte des bisherigen Verlaufs des Kauf-, Liefer- und Reklamationsprozesses (Fl. 2-9); dabei benennt sie auch den von ihr reklamierten Sachverhalt (die falsche Ausführung ihrer Bestellung, Fl. 4-6) sowie den aktuellen Anlaß des Anrufs (das Schreiben, in dem die Angabe einer ihr nicht bekannten Auftragsnummer erbeten wird, Fl. 10/11). Insgesamt bezieht die Kundin das Gespräch durch zweimaligen Hinweis auf ihre frühere Beschwerde (Fl. 3, Fl. 7). Die Sequenz endet mit der Aussage der Kundin, daß sie nicht in der Lage ist, auf den letzten Schritt des Unternehmens erwartungsgemäß zu reagieren: Die dem Auftrag zugeordnete Nummer ist ihr nicht bekannt (Fl. 10/11).

Der Sachbearbeiter reagiert mit der Mitteilung, daß er sich an den Vorgang erinnern kann (Fl. 11/12). Er verzichtet damit zunächst darauf, die von der Kundin begonnene Problemdarstellung inhaltlich zu kommentieren. Dies nimmt die Kundin zum Anlaß, ihre Verärgerung zu äußern und vorwurfsvoll-ungeduldig auf den eigentlichen Grund ihrer Reklamation (die ausbleibenden Waren) zu verweisen; das Schreiben qualifiziert sie als neuerliche Verzögerung. Erst im Anschluß daran versucht der Sachbearbeiter zu beschreiben, was für ihn die weitere Bearbeitung der Bestellung wie der Reklamation blockiert (Fl. 15-18): Er kann die Auftragsnummer nicht ermitteln.

Die Auftragsnummer, der Gegenstand sowohl des Schreibens wie dieser Gesprächssequenz, ist tatsächlich für den Fortgang der Reklamationsbearbeitung zentral. Diese Nummern werden jeder Bestellung automatisch zugeordnet; sie dienen der unternehmensinternen, EDV-gestützten Verwaltung. Ohne sie ist die Bestellung, ist der gesamte Vorgang nicht zu finden. Da die Kundin schon mal bei dem Unternehmen gekauft hat, könnte ihr die Existenz einer solchen Auftragsnummer grundsätzlich bekannt sein - was sie wohl nicht weiß, ist, daß diese Nummern ausnahmslos auf jeder Lieferung und jedem Schreiben des Unternehmens an seine Kunden vermerkt werden. Das geschieht, damit die Kunden diese Nummern in Gesprächen als Referenznummern angeben können. Daß die Kundin eine derartige Nummer nicht zu benennen weiß, gilt dem Sachbearbeiter deshalb als Zeichen dafür, daß entgegen ihren Aussagen noch nichts bestellt und geliefert wurde (Fl. 19/20): Hätte die Kundin eine Lieferung erhalten, so wüßte sie auch die Nummer.

An dieser Stelle entstehen erste 'Turbulenzen'. Der Sachbearbeiter scheint mit seiner Bemerkung, anders als von der Kundin behauptet, habe sie noch nichts bestellt, ihre einleitende Darstellung als falsch zurückzuweisen. Damit leugnet er zugleich das Bestehen des reklamierten Sachverhalts und folglich die Berechtigung



der Reklamation. Ist aber die Reklamation nicht berechtigt, so muß auch die von der Kundin geäußerte Verärgerung als unangemessen gelten. Das ist, so gesehen, ein Vorwurf - und die Kundin, die ja wohl nicht weiß, auf Grundlage welcher Schlußfolgerungen der Sachbearbeiter seine Bemerkung macht, reagiert demgemäß irritiert.

So ist ihre sofortige, insistierend vorgetragene Antwort, sie habe doch bestellt (Fl. 20-23), eine deutlich verärgerte Wiederholung dessen, was sie vorher bereits (Fl. 2-6) gesagt hat. Auch später, nach Abschluß der Problembearbeitung, hält sie es noch für nötig, auf die Berechtigung ihrer Reklamation hinzuweisen: Sie muß etwas bestellt haben, schließlich hat sie *ja auch* etwas zugeschickt bekommen (Fl. 54-58); zuletzt sucht sie ihre Verärgerung nochmals als angemessen zu rechtfertigen (Fl. 59-61).

Diese Entwicklung ist besonders deshalb unglücklich, weil der Sachbearbeiter der Kundin möglicherweise gar nicht auf diese Weise widersprechen wollte: Er nimmt nur eine Bewertung des Sachverhalts gemäß der in der EDV feststellbaren Informationen vor. Dies liegt für ihn vor allem deshalb nahe, weil er bei allen seinen Entscheidungen an die in der EDV vorliegenden Informationen gebunden ist. Aus seiner Sicht hat er lediglich die Situation EDV-entsprechend interpretiert und dabei wohl auch eine mögliche Lösung im Auge gehabt. Die abschließenden Partikeln *dann eben* nämlich kennzeichnen die Bemerkung, es sei noch nichts bestellt, unauffällig als unreal, als kontrafaktische Annahme - etwa im Sinne von *Dann tun wir eben so, als wäre nichts bestellt, und ignorieren die Frage der Auftragsnummer*. Die handlungspraktische Konsequenz eines solchen Verständnisses der Aussage wäre, daß die alte Auftragsnummer nicht weiter gesucht und die Angelegenheit als neue Bestellung behandelt würde. Und genau das ist es ja auch, was der Sachbearbeiter schließlich als Problemlösung durchführt (Fl. 37-51). Die Kundin kann diese Konsequenz natürlich nicht erschließen und reagiert verärgert. Insgesamt scheint es somit so zu sein, als hätte der Versuch des Sachbearbeiters, die Umdefinition des Sachverhalts mit dem Ziel, eine Lösung vorzunehmen, durch eine unglückliche Formulierung zu einer konfliktbeladenen Atmosphäre geführt.

Doch steht die ambivalente Aussage, es sei noch nichts bestellt, nicht allein. Direkt im Anschluß an den Protest der Kundin folgt eine durch Unterbrechungen seitens des Sachbearbeiters (Fl. 23, Fl. 25, Fl. 30) gekennzeichnete Sequenz (Fl. 23-30). In dieser drängt er die Kundin, ausführlich zu begründen, warum sie die offensichtlich falschen Pakete hat zurückgehen lassen. Was den Sachbearbeiter hier möglicherweise zu seinen Fragen veranlaßt, ist der Umstand, daß die Firma Sendungen, die sie ohne weitere Bemerkungen zurückerhält, automatisch erneut losschickt. Denn in diesem Fall wird angenommen, daß die Kunden von der Post nicht angetroffen wurden. Die Nichtannahme der Lieferungen führt so lediglich zu erneuten Zustellversuchen. Eine aktive Rückmeldung ist die Voraussetzung dafür, daß das Unternehmen das Problem anders einordnet und behandelt.

Auf die Kundin, die diesen Hintergrund nicht kennt, muß das Verhalten des Sachbearbeiters jedoch ganz anders wirken. Sie sieht erneut ihre Aussagen und die Berechtigung ihrer Reklamation und ihrer Verärgerung in Frage gestellt (vgl. *Dann wissen Sie doch gar nicht, was da drin gewesen ist* (Fl. 25/26)).

Der Sachbearbeiter wartet nun die vollständige Antwort der Kundin gar nicht ab, unterbricht sie (Fl. 30) und beginnt, Vorbereitungen für die Problemlösung zu

treffen. Er erfragt die Auftragsnummer des Schreibens, mit dem nach der Nummer der ersten Bestellung gefragt wurde (Fl. 30-34) - ohne indes dabei zu erklären, was er nun zu tun beabsichtigt. In der Pause, die entsteht, während er in der EDV die Kundendaten aufruft, äußert die Kundin wiederum ihre Verärgerung (Fl. 34-37) und formuliert Vorwürfe (Fl. 39/40). Abgesehen von dem lapidar-zustimmenden *Genau* (Fl. 37) ignoriert der Sachbearbeiter ihre Beschwerden und führt die Problemlösung durch (Fl. 37-51) - nach wie vor, ohne sein Tun zu explizieren. Während dieser Phase stellt er dann fest, daß die Bestellung einen erheblichen sachlichen und preislichen Umfang hat (Fl. 42-44).

Mit der Mitteilung des Sachbearbeiters, die bestellten Waren würden Ende der Woche kommen (Fl. 50/51), und der Ratifizierung der Lösung durch die Kundin (Fl. 48, Fl. 51) ist die Bearbeitung des Sachproblems insgesamt vollzogen. Trotzdem insistiert die Kundin nochmal auf der Berechtigung ihrer Reklamation (Fl. 51-53, Fl. 54-58, Fl. 59-61). Der Sachbearbeiter reagiert darauf zunächst sehr abweisend (Fl. 53/54): Zwar ist der von der Kundin gebrauchte Ausdruck *Kundendienst* nicht ganz korrekt, ihre Aussage ist aber hinreichend verstehbar. Die beiden abschließenden Bemerkungen des Sachbearbeiters (Fl. 58/59, Fl. 61-63) zu ihren Beschwerden sind dann viel zu lapidar, als daß sie als Anteilnahme gelten könnten; anstelle des Allgemeinplatzes mit dem *Wurm drin* hätte der Sachbearbeiter zum Beispiel Erklärungen über die Entstehung der Mißverständnisse abgeben können. Nach dieser Bemerkung leitet er aber direkt zurück zur Frage der Problemlösung, wiederholt die entsprechende Vereinbarung und schließt das Gespräch.

### 2.3 Resümee

Das besprochene Gespräch ist für den Verlauf von Reklamationen in vielen Hinsichten typisch - vor allem, weil es relativ zügig zu einer angemessenen Bearbeitung des Sachproblems führt und weil beide Aktanten sich gleichermaßen um eine Lösung bemühen. So gibt der Sachbearbeiter die Erfordernisse der internen Datenverwaltung auf, verzichtet auf das Feststellen der alten Auftragsnummer und initiiert eine neue Lösung, indem er einen neuen Vorgang anlegt; die Kundin ist regelmäßig bereit, die Äußerung ihres Ärgers zu unterbrechen, um sich an der Bearbeitung zu beteiligen. Das Gespräch ist also insoweit erfolgreich.

Typisch ist indes auch, daß das Gespräch nicht in jeder Hinsicht glückt. Die Äußerungen des Reklamationsbearbeiters, so haben wir gezeigt, können so verstanden werden, daß sie der Kundin Falschaussagen und unangemessenes Verhalten unterstellen (Fl. 19/20, Fl. 23/24, Fl. 25/26). Deshalb insistiert die Kundin mehrfach vehement auf der Berechtigung ihrer Aussagen und der Angemessenheit ihrer Emotionen (Fl. 20-23, Fl. 54-58); sie fühlt sich also nicht ernst genommen. Über den Fortgang der Bearbeitung wird sie meistens im unklaren gelassen; von einer gemeinsamen Problembearbeitung kann deshalb keine Rede sein. An mehreren Stellen werden ihre vom Sachbearbeiter erst evozierten Rechtfertigungen ignoriert (Fl. 30, Fl. 37, Fl. 53/54), wird sie unterbrochen (Fl. 30) und wird das Thema gewechselt (Fl. 61-64). Sie muß - besonders bei seinen Ausweichmanövern (Fl. 53/54) - insgesamt den Eindruck gewinnen, als sei ihre Reklamation eher eine Belästigung, ein Anspruch, den sie gegen den Widerstand der Firma durchkämpfen

muß. Die lapidaren Bemerkungen des Sachbearbeiters zur Problemgenese (Fl. 58/59, Fl. 61-63) endlich tragen nichts zur Aufklärung bei und erwecken den Eindruck, die Serviceprobleme dieser Firma seien eher normal als die Ausnahme. Bedenkt man, daß zu den Zielen, die die Firma mit ihren Serviceabteilungen verfolgt, nicht nur die reibungslose Erledigung von Reklamationen gehört, sondern daß dabei der Kunde auch an die Firma gebunden werden soll, daß also in Reklamationsgesprächen positive Selbstdarstellung, Werbung im persönlichen Kontakt zum Kunden betrieben werden soll, so sind diese Wirkungen durch dieses Gespräch alles andere als sichergestellt.

Nun wären die Ergebnisse dieser vorläufigen Analyse uninteressant, wenn wir annehmen müßten, daß der Sachbearbeiter in diesem Gespräch individuelle Fehler machte oder bösen Willens wäre. Das ist nicht der Fall - wie gesagt: Die Probleme dieses Gesprächs sind typisch. Warum derartige Turbulenzen und Mißverständnisse aber in Reklamationsgesprächen systematisch auftreten, zeigt sich nur, wenn man eine größere Menge von ihnen betrachtet und entsprechend vom Einzelfall abstrahiert. Wir wollen unter anderem dieser Frage im folgenden Abschnitt nachgehen.

### **3. Die diskursanalytische Untersuchung von Reklamationsgesprächen (und ihr Beitrag zum besseren Verständnis der beobachteten Kommunikationsprobleme)**

Versucht man, sich die *Wahrnehmung des analysierten Gesprächs durch die Kundin* vorzustellen, so hat sie möglicherweise folgenden Gesamteindruck: Sie ist zuversichtlich, daß ihre Bestellung nun rasch bearbeitet wird. Ihr sachliches Problem nähert sich der Lösung. Sie hat aber hart kämpfen müssen, um sich gegen den ausweichenden und teilweise unfreundlichen Sachbearbeiter durchzusetzen. Wie es zu dem Problem der Fehllieferungen gekommen ist, weiß sie nach wie vor nicht. Ihr Ärger über den Osnabrücker Kundendienst (und möglicherweise über das ganze Unternehmen) besteht ungebrochen fort.

Verglichen mit einer solchen Wahrnehmung, hat die vorläufige Untersuchung des Gesprächs eine Reihe von kommunikativen Problemen genauer identifizieren können. Ganz wesentlich hierfür war, daß das Gespräch in verschriftlichter Form vorlag. Dadurch war es in seinen Einzelheiten genauer nachvollziehbar.

In welchen Punkten geht nun die *diskursanalytische Untersuchung* von Reklamationsgesprächen über eine alltagsweltliche Wahrnehmung und die vorläufige Untersuchung hinaus?

(1) Die diskursanalytische Untersuchung von Reklamationsgesprächen basiert nicht auf einem einzelnen Gespräch, sondern erfolgt auf der Grundlage eines breiten Korpus authentischer Reklamationsgespräche (vgl. Lalouschek/Menz in Bd. 1).

(2) Die Untersuchung erfolgt auf dem Hintergrund einer expliziten Theorie über Kommunikation und ihre Prinzipien und Regeln. Zentrale Modellvorstellungen dieser diskursanalytischen Auffassung von Gespräch sind u.a. die Konzeption des Gesprächs als einer interaktiven Hervorbringung, die Notwendigkeit einer Perspekti-

venübernahme für die Verständigung, die Zweckbezogenheit und Musterhaftigkeit von Kommunikation (vgl. Becker-Mrotzek/Meier und Antos in Bd. 1).

(3) Konstitutiv für die Korpusanalyse sind neben diesen theoretischen Grundannahmen eine Reihe von methodischen Analyseprinzipien und -verfahren: so die Sequentialität der Analyse (Äußerung nach Äußerung) und die induktive Entwicklung von Fragestellungen sowie von Beschreibungskategorien aus der Untersuchung der einzelnen Aufnahmen etc.

Auf diese Weise gelangt man zu zwei Ergebnissen: Zum einen lassen sich die *Besonderheiten* herausarbeiten, die Reklamationsgespräche von anderen Gesprächstypen unterscheiden. Sie führen zu einer *Definition*, die nicht normativ setzend verfährt, sondern diejenigen Aspekte rekonstruiert, die für die Beteiligten an alltäglichen Reklamationsgesprächen tatsächlich handlungsleitend sind. Zum anderen lassen sich die *spezifischen Regeln* ermitteln, die für diesen Gesprächstyp konstitutiv sind und nach denen sich Kommunikationsteilnehmer richten. Ein Teil dieser Regeln betrifft die kommunikativen Aufgaben, die ein solches Gespräch ausmachen und die bearbeitet werden müssen, wenn ein solches Gespräch entsprechend seinem Zweck geführt werden soll. Die Gesamtheit dieser Aufgaben bildet das *Handlungsschema (die Aufgabenstruktur)* von Reklamationsgesprächen.

Sowohl die rekonstruierende Definition wie die ermittelten Regeln - speziell das Handlungsschema - sind Teil einer diskursanalytischen *Theorie* von Reklamationsgesprächen. Beides erfordert gegenstandsangemessene *Kategorien* zur Beschreibung. Sie werden induktiv aus der Analyse des Materials unter Berücksichtigung allgemeiner Voraussetzungen und der gesellschaftlichen Zwecke dieser Gespräche entwickelt. Die empirische Untersuchung von Reklamationsgesprächen führt so zu einem genauen und vor allen Dingen zu einem expliziten Verständnis von Reklamationen und erlaubt es, Kommunikationsprobleme in diesen Gesprächen auszumachen. Vor dem gewonnenen theoretischen Hintergrund wird nämlich angebbbar, ob die beobachtbaren kommunikativen Aktivitäten bestimmte definierende Bedingungen dieser Gespräche verfehlen bzw. notwendige Aufgaben nicht oder nicht ausreichend bearbeiten.

### 3.1 Zur Abgrenzung und Definition von Reklamationsgesprächen

Dem alltagsweltlichen Verständnis nach gehören Reklamationen in das *Spektrum der Aktivitäten*, mit denen auf eine Enttäuschung von Erwartungen und/oder eine Beeinträchtigung der eigenen Interessen *reagiert* wird. Sie haben damit gemeinsame Merkmale mit Beschwerden, Einsprüchen, Widersprüchen, Vorhaltungen, Vorwürfen, (An-)Klagen, Drohungen etc., sie unterscheiden sich aber auch in spezifischer Weise von diesen anderen Formen. Die Methode der Abgrenzung und Definition von Reklamationen besteht darin, diese Differenzen so weit, wie sie für die an alltäglichen Reklamationsgesprächen Beteiligten handlungsleitend sind, zu rekonstruieren und zu explizieren.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Der Prozeß dieser Rekonstruktion und Explikation kann hier nicht im einzelnen vorgeführt werden. Wiedergegeben wird lediglich sein Resultat.

Ein wesentliches Moment von Reklamationen ist, daß sie sich zwischen Einzelpersonen auf der einen Seite und VertreterInnen einer Institution auf der anderen Seite abspielen. Im Standardfall handelt es sich bei dieser Institution um ein Wirtschaftsunternehmen.

*Gegenstand* der Reklamation ist ein *Produkt* oder eine *Dienstleistung* eines Unternehmens, die ein Kunde gekauft hat.<sup>4</sup>

*Anlaß* für eine Reklamation ist, daß nach dem Verständnis des Kunden erwartbare oder zugesagte Eigenschaften eines Produkts oder einer Dienstleistung, auf die er aus seiner Sicht einen (vertraglichen) Anspruch hat, wider Erwarten nicht vorliegen. Wesentlich ist also, daß ein *Mangel* (ein Schaden, eine Beeinträchtigung o.ä.) bezogen auf das Produkt oder die Dienstleistung *als sachliches Problem* vorliegt und daß nach dem Verständnis des Kunden das Unternehmen für dieses Sachproblem *verantwortlich* ist. Der Mangel verletzt die Erwartungen und Interessen des Kunden, so daß mit dem Sachproblem *auf psychisch-emotionaler Seite* eine Erwartungsenttäuschung, Unzufriedenheit, Ärger o.ä. korrespondiert. Die Beeinträchtigung der Interessen ist für den Käufer zudem *groß genug*, um ihn zu entsprechenden Handlungen - der Reklamation - zu veranlassen.<sup>5</sup>

*Ziel* der Reklamation ist die Behebung des Mangels und/oder das Rückgängigmachen des Kaufs und/oder (u.U. auch als Kompensation für die psychisch-emotionale Belastung) eine entsprechende Entschädigung/Wiedergutmachung.

Realisiert werden Reklamationen entweder in einem Reklamationsgespräch oder in schriftlicher Form. In diesem Beitrag behandeln wir nur Reklamationsgespräche. Die Gesprächskonstellation ist dabei im Regelfall die, daß der betroffene Kunde mit einem Vertreter des Unternehmens spricht, der im Standardfall nicht der Urheber des Anlasses der Reklamation ist, der aber gleichwohl die Interessen der Institution zu vertreten und zu wahren hat. Üblicherweise ist die Reklamation mit dem Ende des Reklamationsgesprächs nicht erledigt, sondern die Behebung des Mangels findet außerhalb seiner Grenzen statt. Reklamationen setzen sich so häufig aus mehreren (Teil-)Gesprächen zusammen.

Reklamationsgespräche sind ein *Spezialfall von Problemlösung*. Kunden haben ein Sachproblem, und sie erwarten vom Unternehmen hierfür eine Lösung. Charakteristisch für den Problemlösungsprozeß in Reklamationsgesprächen ist ein *dreifaches Spezifikum*: Zum einen handelt es sich nicht um eine individuelle, sondern um eine *kollektive*, partiell auch *kooperative* Problemlösung. Zum zweiten handelt es sich nicht um ein externes Problem, sondern es wird (zumindest von einer Partei) angenommen, daß eine der beteiligten Parteien *Urheberin* des Problems ist. Dies nun ist die Grundkonstellation (interpersonaler) Konflikte. Zum dritten ist im

---

<sup>4</sup> Gegenstand von Ein-/Widersprüchen sind - um einige Differenzen zu anderen Interaktionsformen deutlich zu machen - vor allem *Entscheidungen* einer Institution (in Form von Bescheiden). Gegenstand von Beschwerden sind im Regelfall *Handlungen* (von Einzelpersonen oder Institutionenvertretern) bzw. deren Resultate. Insofern Dienstleistungen natürlich auch Handlungen sind, überlappen sich Reklamationen und Beschwerden. Charakteristischerweise spricht die Kundin im untersuchten Gespräch auch davon, daß sie sich "beschwert" hat (Fläche 3 und 7).

<sup>5</sup> Die Beeinträchtigung von Interessen durch einen Mangel führt längst nicht in allen Fällen zu einer Reklamation. Die empirische Untersuchung von Bruhn (1982, 54) ergibt z.B. bei Fernsehgeräten einen Anteil von 51,1% und bei Autoreparaturen einen Anteil von 23,4% von 'unvoiced complaints'.

Regelfall der direkte Interaktionspartner *nicht persönlich* der Urheber des Problems, sondern er agiert lediglich im Rahmen der Institution.

Mit dieser Struktur sind im Reklamationsgespräch die beiden Pole von *sachlicher, gemeinsamer Problemlösung* auf der einen Seite und *antagonistischer, persönlicher Konfliktaustragung* auf der anderen Seite angelegt. Je nach Definition durch die Beteiligten kann das Reklamationsgespräch in Richtung auf einen dieser Pole entwickelt werden, es kann aber auch im Rahmen von Interaktionsdynamik zwischen den Polen hin und her schwanken oder sich von einem Pol zum anderen entwickeln. Diese Struktur macht Reklamationsgespräche zu einem ebenso interessanten und vielfältigen wie problematischen Interaktionstyp mit sehr variablen Entwicklungsmöglichkeiten.

### 3.2 Das Handlungsschema von Reklamationen

Die Diskursanalyse versteht Gespräche als eine komplexe Hierarchie von *Aufgaben*, die von den Kommunikationspartnern gemeinsam zu bewältigen sind. Für jeden Gesprächstyp läßt sich - gestützt auf umfangreiche empirische Korpusanalysen - eine spezifische Aufgabenstruktur herausdestillieren. Diese hierarchische Aufgabenstruktur wird als *Handlungs- oder Interaktionsschema* bezeichnet.<sup>6</sup> Das Handlungsschema rekonstruiert Erwartungen sowohl der Gesprächsbeteiligten wie auch der anderen Mitglieder der betreffenden Kultur über notwendige Aufgaben (und ihre prinzipielle/sachlogische Abfolge), die zur Realisierung des Zwecks des jeweiligen Gesprächstyps interaktiv bearbeitet werden müssen, sowie über mögliche kommunikative Aktivitäten, mit denen diese Aufgaben realisiert werden können.

Die Aufgaben sind unterschiedlich allgemein und können hierarchisch voneinander abhängen. Manche Aufgaben sind Aufgaben von Interaktion generell (Organisation des Rederechts, Organisation von Themenwechseln oder Wechseln des Interaktionstyps), andere sind spezifisch für einen bestimmten Interaktions- oder Gesprächstyp. Das Handlungsschema benennt hauptsächlich solche gesprächstypspezifischen Aufgaben. An der Lösung der Aufgaben sind die Gesprächsteilnehmer grundsätzlich gemeinsam beteiligt. Der Beitrag zu ihrer Lösung kann aber unterschiedlich auf die Interaktionspartner verteilt sein. Ebenso können einzelne Gesprächspartner vorrangig für die Lösung bestimmter Aufgaben zuständig sein.

In konkreten Gesprächen müssen - je nach den Gegebenheiten des Einzelfalls - nicht alle Aufgaben des Handlungsschemas und auch nicht in der angegebenen Reihenfolge bearbeitet werden. Einzelne Aufgaben des Schemas können in mehreren 'Anläufen' oder Runden an verschiedenen Stellen des Gesprächs bearbeitet werden.

Die Herausarbeitung eines Handlungsschemas ist ein empirischer Prozeß. In der Folge der Analyse von einzelnen Gesprächen, die vorverständlich zu einem Kommunikationstyp gehören, wird auf der Grundlage des jeweiligen Vorwissens eine *Hypothese* über die Aufgabenstruktur des Gesprächstyps entwickelt. Auf ihrer

---

<sup>6</sup> Zum Begriff des Handlungsschemas und zu einer Darstellung des Handlungsschemas für Beratungsgespräche vgl. Kallmeyer (1985).

Basis werden weitere Gespräche analysiert und das Handlungsschema ggf. entsprechend modifiziert. Nach aller Erfahrung wird die Notwendigkeit von Modifikationen mit der Zahl der Analysen geringer. Entwicklung und Modifizierung des Handlungsschemas als eines theoretischen Konstrukts und empirische Analyse sind interdependent. Das Handlungsschema ist also in keiner Weise universell oder letztgültig, sondern reflektiert den jeweiligen *Stand der empirischen Analyse* und das *analyzierte Material* (in seiner Spezifik). D.h. auch, daß ein Handlungsschema adaptiert werden muß und kann, sofern spezifische Materialien - z.B. ein bestimmter Typ von Reklamationsgesprächen - analysiert wird.

Wir möchten im folgenden im Anschluß an Fiehler und Kindt (1994) ein Handlungsschema für Reklamationsgespräche vorstellen, wie es sich aus dem gegenwärtigen Stand unserer Analysen ergibt. Wir werden dabei die Aufgabenhierarchie dieses Gesprächstyps entwickeln, indem wir von den allgemeineren zu den konkreteren Aufgaben (im Schema also von links nach rechts) voranschreiten und die Aufgaben jeder Hierarchieebene zusammen erläutern.

---

## Handlungsschema / Aufgabenstruktur von Reklamationsgesprächen

### Gesprächseröffnung

- Begrüßung
- Identifizierung
- Anknüpfung an vorausgegangene Gesprächskontakte/Interaktionen
- Vorgreifende Verdeutlichung des folgenden Kommunikationstyps
- Ouvertüre

### Emotions- und Beziehungsbearbeitung (frei plazierbar)

#### - 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 Problementstehung
    - 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

#### Weitere Durchläufe durch das Handlungsschema

##### Gesprächsbeendigung

- Rekapitulation und Ratifizierung des weiteren Procedere
- Danksagung
- Verabschiedung

---

#### Abb. 1: Handlungsschema / Aufgabenstruktur von Reklamationsgesprächen

Zu Beginn von Reklamationsgesprächen sind die üblichen interaktionseröffnenden Aufgaben zu bearbeiten: *Begrüßung*<sup>7</sup>, *Identifizierung* und ggf. die *Anknüpfung an vorausgegangene Gesprächskontakte* sowie eine *vorgreifende Verdeutlichung des folgenden Aktivitätstyps*. Auf sie soll nicht näher eingegangen werden. In die eröffnenden Aufgaben können aber auch Elemente einer (fakultativen) 'Ouvertüre' eingelagert sein. *Ouvertüren* sind dem eigentlichen Reklamationsgespräch vorgelagerte Aktivitäten, in denen die reklamierende Person anhand einer anderen Thematik ihre Enttäuschung bzw. Verärgerung stellvertretend und vorgreifend zum Ausdruck bringt (z.B. Probleme, die zuständige Stelle ausfindig zu machen; Probleme der Erreichbarkeit des Gesprächspartners o.ä. (vgl. das Transkriptionsbeispiel bei Antos 1989).

Auf der allgemeinsten Ebene lassen sich im Handlungsschema von Reklamationsgesprächen zunächst Aufgaben der *Emotions- und Beziehungsbearbeitung* und der *Bearbeitung des sachlichen Problems* unterscheiden. Wie gesagt darf man sich diese nicht als getrennt und nacheinander zu bearbeitende Aufgaben vorstellen. Das Handlungsschema ist generell nicht im Sinne einer linearen, die oberflächliche Abfolge wiedergebenden Auflistung zu lesen. So kann etwa mit einer einzelnen

---

<sup>7</sup> Die im folgenden kursiv gesetzten Ausdrücke sind Aufgaben des Handlungsschemas.



Äußerung sowohl zur Emotionsbearbeitung wie auch zur Bearbeitung des sachlichen Problems beigetragen werden.

Zu den Aufgaben der *Emotionsbearbeitung* gehören zum einen die *Manifestation von Emotionalität* durch den Kunden, die durch die Nichterfüllung seiner Erwartungen hinsichtlich des Produkts/der Dienstleistung (oder durch den bisherigen Gang der Reklamation) hervorgerufen worden ist, vor allem aber die *Reaktion* auf Emotionen des Kunden. Die Emotionalität des Kunden kann sich in vielerlei Formen manifestieren: in *Vorwürfen*, in einer entsprechenden Aufgeregtheit oder Aufgebrachtheit bei der Darstellung des Problems, in einer 'verbohrten' Argumentation etc. (vgl. Fiehler 1990). Eine Reaktion auf die Emotionalität erfordert die Manifestation von *Anteilnahme* (zum Anteilnahmemuster vgl. Fiehler 1990) und die *Bearbeitung der Vorwürfe*.

Neben der Bearbeitung der Emotionen des Kunden stehen Aufgaben der *Beziehungskonstitution*. Beide Seiten haben Aufgaben der *Imagepflege* zu bearbeiten. Für den Kunden geht es z.B. darum, sich als 'kompetenten' Reklamierenden zu präsentieren und den Verdacht des Querulantentums oder der Schadensreiterei nicht aufkommen zu lassen. Dem Unternehmen wird daran gelegen sein, sich als sachlich, kompetent und entgegenkommend darzustellen. Nach abgewickelter Reklamation geht es häufig darum, das Geschehen in seinen Auswirkungen auf die Beziehung zwischen Kunde und Unternehmen zu thematisieren (*Beziehungspflege*).

Neben der Emotions- und Beziehungsbearbeitung stehen die Aufgaben der *Bearbeitung des Sachproblems*. Sie gliedern sich in die großen Komplexe der *Problemexplikation und Voraussetzungsklärung* sowie der *Problemlösung*.

Im Rahmen der Problemexplikation und Voraussetzungsklärung sind fünf Teilaufgaben zu unterscheiden: Es muß geklärt werden - häufig gleichzeitig mit der Darstellung des Problems -, ob der Gesprächspartner in sachlicher Hinsicht und in Hinsicht auf die Entscheidungskompetenz für Lösungen die zuständige Instanz ist (*Klärung der personellen Zuständigkeit*). Überwiegend eine Aktivität des Kunden ist dann die *Darstellung des Problems*. Sie kann unterbrochen oder unterstützt werden durch die *Problemklärung*, die weitgehend in den Zuständigkeitsbereich des Unternehmensvertreters fällt. Beides sind Voraussetzungen, um zu einer Festlegung des gemeinsam zu bearbeitenden Problems zu kommen (*Gemeinsame Problemdefinition und -ratifizierung*). Die fünfte Aufgabe ist die *Klärung der Problemursachen*.

Die Darstellung des Problems umfaßt als Teilaufgaben eine *Problemformulierung*, die als Problembenennung oder -beschreibung, als Benennung unerfüllter Erwartungen oder als Beschwerde vorgebracht werden kann, einen Bericht oder eine Erzählung über die *Genese des Problems*, wobei der Aspekt der Problemerkennntnis und mögliche Problemursachen eine Rolle spielen können, sowie eine *Problembewertung*, die die Bedeutsamkeit des Problems thematisiert und (negative) Konsequenzen des Problems benennt.

Wesentliche Aktivitäten der Problemklärung durch den Unternehmensvertreter sind *detaillierende Nachfragen*, die zur Klärung der Problemsicht beitragen, sowie die *Prüfung der Problemdarstellung*, was das Sachkundigmachen durch Einholen von Informationen oder eine Sachprüfung umfaßt. Eine mögliche Konsequenz dieses Punktes ist, daß das Reklamationsgespräch unterbrochen oder vertagt wird.

Dies verweist auf den generellen Punkt, daß Reklamationen häufig nicht in einem Zug durchgeführt werden.<sup>8</sup>

Die wichtige nächste Aufgabe besteht darin, konsensuell eine Problemauffassung festzulegen und zu ratifizieren, was gemeinsam bearbeitet und gelöst werden soll (*gemeinsame Problemdefinition und -ratifizierung*). Dieses Problem kann von dem abweichen, was der Reklamierende zunächst dargestellt hat.

Die zwei Teilaufgaben im Rahmen der *Klärung der Problemursachen* sind *Erklärungen für die Problementstehung* und die *Klärung der Schuldfrage*. Bei den Erklärungen kann es sich um eine sachliche Aufklärung über die Problementstehung handeln oder um eine Konstatierung von Unerklärbarkeit bzw. höherer Gewalt. Die Klärung der Schuldfrage, also der Verantwortlichkeit, umfaßt die Schuldzuweisung und die Schuldanerkennung bzw. -abweisung. Im Fall einer Schuldanerkennung, die allerdings im Regelfall nicht explizit erfolgt, können Aktivitäten der Entschuldigung folgen. Wird die Schuld abgewiesen, muß erneut in die Klärung der Verantwortlichkeit eingestiegen werden.

Die Problemlösung setzt sich aus vier Teilaufgaben zusammen. Es muß ein *Vorschlag für eine Problemlösung* gemacht werden, worauf sich die *Annahme oder Ablehnung des Vorschlags* anschließt. Im Falle der Ablehnung müssen weitere Lösungsvorschläge gemacht werden. Wird der Vorschlag angenommen, folgt die gemeinsame *Ratifizierung der Lösungsfindung*. Da die Lösung in den meisten Fällen nicht unmittelbar zu realisieren ist, folgt die *Erörterung der folgenden Schritte zur Realisierung der Problemlösung*. Häufige Teilaktivitäten in diesem Rahmen sind die Überprüfung, ob alle Voraussetzungen zur Realisierung vorliegen, und die dezidierte Zusicherung der Realisierung der gefundenen Lösung.

Dem Vorschlag für eine Problemlösung geht häufig eine *Verständigung über die Dringlichkeit* der Problemlösung voraus. Der Vorschlag für die Problemlösung umfaßt den *Vorschlag für die Lösung des Sachproblems*, die *Bewertung des Lösungsvorschlags* und eine *Entschädigung oder Wiedergutmachung* für die entstandenen Beeinträchtigungen und Unannehmlichkeiten.

An einen ersten Durchgang durch das Handlungsschema können sich *weitere* – häufig verkürzte - *Durchläufe* anschließen. Dies stimmt mit der generellen Rundenstruktur von Interaktion überein. In diesen weiteren Durchläufen werden z.B. Aufgaben behandelt, die bisher nicht bearbeitet wurden, es kann eine erweiterte Behandlung schon bearbeiteter Aufgaben stattfinden, und die Aufgabenbearbeitung kann generell unter dem Aspekt ihrer Auswirkungen auf Stand und Entwicklung der wechselseitigen Beziehung thematisiert werden.

Abschließend erfolgen Beendigungsaktivitäten: die *Rekapitulation und Ratifizierung des weiteren Procedere*, *Danksagungen* und die *Verabschiedung*.

---

<sup>8</sup> Vgl. Bruhn (1982, 56) zur Häufigkeit von Beschwerdekontakten im Rahmen einzelner Reklamationen. Bei Fernsehgeräten werden 54% der Reklamationen, bei Autoreparaturen nur 17,4% in einem Zug abgewickelt. Die Untersuchung erfaßt bis zu sechs Kontakte (4,4% bzw. 17,4%).

### 3.3 Die Leistungsfähigkeit von Definition und Handlungsschema für die Analyse von Kommunikationsproblemen im untersuchten Reklamationsgespräch

Betrachten wir nun das in Abschnitt 2 vorgestellte Gespräch vor dem Hintergrund des Handlungsschemas, so läßt sich genau angeben, was in dem Gespräch passiert (welche Aufgaben bearbeitet werden) - und eben auch, was nicht geschieht. Für jede Äußerung muß geprüft werden, welche Aufgaben mit ihr bearbeitet werden. Diese Analyse kann hier nicht im Detail vorgeführt, aber es sollen ihre Ergebnisse vorgestellt werden.

Bei der Bearbeitung des Sachproblems bewegt sich der Reklamationsbearbeiter nur im Bereich der *Problemklärung*. Die *Klärung der personellen Zuständigkeit* ist in diesem Gespräch nicht notwendig. Die *Darstellung des Problems* wird weitgehend von der Kundin getragen. Ganz wesentlich ist, daß eine *gemeinsame Problemdefinition und -ratifizierung* nicht stattfindet. Ferner unterbleibt eine *Klärung der Problemursachen*. Weder werden *Erklärungen für die Problemstehung* gegeben, noch erfolgt eine *Klärung der Schuldfrage*. Weitgehend bewegt sich der Reklamationsbearbeiter in der Aufgabe der *Problemlösung* (spätestens ab Fl. 37), wobei auch eine *gemeinsame Ratifizierung der Problemlösungsfindung* nicht erfolgt.

Aufgaben der *Emotions- und Beziehungsbearbeitung* bearbeitet der Sachbearbeiter nicht. Er zeigt keine angemessene *Reaktion auf die Emotionalität* der Kundin, ein folgenschwerer Fehler, wie aus anderen Untersuchungen zu Reklamationsgesprächen und aus Arbeiten zur Konfliktkommunikation bekannt ist. Er betreibt auch keine *Image- und Beziehungspflege*. D.h. der Sachbearbeiter beschränkt sich ausschließlich auf die *Bearbeitung des Sachproblems*, und diese erfolgt stark reduziert.

Die Kundin hingegen bearbeitet alle Aufgaben, für die sie hauptsächlich zuständig ist, insbesondere leistet sie eine genaue *Darstellung des Problems*, wobei sie mehrfach die *Klärung der Problemursachen* anmahnt. Sie bleibt damit aber erfolglos. Ihre *Manifestationen von Emotionalität* sind zahlreich, es erfolgt aber - wie gesagt - keine Reaktion darauf. Die Emotionalität bricht deshalb immer wieder von neuem ins Gespräch, und in verstärktem Maße insbesondere dann, als das Sachproblem gelöst erscheint (vgl. Fl. 51-53 und 59-61).

Struktur und Besonderheiten des konkreten Einzelgesprächs werden so vor der Folie des Handlungsschemas transparent. Von seiten des Reklamationsbearbeiters ist eine spezifisch reduzierte Realisierung des Schemas erkennbar. Die Defizienz der Schemabearbeitung hat für die Beteiligten, insbesondere für die Kundin, eine wesentliche Konsequenz. Was passiert, muß ihr als *problematische Kommunikation* erscheinen. Ihre Erwartungen darüber, was ein Reklamationsgespräch leisten soll, werden nicht erfüllt.

Im Rahmen des Gesprächs lassen sich drei zentrale Probleme identifizieren: (1) die fehlende Reaktion auf Emotionalität, (2) eine mangelnde Perspektivenübernahme und (3) die unzureichende Explikation unterschiedlicher Wissenshintergründe und Relevanzen. Das erste Problem braucht nicht mehr kommentiert zu werden. Auch beim zweiten Problem sind die Beteiligungsrollen unterschiedlich: Die Kundin übernimmt - wie ihre Kooperativität belegt - weitgehend die Perspektive des Sachbearbeiters, dies gilt aber nicht für ihn. Er versetzt sich nicht in die Lage

der Kundin und versucht nicht zu verstehen, worum es ihr - außer der Lösung des Sachproblems - noch gehen könnte. Er verfehlt so z.B. ihr Bedürfnis nach Aufklärung des Sachverhalts. Letztlich expliziert der Reklamationsbearbeiter zu wenig sein Wissen über organisatorische Abläufe im Unternehmen, was der Kundin zu einem besseren Verständnis der Situation verhelfen könnte. Der Sachbearbeiter macht sich nicht klar, daß dieses Wissen zwar für ihn, nicht aber für die Kundin selbstverständlich ist.

Alle drei Probleme, die sich aus spezifischen Reduktionen des Handlungsschemas ergeben, lassen sich wahrscheinlich auf eine gemeinsame Ursache - *professionelle Routine* - zurückführen. Eine gemessen an den eigenen Interessen möglichst effiziente Bearbeitung des 'Falls' gewinnt dabei die Oberhand über eine Orientierung an den individuellen Interessen der Kundin. Sie werden zunehmend nicht mehr wahrgenommen und bearbeitet. Der Professionelle meint vorab immer schon zu wissen, was der Kunde wünscht, ohne im Einzelfall diese Unterstellungen auch zu verifizieren. Die Herausarbeitung der Individualität des Anliegens, die Explikation des eigenen Hintergrundwissens und die Bearbeitung von Emotionalität erscheinen dagegen als Zeit beanspruchende Störfaktoren. In Wirklichkeit erweisen sich aber solche 'Abkürzungen' als insgesamt zeitaufwendiger, weil die nicht bearbeiteten Aufgaben an den verschiedensten Stellen des Gesprächsgeschehens immer wieder eingefordert werden und sie so dem Gespräch eine zeitraubende Schleifenstruktur aufprägen.<sup>9</sup>

Neben den genannten läßt sich eine Reihe weiterer typischer Kommunikationsprobleme in Reklamationsgesprächen feststellen. Im folgenden Abschnitt sollen sie systematisch behandelt werden.

#### 4. Häufige Probleme in Reklamationsgesprächen und ihre Lösung

Wenn ein Unternehmen die Effizienz von Reklamationsgesprächen verbessern will, ist es wichtig, daß die mit Reklamationen befaßten MitarbeiterInnen auf das Auftreten und die Lösung relevanter Problemtypen vorbereitet sind. Definition und Handlungsschema aus Abschnitt 3 liefern hierfür eine wesentliche theoretische Grundlage, weil sie präzise Aussagen darüber ermöglichen, an welcher Stelle eines Reklamationsgesprächs welche Probleme auftreten können. Ein Problem liegt nämlich immer dann vor, wenn eine notwendige Aufgabe des Handlungsschemas nicht (ausreichend) erfüllt wurde. Somit ist es zweckmäßig, wenn ReklamationsbearbeiterInnen in Kommunikationsschulungen zunächst bewußt gemacht wird, welche kommunikativen Aufgaben sie und ihre Kunden an welcher Stelle des Gesprächsverlaufs gemeinsam zu bewältigen haben. Hätte der Mitarbeiter im Beispielgespräch aus Abschnitt 2 ein expliziteres Wissen über das Aufgabenprofil von Reklamationsgesprächen gehabt, dann wäre ihm möglicherweise klar gewesen, daß er Emotionen in den Äußerungen von Kunden nicht ignorieren sollte und daß er die Kunden genauer über seine Vorgehensweise bei der Problembearbeitung informieren muß, um Mißverständnisse zu vermeiden.

---

<sup>9</sup> Im vorliegenden Gespräch sieht man dies deutlich an den Reaktionen der Kundin in den Flächen 34-37 und 51-61.

Für eine erfolgreiche Lösung von Kommunikationsproblemen reicht es allerdings nicht aus, wenn man die Probleme benennen kann und weiß, wo sie üblicherweise auftreten. Vielmehr ist es auch notwendig, mögliche *Ursachen* dieser Probleme, also Gründe für die Nichterfüllung von Aufgaben des Handlungsschemas, zu kennen und ein explizites Wissen über *effiziente Lösungsverfahren* zu besitzen. Zu beiden Aspekten können hier Ergebnisse der Diskursforschung präsentiert werden. Betrachten wir zunächst die Ursachenfrage, so ist wichtig, daß oft nicht individuell, sondern strukturell bedingte Faktoren Auslöser für die Problemstehung sind. Nach den vorliegenden Untersuchungen über Reklamationsgespräche sind für die besonders gravierenden und häufig auftretenden Kommunikationsprobleme (vgl. Fiehler/Kindt 1994; Schnieders im Druck) hauptsächlich folgende drei Typen von Ursachen verantwortlich.

- (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 Interessendifferenzen der Beteiligten hinsichtlich bestimmter Sachverhalte führen zu Verständigungsproblemen oder Konflikten.

Entsprechende Problemursachen liegen auch dem Gespräch aus Abschnitt 2 zugrunde. Eine *Differenz in der Problembewertung* zeigt beispielsweise die topische, problemzudeckende Formulierung *wenn einmal der Wurm drin is, dann isser . richtig drin*, mit der der Mitarbeiter auf die Äußerung der Kundin *ich mein, einmal kann das ja passieren, aber als ich das das dritte Mal kriegte, da war ich ja/ also sauer, nech reagiert*. In dieser Reaktion stuft der Mitarbeiter die Relevanz des Sachproblems und die Verantwortlichkeit des Unternehmens durch die Behauptung einer quasi naturgesetzlichen Zwangsläufigkeit zurück. Daß bei Mitarbeiter und Kundin *unterschiedliche Vorstellungen über die Problembehandlung* bestehen, haben wir schon für die Aufgabe, auf Kundenemotionen einzugehen, gezeigt. Und schließlich wurden in Abschnitt 2 auch die negativen Auswirkungen bestimmter *Wissensdifferenzen* demonstriert: An mehreren Stellen im Gespräch macht der Mitarbeiter Äußerungen, welche die Kundin deshalb nicht im intendierten Sinne verstehen kann, weil ihr bestimmte Kenntnisse über Bearbeitungsvorgänge im Unternehmen fehlen.

Kommunikationsprobleme, die durch die drei genannten Arten von Ursachen ausgelöst werden, kommen nicht nur in Reklamationsgesprächen, sondern auch in vielen anderen Interaktionstypen vor. Deshalb kann man für die Problemlösung auf generelle Verständigungssicherungsstrategien zurückgreifen, wie sie seit längerer Zeit in der Diskursforschung formuliert werden. Zentrale Lösungsverfahren bei Vorliegen von Differenzen sind

- die Explikation von Voraussetzungen,
- die wechselseitige Perspektivenübernahme und
- die Entwicklung gemeinsamer Zielsetzungen.

Was diese Verfahren konkret bedeuten, wird bei den nachfolgenden Beispieldiskussionen deutlich werden. Dabei wollen wir jeweils eine Äußerung oder Gesprächspassage zitieren, an der sich prototypisch ein bestimmtes Kommunikationsproblem zeigt. Anschließend werden mögliche positive oder negative Reaktionsweisen erläutert und teilweise anhand von Daten aus unserem Korpus veranschaulicht. Die im einzelnen zu diskutierenden Probleme sollen entsprechend der Typenunterteilung (1) - (3) in den Unterabschnitten 4.1 bis 4.3 dargestellt werden.

#### 4.1 Kommunikationsprobleme aufgrund von Beurteilungsdifferenzen bei der Explikation des Sachproblems

Grundsätzlich können Einschätzungsunterschiede hinsichtlich jeden Sachverhalts, der in einem Reklamationsgespräch verhandelt wird, zu Verständigungsschwierigkeiten zwischen den Gesprächspartnern führen. Besonders problematisch für ein Reklamationsgespräch ist es aber, wenn schon bei der *Problemexplikation* Beurteilungsdifferenzen auftreten. Diesbezüglich erweisen sich insbesondere sieben Arten von Problemen (4.1.1 - 4.1.7) als gravierend.

##### 4.1.1 Problemanzweiflung

Für bestimmte Aspekte der *Darstellung und Definition des Sachproblems* liegt die primäre Beurteilungskompetenz bei den Kunden. Deshalb werden Reklamationsgespräche immer dann konfliktträchtig, wenn ReklamationsbearbeiterInnen zugehörige Kundendarstellungen direkt oder indirekt anzweifeln und somit - gewollt oder ungewollt - die Glaubwürdigkeit oder Kompetenz des Kunden in Frage stellen. Dies gilt insbesondere für den Fall, daß Sachverhalte bestritten werden, deren Geltung durch die unmittelbare Wahrnehmung oder Erfahrung von Kunden begründet ist. Ein prototypisches Beispiel hierfür stammt aus den Daten von Antos (1989), bei dem eine Reklamationsbearbeiterin den vom Kunden reklamierten Mangel für unmöglich hält: *denn es kann nicht sein, daß wir Ihnen ein Gerät liefern, ein komplettes Gerät liefern, wo das eine Teil aus diesem Jahr ist und das andere aus n paar Jahren davor. Das gibts nich.* Selbst wenn berechtigte Zweifel an der Problem- darstellung oder Entstehungserklärung von Kunden bestehen, ist es in jedem Fall zweckmäßig, vorsichtiger zu formulieren. Zudem muß man immer damit rechnen, daß in der Praxis sein kann, was nach der Theorie eigentlich nicht sein darf.

##### 4.1.2 Differierende Erwartungen

Eine andere Art von Differenzen, auf deren negative Konsequenzen ReklamationsbearbeiterInnen vorbereitet sein müssen, besteht darin, daß mit dem Reklamationsgegenstand häufig unterschiedliche Erwartungen verbunden sind (Erwartungskoo- rdinationsproblem; vgl. Kindt/Weingarten 1984). Eine Erwartungsdifferenz äußert

sich z.B. im folgenden Dialog, in dem ein Kunde moniert, daß ihm die Angestellte eines Reisebüros nicht - wie möglich - eine verbilligte Fahrkarte ausgestellt hat.

K: Warum haben Sie das nicht gemacht?

M: Dann hätten Sie mir sagen können, ob Sie demnächst 26 werden. Also es kann durchaus sein, es gibt diese Twen-Tours-Fahrkarten. Das ist richtig. Aber ich kann nicht jeden Kunden fragen, wie alt ist er, ne.

Die Mitarbeiterin weist hier die Erwartung des Kunden zurück, daß sie in jedem Fall unaufgefordert die Voraussetzungen für das Ausstellen einer verbilligten Fahrkarte prüfen müsse. In einer solchen Situation läßt sich die Entstehung eines Konflikts nur verhindern, wenn man die Berechtigung der differierenden Erwartungen aus der jeweiligen Teilnehmerperspektive argumentativ klärt und das Ergebnis in der Problemdefinition berücksichtigt. Genau dies wird häufig nicht getan, und statt dessen insistieren die Beteiligten auf der ausschließlichen Geltung ihrer eigenen Position. Daß nicht auf ihre Erwartungen eingegangen wird, verärgert Kunden insbesondere dann, wenn sie 'alte Kunden' sind oder 'in gutem Glauben' bestimmte Vorleistungen für die Abwicklung des Geschäfts erbracht haben.

#### 4.1.3 Unterschiedliche Normalitätsvorstellungen

Ein anderer Problemtyp liegt vor, wenn die Erwartungen an den Reklamationsgegenstand zwar identisch sind, ihre Nichterfüllung aber von Kunde und ReklamationsbearbeiterIn unterschiedlich bewertet wird. Wie gravierend eine Erwartungsabweichung ist, hängt einerseits von der Art des Sachproblems und andererseits vom Grad der Verantwortlichkeit für sein Auftreten ab. In beiden Aspekten sind die Vorstellungen von Kunde und Unternehmen darüber, ob Abweichungen unter bestimmten Randbedingungen als normal bzw. tolerierbar gelten können, sehr unterschiedlich. Beispielsweise wird zwar die Nichteinhaltung eines Liefertermins im allgemeinen als nicht so gravierend eingeschätzt wie ein Qualitätsmangel (prototypische Bewertungen heißen hier *Das kann schon mal vorkommen* gegenüber *Das darf nicht passieren*), aber im speziellen Einzelfall reicht einem Kunden, der dringend auf das von ihm bestellte Produkt wartet, die lakonische, Normalität unterstellende Erklärung *Wir haben eben zur Zeit Lieferschwierigkeiten* nicht aus. Zudem ist eine solche Äußerung ohnehin unzweckmäßig, wenn Kunden dadurch den Eindruck gewinnen, Lieferschwierigkeiten seien in dem Unternehmen 'an der Tagesordnung'. Reklamationsbearbeiter sollten in solchen Fällen auf differierende Bewertungen von Kunden eingehen und versuchen, die Problemursachen für die Kunden genauer nachvollziehbar zu machen. Signalcharakter für aus Kundensicht gravierende Sachprobleme können Formulierungen wie in folgenden Beispielen haben.

K1: Einen [PRODUKTNAME] bestellt. Dann hat man mir gesagt am Montag, die wäre abgeschickt. Am Freitag sollte/ vergange-

ner Woche sollte das gewesen sein. Jetzt frage ich mich nur, geht die jetzt über Rußland nach Deutschland?

**K2:** Ich brauch das Ding unbedingt. Meiner ist total kaputt. Da hat sich die Reparatur nicht mehr gelohnt. Und ich sitze da.

#### In der Mitarbeiterreaktion auf K2

**M2:** Ja leider haben wir gerade Lieferschwierigkeiten gerade mit dem [PRODUKTNAME]. Ich mach ihn jetzt eilig und dann ist er Anfang der nächsten Woche da, Frau Meier.

fehlt ein Eingehen auf die Situationsdarstellung von K2. Eine wenigstens indirekte Übernahme der Kundenperspektive ist in folgendem Beispiel sichtbar.

**K3:** Meine [PRODUKTTEIL] ist jetzt doch kaputtgegangen. Nun möchte ich gerne, daß die sofort geliefert wird ... Wann kann ich damit rechnen? Denn mein Ding, das explodiert fast. Und wir haben die Handwerker im Haus. Das ist das Problem.

**M3:** Ja ja dann ist es gut, daß Sie uns nochmal angerufen haben. Ich kann die Sache dann noch ein bißchen schneller machen.

#### 4.1.4 Vorschnelle Problemtypisierung

Mit Bewertungsdifferenzen ist auch folgender, häufig vorkommender Fall verbunden. Vor dem Hintergrund ihres Fach- und Institutionenwissens zeigen ReklamationsbearbeiterInnen oft die Tendenz, das von Kunden dargestellte Sachproblem in seinen Ursachen vorschnell zu typisieren, bevor eine gemeinsame Problemdefinition und -bewertung ratifiziert ist. Dies hat die Konsequenz, daß Kunden den Eindruck gewinnen, ihr Anliegen werde nicht als individuell relevantes Problem, sondern als trivialer Routinefall behandelt. Beispielsweise reagieren Kunden, die wegen eines verdorbenen Tiefkühlprodukts verärgert sind, unzufrieden, wenn ihnen als Problemerkklärung die Routinekategorie 'Antauschaden' angeboten und dabei kein Bezug zu ihrem persönlichen Erleben hergestellt wird. ReklamationsbearbeiterInnen sollten sich deshalb zunächst mit Deutungen zurückhalten, der Problemdarstellung und Emotionsbekundung der Kunden möglichst offen zuhören sowie eine verbale Typisierung erst nach der gemeinsamen Problemratifikation vornehmen.

#### 4.1.5 Verharmlosung des Sachproblems

Ausgesprochen 'allergisch' reagieren Kunden, wenn sie merken, daß ReklamationsbearbeiterInnen versuchen, das unbestreitbar vorliegende Sachproblem in seinen negativen Konsequenzen zu verharmlosen.



M: Jaa, Frau [NAME], es ist folgendes eh Konservierungsstoffe und Farbstoffe sind nach dem deutschen Lebensmittel- und Bedarfsgegenständegesetz eh e zulassungspflichtig und eh die Konservierungsstoffe und Farbstoffe, die wir einsetzen, da können Sie von, da kann ich Sie beruhigen, sind wirklich harmlos, da passiert Ihnen gar nichts.

K: Also das kann so nicht sein. Ich hab's also gelesen in Natur.

Wenn MitarbeiterInnen in solchen Fällen mit Hilfe von zweifelhaften Autoritätsargumenten auf ihrer Problemrückstufung insistieren, setzen sie ihre Glaubwürdigkeit aufs Spiel und riskieren, daß ihnen strategisches Verhalten zum Nachteil der Kunden unterstellt wird. Dabei ist zu bedenken, daß entsprechende negative Einstellungen auch dann vorhanden sein können, wenn sie von Kunden nicht explizit geäußert werden.

Auch bei der *Klärung der Problemursachen* treten in Reklamationsgesprächen oft typische, durch Beurteilungsdifferenzen bedingte Verständigungsschwierigkeiten auf. Wir wollen hier zwei auf die *Klärung der Schuldfrage* bezogene Problemtypen ansprechen.

#### 4.1.6 Vorschnelle Schuldabweisung

In den von Fiehler und Kindt (1994) untersuchten Reklamationsgesprächen wurde beobachtet, daß ReklamationsbearbeiterInnen oft dazu neigen, von vornherein ein Verschulden des Unternehmens für das Problem ganz oder teilweise auszuschließen (sogenannte 100%-Aussagen) oder die Verantwortlichkeit Dritter in den Vordergrund zu rücken. Ein Beispiel für die Kombination beider Verfahrensmöglichkeiten liefert die folgende Äußerung.

M: Also ich kann zu hundert Prozent garantieren, daß alle Produkte unseres Hauses die Firma im hundertprozentigen Zustand unser Haus verlassen, und auch auf dem Transportweg ist zu neunundneunzig Prozent gesichert, daß eh unsere Waren eh auch im guten Zustand bei dem Händler ankommen. Wie das natürlich vor Ort aussieht eh darauf haben wir leider keinen Einfluß. Es ist uns bewußt, daß in manchen Häusern eh die Gegebenheiten nicht unbedingt in Ordnung sind.

Das Verfahren der Schuldrelativierung oder -abwälzung wird von Kunden als Versuch, sich der Verantwortung zu entziehen, und als Zeichen von Inkooperativität der stärkeren Seite verstanden. Aussagen, die eine Schuld des Unternehmens ausschließen, werden überdies oft als implizite Schuldzuweisung an die reklamierende Person verstanden (nach dem Motto: Wenn wir es nicht waren, mußt du es gewesen sein).

#### 4.1.7 Differierende Vorstellungen über die Verantwortlichkeit für eine *Problemlösung*

Auch bei geklärter Schuldfrage gibt es häufig unterschiedliche Vorstellungen bei Kunde und Unternehmen hinsichtlich der Verantwortlichkeit für eine Problemlösung. Wir wollen dies wieder am Problem von Lieferschwierigkeiten demonstrieren. Das von Unternehmen zunehmend praktizierte 'just in time'-Prinzip führt zum Verzicht auf eine kostenaufwendige Lagerhaltung, ist aber sehr störungsanfällig. Hierfür haben Kunden, denen ein bestimmter Liefertermin zugesagt wurde, mit Recht kein Verständnis. Dies zeigt auch der folgende Dialog, in dem ein Kunde, der seit zwei Wochen auf ein bestelltes Ersatzteil wartet, zunehmend ungeduldiger wird.

M: Aber durch die Lieferschwierigkeiten ist das also immer noch nicht rausgegangen. Wir sind da echt in der Klemme, ne. Es ist also nicht so, daß wir da jetzt nicht liefern wollen. Wir können jetzt nicht.

K: Die ja warum haben Sie die nicht am am Lager oder muß die erst produziert werden?

M: Wir ham kein Lager wir ham kein La/ Lager, ne.

K: Und wenn die bestellt wird, wird die erst produziert?

M: Die/ wir produzieren also praktisch so wie es k/ wie es kommt, ne, also praktisch aus der letzten Serienanfertigung die Sachen. Die gehen auch raus. Wir produzieren nicht auf Halde.

K: Das kann ja noch Monate dauern.

M: Nein ganz bestimmt nich.

K: Sagen sie nicht nein, Frau [NAME]. Ich habe die Nase voll. Jetzt jetzt reichs langsam.

Statt unmittelbar auf die Verärgerung des Kunden einzugehen, macht die Mitarbeiterin den Vorschlag, der Kunde möge der Firma eine Nachfrist setzen und auf diese Weise ggf. aus dem Kaufvertrag aussteigen. Diesen Vorschlag interpretiert der Kunde, dessen Gerät ohne das bestellte Ersatzteil wertlos wird, als Rückzug aus der Verantwortlichkeit des Unternehmens für eine angemessene Problemlösung.

K: Ach so. So so gut sind Sie schon dran, daß Sie es gar nicht mehr nötig haben, die Sachen zu äh

## 4.2 Kommunikationsprobleme aufgrund unterschiedlicher Vorstellungen von der Reklamationsbearbeitung

Während der Bearbeitung der Aufgaben des Handlungsschemas für Reklamationsgespräche können bei Kunden und ReklamationsbearbeiterInnen jeweils unterschiedliche Vorstellungen darüber bestehen, welche kommunikative Aktivität als nächster Handlungsschritt notwendig ist und in welcher Weise diese Aktivität durchgeführt werden sollte. Nachfolgend wollen wir vier verschiedene, häufig vorkommende Arten solcher Relevanzprobleme behandeln (vgl. auch Kindt 1998).

### 4.2.1 Fehlende oder verzögerte Emotionsbearbeitung

Ein erstes, besonders frappierendes Beispiel von Relevanzproblemen in Reklamationsgesprächen hat Antos (1989) beschrieben. In diesem Beispiel sind für Kunden und MitarbeiterInnen zu Beginn des Gesprächs unterschiedliche kommunikative Aktivitäten relevant: Der Kunde möchte seine negativen Emotionen über das Sachproblem bearbeitet sehen, der Mitarbeiter aber will zuerst den Kunden anhand seiner Kundennummer identifizieren, um alle vorhandenen Informationen auf dem Bildschirm präsent zu haben. Prototypisch demonstriert folgendes, aus den Daten von Antos stammende Äußerungspaar eine solche Kommunikationsstörung:

**K:** Das ist eine furchtbare Schlaperei. Und ich verlange, daß der Vertreter das Gesamte bezahlen muß. Das verlang ich. Und wenn nicht, dann gehe ich zu meinem Rechtsanwalt. Ich bin schon seit 1960 so lange sind Sie noch nicht bei (Firma X) Kunde und habe alles von (Firma X). Darf sowas nicht passieren.

**M:** Könnten Sie mir mal die Postleitzahl sagen von (Stadt Y) (...). Sie können weitersprechen Frau F selbstverständlich.

Generell sollte die Bearbeitung von Emotionen in der Kommunikation Vorrang vor anderen Aktivitäten haben. Wenn aber das Eingehen auf Emotionen zugunsten der Kundenidentifizierung zurückgestellt wird, muß dies zumindest explizit begründet werden. Eine solche Begründung wird manchmal in folgender Weise formuliert.

**M1:** Können Sie einen Augenblick in der Leitung bleiben. Ich schau mir den Vorgang mal an.

**M2:** Könnten Sie mir wohl einen Gefallen tun? Haben Sie die Rechnung vorliegen? Da müßte eine Bearbeitungsnummer gegeben sein.

Grundsätzlich erweist sich das Verfahren der betreffenden Firma, die Nennung der Bearbeitungsnummer zu verlangen, als kundenunfreundlich, weil Kunden die gewünschte Nummer oft nicht unmittelbar parat haben und dann langwierige (die Telefonkosten erhöhende) Suchprozeduren beginnen. Leider ist es dabei nicht die Regel, daß Suchhilfen wie die folgenden gegeben werden.

**M3:** Können Sie mir daraus die Auftragsnummer geben? Auftragsnummer in dem grünen Kästchen rechts in dem grünen Kästchen.

Daß emotionale Kundenäußerungen übergangen werden, ist allerdings - wie wir schon am Gespräch aus Abschnitt 2 diskutiert haben - ein generelles Problem von Reklamationsgesprächen, das in den von uns untersuchten Aufnahmen immer wieder vorkommt und eine erfolgreiche Kommunikation maßgeblich erschwert. MitarbeiterInnen mögen vielleicht denken, daß es unzweckmäßig sei, sich selbst auf eine emotionale Ebene des Gesprächs einzulassen. In Wirklichkeit blockiert aber eine Nichtbearbeitung von Emotionen das weitere Gespräch, weil Kunden im weiteren Verlauf ihre emotionalen Reaktionen ständig wiederholen, solange sie nicht zumindest minimal beantwortet sind. Diese negative Konsequenz wird auch im nächsten Beispiel deutlich werden.

#### 4.2.2 Zyklische Gesprächsstrukturen

Die Nichtbehandlung von Emotionen bildet zunächst ein lokal auftretendes Problem bei der Reklamationsbearbeitung. Gesprächskooperation und Verständigung werden aber auch durch globalere Relevanzprobleme nachhaltig behindert. In institutionellen Kontexten, in denen es um die Lösung von Problemen geht, treffen oft divergierende kommunikative Bearbeitungsformen von Institutionenvertretern einerseits und Kunden/Klienten andererseits aufeinander. Während die Institutionenvertreter im allgemeinen versuchen, nach einem emotionsfreien, rationalen Problemlösungsschema vorzugehen, greifen Kunden/Klienten oft auf eine in der Alltagskommunikation übliche Form der Problemdiskussion zurück. Diese beiden Kommunikationstypen sind nur schwer miteinander verbindbar, und deshalb kann es zur Entstehung ineffizienter, zyklischer Gesprächsstrukturen kommen, in denen die Beteiligten dem Prinzip der Selbstanknüpfung statt einer Fremdanknüpfung (vgl. Kindt 1985) folgen und sich zu aufwendigen Äußerungswiederholungen veranlaßt sehen. Hierzu ein Beispiel.

**K:** Ja dann hat man mich echt übertölpelt [. .] Also je/ das läuft, das läuft natürlich nicht.

**M:** Machen Sie folgendes, Frau [Name], schicken Sie uns das Schreiben zurück, was Sie jetzt bekommen haben, ja, mit dem Vermerk, was Sie mir gerade gesagt haben, wie Sie meinen, daß das gelaufen ist, und dann klären wir die Sache über unseren Außendienst ab.

**K:** Ne, also ich b/ ich bin wirklich dreißig Jahre Kunde bei Ihnen, und äh so was ist mir noch nicht passiert.

**M:** Hm ja, müssen wir abklären, wies zu der Bestellung gekommen ist.

K: Ich habe ihm gesagt, es ist möglich, daß ich äh im April eventuell, man weiß ja nie, wie wie Finanzen stehen, ja, da hab ich gesagt, er möchte noch mal vorbeikommen. Dann war ein anderer Mitarbeiter von Ihnen hier, und da hab ich ihm das auch noch mal gesagt, also es klappt nicht im April, da meine Tochter Abitur macht und äh ja, da muß man auch ein bißchen was dazusteuern, und und und ich sag, das klappt nicht, ja ich sage das meinem Kollegen.

M: Ja, schreiben Sie das bitte so drauf auf das Schreiben, und wir klären das ab.

Der Mitarbeiter geht in seiner ersten hier zitierten Äußerung bereits zur Problemlösung über und kommt nicht der Notwendigkeit nach, den Betrugsvorwurf der Kundin emotiv zu bewerten. Dieses Verhalten entspricht zwar der gängigen Strategie von Reklamationsbearbeitern, keine affektiven Urteile vor einer genauen Sachverhaltsklärung abzugeben. Es besteht aber durchaus die Möglichkeit, auf Kundenemotionen mit einer sympathetischen Reaktion einzugehen (z.B. *Ich kann gut verstehen, daß Sie erregt sind, Frau [Name], und deshalb schlage ich vor*), ohne daß ein abschließendes Urteil über den Sachverhalt gefällt wird. Weil im konkreten Beispiel eine solche Reaktion des Mitarbeiters fehlt, sieht sich die Kundin in ihrer zweiten Äußerung veranlaßt, nicht auf den Verfahrensvorschlag des Mitarbeiters einzugehen, sondern zunächst selbst eine Problemevaluation abzugeben, auf die hin sie sich natürlich eine adäquate Reaktion des Mitarbeiters wünscht. Der Mitarbeiter aber knüpft nicht an ihre, sondern an seine eigene vorherige Äußerung an und wiederholt deshalb die letzte Position seines Verfahrensvorschlags. Das fehlende Eingehen auf ihre Problembewertung kann die Kundin nur so interpretieren, daß dem Mitarbeiter das zugrundeliegende Sachproblem noch nicht hinreichend klar ist, und deshalb kehrt sie in die Phase der Problemdarstellung mit einer erzählerischen Geschehensrekonstruktion zurück. Diese Darstellung wiederholt aus Kontinuitätsgründen der Erzählform wesentliche Geschehensbestandteile, die sie auch schon zu Beginn des Gesprächs vorgetragen hat. Zugleich expandiert sie ihre Darstellung aber um Bestandteile, aus denen hervorgeht, warum sie eine Bestellung nur unter Vorbehalt formulierte und wie sie ihre Bestellungen zurückgenommen hat. Diese Sachverhaltsdarstellung gibt dem Mitarbeiter die Gelegenheit, ein drittes Mal seinen Verfahrensvorschlag zu formulieren, und anschließend geht die Kundin auch auf diesen Vorschlag ein, so daß das Gespräch beendet werden kann.

#### 4.2.3 Kunden erzählen

Neben der zyklischen Gesprächsstruktur zeigt das Beispiel von 4.2.2 noch ein anderes Relevanzproblem auf. Kunden bestimmter sozialer Gruppen geben Problemdarstellungen - wie im Alltag gewohnt - häufig in Form von Erzählungen, die aus der Sicht einer am Problemlösungsschema orientierten Kommunikation als zu ausführlich und deshalb als ineffizient erscheinen (vgl. Kindt 1993). Insofern ist es nicht verwunderlich, daß ReklamationsbearbeiterInnen, die gefragt werden, welche

Verhaltensweisen von Kunden sie für problematisch halten, u.a. angeben, Kunden würden häufig "ihre Lebensgeschichte erzählen". Diese Einschätzung beruht in zweifacher Weise auf einer sehr subjektiven Wahrnehmung. Einerseits ist MitarbeiterInnen nicht bewußt, daß sie in Fällen wie dem Beispiel von 4.2.2 selbst unnötigerweise ausführliches Erzählen und zyklische Problemdarstellungen provozieren. Andererseits kommt der Fall "Lebensgeschichte erzählen" zumindest in den von uns untersuchten Gesprächen nur sehr selten vor; trotzdem hat er für ReklamationsbearbeiterInnen eine besondere Bedeutung, weil sie sich im allgemeinen unsicher sind, ob und wie man den Erzählfluß entsprechender Kunden bremsen soll.

#### 4.2.4 Differierende Vorstellungen über die Ausführlichkeit der Ursachenklärung

Das von Unternehmensangehörigen praktizierte Verfahren, das dargestellte Sachproblem umfassend aufzuklären, bevor Urteile abgegeben und Konsequenzen formuliert werden, wird von Kunden nicht gleichermaßen als relevant angesehen und kann deshalb zu erheblichen Mißverständnissen führen. Wenn dieses Verfahren nämlich nicht vor dem Kunden explizit als zweckmäßig legitimiert wird, dann sehen sie in ihm häufig einen Versuch des Unternehmens, die Verantwortung für das Sachproblem abzuschieben. Mißtrauen von Kunden entsteht z.B. dann, wenn ihnen - wie in folgendem Fall - eine schriftliche Sachverhaltsdarstellung abverlangt wird, die für sie einen erheblichen Aufwand bedeutet und die Problemlösung - aus ihrer Sicht - unnötig verzögert.

M: Schreiben Sie das so in Ihrem Brief, mit den Beschwerden dabei, und/

K: (unterbricht) Ja, ich möchte das gleich zurückgeben. Ich möchte das los sein und Sie überweisen mir mein Geld wieder.

M: Ja, wir müssen das vorher abklären. Wir können nicht einfach das Gerät so zurücknehmen.

K: Wie/ wie/ wieso nich?

M: Weil da kein Mangel an dem Gerät dran ist!

K: Ja, das Gerät das/ das arbeitet doch nicht wie es/ wie es äh äh äh beschrieben ist. Das/ das Ge/ das ist doch halber Kram ist doch das! ... (später:) ... und Sie wollen mir hier nun sowas erzählen, ich äh soll da erst n langen Schriftverkehr machen.

Eine Begründung für einen detaillierten Aufklärungsprozeß zu geben ist schon deshalb notwendig, weil Kunden weniger daran als an einer schnellen Bearbeitung ihrer Reklamation interessiert sind.

### 4.3 Kommunikationsprobleme aufgrund unterschiedlicher Interessen und Wissensvoraussetzungen

Mit dem zuletzt in 4.2.4 behandelten Beispiel gelangen wir zu dem dritten und generellsten Typ von Problemursachen, der in jeder Art von Kommunikation zu berücksichtigen ist. Auch wenn vom Handlungsschema für Reklamationsgespräche her eine Klärung der Problemursachen vorgesehen ist, kann das individuelle Interesse der Gesprächspartner an einer solchen Klärung unterschiedlich groß sein. Ähnliches gilt für sämtliche Aufgaben des Handlungsschemas und mögliche thematischen Komplexe des Gesprächs. Dabei ist für ReklamationsbearbeiterInnen wichtig, sich klarzumachen, daß auch das Interesse von Kunden an der Diskussion eines Sachverhalts vom Stand der Reklamationsbearbeitung abhängt. Wenn beispielsweise ein Kunde auf einer expliziten Schuldzuweisung für das Unternehmen insistiert, dann tut er dies häufig nur deshalb, weil ihm noch keine angemessene Problemlösung signalisiert wurde. Sobald er aber davon überzeugt ist, daß seine Reklamation erfolgreich sein wird, sieht er evtl. keinen Anlaß mehr, das Gespräch durch ausführliche Schuldzuweisungen zu verlängern.

Divergierende Interessen und unterschiedliche Kenntnisse können sich auf vielfältige Weise negativ auf Reklamationsgespräche auswirken, und die betreffenden Probleme lassen sich hier nicht vollständig darstellen. Deshalb wollen wir nur exemplarisch zwei wichtige Problemtypen ansprechen.

#### 4.3.1 Kundendrohungen

Ein von ReklamationsbearbeiterInnen häufig genanntes Problem ist die Frage, wie man mit Kundendrohungen umgehen soll. Eine Drohung ist nur so lange funktional, als Kunden glauben, daß ihr Interesse an einer erfolgreichen Reklamation nicht auf andere Weise durchsetzbar ist. Wenn also eine nicht aufhebbare Interessendivergenz vorliegt, dann ist es für ReklamationsbearbeiterInnen wichtig zu wissen, welche Reaktionsmöglichkeiten sie haben. Einerseits kann ihnen nicht an einer Eskalation gelegen sein. Andererseits müssen sie im Sinne des generellen Verständigungsprinzips einer wechselseitigen Perspektivenübernahme versuchen, um Verständnis für das Unternehmensinteresse zu werben. Hierzu ein Beispiel.

Eine Kundin hat ein neues Gerät gekauft; dies scheint fehlerhaft; der Bearbeiter will ihr gratis den Kundendienst zwecks Prüfung und Reparatur vorbeischieken. Die Kundin möchte aber ein neues, kein repariertes Gerät für ihr Geld. Sie stellt diese Forderung in einem Rückruf, nachdem sie sich eine Stunde zuvor zunächst mit der Kundendienstlösung einverstanden erklärt hatte.

**K:** [...] und wenn die repariert wird, zahl ich keine hundertfünfzig Mark. Ich möchte ne neue Maschine. [...] Und wenn dat nich/ wenn dat nich passiert, hab ich grad schon der Dame gesagt, dann meld ich mich bei "Wie bitte" bei RTL, dat is mir scheißejal.

**M:** Ja. Sie brauchen uns aber wirklich nicht zu drohen hier, Frau [NAME], ich mein, das bringt uns ja nicht weiter. [...]

Sie müssen uns die Möglichkeit geben, Sie sagen jetzt, die Maschine is kaputt. Das kann ich von hier aus aber gar nicht beurteilen ...

Der Mitarbeiter versucht hier, die Kundin von der Unzweckmäßigkeit ihrer Drohung zu überzeugen und ihr Verständnis für die vorgeschlagene Prüfung durch den Kundendienst zu erreichen. Je nach Situation können aber sehr unterschiedliche Strategien gegenüber Kundendrohungen angemessen sein.

#### 4.3.2 Fachsprachenbenutzung

Neben divergierenden Interessen bilden immer wieder unterschiedliche Wissensvoraussetzungen von Kunden und MitarbeiterInnen eine wesentliche Ursache für Verständigungsprobleme. Eigentlich sollte man denken, daß dies den Gesprächsteilnehmern hinlänglich bewußt ist. Tatsächlich sind aber Personen, die spezielle Kenntnisse und Kommunikationsgewohnheiten erworben haben, im allgemeinen nicht ohne weiteres in der Lage, sich in die Perspektive anderer Teilnehmer hineinzuversetzen. Dies gilt auch für ReklamationsbearbeiterInnen, die oft viel zu detailliert und in unangemessener Fachterminologie Sachverhalte darstellen, die für Kunden evtl. nur schwer nachvollziehbar sind. Hierzu ein Beispiel.

Ein Käufer hatte sich in einer mündlichen Absprache verpflichtet, bei einer Werbemaßnahme mit Produktpräsentation mitzuwirken, und hatte dafür einen Preisnachlaß für die erworbenen Geräte erhalten. Die Geräte wurden anschließend von ihm weiterverschenkt. Der Anrufer ist der Beschenkte, der von der Firma zur Mitwirkung bei der Produktpräsentation aufgefordert wird und sich dagegen wehrt.

M: Äh, wenn Sie natürlich der Beschenkte sind und nicht unser Vertragspartner, dann äh kann natürlich kein Anspruch erhoben werden, daß äh Sie eine Vorführung machen, das ist richtig. Nur muß eben äh äh dieser Anspruch auch wieder an den Vertragspartner zurückgegeben werden.

Der in dieser Äußerung verwendete entpersonalisierte juristische Fachjargon ist gegenüber alltagssprachlich formulierenden Kunden natürlich absolut unangemessen.

### 5. Konsequenzen für die Durchführung von Kommunikationstrainings

Die große Palette der in Abschnitt 4 diskutierten Kommunikationsprobleme sollte deutlich gemacht haben, daß es sich lohnt, FirmenmitarbeiterInnen vor ihrem Einsatz in Reklamationsgesprächen auf das Auftreten und die Lösung solcher Probleme vorzubereiten. Dies kann nach unseren Erfahrungen besonders gut gelingen, wenn die MitarbeiterInnen in Kommunikationstrainings mit (möglichst) authentischen Aufzeichnungen und Transkriptionen von Reklamationsgesprächen konfrontiert werden, die in der entsprechenden Firma selbst geführt wurden oder



den dortigen Gegebenheiten vergleichbar sind. Als konkrete Lernziele müssen solche Trainings u.a. folgende drei Punkte umfassen. Die MitarbeiterInnen sollten

- die kommunikativen Aufgaben des in Abschnitt 3 dargestellten Handlungsschemas kennen und zugleich typische sprachliche Realisierungen der Aufgabendurchführung beherrschen;
- auf der Basis des Handlungsschemas in der Lage sein, in realen Reklamationsgesprächen die jeweils vorkommenden Kommunikationsprobleme zu identifizieren und korrekt zu typisieren;
- ihren Handlungsspielraum für Lösungsmöglichkeiten der jeweiligen Problemtypen kennen, um in konkreten Gesprächen situationsangemessen reagieren zu können.

Die genauere Konzeption eines solchen Trainings wird in Fiehler (1997) vorgestellt. Ausführungen über methodische Vorgehensweisen in solchen Trainings sind an anderer Stelle in diesem Band zu finden (vgl. Lepschy und Becker-Mrotzek/Brünner in Bd. 2). Betont sei hier aber, daß Lernerfolge in Trainings für Reklamationsgespräche nur erwartbar sind, wenn die zu vermittelnden Kommunikationsstrategien jeweils auf Aufgabenschritte im Handlungsschema bezogen und durch sprachliche Formulierungen operationalisiert werden, deren Zweckmäßigkeit empirisch abgesichert ist.

Der Vorteil diskursanalytisch fundierter Trainings liegt dann einerseits darin, daß keine pauschalen, sondern für spezifische Kontexte definierte Handlungsempfehlungen gegeben werden, die zumindest für Standardfälle ausreichen. Und da andererseits nicht nur jeweils eine bestimmte Handlung vorgeschrieben, sondern verschiedene Möglichkeiten vorgeschlagen werden, bleibt den TeilnehmerInnen die Entscheidung darüber vorbehalten, welche der Handlungsalternativen je nach eigenem Kommunikationsstil und nach speziellen Situationsbedingungen als angemessen ausgewählt wird. In diesem differenzierten Sinne läßt sich behaupten, daß man lernen kann, Kommunikationsprobleme in Reklamationsgesprächen zu vermeiden oder zu minimieren.

## Literatur

- Antos, G. (1989). Kontraproduktive Gespräche. Zur Diskrepanz zwischen Musterwissen und interaktioneller Durchführung. In: Weigand, E. & Hundsnurscher, F. (Hrsg.), *Dialoganalyse II. Referate der 2. Arbeitstagung, Bochum 1988*. Bd. 2. Tübingen: Niemeyer, 253-263.
- Bruhn, M. (1982). *Konsumentenzufriedenheit und Beschwerden. Erklärungsansätze und Ergebnisse einer empirischen Untersuchung in ausgewählten Konsumbereichen*. Frankfurt a.M/Bern: Lang.
- Ehlich, K. & Rehbein, J. (1976). Halbinterpretative Arbeitstranskriptionen (HIAT). In: *Linguistische Berichte 45*, 21-41.
- Fiehler, R. (1990). *Kommunikation und Emotion. Theoretische und empirische Untersuchungen zur Rolle von Emotionen in der verbalen Interaktion*. Berlin: de Gruyter 1990.
- Fiehler, R. (1997). Training: Optimierung persönlicher und telefonischer Reklamationsgespräche. In: Obermann, C. & Schiel, F. (Hrsg.), *Trainingspraxis*. Köln: Bachem, 39-56.
- Fiehler, R. & Kindt, W. (1994). Reklamationsgespräche. Schulungsperspektiven auf der Basis von Ergebnissen diskursanalytischer Untersuchungen. In: Bartsch, E. (Hrsg.), *Sprechen, Führen,*

- Kooperieren in Betrieb und Verwaltung. Kommunikation in Unternehmen.* München, Basel: Reinhardt, 255-269.
- Hansen, U. & Schoenheit, I. (Hrsg.)(1985). *Verbraucherabteilungen in privaten und öffentlichen Unternehmen.* Frankfurt a.M., New York: Campus.
- Hansen, U. & Schoenheit, I. (Hrsg.)(1987). *Verbraucherzufriedenheit und Beschwerdeverhalten.* Frankfurt a.M., New York: Campus.
- Kallmeyer, W. (1985). Handlungskonstitution im Gespräch. Dupont und sein Experte führen ein Beratungsgespräch. In: Gülich, E. & Kotschi, Th. (Hrsg.), *Grammatik, Konversation, Interaktion. Beiträge zum Romanistentag 1983.* Tübingen: Niemeyer, 81-122.
- Kindt, W. (1985). Selbstanknüpfung und Stereotypie in Politikeräußerungen. In: Sucharowski, W. (Hrsg.), *Gesprächsforschung im Vergleich. Analysen zur Bonner Runde nach der Hessenwahl 1982.* Tübingen: Niemeyer, 146-176.
- Kindt, W. (1993). Struktur, Funktion und Dynamik von Erzählungen. In: Janota, J. (Hrsg.), *Kultureller Wandel und die Germanistik in der Bundesrepublik.* Bd. 1. *Vielfalt der kulturellen Systeme und Stile. Vorträge des Augsburger Germanistentags 1991.* Tübingen: Niemeyer, 151-166.
- Kindt, W. (1998). Konzeptuelle Grundlagen einer Theorie der Verständigungsprobleme. In: Fiehler, R. (Hrsg.), *Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation.* Opladen: Westdeutscher Verlag, 17-43.
- Kindt, W. & Weingarten, R. (1984). Verständigungsprobleme. In: *Deutsche Sprache 3*, 193-218.
- Riemer, M. (1986). *Beschwerdemanagement.* Frankfurt a.M., New York: Campus.
- Schnieders, G. (i.D.). Authentische und simulierte Reklamationsgespräche - ein exemplarischer Vergleich. Erscheint in: Rehbein, J. (Hrsg.), *Spektrum der Funktionalen Pragmatik.*

# Frage-Antwort-Sequenzen im ärztlichen Gespräch

*Johanna Lalouschek*

## Zusammenfassung

Die Durchführung von Erstgesprächen (Anamnesen) mit PatientInnen im Krankenhaus ist eine ärztliche Routinetätigkeit. ÄrztInnen orientieren sich dabei an einem normierten, fachlich motivierten Ablaufschema, was zu starren, musterförmigen Gesprächsverläufen führt, die vorwiegend aus Frage-Antwort-Sequenzen bestehen. Diese Form der ärztlichen Gesprächsführung schränkt die sprachlichen Handlungsmöglichkeiten der PatientInnen in einer für sie relevanten Gesprächssituation in problematischer Weise ein und induziert vielfältige Kommunikationsstörungen. Konzepte zur Kommunikationsschulung von ÄrztInnen müssen die komplexe Abhängigkeit zwischen ärztlicher Gesprächsführung, medizinischer Ausbildung und realen beruflichen Arbeitsbedingungen mitberücksichtigen.

## 1. Einleitung

Gegenstand des folgenden Beitrags ist eine typische Gesprächsform aus der Arzt-Patienten-Kommunikation, nämlich das Erstgespräch bzw. die Anamnese. Bei der Aufnahme auf eine Abteilung eines Krankenhauses wird mit jedem Patienten und jeder Patientin eine Anamnese durchgeführt. Die ÄrztInnen benötigen dieses Gespräch, um die beschwerdenrelevanten Informationen zu erheben, um eine Diagnose zu stellen und entsprechende therapeutische Maßnahmen einzuleiten, d.h. also, um bestimmte professionelle Tätigkeiten durchführen zu können. PatientInnen, die ins Krankenhaus eingeliefert werden, wollen von ÄrztInnen jedoch nicht nur fachliche Hilfe und Heilung, sondern wollen u.U. auch erzählen können, wollen auch Verständnis und Trost in einer speziellen, sie eventuell beängstigenden oder verunsichernden Lebenssituation, d.h. sie wollen auch ein "echtes" Gespräch. Wie zahlreiche medizinsoziologische und linguistische Studien zeigen, durchzieht dieser Interessenkonflikt zwischen Institution und Individuum alle Formen von Arzt-Patienten-Kommunikation und ist Auslöser für vielfältige Störungen.<sup>1</sup>

Am Beispiel einer Anamnese wird der strenge, musterförmige Ablauf dieses Gesprächstyps herausgearbeitet und aufgezeigt, welche potentiell problematischen Gesprächsstrukturen dadurch induziert werden und welche Beschränkungen der sprachlichen Handlungsmöglichkeiten für PatientInnen damit einhergehen. Dabei soll auch deutlich gemacht werden, wie komplex diese Form der ärztlichen Gesprächsführung mit der herkömmlichen medizinischen Ausbildung und den beruflichen Arbeitsbedingungen zusammenhängt und welche Konsequenzen sich daraus für die Entwicklung einer diskursanalytisch fundierten kommunikativen Schulung für ÄrztInnen ergeben.

---

<sup>1</sup> Vgl. dazu die Studien von Bliesener (1982), Mishler (1984), West (1985) und Fehlenberg/Simons/Köhle (1990) sowie die Sammelbände Köhle/Raspe (1982), Ehlich et al. (1990), Löning/Rehbein (1993), Todd/Fisher (1993) und Redder/Wiese (1994).

## 2. Die Anamnese: eine ärztliche Routine

### 2.1 Das Ablaufschema einer Anamnese

Ärztliche Tätigkeiten wie PatientInnen aufzunehmen, Spezialuntersuchungen oder Visiten durchzuführen, Diagnosen zu erstellen, Arzt-Briefe zu verfassen etc. sind fachspezifische Routinetätigkeiten, wie es sie in jedem Beruf gibt. Diese Abläufe sind sowohl organisatorisch wie inhaltlich zumeist klar geregelt, und ihre Beherrschung ist als ein Teil des ärztlichen Fachwissens zu verstehen. Als Bestandteil der praktischen Ausbildung erfolgt ihr Erwerb vornehmlich in der jeweiligen beruflichen Praxis.

Dies trifft auch auf die Durchführung von Anamnesen zu. Diese Routine sieht auf organisatorischer Ebene folgendermaßen<sup>2</sup> aus: Bei jedem Patienten/jeder Patientin wird unmittelbar nach dessen/deren Aufnahme ins Krankenhaus bzw. auf die Abteilung eine Anamnese erhoben. Diese umfaßt im wesentlichen die Erhebung medizinisch wie bürokratisch relevanter Daten, also z.B. die Dokumentation früherer Krankenhausaufenthalte und Befunde, dann Name und Adresse des Hausarztes für den späteren Arztbrief, die Darstellung der akuten Beschwerden zur Einleitung weiterer Untersuchungen und erster therapeutischer Maßnahmen, die Erhebung der momentanen Medikation, aber auch die Erfassung von Allergien und etwaigen Diäten für die Anpassung der laufenden Versorgung. Die Ergebnisse werden während der Durchführung der Anamnese in das Anamneseblatt eingetragen. Dieses Anamneseblatt ist ein Vordruck mit der Überschrift "*Einlagebogen zur Krankengeschichte des <Name des Patienten/der Patientin>*" und wird nach dem Gespräch zu den anderen Befunden etc. in die Krankengeschichte der Patientin/des Patienten eingelegt. Die Informationen, die auf diesem Anamneseblatt festgehalten werden, stehen den übrigen behandelnden ÄrztInnen als essentielle Information des Erstgesprächs zur Verfügung.

Vervollständigt wird die Anamnese durch eine nachfolgende körperliche Untersuchung (Abhören, Abklopfen, Blutdruck messen etc.). Damit ist sie ein Bestandteil der gesamten institutionell geregelten Aufnahmeroutine eines Krankenhauses: Einlieferung in die Aufnahmeabteilung, Zuweisung zu einer Station/Abteilung, Zuweisung eines Bettes in einem Zimmer, Übernahme der Anstaltskleidung, Anamnese, körperliche Untersuchung etc. (vgl. auch Begemann 1976, Roßmanith 1989, Heim/Willi 1986, 336ff).

In medizinischer Hinsicht umfaßt ein vollständiges Anamnesegespräch folgende thematische Bereiche (vgl. z.B. Schettler/Nüssel 1984, Hope et al. 1990):

- aktuelle Beschwerden
- Kinderkrankheiten
- frühere Erkrankungen, Krankenhausaufenthalte und Operationen
- chronische Erkrankungen (Diabetes, Hochdruck, Rheuma etc.)
- Familienanamnese (relevante Erkrankungen von Eltern und Geschwistern)
- Allgemeinanamnese, mit folgenden Subbereichen:

---

<sup>2</sup> Ich beziehe mich bei dieser Darstellung auf den routinemäßigen Ablauf der internen Abteilung eines Wiener Krankenhauses, auf der die Studie "Anamnesegespräche" (Hein et al. 1985) durchgeführt worden ist. Der geschilderte Ablauf ist zwar durchaus typisch, kann jedoch von Abteilung zu Abteilung bzw. Krankenhaus variieren.

- aktueller Gesundheitszustand (Appetit, Verdauung und Schlaf)
- persönliche Daten (Alter, Größe und Gewicht)
- Alkohol- und Nikotinkonsum
- (bei Frauen:) gynäkologische Anamnese
- Geschlechtskrankheiten
- Medikation und Allergien
- Sozialanamnese (Familienstand, häusliche Versorgung - v.a. bei bei älteren bzw. pflegebedürftigen PatientInnen im Hinblick auf die Entlassung)
- Adresse des Hausarztes (Arzt-Brief)

Diese einzelnen Bestandteile, die eine Anamnese ausmachen, sind als thematische Bereiche zu verstehen, deren Reihenfolge im aktuellen Gespräch variabel gehalten werden kann. Auf dem Anamneseblatt werden diese Bereiche während des Schreibens mit Abkürzungen gekennzeichnet, also z.B. "KK" für <Kinderkrankheiten>, "FA" für <Familienanamnese> etc.

Im Rahmen des Forschungsprojekts "Anamnesegespräche" (Hein et al. 1985) wurden ÄrztInnen in Ausbildung nach ihrer Einschätzung zur Regelmäßigkeit von Anamnesegesprächen befragt (Hinweise zur Verschriftlichung finden sich im Anhang):

Im: gibt es eigentlich Regeln für so a Anamnesegespräch?

Aw: jaja' schon' es gibt also einen ungefähr festgesetzten Ablauf, wo man also einteilt die verschiedenen Anamneseteile. Familienanamnese, Kinderkrankheiten, frühere Krankheiten und Operationen, jetzige Krankheiten, warum kommen Sie jetzt, wann hat das angefangen, wie stark war das, was war da, und ah i man die ganze Vorgeschichte der jetzigen Krankheit... und dann halt einen allgemeinen Überblick über die Lebensgewohnheiten, Appetit, Schlaf, Stuhl, und so weiter. diese Dinge halt, Medikamente, Allergien und so weiter. das sind die festn Punkte die in jeder Anamnese berücksichtigt gehörn.

Im: gibts eigentlich Regeln für so eine Anamnese?

Am: ja ma lernt das während dem Studium - beziehungsweise also vor allem in den Praktika und Famulaturen die ma während des Studiums macht, wie man eine Anamnese abfassen soll. daß ma also beginnt mit den Krankheiten in der Familie, dann die Kinderkrankheiten, frühere Krankheiten, jetzige Krankheiten, ah daß ma da also chronologisch des auflistet, - ah dann daß ma eben Zusatzfragen stellt nach Alkohol, Geschlechtskrankheiten, Nikotin, Gewicht, Stuhlgang und diese Sachn. also es is ein relativ starres Schema - ah wo es allerdings oft so ist daß ma irgendwas vergißt.

Diese Interviewausschnitte zeigen, daß die Anamnese in ihrem oben dargestellten Ablauf in der professionellen Wissenstruktur dieser ÄrztInnen tatsächlich in dieser Form verankert ist. Sie wird als *relativ starres Schema* bezeichnet, die einzelnen Teilbereiche werden auch als solche wahrgenommen, und es werden auch gewisse Verhaltensnormen formuliert: *das sind die festn Punkte die in jeder Anamnese berücksichtigt gehörn* oder *wie man eine Anamnese abfassen soll*.

## 2.2 Die Anamnese als Gespräch

Für PatientInnen ist eine Erkrankung und damit verbunden eine Einlieferung in ein Krankenhaus i.a. eine schwerwiegende Unterbrechung ihrer gewohnten Lebensroutinen. Daher ist anzunehmen, daß für sie gerade das Erstgespräch mit einem Arzt oder einer Ärztin eine vom Erleben her äußerst relevante Interaktionssituation bedeutet, von der sie mehr als medizinisch und bürokratisch motivierte Zuwendung erwarten. Zudem wird in den Lehrbüchern zur Anamneserhebung immer betont, daß es neben der Informationsgewinnung auch Ziel einer Anamnese sei, "ein Vertrauensverhältnis mit dem Patienten aufzubauen und Einblick in das Leben des Patienten und seine Persönlichkeit zu gewinnen. Dazu ist es nötig, auf den Patienten einzugehen, die eigene Sprache der Sprache des Patienten anzupassen und dem Patienten zu vermitteln, daß man viel Zeit für ihn hat." (Hope et al. 1990, 22)<sup>3</sup>

Diese Anforderungen und Bedürfnisse können von den ÄrztInnen in Krankenhäusern jedoch nicht bzw. nicht ausreichend wahrgenommen werden. Da sie sich aufgrund der Vielzahl an Tätigkeiten, Verpflichtungen und der großen Anzahl der zu betreuenden PatientInnen stark überlastet fühlen, liegt es vielmehr in ihrem Interesse, die anfallenden Tätigkeiten zügig und ungestört ablaufen zu lassen (vgl. Lalouschek/Menz/Wodak 1990).

**Aw:** weil ma doch irgendwie das Bestreben hat, schnell fertig zu werden damit, - ah sind mir ehrlich gesagt - solche Gespräche am liebsten wo die Patienten - relativ - genau - irgendwie das verstehn was ich mein, nämlich in den Antworten das sagen was ich mir von ihnen erwart. also daß man relativ gezielt vorgehn kann.

Anamneseteile, die über die rein medizinischen Informationen hinausgehen, werden von den ÄrztInnen deshalb auch nicht als Bestandteile einer herkömmlichen Anamnese genannt, sondern einer Idealform eines Anamnesegesprächs zugeschrieben, die zwar wünschenswert sei, sich im beruflichen Alltag aber nicht durchführen ließe:

**Am:** es ist mehr oder weniger so - daß also/ das ideale Anamnesegespräch, wenn man sich damit mehr Zeit lassen kann, net. ah - beim *gedrängten Anamnesegespräch* - wie es also is:/ ah - wenn das eventuell in der Dienstzeit is, muß man ebem also schau'n - ganz kurze exakte/ einen Patienten schlagwortartig an die wichtigstn Faktn zu erinnern. und ihn dazu zu bringen die wichtigstn Faktn zu sagen - die was jetzt maßgeblich für seinen ah Spitalsaufenthalt sind.

Damit wird deutlich, daß die ÄrztInnen unter einer Standardanamnese eine "gedrängte Anamnese" verstehen mit einem organisatorisch wie inhaltlich relativ streng geregelten Ablauf, bei dem nicht das vertiefende und eingehende Gespräch

---

<sup>3</sup> Zur Problematik, wie derartig globale und hochkomplexe Hinweise zum Interaktionsverhalten in Gesprächen tatsächlich umgesetzt werden können, vgl. Lalouschek (1994a).

mit den PatientInnen im Vordergrund steht, sondern die zügige Durchführung und Erfüllung von ganz bestimmten fachlichen und bürokratischen Erfordernissen. Das ist auch der Grund, warum ÄrztInnen auf PatientInnen Wert legen, die nicht nur gut über ihre Krankheit Bescheid wissen, sondern die auch gut vorbereitet sind auf das, was sie erwartet, sprich, die mit den ärztlichen Routinen ausreichend vertraut sind und die eine hohe Kooperationsbereitschaft zeigen:

Im: wie sieht für Sie das ideale Anamnesegespräch aus?

Aw: naja - es is sicher recht gut und recht angenehm - wenn der Patient schon drauf vorbereitet is daß ma ihn also ausfragen wird über seine verschiedenen früheren Krankheitn und Operationen. und so weiter. also es gibt zum Beispiel Leute - die kommen schon ins Krankenhaus mit einer wundervollen zusammengestellten Liste - wo also in chronologischer Reihenfolge vom Bruch der kleinen Zehe bis zur Blinddarmoperation und zur Gallenoperation alles schön aufgeschriebm is. das is sehr praktisch - spart viel Zeit. aba - mein Gott - man kanns halt nicht von jedn Patientn erwartn.

Umgekehrt werden PatientInnen, die aufgrund mangelnder Erfahrung oder z.B. altersbedingter mangelnder Flexibilität gewohnte Abläufe verzögern oder unterbrechen, rasch als lästig, schwierig oder wenig kooperationsbereit kategorisiert, was zu der paradoxen Situation führt, daß diese PatientInnen noch weniger Erklärungen und Informationen bekommen, die sie aber andererseits eigentlich benötigen, um sich angemessen verhalten zu können (vgl. Lalouschek 1998).

Diese Sichtweise, die sich hier vermittelt, hat mit der Grundhaltung und dem Menschenbild der heutigen modernen Medizin zu tun: In einer hochtechnisierten, an erkrankten Organen orientierten Medizin geht es um die Erfassung von einzelnen Krankheitssymptomen, nicht um das erkrankte Individuum in ganzheitlicher Sicht. Deshalb wird in der herkömmlichen medizinischen Ausbildung ärztliche Gesprächsführung nach wie vor nicht mit anderen fachlichen Qualifikationen wie Diagnoseerstellung und Therapie gleichgestellt. Überspitzt formuliert hat das Gespräch mit PatientInnen eher den Stellenwert eines Nebenprodukts, das bei der Durchführung der eigentlichen fachlichen Tätigkeiten entsteht (vgl. Lalouschek 1998). Kommunikative Fähigkeiten von ÄrztInnen werden als gegeben vorausgesetzt. Diese krankheitszentrierte Sichtweise prägt das gesamte medizinische Handeln, das professionelle Selbstverständnis und damit auch die diskursive Praxis von ÄrztInnen.<sup>4</sup>

In gesamtheitlich orientierten medizinischen Ansätzen hingegen, wie z.B. in der psychosomatischen und psychosozialen Medizin (vgl. Uexküll/Wesiak 1990, Helmich et al. 1991) oder in der ebenfalls gesamtheitlich ausgerichteten alternativen Heilkunde wie etwa der Homöopathie ist gerade das Gespräch mit den PatientInnen ein zentraler Bestandteil der medizinischen Behandlung und Betreuung. Das ist mit

---

<sup>4</sup> Natürlich hat sich in den letzten Jahren am Aufbau des Medizinstudiums einiges verändert. Lehrveranstaltungen zur Arzt-Patienten-Beziehung und zu Techniken der Gesprächsführung finden vermehrt Eingang in die Curricula. Das Problem dabei ist jedoch, daß diese Thematiken erstens trotzdem Randfächer bleiben und ein vergleichsweise geringes Stundenausmaß erreichen (vgl. z.B. Sonneck et al. 1994) und daß zweitens diese neuen Sichtweisen außerhalb des Studiums und in der beruflichen Praxis auf 'alte Strukturen' stoßen, die die Umsetzung des Gelernten nicht fördern, sondern u.U. sogar unterbinden.

ein Grund, warum Kranke sich in steigendem Ausmaß alternativen Heilmethoden zuwenden.

### 2.3 Die Anamnese als Frage-Antwort-Sequenz

Der folgende Ausschnitt aus einer Anamnese soll nun veranschaulichen, wie sich die Abfolge der oben genannten thematischen Bereiche im einem aktuellen Gespräch gestaltet:

01 Am: mhm. gut. und sonst - außer 02 Ischias und und - und Zucker 03 sind Sie soweit gesund. 04 Pm: naja - vom Krieg hob i a bis= 05 serl an Leberschadn, - aber 06 der is - behobm. 07 Am: ja aber Herz und Blutdruck is 08 soweit in Ordnung. 09 Pm: na, is in Ordnung.	↑ <b>&lt;chronische Erkrankungen&gt;</b>
10 Am: wie groß und wie schwer sind 11 Sie denn? 12 Pm: eins dreiundsiebzig 13 Am: mhm. 14 Pm: und jetzt 58 Kilo. - bittschen, 15 schwankt a bißl, - amoi 59, 16 amoi 58.	<b>&lt;Allgemeinanamnese&gt;</b> Unterbereich <persönliche Daten>
17 Am: der Appetit ist gut? 18 Pm: jaja - absolut. 19 Am: Stuhlgang is regelmäßig? 20 Pm: jo. 21 Am: ham Sie beim Harnlassn Probleme? 22 Pm: nana. - nur natürlich jetz 23 häufiger, - i muß in der Nacht 24 ein Mal aufstehn. 25 Am: mhm. - wie schlafen Sie? 26 Pm: an und für sich sehr gut.	Unterbereich <aktueller Gesundheitszustand>
27 Am: rauchen Sie? 28 Pm: mäßig. - also vier bis fünf 29 Zigarettn am Tag 30 Am: trinkn Sie Alkohol?	Unterbereich <Alkohol/ Nikotinkonsum>

Der Textausschnitt stammt aus der Mitte einer Anamnese. Der Arzt befindet sich zu Beginn im Bereich <chronische Erkrankungen>. Der Patient hat Diabetes und Ischias. Inhaltlich darauf bezogen werden noch Herz und Blutdruck abgeklärt (Fl. 07-09). Mit der Frage nach Größe und Gewicht leitet der Arzt den Bereich <Allgemeinanamnese> ein, und zwar mit den Unterbereichen <persönliche Daten> (Fl. 10-16), <aktueller Gesundheitszustand> (Fl. 17-26) und <Alkohol- und Nikotinkonsum> (ab Fl. 27).

Abgesehen von einigen bestätigenden Hörersignalen lassen sich alle Redebeiträge des Arztes als Frageaktivitäten klassifizieren, die nach Rehbein (1993) in ihrer Formulierungsweise auch typisch sind für ärztliches Fragen: Der Arzt bietet dem Patienten nicht nur die für ihn relevanten Inhalte in Frageform dar, er gibt auch die professionelle Formulierungsweise vor (z.B. *Stuhlgang is regelmäßig?*), so daß sich die Antworten des Patienten größtenteils an diesen Formulierungen ausrichten. Diese Antworten oder auch die expandierenden Äußerungen von PatientInnen



werden dabei häufig nicht extra bestätigt oder aufgegriffen, d.h. die nächste Frage des Arztes ist zugleich die "Verarbeitung" der Antwort (Rehbein 1993, 327). Die inhaltliche Abfolge der Fragen des Arztes zeigt, daß er die thematische Gesprächssteuerung exakt an dem oben dargestellten Ablaufschema einer Anamnese orientiert und die notwendigen, zu erhebenden Informationen vorsortiert.<sup>5</sup>

Aus gesprächsanalytischer Sicht gehören Frage und Antwort zur Klasse der "Parsequenzen" (*adjacency pairs*, vgl. Schegloff/Sacks 1973), wobei die Frage den ersten, initiierenden Teil und die Antwort den zweiten, respondierenden Teil bildet. Typisch für Parsequenzen ist erstens, daß die beiden Äußerungen von verschiedenen Sprechern produziert und im Interaktionsverlauf in unmittelbarer Nachbarschaft plaziert werden. Zweitens besteht zwischen den beiden Teilen eine spezifische Beziehung, die sogenannte "bedingte Relevanz" (*conditional relevance*, vgl. Schegloff/Sacks 1973): Wenn ein Sprecher eine Äußerung macht, die den ersten Teil eines Paares darstellt, dann wird - alleine bedingt durch diese Realisierung - für den anderen Sprecher die Realisierung des zweiten Teils relevant. Für die Frage-Antwort-Sequenz bedeutet dies, daß ein mit einer Frage angesprochener Gesprächspartner auf diese unmittelbar mit einer Antwort reagieren muß. Und das wiederum bedeutet, daß er in der freien Gestaltung seines Redebeitrags eingeschränkt ist, allerdings nur an dieser Stelle der Interaktion und nicht im gesamten Gespräch.

Wie in dem Textausschnitt deutlich wird, erfolgt die sprachliche Realisierung der Anamnesebereiche also in Form von Frage-Antwort-Sequenzen, wobei die Fragen stets vom Arzt gestellt werden und der Patient damit aufgrund des Organisationsprinzips der bedingten Relevanz Antworten geben muß. Diese spezielle Zuordnung von sprachlichen Handlungen zu einzelnen Interaktanten beruht auf einem weiteren Organisationsprinzip von Gesprächen, dem "Prinzip der Zuständigkeit" (vgl. Quasthoff 1990): Dieses regelt den Zugang und die Verteilung des Rederechts für spezielle Diskurseinheiten (wie z.B. Erzählungen oder Argumentationen), aber auch für gesamte Interaktionen. Dies ist vor allem der Fall bei Kommunikation in Institutionen wie Gericht, Schule oder eben Krankenhaus und abhängig von Berufs- und Statusrollen der Beteiligten.

In der Arzt-Patienten-Interaktion, und damit auch bei Anamnesen, sind ÄrztInnen aufgrund ihrer Berufsrolle und aufgrund der institutionellen und fachlichen Zielsetzung dieses Diskurstyps als 'für die Interaktion zuständig' definiert und daher quasi-automatisch mit entsprechenden Sonderrechten interaktiver Art ausgestattet, die es ihnen ermöglichen, diese Ziele auch durchzusetzen. Diese Sonderrechte sind Vorrechte für interaktive Handlungen, die in anderen Interaktionen mit den jeweiligen Beteiligten erst ausgehandelt werden müßten, also z.B. das Vorrecht, ein Gespräch initiieren und beenden zu können, das Vorrecht, Fragen zu stellen, aber nicht in gleicher Weise antworten zu müssen, und das Vorrecht, thematische Wechsel und Unterbrechungen auch ohne Erklärungen durchführen zu können. Nach Quasthoff (1990) gehört zur Ausübung der Zuständigkeit im ärztlichen Diskurs die Setzung von Relevanzen im Sinne der Zielsetzung des ärztlichen Handelns: "Ein Mittel, dieses Relevanzsystem durchzusetzen, ist die Steuerung der

---

<sup>5</sup> Eine alternative sprachliche Realisierungsform wäre z.B., den Patienten ausführlich erzählen zu lassen, sozusagen abzuwarten, 'was von ihm und von selbst kommt', durch ärztliches Nachfragen die notwendigen Informationen zu vervollständigen und sie erst nachträglich nach medizinischen Relevanzen zu sortieren (vgl. Morgan/Engel 1977, Helmich et al. 1991).

Informationsgebung des Patienten durch entsprechende Fragen, statt die relative Selbstbestimmtheit durch die patientenseitige Initiierung von Diskurseinheiten zuzulassen." (Quasthoff 1990, 77)

Dies erklärt, warum ÄrztInnen - wie in dieser Anamnese - ihre Redebeiträge vorzugsweise in Form von Fragen realisieren. Zum einen gewährleistet dies den ÄrztInnen die Kontrolle über den *gesprächsorganisatorischen Ablauf*, da sie mit jeder Frage den initiierenden Anteil einer Frage-Antwort-Sequenz produzieren, wodurch die PatientInnen in Zugzwang kommen und gemäß dem Prinzip der bedingten Relevanz antworten müssen. Nicht erfolgende oder ungenügende Antworten können von ihnen moniert werden, und das Zuständigkeitsprinzip gewährt ihnen zudem weitere interaktive Sonderrechte wie etwa die Durchführung von Unterbrechungen und von thematischen Wechseln. Diese Abfolge von Frage-Antwort-Sequenzen sieht keine Frageslots für die PatientInnen vor, wodurch ihnen von der Gesprächsorganisation her wenig Strukturierungsgewalt über den Gesprächsverlauf gegeben wird.

Über die Gesprächsorganisation übernehmen die ÄrztInnen zum anderen auch die Kontrolle über den *inhaltlichen Verlauf* der Interaktion. Die thematischen Bereiche der Anamnese werden über eine Abfolge von Fragen nach und nach abgearbeitet, und die schon erwähnte professionelle Vorformulierung der medizinisch relevanten Inhalte kanalisiert zu einem großen Teil auch die Inhalte der Antworten der PatientInnen. Da das medizinisch kodifizierte Anamneseschema der ärztlichen Gesprächsführung wie eine Art 'unsichtbares Formular' unterliegt, sind die Redebeiträge der ÄrztInnen nur sekundär am Verlauf des aktuellen Gesprächs orientiert (dies gilt z.B. für klärende Nachfragen) und damit der inhaltlichen Kontrolle der PatientInnen weitgehend entzogen. Das hängt damit zusammen, daß das Anamneseschema Teil des ärztlichen Fachwissens ist, nicht aber Teil des Wissens der PatientInnen, und die Zuordnung der Fragen zu den einzelnen thematischen Bereichen ohne dieses Wissen kaum möglich ist. So sind die ärztlichen Fragen innerhalb eines Anamnesebereichs zwar kohärent auf den Inhalt dieses Bereichs bezogen, nicht aber kohärent im Zuge des realen Gesprächsverlaufs: Im obigen Textauschnitt hängt die Frage des Arztes nach Herz und Bluthochdruck (Fl. 07) mit der vorangegangenen Frage nach Ischias und Zucker (Fl. 02) zwar innerhalb des Bereichs <chronische Erkrankungen> zusammen, vom tatsächlichen Gesprächsverlauf her ist sie aber als Reaktion des Arztes auf den Einschub des Patienten, er hätte einen behobenen Leberschaden, nicht motiviert. Noch krasser wird die Situation, wenn ÄrztInnen von einem thematischen Bereich zum anderen wechseln, wie etwa beim Übergang von den chronischen Krankheiten zum Körpergewicht (Fl. 07-10). An diesen Gesprächsstellen kommt es für die PatientInnen regelmäßig zu nicht nachvollziehbaren thematischen Sprüngen, eine weitere Bedingung, die ihre aktive Gesprächsbeteiligung erschwert.

Es ist nun zwar so, daß die ÄrztInnen die Reihenfolge der thematischen Bereiche wählen können und sie deren Abfolge auch an die einzelnen PatientInnen adaptieren, wenn z.B. - wie im Falle dieses Patienten - die aktuelle Krankheit zugleich eine der chronischen Erkrankungen ist. Insgesamt ist dieses Anamneseschema aber unsensibel gegenüber differenzierteren Interaktionsprozessen. Da die Plazierung der Fragen wenig umgestellt werden kann, werden Informationen u.U. nicht an der Stelle aufgenommen, an der sie von den PatientInnen angeboten werden, sondern dort, wo sie von den ÄrztInnen abgerufen werden. So hat dieser Patient z.B. im Lauf der Anamnese schon auf den für ihn erheblichen Gewichtsver-

lust im Zuge seiner Erkrankung hingewiesen. Diese Daten werden vom Arzt jedoch erst notiert, als er beim Bereich <aktueller Gesundheitszustand> angelangt ist (vgl. dazu auch die noch folgenden Analysen).

Somit ist die Anamnese im Grunde nicht als eigenständiger Gesprächstyp zu klassifizieren, sondern als eine endliche Folge von Frage-Antwort-Sequenzen beschreibbar, die rekursiv durchlaufen werden, wobei die Fragen inhaltlich jeweils den einzelnen thematischen Bereichen des Anamneseschemas zugeordnet sind. Die ÄrztInnen haben aufgrund ihrer Rolle als VertreterInnen der Institution und als ExpertInnen im gesamten Gesprächsverlauf das interaktive Vorrecht, diese Frage-Antwort-Sequenzen zu initiieren, wodurch sie die maximale Kontrolle über die gesprächsorganisatorische wie inhaltliche Gestaltung der Anamnesen erhalten.

### 3. "Sind Sie zum ersten Mal bei uns?" - ein Fallbeispiel

Die folgende linguistische Analyse soll deutlich machen, wie sich im Rahmen dieser Bedingungen die Interaktion zwischen ÄrztInnen und PatientInnen in einer Anamnese im Detail gestaltet und welche möglichen problematischen Gesprächssequenzen und Kommunikationsstörungen entstehen können.

Der 71-jährige Patient leidet seit knapp 20 Jahren an Diabetes (Zuckerkrankheit), der bisher mit Diät und Tabletten behandelt wurde. Aufgrund einer Cortisonbehandlung wegen eines akuten Ischiasanfalles ist der Diabetes entgleist. So wurde er von seinem Internisten zur stationären Aufnahme überwiesen, um die Behandlung des Diabetes auf Insulin (Injektionen) einzustellen. Die Anamnese wird von einem Arzt in Ausbildung erhoben:

```
001
Am: sind Sie zum erstn Mal bei uns? <(3 sec)>
Pm: ja.
    <Am beschreibt
```

```
002
Am: so. - was ham Sie denn
    <das Anamneseblatt>
```

Der Arzt beginnt die Anamnese mit der Frage *sind Sie zum erstn Mal bei uns?* (Fl. 001). Diese Frage ist (noch) kein Teil eines Anamnesebereichs, sie ist auch nicht personenbezogen auf den Patienten ausgerichtet, dient also nicht etwa dazu zu eruieren, wieweit der Patient mit den Usancen der Abteilung bzw. des Krankenhauses vertraut ist oder ob er ausführlichere Informationen benötigt etc. Diese Frage dient routinemäßig der ärztlichen Entscheidung, wie ausführlich die Anamneseerhebung zu gestalten ist (vgl. Hein et al. 1985). Im Falle von früheren Aufenthalten in demselben Krankenhaus sind üblicherweise Krankengeschichten dieser PatientInnen mit Daten und Informationen vorhanden, die herangezogen werden können und so den Ablauf der Anamnese entsprechend verkürzen. Mit der Bejahung des Patienten entscheidet der Arzt, daß er alle Anamnesebereiche abarbeiten wird. Ab jetzt ist er auf eine vollständige Anamneseerhebung eingestellt und hat ein weitgehend klares Ablaufschema der nun folgenden Interaktion 'im Kopf'. Dieser Entscheidungsprozeß des Arztes wird auf sprachlicher Ebene aber nicht explizit. Der Befund ist an dieser Stelle des Gesprächs zwar nicht unmittelbar problematisch, er ist jedoch symptomatisch für die gesamte folgende Interaktion. Die gesprächs-

initiiierende Äußerung des Arztes ist scheinbar phatisch und beziehungsgestaltend, tatsächlich ist sie funktional auf den geplanten Anamneseablauf bezogen und damit auf das institutionelle Relevanzsystem ausgerichtet. Der tatsächliche Zweck dieser ärztlichen Frage wird für den Patienten nicht transparent. Das bedeutet, daß schon vom allerersten Beginn des Gesprächs an für die beiden Beteiligten unterschiedliche Interaktionsbedingungen gelten.

Wie wird nun der erste thematische Bereich eingeführt?

001  
Am: sind Sie zum erstn Mal bei uns? <(3 sec)>  
Pm: ja.  
<Am beschreibt

002  
Am: so. - was ham Sie denn  
das Anamneseblatt>

003  
Am: für/ah gibts in der Familie irgendwelche

004  
Am: auffällign Krankheitn? Herzinfarkt, Schlagan=  
Pm: na.

005  
Am: fall, Krebs? Tuberkolose?  
Pm: nein. auch nicht. meine

Der Arzt beendet seine Schreibtätigkeit und kündigt eine neue Handlungseinheit an, ausgedrückt durch die Gliederungspartikel *so* (Fl. 002). Er beginnt mit einer Frage, die mit der Weiterführung *für Kinderkrankheiten gehabt* die typische Eingangsfrage für den Bereich <Kinderkrankheiten> ist (vgl. Fl. 011 unten). Er unterbricht sich dabei jedoch selbst und stellt die Eingangsfrage zum Bereich <Familienanamnese>.<sup>6</sup> Daran direkt anschließend gibt er dem Patienten die medizinisch relevanten Inhalte dieses Bereichs zur Beantwortung vor. Der Grund dafür liegt darin, daß die Formulierung der Frage *auffällige Krankheiten* dem Patienten keine eindeutigen Hinweise über die Inhalte und Informationen gibt, die aus *medizinischer* bzw. institutioneller Sicht relevant sind und die mit diesem Anamnesebereich erhoben werden sollen.

An dieser Stelle kommt es zu einer aufschlußreichen Sequenz:

005  
Am: fall, Krebs? Tuberkolose?  
Pm: nein. auch nicht. meine

006  
Am: - ja' da wollt  
Pm: Mutter war auch zuckerkrank.

007  
Am: ich eh grad drauf zurückkommen. außer der Mutter?

<sup>6</sup> Dieser Arzt gibt im Interview als typischen Anamneseverlauf "zuerst die Krankheiten in der Familie, dann die Kinderkrankheiten, dann jetzige Krankheiten ..." an; er korrigiert sich bei diesem Wechsel der Bereiche also möglicherweise in seiner persönlichen Routine der Routine "Anamnesegespräch".

008

Am: wann hat die Mutter den Zucker  
Pm: eigentlich nicht.

009

Am: bekommen?  
Pm: jo des is zirka, - - Ende der dreißiger

Der Patient hat als langjähriger Diabetiker Erfahrung mit dem Gesundheitswesen und diversen Formen von Arzt-Patient-Gesprächen; deshalb weiß er, daß das Auftreten von Diabetes in seiner Familie in seinem Fall eine medizinisch relevante Information ist. Statt die Frage des Arztes nach Tuberkulosefällen in der Familie zu beantworten, bringt er die Information ein: *meine Mutter war auch zuckerkrank* (Fl. 005/006).

Mit dieser Äußerung als Reaktion auf die Frage *Tuberkulose?* des Arztes steigt der Patient das erste Mal in dieser Anamnese aus der Abfolge der Frage-Antwort-Sequenzen aus. Damit mißachtet er erstens die interaktiven Obligationen dieser Paarsequenz, zweitens formuliert er eine eigeninitiative Äußerung. Die Reaktion des Arztes auf diese Äußerung des Patienten ist gesprächsorganisatorisch komplex: Der erste Teil *ja' da wollt ich eh grad drauf zurückkommen* (Fl. 006/007) stellt eine Markierung dieser Initiative als interaktiven Zwischenfall dar (Holly 1979) und ist damit als eine Reglementierung dieses Gesprächsverhaltens zu sehen; der zweite Teil *außer der Mutter?* (Fl. 007) ist eine Frage, initiiert also wieder eine Frage-Antwort-Sequenz, und stellt damit die bisherige Zuordnung der interaktiven Verpflichtungen wieder her.

Ein Grund für diese Reaktion des Arztes liegt sicherlich in der gängigen, stereotypen Vorstellung von Ärzteseite, PatientInnen hätten generell eine übergroße Erzählbereitschaft und müßten deshalb von Anfang an durch eine straffe Gesprächsführung darin gezügelt werden.<sup>7</sup> Der frühe, eigeninitiative Beitrag des Patienten scheint für den Arzt ein Indiz dafür zu sein. Ein zweiter Grund ist der zeitliche Aspekt: Eine umfassende und damit relativ zeitintensive Anamnese befindet sich in ihrem Anfangsstadium. Wie schon erwähnt, bevorzugen ÄrztInnen aufgrund der Vielzahl an PatientInnen und der Menge an Verwaltungsaufgaben kooperative und interaktiv zurückhaltende PatientInnen, die den geplanten zügigen Routineablauf nicht stören. Durch die Reglementierung des Arztes soll der Patient gleich von Anfang an zu verstehen bekommen, daß Initiativen von seiner Seite nicht erwünscht sind.

Die Konsequenz davon ist, daß der Patient im weiteren Gespräch keine derartigen Initiativen mehr setzt, bzw. er sich sogar bei Ausführungen, die vom Arzt initiiert werden, explizit der Zustimmung des Arztes versichert (*soweit Sie des brauchn, Herr Doktor* (Fl. 037)):

034

Am: Sie meinen Sie ham das Ganze wieder aus=

<sup>7</sup> Untersuchungen haben gezeigt, daß PatientInnen üblicherweise *nicht*, wie von ÄrztInnen fälschlicherweise angenommen, sofort und an jedem beliebigen Punkt ausführlich zu erzählen beginnen, sondern sich stark an tatsächlichen Erzählaufforderungen der ÄrztInnen orientieren (Helmich et al. 1991, Lalouschek 1995).

035  
 Am: gschiedn, oder wie?  
 Pm: ja.ja' - ja. also der Zucker

036  
 Pm: is - seit/- - aggressiv is er eigentlich gstiegn/

037  
 Pm: - i man soweis/soweit Sie des brauchn, Herr

038  
 Am: mhm.'  
 Pm: Doktor - jo' aggressiv is er gstiegn vor 4

Doch zurück zum Bereich <Familienanamnese>. Der Arzt beendet die diabetes-spezifische Familienanamnese in Fläche (011):

011  
 Am: also Alterszucker, net' so. was ham Sie denn  
 Pm: ja'

012  
 Am: für Kinderkrankheitn ghabt?  
 Pm: Masern, - Schaf=

013  
 Am: Mumps Röteln?  
 Pm: blattern, (5 sec) > Mumps, - jo.  
 Am schreibt>

014  
 Pm: na bittschön Röteln, - des k:ann ich NICHT sicher

015  
 Am: Diphtherie? Keuchustn? - Scharlach?  
 Pm: sagn. nicht. nein.

016  
 Am: und seit der Kindheit, - Spitalsaufent=  
 Pm: auch nicht.

017  
 Am: halte, Operationen' Mandeln' Blinddarm?  
 Pm: na - Prostekt/

018  
 Am: des war die ERste Operation in  
 Pm: Prostatatektomie.

019  
 Am: Ihrem Lebmn? wann?  
 Pm: ah ah Leistnbruch, beidseitiger

Wie in Fläche (002) schließt der Arzt mit der Gliederungspartikel *so* (Fl. 011) den Bereich <Familienanamnese> ab und beginnt mit der routinemäßigen Einstiegsfrage des Bereichs <Kinderkrankheiten>. Bei diesem Inhalt gibt es kaum Divergenzen zwischen der professionellen und der Laienperspektive. So kann der Patient spontan die Kinderkrankheiten nennen, die ihm einfallen. Die noch verbleibenden werden wiederum vom Arzt einzeln abgefragt. Mit der Frage *und seit der Kindheit* ... (Fl. 016) leitet der Arzt den Bereich <frühere Erkrankungen, Krankenhausauf-

enthalte und Operationen> ein und stellt mit der Frage *Spitalsaufenthalte, Operationen' Mandeln' Blinddarm?* (Fl. 016/17) wieder die medizinisch relevanten Inhalte zur Disposition.

Diese erste Sequenz dieser Anamnese setzt sich also aus den Bereichen <Familienanamnese>, <Kinderkrankheiten> und <frühere Erkrankungen, Krankenhausaufenthalte, Operationen> zusammen. Die Analyse macht deutlich, wie der Arzt vor dem Hintergrund seines Fach- und Routinewissens einen Bereich nach dem anderen einführt, wie er das Gespräch damit thematisch steuert und durch das detaillierte Abfragen von einzelnen Inhalten die Antwortmöglichkeiten des Patienten so leitet, daß genau der professionelle bzw. institutionelle Zweck der jeweiligen Frage ausgeführt wird. Darüber hinausgehende Initiativen des Patienten werden reglementiert. So übernimmt der Arzt die komplette Kontrolle über den Interaktionsablauf.

Von anderer Qualität ist der Bereich <aktuelle Beschwerden>. Bei diesem Bereich könnte man erwarten, daß die entsprechende Darstellung stärker vom Patienten getragen wird. Da der Arzt nur global über die Einweisungsursache informiert ist und der Patient ja der Erlebende der Krankheit ist, könnte er hier dem Arzt ein umfangreicheres Bild der Gesamtbeschwerden liefern. Eine Eingangsfrage, die eine solche Darstellung initiieren könnte, wäre z.B. ganz allgemein "Erzählen Sie mir, warum Sie jetzt ins Krankenhaus gekommen sind" oder - im Falle dieses Patienten - "Können Sie mir erzählen, wie sich das mit Ihrem Zucker entwickelt hat". Zudem bietet die herkömmliche Anamnese keinen weiteren Bereich, in dessen Rahmen der Patient kommunikative Möglichkeiten hätte, über die reine Beantwortung der ärztlichen Fragen hinauszugehen.

Der Arzt beendet den Bereich <frühere Erkrankungen etc.> mit einer abschließenden Nachfrage *und sonst nix* (Fl. 021). Da der Patient verneint, führt er mit der Frage *und: seit wann ham Sie jetzt den Zucker?* (Fl. 022) den Bereich <aktuelle Beschwerden> ein:

028

Am: mhm.' - gut. und sonst nix. und: seit  
Pm: NA.'- na.

029

Am: wann ham Sie jetzt den Zucker?  
Pm: wissentlich seit: -

030

Pm: dem Jahr 1963. -- moment' moment' daß ma nix/

Die Frage, die der Arzt als Eingangsfrage zu diesem Bereich stellt, eliziert jedoch entgegen den oben formulierten Erwartungen keine Darstellung des Patienten, sondern fordert eine ganz konkrete, inhaltliche Antwort: *seit wann ham Sie jetzt den Zucker?* (Fl. 028/29). Damit wird der Patient auf indirekte Weise darüber 'informiert', daß auch die Erhebung seiner aktuellen Beschwerden primär durch stark steuerndes ärztliches Fragen geleitet sein wird.

Andererseits ist der Arzt aber gerade bei diesem Bereich auf Darstellungen des Patienten angewiesen, um aus ihnen seine diagnostischen Schlüsse ziehen zu können. So steht er vor dem Problem, daß er zwar ausführlichere Schilderungen des Patienten benötigt, auf die er in ihrer Gesamtheit jedoch nicht eingehen kann. Die diskursive Strategie, die sich daraus entwickelt, ist, den Patienten kurz erzählen

zu lassen, das medizinisch Relevante aus der Darstellung herauszusuchen und nur auf dieses in den weiterführenden Fragen einzugehen. Dieses Verfahren wird als "context-stripping" (Mishler 1984) oder auch als "Fragmentierung der Beschwerden" (Lalouschek 1994c) bezeichnet.

Dazu ein Beispiel: Der Arzt nimmt einen früheren Hinweis des Patienten auf, daß sein Blutzucker seit der Ischiasbehandlung ständig gestiegen sei. Mit der unvollständigen Äußerung *und seither is der Zucker - nicht mehr* (Fl. 044/45) initiiert er eine Darstellung des Patienten:

044  
Am: vier oder drei? und seither  
Pm: JO. Ischialgie. drei.

045  
Am: is der Zucker - nicht mehr  
Pm: na, - es is: eigent=

046  
Pm: lich immer gstIEGN, - und leider auch das

047  
Pm: Gewicht immer weniger gewordn. nicht' (3 sec)

048  
Pm: also schön langsam, aba aba aba - - ich habe

049  
Am: und wie hoch  
Pm: mich JAHRE lang auf 65 Kilo gehalten,

050  
Am: war der Blutzucker jetz? am höchstn?  
Pm: ah - der

051  
Pm: Oberarzt Z. hat gsagt, i glaub 370.

Der Patient schildert, daß sein Blutzucker gestiegen und dabei auch sein Gewicht immer weniger geworden sei (eine typische Symptomatik). Der Arzt stellt weiterführend die Frage *und wie hoch war der Blutzucker jetz?* (Fl. 048). Damit bezieht er sich lediglich auf den ersten Teil der Darstellung des Patienten (*immer gstIEGN* (Fl. 045)) und klärt ihn medizinisch auf die genauen Werte ab. Der zweite Teil der Darstellung, die Gewichtsabnahme, wird in diesem Gespräch zu einem späteren Zeitpunkt wiederaufgenommen. Der Grund dafür ist, daß es sich hierbei um eine medizinisch relevante Information handelt. Wenn die Patientendarstellungen darüber hinausgehende, persönliche Inhalte ansprechen, werden sie von den ÄrztInnen mit diesem kommunikativen Verfahren zumeist übergangen und nicht weiter thematisiert (vgl. Rehbein 1986, Lalouschek 1993).

Trotz der rigiden ärztlichen Gesprächsführung kommt es in dieser Anamnese dennoch mehrmals dazu, daß der Patient von sich aus erzählt bzw. für ihn und seine Erkrankung relevante Themen expandiert. Dazu nützt er die längeren Pausen, die regelmäßig entstehen, da der Arzt während des Gesprächs auch den Anamnesebogen ausfüllt.

Der Patient ist zur Einstellung auf Insulin auf die Abteilung überwiesen worden. Der Arzt erkundigt sich nach dem einweisenden Facharzt und dessen Begründung:



067 Pm: und jetzt/ - i war bei den Diabetikerlehrgängen,

068 Am: Sie solln  
Pm: net' - also da hat er gsagt, - - mir kummen/ mir

069 Pm: kummen wahrscheinlich nicht mehr ohne Insulin

070 Pm: durch, net' <(4 sec) s arbeit einfach nimmer, sag i.  
< Am schreibt

071 Pm: (5 sec) eigentlich hats ja verhältnismäßig lang  
Am schreibt

072 Pm: gehaltn mit Tablett. denn normal is/ normaler=  
Am schreibt

073 Pm: weise sagt ma 10 bis - 12 Jahr glaub i - und is  
Am schreibt

074 Pm: aber doch immerhin bei mir 20 Jahre daß i mit  
Am schreibt

075 Am: mhm.' guat.  
Pm: mit Tablett. durchgekommen bin, net' >  
Am schreibt >

076 Am: - ham Sie Kinder?  
Pm: ja' - schon erwachsene natür=

Für einen chronisch Kranken ist es ein vom Erleben her bedeutsamer und potentiell beängstigender Einschnitt in seiner Krankengeschichte, wenn eine langjährige Therapie zu greifen aufhört und durch eine massivere ersetzt werden muß. Als der Arzt die Informationen zum Einweisungsmodus notiert, beginnt der Patient, dieses emotional relevante Erleben zu artikulieren. Die potentiell beängstigende Erfahrung ist, es (die bisherige Therapie oder der Körper) *arbeit einfach nimmer* (Fl. 070), die gleichzeitige Selbstberuhigung ist, daß er jedoch wesentlich länger mit Tabletten durchgekommen sei als der Durchschnitt.

Diese Ausführung des Patienten wird vom Arzt, als er mit der Niederschrift fertig ist, mit einem bestätigenden *mhm* (Fl. 075) quittiert. Die Gliederungspartikel *guat* (Fl. 075) beendet diesen Bereich und der Arzt fährt mit einer Frage aus dem Bereich <Familienanamnese> fort, die er vermutlich zu Beginn vergessen hatte. Der Arzt hatte diese Darstellung nicht eingefordert, sondern war mit einer fachlichen Tätigkeit, dem Ausfüllen des Anamneseblattes, beschäftigt, sie erfolgte eigeninitiativ vom Patienten. Aufgrund *seiner* Kommunikationsregeln muß der Arzt auf diese Äußerungen deshalb nicht weiter eingehen, alltagsweltlich läßt sich jedoch kaum ein schärferer Themenwechsel denken. So konnte der Patient zwar etwas für ihn persönlich Wichtiges erzählen, ohne dabei unterbrochen zu werden; da diese Inhalte vom Arzt aber nicht aufgenommen und weiter thematisiert wer-

den, ist diese verbale Strategie für ihn dysfunktional. Ein gängiges Argument von ÄrztInnenseite in bezug auf ihre Strategie des "Überhörens" ist, daß sie derartige Darstellungen oder Bemerkungen von PatientInnen natürlich oft mithörten, auch wenn sie nicht explizit darauf eingingen. Das Problem ist, daß es sich bei dieser Argumentation lediglich um eine weitere Variante institutioneller Machtausübung handelt, in der sich die (interaktive) Ungleichheit zwischen ÄrztInnen und PatientInnen manifestiert: Wenn PatientInnen etwas für sie Relevantes erzählen wollen, sind sie gezwungen, Gelegenheiten abzuwarten, in denen ÄrztInnen aufgrund anderer Tätigkeiten am Sprechen gehindert sind; anschließend sind sie vom 'Goodwill' dieser ÄrztInnen abhängig, ob ihre Mitteilungen gehört oder überhört worden sind, und da dies im Gespräch nicht thematisch wird, werden sie selbst darüber im unklaren gelassen.

Oft beinhalten Initiativen und Darstellungen von PatientInnen emotional und psychosozial relevante Inhalte, die über das rein Medizinische hinausgehen, seien es Ängste in bezug auf die Prognose der Erkrankung, seien es Hinweise auf biographische oder psychologische Krankheitsauslöser oder Berichte von belastenden Lebenssituationen (vgl. auch Fiehler 1990). Für diese ist in der Anamnese, wie sie üblicherweise durchgeführt wird, kein Bereich wie etwa *<Darstellung der Erkrankung durch den Patienten/die Patientin>* vorgesehen, obwohl es für die PatientInnen wichtig wäre, die Erkrankung in ihrem erlebten Gesamtzusammenhang zu schildern und damit das Gefühl zu bekommen, auch gesamtheitlich wahrgenommen zu werden oder Trost zugesprochen zu bekommen. So erlaubt diese sprachliche Realisierung des Anamneseschemas den ÄrztInnen auch, sich der Bearbeitung der emotionalen und psychosozialen Anteile von Krankheit zu entziehen. Dies ist insofern verständlich, da der produktive Umgang mit diesen Bereichen eine eigene Schulung benötigt, die in der traditionellen Mediziner Ausbildung, die sich im wesentlichen auf den organischen Anteil von Krankheit konzentriert, nicht erfolgt.

#### **4. Konsequenzen für eine kommunikative Schulung für ÄrztInnen**

Es zeigt sich, daß die rigide strukturelle und thematische Gesprächssteuerung der ÄrztInnen im Sinne der institutionellen Zielsetzungen dazu dient, die berufliche Routinetätigkeit "Anamneserhebung" so zügig und effizient wie möglich durchzuführen. Dabei werden jedoch alle Anteile eines genuinen Gesprächs zwischen ÄrztInnen und PatientInnen, die idealerweise auch Teil einer Anamnese sein sollten, ausgeblendet und die Möglichkeiten der PatientInnen, eigenständig am Gespräch mitzuwirken, drastisch eingeschränkt. Über den gesamten Gesprächsverlauf bekommen die PatientInnen die Rolle der Antwortenden zugewiesen, eigeninitiative Äußerungen werden von den ÄrztInnen reglementiert, unterbrochen oder übergangen. Um dennoch Informationen einbringen zu können, die für sie von Relevanz sind, entwickeln PatientInnen verbale Strategien, die sich jedoch als dysfunktional erweisen. Diese Situation wird von den ÄrztInnen zwar als Teil ihrer Arbeitsbedingungen im Krankenhaus hingenommen, nicht aber als befriedigend erlebt.

Das Problem, das sich nun für die Umsetzung von Vorschlägen für eine verbesserte oder befriedigendere Gestaltung von Anamnesen in Krankenhäusern stellt, ist folgendes: Eine substantielle und langfristig wirksame Veränderung dieser Art der ärztlichen Gesprächsführung bedarf nicht nur einer kommunikativen Schulung von ÄrztInnen, in der die Ergebnisse der linguistischen Forschungen zur Arzt-Patienten-

Kommunikation vermittelt und alternative Gesprächstechniken geübt werden. Wie eingangs erwähnt, sind Anamnesen, die über eine rasche Befunderhebung hinausgehen, vor allem zeitintensiv, daher bedarf es auch institutioneller und organisatorischer Veränderungen, die den zeitlichen Ablauf und das Ausmaß der ärztlichen Tätigkeiten insgesamt betreffen. Derartige ärztliche Gespräche sollten auch ungestört verlaufen und nicht im Krankenzimmer, im Beisein von anderen MitpatientInnen und unterbrochen von anderweitig tätigem Personal, von Telefonanrufen etc. Auf den wenigsten Abteilungen stehen jedoch "Gesprächszimmer" zur Verfügung. Und nicht zuletzt bedarf es der Entwicklung einer entsprechenden personenzentrierten Grundhaltung von ÄrztInnen wie auch Pflegepersonal den PatientInnen gegenüber, da nur eine solche derartige Veränderungen wichtig und gerechtfertigt erscheinen läßt.

Das bedeutet erstens, daß ein diskursanalytisch fundiertes Kommunikationstraining über die Vermittlung von *kommunikativer Kompetenz* hinausgehen und drei weitere Kompetenzen vermitteln muß, nämlich die organisationsanalytische Kompetenz, die Planungskompetenz und die selbstreflexive Kompetenz (vgl. dazu ausführlich Ecker et al. 1993, Menz 1994, Lalouschek 1994b), d.h.

- es muß die institutionellen Bedingungen, in denen ärztliches Handeln passiert, transparent machen (*organisationsanalytische Kompetenz*);
- es muß deutlich machen, daß einer Veränderung der sprachlichen Praxis eine Veränderung der gegebenen institutionellen Arbeitsbedingungen nötig macht, und auch hier gemeinsam Vorschläge erarbeiten (*Planungskompetenz*);
- und es muß die sozialisatorischen Bedingungen der herkömmlichen medizinischen Ausbildung und ihren Einfluß auf die bisherige sprachliche Praxis von ÄrztInnen aufzeigen und bei den ÄrztInnen eine innere Auseinandersetzung mit dem eigenen ärztlichen Tun und mit den erworbenen Einstellungen in Gang setzen (*selbstreflexive Kompetenz*).

Und zweitens bedeutet es, daß - im Unterschied zu anderen Bereichen - die Probleme ärztlicher Gesprächsführung bei Anamnesen nicht durch die Schulung *individueller* kommunikativer Fähigkeiten einzelner Ärzte und ÄrztInnen gelöst werden können, sondern nur durch Beratung und Umorganisation der Institution, also zumindest einer gesamten Abteilung eines Krankenhauses. Denn, wie Meerwein (1986, 120f) ausführt, stößt ein ärztliches Gespräch, das von einzelnen engagierten ÄrztInnen durchgeführt wird, nur allzusehr auf Widerstand von seiten der Institution oder wird durch die entsprechenden Arbeitsbedingungen wie Zeitdruck und fehlende Räumlichkeiten ohnehin von vornherein verhindert.

Langfristig wünschenswert ist natürlich eine obligatorische Einbindung einer solchen umfassenden kommunikativen Ausbildung in das Medizinstudium selbst, und zwar in einem wesentlich größeren Ausmaß, als es bisher geschieht. Dies hätte erstens den Vorteil, daß MedizinstudentInnen sich schon während des Studiums die genannten Kompetenzen als Teil ihres Fachwissens aneignen könnten. Zweitens würde so das ärztliche Gespräch in seinem Stellenwert als genuine ärztliche Tätigkeit adäquat repräsentiert. Und drittens müßten nicht erst durch eine nachträgliche Fortbildung die Defizite und Fehler der Ausbildung beseitigt werden.

## 5. Anhang

### Transkriptionskonventionen

Die SprecherInnenrollen bedeuten:

Aw, Am	Ärztin, Arzt
Pw, Pm	Patientin, Patient

Die Transkriptionszeichen bedeuten:

redn wolln	' steigende Intonation
Herzinfarkt, Schlaganfall	gleichbleibende Intonation
das ist schlimm.	fallende Intonation
ham Sie Kinder?	Frageintonation
-	intonatorische Pause (ca. 0,5 sec.)
--	kurze Pause (ca. 1 sec.)
---	längere Pause (ca. 2 sec.)
(5s)	Pause von 5 sec.
UNfall, KEIN	Betonung der Silbe oder des ganzen Wortes
hattn/wußtn wir	Wort- oder Konstruktionsabbruch
a:ber	Dehnung von Konsonanten oder Vokalen
(            )	unverständlicher Wortlaut

### Literatur

- Adler, R. et al. (Hrsg.)(1990). *Uexküll. Psychosomatische Medizin*. 4., neubearb. u. erw. Aufl. München: Urban & Schwarzenberg.
- Begemann, H. (Hrsg.)(1976). *Patient und Krankenhaus*. München: Urban & Schwarzenberg.
- Bliesener, T. (1982). *Die Visite - ein verhinderter Dialog*. Tübingen: Narr.
- Ecker, A. et al. (1993). *Veranstaltungsreihe zur didaktischen Weiterbildung für UniversitätslehrerInnen an der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Universität Wien*. Unveröffentlichter Projektantrag. Universität Wien.
- Ehlich, K. et al. (Hrsg.)(1990). *Medizinische und therapeutische Kommunikation. Diskursanalytische Untersuchungen*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Fehlenberg, D., Simons, C. & Köhle, K. (1990). Die Krankenvsiste - Probleme der traditionellen Stationsarztvisite und Veränderungen im Rahmen eines psychosomatischen Behandlungskonzepts. In: Adler, R. et al. (Hrsg.), 265-285.
- Fiehler, R. (1990). *Kommunikation und Emotion. Theoretische und empirische Untersuchungen zur Rolle von Emotionen in der verbalen Interaktion*. Berlin: de Gruyter.
- Holly, W. (1979). *Imagearbeit in Gesprächen*. Tübingen: Niemeyer.
- Hope, R.A. et al. (1990). *Oxford Handbuch der Klinischen Medizin*. 3. überarb. Aufl. Bern: Huber.
- Heim, E. & Willi, J. (1986). *Psychosoziale Medizin. Gesundheit und Krankheit in bio-psycho-sozialer Sicht*. Bd. 2. *Klinik und Praxis*. Berlin: Springer.
- Hein, N., Hoffmann-Richter, U., Lalouschek, J., Nowak, P. & Wodak, R. (1985). Kommunikation zwischen Arzt und Patient. In: *Wiener Linguistische Gazette*, Beiheft 4.
- Helmich, P. et al. (1991). *Psychosoziale Kompetenz in der ärztlichen Primärversorgung*. Heidelberg: Springer.
- Köhle, K. & Raspe, H.-H. (Hrsg.)(1982). *Das Gespräch während der ärztlichen Visite. Empirische Untersuchungen*. München: Urban & Schwarzenberg.
- Lalouschek, J. (1993). "Irgendwie hat man ja doch bißl Angst." Zur Bewältigung von Emotion im psychosozialen ärztlichen Gespräch. In: Löning, P. & Rehbein, J. (Hrsg.), 177-190.
- Lalouschek, J. (1994a). "Erzählen Sie mir einfach." - Die psychosoziale Dimension von Krankheit als Problem in der medizinischen Gesprächsausbildung. In: Bliesener, T. & Brons-Albert, R. (Hrsg.), *Rollenspiele*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 195-216.

- Lalouschek, J. (1994b). "Nur ganz normale Sachn." Möglichkeiten und Probleme der Gesprächs-ausbildung von MedizinstudentInnen. In: Redder, A. & Wiese, I. (Hrsg.), 199-217.
- Lalouschek, J. (1994c). "Des is nicht anfallsartig? Des is dauernd?" Wie Ärzte und Ärztinnen ärztliches Sprechen lernen. In: Bachleitner-Held, G. (Hrsg.), *Verbale Interaktion*. Hamburg: Kovac Verlag, 67-86.
- Lalouschek, J. (1995). *Ärztliche Gesprächsausbildung. Eine diskursanalytische Studie zu Formen des ärztlichen Gesprächs*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Lalouschek, J. (1998). "Hypertonie?" - oder das Gespräch mit PatientInnen als Störung ärztlichen Tuns. In: Fiehler, R. (Hrsg.), *Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 97-115.
- Lalouschek, J., Menz, F. & Wodak, R. (1990). *Alltag in der Ambulanz. Gespräche zwischen Ärzten, Schwestern und Patienten*. Tübingen: Narr.
- Löning, P. & Rehbein, J. (Hrsg.)(1993). *Arzt-Patienten-Kommunikation. Analysen zu interdisziplinären Problemen des medizinischen Diskurses*. Berlin: de Gruyter.
- Meerwein, F. (1986). *Das ärztliche Gespräch*. Dritte, vollst. überarb. u. erw. Aufl. Bern: Huber.
- Menz, F. (1994). Der Einfluß von medizinischer Ausbildung und von Kontingenzen auf das ärztliche Gespräch im Krankenhaus. In: Redder, A. & Wiese, I. (Hrsg.), 218-234.
- Mishler, E.G. (1984). *The Discourse of Medicine: Dialectics of Medical Interviews*. Norwood, NJ: Ablex.
- Morgan, W.L. & Engel, G.L. (1977). *Der klinische Zugang zum Patienten. Anamnese und Körperuntersuchung. Eine Anleitung für Studenten und Ärzte*. Bern: Huber.
- Quasthoff, U. (1990). Das Prinzip des primären Sprechers, das Zuständigkeitsprinzip und das Verantwortungsprinzip. In: Ehlich, K. et al. (Hrsg.), 66-81.
- Redder, A. & Wiese, I. (Hrsg.)(1994). *Medizinische Kommunikation: Diskurspraxis, Diskursethik, Diskursanalyse*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Rehbein, J. (1986). Institutioneller Ablauf und interkulturelle Mißverständnisse in der Allgemeinpraxis. Diskursanalytische Aspekte der Arzt-Patient-Kommunikation. In: *Curare 9*, 297-328.
- Rehbein, J. (1993). Ärztliches Fragen. In: Löning, P. & Rehbein, J. (Hrsg.), 311-364.
- Roßmanith, S. (1989). Arztrolle - Patientenrolle. In: Ringel, E. & Kropiunigg, U. (Hrsg.), *Medizinische Psychologie*. Wien: Facultas, 28-33.
- Schegloff, E. & Sacks, H. (1973). Opening up closings. In: *Semiotica 8*, 289-327.
- Schettler, G. & Nüssel, E. (1984). Das ärztliche Gespräch und die Anamnese. In: Schettler, G. (Hrsg.), *Innere Medizin. Ein kurzgefaßtes Lehrbuch*. Bd.1. Stuttgart: Thieme, 1-12.
- Sonneck, G. et al. (1994). *Bildungsziele und Lehrveranstaltungen im Medizinstudium. Lehrzielkatalog der Pflicht- und Wahlfächer*. Wien: Facultas.
- Todd, A.D. & Fisher, S. (Hrsg.)(1993). *The Social Organization of Doctor-Patient-Communication*. 2nd ed. Norwood, NJ: Ablex.
- Uexküll, Th.v. & Wesiak, W. (1990). Wissenschaftstheorie und Psychosomatische Medizin, ein bio-psycho-soziales Modell. In: Adler, R. et al. (Hrsg.), 5-38.
- West, C. (1985). *Routine Complications: Troubles with talk between doctors and patients*. Bloomington, IN: Indiana University Press.

# Dominanz und Kooperation in der neuropädiatrischen Sprechstunde

Sabine Streeck

## Zusammenfassung

In diesem Artikel wird gezeigt, daß asymmetrische Kommunikationsverhältnisse in der klinischen Interaktion nicht notwendigerweise erzeugt werden. Auch wenn die neuropädiatrische Sprechstunde - wie andere Sprechstunden auch - ärztlich dominiert sind, können Eltern und Kinder Gesprächsinitiativen verwenden, ihre eigene ExpertInnenrolle formulieren sowie ihre Ressourcen aktivieren. Wenn Laien derart aktiv werden, verändern sich unmittelbar die vorgegebenen Schemata des Sprechstundenverlaufes. Darüber hinaus ist zu vermuten, daß die sogenannte 'compliance' der PatientInnen dadurch verbessert wird. Nun ist der Arzt in einer reaktiven Position und muß gegebenenfalls seine Definitionsmacht verteidigen.

## 1. Einleitung

In der Bundesrepublik Deutschland leiden ca. zehn Prozent der Kinder und Jugendlichen an einer somatischen oder psychischen chronischen Krankheit (vgl. Bode 1990, 18). Die medizinischen Therapieerfolge bei bis vor kurzem noch als unheilbar geltenden Krankheiten führen zur Erhöhung der Lebenserwartung, so daß die beträchtliche Anzahl chronisch Kranker kontinuierlich wächst und ebenfalls der Bedarf an klinischer und psychosozialer Versorgung. Die traditionelle medizinische Versorgung jedoch vermag hier wenig auszurichten, definiert sie sich doch primär über den Vorgang der Heilung. Besonders augenfällig wird diese Unzulänglichkeit beim Vorliegen einer Behinderung, die mit dauerhaften funktionellen Einbußen verbunden ist. In einem solchen Fall kann es weniger um Rehabilitation gehen denn um Habilitation.<sup>1</sup> Dies trifft für Spina bifida<sup>2</sup> zu, einer Behinderung, die im Mittelpunkt der diesem Beitrag zugrundeliegenden Studie stand: Die Untersuchung hatte das Anliegen, den psychosozialen Bedarf der Eltern von Kindern mit Spina bifida und Muskelkrankheiten in der klinischen und ambulanten Versorgung zu ermitteln. Innerhalb der nunmehr abgeschlossenen Studie wurden Interviews mit Eltern von an Spina bifida und Muskelkrankheiten erkrankten Kindern über ihr subjektives Erleben der Diagnosemitteilung und über ihre Zufriedenheit mit der klinischen und ambulanten Versorgung geführt.<sup>3</sup> Ebenso wurde das klinische Personal über seinen Umgang mit Eltern und Kindern und über das persönliche Erleben von Behinderung

---

<sup>1</sup> Im Gegensatz zur Rehabilitation, welche bei einem unfallgeschädigten Menschen alle Maßnahmen beschreibt, welche der Wiederherstellung seiner körperlichen Verfassung dienen, wird der Begriff Habilitation bei einem behinderten Kind im Sinne einer Eingliederung verstanden.

<sup>2</sup> Es handelt sich hierbei um einen angeborenen Wirbelsäulendefekt, der in Abhängigkeit zur Höhe der Lähmung operativ beherrschbar ist, aber auch zur Querschnittslähmung und zur Blasen- und Darminkontinenz führen kann.

<sup>3</sup> Die Untersuchung ist im Rahmen eines vom Berliner Forschungsverbund Public Health geförderten Projekts "Leben mit chronischer Krankheit: Der Interaktionsprozeß zwischen Eltern chronisch kranker Kinder und dem klinischen Fachpersonal" an der Neuropädiatrischen Abteilung der Kinderklinik des Virchow-Klinikums der Humboldt Universität, Projektleitung: Prof. Dr.med. Scheffner, Dr.phil. Schmid-Schönbein durchgeführt worden. Das diesem Projekt zugrundeliegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie unter dem Förderkennzeichen O7PHF01 gefördert. Die Verantwortung für diese Publikation liegt allein bei der Autorin.

befragt.<sup>4</sup> Darüber hinaus wurden Tonbandaufnahmen in der ambulanten neuropädiatrischen Sprechstunde gemacht. Von diesen Aufzeichnungen soll im folgenden die Rede sein. Die Sprechstunden werden von in Kinderkliniken integrierten Sozialpädiatrischen Zentren angeboten, sie zeichnen sich durch eine hohe Spezialisierung auf Spina bifida und Muskelkrankheiten sowie durch ein komplexes interdisziplinäres Angebot aus. Die Verwirklichung von Therapiezielen wird hier nicht vorrangig in der medizinischen Mitteilung und deren Umsetzung gesehen, vielmehr ganzheitlich bezogen auf die Einbettung des Kindes mit einer Behinderung in die Familie. Mit diesem Angebot versuchen die Zentren, ein Gegengewicht zur klassischen Kliniksituation zu bilden. Damit werden sie auch den Anforderungen der Behandlung chronischer Krankheiten gerecht, bei der die Erhaltung vorhandener körperlicher Funktionen im Vordergrund steht.

Die vorliegenden Analysen<sup>5</sup> aus der neuropädiatrischen Sprechstunde sind nun darauf angelegt, die Einflüsse zu ermitteln, die der klinische Kontext auf das Gespräch und das Verhalten der GesprächsteilnehmerInnen nimmt. Die Begegnung zwischen Professionellen und Laien bedingt zunächst eine spezifische Gesprächssituation: Es sind naturgemäß die ÄrztInnen, welche die Untersuchung strukturieren und das Thema bestimmen, Fragen stellen und Antworten steuern. Insofern ist die Interaktion asymmetrisch, sie wird einseitig ärztlich kontrolliert. Im folgenden möchte ich an den Daten der Frage nachgehen, inwieweit Interaktion zwischen ÄrztInnen und Laien notwendigerweise asymmetrisch ist. Kann es überhaupt trotz ärztlicher Dominanz eine kommunikative Gleichberechtigung geben, und wenn ja, wie ließe sie sich realisieren?

Gemeinhin wird Asymmetrie als ein konstitutiver Bestandteil von Beratungsgesprächen (Nothdurft et al. 1994) wie auch von ärztlichen Gesprächen (vgl. Tannen/Wallat 1983 sowie West 1990) angesehen. In der linguistischen Forschung wird für diese Gesprächstypen postuliert, daß die ungleiche Verteilung von Wissen zu Störungen und Krisen in der Kommunikation führen kann.<sup>6</sup> Gleichwohl basieren Asymmetrien in Gesprächen nicht allein auf individuellen Motiven, sondern reflektieren immer auch die sozialen Strukturen der jeweiligen Interaktion und deren Bedingungen (vgl. dazu Linell/Luckmann 1991). Aus der ethnomethodologischen Perspektive betrachtet ist also zu fragen, ob und wie im medizinischen Kontext von den Beteiligten zumindest eine partielle Symmetrie hergestellt werden kann.

Wenn Eltern und Kinder nunmehr ihre Ressourcen in der klinischen Interaktion verwenden können, so meine Hypothese, nimmt dies positive Auswirkungen auf

---

<sup>4</sup> Vgl. dazu Herb/Streeck (1995), Herb (1996), Streeck (1996).

<sup>5</sup> Ich konnte in zwei Berliner Kliniken 10 Tonbandaufnahmen von Sprechstunden machen, hierbei waren 4 Ärzte sowie Schwestern, eine Psychologin und eine Sozialarbeiterin beteiligt.

<sup>6</sup> "Zugleich aber stellt das asymmetrische Kommunikationsverhältnis eine permanente Gefahr für das Sich-Verständigen in Beratungsgesprächen dar. Differentes Wissen führt zu Fehlinterpretationen sprachlicher Darstellungen, divergente Problemsicht erzeugt Turbulenzen, zirkuläre Verläufe und Aneinandervorbeireden; Routine und institutionelle Orientierungen führen zu vorschnellen Schlüssen, problemfernen Kategorisierungen, zu der Behandlung als 'Fall', einer insgesamt restriktiven Problembearbeitung und damit zu Enttäuschungen auf seiten des Ratsuchenden." (Nothdurft et al. 1994, 16)

den Interaktionsverlauf.<sup>7</sup> Mit diesen Ressourcen sind persönliche Fertigkeiten und individuelle Handlungskompetenzen gemeint, welche vor allem von den 'Laien' aktiviert werden. Ich möchte in dieser Untersuchung diese Kompetenzen akzentuieren, d.h. die Fähigkeiten der Eltern und Kinder im Umgang mit den durch die Institution vermeintlich vorgegebenen Strukturen.<sup>8</sup>

## 2. Zum Konzept der Asymmetrie

Zur medizinischen Kommunikation sind in den letzten Jahren eine Fülle von Veröffentlichungen und Sammelbände erschienen (u.a. von Drew/Heritage 1992; Todd/Fisher 1993; Löning/Rehbein 1993; Redder/Wiese 1994; einen Überblick zu Studien zum ärztlichen Gesprächsverhalten gibt Lalouschek 1995).

Im folgenden möchte ich primär die Untersuchungen diskutieren, welche die Ursachen von Asymmetrie in klinischer Kommunikation thematisieren.

Wenngleich Gesellschaftsmitglieder gemeinhin in der Interaktion von der Verfügung über ein ähnliches Basiswissen sowie einer ähnlichen Kenntnis von Welt ausgehen, wissen sie gleichzeitig, wie unterschiedlich der Zugang zu sozialen und kulturellen Kenntnissen geartet sein kann und wie unterschiedlich Wissen verteilt ist. Diese Grundannahmen von sozialer Interaktion bedeuten, daß wechselseitige Erwartungen von GesprächsteilnehmerInnen im Prinzip auch dann weiterbestehen, wenn der Kontext keine bzw. wenig Symmetrie gestattet, wie es beispielsweise bei ärztlichen Gesprächen der Fall ist, in denen sogenanntes Expertenwissen relevant wird.

Drew (1991), Nothdurft (1992) u.a. thematisieren diesen Aspekt, wenn sie in institutionellen Settings Ungleichheiten in der Rederechtverteilung ausmachen. Solche Ungleichheiten sind beispielsweise vor Gericht und in der Schule ebenso zu finden wie in Arzt/Ärztin-PatientIn-Gesprächen, sie führen auch dazu, daß bestimmte Themen nicht behandelt werden. So verweist Nothdurft auf ein Charakteristikum medizinischer Kommunikation, wenn er PatientInnen als von bestimmten Aktivitäten ausgeschlossen sieht; derartige kommunikative Kontexte nennt er "geschlossene Diskurssysteme". In solchen Systemen erfolgt oftmals nur eine einseitige Problembearbeitung: So wird z.B. in genetischen Beratungsgesprächen in der Regel nur auf den biologischen Aspekt Bezug genommen, und die emotionalen Beweggründe der Beratung Suchenden werden ausgeklammert (vgl. dazu auch Fiehler 1990). Ähnlich sieht Lalouschek (1995) eine vorwiegend somatisch ausgerichtete Fokussierung in der klinischen Anamnesenerhebung.<sup>9</sup>

---

<sup>7</sup> In unserer Befragung der Eltern hatten wir eine Frage nach dem Vorhandensein von Ressourcen gestellt und inwieweit diese unmittelbar nach der Geburt ihres Kindes zur Verfügung standen. Dabei konnten wir ermitteln, daß Eltern mit persönlichen oder sozialen Ressourcen auch in z.T. unpersönlichen klinischen Zusammenhängen auf konstruktivere Auseinandersetzungsformen zurückgreifen konnten als die Vergleichsgruppe ohne Zugang zu solchen Kraftquellen (vgl. Herb 1996).

<sup>8</sup> Ich möchte mich an dieser Stelle herzlich bei den Herausgebern für ihre kritische und konstruktive Kommentierung dieses Beitrages bedanken, ebenso wie bei Gudrun Herb.

<sup>9</sup> Der von Lalouschek konstatierten psychologischen Überforderung des ärztlichen Personals kann aus den Ergebnissen unserer Studie eindeutig zugestimmt werden. Weder sind Gesprächsführung noch Psychologie in ausreichendem Maß Bestandteil des Medizinstudiums. Die für das



Beckman und Frankel (1984) zeigen in ihrer Studie über das Gesprächsverhalten von Internisten, daß den PatientInnen in der Regel keine Exploration ihrer Symptomatik möglich ist, da sie spätestens nach 52 Sekunden unterbrochen werden. Durch die Unterbrechungen verändert sich das patientenzentrierte Gespräch in ein ärztlich zentriertes Gesprächsformat. Auch Frankel (1990) belegt anhand in der medizinischen Ambulanz aufgenommenener Gesprächsdaten, daß weniger als ein Prozent aller Äußerungen durch PatientInnen initiiert wird: Die Kommunikation wird dadurch asymmetrisch.

Jedoch muß die Entstehung von Asymmetrie differenzierter gesehen werden: Drew (1991) diskutiert einen spezifischen Aspekt von Asymmetrie, wenn er Ungleichheit als gezieltes Produkt einer interaktiven Aushandlung begreift. Die ungleiche Verteilung von Wissen kann dazu führen, daß diese von einer Partei als strategisches Mittel eingesetzt wird, beispielsweise zur interaktiven Manipulation im Gespräch. Dadurch wird ungleiches Wissen in Asymmetrie verkehrt. Tatsächlich kann Asymmetrie durch das Ausbleiben einer Handlung sequentiell und interaktiv hervorgerufen werden (s. dazu das Fragment 2). Denn wie zu zeigen sein wird, entsteht nicht notwendigerweise Asymmetrie, wenn SprecherInnen in einem institutionellen Setting mit unterschiedlichen soziokulturellem Wissen und konträren Positionen aufeinandertreffen. Institutionellen Strukturen haften keine Zwänge an, die sich der Interaktanten bemächtigen, vielmehr werden diese Strukturen aktiv von den Handelnden als Ressourcen benutzt (Maynard 1991). So sollte ungleiches Wissen auch nicht automatisch mit Nicht-Wissen gleichgesetzt werden: PatientInnen benutzen bzw. kennen oftmals durchaus die medizinische Terminologie, ordnen sie aber in der Regel als dem Arzt zugehörig zu (vgl. Drew 1991). Auch Ainsworth-Vaughn (1992) warnt vor der Benutzung der ewig gleichen Schablone, PatientInnen seien passiv und ÄrztInnen nutzten ihre machtvolle Position aus. Koerfer et al. (1994) weisen mit Recht darauf hin, daß ärztliche Gespräche naturgemäß keine vollständige thematische oder interaktive Reziprozität enthalten können, da das Hilfeersuchen der PatientInnen eine gewisse Einseitigkeit der Kommunikation hervorruft: Der Gesprächsgegenstand ist ausschließlich der Patient.

Bei der Definition von Asymmetrie folge ich weitgehend dem Vorschlag von Linell und Luckmann (1991): Demzufolge manifestiert sich Asymmetrie insbesondere a) in der Ungleichheit des Rederechts, b) in einem unterschiedlichen Zugang zum Thema und damit in unterschiedlichen Möglichkeiten, die Themenbehandlung zu kontrollieren, c) in Differenzen unter den InteraktantInnen bezüglich ihres Wissens übereinander. Auf die ärztliche Interaktion angewendet treffen diese drei genannten Eigenschaften asymmetrischer Kommunikation auf sie zu. Umgekehrt findet sich eine symmetrische Interaktion in einem Gespräch bzw. einer Gesprächsphase dann wieder, wenn die GesprächsteilnehmerInnen wechselseitig Zugang zur Steuerung des Themas haben, Wissen in bezug auf den anderen entwickeln können, bzw. für alle das gleiche Recht zum Sprechen verfügbar ist.

---

gesamte medizinische Personal anzustrebende Integration von medizinischem und therapeutischem Wissen kann jedoch nicht ohne entsprechende Trainings vonstatten gehen (vgl. Herb 1996). Obwohl die Nachfrage nach solchen Fortbildungen bereits in den sechziger Jahren bestand, stieß sie jedoch auf keinerlei Resonanz in den Universitäten und Ausbildungsstätten (Sohn 1994).

### 3. Gesprächsanalysen

In der vorliegenden konversationsanalytisch ausgerichteten Untersuchung sollen weniger Fragen der ärztlichen oder professionellen Dominanz im Vordergrund stehen, vielmehr ist die Frage nach den für die PatientInnen (in diesem Fall: Eltern und Kinder) angemessenen Möglichkeiten zur Exploration der Beschwerden und Darstellung ihrer Kompetenzen zu stellen: Wie können sie sich vom passiv Antwortenden zum Akteur machen, wie können sie ihr 'Material' ins Gespräch bringen, wie können sie eine ihren Interessen gemäße Symmetrie herstellen?

Bei der Analyse möchte ich deshalb primär den produktiv zu nutzenden Anteilen innerhalb ärztlicher Gespräche nachgehen und die Strategien betrachten, welche PatientInnen und Eltern im Rahmen des Sprechstundenverlaufes nutzen können, um ihre Kreativität zu zeigen. Es werden zunächst einige Beispiele der kinderärztlichen Sprechstunde vorgestellt, in denen der Arzt<sup>10</sup> von den Anwesenden zum Experten gemacht wird, bzw. er das Thema kontrolliert. Diese Ausschnitte verdeutlichen eine Schwächung der Gesprächsposition der Laien und belegen eine asymmetrische Gesprächsanordnung. Im Gegenzug werde ich dann Ausschnitte diskutieren, in welchen die Eltern bzw. PatientInnen selbst die Gesprächsinitiative übernehmen.

Der Sprechstundenverlauf orientiert sich an den spezifischen Bedürfnissen der Familien mit Kindern mit einer Spina bifida (in einem Fall auch einer spinalen Muskelerkrankung), hierbei werden vor allem Belange der orthopädischen Versorgung, operative Eingriffe und die Funktion des Blasen-Darm-Traktes thematisiert.

In klinischen Kontexten obliegt es in der Regel dem Arzt/der Ärztin, das Gespräch derart zu strukturieren, daß für die notwendigen Untersuchungen, die individuelle Begutachtung des Kindes sowie die elterlichen Fragen genügend Raum vorhanden ist (Sharrock/Anderson 1987).

Daß die PatientInnen dies nicht nur erwarten, vielmehr z.T. selbst ärztliche Dominanz durch ihre Aktivitäten hervorrufen, trägt zweifellos zur Erhaltung des oftmals kritisierten institutionellen Settings bei.

Zunächst ein typisches Beispiel, in dem in der Mutter-Kind-Interaktion auf die Bedeutung des ärztlichen Tuns und damit implizit auf die Annahme von Asymmetrie hingewiesen wird:<sup>11</sup>

#### *Beispiel 1*

- (1) M: der Doktor muß viel aufschreiben UND NICH DA RUMSPIE-  
LEN (1)
- (2) M: nich da rumspielen ((leise)) den Zettel den braucht  
den braucht der Doktor noch
- > (3) M: der muß viel aufschreiben
- (4) K: ich muß-möchte den Zettel haben
- (5) S: was möchtest du?
- (6) K: den Zettel
- > (7) S: einen darfst du dir nehmen

<sup>10</sup> Es handelt sich bei den in der Sprechstunde Behandelnden ausschließlich um Ärzte.

<sup>11</sup> Die Erläuterungen zur Transkription finden sich im Anhang, die Pfeile (>) verweisen auf die relevanten Äußerungen.

Hier findet eine klassische 'Mitgliedschaftskategorisierung' statt, und zwar werden von der Mutter der Kategorie "Arzt" in den Turns (1), (2) und (3) bestimmte kategoriegebundene Aktivitäten zugeordnet (*der Doktor braucht den Zettel, der Doktor muß viel aufschreiben*), diese Interpretation wird von der Schwester in Turn (7) unterstützt (vgl. Sacks 1972). Das Verständnis des kleinen Mädchens von der ärztlichen Rolle erhält damit bereits eine eindeutige Orientierung. Die Wichtigkeit des Arztes wird durch das viele Aufschreiben ausgedrückt, und hiermit entsteht bereits ein Gefälle zwischen Arzt, Mutter und Kind. Die Asymmetrie zwischen Patientin und Arzt wird von der Mutter und der Schwester mithin interaktiv verankert. Damit wird dem Kind eine bestimmte Sicht von der medizinischen Welt nahegelegt: Der Arzt monopolisiert aufgrund seiner Tätigkeit den Block, er bekommt 'alles', das Kind ein Blatt. Im Behandlungsprozeß ist gewissermaßen ein Hinweis über die Art der Verteilung sozialer Wissensbestände enthalten: "In various ways, then, participants produce the visibility of the distinction between lay and professional knowledge." (Maynard 1991, 179) Und durch diese Unterscheidung zwischen Laien und Professionellen ist Asymmetrie potentiell angelegt, indem letzterer die Fragen stellt, das Thema kontrolliert und auch die Art seiner Bearbeitung vorgibt - wie in Beispiel 2.

### Beispiel 2

- (1) A: hatte sie eigentlich (...) das habe ich jetzt nicht im Kopf- hatte sie unten diesen Afterreflex Frau (1) E?  
 > (2) M: wie?  
 (3) A: dieser Afterreflex ist der positiv bei ihr?  
 > (4) M: wie jetzt? daß sie Stuhlgang alleine hat oder wie?  
 (5) A: nee daß der wenn man da kitzelt um den Po herum, daß sie dann den Po zusammenzieht

Die Mutter versteht die Frage des Arztes nach dem Afterreflex nicht, auf ihre Nachfrage in Turn (2) wiederholt der Arzt die Frage. Indes paraphrasiert er das Wort *Afterreflex* nicht etwa umgangssprachlich, sondern wiederholt es ein zweites Mal und fügt eine weitere Komplikation durch das hier verwandte Adjektiv *positiv* hinzu. Viele PatientInnen kennen die Semantik von *positiv*, die im medizinischen Zusammenhang eine andere Bedeutung als im Alltag hat, nicht. Nun ist die Mutter ihrerseits gezwungen, ihre Frage zu wiederholen und ihre Unkenntnis zu zeigen. Denn wie in Turn (5) deutlich wird, konnte die Mutter die medizinischen Termini nicht verstehen, wenngleich sie sich um eine Erklärung bemüht hat (Turn 4).<sup>12</sup>

Da in klinischen Kontexten das Wissensgefälle zwischen Laien und ExpertInnen naturgemäß sehr groß ist, sollten ärztliche Äußerungen, die dieses Nichtwissen manifestieren, vermieden werden. Das Gesprächsfragment zeigt eine Situation, in der durch die überflüssige Verwendung von Termini (*Afterreflex*, *positiv*) die ärztliche Dominanz verstärkt - und dadurch unnötigerweise zwischen Mutter und Arzt Asymmetrie hergestellt wird.

<sup>12</sup> Wie Löning (1993) feststellt, leisten Patienten in Gesprächen mit Ärzten oft Entschlüsselungsarbeit; insofern betont die Autorin die wichtige Funktion ärztlicher Rephrasierungen, um die unterschiedlichen Wissensbestände auszugleichen bzw. Mißverständnisse zu vermeiden.

Indes lassen sich aber auch viele gegenteilige Beispiele finden, und insbesondere solche sollen im folgenden fokussiert werden.

### 3.1 Strategie der Eigeninitiative

In diesem Abschnitt wird thematisiert, daß die Rollenverteilung zwischen Arzt und PatientIn nicht automatisch restriktiv gehandhabt wird: Eltern und Kindern stehen ebenfalls Wahlmöglichkeiten zur Verfügung, auch sie können eine Gesprächsphase einleiten bzw. eine Sequenz initiieren. Und wenn sie dies tun, verändert sich die Gesprächssituation erheblich. Im nächsten Ausschnitt ist es die Mutter, welche die Interaktion strukturiert und damit eine Strategie der Eigeninitiative verwendet:

#### Beispiel 3

- (1) M: nee ich hatte angefangen mit dem ähm Panoral  
 (2) A: ja  
 > (3) M: dann hat ich umgestellt auf// Bactrim  
 (4) A: //und des  
 (5) A: und des nimmt se noch  
 (6) M: hat //se (..) jetzt fünf Tage lang, dann hat  
 (7) A: //aha  
 > (6) M: se angefangen zu würgen hab ich's abgesetzt//  
 (8) A: //ja  
 > (6) M: und ich denke der Urin ist auch in Ordnung jetzt  
 (9) A: hm für heute jetzt ne Kontrolle erstmal  
 (10) M: ja

Interessant und eher ungewöhnlich ist hier, daß die Mutter ganz selbstverständlich gegenüber dem Arzt nicht nur einen medizinischen Sprachduktus verwendet, sondern die mit dieser Rolle zusammenhängenden Entscheidungen auch umgesetzt hat: Sie hat *umgestellt* und *abgesetzt*, sie befindet, der Urin sei *auch in Ordnung jetzt*. Diese Mutter unterwirft sich hiermit keineswegs einer ärztlichen Dominanz, sondern durchbricht im Gegenteil die Regel: "Medizinische Entscheidungen sind dem Arzt vorbehalten" und versetzt sich und ihr Tun damit in einen aktiven Status. Mit diesem selbstbewußten Auftreten einer aufgeklärten Mutter zeigt sie eine beim Vorhandensein einer chronischen Krankheit nicht seltene Verhaltensweise: Durch die von Geburt an vorliegende Behinderung ihres Kindes und der damit verbundenen permanenten Auseinandersetzung mit körperlicher Einschränkung entwickeln die Eltern häufig eine Expertenhaltung. Gleichzeitig entzieht die Mutter mit dieser Haltung dem Arzt einen Teil seiner Kompetenz. Hier hat die Mutter das Rederecht und die Kontrolle des Themas. Damit veranlaßt sie den Arzt zu einer Reaktion. In Turn (9) verwendet der Arzt eine 'Markierung', die gewissermaßen einen territorialen Anspruch verdeutlicht; mit dem Verweis auf die heute anstehende Kontrolle des Urins demonstriert er die letztlich bei ihm liegende Entscheidung über die Qualität des Urins (Goffman 1974, 71ff.). Damit bringt der Arzt die Interaktion wieder in das Sprechstundenschema, d.h. er übernimmt wieder die Initiative.

Ein schönes Beispiel, wie unbefangene Kinder gegenüber der von äußeren Strukturen bestimmten medizinischen Kommunikation sind, zeigt der nächste Aus-

schnitt. Gleichzeitig wird durch die Initiative des Mädchens die Flexibilität der klinischen Struktur ersichtlich, d.h. wie innerhalb der Sprechstunde beim Auftreten nicht passender Aktivitäten vom Arzt anvisierte Schemata verschoben werden können, wenn eine Eigeninitiative vom Patienten realisiert wird:

*Beispiel 4*

- (1) A: Frau Müller  
 (2) G: ja  
 (3) A: ob Sie nochmal Platz nehmen ↓  
 (4) G: ja  
 (5) A: wir hatten ja des vorige Mal (..) //  
 (6) K: darf ich was // singen?  
 (7) A: al//les (.) m-mögliche(.) was möchtest du?  
 > (8) K: darf ich was singen?  
 (9) A: singen? nachher(.) jetzt spreche ich nochmal mit der Großmutter und dann singst du nochmal  
 (10) K: hehe  
 (11) A: ja? da freue ich mich schon drauf  
 (12) A: wir hatten ja (.) das vorige Mal im Gespräch (.) eine ziemliche Inventur gemacht (..) // und alle möglichen Probleme durchgesprochen (.)  
 (13) G: //mhm  
 (12) A: da hätte ich jetzt gerne mal gehört wie ist das jetzt mit der Trockenheit oder mit der Urinentleerung? hat sich was geändert?

Das Kind macht den Vorschlag, in der Sprechstunde zu singen, ein Vorschlag, der sicherlich keinem Erwachsenen eingefallen wäre. Wenngleich der Arzt die anvisierte Struktur des Gesprächsablaufes nicht unmittelbar gestört haben will (Turn 9), läßt er sich auf den Wunsch des Mädchens ein. Dem Kind ist zwar der Versuch, das Schema zu durchbrechen, nicht sofort gelungen, aber es ist zu einem späteren Zeitpunkt damit erfolgreich.

Als ein Merkmal asymmetrischer Kommunikation war einleitend das unterschiedliche Recht zu sprechen charakterisiert worden. In den Beispielen 3 und 4 haben sich die Laien zu Wort gemeldet - und konnten sich mit dieser Initiative durchsetzen. In diesem Abschnitt sollte durch die Präsentation von Ausschnitten aus der Sprechstunde gezeigt werden, daß der Einsatz von Strategien, die ein asymmetrisches Kommunikationsverhältnis hervorrufen, keineswegs ein 'ärztliches Vorrecht' gegenüber Laien ist, vielmehr kann es von den Müttern durch Sachkenntnis und von Kindern durch Unbefangenheit nivelliert werden.

Als Schegloff (1987) den Begriff "Talk-in-interaction" geprägt hat, wollte er damit den sozialen Charakter von Gesprächen betonen (s. Boden/Zimmermann 1991, 8). Jedoch ist das Soziale, und damit das Gemeinsame und Verbindende in der jeweiligen Interaktion, nicht immer gleich ausgeprägt. Im Rahmen klinischer Kommunikation haben InteraktionsteilnehmerInnen die Wahl, sich auf den institutionellen Kontext zu beziehen, d.h. jede Initiative dem Arzt zu überlassen - oder selbst aktiv zu werden, wie in Beispiel 3 und 4 sichtbar. Wenn Sprecher (hier: die Ärzte) solche Optionen, welche den sozialen Aspekt eines Gespräch betonen, bei den

Laien unterstützen, so meine These, kann sich dies zugunsten von Verständigung auswirken.

### 3.2 Strategien der Einbeziehung in die Interaktion

Wie bereits erwähnt, sind in institutionellen Kontexten die Interaktionsbeteiligung und ihr jeweiliger Modus scheinbar durch die Professionellen 'geregelt'; doch ohne den persönlichen Einbezug der Betroffenen kann es keine Verständigung geben, wird die mangelnde 'compliance' der PatientInnen weiterhin zu beklagen sein.

Wenn die Kinder selbst sprechen können, sollten Fragen, die sie betreffen und von ihnen beantwortbar sind, an sie persönlich gerichtet werden, dies erweist sich für den Sprechstundenverlauf und den Kontakt mit dem Kind als sehr günstig. Deshalb sollten Kinder mit ihren Wünschen möglichst aktiv in den Behandlungsprozeß einbezogen sein. Die positive Wirkung dieser Einbeziehungsstrategie wird in den nächsten beiden Beispielen deutlich.

#### Beispiel 5

- > (1) A: (hhh.) ja okay Anna (2) wollen wir mal gucken?  
(1)
- (2) A: ja?
- > (3) A: willst du die Kasse mithochnehmen und (.) beim Untersuchen dabei haben oder ↑  
(1)
- (4) K: ja
- (5) A: gut

Der Arzt leitet hier die anstehende Untersuchung mit einer Aufforderung ein. Auf diese Aufforderung reagiert das kleine Mädchen zunächst nicht, so daß eine erneute Aufforderung des Arztes in Turn (2) erfolgt. Da das Kind immer noch nicht der Bitte nachkommt, modifiziert er in Turn (3) seine Aufforderung, indem er an die Beschäftigung des Kindes mit der Kasse anknüpft und es dazu einlädt, die Kasse auf den Untersuchungstisch mitzunehmen. Mit dieser kleinen Sequenz stellt er insofern Gleichwertigkeit zwischen dem ärztlichen und dem kindlichen Tun her, als er dem Spielen des Mädchens eine ähnliche Bedeutung beimißt wie seinem ärztlichen Handeln.

Im Ausschnitt 6 sprechen zwei Ärzte mit Mutter und Kind. Es geht um das Kathetrisieren, einen mechanischen Prozeß zur Blasenentleerung, der Eltern harninkontinenter Kindern nicht erspart bleibt. Sind die Kinder älter, wie es bei dem zwölfjährigen Jungen im nächsten Beispiel der Fall ist, können sie es selbst übernehmen. Dies schließt aber für manche Kinder und Jugendliche eine gewisse Überwindung ein.

#### Beispiel 6

- (9) A1: und dann sind wir wieder beim Them//
- (10) M: //ich mein das haben wir ja schon versucht ↑ das wissen wir ja eigentlich auch ne ↑ also //die dreimal ne halbe

- (11) A1: //da sind wir ja wieder beim Thema- da sind wir sofort wieder beim Thema Kathetrisieren=  
 (12) M: =ja ↑ (1) also da halt ich mich raus hab ich gesagt ne! da sag ich nix zu ((lachend))  
 (13) A1: hast du nochmal in letzter Zeit überlegt wegen des Kathetrisierens?  
 (14) K: ähäh  
 (15) A1: möchtest du nicht oder hast du nicht überlegt?  
 (16) K: ich hab gar nicht überlegt  
 (17) A1: hast gar nicht überlegt  
 (18) M: also das denke ich ist immer noch das Grundproblem daß er sagt er hat so oft eben dünnen Stuhl Durchfall (.hhh) daß ich also nicht sagen kann er braucht dann keine Windeln mehr ↑ ne wenn das eine Problem in den Griff zu kriegen wär, wär das andere denke ich eben akzeptabel. Aber wenn's eine nicht in den Griff zu kriegen ist, ist das andere eben für ihn nicht akzeptabel ne  
 (Auslassung)  
 (26) A2: und //dann  
 (27) A1: //erst mal das Kathetrisieren lernen ↑ dann die Dridase hochsetzen und dann gucken wir auch was mit der Blase passiert und was mit dem Stuhl//(..) mit dem Stuhlgang passiert  
 (28) M: //ja ja  
 (29) A2: und daß er dann auch jederzeit natürlich auch die Möglichkeit hat das wieder abzusetzen ↑// nur daß man dann (.hhh) wenigstens weiß worüber man spricht // nich also daß man sagen kann also es hat nen Effekt gehabt oder nicht  
 (30) M: //mhm //ja  
 (31) M: jo  
 > (32) A1: wäre das denn vorstellbar daß du des mal für ein paar Wochen ausprobierst?  
 (33) K: jo  
 (34) A1: und wenn's nicht funktioniert dann (1) las// läßt es wieder  
 (35) M: //lassen wir es wieder sein ↓  
 > (36) A: das können wir ja im Winter über machen wenn de nicht mit Segeln und so gestreßt bist  
 (37) K: mhm ((leise))  
 (38) A1: ne (.) wie oft gehst du denn eigentlich segeln?

In diesem Ausschnitt wird das Kathetrisieren vom Arzt (A1) aus dem Gesprächsfluß herausgehoben, indem er es als Thema formuliert.<sup>13</sup> Dies tut er mit einem vorangestellten *und*, welches oftmals in der Kombination einer Ankündigung von Routineaktivitäten und der Einführung schwieriger Themen auftritt (Heritage/Sorjonen 1994). An der Reaktion der Mutter zeigt sich das Problematische dieses Themas (*da halt ich mich raus*). Daraufhin übernimmt der Arzt (A1) die Ge-

<sup>13</sup> Vgl. zu 'formulating a topic' u.a. Bergmann (1990, 204) und Streeck (1988).

sprächssteuerung und adressiert seine Fragen direkt an den Jungen, der keine Meinung dazu hat, in der Tat sich bis dato geweigert hatte, das Kathetrisieren auszuprobieren, und das Tragen einer Windel vorzog. Die eigentliche Einbeziehung des Kindes, die auch seine Meinungsänderung und anschließende Motiviertheit erklärt, resultiert aus der eingebetteten Sequenz, die nur teilweise abgedruckt ist (Turn 19-29), in der sich die zwei Ärzte über Möglichkeiten der veränderten Medikation und deren Folgen unterhalten, die für den Jungen sehr attraktiv sind: Durch die Erhöhung des Medikamentes könnte sein Durchfall aufhören oder reduziert werden, und er brauchte keine Windel mehr zu tragen. Parallel knüpft der Arzt (A1) an das Segeln, an die Ressourcen des Jungen an. Indem er mit einer Perspektivenübernahme reagiert und seine Kenntnis des Hobbies des Jungen bekundet, zeigt er Sensibilität für die Problematik des inkontinenten Jungen. Hier verändert sich die Haltung des Jungen der ärztlichen Beratung gegenüber, welche zunächst über ihn hinwegging, denn es wurde nur über ihn geredet, aber nicht mit ihm. Nun ist nicht nur seine Blase gemeint, und dadurch entsteht ein ausgeglicheneres Verhältnis zwischen den Ärzten und ihm, und alle Teilnehmer profitieren davon.

Wie deutlich geworden sein sollte, ist die Einbeziehung der Kinder in medikamentös oder orthopädische Planungen sehr wichtig; Mitverantwortlichkeit, aber auch ihr Gefühl der Einflußnahme werden dadurch maßgeblich erhöht. Derartige verbale Strategien lassen sich von professioneller Seite leicht realisieren, und natürlich gilt für die Eltern ähnliches wie für die Kinder: Ihr Einbezug und ihre Interaktionsbeteiligung ist bedeutsam und wirkt sich vertrauensfördernd aus.

Im nächsten Beispiel wird das ärztliche Interesse an dem mütterlichen Wohlergehen deutlich. Dieser Einbezug der Mutter ist sehr wichtig, gerade wenn man ihn mit dem häufig zu sehr kindzentrierten Vorgehen in der Sprechstunde vergleicht, wo das Kind so sehr im Mittelpunkt der allgemeinen Aufmerksamkeit steht, daß darüber elterliche Bedürfnisse, aber auch Fähigkeiten leicht in Vergessenheit geraten (s. Herb/Streeck 1995).

### Beispiel 7

- (1) A: wie ist es denn überhaupt mit'n Nächten (..) derzeit?  
(2)
- (2) M: (.hhh) also ja (.) immer noch besser als is// sie schläft ↑
- (3) A: //immer noch besser hehe//haha
- (4) M: //ja immer noch besser
- (5) A: hehe
- (6) M: und manchmal schläft sie durch und manchmal wacht sie ein- zweimal auf=
- (7) A: =hm gut
- (8) A: es ist-ist anhaltend(.) ganz ordentlich geblieben=
- (9) M: =ist ganz ordentlich ja
- > (10) A: daß Sie auch zur Ruhe kommen
- (11) M: ja:a
- (12) A: gut



Der Arzt hätte hier bei der mütterlichen Aussage über den Schlaf des Kindes bleiben können, dann hätte er aber die Gelegenheit verpaßt, auf die Mutter einzugehen. Indem er das in Turn (10) tut, zeigt er sein Verständnis ihrer Situation und erfüllt zwei Aufgaben gleichzeitig: Er kommt der ärztlichen Rolle nach und stellt Kontakt zur Mutter her, er artikuliert Interesse auch an ihrem Befinden.

Als nächstes ein Ausschnitt, in dem der Arzt die mütterliche Initiative ignoriert:

### Beispiel 8

- (1) A: ich schreib also nur die Katheter auf ↑ und die kriegen sie dann geliefert ne  
 (2) M: und das Dibenzylan da habe ich ne spezielle Apotheke die mißt sie mir extra ab  
 (3) M: weil sie bloß die fünf Milligramm bei uns kriegen und die messen se mir denn in drei Milligramm ab  
 (4) A: achso  
 (5) M: des ist das Problem gewesen damals  
 (5)  
 (6) A: hm  
 > (7) A: das-das habe ich mir jetzt damals gar nicht mehr(.)mir aufgeschrieben  
 (8) A: daß sie ja immer noch Dibenzylan braucht  
 > (9) A: das habe ich ganz vergessen ((leise))  
 (4)((Telefonklingeln))  
 (10) A: und Frau X. was wiegt sie jetzt?

Die Mutter macht in ihrem Beitrag drei Versuche, ihre aktive Beteiligungsrolle in der Versorgung ihres Kindes zu zeigen. Eine Würdigung (acknowledgment) ihrer Aktivitäten durch den Arzt erfolgt weder implizit noch explizit. Den Turn (2) muß die Mutter expandieren, weil der Hörer nicht eingreift, das Verständnissignal des Arztes in Turn (4) wird dann offenbar von ihr als nicht ausreichend empfunden. Denn mit Turn (5) signalisiert sie nochmals, daß sie einerseits den Turn abgeben möchte, andererseits eine Hörerreaktion noch aussteht. Die für den Arzt als Rezipienten anstehende Antwort und damit eine Reaktion auf die vorangegangenen zwei Turns der Mutter wird nicht eingelöst. Nach einer langen Pause von 5 Sekunden erfolgt auf die Einschätzung der Mutter *des ist das Problem gewesen damals*, die als Einladung zur Bewertung verstanden werden kann, erneut keine Handlung. Der Arzt ist mit sich bzw. seiner Vergeßlichkeit beschäftigt. Gleichzeitig beendet er damit die von der Mutter eingeleitete Sequenz. Hier liegt ein ähnliches Phänomen vor, wie es ten Have (1990) als typisch ärztliches Kommunikationsverfahren beschreibt, welches dann zum Einsatz kommt, wenn ein Abschluß einer Interaktionsphase herbeigeführt werden soll und dies von den PatientInnen nicht zur Kenntnis genommen wird: "Als äußerstes Mittel dient ihm (dem Arzt) der Übergang von der verbalen oder auch nur vokalen Kommunikation zu einer aktionalen, nicht-verbalen Tätigkeit, z.B. der Vorgang zum Notizenmachen." (ten Have 1990, 113) Die Chance, auf das mütterliche Bedürfnis nach Anerkennung einzugehen, ist vom Arzt nicht genutzt worden. Hier wurde unnötigerweise ein asymmetrisches Kommunikationsverhältnis erzeugt: Der Arzt gibt keinen Response und strukturiert statt dessen den weiteren Gesprächsverlauf.

Die hier gezeigten Ausschnitte sollten demonstrieren, wie einfach oftmals der Einbezug eines Elternteils oder Kindes in den Sprechstundenverlauf sein kann, dies ein kooperatives Interagieren zwischen den Parteien ermöglicht und damit symmetrische Konstellationen erzeugt werden, die für den Behandlungsprozeß überaus wichtig sein können.

So sollten Eltern, wenn sie Kompetenz und Erfindungsreichtum in bezug auf die Versorgung und den Umgang mit ihrem Kind zeigen, auch darin unterstützt werden. Ebenso werden Kinder an der Medikation wesentlich mehr interessiert sein, wenn sie einen einleuchtenden Bezug zu ihren Freizeitaktivitäten erkennen können.

### 3.3 Strategien beim Umgang mit schambesetzten Themen

In diesem Abschnitt werden einige Ausschnitte vorgestellt, in denen schambesetzte Themen verhandelt werden. Das sind solche, die sich mit dem Genitalbereich und den Blasen- und Darmvorgängen beschäftigen. Bemerkenswerterweise sind es nicht immer nur die Laien, welche Verlegenheit entwickeln.

Im folgenden Beispiel geht es um ein darminkontinentes Kind. Der Arzt erkundigt sich bei der Großmutter, die hauptsächlich für das Mädchen sorgt, nach der Stuhlentleerung.

#### Beispiel 9

- (1) A: ja (.) und nun zum Stuhlgang?  
 (2) G: des is //nach wie vor  
 (3) A: //ähem  
 (4) G: des wird dreimal in der Woche von mir erledigt=  
 (5) A: =hm  
 > (6) G: äh ich möchte des nicht äh des sie dauernd da vollgekleckert ist  
 (7) A: ja (.) und wie-wie machen Sie das? Sie äh (..) mit'm Finger? oder?  
 (8) G: ja=  
 (9) A: =und haben Sie da Fingerlinge oder wie ma//chen Sie das?  
 (10) G: //nee Gummihandschuhe  
 (11) A: haben Sie?  
 (12) G: ja  
 (13) A: äh kaufen Sie sich die? //oder?  
 (14) G: //nee  
 (13) A: oder kriegen Sie die verordnet?  
 (15) G: die krieg ich //verordnet  
 (16) A: //hab ICH die etwa aufgeschrieben?  
 (17) G: na -j- sicher aber die reichen noch (..) ne Weile  
 (18) A: ja hier (.) hab ich aufgeschrieben  
 (19) G: ja  
 (2) (2)  
 > (20) G: ich mach ne Art kleines Klestir (.) bloß mit Wasser m-(.) lauwarmen Wasser

- (21) A: ja (.) und wie kriegen Sie des rein?  
 (22) G: mit soner Ohrenspritze (.)// mit soner (unv.)  
 Gummispritze  
 (23) A: //aha  
 (24) A: und wenn Sie (.) solchen Einlauf NICHT machen?  
 Dann kommt //nichts  
 (25) G: //meine äh Schwiegertochter macht das nicht (.)  
 // aber ist schwierig  
 (26) A: //mhm  
 (27) A: ja  
 > (28) G: wenn ich den Einlauf nämlich mache dann kann sie  
 drücken und dann kann sie drücken und dann brauch  
 ich nur noch vorne abzulesen  
 (29) A: ja  
 (30) G: hahaha  
 (2)  
 (31) G: und manchmal schwupst dann sogar selbst einer  
 (32) A: ja (..) richtig schön so ne clevere Oma ne?  
 (33) H: mhm

Hier wird eine Sequenz vom Arzt mit einer Frage durch ein *und* in Turn (1) eingeleitet. Wie erwähnt, werden durch ein 'and-preface-format' oft schwierige oder brisante Themen eingeführt. In diesem Beispiel wird der Stuhlgang des Mädchens thematisiert, welches durch die Tatsache, daß das Mädchen darminkontinent ist und ihr zur Stuhlentleerung aktive Hilfe von den Bezugspersonen zuteil werden muß, besonders heikel wird. Wenngleich in medizinischen Untersuchungssituationen gerade solche Sachverhalte wie der Stuhlgang zum ausdrücklichen Gesprächsgegenstand werden, die normalerweise von SprecherInnen als nicht schicklich oder gar unangemessen für die Konversation erachtet werden, ist damit das peinliche Empfinden der Betroffenen keineswegs automatisch aufgehoben (dies wird im nächsten Beispiel 10 sehr deutlich).

In dieser Interaktion zeigt sich jedoch eine Großmutter, die sehr pragmatisch und ohne ein Zeichen von Verlegenheit<sup>14</sup> ihre Aktionen erläutert, sie tut dies weder mit Verzögerungen oder Reparaturen, noch etikettiert sie ihre Meinung als Laienkommentar, wie Drew (1991) und ebenso Hartog (1993) dies als verhaltenstypisch für PatientInnen oder Angehörige bei medizinischen Konsultationen feststellen konnten.

In diesem Ausschnitt ist es die Großmutter, welche Kompetenz und Tatkraft demonstriert. Hier kann von ärztlicher Dominanz bzw. dem bewußten Einsatz asymmetrischer Strategien ebenfalls keine Rede sein. Am Ende der Sequenz bewertet der Arzt die Tatkraft der Großmutter gegenüber den Hospitantinnen (*richtig schön so ne clevere Oma*).

Bei der interaktiven Abwicklung brisanter Themen, wie es bei dem letzten Beispiel der Fall war, wird ihre Einführung im Zusammenhang mit Routineaktivitäten deutlich, letztere scheinen eine relevante Stützungsfunktion einzunehmen gerade bei der Initiierung schambesetzter oder angsterzeugender Gesprächsgegenstände.

<sup>14</sup> Zur Definition von Verlegenheit vgl. Goffman (1991, 106-123).

Das nächste Fragment umfaßt eine Sequenz, in welcher die Schamgrenzen der Mutter bei dem Thema deutlich werden:

*Beispiel 10*

- (1) A2: wie war es mit'em Stuhlgang?  
(1)
- (2) M: ja (.) zur Zeit wieder etwas schlechter ↓  
(1.5)
- > (3) A1: schlechter heißt (.) hart//(.) hart und seltener  
oder weich
- (4) M: //ja so (.) nee nee gerade das Gegenteil hehe
- (5) A2: mhm  
(2)
- > (6) K: was hat er gefragt? ((leise))
- (7) M: psch:scht Dich nix (.) ne

Hier wird ganz offenkundig ein Tabuthema verhandelt, Mutter und Kind drücken dies durch ihre Äußerungen, aber auch durch die Turngestaltung aus: Auf die Frage nach dem Stuhlgang des Sohnes erfolgt eine Pause, die Mutter antwortet mit einer Bewertung. Sie überläßt dem Arzt damit die Definition, dieser expliziert für sie, was *schlechter* bedeuten kann, die Alternative *hart oder weich*. Wieder vermeidet die Mutter die genaue Bezeichnung des Stuhls, sondern reagiert mit einer Unterbrechung und bildet eine sprachliche Opposition zu seinem Vorschlag *harter Stuhlgang (ja so nee nee gerade das Gegenteil)*. Die Schwester des Jungen ist auf diese Interaktion aufmerksam geworden und will nun wissen, worum es geht. Sie fragt die Mutter leise danach, die ihr aber mit dem Zuruf *pscht* bedeutet, den Mund zu halten: Die Frage des Arztes sei nicht an das Mädchen gerichtet gewesen (*Dich nix (.) ne*). Die Mutter weist damit nochmals auf das Thema als ein tabuisiertes hin, indem sie ihrer Tochter keine Antwort gibt.

Wie peinlich den Kindern selbst die verbale Explizierung ihrer Verdauungsvorgänge sein kann, belegt das nächste Beispiel:

*Beispiel 11*

- (1) M: wir kennen schon alle Toiletten bei uns in der Gegend ((lachend))
- (2) H: hehehehe
- (3) A: und-und wenn sie dann angibt sie muß ↑ dann ist es=  
=ganz schnell
- (4) M: gleich// ganz nötig
- (5) A: //ja (.) sofort
- (6) M: ja
- > (8) K: aber Mutti das mußst du doch nicht erzählen ((leise))
- (9) M: doch(.) muß ich
- (10) Hn: hehehe ((leise))  
(5)

(11) A: mhm (1) seit wann ist denn das? das haben Sie mir noch nie erzählt? ((Räuspern))

Das achtjährige Mädchen, dessen häufiges Harnlassen zwischen der Mutter und dem Arzt verhandelt wird, ist mit dieser Offenlegung eines intimen Details ihrer Krankheit nicht einverstanden. Die von den Erwachsenen im medizinischen Kontext als 'selbstverständlich' kategorisierte Verhandlung über die Blasen­tätigkeit wird von dem Mädchen nicht als angemessen für ein Gespräch mit dem Arzt empfunden, sondern als peinliche Offenlegung ihres Toilettenverhaltens. Die zwei anwesenden Hospitantinnen lachen daraufhin leise, währenddessen der Arzt sich auf die Bemerkung des Mädchens über sein Schamempfinden nicht einläßt, sondern die Mitteilung der Mutter als neue Information bewertet. Auch hier hätte der Arzt auf das un­gute Gefühl des Kindes eingehen und die Notwendigkeit der Fragen erläutern können.

In diesem Abschnitt sollte gezeigt werden, wie unterschiedlich der Umgang mit schambesetzten Themen sein kann: In Abhängigkeit von der Reaktion der Betroffenen kann ihrerseits Symmetrie hergestellt werden wie in Beispiel 9 oder aber Peinlichkeit und Scham thematisiert und damit Asymmetrie hervorgerufen werden wie in Beispiel 10 und 11. Wenngleich Verdauung und Stuhlgang obligatorische medizinische Themen sind, werden sie doch nicht immer von den PatientInnen bzw. Eltern mit der Selbstverständlichkeit abgewickelt, wie sie von ärztlicher Seite initiiert werden. An solchen Stellen des Gesprächs verdeutlicht sich Asymmetrie besonders, weil intime Details zwischen zwei sich fremden Menschen verhandelt werden, jedoch nur einer von beiden diese enthüllt. Auch wenn diese Fragen unumgänglich sind, sollten sie mit größter Achtsamkeit für das Empfinden der PatientInnen gestellt werden. Kinder reagieren hier ebenfalls gekränkt, diese Tatsache darf nicht übersehen werden. Wenn eine Anknüpfung an Alltagstätigkeiten oder an ein Hobby gefunden werden kann, wie bei dem Jungen in Beispiel 6, ist dies sicherlich für den weiteren Sprechstundenverlauf eine günstige interaktive Strategie, die entlastend auf den Patienten wirkt.

### 3.4 Strategien beim Sprechen über Tod und Sterben

Zum Schluß möchte ich noch auf besonders prekäre Situationen innerhalb der neuropädiatrischen Sprechstunde zu sprechen kommen, das sind solche, in denen betroffenen Eltern infauste (ungünstige) Diagnosemitteilungen gemacht werden müssen oder gar solche, welche den frühzeitigen Tod des Kindes thematisieren.

Im nächsten Ausschnitt ist die Mutter eines Sohnes mit spinaler Muskelatrophie in der Sprechstunde. Ihr ist erst seit kurzem die Diagnose und damit die kurze Lebenszeit ihres Sohnes bekannt.<sup>15</sup> Hier geht es besonders um die Reaktionen der Professionellen auf die Frage der Mutter:

---

<sup>15</sup> Spinale Muskelatrophie ist ein angeborener genetischer Defekt, der zum Absterben der motorischen Vorderhirnzellen führt. Im Zuge dieser Krankheit, die nicht unmittelbar nach der Geburt festgestellt wird, sondern in der Regel in den ersten Lebensjahren, kommt es zu einer zunehmenden Muskelschwäche, die den frühen Tod der Betroffenen zur Folge hat.

*Beispiel 12*

- (1) M: genau wie mir jemand irgendwann// es ist schon länger
- (2) A: //ja
- (1) M: her(.h) sagte mir auch jemand "ja, ich hab gehört daß muskelkranke Kinder nicht mehr äh-äh-äh nicht sehr alt werden" ↑
- > (3) A: mhm=
- (4) M: =na ich bin-n(.) also ich wußte im ersten Moment ja nicht, o Gott naja wat hat se da nun jesagt ne ↑
- > (5) A: mhm=
- (6) M: =da sage ich des ist eigentlich ein Thema was ich eigentlich mit Ihnen auch noch besprechen möchte
- > (7) A: mhm=
- > (8) P: =mhm=
- (9) M: =ja weil das belastet oder//oder //beschäftigt einen doch schon irgendwo ↑ ne
- > (10) A: //ja
- > (11) A: klar=
- > (12) P: =klar=
- (13) M: =das kann man denn jetzt nicht einfach so das hat se jesagt und das war's dann
- > (14) A: ja (.) ich denke auch wir sollten des auch unbedingt aufgreifen=
- (15) M: =ja daher (.) ich hab auch gesagt ich gehe lieber (.)äh äh oder besser damit um wenn ich weiß was auf mich zukommt// als
- (16) A: //ja
- (15) M: daß ich dann irgendwann mal naja=
- (17) A: =mhm
- (17) M: =vor- vor vollendete Tatsachen geste//llt werde ne
- (20) A: //ja
- > (21) A: nochmal zu der Therapiesache äh des ist ja wie gesagt unser täglich Brot...

Die Mutter kündigt zu Beginn des Fragmentes ein problematisches Thema an. Sie ängstigt die Vorstellung eines frühen Todes bei ihrem drei Jahre alten Sohn. Ihr sprachlicher 'Anlauf', den sie nehmen muß, ist sehr deutlich an der Äußerungsstruktur nachvollziehbar. Sie stellt keine direkte Frage, sondern sie referiert auf eine andere Person, zitiert deren Aussage und zitiert dann ihre eigene Reaktion auf die Aussage, die sie indirekt formuliert und letztendlich evaluiert. Erst dann stellt sie die Frage an den Arzt und die Psychologin. In dieser komplexen Struktur liegt das eigentliche Thema "Angst" verborgen, das Ausmaß der Indirektheit ist ein Indikator für einen schwierigen Gesprächsgegenstand. Es erfolgt jedoch - bei aller in die Hörsignale hineingelegten Empathie - keine Turnübernahme, weder vom Arzt noch von der Psychologin. Im Gegenteil, die Frage wird nicht beantwortet, vielmehr

wird das vorherige Thema, die Physiotherapie, weiter bearbeitet.<sup>16</sup> In diesem Beispiel findet sich eine Vielzahl kommunikativer Auslassungen, die mit Vermeidung assoziiert sind, d.h. die deutliche Beantwortung der mütterlichen Frage wird von seiten der Professionellen vermieden. Indem die indirekte Frage der Mutter mit Indirektheit beantwortet wird, wird von den MitarbeiterInnen Asymmetrie produziert: Die Vermutung, die Professionellen handelten strategisch in dem Sinne, daß sie mehr wissen, als sie sagen, liegt nahe. Dieses Verhalten entspricht dem klassischen Muster in der Arzt-Patient-Interaktion, indem dem Arzt die Entscheidung über eine Informationsvermittlung überlassen wird. Durch den Aufschub der Antwort wird die Mutter mit ihrer Sorge, zumindest für diese Sequenz, alleingelassen.

Im Kontrast dazu möchte ich einen letzten Ausschnitt aus einem psychologischen Gespräch zeigen, in dem das Ansprechen des Themas Tod nicht nur möglich ist, vielmehr sogar von seiten der Psychologin dazu eingeladen wird:

### Beispiel 13

- (1) M: aber wenn er so schlimm denn so schlaff ist denn hat man doch irgendwie Angst daß es nicht noch schlaffer wird also hab ich die Angst daß er denn (1) ganz zurückfällt also (1) irgendwie ist da noch immer ne Angst drin, daß es noch schlimmer werden kann
- (2) P: also das ist die Entwicklung die ja doch für Sie sichtbar ist beim Hans daß die dann (.) gar nicht mehr weiter geht † oder daß er sogar noch zurückfällt in eine Zeit wo er sehr wenig machen //konnte?
- (3) M: //mhm mhm
- (4) P: mhm
- (5) M: also manchmal ist die Angst schon // da
- > (6) P: //mhm und dieses Schlafen dieses lange Schlafen vom Hans ist das (2) auch etwas † daß Sie das Gefühl haben(..) ähm ja der Hans ist ja gar nicht bei mir und der hat ja sein eigenes Leben sein Schlafen äh ich bin so getrennt von ihm, ist es das was Sie so dann auch beunruhigt? (1)
- (7) M: äh kann ich gar nicht so beantworten aber ja vielleicht bestimmt weiß aber (1) wenn er schläft habe ich eigentlich nicht das Gefühl daß er jetzt von mir getrennt //ist weil ich ja immer da bin// aber ich guck ja immer aber nun so so kann ich's eigentlich nicht sagen is eben die Sorge immer (1) ob er auch wieder aufwacht und und das ist (..) das ist eigentlich meine Angst
- (8) P: //mhm //mhm
- > (9) P: ja diese Sorge er könnte eigentlich für immer einschlafen ja?
- (10) M: denk ich ja und das geht bei mir nicht aus dem Kopp

<sup>16</sup> Zur Schwierigkeit, Emotionen in der Arzt-PatientIn-Interaktion zuzulassen, vgl. Fiehler (1990).

- (11) P: mhm mhm mhm (2)  
(12) P: Sie haben diese Sorgen sicher auch mal den Ärzten gesagt ...

Hier wird der Vorteil einer psychologischen Geschultheit deutlich, die Gesprächsführung der Psychologin orientiert sich an den Bedürfnissen der Mutter: Es entsteht kein Aufschub, die Mutter erforscht mit vorsichtiger Unterstützung der Psychologin ihre Gefühle. Das Herantasten an die eigentliche mütterliche Angst erstreckt sich über mehrere Turns, vorbereitend in Turn (6) und letztendlich in Turn (9) fokussiert die Psychologin das eigentliche Thema Tod.

Zu den schwierigsten Themen, die der Mensch kennt, gehört zweifelsohne der Tod bzw. die Angst vor dem Tod. Geht es um diesen Aspekt in der klinischen Kommunikation, liegt die Einseitigkeit der Verhandlung des Themas auf der Hand: Der/die PatientIn oder die Eltern sind die Betroffenen, oftmals liegt es allein in der ärztlichen Entscheidung, die Diagnose mitzuteilen oder diese zurückzuhalten. Hier wird als Merkmal asymmetrischer Kommunikation der strategische Einsatz von Wissen besonders offenkundig. In den beiden Beispielen verhalten sich die Professionellen in ihren Reaktionen auf die vorgebrachten Ängste der Mütter konträr: Beispiel 12 deutet auf zurückgehaltenes Wissen hin, der Arzt hat die Informationen zum Krankheitsverlauf des Jungen und teilt sie nicht mit, hierdurch verstärkt er die Asymmetrie. In Beispiel 13 verhält sich die Psychologin den mütterlichen Ängsten gegenüber offen, sie hilft der Mutter, diese auszusprechen, und unterstützt damit eine symmetrische Kommunikation.

#### 4. Schlußfolgerungen

Ich habe auf der Basis von Gesprächsdaten aus der neuropädiatrischen Sprechstunde versucht, einige Merkmale der Arzt-Mutter-Kind-Interaktion unter dem Gesichtspunkt institutioneller Strukturen zu zeigen. Dabei wurde nicht nur das Vorhandensein von Asymmetrie als Merkmal institutioneller Kommunikation thematisiert, sondern war vielmehr eng verknüpft damit die Frage, ob die vorhandenen elterlichen Ressourcen genutzt werden und wie Eltern und Kinder dabei Unterstützung erfahren können. Das heißt in diesem Rahmen wollte ich v.a. die Möglichkeiten einer symmetrischen Form der Kommunikation bzw. solche Strategien thematisieren, die diese fördern.

Zunächst ist die klinische Beziehung zwischen Professionellen und Eltern mit ihrem kranken Kind durch die Annahme charakterisiert, der Arzt sei der Experte. Diese Position beinhaltet für den/die PraktikerIn das Recht, zu sprechen, zu behandeln und Diagnosen auszusprechen. Durch die konversationellen Praktiken aller Beteiligten wird in der Regel eine dominant autoritäre Beziehung zwischen dem Arzt/der Ärztin und den PatientInnen als sichtbare Eigenschaft ihrer Interaktion konstituiert. Diese Ansicht akzentuiert jedoch nur einen Teil der Wirklichkeit. Mein Anliegen war zu zeigen, daß Asymmetrie interaktiv produziert wird, d.h. zu ihrer Herstellung gehören mindestens zwei Beteiligte. Mithin können Laien aktiv an der Etablierung asymmetrischer Strukturen mitwirken, bzw. diese durch Strategien der Eigeninitiative und der aktiven Einbeziehung in die Interaktion egalisieren.

Die hier präsentierten Beispiele sollten die Kraft und Stärke der PatientInnen, (hier Kinder und Eltern) demonstrieren und mehr noch auf die Konsequenzen



aufmerksam machen: Wenn Laien ihre Ressourcen aktivieren, bzw. sie ihre Rolle als ExpertInnen chronischer Krankheit ins Spiel bringen, kann die asymmetrische Struktur damit potentiell aufgehoben werden. Mit anderen Worten sind für alle GesprächsteilnehmerInnen (kommunikative) Ressourcen zugänglich, bei deren Nutzung symmetrische Gesprächskonstellationen möglich werden, die positiven Einfluß auf den weiteren Gesprächsverlauf nehmen können.

Asymmetrische Konstellationen bzw. Wissensasymmetrien sind nicht zwangsläufig nur auf der Seite der Laien zu finden: Anhand vieler Beispiele aus der Sprechstunde konnte die Tatkraft der Eltern und Kinder belegt werden. Mütter und Großmütter erweisen sich als ausgesprochen kompetent im Umgang mit ihrem Kind und der Krankheit; ihr faktisches Handeln zeigt sie in ihrem Status als Expertinnen für die chronische Krankheit ihrer Kinder. Laienwissen steht hier nicht per se konträr zum Expertenwissen, wie Hartog (1993) bei genetischer Beratung feststellen konnte, vielmehr kann sogar eine vorübergehende Rollenverkehrung gegenüber dem Arzt erfolgen.

Die aus diesen Analysen zu ziehenden Schlußfolgerungen sind essentiell für die klinische oder ambulante Versorgung chronisch Kranker: Eine chronische Krankheit versetzt Eltern wie Betroffene oft langfristig in die Lage, mehr als nur laienhaft zu agieren, d.h. sie erwerben individuelle Kompetenz im Umgang mit der Krankheit. Diese Kompetenz sollte von professioneller Seite wahrgenommen und unterstützt werden. Wie auch Schubert und Tatzer (1987) für den pädiatrischen Kontext feststellen, ist die Entwicklung elterlicher Kompetenz nicht zuletzt vom Verhalten der klinischen ExpertInnen und von der Interaktion mit dem Helfersystem abhängig. Ähnlich argumentiert ten Have (1991), wenn er Asymmetrie als gegebenes Merkmal institutioneller Kommunikation nicht akzeptiert und durch eine detaillierte Betrachtung des interaktiven Geschehens ersetzt sehen möchte.

Interaktive Schwierigkeiten sind überall dort zu finden, wo das Potential symmetrischer Interaktion nicht genutzt wurde und somit von den GesprächsteilnehmerInnen Dominanz und Ungleichheit konstellierte wurde. An heiklen Stellen des Gesprächs, wie sie bei angstbesetzten Themen zu finden sind, kann die ärztliche Dominanz in der Gesprächssteuerung zur strategischen Vermeidung dieser Themen eingesetzt werden. Dies ist insbesondere im Umgang mit Themen wie z.B. dem Tod wenig hilfreich. Gerade hier, aber auch in vielen anderen Situationen, sollten Betroffene nicht allein gelassen, sondern ermutigt werden, Fragen zu stellen, Ängste zu äußern und Kompetenzen auszudrücken; nur dadurch kann sich ein verantwortungsvolles Handeln von seiten der PatientInnen entwickeln.

Als Ergebnis kann formuliert werden: Je stärker eine Einbindung der Eltern und Kinder in das interaktive Geschehen der Sprechstunde stattfindet, desto mehr Chancen eröffnen sich zum Gelingen einer symmetrischen Verständigung, d.h. zu einer Interaktion, an der beide Parteien aktiv beteiligt sind. Dabei sind das Zulassen und die Unterstützung elterlicher Ressourcen als bedeutsame Faktoren für eine zufriedenstellende klinische Kommunikation zu sehen.

## Literaturverzeichnis

- Ainsworth-Vaughn, N. (1992). Topic transitions in physician-patient-interviews: Power, gender and discourse. In: *Language in Society* 21, 409-426.
- Beckman, H.B. & Frankel, R.M. (1984). The effect of physician behavior on the collection of data. In: *Annals of Internal Medicine* 101, 692-696.

- Bergmann, J. (1990). On the local sensitivity of conversation. In: Markova, I. & Foppa, K. (Eds.), *The dynamics of dialogue*. New York, London: Harvester Wheatsheaf, 201-226.
- Bode, U. (1990). Psychosoziale Versorgung chronischer Krankheiten im Kindes- und Jugendalter. In: Petermann, F., Bode, U. & Schlack, H.G. (Hrsg.), *Chronisch kranke Kinder und Jugendliche*. Köln: Deutscher Ärzte Verlag, 17-22.
- Boden, D. & Zimmerman, D. (Eds.) (1991). *Talk and social structure*. Cambridge: Polity Press [Studies in Ethnomethodology and Conversation Analysis].
- Drew, P. (1991). Asymmetries of knowledge in Conversational Interaction. In: Markova, I. & Foppa, K. (Eds.), *Asymmetries in dialogue*. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf, 21-48.
- Drew, P. & Heritage, J. (1992). Analyzing talk at work. In: Drew, P. & Heritage, J. (Eds.), *Talk at Work: Interaction in institutional settings*. Cambridge: University Press, 3-65.
- Ehlich, K., Koerfer, A., Redder, A. & Weingarten, E. (Hrsg.) (1990). *Medizinische und therapeutische Kommunikation*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Fiehler, R. (1990). Erleben und Emotionalität als Problem der Arzt-Patienten-Interaktion. In: Ehlich, K., Koerfer, A., Redder, A. & Weingarten, E. (Hrsg.), 41-65.
- Frankel, R.M. (1990). Talking in interviews: A dispreference for patient-initiated questions in physician-patient encounters. In: Psathas, G. (Ed.), *Interactional competence*. Lanham, Maryland: University Press of America, 231-262.
- Goffman, E. (1974). *Das Individuum im öffentlichen Austausch*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Goffman, E. (1991). *Interaktionsrituale: Über Verhalten in direkter Kommunikation*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Hartog, J. (1993). Laienvorstellungen im genetischen Beratungsgespräch. In: Löning, P. & Rehbein, J. (Hrsg.), *Arzt-Patienten-Kommunikation: Analysen zu interdisziplinären Problemen des medizinischen Diskurses*. Berlin, New York: de Gruyter, 115-133.
- Have, P. ten (1990). Und der Arzt schweigt: Sprechstunden-Episoden, in denen Ärzte auf Patienteninformationen sprachlich nicht reagieren. In: Ehlich, K., Koerfer, A., Redder, A. & Weingarten, E. (Hrsg.), 103-121.
- Herb, G. (1996). (Ohn-)Macht der professionell Handelnden: Plädoyer für ein ressourcenorientiertes Handeln in der Begleitung von Familien mit chronisch kranken Kindern. In: *System Familie 9*, 120-128.
- Herb, G. & Streeck, S. (1995). Der Diagnoseprozeß bei Spina Bifida: Elterliche Wahrnehmung und Sicht des klinischen Personals. In: *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 44*, 150-158.
- Heritage, J. & Sorjonen, M.L. (1994). Constituting and maintaining activities across sequences: *And*-prefacing as a feature of question design. In: *Language in Society 23*, 1-29.
- Keppler, A. & Luckmann, T. (1990). 'Teaching' conversational transmission of knowledge. In: Markova, I. & Foppa, K. (Eds.), *Asymmetries in dialogue*. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf, 143-165.
- Koerfer, A., Köhle, K. & Obliers, R. (1994). Zur Evaluation von Arzt-Patienten-Kommunikation: Perspektiven einer angewandten Diskursethik in der Medizin. In: Redder, A. & Wiese, I. (Hrsg.), *Medizinische Kommunikation*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 53-94.
- Lalouschek, J. (1995). *Ärztliche Gesprächsausbildung*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Linell, P. & Luckmann, T. (1991). Aymmetries in dialogue: Some conceptual preliminaries. In: Markova, I. & Foppa, K. (Eds.), *Asymmetries in dialogue*. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf, 1-20.
- Löning, P. & Rehbein, J. (Hrsg.) (1993). *Arzt-Patienten-Kommunikation: Analysen zu interdisziplinären Problemen des Diskurses*. Berlin, New York: de Gruyter.
- Löning, P. (1993). Psychische Betreuung als kommunikatives Problem: Elizitierte Schilderung des Befindens und 'ärztliches' Zuhören in der onkologischen Facharztpraxis. In: Löning, P. & Rehbein, J. (Hrsg.), 191-227.
- Maynard, D. (1991). The-perspective-display series and the delivery and receipt of diagnostic news. In: Boden, D. & Zimmermann, D. (Eds.), *Talk and social structure*. Cambridge: Polity Press, 164-192.
- Nothdurft, W. (1992). Medizinische Kommunikation: Geschlossene Diskurssysteme. In: *Deutsche Sprache 3*, 193-206.
- Nothdurft, W., Reitemeier, U. & Schröder, P. (1994). *Beratungsgespräche: Analyse asymmetrischer Dialoge*. Tübingen: Gunter Narr.
- Redder, A. & Wiese, I. (Hrsg.) (1994). *Medizinische Kommunikation*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Sacks, H. (1972). On the analyzability of stories by children. In: Gumperz, J., Hymes, D. (Eds.), *Directions in sociolinguistics*, 325-345.

- Schubert, M. & Tatzert, E. (1987). Familien mit behinderten Kindern und ihre Helfer - zwischen Kompetenz und Resignation. In: Rotthaus, W. (Hrsg.), *Erziehung und Therapie in systemischer Sicht*. Dortmund: Verlag Modernes Leben, 139-146.
- Sharrock, W. & Anderson, B. (1987). Work flow in a paediatric clinic. In: Button, G. & Lee, J. (Eds.), *Talk and social organisation*, Clevedon: Multilingual Matters, 244-260.
- Shuy, R.W. (1993). Three types to an effective exchange of information in the medical interview. In: Todd, A.D. & Fisher, S. (Eds.), 17-30.
- Sohn, W. (1994). Medizinstudenten lernen mit Patienten sprechen: Erfahrungen aus zehn Jahren Rollenspiel in Seminaren der Allgemeinmedizin. In: Bliesner, T. & Brons-Albert, R. (Hrsg.), *Rollenspiele in Kommunikations- und Verhaltenstrainings*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 177-193.
- Streeck, S. (1988). *Zur Fokusfindung in der Kurzzeittherapie: Eine konversationsanalytische Studie*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Streeck, S. (1996). Was issn' des eigentlich - Supervision? Zur Präferenz für Höflichkeit bei der konversationellen Aushandlung eines psychologischen Begriffs in klinischen Interviews. In: *Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie 52*, 169-195.
- Tannen, D. & Wallat, C. (1983). Doctor/mother/child communication: Linguistic analysis of a pediatric interaction. In: Todd, A. & Fisher, S. (Eds.), 31-47.
- Todd, A. & Fisher, S. (Eds.) (1993). *The social organization of doctor-patient communication*. Norwood, NJ: Ablex.
- West, C. (1990). Not just doctor's orders: Directive response sequences in patients' visits to women and men physicians. In: *Discourse and Society 1*, 85-112.

## Anhang

### Transkription

Folgende Symbole werden für die Verschriftlichung der Äußerungen verwendet:

- > Der Pfeil hebt die Äußerung als besonders bedeutsam für das zu diskutierende Detail heraus.
- o Bei gleichzeitigem Sprechen von zwei SprecherInnen kommt es zu *Überlappungen*; Anfang und Ende sind mit Schrägstrichen / markiert.
- o Bei *Wort- oder Äußerungsbrüchen* wird ein doppelter Schrägstrich // benutzt.
- o Wenn ohne die geringste zeitliche Verzögerung ein Turn am vorherigen ansetzt, handelt es sich um eine *Anklebung*, und diese wird mit einem Gleichheitszeichen = kenntlich gemacht.
- o *Pausen* zwischen den Äußerungen werden in Sekunden gezählt und in Klammer gesetzt (3) oder in drei Einheiten (beats) pro Sekunde unterteilt: (.)(..)(...)
- o *Wortdehnungen* sind durch Doppelpunkte indiziert.
- o Anhebung oder Senkung der *Intonation* wird mit einem aufwärts gerichteten ↑ bzw. abwärts gerichteten ↓ Pfeil angezeigt.
- o Kommen Fehlplanungen oder *Reparaturen* vor, werden sie mit Gedankenstrichen gezeigt.

- o Die Großschreibung eines Wortes oder Äußerungsteiles bedeutet *lautes Sprechen*.
- o *Hörbares Ausatmen* wird in Klammern gesetzt, mit einem Punkt am Ende (hhh.), *hörbares Einatmen* wird mit einem Punkt am Beginn angezeigt (.hhh).

# Rollenverständnis und Kooperation in Gesprächen in der Telefonseelsorge<sup>1</sup>

*Elisabeth Gülich / Mary Kastner*

## Zusammenfassung

Der folgende Beitrag ist aus langjähriger Arbeit mit Fortbildungsgruppen in der Telefonseelsorge Bielefeld entstanden. Die Teilnahme an solchen Gruppen ist für die ehrenamtlichen MitarbeiterInnen verpflichtend. Die Gruppen bieten Gelegenheit zu Supervision und Selbsterfahrung sowie zur Beschäftigung mit verschiedenen Themen. In Gruppen, an deren Leitung wir beteiligt sind, wird mit Tonaufzeichnungen und Transkripten von Rollenspielen gearbeitet; das Interesse richtet sich auf sprachliche Aspekte der Kommunikation, die sonst häufig vernachlässigt werden, obwohl sie ja gerade in Telefongesprächen zentrale Bedeutung haben. Als Beispiel greifen wir hier den Aspekt der sprachlichen Konstitution von Rollen im Gespräch heraus, der eng mit der Kooperation der GesprächspartnerInnen zusammenhängt. Aus unserem mittlerweile recht umfangreichen Korpus haben wir als Grundlage Gespräche zu einem häufig behandelten, relativ brisanten Thema ausgewählt: zum Thema Alkohol. Wir beschäftigen uns anhand von Eröffnungssequenzen von Gesprächen mit der Einführung dieses Themas ins Gespräch (Abschnitt 2) und verfolgen dann die Konstitutions- und Aushandlungsprozesse von Rollen (z.B. 'ZuhörerIn', 'BeraterIn') und von Kooperationsbeziehungen im Gesprächsverlauf (Abschnitt 3). Dabei richten wir besondere Aufmerksamkeit auf die verschiedenen Formen des Kategorisierens (z.B. als 'abhängig', 'süchtig' oder als 'Alkoholiker'). Solche Kategorisierungen sind von AnruferInnen mehr oder weniger leicht zu akzeptieren und werden oft zum Gegenstand von Auseinandersetzungen. Für die Arbeit mit Fortbildungsgruppen bietet sich neben der gemeinsamen Analyse, die in der Regel zu einer Schärfung der Wahrnehmungsfähigkeit führt, auch die Möglichkeit, Alternativen der Gesprächsführung durchzuspielen und die Konsequenzen beispielsweise von Kategorisierungsangeboten zu beobachten. Mit dieser Vorgehensweise öffnet sich auch für die linguistische Analyse von Gesprächen eine neue Dimension.

## 1. Telefonseelsorgegespräche als Gegenstand linguistischer Analysen

In den Diensträumen der Telefonseelsorge (TS) Bielefeld werden pro Tag mehr als dreißig – auf das Jahr gerechnet zwischen 11 000 und 12 000 – Beratungsgespräche geführt. Diese Gesprächsarbeit wird von rund einhundert Menschen geleistet, die ehrenamtlich in fünf Schichten rund um die Uhr am Telefon Dienst tun und die Möglichkeit zu anonymer telefonischer Aussprache geben, ohne wie die meisten anderen Beratungsinstitutionen auf bestimmte Typen von Problemen (z.B. Eheprobleme, Erziehungsfragen, Drogen, Suizid) spezialisiert zu sein. Neben Krankenhäusern, Polizeiwachen und wenigen anderen Einrichtungen gehört die Telefonseelsorge zu der kleinen Gruppe von Institutionen, die außer am Tage auch nachts präsent sind. Alle Ratsuchenden sollen hier die Möglichkeit haben, befähigte GesprächspartnerInnen zu finden, die sie in ihrer jeweiligen Situation ernst nehmen, ihnen im Krisenfall beistehen und ihre Anonymität achten. Die MitarbeiterInnen versuchen, die AnruferInnen ohne Rücksicht auf ihre Rasse, Nationalität, politische Überzeugung und Glaubenszugehörigkeit in unbedingter Offenheit anzunehmen. Das geschieht im Zuhören und Klären, im Ermutigen und Mittragen, im Hinführen auf geeignete Fachleute und in der Vermittlung gewünschter Kontakte nach besten

---

<sup>1</sup> Der Beitrag geht auf einen Vortrag zurück, der auf einem Symposium für TS-Stellen-LeiterInnen gehalten und in einer Sonderausgabe von *auf Draht* (8/1996, 14-25) veröffentlicht wurde.

Kräften und Möglichkeiten der jeweils diensthabenden Mitarbeiterin/des Mitarbeiters.<sup>2</sup>

Um die Anzahl der ehrenamtlich Tätigen auf derart hohem Niveau konstant zu halten, besteht ein ständiger Ausbildungsbedarf. Die Ausbildung dauert zwei Jahre, und danach sind die MitarbeiterInnen verpflichtet, an vierzehntägig zusammenkommenden Fortbildungsgruppen teilzunehmen, die die Arbeit am Telefon supervidieren. Diese von den Ehrenamtlichen frei wählbaren Gruppen mit zweijähriger Laufzeit variieren thematisch und methodisch. Traditionellerweise stammen die Komponenten der TS-spezifischen Aus- und Fortbildung hauptsächlich aus dem psychologischen, dem theologischen und dem sozialwissenschaftlichen Bereich. Seit 1983 gibt es darüber hinaus in der TS Bielefeld das Angebot für eine Fortbildungsgruppe, die sich mit der linguistischen Analyse von Gesprächen befaßt oder linguistische Aspekte in die Behandlung anderer Themen einbringt. Das gemeinsame Ziel aller Gruppen ist die Supervision der MitarbeiterInnen. Hier werden verschiedene Ereignisse am Telefon, Unzufriedenheit mit dem Gesprächsverlauf oder belastende Erlebnisse bearbeitet. Neben der Begleitung der Ehrenamtlichen geht es ebenso um die qualitative Verbesserung ihrer Arbeit am Telefon: Angestrebt wird die Erweiterung ihrer sozialen Phantasie durch das Verbessern der Wahrnehmungsdifferenzierung und durch möglichst exakte Kenntnis der eigenen Person im Rahmen einer Selbsterfahrung in der Gruppe.

Als Linguistinnen konzentrieren wir uns auf die sprachliche Seite, die in der TS-Forschung und auch der Fortbildung bisher eine erstaunlich geringe Rolle spielt. Die Beispiele, an denen wir arbeiten, sind natürlich nicht die Gespräche, die tatsächlich zwischen MitarbeiterInnen der TS und AnruferInnen geführt worden sind<sup>3</sup>, sondern spezifische Formen der Verarbeitung dieser Gespräche, nämlich Rollenspiele<sup>4</sup> und Gesprächserzählungen aus Fortbildungsgruppen in der TS Bielefeld.<sup>5</sup> Diese Rollenspiele und Gesprächserzählungen werden auf Tonband aufgenommen und anschließend transkribiert. Eine Transkription erfaßt nicht nur den genauen Wortlaut einschließlich Wiederholungen, Versprechern, abgebrochenen Sätzen usw., sondern auch Pausen, Verzögerungen und Melodieverläufe; und sie gibt auch Informationen über die Sprechweise, über Sprechtempo, Lautstärke, Akzentuierung und ähnliche Phänomene. Es wird also versucht, die Vielfalt der sprachlichen und stimmlichen Mittel, die spontan gesprochene Sprache auszeichnet, schriftlich zu fixieren.

Daß wir das tun, hängt mit unserer Methode bei der Analyse von Gesprächen zusammen, derzufolge wir im voraus nicht entscheiden können, welche Details sich für die Analyse als wichtig erweisen werden. Wir müssen daher möglichst um-

---

<sup>2</sup> Zum Anspruch und zur Ausrichtung der Arbeit der Telefonseelsorge vgl. die Präambel der TS Bielefeld (o.J.).

<sup>3</sup> Um die Anonymität der Anrufenden und der TS-MitarbeiterInnen zu wahren, sind Aufzeichnungen von Gesprächen generell nicht möglich.

<sup>4</sup> Obwohl Rollenspiele in vielen Praxisfeldern häufig angewendet werden, ist die Theoriedebatte über diese Methode – insbesondere hinsichtlich ihres Realitätsgehaltes – nie ganz verstummt. Zu diesen Debatten vgl. Sader (1986).

<sup>5</sup> Über jedes Beratungsgespräch, das geführt wird, gibt es ein Gesprächsprotokoll. Diese Aufzeichnungen stehen für Auswertungen ebenfalls zur Verfügung. In diesem Kontext haben wir diese Quelle jedoch nicht berücksichtigt. Ein Analysebeispiel findet sich in unserem Beitrag in *auf draht* (Sonderausgabe 8/1996, 23f).

fassend und möglichst genau festhalten, was im Gespräch abgelaufen ist - und das ist eben mehr als nur der Wortlaut.

Es gibt in der Diskursforschung verschiedene Methoden, um Gespräche zu analysieren, die allerdings hinsichtlich der empirischen Grundlagen und des Anwendungsbezugs durchaus Gemeinsamkeiten aufweisen (vgl. dazu Becker-Mrotzek/Meier in Bd. 1). Die von uns praktizierte *Konversationsanalyse* stammt ursprünglich aus der Soziologie, genauer gesagt: aus der Ethnomethodologie, so wie sie seit der Mitte der sechziger Jahre von einer Gruppe amerikanischer Soziologen entwickelt wurde.<sup>6</sup> Die Ethnomethodologen interessieren sich für das Gespräch, weil sie es für eine grundlegende Form der Organisation menschlichen gesellschaftlichen Zusammenlebens halten. Der Grundgedanke ist etwa folgender: Die Wirklichkeit ist nicht so sehr etwas Vorgegebenes, was unser Handeln bestimmt, sondern wir stellen sie durch unsere Handlungen überhaupt erst her. Die Frage ist nun, *wie* wir das machen, d.h. was für Verfahren oder - wie die Ethnomethodologen sagen - 'Methoden' wir als Interaktionsteilnehmer dabei benutzen. Gemeint sind dabei nicht wissenschaftliche Methoden, sondern die von uns allen ständig bei unseren alltäglichen Verrichtungen praktizierte Alltagsmethodologie. Die Konversationsanalyse, die wie die Diskursforschung allgemein (vgl. Becker-Mrotzek/Meier in Bd. 1, Abschn. 3.1) strikt auf empirischer Grundlage (Aufzeichnungen von Gesprächen) arbeitet, sieht das Gespräch, auch den einzelnen Gesprächsbeitrag als interaktives Produkt, an dessen Zustandekommen also auch derjenige beteiligt ist, der gerade nicht spricht. Für die Analyse ist es daher von zentraler Bedeutung, immer den interaktiven Charakter und die interaktive Relevanz der sprachlichen Phänomene und Verfahren herauszuarbeiten. Die Analyse folgt Schritt für Schritt dem Gesprächsverlauf; jede Äußerung ist in ihrem unmittelbaren lokalen Zusammenhang zu betrachten. Es ist wichtig zu sehen, wodurch eine Äußerung ausgelöst wird und was sie für Folgen im Gespräch hat (vgl. die Ausführungen zur Sequenzanalyse in Becker-Mrotzek/Meier in Bd. 1, Abschn. 3.3.1). Bei der Beschreibung versucht man, möglichst wenig vorab definierte theoretische Kategorien an das Gespräch heranzutragen, sondern diejenigen Kategorien zu benutzen, mit denen die TeilnehmerInnen selbst arbeiten, um so auch ihren eigenen Relevanzsetzungen gerecht zu werden (vgl. Schmitt in Bd. 2). Im Zentrum steht die Frage nach dem *Wie*, nicht die Frage nach dem *Warum*; mit anderen Worten: es wird versucht zu beschreiben, wie die InteraktionsteilnehmerInnen sich verhalten, welche Verfahren und zugehörigen sprachlichen Muster sie benutzen, um z.B. bestimmte Aufgaben im Gespräch zu übernehmen oder zurückzuweisen, hingegen wird nicht nach den individuellen Motiven gefragt, warum sie dies oder jenes tun oder nicht tun.

Im folgenden geht es um ein Thema, das für Beratungsgespräche unter den skizzierten institutionellen Bedingungen von zentraler Bedeutung ist: um das Verständnis, das die MitarbeiterInnen im Verlauf des Gesprächs von ihrer Rolle als BeraterIn, ZuhörerIn usw. entwickeln, um die Erwartungen, die die AnruferInnen an das Gespräch richten und um die Art und Weise, wie Kooperation hergestellt oder gesichert wird. Bei der Auswahl der Beispiele haben wir uns auf ein Thema konzentriert, das in vielen TS-Gesprächen eine wichtige Rolle spielt: das Thema Alkohol.

---

<sup>6</sup> Maßgebend waren dabei vor allem Arbeiten von Harvey Sacks. Einen Überblick in deutscher Sprache über die Konversationsanalyse geben z.B. Bergmann (1993); Kallmeyer (1988); Streeck (1983, 72-104).

## 2. Eröffnungssequenzen<sup>7</sup>

Wir wollen nun zunächst am Beispiel eines Gesprächsanfangs zeigen, wie unter den spezifischen Bedingungen des Mediums Telefon und der Institution TS zwei einander unbekannte Gesprächspartnerinnen es bewerkstelligen, miteinander ins Gespräch zu kommen. Erst durch die detaillierte Analyse werden in den Fortbildungsgruppen Phänomene fokussiert und bewußt gemacht, die sonst routinemäßig ablaufen und gar nicht bemerkt werden oder die nur auffallen, wenn sie fehlen.

### Beispiel (1) "zweieinhalb glas wein"<sup>8</sup>

- 1 A : . gutn Abent, . . bei ihnen  
 TS: telefOnseelsorge' . gutn abend'  
 -----  
 2 A : rufen sicher mh (AA) . eignklich nur leute an die große  
 -----  
 3 A : problEme haben=ne' .  
 TS: . (EA) och das ka=man nIch sa:gen .  
 -----  
 4 TS: deshalb dürfen sie auch (lauter) gErne mit einem KLEIne  
 -----  
 5 A : (EA) ja: mein problem is näm(l)ich:  
 TS: ren problem kommen+  
 -----  
 6 A : . ah ich weiß gar nicht ob s überHAUpt n proble:m is-  
 -----  
 7 A : (EA) aber ich Kann ihn(en) das ja mal erzÄhln, (EA) und  
 TS: ja tun  
 -----  
 8 A : zwar mh bin ich son bißchen .. ÄNgstlich gewo:rdn-  
 TS: sie das  
 -----  
 9 A : (EA) also ich=hab mir näm(l)ich in letzter zeit- (EA)  
 -----  
 10 A : also ich muß vielleicht vorhEr noch sagn (EA) . mir ist  
 -----  
 11 A : das so: äh . PEINlich mit beKANnten oder freunden dadrü  
 -----  
 12 A : ber zu sprEchen (EA) das möcht ich nich deshalb ruf ich  
 -----  
 13 A : SIe also an, weil . das anonYm is das find ich jetzt ma  
 -----  
 14 A : ganz gu:t' (EA) und ich hoffe daß sie mir irgendnen rAT  
 -----  
 15 A : gebn können, (EA)  
 TS: auf jeden fall hör ich ihnen erstmal zu  
 -----

Bis zu diesem Augenblick im Gespräch ist das eigentliche Thema noch nicht eingeführt. Es handelt sich vielmehr um eine Abfolge von Schritten, die *vor* der

<sup>7</sup> Die hier verwendeten Gesprächsbeispiele stammen aus Rollenspielen. Diese wurden in Fortbildungsgruppen erstellt, die die Autorinnen dieses Beitrags mit geleitet haben.

<sup>8</sup> Die Zeichen, die beim Transkribieren verwendet werden, haben nicht die Bedeutung der üblichen Satzzeichen in der geschriebenen Sprache. Was sie im einzelnen bedeuten, geht aus der Zusammenstellung im Anhang hervor. Wenn wir Beispiele aus den Gesprächen zitieren, tun wir das immer in der Form des Transkripts. Die Transkriptionen wurden von Mary Kastner und Pia Ruhfus erstellt.



Einführung des Themas getan werden. Diese 'vor-thematische' Eröffnungssequenz<sup>9</sup> beginnt - wie für Telefongespräche nach deutschen Konventionen üblich - mit einer Selbstidentifizierung der Angerufenen, die damit die Aufforderung zum Gespräch, die durch das Klingeln des Telefons ergeht, beantwortet. Die Angerufene schließt eine Grußformel an, wie es in Institutionen üblich ist. Die Anruferin antwortet mit einem Gegengruß. Normalerweise folgt an dieser Stelle in einem Telefongespräch auch die Selbstidentifizierung des Anrufers, denn das für jedes Gespräch wichtige gegenseitige Identifizieren und Wiedererkennen muß am Telefon ja sprachlich hergestellt werden, und zwar unabhängig davon, ob die Partner miteinander bekannt sind oder nicht.<sup>10</sup> Hier identifiziert sich die Anruferin jedoch nicht, und sie wird auch nicht dazu aufgefordert. Offenbar gehen beide stillschweigend davon aus, daß eine solche Identifizierung nicht zur Norm gehört (vgl. auch später Z. 13). Statt dessen beginnt die Anruferin mit einer Frage bzw. einer Vermutung über die Gruppe von Personen, die bei der Telefonseelsorge anrufen. Sie nimmt also eine versuchsweise Kategorisierung vor, die die TS-Mitarbeiterin im nächsten Schritt mit ihrer Antwort zurückweist. Dabei behandelt TS diese Äußerung zugleich als eine Selbstdefinition der Anruferin als jemanden mit einem *kleineren problem*, wenn sie der Anruferin anbietet, auch mit einem solchen zu kommen. A setzt daraufhin sofort mit der Ankündigung eines Problems an, bricht aber vor der Nennung des Problems ab, setzt neu an und relativiert überhaupt die Definition als *Problem*. Sie setzt dann wieder neu an mit der Ankündigung einer Erzählung, die von TS ratifiziert wird in Form einer Aufforderung: *ja tun sie das*. A beginnt nun die Erzählung mit *und zwar*, einem typischen Eröffnungssignal, das auf eine Detaillierung hinweist. Sie beschreibt mit *ängstlich* zusammenfassend ein Gefühl, dann setzt sie an zur Rekonstruktion eines Ereignisses, *ich hab mir nämlich in letzter zeit*, bricht aber vor Beendigung des Satzes ab und kündigt eine weitere Vorbemerkung an. Diese besteht zunächst aus einer negativen Bewertung von anderen Gesprächsmöglichkeiten und einer Begründung des Anrufs bei TS, der eine positive Bewertung der Anonymität folgt. Anschließend formuliert A, welche Handlung sie von TS erwartet: *ich hoffe daß sie mir irgendnen rAt gebn können*. TS macht daraufhin ein Kooperationsangebot, das sich allerdings auf eine andere als die gewünschte Aktivität bezieht, nämlich auf die des Zuhörens. An dieser Stelle nun nimmt A ihre vorher abgebrochene Äußerung wieder auf, reformuliert sie und setzt sie fort, indem sie nun das Problem benennt:

### Beispiel (2) "zweieinhalb glas wein"

-----  
 1 A : Ja (EA) äh ich HAb mir also seit . LAnger zeit Angewöhnt  
 -----

2 A : (EA) . A:bends immer so EIn bis z:wei manchmal auch zwei  
 -----

3 A : e(i)nhalb glas wein zu trinken, (EA)  
 -----

<sup>9</sup> Zur konversationsanalytischen Beschreibung von Eröffnungssequenzen in Telefongesprächen vgl. Schegloff (1972).

<sup>10</sup> Vgl. dazu die Zusammenstellung und Diskussion der verschiedenen Elemente der telefonischen Gesprächseröffnung bei Schegloff (1979).

In der vor-thematischen Sequenz haben beide Partnerinnen vorbereitende Arbeit für die Behandlung dieses offensichtlich heiklen Themas geleistet:

- 1) *A*, auch wenn sie sich nicht mit einem Namen identifiziert, stellt sich gleichwohl vor: Sie führt sich als jemand ein, der eigentlich kein großes Problem hat, vielleicht überhaupt kein Problem, aber jedenfalls etwas, worüber sie lieber anonym als mit Bekannten sprechen möchte. Indem sie ihr Problem zurückstufte, wertet sie es aber letztlich auf, d.h. sie macht den Problemcharakter besonders deutlich.
- 2) *A* setzt mehrfach zur Darstellung des Problems an, bricht aber immer wieder ab, schiebt etwas ein, setzt neu an usw. Sie zögert gelegentlich beim Sprechen (Pausen, Dehnungen, *äh*). Sie nutzt das Verfahren der Vorankündigung<sup>11</sup>, d.h. sie kündigt ein Problem und eine Erzählung an; auf die Ankündigung folgt dann aber zunächst eine Vorbemerkung.
- 3) Dadurch löst *A* auf seiten von *TS* ausdrückliche Angebote und Aufforderungen zum Sprechen aus; sie versichert sich also der Kooperationsbereitschaft von *TS*. Schritt für Schritt entsteht so eine Gesprächsbeziehung.
- 4) Die Gesprächspartnerinnen verdeutlichen sich gegenseitig ihre Rollen im Gespräch. *A* charakterisiert zunächst ihre eigene Rolle durch *ich Kann ihn(en) das ja mal erzÄhlen*; dann formuliert sie ihren Wunsch an *TS*: *ich hoffe daß sie mir irgendnen rAt gebn können*. *TS* definiert ihre eigene Rolle als Zuhören, allerdings kennzeichnet sie diese Aufgabe durch *erstmal* als vorläufig. Diese beiden Selbst-Definitionen, Erzählen für *A*, Zuhören für *TS*, stellen aufeinander bezogene Aktivitäten dar. Ebenso passen das Darstellen eines Problems und das Ratgeben zusammen. Zwar übernimmt *TS* die Aufgabe des Ratgebens nicht, sie weist sie aber auch nicht ausdrücklich zurück; mit *auf jeden fall* führt sie das Zuhören als eine Einschränkung ein. *A* geht auf dieses eingeschränkte Angebot ein.

In einem solchen Rollenspiel verarbeiten die *TS*-Mitarbeiterinnen, die *A* und *TS* spielen, langjährige Gesprächserfahrungen; sie reproduzieren intuitiv ein Gesprächsverhalten, das sie mehrfach als typisch erlebt haben. Ein langsamer, vorsichtiger Einstieg ins Gespräch kann gerade in der Telefonseelsorge sehr wichtige und spezifische Funktionen haben: Er ermöglicht auch unter den Bedingungen der Anonymität ein gegenseitiges Kennenlernen, da jeder Gesprächspartner ein Selbstbild von sich vermittelt und sich ein Bild vom Partner macht. So beginnt *vor* der Darstellung des Themas der Aufbau der Beziehung. Ebenso werden die Rollen, die *A* und *TS* im Gespräch einnehmen wollen, definiert. Sie sind nicht vorab festgelegt, wie in einer Auskunftsstelle oder Verbraucherberatung, sondern zu Beginn des Gesprächs wird ausgehandelt, ob *A* z.B. 'ihr Herz ausschütten' oder ein Problem

---

<sup>11</sup> Dies ist ein sehr häufig praktiziertes Verfahren; ein typisches Beispiel wäre etwa: "Ich habe mal eine Frage. Ich habe meinen Ausweis verloren. An wen muß ich mich jetzt wenden, um einen neuen zu bekommen?" Auf die Ankündigung der Frage folgt nicht gleich die Frage selbst, sondern erst eine weitere Vorbemerkung. Dies Verfahren wird im einzelnen beschrieben als 'pre-pre' von Schegloff (1980, 104-152).

bearbeiten will, ob *TS* als ZuhörerIn, RatgeberIn, HelferIn fungieren soll bzw. will usw. Für *TS*-Gespräche können lange Eröffnungssequenzen also ausgesprochen funktional sein. In krasssem Kontrast dazu stehen etwa Feuerwehr-Notrufe: Hier ist der gesamte Anruf oft kürzer als eine Eröffnungssequenz des hier zitierten Typs. Vorlaufelemente sind extrem reduziert: Nach Grußformeln und Selbstidentifizierung nennt der Anrufer sofort den Grund seines Anrufs, z.B. *bei uns brennt's direkt am Eingangstor*<sup>12</sup>. Eine Vorankündigung vom Typ *ich habe ein Problem* würde in einem solchen Fall abweichend wirken. Bei der Telefonseelsorge hingegen wäre ein Anfang nach dem Muster des Feuerwehr-Notrufs wie etwa *Guten Abend. Meine Freundin ist mir weggelaufen* ungewöhnlich. Bei der Untersuchung von Gesprächseröffnungen haben wir solche Anfänge fast nur in Scherzanrufen gefunden.<sup>13</sup>

### 3. Konversationelle Aushandlungsprozesse im Gesprächsverlauf

#### 3.1 Gesprächsrollen

Wenn also eine der wesentlichen Funktionen der Eröffnungssequenzen im Festlegen und Aushandeln der Kooperationsbeziehungen und Rollen besteht, so bedeutet das nicht, daß diese Festlegungen zwangsläufig für den gesamten Rest des Gesprächs gelten. Sie müssen vielmehr immer wieder neu bestätigt werden, können aber auch im Laufe des Gesprächs umdefiniert werden. In unserem Beispiel beginnen die GesprächspartnerInnen die Bearbeitung des Themas in den Rollen "ErzählerIn" und "ZuhörerIn", aber in einer späteren Phase - nach der ersten Problemdarstellung - kommt *TS* auf die ihr von *A* zugeschriebene Rolle "RatgeberIn" zurück:

#### Beispiel (3) "zweieinhalb glas wein"

```
-----
1  TS: jetzt soll ich ihnen einen rAt gebn . (EA) ähm ... da
-----
2  TS: komm ich richtig in verLEgenheit ich:: . kann da so
-----
3  TS: schnell auch nichts sagen (EA) . mh (h) (h) (h) es wär
-----
4  TS: vielleicht eine möchlichkeit ..(EA) daß sie (AA) mal
-----
5  TS: (AA) (EA) versuchten ..
-----
```

Hatte *TS* die Ratgeber-Rolle zuvor nur relativiert durch das Angebot zuzuhören, so setzt sie sich nun ausdrücklich mit ihr auseinander: sie kennzeichnet sie als schwierig, weist sie aber auch jetzt nicht zurück. Sie macht sogar einen Versuch, diese Rolle auszufüllen, z.B. wenn sie sagt, *es wär vielleicht eine möchlichkeit.. (EA) daß sie (AA) mal (AA) (EA) versuchten...*. Dabei benutzt sie typische sprachliche Merkmale eines Ratschlags. Auch im weiteren Verlauf des Gesprächs macht *TS* *A* verschiedene Vorschläge wie *ich denke eher daß sie versuchen müssen...*,

<sup>12</sup> Vgl. dazu Bergmann (1993, 283-328; das hier zitierte Beispiel steht auf S. 294).

<sup>13</sup> Zu Gesprächseröffnungen in der Telefonseelsorge vgl. auch Behrend/Gülich/Kastner 1992, 106-116, zu Anfängen 108ff); im Vergleich zu Gesprächen aus anderen Institutionen sind solche Eröffnungen auch in Gülich (1981) behandelt worden.

und ich glaube doch daß es auf die dauer wirksamer ist, wenn sie versuchen... oder daß es vielleicht gut wäre wenn sie irgendeine Sache machen würden... A akzeptiert die Vorschläge, zumindest verspricht sie, darüber nachzudenken. TS wünscht ihr am Schluß, daß si:e . mit kleinen schritten weiterkommen in ihrem problem. Hier taucht die Bezeichnung *Problem* wieder auf, die zu Beginn ausgehandelten Rollen werden damit bestätigt.

Gerade an den 'Rändern des Gesprächs', d.h. in den Eröffnungs- und Beendigungssequenzen sind die für das Medium Telefon und für die Institution Telefonseelsorge typischen Prozesse der Aushandlung von Kooperationsbeziehungen und Rollen sehr deutlich, unabhängig davon, um welches spezielle Problem es sich handelt. Bei unserem Analyseansatz geht es nicht um die Frage, ob es gut oder schlecht von TS ist, auf den Wunsch von A, einen 'Rat' zu bekommen, einzugehen, obwohl in der Ausbildung im allgemeinen vermittelt wird, daß hier keine Ratschläge gegeben werden sollen. In der Praxis halten sich die MitarbeiterInnen jedoch nicht immer an dieses Prinzip. Dieser Widerspruch zwischen Theorie und Praxis interessiert im vorliegenden Zusammenhang jedoch nicht; es geht vielmehr darum, welche Auswirkungen es auf das Gespräch hat, wenn TS so etwas macht oder nicht macht. Solche offensichtlich möglichen Verhaltensalternativen bieten in der Supervisionsarbeit dann darüber hinaus immer die Möglichkeit, den nicht gewählten Handlungspfad in einer neuen Rollenspielkonstellation auszuprobieren. Das erscheint uns wichtiger, als Gesprächsverhalten im Hinblick auf ein bestimmtes Modell hin zu bewerten.

### 3.2 Kategorisierungen

Aushandlungsprozesse finden aber auch in bezug auf das Problem selbst statt. Um das zu zeigen, wollen wir das bisher besprochene Beispiel nun im Hinblick auf das *Problem* der Anruferin betrachten:

#### Beispiel (4) "zweieinhalb glas wein"

- 
- 1 A : ich bin abends meistens alleIne, . mein mann der is:  
TS: ja
- 
- 2 A : viel unterwegs, (EA) . und . JA ich ff (h) (AA) . trinke  
TS: ja
- 
- 3 A : hab eigentlich Immer ganz gerne mal wein (schneller) ge
- 
- 4 A : trunken, &aber ich hab+ mir das so Angewöhnt (EA) und=
- 
- 5 A : dann hab=ich jetzt so gemerkt (EA) öh: . mir FEHlt das .
- 
- 6 A : irgendwie wenn/ (schnell) also ich+ /m/ . könnte mir
- 
- 7 A : (?das; jetzt) gar nich vOrstelln daß ich heut abend nich
- 
- 8 A : (EA) äh mir wieder ne flasche wEIn nehme und=/die AUFma
- 
- 9 A : che, also sons(t) . komm=ich irgendwie nich zur RUhe,
- 

A präsentiert das Problem, indem sie die Entwicklung beschreibt, die zu der gegenwärtigen Situation geführt hat und ihre diesbezügliche Erkenntnis anfügt (*und dann*

*hab ich jetzt so gemerkt...).* TS reformuliert daraufhin das Problem folgendermaßen:

### Beispiel (5) "zweieinhalb glas wein"

-----  
 1 TS: und dann machn sie sich jetzt sOrgen daß si:e . viel  
 -----  
 2 A : (erleichtert) JA:  
 -----  
 3 TS: leicht in ABhängigkeit geratn könnten'  
 -----  
 4 A : + .. ich weiß nich ob das so an (?fä) /&ich mein ich  
 -----  
 5 A : trinke eigentlich nich ME:Hr (EA) äh als . diese zwei  
 -----  
 6 A : glas wein weil ich s vom: KREIslauf her gar nich verTRA:  
 -----  
 7 A : ge (EA) aber ich möchte das irgendwie mehr inner HAnd/  
 -----  
 8 A : . behaltn also sO hab ich das gefühl . (EA) daß ich das  
 -----  
 9 A : schon bald BRAUche,  
 -----

Die 'Gewohnheit' (*Angewöhnt*, s.o. Bsp. 4, Z. 4) wird also umdefiniert zur 'Abhängigkeit', und A bestätigt diese Definition durch ihr erleichtert klingendes *ja*; und nach einer erneuten Präzisierung, wieviel bzw. wie wenig sie trinkt, und einer Zielformulierung (*ich möchte das irgendwie mehr inner HAnd behaltn*) paraphrasiert sie das Konzept "Abhängigkeit": *also sO hab ich das Gefühl . (EA) daß ich das schon bald BRAUche*.

Im weiteren Verlauf des Gesprächs geht TS noch einen Schritt weiter, wenn sie sagt: *es stört sie daß sie . so abhängig geworden sind, oder sich abhängig fühlen*. Nachdem sie A zunächst nur die Sorge, *vielleicht in Abhängigkeit zu geraten*, zugeschrieben hatte, schreibt sie ihr jetzt die Eigenschaft 'abhängig zu sein' zu, korrigiert sich dann aber zu *sich abhängig fühlen*. A übernimmt diese Zuschreibung in der ersten, d.h. in der schärferen Form: *ich finde diese abhängigkeit als solche irgendwie nicht richtig*. TS relativiert daraufhin durch eine verallgemeinerte Form (*man*):

### Beispiel (6) "zweieinhalb glas wein"

-----  
 1 TS: nein das kann ich gut verstEhen das:: äh: (h) is ja auch  
 -----  
 2 TS: immer ein WARNsignal, wenn man (EA) etwas nicht mehr las  
 -----  
 3 TS: sen kann, . dann . is eben eine bestimmte abhängigkeit da'  
 -----

Auf die Abhängigkeit wird im weiteren Gesprächsverlauf noch verschiedentlich verwiesen. Aber beide Partnerinnen nehmen auch Einschränkungen vor: A, wenn sie an einer Stelle sagt: *nicht daß sie jetzt meinen öh ich wär nun ständig da hinter dem alkohol her*, TS mit der Formulierung einer allgemeinen Regel: *ich denke mit zwei glas wein is man noch nich süchtig*. Was hier also letztlich zwischen den Interaktantinnen zur Debatte steht, ist die Zuordnung von A zu einer bestimmten Gruppe von Personen, die hier als 'abhängig' oder 'süchtig' bezeichnet werden.

Beide, A und TS, sehen die Abhängigkeit als Problem und kooperieren bei dessen Definition als Voraussetzung für die Bearbeitung.

Gerade die Kategorisierung als 'abhängig' ist in Gesprächen, in denen es um Probleme mit Alkohol geht, oft sehr umstritten. Wir wollen die bisherigen Beobachtungen daher noch durch Beispiele aus anderen Rollenspielen vertiefen. Dabei konzentrieren wir uns auf folgende Fragen:

- Wer führt das Thema Alkohol bzw. Trinken ins Gespräch ein?
- Wie reagiert der Gesprächspartner?
- Welche sprachlichen Mittel werden zur Kategorisierung benutzt?

Im folgenden Rollenspiel stellt sich die Anruferin als Altenpflegerin vor und bespricht Konflikte auf ihrer Arbeitsstelle. Nachdem das Gespräch sich schon etwa 15 Minuten um berufliche Probleme gedreht hat, scheint ein mögliches Gesprächsende erreicht zu sein. An dieser Stelle führt die Anruferin jedoch ein neues Thema ein:<sup>14</sup>

### Beispiel (7) "*ich mache meine arbeit wirklich gut*"

```

-----
1  A : allerDINGS muß ich ihn JETZ auch noch eingesteh- daß
-----
2  A : ich mir SELBST habe .. mut . ANtrinkn müssn um- .. ja,
-----
3  A : um überhaupt . ihre nummer wähln zu könn,
   TS:                                     (6 Sek. Pause)
-----
4  TS: heißt das- daß ihr .. Eigtliches problem auch DARin zu
-----
5  A :          &NEIN' ich trinke NICHT' und wenn=ich=ähm ..
   TS: sehn is,
-----
6  A : SCHO:N MA:L .. eine flasche bier' aber wenn ich DIENST
-----
7  A : habe UND auch in den dienst gehe' ... bin ich ABSolut ..
-----
8  A : . m NÜCHTERN und ich habe auch KEIN problem mit alkohol,
-----
9  A : ich wollte NUR damit sagn daß mir schon dieser SCHRITT
-----
10 A : MIT IHN zu sprechn schwergefalln is,
-----

```

Auffällig ist vor allem die Ankündigung, durch die A ihre nachfolgende Äußerung als *eingestehen* bezeichnet. Dadurch gibt sie - ganz ähnlich wie A im vorherigen Beispiel durch ihre lange Einleitung - der Handlung, sich Mut anzutrinken, besonderes Gewicht. TS reagiert mit einer auffällig langen Pause. Dann leitet sie mit *heißt das* einen Reformulierungsvorschlag ein, indem sie *eigentlich* und *darin* hervorhebt. Diesen weist A sehr schnell zurück, relativiert die Zurückweisung aber durch ein betontes *schon mal* und reformuliert das Nicht-Trinken durch ein stark betontes *absolut nüchtern* in bezug auf ihren Dienst. Dann nimmt sie die Formulierung von TS in negativer Form wieder auf: *ich habe auch KEIN Problem mit Alkohol*. TS geht aber nochmal auf die von A gewählte sprachliche Form ein:

<sup>14</sup> Vgl. dazu die Analyse von Beendigungssequenzen in Telefongesprächen in Schegloff/Sacks (1973).

**Beispiel (8) "ich mache meine arbeit wirklich gut"**

-----  
 1 TS: mir macht . trotzDEM bedenkn de diesn SATZ mit dem sie=s  
 -----  
 2 TS: EINgeleitet habn, daß sie sich MUT . ANgetrunkn habn,  
 -----  
 3 TS: (Pause) könnte das sein daß .. daß vielleicht DOCH etwas  
 -----  
 4 TS: bei ihn is' und daß sie .. dieses MUT ANtrinkn- .. schon  
 -----  
 5 TS: machma:l .. NÖTIG habn- .. manchmal machn- .. und daß  
 -----  
 6 TS: da ebn DOCH dieses problem für sie AUCH im hintergrund  
 -----  
 7 A : NEIN, also ich würde NICH sogn daß ich n problem  
 TS: steht-  
 -----  
 8 A : mit alkohol habe, .. das würde ich doch ähm:: .. VON mir  
 -----  
 9 A : weisn,  
 -----

Mit dem betonten *doch* beharrt *TS* auf ihrer vorherigen Behauptung, reformuliert sie jedoch in eingeschränkter Form durch *auch*. Auch die Zurückweisung von *A* ist jetzt abgeschwächt durch die Einleitung *ich würde NICH sagen*. Darauf schlägt *TS* nun ausdrücklich eine Kategorisierung für *A* vor:

**Beispiel (9) "ich mache meine arbeit wirklich gut"**

-----  
 1 TS: sie würdn sich EINordnen in .. in DIE: spezies .. ja die  
 -----  
 2 TS: ab und zu was trinkn wenn . wenn sie LUST drauf habn-  
 -----  
 3 TS: die AUFhörn könn- .. und die (akzentuiert) NICHT in pro  
 -----  
 4 TS: BLEMFälln,+ .. trinkn MÜSSN, damit sie das problem bewäl  
 -----  
 5 TS: tigen,  
 -----

Diese Kategorisierung veranlaßt *A* zu einer ausführlichen zusammenhängenden Reformulierung aller ihrer Äußerungen zum Thema Alkohol, an deren Ende sie noch einmal wiederholt - und dies auch als Wiederholung kennzeichnet: *ja ich kann NUR sagen ich HABE keine probleme mit alkohol*. *TS* reagiert mit einer sehr langen Pause und akzeptiert dann: *okay ich nehms ihnen so AB*. Hier wird also im Gespräch eine Kategorie gebildet, der sich *A* zuordnen kann. Sie ist das Ergebnis eines Aushandlungsprozesses und wird von beiden Gesprächspartnerinnen interaktiv etabliert.

Im folgenden Rollenspiel wirft die Kategorisierung wesentlich mehr Probleme auf. Hier handelt es sich um eine Anruferin, die Probleme mit ihrem Sohn schildert und die Ursachen dafür in ihrem beruflichen Streß sieht. Das Thema Alkohol wird von der Telefonseelsorgerin eingeführt.

**Beispiel (10) "ich hab aber gar kein alkoholproblem"**

-----  
 1 TS: ich: muß: sie doch ma was fragn so zwischndurch, wei:l .  
 -----

- 2 A : (genüßlich) ah:  
(Trinkgeräusche)  
TS: mich das irgendwie stört, em . ich höre da . daß sie trin
- 3 A : + .. ich- . joa, SICHER=ich .. ich bin DURSTIG im  
TS: kn,
- 4 A : moment- ich hatte n langn TACH heute, dann . hab  
TS: mhm'
- 5 A : ich immer son trocknen MUND, da muß ich  
TS: aja, aber ich nehme
- 6 A : ma was trinkn,
- 7 A : im moment ja: das kann man  
TS: an sie trinkn alkohol, ne'
- 8 A : schon- .. so SAGN,

TS geht hier auf die Metaebene des Gesprächs und kündigt eine Zwischenfrage an; dann teilt sie eine Beobachtung mit: *ich höre da . daß sie trinkn*. A bestätigt diese, und TS geht nun einen Schritt weiter und äußert eine Vermutung: *aber ich nehme an sie trinkn alkohol, ne'*, die ebenfalls von A bestätigt wird. TS stellt später ausdrücklich die Frage nach der Verallgemeinerbarkeit des von A bestätigten Einzelfalls: *is das öfter so also daß sie: .. wenn sie so abends nach haus komm so zum abschlaffen . eben alkohol trinken*. Als A bejaht, weist TS auf einen möglichen Zusammenhang zwischen den Problemen hin. Im weiteren Verlauf des Gesprächs versucht A immer wieder, auf andere Probleme zu sprechen zu kommen, während TS ausdrücklich den Alkohol als Problem bezeichnet: *ich bin ja im moment dabei mit ihnen rauszufinden ob EINS ihrer vielen probleme auch der alkohol ist*. TS wählt hier eine ausgesprochen vorsichtige und kooperative Formulierung, die A an der Definition des Problems beteiligt. A ist schließlich diejenige, die erstmals in dem Gespräch die ausdrückliche Benennung *Alkoholikerin* benutzt: *meinen sie denn ich bin ne ALKOHOLIKERIN' oder so was'*. Nachdem diese Bezeichnung gefallen ist, erstreckt sich das Gespräch noch über etwa 15 Minuten. Bis zum Schluß laufen zwei Aushandlungsprozesse nebeneinander her: einerseits geht es um die Frage, über welches Problem im Gespräch überhaupt gesprochen werden soll, über den Alkohol oder über die 'vielen anderen Probleme' von A, andererseits geht es immer wieder um die Zuordnung von A zur Gruppe der Alkoholiker. Um Alkohol als Thema durchzusetzen, geht TS verschiedentlich auf die Metaebene und spricht den konversationellen Aushandlungsprozeß direkt an:

### Beispiel (11) "ich hab aber gar kein alkoholproblem"

- 1 TS: also: .. sie mein . wahrscheinlich . äh ich will ihn ir
- 2 A : naja das mein ich nich, ja:, weiß  
TS: gndwas unterjubeln' das mit dem alkohol, ne'
- 3 A : ich nich, ja WOLLN se das'  
TS: ja egal, vielleicht . vielleicht
- 4 TS: findn se auch daß ich . daß ich zu hartnäckig darauf rum
- 5 A : ja: ff BISSCHEN,  
TS: reite aber (lachend) jaha + aber das is
- 6 TS: mir jetzt ehrlich gesacht mal egal, denn äh . ich WEISS



7 TS: wirklich daß wenn jemand .. viele probleme hat, und die  
 8 A : ja .. VIELE VIELE probleme hab  
 TS: habn sie ja' und EINS davon jaha' jaha'  
 9 A : ich, viele,  
 TS: und wenn EINS dieser probleme alkohol is' ..  
 10 TS: dann . müssn sie DAS problem als erstes angehn, weil  
 11 A : waRUM denn,  
 TS: sonst ALLES andere .. jaha, weil sonst ALLES andere nich  
 12 TS: zu regeln is,

Im weiteren Verlauf macht *A* verschiedene Versuche, doch wieder das Thema zu wechseln. *TS* spricht daraufhin ausdrücklich auch die Frage der Kooperation im Gespräch an, und es wird geradezu eine Art Vertrag zwischen beiden Gesprächspartnerinnen geschlossen, bei der Behandlung des Themas zusammenzuarbeiten.

Was die Auseinandersetzung um die Zuordnung von *A* zur Gruppe der Alkoholiker betrifft, so werden vor allem typische Verhaltensweisen oder Merkmale von Alkoholikern besprochen, z.B. Leute auf Parkbänken, Penner, die ein rotes Gesicht haben. Da diese Merkmale nicht gegeben sind, weist *A* die Zuordnung zur Gruppe der Alkoholiker zurück. Demgegenüber akzeptiert sie aber - nach mehrfachen Zurückweisungen - schließlich die Zuschreibung eines Alkoholproblems. Die verschiedenen sprachlichen Formen, mit denen die Kategorisierung vorgenommen wird, führen also immer wieder zu neuen Auseinandersetzungen. Die Gesprächspartnerinnen probieren verschiedene Formulierungsmöglichkeiten aus, um eine für beide akzeptable sprachliche Form zu finden. Der größte Argumentationsaufwand wird in bezug auf den Kategorienamen "Alkoholikerin" getrieben, wo auch in verallgemeinerter Form das Alltagswissen bzw. die alltäglichen Vorurteile über die Gruppe der Alkoholiker aktiviert werden.

Die Beobachtungen an den Rollenspielen lassen sich bestätigen durch eine andere Art von Material, nämlich die Erzählung einer *TS*-Mitarbeiterin von einem Gespräch mit einer Anruferin (*A*), die Probleme mit ihrer Tochter und ihrem Schwiegersohn zur Sprache bringt. Nachdem die Erzählerin zunächst von Problemen des gemeinsamen Wohnens berichtet hat, wird das Thema Alkohol eingeführt:

### Beispiel (12) "zweieinhalb glas wein"

TS: (EA) ein ANderes: proble:m . zwar n f:ür SIE kein  
 problem' aber für die TOchter' (EA) is di::e A: trinkt  
 ganz gerne mal ein BIER, . . (schluckt) und=das kann  
 die tochter (betont) ABSolut nIcht habn, + . .  
 si:::e=ähm wird dann immer fuchsteufelWILD' . und die  
 A bleibt sehr gelassn und meint ja mEIne güte was is  
 daBEI' (EA) ähm man kann kEIne sEndung im im fernsehn .  
 (h) oder äh & sich ANguckn' . in der nicht (?viel)  
 Alkohol getrunkn würde, (EA) . sie kann mir doch n glas  
 BIER gönn, . (EA) . aber sie gibt ebn nachhEr äh im::  
 NACHhinein sehr offn zU daß si:e . (EA) etwas süchtig  
 nach BIER sei' . (EA) sie würde zwar sich NIE betrInkn'  
 . Alles nur in MAßn trinkn (EA) a:ber so hIn und wie  
 der ein glas BI:er' & sie könnte sich sElbverständlich  
 auch WEIN leistn aber (EA) sIE bevorzuge halt BIER, .  
 un:d=äh das würde se sich denn DOCH mal genehmigen, .  
 (EA) zuMAL ja auch die poLItiker auch dauernd Abgebildet  
 würdn mit nem gLAs in=der hand,

In diesem kurzen Stück finden sich mehrere Aspekte, die auch in den Rollenspielen typisch waren für die Behandlung des Alkoholproblems:

- die Einführung als sekundäres oder nachgeordnetes Problem (*ein anderes problem*);
- die Auseinandersetzung um die Zuschreibung des Problemcharakters überhaupt (die Erzählerin berichtet über die unterschiedliche Bewertung durch A und durch ihre Tochter: *zwar n f:ür Sle kein problem' aber für die TOchter* - vgl. auch den Gegensatz zwischen *fuchsteufelswild* und *sehr gelassen*),
- die relativierende Beschreibung des Trinkverhaltens (vor allem durch den Gebrauch von Partikeln wie *ganz gerne mal, denn doch mal, so hin und wieder*; ferner die Mengenangaben: *ein Glas Bier* oder *ein Bier, sich nie betrinken, alles nur in Maßen trinken*);
- die Zuschreibung des Merkmals *süchtig*, wenn auch in abgeschwächter Form, aber wiederum hochgestuft in seiner Relevanz durch die Kennzeichnung der Rede von A durch *sie gibt sehr offen zu*;
- die Heranziehung typischer Verhaltensweisen, allerdings hier - im Vergleich zum letzten Rollenspiel - in umgekehrter Argumentationsrichtung: ging es dort darum, daß A die typischen Merkmale des Alkoholikers *nicht* aufweist, so geht es hier darum, daß typische Verhaltensweisen von A von vielen anderen (Leuten im Fernsehen, abgebildeten Politikern) geteilt werden und daher von A nicht vorgeworfen werden können.

Um ein Fazit aus diesen Beobachtungen zu ziehen, ist es vielleicht nützlich, sich zunächst klarzumachen, daß das Kategorisieren grundsätzlich eine alltägliche Aktivität ist, die wir alle vielfach ausführen. Jeder kann sich auf verschiedene Weise selbst kategorisieren: als Steuerzahler, als Bielefelder, als kirchlicher Mitarbeiter, als Patient usw. Ebenso kategorisieren wir auch andere, unsere Gesprächspartner oder auch Dritte, z.B. wenn wir von jemandem sagen: Er sieht aus wie ein Amerikaner, spricht wie ein Lehrer, benimmt sich wie ein Tourist. Dabei wird deutlich, daß wir Vorstellungen von typischen Eigenschaften bestimmter sozialer Gruppen haben, die mit der Nennung der Gruppe aus unserem Wissensvorrat aufgerufen werden.<sup>15</sup> Solche Wissens Elemente haben oft auch die Form von Stereotypen oder Vorurteilen. Weil Kategorisierungen mit positiven oder negativen Bildern verbunden sind, setzen wir uns im Gespräch oft mit ihnen auseinander, d.h. wir nehmen, besonders wenn es um uns selbst geht, häufig Kategorisierungen vor, um zu sagen, daß wir *nicht* zur Gruppe X gehören oder keine typischen Mitglieder der Gruppe X sind. Zu den Zuordnungen, die unser Selbstbild verletzen, gehört zweifellos auch die Zuordnung zur Gruppe der Alkoholiker.

Nun kann man ganz verschiedene sprachliche Verfahren wählen, um sich selbst als Angehöriger einer bestimmten Gruppe zu identifizieren oder jemand anderen zuzuordnen:

---

<sup>15</sup> Zu diesem Konzept von "Kategorisierung" vgl. vor allem Sacks (1992, u.a. Lecture I 6); eine ausführliche Darstellung und Diskussion sprachlicher Kategorisierungen wird in Czyżewski et al. (1995, vgl. bes. Abschn. 3.2) gegeben.

- Man kann kategoriengebundene Tätigkeiten beschreiben, vor allem mit Hilfe von Verben, z.B. *diese A trinkt ganz gerne mal ein BIER*;
- man kann typische Merkmale nennen, z.B. *ein rotes Gesicht* haben;
- man kann ein Problem benennen, z.B. *na ja vielleicht hab ich doch n alkohol-problem*;
- man kann Kategoriennamen benutzen, z.B. *ich BIN keine alkoholikerin*.

Die verschiedenen sprachlichen Formen werden als mehr oder weniger imageschädigend empfunden. So ist in den hier besprochenen Beispielen die Kategorisierung mit Hilfe des Substantivs *Alkoholiker* offenbar diejenige, die am negativsten bewertet wird. Kategorisierungen durch Tätigkeiten werden im Gespräch vorgezogen, zumal sie sich gut relativieren lassen, z.B. *ab und zu ein Glas Bier trinken*. Die Wahl einer bestimmten Formulierung an einer bestimmten Stelle im Gespräch kann also entscheidend sein für die Akzeptanz der Kategorisierung. Die Gesprächsteilnehmer arbeiten ja eben nicht - das sieht man an den verschiedenen Beispielen deutlich - nur mit einem vorgegebenen Kategorienset, sondern die Kategorien werden interaktiv konstruiert und zwischen den Gesprächspartnern ausgehandelt. Diese Prozesse sind gerade in TS-Gesprächen von zentraler Bedeutung, weil ja institutionell nicht vorab festgelegt ist wie in manchen anderen Beratungsstellen, welche Probleme überhaupt Gegenstand des Gesprächs sein können. Das Problem wird erst im Gespräch etabliert. Die Einigung der Gesprächspartner in bezug auf die Kategorisierung ist daher ein ganz wesentliches Element der Kooperation im Gespräch und stellt eine entscheidende Voraussetzung für die Bearbeitung des Problems und für die Entwicklung von Lösungen dar. Welche Auswirkungen welche Formulierungen im Gespräch haben, läßt sich in Fortbildungsgruppen im Anschluß an eine Rollenspielfanalyse in gezielten Übungen konkret ausprobieren. Die Bewertung des Gesprächs insgesamt und des Gesprächserfolgs hängt in hohem Maße von der Kooperation nicht nur in bezug auf die Gesprächsrollen (TS als Zuhörerin, Ratgeberin usw.) ab, sondern auch in bezug auf die Festlegung des zu bearbeitenden Problemtyps. Wenn TS durch das Gespräch die AnruferInnen zu einer aktiven eigenen Problemlösung befähigen oder zumindest anregen will, darf deren Selbstbild nicht zu stark beschädigt werden, wie es durch eine negative Charakterisierung des Problems (z.B. als 'Abhängigkeit') oder eine negative Kategorisierung des Anrufers (z.B. als 'Alkoholiker') geschehen könnte.

#### 4. Ausblick

Auch wenn die Analysen hier nicht in allen Details vorgeführt werden konnten, sollte deutlich geworden sein, worin ein linguistischer Beitrag zur TS-Forschung auf der einen und zur Aus- und Fortbildung der Mitarbeiterschaft der Telefonseelsorge auf der anderen Seite liegt. Die Arbeit an authentischen Gesprächsdokumenten - den Formen der Verarbeitung von TS-Gesprächen durch TS-MitarbeiterInnen - gibt u.E. die Möglichkeit, für diese Institution spezifische Gesprächsverläufe, Rollen, Selbst- und Fremdbilder, Normvorstellungen usw. anhand des sprachlichen Verhal-

tens herauszuarbeiten und diese Ergebnisse in der Supervision auch wieder an die praktische Arbeit zurückzuvermitteln.

Wir haben die Erfahrung gemacht, daß die Analyse von Transkripten die Wahrnehmungsfähigkeit der MitarbeiterInnen in der Weise schärft, daß sie in den Gesprächen, die sie am Telefon führen, die herausgearbeiteten sprachlichen Verfahren wiedererkennen und sensibel auf sie reagieren. Über die Analyse hinaus bieten die Gruppen aber auch die Möglichkeit, Alternativen zu einzelnen im Rollenspiel praktizierten Verfahren zu entwickeln und auszuprobieren. Dabei geht es nicht darum, bestimmten Normen zu entsprechen wie in vielen Kommunikationstrainings, sondern darum, die Verfahren reflektiert einzusetzen und sich ihre Konsequenzen klarzumachen.

In den ersten Jahren waren die Fortbildungsgruppen in der TS Bielefeld, in denen auch linguistische Verfahren angewendet wurden, unter ein linguistisches Thema gestellt. So wurden Gesprächsstrukturen, Anfänge und Beendigungen von Gesprächen, Formen der Problempäsentation, Funktionen von Erzählungen, Stereotype und Verallgemeinerungen bearbeitet – und diese Gruppen hießen logischerweise "Lingugruppen". Mittlerweile hat sich die Arbeitsweise dahingehend verändert, daß die linguistische Gesprächsanalyse nicht mehr Thema einer Gruppe ist, sondern als spezifische Methode in Gruppen mit anderen Themen integriert ist: z.B. in Gruppen über "Träume und Traumerzählungen", "Selbstbild und Fremdwahrnehmung", "Krankheit und Gesundheit", "Frauenbilder". Kennzeichnend für die Gruppen des neuen Typs ist zum einen die Etablierung der Gesprächsanalyse als Aus- und Fortbildungskomponente neben psychologischen, theologischen und sozialwissenschaftlichen Ausrichtungen und zum anderen ihre Verzahnung mit anderen methodischen Herangehensweisen – z.B. "Linguistik und Psychodrama" oder "Linguistik und Gesprächspsychotherapie" -, durch die die spezifischen Leistungen des linguistischen Ansatzes besonders deutlich werden. In der Selbstverständlichkeit, mit der die linguistische Herangehensweise in die Bearbeitung der verschiedensten Themen integriert wird, sehen wir ein wesentliches Ergebnis unserer Arbeit mit TS-Gruppen.

## 5. Anhang

### Transkriptionssymbole

/	Abbruch innerhalb einer Äußerung
.	kurzes Absetzen innerhalb einer Äußerung oder zwischen den Äußerungen von zwei Interagierenden
..	kurze Pause (ca. 2 Sek.)
...	mittlere Pause (ca. 3 Sek.)
(pause x sek.)	Pause angegebener Länge
& ich meine	auffällig schneller Anschluß
=	lautliche Bindung zweier Wörter

ne'	steigende Intonation
nicht,	fallende Intonation
schwierig-	Intonation bleibt schwebend
alkoHOLiker	Akzentuierung eines Wortes, einer Silbe oder eines Lautes
ja: äh:: de:m	Dehnung eines Wortes, einer Silbe oder eines Lautes
un(d) ihn(e)n	nachlässige Aussprache
(?.....)	unverständliche Äußerung
(?alkohol,)	(Teil einer) nicht eindeutig identifizierbare(n) Äußerung
/oa::h::/	phonetische Darstellung von ungewöhnlichen sprachlichen Realisierungen oder Aussprachefehlern
(leise)+	Charakterisierung der Sprechweise
(lachend)+	des nonverbalen Verhaltens etc.; steht vor der entsprechenden Äußerung und gilt bis +
++	Bei Überschneidung des Gültigkeitsbereichs von zwei Kommentaren beendet + den Gültigkeitsbereich des ersten, ++ den des zweiten Kommentars
_____mal ein bier'* ja:*	Überschneiden (Anfang und Ende) von zwei oder mehreren Äußerungen: zwischen zwei Partiturlinien untereinanderstehende Äußerungen werden zeitgleich realisiert
(EA)	Einatmen
(AA)	Ausatmen
(Klingeln)	Kennzeichnung eines non-verbalen Ereignisses

## Literatur

- Behrend, S., Gülich, E. & Kastner, M. (1992). Gesprächsanalyse im Kontext der Telefonseelsorge. In: Fiehler, R. & Sucharowski, W. (Hrsg.), *Kommunikationsberatung und Kommunikations-training*. Opladen, 106-116; zu Anfängen 108ff.
- Bergmann, J.R. (1993). Ethnomethodologische Konversationsanalyse. In: Fritz, G. & Hundsnurscher, F. (Hrsg.), *Handbuch der Dialoganalyse*. Tübingen.
- Bergmann, J.R. (1993). Alarmiertes Verstehen: Kommunikation in Feuerwehrnotrufen. In: Jung, T. & Müller-Dohm, S. (Hrsg.), *Wirklichkeit im Deutungsprozeß. Verstehen und Methoden in den Kultur- und Sozialwissenschaften*. Frankfurt a.M., 283-328.
- Czyżewski, M., Drescher, M., Gülich, E. & Hausendorf, H. (1995). Selbst- und Fremdbilder im Gespräch. Theoretische und methodologische Aspekte. In: Czyżewski, M., Gülich, E., Hausendorf, H. & Kastner, M. (Hrsg.), *Nationale Selbst- und Fremdbilder im Gespräch. Kommunikative Prozesse nach der Wiedervereinigung Deutschlands und dem Systemwandel in Ostmitteleuropa*. Opladen, 11-81.
- Gülich, E. (1981). Dialogkonstitution in institutionell geregelter Kommunikation. In: Schröder, P. & Steger, H. (Hrsg.), *Dialogforschung. Jahrbuch 1980 des Instituts für deutsche Sprache*. Düsseldorf, 418-456.
- Gülich, E. & Kastner, M. (1996). "Sie können mir also auch nicht weiterhelfen". Rollenverständnis und Kooperation in Gesprächen in der Telefonseelsorge. In: Evangelisch-Katholische Kommission für Telefonseelsorge und Offene Tür (Hrsg.), *auf draht* Sonderausgabe 8, 14-25.
- Kallmeyer, W. (1988). Konversationsanalytische Beschreibung. In: Ammon, U., Dittmar, N. & Mattheier, K. (Hrsg.), *Handbuch der Soziolinguistik*. Berlin.
- Sacks, H. (1992). *Lectures on conversation*. Hg. von G. Jefferson, 2 Bde. Oxford, Cambridge.
- Sader, M. (1986). *Rollenspiele als Forschungsmethode*. Opladen.
- Schegloff, E.A. (1972). Sequencing in conversational openings. In: Laver, J. & Hutcheson, S.: (Eds.), *Communication in face to face interaction*. Harmondsworth, 374-405.
- Schegloff, E.A. (1979). Identification and recognition in telephone conversation openings. In: Psathas, G. (Ed.), *Everyday language. Studies in ethnomethodology*. New York, 23-78.
- Schegloff, E.A. (1980). Preliminaries to preliminaries: Can I ask you a question?. In: Zimmerman, D.H. & West, C. (Eds.), *Language and social interaction. Special Double Issue of Sociological Inquiry 50*, 104-152.
- Schegloff, E.A. & Sacks, H. (1973). Opening up closings. In: *Semiotica 8*, 289-327.
- Streeck, J. (1983). Konversationsanalyse. Ein Reparaturversuch. In: *Zeitschrift für Sprachwissenschaft 2*, 72-104.

# Selbstdarstellung im öffentlichen und beruflichen Gespräch

Carmen Spiegel/Thomas Spranz-Fogasy

## Zusammenfassung

In diesem Aufsatz möchten wir das Phänomen der Selbstdarstellung in verbaler Interaktion behandeln und die Relevanz verdeutlichen, die diesem Phänomen insbesondere in institutionellen und öffentlichen sozialen Situationen zukommt. Wir stellen zunächst unseren Begriff der 'Selbstdarstellung' vor, der eng im Zusammenhang mit unserem Konzept der verbalen Interaktion steht, das wir kurz erläutern werden (Abschnitte 1 und 2). Danach gehen wir auf die Rolle der Selbstdarstellung in öffentlichen und institutionellen Gesprächen ein (3). Bevor wir verschiedene Arten der Selbstdarstellung an Gesprächsbeispielen präsentieren, um zu zeigen, wie Selbstdarstellung interaktiv gestaltet und wirksam wird, wollen wir auf das Pendant der Selbstdarstellung, die Fremddarstellung, hinweisen (4-6). Wir möchten bereits hier betonen, daß wir für das Phänomen der Selbstdarstellung nur sensibilisieren können. Patentrezepte für Selbstdarstellungen in den verschiedenen Lebenssituationen gibt es aufgrund der Unterschiede in den Persönlichkeiten und Situationen nicht, zu sehr hängt die Selbstdarstellung und ihre Wirkungsweise von den jeweiligen Kontexten und Umständen ab; darauf gehen wir am Ende unseres Aufsatzes ein (7).

## 1. Zum Konzept der Selbstdarstellung

Unter Selbstdarstellung verstehen wir all diejenigen Aspekte sprachlichen und nicht-sprachlichen Handelns, mit denen Menschen im Gespräch einander ihre kulturellen, sozialen, geschlechtlichen und individuellen Persönlichkeitseigenschaften präsentieren. In den meisten Äußerungen von GesprächsteilnehmerInnen finden sich - beabsichtigt oder unbeabsichtigt - vielfältige Spuren ihrer jeweiligen Persönlichkeiten, die mit den unterschiedlichen Formen der Selbstdarstellung ausgedrückt werden. In der Alltagssprache gibt es eine Fülle von Charakterisierungen und Vergleichen zur Beschreibung solcher Selbstdarstellungen in bezug auf Sprechstile (kindlich, altväterlich, dozierend, höflich, arrogant, blumig), in bezug auf verschiedene soziale (Rollen-)Stile (die spricht wie eine Lehrerin, wie eine Marktfrau, wie eine Mutter) und zur Beschreibung der verschiedenen Arten, Gesprächsaufgaben anzugehen und zu bewältigen (bedächtig, forsch, zögerlich, rücksichtslos, umsichtig, sich drücken etc.). Selbstdarstellungen können dabei bewußt präsentiert oder regelrecht in Szene gesetzt werden, meist sind sie jedoch ein weniger bewußter Bestandteil von Interaktion. Sandig (1986) unterscheidet für stilistische Selbstdarstellung einen bewußt kontrollierbaren und deshalb *intentionalen* Ausdruck der Stilisierung vom nicht kontrollierbaren und deshalb *symptomatischen* Ausdruck. Diese Unterscheidung gilt auch für Selbstdarstellung allgemein.

Selbstdarstellung steht, obwohl durchgehende Interaktionsaufgabe, meist nicht im Zentrum der Aufmerksamkeit. In bestimmten Situationen oder in bestimmten Phasen von Gesprächen kommt der Selbstdarstellung aber auch eine besondere Bedeutung zu: in Bewerbungsgesprächen, wenn es darum geht, die eigenen Fähigkeiten 'ins rechte Licht' zu rücken, in Prüfungsgesprächen, wenn es darum geht, sich kompetent zu zeigen, oder in Verhandlungen, wenn eine Vertrauensbasis hergestellt oder Durchsetzungsfähigkeit demonstriert werden muß. In solchen Situationen greifen GesprächsteilnehmerInnen vielfach auf bestimmte kommunikative Muster zurück, auf spezifische Arten des Sprechens, die erfolgversprechend scheinen: zurückhaltendes, vermittelndes oder aggressives Sprechen und Interagieren, bestimmte Sprachregister und feste Formulierungen, besondere Intonationen und Akzentuierungen; auch Nonverbales wie Gestik, Mimik, Blickkontakt

oder Körperhaltung sind Bestandteil selbstdarstellender kommunikativer Muster, ja sogar die Kleidung - man denke an die Aufmachung von Punks, an Büro- und Freizeitkleidung, an bevorzugte Bekleidungsmarken etc. - ist ein Element der Selbstdarstellung.<sup>1</sup>

Selbstdarstellung zeigt sich zum einen in den Inhalten, durch das *Was* des Handelns, also durch das, was explizit gesagt und was damit für die jeweils im Mittelpunkt stehende Handlungsaufgabe des Gesprächs getan wird; so beispielsweise, was ich als Problem ansehe und darstelle, was mir bei einem Bewerbungsgespräch wichtig erscheint und was ich lieber weglasse, worauf ich bei einer Verhandlung Wert lege und was ich als unwichtig abtue. Selbstdarstellung umfaßt aber vor allem auch die besondere Art der *Durchführung* von Äußerungen, das *Wie* dieses Handelns<sup>2</sup>: welchen Gesprächsstil oder welches Sprachregister ich wähle, welche Strategie ich anwende etc. Die Unterscheidung zwischen dem Was und dem Wie einer Handlung ist jedoch zumeist eine analytische und im realen Handeln oft nicht einfach zu erkennen.

## 2. Die gesprächsanalytische Konzeption verbaler Interaktion

Selbstdarstellung bezieht sich auf verschiedene Dimensionen und Realisierungsebenen verbaler Interaktion. Gespräche kommen durch die Aktivitäten der Gesprächsbeteiligten zustande und werden gemeinsam durchgeführt. Zu allen Zeitpunkten und in allen Hinsichten eines Gesprächs sind es die GesprächsteilnehmerInnen, deren sprachliche, parasprachliche und nonverbale Aktivitäten das Gespräch organisieren, seine Inhalte bestimmen, die jeweils besonderen Handlungsaufgaben aus- und bearbeiten oder die Gesprächsrollen und deren Beziehungen zueinander gestalten.

Kallmeyer und Schütze haben analytisch sechs, miteinander wechselwirkende Ebenen der verbalen Interaktion bestimmt, auf denen GesprächsteilnehmerInnen solche Konstitutionsleistungen erbringen: die Ebene der Gesprächsorganisation, der Handlungskonstitution, der Sachverhaltsdarstellung, der sozialen Identitäten und Beziehungen, der Interaktionsmodalitäten sowie die Ebene der Reziprozitätsherstellung.<sup>3</sup> Auf allen diesen Ebenen realisieren die Beteiligten Muster des Handelns, die jedoch individuell variiert werden können und so zur Selbstdarstellung beitragen. Beispielsweise gelten auf der Ebene der *Gesprächsorganisation* unterschiedliche Anforderungen, je nachdem, ob es sich um Beratungs- oder Therapiegesprä-

---

<sup>1</sup> In der Linguistik wurden Aspekte der Selbstdarstellung im Rahmen der Stilistik- bzw. Stilisierungsforschung (Sandig 1986, Hinnenkamp/Selting 1989, Sandig/Selting 1997), im Zusammenhang mit Beziehungsaspekten (Holly 1979,1990) sowie in Verbindung mit der Gestaltung sozialer Beziehungen (Schmitt 1992, Schwitalla 1996) bzw. im Zusammenhang mit sozialen Stilen (Kallmeyer 1995, Keim 1995) beschrieben.

<sup>2</sup> Ältere Konzepte, wie z.B. das linguistisch-pragmatische Stilkonzept, charakterisieren die Typik des Handelns weitgehend als unabhängig von ihrer Modalisierung (z.B. Sandig 1986); demgegenüber sieht eine ethnographisch orientierte Stilforschung im Sinne Gumperz' (1982), daß mit "Unterschieden der Handlungsrealisierung [= Modalisierung] auch unterschiedliche Bedeutungen und Funktionen verbunden sind" (Kallmeyer 1995, 6), beide Aspekte also wechselwirken.

<sup>3</sup> Vgl. dazu Kallmeyer/Schütze 1976 und Kallmeyer 1988, eine zusammenfassende Darstellung findet sich auch in Spranz-Fogasy (1997), Abschnitt I.3.



che, Verhandlungen, Lehrgespräche, Diskussionen oder Verkaufsgespräche handelt: Einmal verwenden die Gesprächsbeteiligten eher komplexe Äußerungen, um sich z.B. als eloquent oder kompetent zu präsentieren; ein anderes Mal sind schnelle Sprecherwechsel typisch, wenn es z.B. darauf ankommt, zu demonstrieren, daß man besonders schlagfertig ist oder rasch reagieren kann; in einer Gesprächssituation halten die SprecherInnen Unterbrechungen und Korrekturen für opportun, um zu demonstrieren, daß sie ganz bei der Sache, Vorgesetzte oder kompetent sind, in einer anderen Situation sind Rederechte sakrosankt, und man gilt als unhöflich oder gar unverschämt, wenn man trotzdem unterbricht.

Oder bei der Realisierung von Handlungsmustern auf der Ebene der *Handlungskonstitution* orientieren sich die GesprächsteilnehmerInnen zwar einerseits an Normalvorstellungen über Aktivitätsbestandteile, deren Reihenfolge und damit verbundene Beteiligungsaufgaben, sie zeigen sich jedoch andererseits hinsichtlich Variationen, Expansionen oder Reduktionen einzelner Aspekte relativ flexibel bis hin zu vollständiger Unterlassung von Handlungsaufgaben (vgl. dazu Nothdurft/Spranz-Fogasy 1991). Systematische *Musterkonkordanz* ist dabei auf allen Ebenen ebenso relevant für Selbstdarstellung - jemand verhält sich, wie es erwartet wird, sei es bei einer Prüfung oder bei einem Verhandlungsgespräch - wie systematische *Verstöße* gegen (idealtypische) Mustervorstellungen - jemand präsentiert eine unübliche Verhaltensweise z.B. bei einem Vorstellungsgespräch, um sich von Konkurrenten abzusetzen oder Individualität zu vermitteln; das kann gut ankommen, aber auch abgelehnt werden und damit dem Handelnden zum Nachteil gereichen.

### 3. Öffentliche und berufliche Gesprächssituationen

Öffentliche und berufliche Gespräche, wie z.B. Interviews, Diskussionen, Vorträge, Verkaufs- und Verhandlungsgespräche, Beratung oder Schlichtung, Lehr- oder Instruktionsgespräche, Prüfungs-, Bewerbungsgespräche oder Besprechungen,<sup>4</sup> sind *aufgabenbezogen* und *erfolgsorientiert*. Es geht in ihnen darum, Ansichten vorzutragen oder Angebote zu machen, sie zu prüfen, anzunehmen oder ggf. zu verwerfen; es geht darum, Entscheidungen vorzubereiten und zu treffen, Probleme zu verdeutlichen, Konflikte zu beseitigen, Lösungen zu entwickeln, Kenntnisse zu vermitteln (oder zu prüfen) usw. Dabei müssen die Beteiligten Kompetenz demonstrieren, sich als glaubwürdig und/oder als vertrauenswürdig darstellen.

Selbstdarstellung ist in diesen Gesprächen immer auf solche Interaktionsaufgaben hin zu gestalten, und ihr 'Erfolg' ist immer daran zu bemessen. Das gilt auch für den Fall destruktiven oder obstruktiven Handelns, da ja auch damit - wenn auch nicht kooperativ - Aufgaben bearbeitet und Ziele verfolgt oder erreicht werden können. Je nach Handlungsaufgabe und Zielvorstellung können dementsprechend ganz unterschiedliche und teils gegensätzliche Elemente der Selbstdarstellung funktional sein. In vielen Gesprächssituationen zeigt sich darüber hinaus, daß die zur Bewältigung der Handlungsaufgaben erforderlichen Eigenschaften einander widersprechen können. So sind z.B. in Gesprächen mit Verhandlungscharakter

---

<sup>4</sup> Es gibt bislang u.W. keine umfassende Typologie öffentlicher oder beruflicher Gespräche, die Liste ist daher zufällig. Hinweise für eine solche Typologie finden sich in Henne/Rehbock 1982, Hundsnurscher 1994, Munsberg 1994 sowie in neueren Publikationen zur Fachsprachen- und Textlinguistik.

sowohl Durchsetzungsvermögen als auch Entgegenkommen erforderlich und müssen entsprechend plaziert werden. Fingerspitzengefühl für die Gesprächssituation, aber auch für die GesprächspartnerInnen ist gefragt.

Mit der Aufgabenbezogenheit öffentlicher und beruflicher Gespräche ist zugleich eine symmetrische oder komplementäre *Beteiligungsweise* des oder der einzelnen verbunden. GesprächsteilnehmerInnen können ihre jeweiligen Aufgaben erfüllen, problematisieren oder nicht erfüllen bzw. gar verweigern. Sie können dies jeweils auf schnellstem Wege tun, sie können dabei aber auch umständlich agieren oder unentschieden. So ist es beispielsweise in beratenden oder therapeutischen Gesprächen die Aufgabe des Ratgebenden/Therapeuten, sich zunächst mit dem Klienten über dessen Probleme bzw. Beschwerden zu verständigen, um zu einer Problemdefinition bzw. Diagnose zu gelangen. Häufige Unterbrechungen oder direktives Frageverhalten können sich in diesem Zusammenhang schnell zum Bild eines ungedulden, fall- statt personenorientierten<sup>5</sup> Beraters/Therapeuten fügen. Neben solchen gesprächsorganisatorischen oder Sprechhandlungs-Ressourcen sind auch auf anderen Ebenen der Interaktionsorganisation viele weitere *strukturelle* Möglichkeiten für Selbstdarstellung vorhanden, die mit verbalen, para- und nonverbalen Mitteln genutzt werden. Auf der Modalitätsebene beispielsweise signalisieren die Gesprächsbeteiligten Ernsthaftigkeit oder Entspanntheit, oder sie äußern auf der Beziehungsebene z.B. Sympathiebekundungen oder Verärgerung über die GesprächspartnerIn.

Selbstdarstellungsmittel und -strategien sind dabei nicht zwangsläufig stabil, sie variieren und wechseln je nach Stand der Interaktion und den spezifischen Interessen der einzelnen, je nach den Reaktionen der anderen Beteiligten und dem weiteren Gesprächsverlauf. Gesprächsbeteiligte können ihre Selbstdarstellung so den jeweiligen Umständen anpassen.

Eine ganze Reihe von Selbstdarstellungsmitteln und -strategien sind auch stark an den *Ablauf* von Interaktionen geknüpft und an bestimmte *Positionen* bzw. Gesprächsrollen gebunden. Für die Selbstdarstellung ist in allen Gesprächen, neben bestimmten Schaltstellen der verbalen Interaktion, die *Eröffnungsphase* besonders relevant, werden doch hier Situations- bzw. Interaktionstypik hergestellt, Beteiligungsrollen und ihre Beziehungen ausgehandelt, geregelt und oft weit vorausgreifend festgelegt. Umgangssprachlich spricht man vom *ersten Eindruck*, oder man sagt, daß es *von Anfang an schief lief*.

Im Verlauf von Gesprächen finden sich noch weitere Schaltstellen, an denen inhaltliche und handlungsspezifische Bündelungen erfolgen und die Beteiligungsqualitäten sich ändern. In aufgabenbezogenen Interaktionstypen, wie es viele institutionelle und öffentliche Gespräche sind, haben solche Schaltstellen oft ihren festen Platz: Darstellungen müssen zusammengefaßt, Probleme und Konflikte definiert werden. Im Zusammenhang solcher Reduktionen<sup>6</sup> ändern sich dann vielfach auch die Beteiligungsqualitäten der Gesprächspartner - mit all den Möglichkeiten und Risiken, die sich mit einer neuen 'Rolle' oder einer neuen Präsentation des Selbst ergeben: In Beratungsgesprächen z.B. wechselt der Berater vom auf-

---

<sup>5</sup> Vgl. zu dieser Unterscheidung die Charakterisierungen in Rogers 1988 und Balint 1965; vgl. auch Spranz-Fogasy 1992.

<sup>6</sup> Zur Notwendigkeit und Funktion von Reduktionen in aufgabenbezogenen Interaktionen vgl. Deppermann/Spranz-Fogasy (1997).

merksamen Zuhörer zum Problemdefinierenden und weiter zum aktiv Ratschlagenden mit der Gefahr, sein Gegenüber mit einem dozierenden Ton einzuschüchtern, oder in Schlichtungsgesprächen wendet sich der zunächst eher rezeptive Schlichter der aktiven Lösungssuche zu mit dem Risiko der Parteilichkeit; komplementär verhalten sich dann die jeweils anderen Beteiligten. Besonders augenfällig ist das Beispiel ärztlich-therapeutischer Kommunikation: Hatte ein Arzt sich bei der vom Patienten vorgetragenen Beschwerdenschilderung zunächst abwartend verhalten, so können eine terminologisch überfrachtete Diagnosestellung bzw. -mitteilung und ein direktives Verordnungshandeln diesen Eindruck des Patienten vom verständnis-suchenden Arzt verkehren<sup>7</sup>.

#### 4. Die Verwobenheit von Selbstdarstellung und Fremddarstellung

In unserem Beitrag beschränken wir uns im wesentlichen auf die Beschreibung von Selbstdarstellungsphänomenen. Dennoch möchten wir hier kurz auf die Verflechtung von Selbst- und Fremddarstellung eingehen, denn die GesprächsteilnehmerInnen präsentieren sich selbst in interaktiver Weise und kontextspezifisch, d.h. im Hinblick auf ihre jeweiligen PartnerInnen und in Reaktion auf sie.

Das kann in verschiedenen Stufen geschehen, was wir an Sprecher A und Sprecherin B erläutern wollen:

- (1) Sprecher A stellt nicht nur sich selbst dar, sondern macht neben seiner Selbstdarstellung - oder durch diese - deutlich, als was er die jeweils anderen GesprächsteilnehmerInnen sieht: Er präsentiert komplementär oder kontrastiv zu seiner Selbstdarstellung eine Fremddarstellung von Sprecherin B.
- (2) Im weiteren Gesprächsverlauf rezipiert Sprecherin B einerseits die Selbstdarstellung von A; sie modifiziert ihr Fremdbild, das sie von A hat, entsprechend seiner Selbstdarstellung. Darüber hinaus nimmt sie aber auch wahr, wie Sprecher A in seiner Fremddarstellung sie selbst darstellt.
- (3) Sprecherin B wiederum kann auf das Bild reagieren, das A von ihr zeichnet, indem sie eine entsprechende Selbstdarstellung präsentiert, und sie kann auf die zuvor präsentierte Selbstdarstellung von A reagieren, indem sie eine entsprechende Fremddarstellung vermittelt.

Häufig werden Selbstdarstellung und Fremddarstellung eng miteinander verwoben präsentiert wie im nachfolgenden Beispiel (vgl. Spiegel 1995). In dem kleinen Ausschnitt aus einem Streit zwischen zwei Partnern zeigt sich diese Verwobenheit; es ist hier Sprecher A, der auf eine vorangegangene Selbst- und Fremddarstellung von Sprecherin B reagiert (eine Erklärung der Transkriptionszeichen findet sich am Ende dieses Beitrags):

A: du behandelst mich immer gleich verstehst/ du du hast halt  
so=n festes bild \* ich meine halt wirklich daß ich noch

---

<sup>7</sup> Vgl. Spranz-Fogasy 1988 und 1992.

halbwegs flexibel bin und kann auch mal dir (gegenüber) auf was reagieren und bei dir mein ich des halt nich

In seinem ersten Äußerungsteil (*du behandelst mich immer gleich*) spricht A die Behandlungsweise von Sprecherin B an, die, nach Meinung von A, auf einem bestimmten Fremdbild der Sprecherin B über den Sprecher A beruht (*du du hast halt so = n festes bild*). Das heißt, Sprecher A reklamiert die Art der Behandlung durch Sprecherin B, er vermutet, daß diese Art der Behandlung auf einem bestimmten Fremdbild der Sprecherin B über ihn beruht. Er reklamiert aber nicht nur das Fremdbild von B, sondern er versucht es auch zu bearbeiten, indem er etwas über sich selbst sagt: er präsentiert eine explizite Selbstdarstellung (*ich meine halt wirklich daß ich noch halbwegs flexibel bin und kann auch mal dir (gegenüber) auf was reagieren*).

Darüber hinaus präsentiert Sprecher A aber auch eine Fremddarstellung seiner Gesprächspartnerin; einmal, indem er zu Beginn seiner Äußerung etwas über ihr Verhalten ihm gegenüber sagt (*du behandelst mich immer gleich*), und zum anderen, als er am Ende seiner Äußerung eine Einschätzung über ihr Verhalten formuliert (*und bei dir mein ich des halt nich*) kontrastiv zu seiner Selbsteinschätzung. Anders formuliert: Sprecher A präsentiert eine explizite Fremddarstellung seiner Gesprächspartnerin B komplementär zu seiner eigenen Selbstdarstellung, diese wiederum ist eine Kontrastdarstellung zu der Fremddarstellung, die er bei Sprecherin B über seine Person vermutet. Hier zeigt sich deutlich die Verwobenheit von Selbst- und Fremddarstellung.<sup>8</sup>

So deutlich und explizit finden sich Selbst- und Fremddarstellungen und deren Bearbeitungen jedoch nur selten in institutionellen und öffentlichen Gesprächen, weder der situative Rahmen noch die Regeln der Höflichkeit lassen dies i.d.R. zu.

## 5. Die Arten der Selbstdarstellung

Selbstdarstellungen kommen in den unterschiedlichsten Formen vor, idealtypisch zeigen sie sich auf drei Weisen:

- als explizite Selbstaussagen, so z.B. in Formulierungen wie *ich als realist, pazifistin, privatmensch* (oder: *ich meine halt wirklich daß ich noch halbwegs flexibel bin*) etc.;
- als Eigenschaften sprachlicher und sprachbegleitender Aktivitäten (daß jemand lautstark lamentiert, lobt oder bittet, statt zu fordern; sich in Erzählungen auf bestimmte Weise präsentiert etc.) und schließlich

---

<sup>8</sup> Vergleichbar unterscheidet Fiehler (1990, 30) analytisch drei systematisch aufeinander bezogene Teilaufgaben in der "Prozessierung einer sozialen Beziehung": Selbstpräsentation, Bewertung der Selbstpräsentation der anderen Person und Bewertung der Stellungnahme der anderen Person zur eigenen Selbstpräsentation.

- als übergreifende Eigenschaften des Gesprächshandelns (daß sich z.B. jemand besonders freundlich/unfreundlich über ein ganzes Gespräch hinweg gibt oder eine bestimmte Interaktionsrolle einnimmt<sup>9</sup>).

Im folgenden zeigen wir anhand von Beispielen aus einer umweltpolitischen Diskussion über umweltschädigendes versus umweltschonendes Verhalten zunächst lokale Arten der Selbstdarstellung zweier Diskussionsteilnehmer (5.1). Das zweite Beispiel aus einer Schlichtungsverhandlung zeigt dann - in bezug auf eine einzelne Person - übergreifende Eigenschaften des gesprächsweisen Handelns (5.2), die im Vergleich zu den lokalen Selbstdarstellungsmitteln eher global und auf Aspekte der interaktiven Entwicklung und Phasierung hin charakterisiert werden müssen.

### 5.1 Beispiel 1: Explizite Selbstaussagen und Eigenschaften sprachlicher Aktivitäten - Gegenspieler in der umweltpolitischen Diskussion

Selbstdarstellung hat in Small Talk oder in einer anderen informellen Situation einen anderen Stellenwert als in umweltpolitischen Diskussionen. In deren Kontext kommt es darauf an, einerseits eine 'politische' Position in der Umweltdiskussion darzulegen, andererseits den einer solchen Debatte inhärenten Normen und Erwartungen gerecht zu werden - und dabei nicht an Glaubwürdigkeit zu verlieren.

A: äh für mich realistisch erkennen heißt zum beispiel- \* daß-  
\* sie sprachen vorhin von der entfernung \* muß jemand in  
münchen leben wie ich beispielsweise und in losing arbeiten  
\* ich fahre jeden tach hundertvierundsechzig kilometer äh  
entschuldigung hundertvierundzwanzig kilometer hin und zu-  
rück- \* mi=m auto- \* beeinträchtige damit- \* ähm die umwelt  
\* a"ber- \* für mich ist es halt- \* ein stück lebensqualität  
in münchen in der sta"dt zu wohnen weil ich eben ein städ-  
tisch geprägter mensch bin \* und ich gebe ganz offen zu ich  
hoffe daß ich da niemandem hier in dem raume- \* zu nahe trete-  
\* aber- \* ich könnte es für mich- \* halt nur sehr schwer  
vorstellen im ländlichen raum zu leben \* aber da muß i"ch mit  
fertig werden \* bei ihnen wär=s ganz genauso umgekehrt ich  
kenn jemanden in losing der pendelt jeden tach nach münchen  
\* der möchte \* um=s verrecken sich in münchen

In diesem Gesprächsausschnitt sind verschiedene sprachliche Mittel für die Selbstdarstellung des Sprechers relevant:

- Die Inhalte, die er formuliert: Er redet explizit über sich und sein Tun, bzw. über sein Umweltverhalten (*ich fahre jeden tach ... beeinträchtige damit*), über seine Ansichten (*für mich realistisch erkennen heißt ..., weil ich eben ein städtisch geprägter mensch bin*). Der Sprecher äußert sich explizit zu seiner Person, und er gibt sich mit dem, was er sagt, zu erkennen: Der Sprecher schildert Aktivitäten, die bestimmte soziale Kategorien aufrufen; ein Pendler, der täglich über hundert Kilometer mit dem Auto zur Arbeit fährt, verhält sich beispielsweise

<sup>9</sup> Vgl. Spranz-Fogasy (1997), Schwitalla (1996).

nicht gerade umweltschonend. Zugleich stellt er sich auf der Ebene kommunikativen Handelns als *offen* dar.

- Die Auswahl seiner Inhalte: Er redet über *seine* Person und schildert aus seiner Perspektive einen Ausschnitt aus seiner Lebens- und Erfahrungswelt. Zur Darstellung der eigenen Position hätte er auch eine andere Auswahl treffen können, wie der Gesprächsausschnitt seiner Kontrahentin zeigt, auf den wir gleich eingehen werden.
- Sein Gesprächsstil: Er schildert seine Aktivitäten in einem erzählenden, teils bekennden Stil, durchsetzt mit alltagssprachlichen Floskeln wie z.B. etwas ist *ein Stück Lebensqualität*, ein *städtisch geprägter Mensch* sein, *niemandem zu nahe treten*, *da muß ich mit fertig werden*, etwas *ums verrecken* nicht wollen oder etwas *ganz offen* zuzugeben. Dem Sprecher geht es darum, sich als 'realistischen und offenen Menschen' zu präsentieren: Durch die szenische Darstellung von Gegenständen aus alltagsweltlichen Zusammenhängen in einem eher nüchternen Stil 'zeigt' der Sprecher, daß er Realist ist, daß er - wie er in einer anderen Äußerung sagt - die 'Welt sieht und erkennt, wie sie ist'.

Daß Sprecher A mehreren verschiedenen Anforderungen gerecht zu werden versucht, zeigt sich an seinen Gesprächsaktivitäten: Auf der Ebene der kommunikativen Beziehungen stellt er sich dar als Mensch, der seine Ansichten aufdeckt (*ich gebe ganz offen zu*). Auf der inhaltlichen Ebene sucht er sich dann einerseits als umweltbewußt Handelnder zu präsentieren, der andererseits aber auch seinen Neigungen gerecht werden möchte. Er stellt sich als Stadtmensch dar, der es auf dem Land nicht aushalten würde, er rechtfertigt die sich daraus ergebenden (umweltschädlichen) Konsequenzen einerseits durch Signalisieren von Verständnis der Gegenposition (und dadurch implizites Werben um Verständnis für die eigene Position), andererseits dadurch, daß er durch die Art der Darstellung demonstriert, daß er um sein umweltschädigendes Verhalten weiß, und er signalisiert ein schlechtes Gewissen: mit dem Verzögerungselement *ähm* in seinem Eingeständnis *beeinträchtigt damit- \* ähm die Umwelt*, mit seiner direkten Rechtfertigung: *für mich ist es halt- \* ein Stück Lebensqualität* und mit seiner indirekten Rechtfertigung mit Hilfe eines Gegenbeispiels: *ich kenn jemand in losing der pendelt jeden tuch*.

Kurz darauf berichtet Sprecher A noch von Aktivitäten, welche die soziale Kategorie des Umweltbewußten aufrufen - und stellt sich damit gleichzeitig als umweltbewußt dar:

A: ich würde ja gerne umsteigen \* auf öffentliche Verkehrsmittel  
\* innerhalb von München fahr ich nu"r mit der U-Bahn und der  
S-Bahn oder mit=m Fahrrad \*

Doch für seine Kontrahentin ist sein Verhalten nicht akzeptabel, seine Präsentation als Realist nicht glaubwürdig genug. Durch die Art, auf ihren Kontrahenten zu reagieren, vermittelt sie gerade *im Kontrast* zu ihrem Gegner eine bestimmte Form der Selbstdarstellung - und der Fremddarstellung:

B: die Welt wird zu klein und wir fressen sie buchstäblich aus  
äh und löffeln sie auf und äh aus und leben vom vom einge-

machten \* das is das problem und in dem kontext muß ich über neue- äh umgehensweisen des verantwortungs bewußten menschen- \* im ganzen \* äh \* diskutieren und kann nicht kucken wo ich hie"r=n bißchen repariere und vielleicht also- \* n=bisschen billiger von münchen nach losing fahre das ist mir vie"l zu kleinkariert und äh \* natü"rlich muß ich äh- \* ne utopie die ich entwerfe is zunächst mal einfach sowas wie=ne visio:n \* und der muß ich mich nähern aber oh"ne ne vision i"mmer nur mit dem \* ich sach jetzt mal korrigieren \* und rumbasteln-dazu ham wer eigentlich keine zeit mehr \* es is- wirklich nicht radikal genug \*

Im Vergleich zur vorangegangenen Äußerung von Sprecher A wird die so ganz andere Art der Darstellung deutlich: Inhalte, Auswahl und Stil sind kontrastiv zum Vorgänger ausgewählt. Sie zeigen eine andere Selbstdarstellung der Sprecherin, die im Kontrast zum negativen Fremdbild steht, das sie über ihren Kontrahenten zeichnet.

- Die Inhalte: Sprecherin B kritisiert den Zustand der Welt, und sie kritisiert ihr Gegenüber indirekt, indem sie seine Handlungsweise negativ bewertet und antithetisch zu ihrem eigenen 'Entwurf' darstellt.
- Die Auswahl der verbalisierten Inhalte: Anstelle der Erlebnisse aus der eigenen Erfahrungswelt schildert Sprecherin B metaphorisch - und recht abstrakt - den Zustand der Welt. Ihr Sujet ist ein anderes, es ist *globaler*, wie sie an anderer Stelle sagt.
- Der Stil: B formuliert ihren Gegenstand abstrakter, verwendet viele Metaphern und wird gelegentlich geradezu 'metaphysisch'. Ihre Selbstdarstellung präsentiert sie also oft nicht durch explizite Aussagen, sondern vor allem über diese Eigenschaften ihrer sprachlichen Aktivitäten bzw. allgemein über diesen Gesprächsstil.

Beide Sprecher vermitteln in diesen Ausschnitten ihre Sicht von Welt mit unterschiedlichen Mitteln und stellen sich damit unterschiedlich selbst dar. Sie präsentieren zwei verschiedene Typen, den Realisten, der Ausschnitte seiner Lebenswelt vorstellt, und die Utopistin, die mit ihren Visionen die Welt zu retten versucht.

## 5.2 Beispiel 2: Übergreifende Eigenschaften des Gesprächshandelns - Der Schlichter zwischen Justiz und Lebensalltag

Im folgenden Beispiel aus einem Schlichtungsgespräch vor einer baden-württembergischen Vergleichsbehörde<sup>10</sup> verhandelt der Schlichter Kastner (C)<sup>11</sup> mit den

<sup>10</sup> Zum Interaktionstyp Schlichtung vgl. Spranz-Fogasy (1997), Kap.II.3; zur Institution der baden-württembergischen Vergleichsbehörde vgl. Spranz-Fogasy (1997), Kap.III.2 sowie allgemein Huttner 1981.

<sup>11</sup> Für die Ausschnitte aus Schlichtungsgesprächen werden für die Beteiligten die Siglen A = Klägerpartei, B = Beklagtenpartei sowie C = Schlichter verwendet, die angegebenen Namen sind geändert.

Konfliktparteien über leichte Körperverletzung, Beleidigung und Drohung. Die Beklagten, Herr und Frau Neumeier (B1 und B2), bestreiten die Vorwürfe nur teilweise, verweisen aber auf Vorfälle, bei denen der Antragssteller, Herr Beck (A), sich Dinge zuschulden kommen ließ.<sup>12</sup> Die konfliktäre Konstellation wird vom Schlichter in wichtigen Passagen vor allem mit dem Einsatz zweier gegensätzlicher Formen der Selbstdarstellung bearbeitet und schließlich in einen Vergleichserfolg umgemünzt: Zum einen zieht er sich auf seine Rolle als Schlichter zurück und schafft durch die Präsentation *formal-juristischer* Beurteilungskompetenz Distanz; Kennzeichen hierfür ist ein entsprechendes Sprachregister mit juristischen Floskeln und Fachvokabular und die Verwendung der Hochsprache. Zum anderen paßt sich der Schlichter in bestimmten Gesprächssituationen mit der Verwendung einer dialektalen Variante und eines bestimmten Sprachregisters (Lebensweisheiten) an die *umgangssprachliche* Lebenswelt der Konfliktparteien an und hebt so die institutionell und rollenspezifisch vorgegebene Distanz auf: Er spricht als Mensch zu seinesgleichen.

Schon zu Beginn der Verhandlung, in seiner ausführlichen Darstellung der Funktion der Vergleichsbehörde und des Klagevorwurfs, werden vom Schlichter beide Formen der Selbstdarstellung eingesetzt, die formelle hier insbesondere, um die institutionelle Qualität des Geschehens zu verbürgen:

C: [...] zur bedeu"tung der vergleichsbehörde für die beiden parteien kurz folgendes wir sind also kein gerischt \*\* wir können \* keine beweisaufnahme durchführen mer könne auch niemanden \* also keine zeugen hören oder so irgendetwas \* u"nsere aufgabe die wir vom gesetzgeber zu"gewiesen erhalten ist also die [...] einen außergerischtlichen \* vergleich \* ä:h zu bewerkschtelligen \* denn der gesetzgeber möchte also ni"scht \* daß bei solchn fällen \* hier \* groß \* der \* ka"di angerufen wird [...]

Die Möglichkeit, mit den Konfliktparteien auch im Kontext der Schlichtung in deren lebensweltlicher Umgangssprache zu interagieren, ergibt sich dabei für ihn bereits zu Beginn der Schlichtung aus den - schriftlich vorliegenden - Klagevorwürfen, die er dialektal gekonnt wiedergibt, so u.a.:

C: [...] da"ß \* der herr neumeier ihn am handgelenk \*\* angefasst hätte \* und ihm gesacht freundschn allein schon für da"s \* könnt isch dir in die fresse schlag'n [...]

Im gesamten Verlauf der Verhandlung changiert der Schlichter dann an allen handlungsschematisch oder beziehungs-dynamisch wichtigen Stellen zwischen den beiden Präsentationsformen Dialekt und Standard:

- Formal-juristisch bei Nachfragen zum Verfahren:

C: officialdelikte sind delikte die der staatsanwalt von a"mts wegen verfolgen mu"ß [...] in bei"de fällen hat der staats-anwalt gsacht er verneint des öffentliche interesse

<sup>12</sup> Der Beispielfall wird ausführlich erläutert in Spranz-Fogasy (1997), Kap. II.3.



- bei der Projektion erfolgloser Schlichtungsverhandlung:

C: [...] äh isch muß dann also dem herrn beck die beschätigung geben \* daß der heutige sühne\*versuch erfolglos verlaufen i"st \* äh unt aufgrund dieser bescheinigung ha"t er dann des rescht \* beim amtsgerischt \* privatklage \* gegen sie \* zu erheben [...]

- bei der Abwehr überzogener Forderungen:

C: [...] schadensersatz [...] der setzt voraus \* daß eine unerlaubte handlung im sinne vom acht/ paragraph achthundert-drei"ezwanzisch be ge be \* vor\*liegt

- beim Diktat des Vergleichsvorschlags:

C: ziffer eins \* die antragsgegner des sin also sie \* räumen \* bei \* der verhandlung ein \*3,5\* daß sie \* bei dem vorfall \* vom dreiunzwanzigsten viertn [...] sehr erregt \* waren \*4\* unt \*5\* ä:h \*\* eine überreaktion eingetretn ist \* sie \* be-dauern die"s \*7\* ziffer zwo [...]

In allen Fällen solcher formal-juristischer Kompetenzdemonstration sind regelmäßig Wechsel zum dialektal-umgangssprachlichen bzw. (soweit ihm möglich) hochsprachlichen zu beobachten. Es wird jedoch durch Inhalt und Platzierung der Selbstdarstellungsmittel in seiner Rolle als Schlichter deutlich, daß er damit aufkeimende Konflikte zu ersticken sucht: Mit dem Wechsel zur Hochsprache zieht sich der Schlichter auf seine Kompetenz als Situationsmächtiger zurück und demonstriert seine qua Institution verliehene Machtposition als 'Vertreter des Gesetzes'. Dagegen signalisiert der Wechsel in die dialektale Variante einen Rollenwechsel weg vom Vertreter einer Institution hin zum Alltagsmenschen, der im gleichen Milieu lebt. Entsprechend sind auffällige alltagsweltlich-umgangssprachliche Charakteristika an weniger explosiven Positionen zu finden, an denen der Schlichter sich verständnisvoll zeigen oder auch für Gemeinsamkeit werben kann, so z.B.

- bei Gefahr von übermäßigen Expansionen:

C: mir (= wir) wolln net bei adam un eva anfangen

- bei der Definition des Konfliktgeschehens:

C: [...] wir sind alle nischt mehr \* zwonzhich über des alter sin mer alle schon draus \* äh wir wissn doch \* wo was: \* hergsacht wird wird was hingsacht sacht man in pfarrheim \* ä:h u:n wahrscheinlich hat jeder so e bißl an an dem ding gedreht \* bis es so rischtisch eskaliert i"st [...]

- bei der Aushandlung von Vergleichskomponenten:

C: uff die fuffzeh mark kommt=s a nimmer druff oa

- bei der Verhandlung über den Vergleichsvorschlag

C: [...] fra neumeier \* ein a"lter grundsatz der vergleichsbe-  
 hörde oder beim \* jurist überhaupt ohne jus ke:n schuß uff  
 gut pfarrheimerisch gsacht oh"ne geld ke: musik [...] wie  
 wär=s \*\* [FRAGEND:] damit a"lles vom disch

Auffällig ist hier, neben der dialektalen Sprachvariante, die häufige Verwendung von Gemeinplätzen, Phrasen und formelhaften Wendungen, die wohl in ihrer dialektalen Variante den Schlichtungsteilnehmern vertraut vorkommen. Die Präsentation von 'Volksweisheiten' als Formen gemeinsamer Wissensbestände bietet den Gesprächsteilnehmern die Möglichkeit von Konsens und Gemeinsamkeit und dient, neben der Fraternalisierung des Sprechers mit den anderen, der Akzeptanz von für die Verhandlung nötigen Einsichten.

Kastners Schlichtungshandeln in diesem Gespräch zeichnet sich durch zwei komplementäre Handlungsweisen aus: Kastner kontrolliert das konfliktäre Potential des Interaktionsgeschehens durch gesprächs- und handlungsorganisatorische Steuerungsaktivitäten, und er forciert das Einigungsgeschehen durch geschicktes Aufgreifen, Fokussieren, Ausblenden von Elementen des Konfliktsachverhalts und der Forderungs- bzw. Bereitschaftserklärungen, die er zwischen den Konfliktparteien verschiebt. Dabei nutzt er die selbstdarstellerischen Mittel zur Demonstration formal-juristischer und lebensweltlicher Kompetenz und den Wechsel zwischen beiden Präsentationsformen bzw. zwischen der jeweiligen verbalen Repräsentation durch die Hochsprache und den Dialekt. Die Konfliktparteien lassen sich auf dieses Handeln ein und fördern es, indem sie die Steuerungsaktivitäten akzeptieren und sich auch bereit zeigen, den sukzessive erfolgenden Sachverhaltsdarstellungen einerseits und der daraus entstehenden allmählichen Konstruktion einer Schlichtungsformel andererseits zu folgen.

## 6. Aspekte der Selbstdarstellung, Reaktionen und Auswirkungen

An unseren Beispielen läßt sich zeigen, daß im Hinblick auf die Selbstdarstellung mehrere Faktoren eine Rolle spielen, die wir im folgenden erläutern:

- die Interaktionssituation, Anzahl und Gruppierungen der Interaktanten (Aushandeln und Akzeptanz situativer Rahmenvorgaben (6.1)),
- die Interaktionsaufgaben und die wechselseitige Akzeptanz rahmungebundener Rollen asymmetrien (gemeinsam Interaktionsaufgaben bearbeiten und Interaktionsziele erreichen (6.2)),
- die wechselseitigen Partnerhypothesen der SprecherInnen und deren Vorstellungen darüber beim anderen (negative Partnerhypothesen: nur auf faire Weise Ärger zeigen (6.3)),
- die Kooperativität der TeilnehmerInnen (Kooperativität - Alle tragen zu positiven Selbstdarstellungen bei (6.4)).

### 6.1 Aushandeln und Akzeptanz situativer Rahmenvorgaben

Sprecher und Sprecherinnen haben vor vielen Gesprächen eine bestimmte Vorstellung von den auf sie zukommenden Gesprächssituationen und ihren Rahmenbedingungen, von ihrer Rolle, die sie innerhalb dieser Interaktion ausfüllen (wollen), davon, welche Aufgaben sie zu erfüllen haben oder welche Position sie vertreten wollen, was die anderen Gesprächsteilnehmer möglicherweise von ihnen erwarten, wie sie ihnen erscheinen mögen usw. Gerade institutionelle oder öffentliche Gespräche werden häufig von den GesprächsteilnehmerInnen vorbereitet. In der aktuellen Gesprächssituation müssen viele Vorstellungen den Gegebenheiten der Situation angepaßt werden: Die Gesprächsbeteiligten werden, je nach ihrer Rolle und ihren Möglichkeiten, (neue) Situationsdefinitionen, Aufgaben und Ansprüche aushandeln und bearbeiten. Bei diesen Aktivitäten zeigen sich meist schon recht früh die individuellen Argumentations- oder Redestile der Beteiligten, man merkt, mit wem man 'kann' und mit wem nicht, wer eher 'gegen' und wer 'für' einen ist. Die ersten Äußerungen dienen einer wechselseitigen Kategorisierung und Typisierung, und sie dienen der Gruppen- oder Fraktionsbildung.

Dies zeigt sich auch an unseren Beispielen. Im ersten Beispiel der umweltpolitischen Auseinandersetzung vermitteln die Gesprächsbeteiligten über die Inhalte und die präsentierten Gesprächsstile auch so etwas wie 'Parteizugehörigkeit': Sprecher A als jemand, der sich als 'Realist' darstellt mit legitimen Eigeninteressen - kontrastiv zu seiner 'idealistischen' Gegnerin, die Verhaltensveränderungen zugunsten des Umweltschutzes erste Priorität einräumt. Ganz anders ist die Darstellung eines positiven Selbst im zweiten Beispiel, in dem der Situationsmächtige bereits zu Beginn der Schlichtung durch seine häufigen Kodewechsel ein bestimmtes, eher kooperatives Interaktionsklima herstellt.

### 6.2 Gemeinsam Interaktionsaufgaben bearbeiten und Interaktionsziele erreichen

Viele Kommunikationssituationen weisen Rollenasymmetrien auf. Die Inhaber einer im Vergleich zu anderen Gesprächsbeteiligten bevorzugten Gesprächsrolle (sei es qua Institution situationsmächtig wie ein Schlichter, Lehrer oder Prüfer oder aufgrund anderer Rahmenvorgaben wie bei Moderatoren, Beratern oder Therapeuten) sollten sich um ein sinnvolles 'Ausnutzen' dieser Asymmetrie bemühen. Signalisieren Situationsmächtige die Bereitschaft zu Kooperation und Perspektivenübernahme und nutzen sie ihre bevorzugte Position nur im Rahmen des für die anderen GesprächsteilnehmerInnen Akzeptablen aus, so dient dies auch eigener positiver Selbstdarstellung. Dies gilt auch für kritische Situationen: In einem anderen Schlichtungsgespräch demonstrieren Schlichter und Beklagte Kooperativität und Bereitschaft zur Perspektivenübernahme, wohingegen die Klägerin aufgrund einer anderen Handlungsorientierung sowohl den Schlichter als auch die Beklagte wiederholt angreift und beschuldigt. Dies hat zur Folge, daß sie als Klägerin und als Gesprächspartnerin nach und nach nicht mehr glaubwürdig bzw. akzeptabel ist. Dagegen vermitteln demonstrierte Geduld des Schlichters und die Zurückhaltung der Beklagten positive Selbstdarstellungen.

Eine untergeordnete Gesprächsrolle - wie beim Prüfling, bei Klägern und Beklagten im Schlichtungsverfahren oder auch beim einzelnen Vertreter einer Position gegenüber einer ganzen Reihe von Kontrahenten etc. - zeichnet sich meist dadurch

aus, daß die untergeordnet Beteiligten im Hinblick auf die Gesprächssituation nicht die entsprechende Routine mitbringen, in irgendeiner Form 'etwas zu verlieren haben' oder sich 'stärkeren' InteraktionspartnerInnen gegenüber sehen. Da bedarf es eines höheren Aufwands für eine positive Selbstdarstellung, denn es geht in den benachteiligten Rollen häufig um die Bearbeitung von zwei Aufgaben. Zum einen um die in der Interaktionssituation aktuell zu bearbeitende Aufgabe: Eine Prüfungsfrage soll beantwortet werden, ein Sachverhalt soll nachvollziehbar dargestellt, einem Argument soll begegnet werden. Zum zweiten soll mit dem Lösen der Prüfungsaufgabe auch Kompetenz oder Sicherheit gezeigt, mit der Darstellung eines Sachverhalts auch Glaubwürdigkeit vermittelt werden, und bei einer Position in der Minderheit darf man sich mögliche Nervosität in der Rolle des Schwächeren nicht anmerken lassen.

### *6.3 Negative Partnerhypothesen: Nur auf faire Weise Ärger zeigen*

Die Manifestation negativer Emotionen, wie Ärger, der auf das Gegenüber gerichtet ist, wirkt sich häufig dann negativ auf die Selbstdarstellung aus, wenn sie mit unfairen Strategien verwoben ist, z.B. der strategischen Demonstration von Expertentum zur Demonstration von Überlegenheit. Umgekehrt formuliert: Die Darstellung einer bestimmten Position, Argumentation oder Einstellung kann die positive Präsentation des Selbst ins Negative verkehren, wenn erkennbar weitere Aufgaben zu Lasten des Gegenübers auf der Beziehungsebene bearbeitet werden, beispielsweise durch die Demonstration von Überlegenheit zur Imagereparatur oder von Ärger, Angriffen und Schuldzuweisungen im Kontext von Problembearbeitungen.

### *6.4 Kooperativität - Alle tragen zu positiven Selbstdarstellungen bei*

Daß eine gelungene Selbstdarstellung nicht nur von den eigenen Aktivitäten abhängt, sondern auch von den Aktivitäten der anderen GesprächsteilnehmerInnen, zeigt das zweite Beispiel: Die Konfliktparteien verhalten sich dem Schlichter gegenüber kooperativ - und reagieren in gewisser Weise auf die kooperativen Aktivitäten des Schlichters. Dadurch, daß dieser wiederholt die dialektale Variante in Verbindung mit verständnissignalisierenden Aktivitäten verwendet, demonstriert er auch seine Bereitschaft zur Perspektivenübernahme, die die anderen Gesprächsbeteiligten dadurch honorieren, daß sie seine Situationsdominanz als Schlichter akzeptieren.

Keinem gelingt es, ein positives Selbstbild bzw. eine positive Selbstdarstellung zu präsentieren, wenn es die anderen nicht zulassen.<sup>13</sup> Unsere Beispiele zeigen, wie sehr die jeweilige Selbstdarstellung auch mit der Kooperativität - oder auch mit deren Mangel - der anderen GesprächsteilnehmerInnen zusammenhängt: Tragen diese durch entsprechende positive Reaktionen die Selbstdarstellung des Sprechers oder der Sprecherin mit, so fördern sie damit auch eine positive wechselseitige Selbst- und Fremddarstellung. Greifen die anderen GesprächsteilnehmerInnen einen

---

<sup>13</sup> Hier sind immer auch Unterschiede bei dyadischen bzw. Mehrpersonengesprächen zu erwarten; vgl. dazu Petter-Zimmer (1990).

Sprecher oder eine Sprecherin dagegen in irgendeiner Form an oder melden Zweifel an der Glaubwürdigkeit oder Integrität ihres Gegenübers an, so bedarf es auf seiten des Ausgegrenzten eines besonderen Aufwandes, Fingerspitzengefühl und Besonnenheit, um seine Selbstdarstellung noch zu retten.

GesprächspartnerInnen reagieren auf und operieren mit den (bewußten oder unbewußten) Fremd- und Selbstdarstellungen der anderen. Sie akzeptieren, stützen, problematisieren, unterlaufen oder bekämpfen sie. Zugleich werden damit Kompetenz und Glaubwürdigkeit gewürdigt, angezweifelt oder abgesprochen. Entsprechend solchen Reaktionen müssen die Gesprächsbeteiligten ihre Selbstdarstellung anpassen, wirksame Mittel verstärken oder ggf. strategische Wechsel in ihrer Präsentation vornehmen. Dabei ist zu berücksichtigen, daß gerade Selbstdarstellungsformen einer starken, selbststabilisierenden Eigendynamik unterworfen sind, da Gesprächsteilnehmer gegenüber anderen wichtigen Gesprächselementen (wie z.B. handlungsorganisatorische oder inhaltliche Entwicklungen) als stabile Faktoren *behandelt* werden. Die Stabilität der physischen Erscheinung wird weitgehend auch auf Eigenschaften von Teilnehmern übertragen. Dies hat zur Folge, daß Veränderungen des Selbstbildes nur in geringem Maße und nur in eher randständigen Bereichen möglich ist.

Gerade Reaktionen auf die Selbstdarstellung anderer, die eher kritischen Charakter haben, bewirken vielfach Verschiebungen des Interaktionsfokus beispielsweise zur metakommunikativen Behandlung des auftauchenden Interaktionsproblems oder durch einen Modalitätenwechsel (z.B. zu Ironie oder zu direkten Angriffen). Metakommunikative Behandlungen von Selbstdarstellung haben jedoch, wie alle metakommunikativen Aktivitäten, vielfach die Qualität einer *Ultima Ratio* und produzieren von daher in besonderer Weise ein Gefährdungspotential für die Interaktion selbst.<sup>14</sup> Ähnlich sind auch Modalitätenwechsel problematisch und kritisch für die Interaktion, weil deren Implikationen und Präsuppositionen oft undurchsichtig sind und dementsprechend die Beteiligten mit 'falschen Voraussetzungen' weiter interagieren. Dadurch kann es in den Gesprächen oder in der Behandlung von handlungsschematischen Aufgaben zu Expansionen, Stagnationen oder zu Rückschritten kommen bis hin zum Gesprächsabbruch. Umgekehrt fördern positive, also akzeptierende oder gar stützende Reaktionen auf die Selbstdarstellung eines Interaktionsteilnehmers die Gesprächsdynamik und das Gesprächsklima.

## 7. Ein bewußterer Umgang mit Selbstdarstellung

Ein bewußterer Umgang mit Selbstdarstellung in Gesprächen ist kaum als gezielt strategische Wahl von Selbstdarstellungsmitteln möglich. Solchermaßen bloß 'aufgesetzte' Eigenschaften oder Merkmale lassen sich in der Dynamik einer Interaktion selten durchhalten, und die daraus sich ergebenden Brechungen des Interaktionshandelns sind dann um so (interaktions-)kritischer. Es ist daher wichtig, die sozialen Situationen, in denen man sich befindet, richtig 'lesen' zu können und die eigenen Möglichkeiten angemessen einzupassen. Dazu gehört, sich der anstehenden Interaktionsaufgaben zu vergewissern, sich über die eigene Beteiligungsrolle und die der

---

<sup>14</sup> Vgl. dazu Deppermann (1997); dort auch ausführliche Analysen zur Rhetorik der Glaubwürdigkeit, zu elementaren Sequenzen und gesprächsdynamischen Folgen der Glaubwürdigkeitsbearbeitung.

anderen wie auch über die jeweiligen sozialen und individuellen Qualitäten bewußt zu sein bzw. zu werden und den jeweiligen Stand und die Entwicklung des Gesprächs aufmerksam zu beobachten. Kooperative Aktivitäten wie die Demonstration von Perspektivenübernahme oder der Bereitschaft dazu, die Würdigung des Gesprächspartners als akzeptablen Gesprächspartner oder das Einhalten der Höflichkeitsregeln wirken sich dann positiv im Sinne der Selbstdarstellung aus (allerdings nicht im Verein mit strategisch verdeckten partnerverletzenden oder unfairen Aktivitäten).

Die Selbstdarstellung in Gesprächen ist immer einer Reihe von Unwägbarkeiten ausgesetzt, wir können nicht immer wissen und kontrollieren, was wir tun, wir können Reaktionen anderer nicht programmieren, und wir sind den strukturellen Voraussetzungen und Gefahren der Situationstypik und des Interaktionsprozesses ausgesetzt. So bergen beinahe alle Selbstdarstellungsmittel auch paradoxe, funktionale wie dysfunktionale Potentiale in sich:

- Entgegenkommen in Verhandlungen kann auch als Schwäche interpretiert werden;
- die Demonstration von Durchsetzungswillen kann als Sturheit<sup>15</sup> aufgefaßt werden;
- Submissivität eines Bewerbers in Bewerbungsgesprächen kann als mangelnde Initiative gelten;
- Initiative kann als Dominanz ausgelegt werden;
- Souveränität eines Prüflings kann übersteigerte Erwartungen wecken; Zurückhaltung dagegen kann umgekehrt Hilfestellungen erzeugen;
- Die Demonstration von Expertenschaft durch Präsentation von Fachwissen oder durch Verwendung von Fachterminologie<sup>16</sup> kann Unverständlichkeit und Reaktanz hervorrufen oder in Langeweile und Ignoranz münden usw.

Oder, um das obige Beispiel des Beraters/Therapeuten funktional umzukehren:

- Häufige Unterbrechungen können *auch* als Zeichen von Interesse gelten, und
- direktives Fragen kann als Ausdruck fachlicher Kompetenz interpretiert werden.

Die interaktive Selbstdarstellungsarbeit zeigt sich so als ständiger und schwieriger Balanceakt für GesprächsteilnehmerInnen, bei dem es wichtig ist, die Reaktionen anderer zu antizipieren und auf die Reaktionen der GesprächspartnerInnen flexibel zu reagieren. Selbstdarstellung in Gesprächen erfordert ständige Balance und Anpassung des eigenen Handelns und dies - besonders in öffentlichen und beruflichen Gesprächen - unter dem Gesichtspunkt der besonderen Interaktionsaufgaben, der

---

<sup>15</sup> Vgl. Pruitt/Smith 1981.

<sup>16</sup> Vgl. dazu die Charakterisierung der "Expertenrede" in Spiegel (1997).

individuellen Ziele und der eigenen wie der gemeinsamen Erfolgsorientierung. Unser Beitrag kann dafür zwar keine Patentrezepte bieten, dagegen sprechen starke Situationsabhängigkeit und die Besonderheiten des jeweils individuellen Teilnehmers. Er zeigt jedoch, um die Wahrnehmung dafür zu sensibilisieren, einige wichtige Aspekte und Dimensionen der Selbstdarstellung auf und demonstriert beispielhaft, in welcher Weise Gesprächsaktivitäten von - positiver wie negativer - Bedeutung für die Selbstdarstellung und damit für den Erfolg und Mißerfolg interaktiven Handelns sein können.

### Transkriptionszeichen

GROSSBUCHSTABEN	Kommentare
# #	Extension eines Kommentars
K	(zugehörige) Kommentarzeile
[...]	Auslassung des Autors
(...)	unverständliche Passagen
<u>Unterstreich</u> <u>ung</u>	Simultanpassagen
(schon mal)	fragwürdiges Wortverständnis
*, **	Mikropause (unter 1 Sekunde)
*2,5*	Pause mit Sekundenangabe
-	schwebende Intonation
"	Betonung
:	Dehnung
=	Verschleifung
/	Wortabbruch

### Literatur

- Balint, M. (1965). *Der Arzt, sein Patient und die Krankheit*. Stuttgart.
- Deppermann, A. (1997). *Glaubwürdigkeit im Konflikt. Rhetorische Techniken im Streit*. Frankfurt a.M.
- Deppermann, A. & Spranz-Fogasy, T. (i.Dr.). Kommunikationsstörungen *durch* den Gesprächs-prozeß. In: Fiehler, R. (Hrsg.), *Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation*. Opladen.

- Fiehler, R. (1990). *Kommunikation und Emotion*. Berlin.
- Gumperz, J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge.
- Henne, H. & Rehbock, H. (1982). *Einführung in die Gesprächsanalyse*. Berlin.
- Hinnenkamp, V. & Selting, M. (Hrsg.) (1989). *Stil und Stilisierung. Arbeiten zur interpretativen Soziolinguistik*. Tübingen.
- Holly, W. (1979). *Imagearbeit in Gesprächen. Zur linguistischen Beschreibung des Beziehungsaspekts*. Tübingen.
- Holly, W. (1990). *Politikersprache. Inszenierungen und Rollenkonflikte im informellen Sprachhandeln eines Bundestagsabgeordneten*. Berlin.
- Hundsnißscher, F. (1994). Dialog-Typologie. In: Fritz, G. & Hundsnißscher, F. (Hrsg.), *Handbuch der Dialogforschung*. Tübingen, 203-238.
- Huttner, G. (1981). *Das Sühneverfahren in Baden-Württemberg*. Stuttgart (Schriftenreihe der Funkstelle).
- Kallmeyer, W. (1988). Konversationsanalytische Beschreibung. In: Ammon, U., Dittmar, N. & Mattheier, K. (Hrsg.), *Handbuch Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft*. Berlin/New York, Artikel 121.
- Kallmeyer, W. (1995). Zur Darstellung von kommunikativem sozialen Stil in soziolinguistischen Gruppenporträts. In: Keim, I., *Kommunikative Stilistik einer sozialen Welt "kleiner Leute". Kommunikation in der Stadt*. Bd. 4.3. Hrsg. v. Kallmeyer, W. Berlin.
- Kallmeyer, W. & Schütze, F. (1976). Konversationsanalyse. In: *Studium Linguistik 1*, 1-28.
- Keim, I. (1995). *Kommunikative Stilistik einer sozialen Welt "kleiner Leute". Kommunikation in der Stadt*. Bd. 4.3. Hrsg. v. Kallmeyer, W. Berlin.
- Munsberg, K. (1994). *Mündliche Fachkommunikation: Das Beispiel Chemie*. Tübingen.
- Nothdurft, W. & Spranz-Fogasy, T. (1991). Gesprächsanalyse von Schlichtungs-Interaktion. Methodische Probleme und ihre Hintergründe. In: Flader, D. (Hrsg.), *Verbale Interaktion: Studien zur Empirie und Methodologie der Pragmatik*. Stuttgart, 222-240.
- Petter-Zimmer, Y. (1990). *Politische Fernsehdiskussionen und ihre Adressaten*. Tübingen.
- Pruitt, D.G. & Smith, D.L. (1981). Impression management in bargaining: Images of firmness and trustworthiness. In: Tedeschi, J.T. (Ed.), *Impression management theory and social psychology research*. New York, 247-267.
- Rogers, C. R. (1988). *Die klientenzentrierte Gesprächspsychotherapie*. Frankfurt a.M.
- Sandig, B. (1986). *Stilistik der deutschen Sprache*. Berlin.
- Sandig, B. (1995). Tendenzen der linguistischen Stilforschung. In: Stickel, G. (Hrsg.), *Stilfragen*. Berlin, 27-61.
- Schmitt, R. (1992). *Die Schwellensteher. Sprachliche Präsenz und sozialer Austausch in einem Kiosk*. Tübingen.
- Schwitalla, J. (1996). Beziehungsdynamik. Kategorien für die Beschreibung der Beziehungsgestaltung sowie der Selbst- und Fremddarstellung in einem Streit- und Schlichtungsgespräch. In: Kallmeyer, W. (Hrsg.), *Gesprächsrhetorik. Rhetorische Verfahren im Gesprächsprozess*. Tübingen, 279-349.
- Spiegel, C. (1995). *Streit. Eine linguistische Untersuchung verbaler Interaktionen in alltäglichen Zusammenhängen*. Tübingen.
- Spiegel, C. (1997). Selbst- und Fremdstilisierungen in umweltpolitischen Auseinandersetzungen. In: Sandig, B. & Selting, M. (Hrsg.), *Sprech- und Gesprächsstile*. Berlin, 286-317.
- Spranz-Fogasy, T. (1988). Medikamente im Gespräch zwischen Arzt und Patient - Gesprächsanalysen für die Praxis. In: *Deutsche Sprache 3*, 240-258.
- Spranz-Fogasy, T. (1992). Ärztliche Gesprächsführung - Inhalte und Erfahrungen gesprächsanalytisch fundierter Weiterbildung. In: Fiehler, R. & Sucharowski, W. (Hrsg.), *Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining*. Opladen, 68-78.
- Spranz-Fogasy, Th. (i.Dr.). Interaktionsprofile. Die Herausbildung individueller Handlungstypik in Gesprächen. Habilitationsschrift. Opladen.