MICHAEL BECKER-MROTZEK / GISELA BRÜNNER

Gesprächsforschung für die Praxis: Ziele, Methoden, Ergebnisse

Abstract

Aus der linguistischen Gesprächs- und Diskursanalyse heraus hat sich in den letzten 10 Jahren eine Angewandte Diskursforschung entwickelt, die das sprachlich-kommunikative Handeln in unterschiedlichen gesellschaftlichen Praxisfeldern und Institutionen empirisch untersucht und dabei ausdrücklich auf die Anwendung ihrer Ergebnisse in dieser Praxis abzielt. In dem Beitrag zeigen wir, welche Fragestellungen und Ziele diese Forschungsrichtung verfolgt (*Kap. 2*), und benennen exemplarisch einige anwendungsrelevante inhaltliche Ergebnisse zu den Bereichen Schule, Medizin und Wirtschaft (*Kap. 3*). Anschließend stellen wir methodische Überlegungen für die Angewandte Diskursforschung dar und formulieren Prinzipien der Komplexität, der Problemorientierung, der Aktantenorientierung und der normativen Orientierung (*Kap. 4*). Wie solche Ergebnisse für die Aus- und Fortbildung didaktisch aufbereitet und in die Praxis rückvermittelt werden können und welche Perspektiven wir für die Weiterentwicklung der Zusammenarbeit zwischen Linguistik und Praxis sehen, diskutieren wir am Schluss des Beitrags (*Kap. 5 und 6*).

1. Geschichte der Angewandten Gesprächsforschung

Wenn wir die Aufgabe übernehmen aufzuzeigen, was Gesprächs- und Diskursforschung für die Praxis leisten, so können wir dabei zurückblicken auf zwei Jahrzehnte konkreter Erfahrungen. Angestoßen durch die Hinwendung zur gesprochenen Sprache sowie die Entwicklung der linguistischen Pragmatik, haben sich seit Mitte der 70er Jahre zahlreiche Arbeiten mit der kommunikativen Praxis beschäftigt. Wer etwas erfahren wollte über unsere Gesprächspraxis, tat dies fortan mit Tonband und Video. Die Linguistik verließ ihren Elfenbeinturm und ging ins Feld, vergleichbar den Dialektologen früherer Jahre. Damit begann eine Entwicklung, die für die Linguistik wie für die gesellschaftliche Öffentlichkeit gleichermaßen bedeutsam ist.

Auf der Suche nach relevanten Untersuchungsfeldern fiel der Blick von Beginn an auf die gesellschaftlichen *Institutionen*, und hier insbesondere auf die *kommunikationsintensiven*, also etwa auf die Schule, die Justiz, die Verwaltung, den Handel oder das Gesundheitswesen. Denn hier werden zahl-

reiche Aufgaben ganz oder überwiegend sprachlich bewältigt: Was wäre eine Unterrichtsstunde oder eine Gerichtsverhandlung ohne sprachliches Handeln? Das Erkenntnisinteresse der frühen Studien war zunächst auf Einsichten in die Strukturen, Elemente und Funktionsweisen von Gesprächen und Diskursen gerichtet. Was tun wir, wenn wir miteinander sprechen? Welchen Beitrag leistet die Sprache für die Verständigung in Alltag und Beruf?

Eine für die Geisteswissenschaften nicht ganz gewöhnliche Situation trat nun ein: Die wissenschaftlichen Erkenntnisse weckten nicht nur das Interesse der Fachleute, sondern auch der untersuchten Sprecherinnen und Sprecher. ÄrztInnen etwa, die ihre Gespräche mit den PatientInnen für die Analyse zur Verfügung gestellt hatten, waren daran interessiert zu erfahren, ob ihre „Gesprächstechniken“ gut seien. Es kam zu Anfragen und Angeboten, die gewonnenen Erkenntnisse in die Praxis zurückzuvermitteln. Und so wurden die ersten Seminare für PraktikerInnen durchgeführt. Diese frühen, noch unsystematischen Praxiskontakte eröffneten sehr bald den Blick auf ein neues Forschungsdesign: die *Gesprächsforschung für die Praxis*. Denn die Interessen der Praktikerinnen und Praktiker unterscheiden sich in zentralen Aspekten von denen der Linguistinnen und Linguisten. Ihnen geht es weniger um eine wissenschaftliche Beschreibung ihres Gesprächsverhaltens als vielmehr um eine Evaluation und konstruktive Kritik. Damit war – quasi von außen – die Frage von Normativität und Präskription auf die Agenda der Gesprächsforschung gesetzt. In der Folge zeigte sich dann auch, dass die unvermittelte und unaufbereitete Weitergabe linguistischer Erkenntnisse nicht den Erwartungen der Praxis entsprach.

Dies war die Geburtsstunde des *Arbeitskreises Angewandte Gesprächsforschung*, der sich 1987 am IDS in Mannheim zu seiner ersten ordentlichen Sitzung traf. In ihm haben sich Kolleginnen und Kollegen zusammengeschlossen, die mit den Fragen der Vermittlung diskursanalytischen Wissens an Praktiker befasst sind. Der Arbeitskreis beschäftigt sich seit 10 Jahren mit Fragen und Problemen einer praxisorientierten Gesprächsforschung, so dass wir auch von seinen Ergebnissen berichten werden (vgl. Brünner/Fiehler/Kindt (Hgg.) 1999).

Die Angewandte Gesprächsforschung hat sich in diesen zehn Jahren zu einer eigenständigen Arbeitsrichtung der Linguistik entwickelt. Wir möchten im Folgenden ihre Ziele, einige der bisher vorliegenden Resultate, ihre methodischen Prinzipien sowie Fragen der didaktischen Aufbereitung und Vermittlung ihrer Ergebnisse vorstellen und diskutieren.

2. Ziele der Angewandten Gesprächsforschung

Zu den grundlegenden Zielen der Angewandten Gesprächsforschung gehört das Bereitstellen von Einsichten in die kommunikative Praxis, insbesondere die *Erforschung der beruflichen und öffentlichen Kommunikation*.

Das Erkenntnisinteresse ist ganz überwiegend auf die strukturellen und funktionalen Besonderheiten institutioneller Kommunikation gerichtet. Wie bearbeiten die Handelnden kommunikative Aufgaben? Welche Probleme ergeben sich dabei? Welche Lösungen stehen zu ihrer Bewältigung bereit? Die Bearbeitung dieser Fragestellungen erfordert eine angepasste Methodologie, die sowohl dem komplexen Gegenstand als auch den Erkenntnisinteressen der Praxis gerecht wird. Dabei teilt die Angewandte Gesprächsforschung als eine Teildisziplin der Linguistik deren grundlegende Methodologie und Erkenntnisse.

Berufliches Handeln ist ein ziel- und erfolgsorientiertes Handeln, das für Störungen und Misserfolge anfällig ist. Deshalb kann sich die Praxis nicht mit – noch so feinsinnigen – Beschreibungen und Erklärungen von Sprache und Kommunikation zufrieden geben. Denn wenn sie Nutzen aus der linguistischen Analyse ziehen will, dann muss sie von der Wissenschaft *Lösungen* für ihre Probleme fordern. Für die Linguistik bedeutet das, dass wir nach der Effektivität, der Effizienz und der Zweckmäßigkeit kommunikativen Handelns fragen müssen und dass wir besondere methodologische Vorkehrungen treffen müssen, um solche Lösungen anbieten zu können. Deshalb gehört die Weiterentwicklung und die Reflexion der *Analysemethoden* ebenfalls zu den Zielen der Gesprächsforschung.

Mit der Erarbeitung neuer Erkenntnisse ist die Aufgabe einer praxisorientierten Gesprächsforschung jedoch noch nicht abgeschlossen. Es ist vielleicht kein Zufall, wenn der Bundespräsident in seiner programmatischen Berliner Rede zur Bildungspolitik vom 5. November 1997 neben der Physik ausgerechnet die Linguistik als Beispiel für eine geschlossene Fachwelt von Experten mit eigenem Jargon nennt. Dies macht auf ein grundlegendes Problem auch der Gesprächsforschung aufmerksam: Weder das Reden über Kommunikation und Sprache und noch weniger die Vermittlung entsprechender linguistischer Erkenntnisse sind eine triviale Aufgabe. Daher ist es ein weiteres Ziel der Angewandten Gesprächsforschung, Vermittlungskonzepte für gesprächs- und diskursanalytisches Wissen zu entwickeln. Für diese Vermittlung muss die linguistische Begrifflichkeit von Gesprächen alltagstauglich gemacht werden. Die Entwicklung *gesprächsdidaktischer Konzepte* ist ein weiteres zentrales Ziel der Angewandten Gesprächsforschung.

3. Inhaltliche Ergebnisse

3.1 Allgemeine Ergebnisse

Zunächst haben sich Diskurs- und Gesprächsanalyse auf grundlegende Aspekte wie Gesprächsorganisation und den Aufbau komplexer kommunikativer Formen konzentriert. Hier haben die Analysen zum Beispiel zur

Rekonstruktion komplexer sprachlicher *Handlungsmuster* (Ehlich/Rehbein 1979) oder *Schemata* (Kallmeyer 1988) geführt. Diese kann man sich vorstellen als kommunikative Strukturen zur Bewältigung immer wiederkehrender Verständigungsaufgaben. Ihre besondere Leistung besteht darin, das kommunikative Handeln mehrerer Personen auf ein Ziel hin zu organisieren. Diese Muster oder Schemata enthalten – bildlich gesprochen – eine Art Drehbuch für die Beteiligten. Sie stellen ein sprachliches Werkzeug für die Realisierung kommunikativer Zwecke dar. In längeren Gesprächen oder Diskursen kommen in aller Regel mehrere solcher Muster zum Einsatz. Eine Beratung, eine Verhandlung oder eine Dienstbesprechung enthalten jeweils typische Ensembles solcher Muster, die sich aus den jeweiligen Gesprächszwecken herleiten.

Die Rekonstruktion und Beschreibung derartiger Muster oder Schemata hat für die Angewandte Gesprächsforschung einen besonderen Stellenwert. Denn sie liefern als Standardlösungen oder Normalfälle kommunikativen Handelns in gewisser Weise die Folie für die Analyse konkreter Einzelfälle. Mit ihrer Hilfe lassen sich etwa Probleme erklären, die aus unzulässigen Abweichungen vom Musterverlauf entstehen. Als bewährte Verfahren der kommunikativen Praxis sind sie jedoch nicht nur analytisches Konstrukt, sondern zugleich Teil des intuitiven sprachlichen Wissens der Handelnden. Sie dienen zur Orientierung des eigenen Handelns, zur Einschätzung des fremden und zur Koordination beider. Allerdings ist dieses Wissen ebenso wie das grammatische nur unter bestimmten Bedingungen bewusst zugänglich. Es ist ein *know how*, kein *know that*. Dies muss Ausgangspunkt für die Vermittlung sein.

3.2 Resultate zu einzelnen institutionellen Bereichen

Das zentrale Merkmal der hier exemplarisch ausgewählten Einzelstudien besteht darin, dass sie überwiegend bereits unter der Perspektive ihrer praktischen Verwendbarkeit entstanden sind. Ausgangspunkt dieser Studien ist jeweils eine Problemlage in der Praxis, die mit der Absicht analysiert wird, zu ihrer Lösung beizutragen. Dabei ist zu beobachten, dass die Probleme zunehmend von den betroffenen Institutionen selbst an die GesprächsanalystenInnen herangetragen werden mit der Bitte um Beratung. Damit etabliert sich hier ein neues Verhältnis von linguistischer Forschung und Anwendung: Nicht mehr fertige Ergebnisse werden der Praxis zur Verfügung gestellt, sondern die *Praxis liefert erkenntnisleitende Fragestellungen*.

Schule

Wir beginnen mit einem Bereich, der bereits sehr früh die Aufmerksamkeit der Diskursanalyse auf sich gezogen hat: die Schule oder genauer der Unterricht. Unterricht konstituiert sich in den meisten Fächern wie kaum

ein anderer Bereich mittels sprachlicher Kommunikation. Sie findet in mehrfacher Hinsicht unter spezifischen *Bedingungen* statt:

- Die Kommunikation der Lehrer ist *vielfach adressiert*. Einer Lehrperson stehen bis zu 30 Schülerinnen und Schüler gegenüber. Das erfordert nicht nur eigene Formen zur Vergabe des Rederechts, sondern bringt noch viele weitere Probleme mit sich, etwa für die Motivation, die Erfolgskontrolle oder die Disziplin.
- Die Kommunikation hat *Zwangskarakter*: Die Schulpflicht zwingt die SchülerInnen zur Anwesenheit.
- Die Kommunikation ist *zweckorientiert*: Sie dient der Wissensvermittlung. Aus diesem Umstand leiten sich so typische sprachliche Formen wie die Lehrerfrage her.
- Kommunikation im Unterricht ist zugleich *Mittel und Lerngegenstand*. Insbesondere der Deutschunterricht hat die Aufgabe, die kommunikativen Fähigkeiten zu fördern. Ihre Rolle als Mittel des Unterrichts ist vor allem unter dem Aspekt der Vermittlung praktischer Handlungen untersucht worden, etwa in der beruflichen Ausbildung (Brünner 1987) oder im Sportunterricht. Friedrich (1991) untersucht, wie sprachliche Bewegungsbeschreibungen für sportmotorische Lernprozesse zu geben sind – und das nicht nur für Regelschulen, sondern etwa auch für den Skiunterricht mit Sehgeschädigten und Blinden.

Diese institutionellen Bedingungen führen zu *Widersprüchen* in der schulischen Kommunikation. Alle LehrerInnen und SchülerInnen wissen das aus leidvoller Erfahrung. Indem etwa sprachliche Handlungsformen des Alltags für unterrichtliche Zwecke adaptiert werden, treten Brüche in der Kommunikation auf. Besonders deutlich werden diese Brüche beispielsweise im sogenannten fragend-entwickelnden Unterricht. Hierbei formuliert die Lehrperson in Kenntnis des Gesamtzusammenhangs kleinschrittige Aufgaben, deren Lösungen die Schülerinnen und Schüler finden sollen. Dazu müssen diese ihr Wissen umstrukturieren, um neues Wissen zu erzeugen. Dahinter verbirgt sich die lernpsychologisch sinnvolle Idee, dass selbstgefundenes Wissen besser behalten wird als lediglich mitgeteiltes. Da die SchülerInnen jedoch die Zielsetzung der Aufgaben nicht kennen, fehlt ihnen der eigentliche Steuerungsmechanismus für ihre Lösungssuche. Sie sind orientierungslos. Diese Schwierigkeit bearbeiten sie, indem sie in der Aufgabenformulierung der LehrerInnen selbst nach Hinweisen auf die gewünschte Antwort suchen. Durch kleinschrittiges Dirigieren finden sie dann zwar die Lösung, jedoch ohne sich wirklich neues Wissen anzueignen: Hierzu fehlt ihnen die Selbsttätigkeit. Die SchülerInnen agieren wie Marionetten an den Fingern der LehrerInnen, blind für das, was sie eigentlich tun. Diesen grundlegenden Widerspruch haben Ehlich/Rehbein (1986) in ihrer Rekonstruktion des Musters Aufgaben-Stel-

len / Aufgaben-Lösen herausgearbeitet. Brünner (1987) hat diese Problemlage auch für die betriebliche Ausbildung festgestellt; und von Kügelgen (1994) hat sie für den Mathematikunterricht beschrieben.

Was aufgrund dieser Analysen zu befürchten stand, scheinen die jetzt bekannt werdenden Ergebnisse der *Third International Math and Science Study*, kurz *TIMSS* genannt, zu bestätigen. Deutsche Schüler schneiden im internationalen Vergleich in den mathematischen und naturwissenschaftlichen Fächern deutlich schlechter ab als etwa die japanischen. Erste Vergleiche der Unterrichtsstile in deutschen und japanischen Schulen deuten darauf hin, dass die Ursachen hierfür in den vorherrschenden Formen der Wissensvermittlung zu suchen sind. Japanische Schüler erhalten mehr Gelegenheit, selbstständig und weniger gelenkt Lösungen zu finden (Kahl 1998). Falls sich diese Ergebnisse bestätigen, dann läge hier ein Paradoxon vor: Indem LehrerInnen ihren Schülern Wissen möglichst effizient vermitteln wollen, verfehlen sie genau den gewünschten Effekt. Hier ist die Linguistik gefordert, ihr analytisches Wissen in die Entwicklung neuer Möglichkeiten einzubringen. Wie das etwa für den Deutschunterricht in der Primarstufe aussehen könnte, beschreibt Günther (1998) beispielhaft für die Rechtschreibung.

Medizin

„Wie geht es Ihnen?“, fragt die Ärztin ihren Patienten. „Danke, gut“, antwortet dieser, „wenn nur diese schreckliche Migräne und diese höllischen Magenschmerzen nicht wären.“

Die Komik dieses fiktiven Gesprächs verdeutlicht eines der kommunikativen Probleme im Bereich der medizinischen Kommunikation. Bei allen Fortschritten im technischen und apparativen Bereich ist doch die Medizin heute immer mehr als *sprechende Medizin* gefragt. Sprache ist ein unverzichtbares Instrument, um Zugang zu den Beschwerden, Empfindungen und der Lebenssituation der Patienten zu bekommen. Ähnliches gilt für die Therapie; auch ihr Erfolg hängt ganz maßgeblich von der Mitarbeit der Patienten, der sogenannten *compliance* ab – und die beruht nicht zuletzt auf ihrer Überzeugung von der Richtigkeit der Diagnose und der Notwendigkeit der Therapie. Anamnese-, Diagnose-, Aufklärungs- und Therapiegespräche stellen somit zentrale medizinische Problemfelder dar.

Zu den folgenden kommunikationsintensiven medizinischen Tätigkeiten liegen praxisorientierte Studien vor:

– Arzt-Patienten-Gespräche, insbesondere in der Arzt-Praxis

Hier sind etwa die Arbeiten von Spranz-Fogasy (1990, 1992) zu nennen, der Gespräche in der Arztpraxis aufgenommen und analysiert hat, um die Ergebnisse in Weiterbildungsmaßnahmen für niedergelassene

ÄrztInnen einzusetzen. Zum Beispiel entscheidet die Gesprächseröffnung der ÄrztInnen wesentlich darüber, ob die Patienten wirklich Gelegenheit bekommen, ihre Beschwerden umfassend und auch in ihren Hintergründen darzustellen. Wer eng fragt, bekommt eben nur Antworten – und keine Auskünfte.

– *Visitengespräche im Krankenhaus*

Bereits in den 70er Jahren hat sich die Medizinsoziologie, z. B. Siegrist (1975), intensiv mit diesem Bereich beschäftigt. Bald stellte sich jedoch heraus, dass es mit quantitativen Analysen allein nicht getan ist, sondern dass man die authentische Kommunikation in der Visite betrachten muss. Dies hat zu einer fruchtbaren Zusammenarbeit verschiedener Disziplinen und der Linguistik geführt. Z. B. haben Bliesener als Linguistik und Köhle als Mediziner gemeinsam umfangreiche Studien (1982; 1986) vorgelegt, die in einer Ulmer Klinik zur Neuorganisation des Stationsbetriebs und der Visite geführt haben.

- Die Wiener Studien zur *Kommunikation im Krankenhaus* zielen ebenfalls auf Anwendung. In der Ambulanzstudie von Lalouschek/Menz/Wodak (1990) werden z. B. bestimmte Mythen von Ärzteschaft und Pflegepersonal aufgedeckt. So verdeckt der Mythos vom Zeitmangel, dass dieser erst durch ungenügende Arbeits- und Kommunikationsabläufe erzeugt wird. Auf eine bessere Ausbildung von Medizinstudenten zielen etwa die Arbeiten Menz/Nowak (1992) und Lalouschek (1995). Denn die für die Praxis so wichtige Fähigkeit zur Gesprächsführung – etwa bei der Anamnese – gehört nicht zum Pflichtteil der medizinischen Ausbildung.

– *Gespräche in der Pflege*

In jüngerer Zeit geriet ein weiterer Bereich in den Blick: die Gespräche zwischen Pflegepersonal und Patienten, und zwar sowohl im Krankenhaus wie in der Altenpflege. Auf der Grundlage ihrer Untersuchungen (Walther 1997, Weinhold 1997) haben Walther und Weinhold gemeinsam ein Übungsbuch (1997) zu Übergabegesprächen in der Pflege verfasst, wie nämlich beim Schichtwechsel Informationen – etwa über schwierige und bedürftige PatientInnen – sinnvoll weitergegeben werden können. Sachweh (1998, 1998a) kritisiert beispielsweise die Tendenz, mit alten und kranken Menschen im Baby-Talk zu kommunizieren. Dies erleichtert zwar bisweilen die Kooperation bei körperlichen Pflegehandlungen, verletzt aber auch Empfindungen und Würde dieser Menschen.

Wirtschaft

Die Wirtschaft, sprich Handel und Produktion, gehört heute zu den gesellschaftlichen Bereichen mit dem ausgeprägtesten Bewusstsein für die Bedeutung der Kommunikation. Ein Indiz hierfür sind die zahlreich angebo-

tenen und nachgefragten Kommunikationstrainings und Ratgeber, die Antos (1996) der von ihm so genannten Laien-Linguistik zuordnet. Der Grund für das starke Interesse an Wissen über Kommunikation liegt in den ökonomischen Bedingungen dieses Sektors. Anders als beispielsweise in der Ausbildung, der Medizin, der Verwaltung oder der Justiz erfahren die Professionellen hier ihre kommunikativen Defizite sehr konkret an eigenen wirtschaftlichen Misserfolgen.

Zu nennen sind hier Arbeiten, die sich mit Problemen der *telefonischen Kommunikation* beschäftigen. Bearbeitet werden etwa Schwierigkeiten, die sich durch die Einführung von Computern bei telefonierenden MitarbeiterInnen ergeben. Die Anforderungen und strukturellen Vorgaben, die sich aus der Bedienung des Computers zur Abfrage der Kundendaten während des Telefonierens ergeben, konfliktieren mit den Erfordernissen der Gesprächsführung (vgl. Antos 1988, 1989).

Ein ebenfalls hochgradig störanfälliger Diskurstyp sind *Reklamationsgespräche*. Probleme entstehen beispielsweise daraus, dass die Verärgerung der Kunden im Gespräch nicht ausreichend bearbeitet wird. Die MitarbeiterInnen gehen also zu wenig auf die emotionale Situation der Kunden ein, was auch die Klärung der Sachaspekte der Reklamation erschwert. Auf der Grundlage eines Korpus von authentischen Reklamationen und Rollenspielen rekonstruieren Fiehler/Kindt (1994) sowie Fiehler/Kindt/Schnieders (1999) typische Verläufe und ermitteln vor allem strukturelle Probleme.

Wir möchten nun auf unsere eigenen Erfahrungen mit Maßnahmen der *Personalentwicklung* eingehen, um an einem konkreten Beispiel eine praxisorientierte Analyse zu illustrieren. Wir wurden von den Stadtwerken einer Großstadt gebeten, die Probleme in einer Planungsabteilung zu bearbeiten, in der die Kooperation zwischen den einzelnen Untergruppen zeitweise so schlecht war, dass davon die gesamten Arbeitsabläufe beeinträchtigt waren. In den Vorgesprächen personalisierten die Abteilungs- und Gruppenleiter das Problem sehr stark, indem sie die Ursachen vor allem einer bestimmten Person zuschrieben. Wir haben die Abteilung daraufhin gebeten, ihre internen Gespräche, insbesondere gemeinsame *Besprechungen*, auf Tonband aufzuzeichnen. So entstand ein Korpus von 7 Besprechungen mit einer Gesamtdauer von über 3 Stunden. Die Analyse der hiervon angefertigten Transkripte erbrachte ein überraschendes Ergebnis: Die Schwierigkeiten lagen weniger in der vermeintlich unkooperativen Person als vielmehr in einem allgemeinen Mangel an professioneller Kommunikationsfähigkeit.

Was wir darunter verstehen, sollen die folgenden *Transkriptausschnitte* aus einer längeren Besprechung zwischen zwei Gruppen verdeutlichen. Eingeladen hatte der eine Gruppenleiter (G1), um einige offene Fragen zu klären. An dem Gespräch sind außer ihm selbst zwei seiner Mitarbeiter (M3, M4) sowie der stellvertretende Leiter der anderen Gruppe (G2) beteiligt. Im Verlauf der Besprechung ergibt sich folgende Situation:

Zunächst äußert der Gruppenleiter G1 eine *Bitte*, dabei wird er unterstützt von seinem Mitarbeiter M3:

G1	So, und dann habn wir noch ne <u>zweite</u> Bitte. bezogen auf	
1		
G1	die. Unterlagen, die wir Ihnen hochgeben äh zwecks der	
2		
G1	äh äh Untersuchung, Analyse und Dimensionierung.	
3		
G1	Dann geben Sie uns ja einen überarbeiteten Plan zurück,	
4		
G1	wo Sie hinterlegen, äh w/ was wir für eine Dimension brau-	
5		
G1	chen. <u>Und</u> Sie geben auch schon im Detail. die <u>Schieber-</u>	
	V	
G2	Hmhm	
6		
G1	kreuze vor.	Die Einbin-
	V	
G2	Hmhm	
M3	Also die Einbindungspunkte, (sagn wir	
7		
G1	dungspunkte.	
		V
G2		Hmhm
M3	mal,) Sie machen sich ja ziemlich viel Arbeit. .	Ja?
8		
		V
G1		Hmhm
	\	
G2	Ja	
M3	Also alle, der Herr B auch, er macht das ja auch und der/	
9		

G1	Das wäre aus unserer Sicht gar nicht erforderlich weil.
M3	() ((<i>einatmen</i>)) Ja.
10	
G1	wir uns. an <u>diese</u> Vorgabe gar nicht orientieren, denn
11	

Etwas später wird dasselbe Anliegen als *Angebot zur Arbeitersparnis* für die andere Gruppe vorgebracht:

G2	() die Armaturen haben.
M3	Ja gut! Ich mein, ich wollte/ Nein! . Ich wollte der Abteilung
M4	Die Plan/
66	
M3	fünf nur die <u>Arbeit</u> ersparen. Sagen wir mal so,
M4	Die Arbeit erleichtern.
67	
G2	V Hm V Hmhm
M3	ja? Sie stecken natürlich jetzt auch natürlich
M4	V Hmhm
68	
G2	V Hmhm V Hmhm
M3	viel Arbeit rein und Gedankengut und so weiter und so fort,
69	
M3	und eb/ letztendlich wird dat von uns ja sowieso so gestaltet,
70	
M3	wie <u>wir</u> das .. für richtig halten ne?
71	

In einem dritten Anlauf wird dann ein *eigenes Interesse* an dem Thema gänzlich *verneint*:

		V
G2	Aber ()	Hmhm
M3	Ja gut mir ist es egal, ich wollt es nur mal <u>ansprechen</u> . ja?	
80		
M3	Wenn/ .. Mir ist das <u>gleich</u> !	
	V	
M4	Ja.	
81		

Zum Abschluss wird das Anliegen noch einmal als *Angebot und Vorschlag* deklariert:

M3	War 'n Vorschlag <u>meinerseits</u> , okay. Wenn Sie es <u>weiterhin</u>	
	V	V
M4	Hm	Hm
145		
M3	machen wollen, . gut.	
146		

Das Transkript zeigt sehr deutlich ein kommunikatives Grundproblem, das auch in anderen Besprechungen sichtbar ist: Die Besprechungen sind unstrukturiert und thematisch nicht fokussiert. Die einladende Gruppe macht ihr *Anliegen nicht explizit*. Sie benennt lediglich einen Sachverhalt, nämlich Art und Umfang von Planungsvorgaben, nicht deutlich wird jedoch das eigene Anliegen, das darin besteht, weniger Planungsvorgaben zu bekommen. Es geht eben nicht darum, der anderen Gruppe Arbeit zu ersparen. Diskursanalytisch gesprochen handelt es sich also weder um eine *Bitte* noch um ein *Angebot*, sondern um den Einstieg in *Verhandlungen* über neue Arbeitsverfahren. Genau das wird aber an keiner Stelle gesagt, so dass es zu keiner Verhandlung kommen kann.

In der Folge bleibt alles beim Alten. Die unterschiedlichen Interessen werden nicht vermittelt, der latente Konflikt bleibt im Hintergrund lebendig. Gerade die scheinbar konfliktvermeidende Strategie, das Anliegen „vorsichtig“, d. h. nicht klar zu formulieren, führt im Ergebnis dazu, dass die kollegialen Beziehungen nach dem Gespräch belasteter sind als vorher.

Wir haben für unsere Fortbildung aus dem Transkriptkorpus wiederkehrende Strukturprobleme rekonstruiert. Einzelne exemplarische Transkriptausschnitte, die diese Probleme besonders deutlich erkennen lassen, haben

wir ausgewählt, um sie als *Unterrichtsmaterialien* einzusetzen. Diese Transkripte werden mit den Teilnehmern untersucht, um ihnen aus der Distanz Einsicht in ihr kommunikatives Handeln zu ermöglichen. Anschließend werden gemeinsam Alternativen erarbeitet und in Simulationen ausprobiert. Dabei ist die Anliegenformulierung in Besprechungen natürlich nur eines der behandelten Probleme.

Angewandte Gesprächs- und Diskursforschung kann nicht nur zur Konzeption und Durchführung, sondern auch zur *Evaluation* von Trainings eingesetzt werden. Dies hat etwa Brons-Albert (1995) in ihrer Arbeit über Verkaufstrainings getan.

4. Methoden

Worin liegt nun das Spezifische von Untersuchungen der Angewandten Gesprächsforschung? Welche methodischen Prinzipien sind zu beachten und welche methodischen Schwierigkeiten stellen sich?

Für empirisch fundierte, anwendungsbezogene Analysen der kommunikativen Praxisfelder besitzt die Methodologie der *Diskursforschung*, also der Diskurs- und der Gesprächsanalyse¹, einen besonderen Stellenwert. Durch solche *empirischen* Untersuchungen werden die kommunikativen Probleme erst diagnostizierbar. Es genügt nicht, sich an den Selbstbeschreibungen und Zielformulierungen von Institutionen zu orientieren und die kommunikativen Prozesse aus ihnen deduktiv herzuleiten. Denn die berufliche Alltagspraxis entspricht oft nicht den Zielvorstellungen und normativen Vorgaben der Institution. Diese Praxis ist vielmehr durch widersprüchliche Anforderungen und Tendenzen vielfach gebrochen und deshalb in sich sehr komplex – und zwar in nicht vorhersehbarer Weise. Auch Selbstauskünfte der Betroffenen über ihre Kommunikation können nicht einfach übernommen werden, wie das Transkriptbeispiel aus der Planungsabteilung gezeigt hat. Denn besonders strukturelle Kommunikationsprobleme sind den Handelnden nur selten kognitiv zugänglich und transparent.

Deshalb sind *korpusbezogene Untersuchungen* erforderlich. Der Zugang zu solchen Daten muss den Institutionen in der Regel erst abgerungen werden. Oft befürchten die Verantwortlichen Störungen der Arbeit und der gewohnten Routinen durch die Aufnahme, Datenschutz-Probleme oder unvorhersehbare negative Ergebnisse der Untersuchung. Diese Vorbehalte überwindet man erfahrungsgemäß am ehesten durch persönliche Kontakte. Vergleichsweise günstig ist die Situation, wenn die Korpuserstellung zur Vorbereitung einer Fortbildung dient. Unserer Erfahrung nach

¹ Für einen ausführlichen methodischen Überblick siehe Becker-Mrotzek/Meier (1999).

wird akzeptiert, dass dafür Einblick in die bestehende Praxis der Kommunikation gewährt werden muss.

Man kann meist nicht frei entscheiden, wie groß das Korpus und wie es inhaltlich beschaffen sein soll. Welche *Ausschnitte* der kommunikativen Wirklichkeit in das Korpus und damit zur Analyse gelangen, hängt eben auch von Zufälligkeiten ab. Wenn man einen oder mehrere Tage lang die verschiedenen Interaktionen einzelner MitarbeiterInnen verfolgen und dokumentieren kann, werden die unterschiedlichen kommunikativen Anforderungen sichtbar, denen die Betroffenen im Laufe eines Tages ausgesetzt sind. Wenn man Aufzeichnungen von bestimmten Diskurstypen, z. B. Besprechungen, Verhandlungen oder Beratungen, bekommt, lassen sich deren diskursartspezifische Strukturen und Probleme analysieren. Werden Gespräche zu inhaltlichen Themen, z. B. einem bestimmten technischen Vorhaben, erhoben, kann man die Entwicklungsgeschichte von Konflikten dokumentieren und die unterschiedlichen Perspektiven der Beteiligten auf das Thema sichtbar machen.

Die *Transkription* des Materials bedeutet einen erheblichen zeitlichen Aufwand. Deshalb muss man die zu treffende Auswahl und die erforderliche Genauigkeit vorher sorgfältig überlegen. Transkripte und Aufnahmen erlauben es, Sequenzen wiederholt im Detail zu betrachten und mit anderen zu vergleichen. Transkripte wirken wie eine *Zeitlupe*, durch die man die Gesprächsdynamik zeitverzögert nachvollziehen kann. Dadurch lassen sich auch sehr feine Strukturen (z. B. die Intonation von Hörerrückmeldungen) und Regelmäßigkeiten (z. B. der Formulierung) erkennen. Die Perspektiven der verschiedenen Sprecher oder die Entstehung von Kommunikationsstörungen können genau rekonstruiert werden.

Was die *Analyse* betrifft, lassen sich eine Reihe *methodischer Prinzipien* oder Postulate für die Angewandte Gesprächsforschung formulieren: die Prinzipien der Komplexität, der Problemorientierung, der Aktantenorientierung und der normativen Orientierung. Wir möchten sie in Form von Maximen erläutern und Überlegungen anstellen, wie sie eingelöst werden können.

- *Prinzip der Komplexität*: „Beachte die Vieldimensionalität und Widersprüchlichkeit der kommunikativen Wirklichkeit!“

Die Analyse des empirischen Materials muss der Komplexität der sozialen Wirklichkeit gerecht werden. Berufliche Kommunikation ist durch institutionelle Zwänge und sachliche Verpflichtungen ebenso bestimmt wie durch menschlich-soziale Bedürfnisse. In ihr konkurrieren und konfliktieren widersprüchliche Anforderungen miteinander, die die Handelnden interaktiv bearbeiten und ausbalancieren müssen. Die Vorgeformtheit des kommunikativen Handelns in Institutionen muss genauso beachtet werden wie die Ausgestaltung der sozialen Wirklichkeit in der Interaktion.

Dies impliziert, dass man die außersprachlichen Verhältnisse zur Kenntnis nimmt und systematisch in die Analyse einbezieht – eine Aufgabe, die u. U. eine erhebliche Mühe bedeutet. Man kann dafür z. B. ein Korpus von Dokumenten, wie Dienstanweisungen, Beschlüssen oder Protokollen, zusammenstellen, die Wissensvoraussetzungen zum Verständnis der Gespräche liefern. Auf der anderen Seite verdeutlichen sich Interaktanten in der Kommunikation, wie sie Äußerungen, Diskurssequenzen oder den Charakter einer ganzen Interaktion verstehen und verstanden wissen wollen. Sie zeigen z. B., ob sie aus ihrer Sicht gerade ein Dienstgespräch führen, für das bestimmte institutionelle Normen und Konventionen gelten. Oder sie geben durch Verwendung umgangssprachlicher Formen oder scherzhafter Kommunikationsmodalitäten Hinweise darauf, dass sie die betreffende Sequenz als informell betrachten.

In einer mehrdimensionalen funktionalen Betrachtungsweise ist zu berücksichtigen, wie die Kommunikation in übergeordnete Handlungszusammenhänge integriert ist, zur Realisierung welcher übergeordneten Zwecke sie dient und welche unterschiedlichen funktionalen Bezüge sprachliche Handlungen haben. Allerdings kann man die Analysen nicht beliebig ausdehnen, wenn ein beschränkter Zeitrahmen besteht, in dem man zu Ergebnissen kommen will oder muss. Die notwendigen Fokussierungen, die vorgenommen werden müssen, ergeben sich aus dem zweiten Prinzip, dem der Problemorientierung.

- *Prinzip der Problemorientierung: „Orientiere die Analyse an den Problemen der Praxis!“*

Im Vordergrund steht in der Angewandten Gesprächsforschung die Rekonstruktion von Problemen der Kommunikation. Dies ergibt sich aus dem Ziel, nicht nur Deskription und Erkenntnisgewinn, sondern darüber hinaus auch Vorschläge für eine verbesserte Kommunikationspraxis zu erarbeiten. Eine der Konsequenzen daraus ist, empirisches Material als ein Erkenntnisinstrument zu nutzen. Erst durch wirkliches Sich-Einlassen auf die dokumentierte kommunikative Wirklichkeit werden solche strukturellen Kommunikationsprobleme sichtbar, die bis dahin weder von den Akteuren noch den Analysanden erkannt worden sind und sich auch nicht einfach aus den Handlungsbedingungen herleiten lassen. Vielfach erweisen sie sich als Resultate von Widersprüchen, Brüchen und Konflikten in den Anforderungen, die an institutionelles Handeln gestellt werden (vgl. Brünner 1992, 1994).

- *Prinzip der Akteurenorientierung: „Orientiere die Analyse an der Perspektive der Akteuren!“*

In engem Zusammenhang mit der Problemorientierung steht, dass die Rolle der beteiligten Akteure für die Angewandte Gesprächsforschung

methodisch zentral ist. Die Aktanten sind die Experten für ihren Praxisbereich. Sie sind es, die von den Problemen und Schwierigkeiten ihrer kommunikativen Praxis betroffen sind, und nur sie können diese Praxis aktiv verändern. Deshalb ist ihre Problemsicht überaus relevant. Sie ist zudem oft selbst ein Teil des Problems, wenn nämlich Mängel durch Mythen und Stereotypen zugedeckt, Probleme verzerrt oder geleugnet werden. Die Aktanten werden ihr Bewusstsein und ihre Praxis nur verändern, wenn ihnen die Probleme transparent und deren Beschreibungen einsichtig sind. Deshalb sind die Sichtweisen und Interpretationen der Interaktanten die Schnittstelle zwischen Alltagswelt und linguistischer Analyse, das Gelenk zwischen Theorie und Praxis.

Für die Untersuchung bedeutet dies, Problembeschreibungen der Aktanten in Erfahrung zu bringen, zu respektieren und ernst zu nehmen. Sie entbinden natürlich nicht von der Problemrekonstruktion am empirischen Material, die – wie unser Beispiel aus der Planungsabteilung gezeigt hat – durchaus zu anderen Ergebnissen führen kann. Auch diese Ergebnisse können Unschärfen oder Fehlinterpretationen enthalten. Beide Interpretationen gelten nicht absolut. Eine Vermittlung dieser systematisch verschiedenen Perspektiven ist dadurch möglich, dass an den Transkripten untersucht wird, wo die Handelnden in der Interaktion Schwierigkeiten oder Störungen zum Ausdruck bringen, wo sie Probleme andeuten oder explizit thematisieren. Durch die Analyse solcher Transkriptstellen lässt sich die strukturelle Bedeutung dieser Probleme rekonstruieren. Wie sie kategorisiert und auf welchen Begriff sie gebracht werden, ist ebenfalls eine wichtige Frage. Darüber können die Zuschreibungen der Aktanten selbst Aufschluss geben. Die kritisch-reflexive Auseinandersetzung mit solchen Kategorisierungen und Begriffen ist nach dem Prinzip der Aktantenorientierung notwendig.

- *Prinzip der normativen Orientierung:* „Setze die Analyseergebnisse in reflektierter Weise in Handlungsempfehlungen um!“

In den Praxisfeldern, die die Angewandte Gesprächsforschung untersucht, wird erwartet, dass die Linguistik Handlungsempfehlungen, also Lösungsvorschläge für die erkannten Problemlagen anbietet und damit eine Verbesserung der kommunikativen Praxis ermöglicht. Die Angewandte Gesprächsforschung akzeptiert diese Erwartungen.

Wesentlich ist, dass Handlungsempfehlungen empirisch abgesichert werden. Dies ist möglich, indem man für strukturelle Probleme gelungene bzw. misslungene Lösungsformen im Diskurs untersucht. Statt bloßer Intuitionen über die Wirkungen und Konsequenzen bestimmter sprachlicher Handlungsformen benötigt man eine möglichst breite Basis an empirischen Ergebnissen, die Generalisierungen zulassen. Je mehr vergleichbare Daten, Analysen und Ergebnisse vorliegen, desto fundiertere Aussagen kann man treffen. In der Regel wird man zu einer begründeten

Auswahl von Handlungsalternativen, nicht jedoch zu *der* einzig empfehlenswerten Lösung gelangen.

Die Lösungsmöglichkeiten müssen gemeinsam mit den Betroffenen diskutiert und ausgearbeitet werden. Denn diese sind die Experten für ihren Handlungsbereich und müssen ihr Expertenwissen – besonders über fachliche Zusammenhänge – einbringen können. Andererseits sind sie es, die die gefundenen Lösungen in ihrer Praxis umsetzen müssen, und das werden sie nur tun, wenn sie von den Lösungen überzeugt sind und sie mittragen. Die Angewandte Gesprächsforschung stützt ihre Empfehlungen also auf empirische deskriptive Ergebnisse; sie verzichtet auf die Formulierung vorgefertigter, situationsentbundener Rezepte (etwa im Sinne fester Äußerungsanweisungen). Empfehlungen müssen vielmehr als kontextbezogene Lösungen formuliert und an die jeweiligen Handlungsbedingungen adaptiert werden.

Unsere Überlegungen zeigen, dass die Angewandte Gesprächsforschung zwar keine „ganz andere“ Methodologie besitzt, dass sie aber sehr wohl besonderer methodischer Reflexionen bedarf und auch besondere Akzentuierungen vornimmt, die sie gegenüber anderen Analyserichtungen auszeichnen.

5. Didaktische Aufbereitung der Ergebnisse und Methoden

Im Folgenden stellen wir dar, wie die gewonnenen Ergebnisse didaktisch aufbereitet und in die Praxis rückvermittelt werden können. Einige kurze Hinweise müssen hier genügen (vgl. Becker-Mrotzek/Brünner 1999).

Diskurs- und gesprächsanalytisch fundierte Fortbildungen und Kommunikationstrainings haben mit anderen Trainingskonzeptionen didaktisch-methodisch Gemeinsamkeiten, aber auch deutliche Spezifika. Zielsetzung ist die *Professionalisierung* der kommunikativen Praxis, d. h. eine Entwicklung der kommunikativen Fähigkeiten von beruflich Handelnden, die sie in die Lage versetzen, ihre beruflichen Aufgaben zu erfüllen. Dies zielt ebenso auf die kritische Selbstreflexion der Aktanten und ihre *Sensibilisierung* für kommunikative Prozesse wie auf die Erweiterung des *Handlungsrepertoires* und die Effizienz des kommunikativen Handelns.

Denn um Handlungsempfehlungen im angesprochenen Sinne verstehen und umsetzen zu können, sind sowohl eine angemessene *Begriffsbildung* wie auch Fähigkeiten zur *Situationseinschätzung* vorausgesetzt. Beide Voraussetzungen sind alles andere als selbstverständlich gegeben. Sensibilität und die Fähigkeit zu adäquater Situationseinschätzung sind erforderlich, um entscheiden zu können, ob eine konkrete Situation ein Anwendungsfall für eine Handlungsempfehlung ist oder nicht. Die analytische Begrifflichkeit zur Beschreibung von Sprache und Kommunikation ist

nach unserer Erfahrung häufig sehr eingeschränkt und muss in Fortbildungen erst aufgebaut werden. Dabei kann es nicht einfach um die Vermittlung linguistischer Fachbegriffe gehen. Das Ziel besteht vielmehr darin, Alltagskategorien und -begriffe der TeilnehmerInnen zu erkennen, in reflektierter Weise aufzugreifen und mit didaktisch aufbereiteter linguistischer Theoriebildung zu vermitteln.

Um eine analytische Begrifflichkeit aufzubauen und die Sensibilität für Gesprächssituationen zu erhöhen, sind Transkripte ein wirkungsvolles methodisches Mittel. Der Einsatz von *Transkripten als Lehr- und Lernmittel* in der Fortbildung, ihre gemeinsame Analyse mit den TeilnehmerInnen ist eine charakteristische Besonderheit diskursanalytischer Trainings. In den Transkripten erkennen die Aktanten ihre alltägliche kommunikative Praxis mit ihren Spezifika und Schwierigkeiten unmittelbar wieder. Die dokumentierten Diskurse knüpfen direkt an die praktischen Erfahrungen an. Ihre Präsentation führt auch schon ohne analytischen Zugriff zu Wiedererkennungseffekten und zeigt den Aktanten, dass sie in ihrer Praxis ernst genommen werden. Viele TeilnehmerInnen erleben so zum ersten Mal ihr eigenes Handeln aus einer distanzierten Außenperspektive und haben es dadurch leichter, sich reflexiv zu ihm zu verhalten.

Dieselben Qualitäten, die Transkripte für die wissenschaftliche Analyse so unentbehrlich machen, machen sie auch zu guten Lehr- und Lernmitteln: der Zeitlupeneffekt, die Genauigkeit der Darstellung, die Kontrastierbarkeit verschiedener Diskursausschnitte, die Rekonstruierbarkeit größerer Einheiten wie Muster- oder Verlaufsstrukturen. Die TeilnehmerInnen können in Transkripten konkrete sprachlich-kommunikative Indizien für spontane Zuschreibungen finden, sie können die interaktive Wirkung bestimmter Äußerungen oder Strategien ermitteln und ihre spezifischen Aufgaben als professionelle Gesprächsbeteiligte erkennen. Transkripte liefern Hinweise auf brauchbare Lösungsstrategien in angebbaren Kontexten. Es sind die gelungenen Fälle, in denen die Aktanten selbst zeigen, wie kommunikative Aufgaben bewältigt werden können, so dass man geeignete Kommunikationsstrategien aus dem Material erarbeiten kann. Dies betrifft die Auswahl geeigneter Muster oder Verfahren für kommunikative Aufgaben, die zweckmäßige Realisierung dieser Muster und auch Formulierungsweisen.

Als Unterrichtsverfahren sind zwei Methoden der Arbeit mit Transkripten hervorzuheben: die *Fragegeleitete Transkriptanalyse* und die *Simulation authentischer Fälle* (Becker-Mrotzek/Brünner 1999a). Bei der (rollenspielähnlichen) Simulation authentischer Fälle werden ausgewählte authentische Diskurse aus dem beruflichen Handeln der TeilnehmerInnen und deren Problemstrukturen zur Grundlage für eine Simulation gemacht. Die Methode bietet eine fruchtbare Möglichkeit, die Grenzen zwischen

Seminarsituation und Berufsalltag durchlässig zu machen und den Transfer zu unterstützen.

Nicht nur in der Berufsausbildung und Personalentwicklung können die Ergebnisse der Angewandten Gesprächsforschung adressatenspezifisch eingesetzt werden, sondern auch in der *schulischen Ausbildung*. Es ist selbstverständlich, dass bei der Auswahl des Lernstoffs eine überlegte Auswahl getroffen und die Lerninhalte sinnvoll aufbereitet werden müssen. Jedoch ist die systematische Entwicklung und Förderung der Interaktionskompetenz der jungen Generation, gerade auch die Förderung berufsrelevanter kommunikativer Fähigkeiten, eine Aufgabe, die die Schule bisher noch zu wenig wahrnimmt. Wir haben dazu vor kurzem eine ausführliche Unterrichtseinheit „*Gesprächsanalyse und Gesprächsführung*“ vorgeschlagen (Becker-Mrotzek/Brünner 1997).

6. Perspektiven: Wie geht es weiter? Desiderate und Ausblick

Damit kommen wir zum letzten Punkt, den Perspektiven. Wie kann die Zusammenarbeit mit der Praxis gezielt ausgebaut und weiterentwickelt werden?

Die Arbeitsweise der Angewandten Gesprächsforschung gibt nach unserer Überzeugung wichtige *Impulse* für neue, weiterführende *linguistische Fragestellungen*. Nicht nur die empirische, auch die theoretische Weiterentwicklung unserer Disziplin ist auf solche Anstöße angewiesen. Die Untersuchung empirischen Gesprächsmaterials aus gesellschaftlich relevanten Praxisfeldern ist eine Herausforderung, auf komplexe kommunikative Phänomene nicht mit Reduktionen des Forschungsgegenstandes zu reagieren, sondern differenzierte Methoden und Theorien zu entwickeln. Es ist deshalb erforderlich, dass Forschungsförderungseinrichtungen wie die DFG neben Grundlagenforschung stärker auch praxisorientierte Projekte fördern und dass die jeweiligen linguistischen Gutachterinnen und Gutachter sich dafür aktiv engagieren.

Die Linguistik ist für ihre Entwicklung als Wissenschaft und ihren *Professionalisierungsprozess* auf Impulse aus dem Beschäftigungssystem unbedingt angewiesen (vgl. Brünner 1999). Die Planung, Durchführung und Evaluation von Training und Beratung, die kommunikationsbezogene Aus- und Fortbildung und das Kommunikationsmanagement in Unternehmen können im Sinne einer aktiven Professionalisierung zu einem auch quantitativ bedeutsamen Berufsfeld für LinguistInnen werden. Da wissenschaftliche Arbeit ihren eigenen Rhythmus besitzt und eine gründliche Datenanalyse ihre Zeit benötigt, sind längerfristige, auf Kontinuität angelegte Austauschbeziehungen und Kooperationen zwischen der Wissenschaft und den Praxisbereichen notwendig. Noch ist die Diffusion

linguistischen Wissens schwach, d. h. ein großer Teil der linguistischen Forschungsergebnisse findet bisher nicht den Weg in die Praxis (vgl. Brünner/Fiehler 1999).

Um die Berufsfeldentwicklung voranzubringen und die Kontakte zwischen Anbietern linguistischer Qualifikation (insbesondere also den Universitäten) und potentiellen Abnehmern im Beschäftigungssystem auszubauen, wären *Transferstellen* wünschenswert, die die vorhandene Expertise und die Bedürfnisse der Abnehmer miteinander vermitteln, den Transfer zwischen universitärer Arbeit und außeruniversitärer Praxis unterstützen und Studierenden Möglichkeiten zu Praktika oder anwendungsorientierten Projektarbeiten eröffnen.

Für die *universitäre Ausbildung* ist darüber hinaus von Bedeutung, dass Studierende in Trainings- und Beratungsaufgaben einbezogen werden. Dies sollte ihnen erlauben, das Berufsfeld kennenzulernen, unter Anleitung analytische Erfahrungen zu gewinnen und ihre methodischen sowie ihre Vermittlungskompetenzen zu erweitern. Solche Ausbildungskonzepte benötigen dringend auch politische Unterstützung in einer Situation, in der die sprachlichen Fächer oft überlaufen, die Ressourcen unzureichend und die Betreuungsmöglichkeiten eingeschränkt sind. Notwendig sind curriculare Angebote, die eine breite Grundbildung in Linguistik mit spezifischen, praxisbezogenen Kenntnissen und besonders auch Fähigkeiten verknüpfen, also mit einem Können (nicht nur Wissen), das für das Berufsfeld qualifiziert. Dazu zählen wir Fähigkeiten zur empirischen Erhebung, Dokumentation, Transkription und Analyse sprachlicher Daten, aber auch Vermittlungskompetenzen.

Ein *Desiderat* ist die *Didaktisierung* der linguistischen Kategorien, Modellbildungen und Ergebnisse für Aus- und Fortbildungszwecke. Notwendig ist die Entwicklung von Begriffen und Benennungen für sprachlich-kommunikative Phänomene, die Alltagsbegriffen kritisch Rechnung tragen und dennoch analytisch scharf sind. Dies ist eine Aufgabe, die nicht von Einzelnen geleistet werden kann, sondern der gemeinsamen Anstrengung der *community* bedarf. Dazu gehört unbedingt auch die Kooperation mit der Praxis und mit anderen Disziplinen.

Versucht man die heutige Situation der Angewandte Gesprächsforschung in einem Satz zusammenzufassen, so könnte man mit Berthold Brecht sagen:

*Die Mühen der Gebirge liegen hinter uns, vor uns liegen die Mühen der Ebenen.*²

² Berthold Brecht: Wahrnehmung. Gesammelte Werke, Bd. 10 (= Gedichte 3). S. 960.

Literatur

- Antos, Gerd (1988): Zwischen Kunde und Computer. Interaktionsprobleme bei telefonischen Reklamationsgesprächen. In: Gutenberg, Norbert (Hg.) (1988): Kann man Kommunikation lehren? Konzepte mündlicher Kommunikation und ihrer Vermittlung. Frankfurt/M. S. 9–17.
- Antos, Gerd (1989): Optimales Telefonieren nach Script. Neue Formen des Mediengebrauchs in der Wirtschaftskommunikation. Ein Beitrag zu einer „Bedarfs-Linguistik“. In: Antos, Gerd/Augst, Gerhard (Hgg.) (1989): Textoptimierung. Frankfurt/M. S. 125–161.
- Antos, Gerd (1996): Laien-Linguistik. Studien zu Sprach- und Kommunikationsproblemen im Alltag. Am Beispiel von Sprachratgebern und Kommunikationstrainings. Tübingen.
- Becker-Mrotzek, Michael/Brünner, Gisela (1992): Angewandte Gesprächsforschung: Ziele – Methoden – Probleme. In: Fiehler, Reinhard/Sucharowski, Wolfgang (Hgg.) (1992): Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining. Anwendungsfelder der Diskursforschung. Opladen. S. 12–23.
- Becker-Mrotzek, Michael/Brünner, Gisela (1997): Gesprächsanalyse und Gesprächsführung. In: RAAbits Deutsch/Sprache. Impulse und Materialien für die kreative Unterrichtsgestaltung. 13. Ergänzungslieferung. II/C.6. Heidelberg 1997.
- Becker-Mrotzek, Michael/Brünner, Gisela (1999): Diskursanalytische Fortbildungskonzepte. In: Brünner/Fiehler/Kindt (Hgg.) (1999) (im Druck).
- Becker-Mrotzek, Michael/Brünner, Gisela (1999a): Simulation authentischer Fälle. In: Brünner/Fiehler/Kindt (Hgg.) (1999) (im Druck).
- Becker-Mrotzek, Michael/Meier, Christoph (1999): Arbeitsweisen und Standardverfahren der Angewandten Diskursforschung. In: Brünner/Fiehler/Kindt (Hgg.) (1999) (im Druck).
- Bliesener, Thomas (1982): Die Visite – ein verhinderter Dialog. Initiativen von Patienten und Abweisungen durch das Personal. Tübingen.
- Bliesener, Thomas/Köhle, Karl (1986): Die ärztliche Visite. Chance zum Gespräch. Opladen.
- Boettcher, Wolfgang/Bremerich-Vos, Albert (Hgg.) (1987): ‘Kollegiale Beratung’ in Schule, Schulaufsicht und Referendarausbildung. Frankfurt/Bern.
- Brons-Albert, Ruth (1995): Auswirkungen von Kommunikationstraining auf das Gesprächsverhalten. Tübingen.
- Brünner, Gisela (1987): Kommunikation in institutionellen Lehr-Lern-Prozessen. Diskursanalytische Untersuchungen zu Instruktionen in der betrieblichen Ausbildung. Tübingen.
- Brünner, Gisela (1992): Zum Verhältnis von Kommunikation und Arbeit in Wirtschaftsunternehmen. In: Spillner, Bernd (Hg.) (1992): Wirtschaft und Sprache. Kongreßbeiträge zur 22. Jahrestagung der Gesellschaft für Angewandte Linguistik (GAL). Frankfurt/M. usw. S. 25–42.
- Brünner, Gisela (1994): „Würden Sie von diesem Mann einen Gebrauchtwagen kaufen?“ Interaktive Anforderungen und Selbstdarstellung in Verkaufsgesprächen. In: Brünner, Gisela/Graefen, Gabriele (Hgg.) (1994): Texte und Diskurse. Methoden und Forschungsergebnisse der Funktionalen Pragmatik. Opladen. S. 328–350.
- Brünner, Gisela (1999): Das Verhältnis von diskursanalytischer Forschung, Ausbildung und Anwendung. Ihr Beitrag zur Professionalisierung der Linguistik. In: Brünner/Fiehler/Kindt (Hgg.) (1999) (im Druck).

- Brünner, Gisela/Fiehler, Reinhard (1999): KommunikationstrainerInnen über Kommunikation. Eine Befragung von TrainerInnen zu ihrer Arbeit und ihrem Verhältnis zur Sprachwissenschaft. In: Brünner/Fiehler/Kindt (Hgg.) (1999) (im Druck).
- Brünner, Gisela/Fiehler, Reinhard/Kindt, Walther (Hrsg.) (1999): Angewandte Diskursforschung. Kommunikation untersuchen und lehren. Opladen. 2 Bde. (im Druck)
- Ehlich, Konrad/Rehbein, Jochen (1979): Sprachliche Handlungsmuster. In: Soeffner, Hans-Georg (Hg.) (1979): Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften. Stuttgart. S. 243–274.
- Ehlich, Konrad/Rehbein, Jochen (1986): Muster und Institution. Tübingen.
- Fiehler, Reinhard/Kindt, Walther (1994): Reklamationsgespräche. Schulungsperspektiven auf der Basis von Ergebnissen diskursanalytischer Untersuchungen. In: Bartsch, Elmar (Hg.) (1994): Sprechen, Führen, Kooperieren in Betrieb und Verwaltung. München. S. 255–270.
- Fiehler, Reinhard/Kindt, Walther/Schnieders, Guido (1999): Kommunikationsprobleme in Reklamationsgesprächen. In: Brünner/Fiehler/Kindt (Hgg.) (1999) (im Druck).
- Fiehler, Reinhard/Sucharowski, Wolfgang (Hgg.) (1992): Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining. Anwendungsfelder der Diskursforschung. Opladen.
- Friedrich, Georg (1991): Methodologische und analytische Bestimmungen sprachlichen Handelns des Sportlehrers. Frankfurt/Bern.
- Günther, Hartmut (1998): Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik. Am Beispiel kleiner und großer Buchstaben im Deutschen. In: Didaktik Deutsch 4 (1998), S. 17–32.
- IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) (1997): Third International Math and Science Study (TIMSS). Boston College, Chestnut Hill, MA, USA. (Internet: <http://www.csteep.bc.edu/timss>)
- Kahl, Reinhard (1998): Respekt vor Zickzack und Irrweg. In: Erziehung & Wissenschaft 1 (1998), S. 21–22.
- Kallmeyer, Werner (1988): Konversationsanalytische Beschreibung. In: Ammon, Ulrich/Dittmar, Norbert/Mattheier, Klaus J. (Hgg.) (1988): Handbuch der Soziolinguistik. Berlin. (= HSK 3.2). S. 1095–1108.
- Kügelgen, Rainer von (1994): Diskurs Mathematik. Kommunikationsanalysen zum reflektierenden Lernen. Frankfurt/Bern.
- Lalouschek, Johanna (1995): Ärztliche Gesprächsausbildung. Eine diskursanalytische Studie zu Formen des ärztlichen Gesprächs. Opladen.
- Lalouschek, Johanna/Menz, Florian/Wodak, Ruth (1990): Alltag in der Ambulanz. Gespräche zwischen Ärzten, Schwestern und Patienten. Tübingen.
- Menz, Florian/Nowak, Peter (1992): Kommunikationstraining für Ärzte und Ärztinnen in Österreich: Eine Anamnese. In: Fiehler/Sucharowski (Hgg.) (1992), S. 79–86.
- Sachweh, Svenja (1998): Charakteristische Merkmale der Kommunikation zwischen Pflegepersonal und Bewohnern in der Altenpflege. In: Fiehler, Reinhard/Timm, Caja (Hgg.) (1998): Sprache und Kommunikation im Alter. Opladen. S. 143–160.
- Sachweh, Svenja (1998a): „Schätzle hinsitze!“ Kommunikation zwischen Pflegepersonal und BewohnerInnen in der Altenpflege. Diss. Freiburg.
- Siegrist, Johannes (1975): Lehrbuch der Medizinischen Soziologie. München.

- Spranz-Fogasy, Thomas (1990): Ärztliche Kommunikation. Transfer diskursanalytischen Wissens in die Praxis. In: Ehlich, Konrad/Koerfer, Armin/Redder, Angelika/Weingarten, Rüdiger (Hgg.) (1990): Medizinische und therapeutische Kommunikation. Opladen. S. 143–155.
- Spranz-Fogasy, Thomas (1992): Ärztliche Gesprächsführung – Inhalte und Erfahrungen gesprächsanalytisch fundierter Weiterbildung. In: Fiehler/Sucharowski (Hgg.) (1992), S. 68–78.
- Walther, Sabine (1997): Im Mittelpunkt der Patient? Übergabegespräche im Krankenhaus. Stuttgart.
- Walther, Sabine/Weinhold, Christine (1997): Die Übergabe. Ein Fachgespräch unter Pflegenden. Stuttgart.
- Weinhold, Christine (1997): Kommunikation zwischen Patienten und Pflegepersonal. Eine gesprächsanalytische Untersuchung des sprachlichen Verhaltens in einem Krankenhaus. Bern.