

Sprache erkennen und verstehen

Akten des 16. Linguistischen Kolloquiums

Kiel 1981

Band 2

Herausgegeben von Klaus Detering,
Jürgen Schmidt-Radefeldt,
Wolfgang Sucharowski

Max Niemeyer Verlag
Tübingen 1982



CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Sprache erkennen und verstehen:

Kiel 1981 / hrsg. von Klaus Detering . . . - Tübingen : Niemeyer, 1982.

(Akten des . . . Linguistischen Kolloquiums ; 16, Bd. 2)

(Linguistische Arbeiten ; 119)

NE: Detering, Klaus [Hrsg.]; Linguistisches Kolloquium:

Akten des . . . Linguistischen . . . ; 2. GT

ISBN 3-484-30119-8 ISSN 0344-6727

© Max Niemeyer Verlag Tübingen 1982

Alle Rechte vorbehalten. Ohne ausdrückliche Genehmigung des Verlages ist es nicht gestattet, dieses Buch oder Teile daraus auf photomechanischem Wege zu vervielfältigen. Printed in Germany. Druck: fotokop Wilhelm Weihert KG, Darmstadt.

INSTRUKTIONSSSTILE

Reinhard Fiehler

1. Beschreibung des Experiments und Definition des Instruk-tionsbegriffs

Ich werde mich bei meinen Überlegungen zu Instruktionsstilen auf Material¹ stützen, das ich in einer experimentellen Situation ge-wonnen habe. Sechs Sekretärinnen wurde die Aufgabe gestellt, je-weils einer Studentin bzw. einem Studenten die Bedienung einer elektrischen Kugelkopfschreibmaschine so zu erklären, daß die Studenten zum Abschluß in der Lage waren, einen relativ kompli-zierten Text abzuschreiben. Diese sechs Instruktionen mit einer Länge zwischen 40 und 70 Minuten wurden audiovisuell aufgezeich-net und in ihren kommunikativen Anteilen transkribiert.

Mit dem Begriff *I n s t r u k t i o n* bzw. *U n t e r - w e i s u n g* bezeichne ich den gesamten Interaktionsprozeß, in dem jemand, der eine bestimmte Fähigkeit besitzt, diese einem an-deren vermittelt. Instruktionen sind demnach nicht nur die kommu-nikativen Anteile bei der Vermittlung einer Fähigkeit, sondern sie umfassen das gesamte komplexe Gebilde aus den Praktischen, den Bewußtseins- und den Kommunikativen Tätigkeiten aller Betei-ligten. Instruktionen bestehen demnach für mich in einem spezi-fischen Zusammenspiel dieser drei Tätigkeitsformen.

Die Instruktionen dieses Experiments stellen in mehrfacher Hinsicht einen spezifischen Typ der Vermittlung von Fähigkeiten dar. Zum einen handelt es sich um Gerätebedienungs-Instruktionen. Für diesen Typ gelten teilweise andere Bedingungen als z.B. für Spielerklärungen oder für Instruktionen, die sich auf Handlungs-folgen (Kresse säen, Schnürsenkel zubinden) beziehen.² Zum ande-ren sind diese Instruktionen relativ komplex, d.h. sie setzen sich aus einer Vielzahl von Teilinstruktionen zusammen: Kugelkopfwech-sel, Farbbandwechsel, Bedienung der Korrekturtaste, Tabulator etc. Zum dritten besitzen die Sekretärinnen keine Instruktionsroutine, noch sind sie professionelle Instruktoren (z.B. Ausbilder). In der Experimentsituation mußten sie auf alltagsspezifische Instruk-tionsmuster zurückgreifen, da sie nicht darauf vorbereitet waren, eine Instruktion zu geben.

Mein vorherrschender Eindruck bei der Aufnahme der Instruktionen war, daß sie irritierend unterschiedlich abliefen, obwohl alle Studentinnen zum Schluß in der Lage waren, den Text abzuschreiben. Der Eindruck der Unterschiedlichkeit resultiert unter anderem aus zwei Phänomenen: Unterschieden in der *A b f o l g e* der Teilinstruktionen und Unterschieden in der *A r t* der Instruktion bei den einzelnen Teilinstruktionen. Das erste Phänomen ist dadurch zu erklären, daß die Sekretärinnen sich an verschiedenen Organisationsprinzipien für Instruktionen orientieren (z.B. Orientierung am normalen Ablauf der Tätigkeiten beim Schreiben vs. Orientierung an der Maschine als einer Menge von Funktionen, die der Reihe nach erklärt werden). Diese Organisationsprinzipien, von denen es noch einige mehr gibt, sind aber hier nicht mein Thema. Die Unterschiede in der Art der Instruktion lassen sich mit Hilfe des Konzepts von Instruktionsstilen analysieren.

2. Definition und Beschreibung der Instruktionsstile

Um keine Mißverständnisse hinsichtlich des Stilbegriffs aufkommen zu lassen, möchte ich ihn sofort definieren.

Unterschiedliche *I n s t r u k t i o n s s t i l e* werden konstituiert durch unterschiedliche Verhältnisse (Relationen, Anteile) zwischen den verbalen kommunikativen Tätigkeiten und den demonstrierenden Praktischen Tätigkeiten der Beteiligten bei der Vermittlung einer Teilinstruktion. Dieser Stilbegriff hat also zunächst einmal nichts mit Individuenspezifika zu tun.

Die Instruktionsstile, die ich unterscheiden möchte, sind natürlich keine 'Gegebenheiten', sondern sie wurden in einen Prozeß von vorverständnisgesteuerter Materialdurchsicht und theoretischen Überlegungen als analytisch fruchtbare Größen konstruiert. Es sind jederzeit mehr und andere Stile konstruierbar.

Ich unterscheide folgende Stile:

(1) Praktische Demonstration (ohne Verbalisierung)

Unter einer praktischen Demonstration verstehe ich die Ausführung einer Praktischen Tätigkeit (z.B. Wechseln eines Kugelpfandes) in kommunikativer Absicht.

Die Vermittlung der Fähigkeit zu einer betreffenden Tätigkeit

erfolgt bei diesem Stil ohne verbale Unterstützung allein durch das Vormachen von I (=Instrukteur), was L (=Lernender) sich abguckt.

Begleitet können solche praktischen Demonstrationen sein von Äußerungen wie: 'So geht's.' oder 'So wird's gemacht.'

(2) Verbale Beschreibung (ohne praktische Demonstration)

Dieser Stil - sozusagen das Komplement zu (1) - findet unter zwei Bedingungen Anwendung. Zum einen wenn die praktische Handhabung bzw. Ausführung sich von selbst versteht. (Z.B.: 'Dies ist der Papierhalter. Den müssen Sie dann aufrichten.')

Zum anderen in solchen Fällen, wenn I lediglich eine Erklärung-im-Prinzip anstrebt, die L Kenntnisse über bestimmte Maschinenfunktionen oder Schreibmöglichkeiten vermitteln, ihn aber nicht unbedingt in die Lage versetzen soll, sie auch zu nutzen, bzw. wenn I sich selbst mit bestimmten Maschinenfunktionen nicht so vertraut fühlt, als daß sie sie auch sicher praktisch vorführen könnte. Besonders in diesem letzten Fall treten neben der verbalen Beschreibung dann statt der praktischen Demonstration (verkürzte) symbolisch demonstrierende Gesten auf.

(3) Praktische Demonstration und vorausgehende/gleichzeitige/nachträgliche Verbalisierung

Typischer Fall ist die praktische Demonstration mit gleichzeitiger Verbalisierung, wobei beide Seiten nicht gleichgewichtig sein brauchen und das Schwergewicht hin und her wechseln kann.

Vorausgehende bzw. nachträgliche Verbalisierung sind Stile, die häufiger in didaktisierten Instruktionssituationen (z.B. Ausbildung) auftreten. Durch sie wird eine Vororientierung auf bzw. eine Rekapitulation der wesentlichen Punkte erreicht.

(4) Übungen

Bei den bisher genannten Stilen lag die Ausführungsinitiative ausschließlich bei I. Insbesondere die Stile (1) und (3) können nun mit praktischen Übungen verbunden werden (I: 'So und jetzt probieren Sie es mal. '), bei denen die Ausführungsinitiative zu L wechselt und I (in der Regel) verbal steuernd tätig wird.

Übungen können von I punktuell eingesetzt werden, wenn sie den Eindruck hat, daß der bisherige Stil nicht zur Fähigkeitsvermittlung geführt hat, oder sie können auch von vornherein vorgesehen

sein ('Ich zeig Ihnen das jetzt, und dann machen Sie es mal selbst.')

(5) Verbale Steuerung

Bei diesem Stil liegt die Ausführungsinitiative ebenfalls bei L. Doch anders als bei der Übung geht hier keine Demonstration durch I voraus. L ist von vornherein praktisch tätig und wird in diesen Tätigkeiten verbal gesteuert.

Zusätzlich zur verbalen Steuerung können bei diesem Stil symbolisch demonstrierende Gesten auftreten. Diese Gesten sind nicht die Tätigkeit selbst - diese wird ja gerade von L ausgeführt - sondern sie veranschaulichen bestimmte Aspekte/Momente der Tätigkeit als Hilfestellung für L.

Der verbal steuernde Stil wird tendentiell immer dann aufgegeben, wenn für L bei der Ausführung der Tätigkeiten Schwierigkeiten auftreten. Die InstruktEURinnen neigen in diesem Fall dazu, praktisch einzugreifen und in den Stil praktische Demonstration + Übung überzugehen.

3. Einige Funktionen von Äußerungen in Instruktionen

Sofern die Stile verbal-kommunikative Anteile enthalten, lassen sich für sie einige zentrale Funktionen benennen. Im Material häufig wiederkehrende Funktionen von I-Äußerungen sind beispielsweise:

(a) Organisation des Instruktionsablaufs

Mit der Äußerung 'Würden Sie mich doch mal n Augenblick hinlassen und vielleicht auf meine Hände gucken?' leitet I einen Stilwechsel ein, bei dem die Ausführungsinitiative zu I übergeht, um erneut den Kugelkopfwechsel zu demonstrieren.

(b) Einführung von Namen oder Bezeichnungen

I: 'Da gibt es verschiedene Schrifttypen einer geradestehenden Schreibschrift, und dies ist Advocat.'

(c) Benennung von Tätigkeitsfolgen

I: 'Sie stellen sie am besten aus. Wieder (runter?) drücken. Und dann müssen Sie diesen Hebel hochklappen - mit dem Fingernagel - und den Kugelkopf nach oben ziehen.'

(d) Beschreibung der Modalität der Ausführung von Tätigkeiten

'mit dem Fingernagel' in der vorstehenden Äußerung ist ein Beispiel für diese Funktion.

(e) Begründungen

I: 'Für die Kursivschrift müssen Sie den Kugelkopf wechseln, weil diese Zeichen nicht auf diesem Kopf sind.'

(f) Antizipation von Fehlern oder möglichen Schwierigkeiten

I: 'Legen Sie ihn bitte an die Seite. Vorsichtig. Wenn ein Zaken abgeht, kann man nicht mehr damit schreiben.'

In diesen Äußerungen werden Tätigkeiten bzw. Resultate von Tätigkeiten thematisiert, die vermieden werden sollen/müssen. Solche Äußerungen treten häufig auch als Begründungen auf.

(g) Situierung/Rahmen

Situierend fungieren Äußerungen, die - in der Regel vorab - allgemeine Anwendungsbedingungen bzw. Prinzipien für bestimmte Maschinenfunktionen formulieren, Beziehungen zu anderen Funktionen herstellen oder Zusatz-/Hintergrundinformationen geben.

I: 'Und im Grunde müßte an dieser Stelle gleich der sehr große Vorteil kommen dieser Maschine gegenüber der manuellen, daß Sie nämlich den Tabulator benützen können. Damit kann man, wenn man Texte schreibt, wobei man einrücken muß und immer den gleichen Abstand eingerückt haben möchte, so kann man das vorprogrammieren.'

Inbetrachtgezogen wurden hier nur Funktionen von Äußerungen, die relativ direkt zur Fähigkeitsvermittlung beitragen. Im Rahmen von Teilinstruktionen treten aber auch Äußerungen auf, die nicht unmittelbar hierauf bezogen sind, sondern beispielsweise vorrangig der Etablierung der sozialen Beziehung dienen, und somit ganz andere Funktionen erfüllen.

Die Häufigkeitsverteilung der genannten Funktionen ist bei den verschiedenen Stilen nicht gleich. Beim verbal steuernden Stil sind beispielsweise Äußerungen in den Funktionen (b), (c) und (d) dominant. Begründungen (e), Antizipationen (f) und Situierungen (g) treten sehr viel weniger auf als beispielsweise beim praktisch demonstrierenden Stil.

4. Analyse der bei einer Teilinstruktion verwendeten Stile

Keine Instruktuerin hält nun bei der gesamten Instruktion einen Stil durch, sondern in allen Instruktionen finden sich Stilwech-

sel. Für diese Wechsel gibt es vielfältige Gründe (z.B. unterschiedliche Komplexität von Teilzielen; einen Wechsel in der Ausführungsinitiative, der einen Stilwechsel nach sich zieht). Die genauen und spezifischen Bedingungen sind in Verlaufsanalysen der einzelnen Instruktionen zu klären.

Hier soll die umgekehrte Frage beantwortet werden, welche Stile bei einer bestimmten Teilinstruktion - dem Kugelkopfwechsel - in den sechs verschiedenen Instruktionen verwendet werden.

In summarischer Zusammenfassung ergibt sich folgendes Bild:

- I: 2 x Praktische Demonstration (ohne Verbalisierung) (Stil 1)
- II: 1 x Praktische Demonstration mit (wenig) gleichzeitiger Verbalisierung + Übung (Stil 3 + 4)
- III: 1 x (Mehrfache) Praktische Demonstration mit (exzessiver) gleichzeitiger Verbalisierung + Übung (Stil 3 + 4)
- IV: 2 x Verbale Steuerung (Stil 5)

Ein solcher Vergleich legt natürlich die Frage nach der Effizienz bzw. dem Erfolg der einzelnen Instruktionsstile nahe.

Ich möchte mit aller Deutlichkeit sagen, daß der Instruktionsstil bestenfalls ein Parameter für den Instruktionserfolg ist. Es kann auch keine allgemeine Abschätzung des Erfolgs von Stilen gegeben werden, da die Effizienz der verschiedenen Stile - beispielsweise mit der Komplexität der zu vermittelnden Fähigkeit - variiert.

Die Praktische Demonstration ohne Verbalisierung (Fall I) ist offensichtlich unzureichend. Sie führt in beiden Fällen zu Initiativen von L (Nachfragen, selbstinitiiertes Üben).

Mehrfache Praktische Demonstration + Übung (Fall III) scheint mir für diese Tätigkeit überzogen.

Besser auch noch als die Praktische Demonstration mit (wenig) gleichzeitiger Verbalisierung + Übung (Fall II) scheint mir die verbale Steuerung (Fall IV) zu sein. Sie ist weniger zeitaufwendig und bietet jederzeit die Gelegenheit, bei Schwierigkeiten in den demonstrierenden Stil überzugehen.

Diese Einschätzung scheint sich mit dem Verständnis zumindest einer Instrukturin zu decken, die dreimal mit Bemerkungen wie 'Vielleicht machen Sie es mal selber, dann merkt man es sich am besten.' vom demonstrierenden Stil zur verbalen Steuerung zurück-

kehrt und damit gleichzeitig ihre Alltagstheorie des Lernens formuliert.

5. Ein Beispiel³ für den verbal steuernden Stil

L sitzt an der Maschine und schreibt den Text. I steht dahinter.

- 1 I: so jetzt müßte der Kugelkopf ausgewechselt werden
- 2 I: dann nehmen sie/stellen sie am besten
L: ((zögernd)) ja .. mhm
- 3 I: aus . wieder . (runter?) drücken ((I zeigt auf Ein/Aus-Taste))
L: mhm mhm ((L schaltet aus))
- 4 I: und dann . müssen sie diesen Hebel hochklappen ((I zeigt
- 5 I: auf den Hebel)) . mit dem Fingernagel- ((entsprechende
- 6 I: Geste mit dem Finger)) ... und den Kugelkopf nach oben
- 7 I: ziehen ((entsprechende Geste)) ..
L: mhm ((L faßt den Kugelkopf mit zwei Fingern an den Seiten))
- 8 I: vielleicht an dem- ((I faßt an den Hebel))
L: mhm ((L faßt an den Hebel und wackelt
- 9 I: das geht bei mir
L: einige Sekunden lang leicht am Kugelkopf))
- 10 I: immer sehr gut . darf ich mirs mal probieren. ((I faßt
L: mhm
- 11 I: an den Hebel und zieht den Kugelkopf mit Leichtigkeit ab))
- 12 I: (. .) mit einem Ruck son bißchen nach oben
L: okay ja ((lacht)) ja ja ich (wollts nicht/?)
- 13 I: ziehen .. und dann ((I läßt den Kugelkopf auf der Halterung
- 14 I: liegen)) . legen sie ihn bitte an die Seite & vorsichtig
- 15 I: wenn ein Zacken abgeht kann man nicht mehr
L: ach der ist gefähr/
- 16 I: damit schreiben und dann setzen sie diesen da ..
L: ah ja
- 17 I: indem sie diesen Teil wieder hochklappen- .. dadrauf .
- 18 I: sehn sie sie lernen nachher an ner/ praktisch an ner .
- 19 I: elektrischen Maschine schreiben ... so .. und dann

- 20 I: kommen sie auch . wieder mit einem Ruck . hoch . so . und
 21 I: dann nach links kippen ((entsprechende Geste mit dem Finger))
 22 I: .. ziehen ((Geste)) sie nochmal etwas daran ob er auch
 23 I: wirklich fest sitzt . ja
 L: ((L wackelt am Kugelkopf)) ja es
 24 I: das wackeln darf er
 L: wackelt ein bißchen & ich weiß nicht ob das so . geht
 25 I: so er sitzt fest ((I prüft Sitz des Kugelkopfs)) sie
 L: mhm mhm
 26 I: können ihn nicht/ er kann nicht nach oben springen ((Geste
 L: mhm mhm
 27 I: des Abspringens)) . so nun . die nächsten . beiden .
 28 I: Wörter -
 ((Länge des Ausschnitts: 65 Sekunden))

Wenn man erklären will, warum bei dieser Teilinstruktion der verbal steuernde Stil auftritt, sind verschiedene Ansatzpunkte möglich.

Zum einen legt die etablierte Tätigkeitsverteilung diesen Stil nahe. Die praktische Initiative liegt dadurch, daß L den Text schreibt, bei ihm, und es würde eine erhebliche Umstrukturierung der Situation bedeuten, beispielsweise zum demonstrierenden Stil überzugehen. Zum anderen bevorzugt I generell während der gesamten Instruktion diesen Stil.

Die Grundstruktur der Tätigkeitsverteilung in dieser Teilinstruktion besteht darin, daß L praktisch tätig ist und in diesen Tätigkeiten verbal von I gesteuert wird. Dieses Grundmuster wird an zwei Stellen durchbrochen: 1. Als erkennbar ist, daß L Schwierigkeiten hat, den Kugelkopf abziehen, ergreift I die Initiative. Indem sie den Kugelkopf abnimmt, prüft sie seine Abnehmbarkeit und demonstriert L gleichzeitig das Abnehmen (9-11). Die Modalität der Tätigkeit wird nachträglich verbal beschrieben (12-13). Sofort nach Lösen des Kugelkopfes überläßt I wieder L die praktische Initiative. 2. Nachdem I zunächst L verbal angewiesen hat, den Sitz des Kugelkopfes zu prüfen (22-23), L aber nach der Prüfung sein Problem mitteilt, daß er nicht sicher ist (23-24), führt I die Prüfung selbst noch einmal praktisch durch (25), wo-

bei sie gleichzeitig das Prüfungsergebnis verbalisiert.

Die verbale Steuerung wird von I durch deiktische (z.B. 3, 4-5) und symbolisch demonstrierende Gesten (z.B. 5-6, 7, 8, 21) unterstützt.

Betrachtet man die Funktionen der Äußerungen von I, so findet sich in (10) ein Beispiel für (a): Organisation des Instruktionsablaufs. (b) ist nicht vertreten. Am häufigsten dienen I's Äußerungen zur Benennung von Teiltätigkeiten und ihrer Abfolge (c), wobei auch eine Reihe von Tätigkeiten in ihrer Modalität (d) spezifiziert wird (z.B. 5, 6, 14). I bevorzugt bei der sprachlichen Realisierung der verbalen Steuerung direkte Handlungsanweisungen ('Tun Sie (bitte) X.') gegenüber Sachzwangformulierungen ('Jetzt muß X getan werden.'). Eine Begründung (e) findet sich in (15-16). Dies ist zugleich ein Beispiel für die Antizipation möglicher Fehler (f). In (26) wird ein weiterer möglicher Fehler thematisiert. Eine Situierung (g) dieser Teilinstruktion erfolgt nur insoweit, daß in (1) das nun folgende Teilziel benannt wird.

(18-19) ist eine Äußerung von I im Rahmen dieser Teilinstruktion, die nicht primär funktional auf die Fähigkeitsvermittlung bezogen ist.

Die Äußerungen von L beschränken sich weitgehend auf back-channel-behavior. Auch (12) und (15) sind - wie die Artikulationsstärke und die Abbrüche zeigen - mehr exothetisch als kommunikativ gesprochen. Die einzige Äußerung von L mit deutlich kommunikativer Intention ist (23-24), mit der er seine Unsicherheit hinsichtlich des richtigen Sitzens des Kugelkopfes thematisiert.

Anmerkungen

- 1 Dieses Papier entstand im Rahmen des Projekts 'Empirische Untersuchungen zur kommunikativen Organisation von Instruktionen' OZ 2361, Universität Bielefeld, Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft.
- 2 Cf. KLANN-DELIUS, Gisela (1980): Spielerklärungen bei Kindern. Unveröffentlichtes Manuskript. Und: GIESECKE, Michael (1979): "Instruktionssituationen in Sozialisationsinstitutionen." In: SOEFFNER, Hans-Georg (ed.) (1979): Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften. Stuttgart: Metzler: 38-64.

- 3 Der hier gesetzte Rahmen erlaubt es leider nicht, alle entsprechenden Transkriptionen vorzustellen, was aber wünschenswert wäre, um meine Zuordnungen überprüfbar zu machen und einen differenzierteren Eindruck von den Erscheinungsformen dieser Stile zu bekommen.