

1211

KOMMUNIKATIONSSTÖRUNGEN IM SOZIALEN DISKURS

Ein Vergleich zwischen Sprachlernern und Muttersprachlern

Pro gradu –Arbeit

Sanna Ranta-Nilku

Universität Jyväskylä

Herbst 1998

Jyväskylän yliopisto
Humanistinen tiedekunta, saksan kielen laitos

Ranta-Nilkku Sanna
Germaaninen filologia

Joulukuu 1998

PRO GRADU –TYÖN ABSTRAKTI

”Kommunikationsstörungen im sozialen Diskurs”
Ein Vergleich zwischen Sprachlernern und Muttersprachlern

116 sivua

Työn aiheena ovat kommunikaatiohäiriöt. Tavoitteena on selvittää kommunikaatiohäiriöiden tutkimusta: kuinka ne liittyvät yleiseen kommunikaation tutkimukseen, mikä on tutkimuksen nykytila ja miten niitä käytännössä voidaan analysoida. Empiirisen tutkimuksen kohteena ovat arkipäivän keskustelutilanteet. Tutkimusotos koostuu kahdenlaisista kokoonpanoista: toisessa molemmat puhujat ovat saksaa äidinkielenään puhuvia, ja toisessa toinen puhujista on äidinkielenään saksaa puhuva, kun taas toinen on saksaa vieraana kielenään puhuva. Empiirisen tutkimuksen tavoitteena on antaa yleiskuva kommunikaatiohäiriöiden laadusta molemmissa ryhmissä.

Työn lähtökohtana ovat kommunikaatiosta ja kommunikaatiohäiriöistä tehdyt aikaisemmat tutkimukset, joista empiirisessä tutkimusosassa sovelletaan erityisesti Wolfgang Falknerin (1997) tekemää tutkimusta väärinymmärryksistä. Tarkoituksena on selvittää erilaisia tapoja kommunikaatiohäiriöiden tutkimuksessa, ja näiden tapojen soveltuvuutta käytännön analyysissa. Paul Watzlawickin ym. (1972) tekemä tutkimus kommunikaatiohäiriöistä on eräs keskeisimpiä tutkimuksia tältä alalta, mutta nonverbaalisen kommunikaation jäädessä tutkimuksen ulkopuolelle sen soveltuvuus empiirisen tutkimuksen pohjaksi on heikko.

Yleistä kommunikaation tutkimusta käsitellään kappaleissa ”Kommunikaatiotutkimuksen kehitys”, ”Määritelmät” sekä ”Kommunikaatiomalli”. Kommunikaatiohäiriöitä käsittelevä kappale jakaantuu moneen eri alaotsikkoon, joissa on kussakin käsitelty kommunikaatiohäiriöiden tutkimista eri tutkijoiden näkökulmista. Näitä eri näkökulmia peilataan empiirisessä tutkimusosassa keskustelutilanteisiin, jotka on nauhoitettu tutkimusta varten.

Tutkimuksesta käy ilmi, että kommunikaatioprosessi on aina yksilöllinen, tilannesidonnainen prosessi, jonka voi täysin ymmärtää vain siihen liittyvässä kontekstissa. Erilaiset tekijät – kuten sosiaaliset suhteet, ikä, kielitaito – muokkaavat kommunikaatioprosessia ja siten myös siinä esiintyviä kommunikaatiohäiriöitä. Kommunikaatiohäiriöiden jaottelu tiettyihin luokkiin on aina subjektiivinen ja tulkinnallinen kysymys.

Asiasanat: kommunikointi, kommunikointihäiriö, väärinymmärtäminen

INHALTSVERZEICHNIS

1. EINLEITUNG	1
2. ENTWICKLUNG DER KOMMUNIKATIONSFORSCHUNG	4
2.1. Sprache und Sprechen	4
2.2. Relevante Fortschritte	7
2.3. Pragmatische Wende	10
2.4. Interkulturelle Kommunikation	12
3. BEGRIFFE	13
3.1. Kommunikation	13
3.2. Diskurs	19
4. KOMMUNIKATIONSMODELL	20
4.1. Verschiedene Auffassungen	20
4.2. Kommunikationsprozeß	25
5. KOMMUNIKATIONSSTÖRUNGEN	27
5.1. Definition	27
5.1.1. Verständigungsproblem	28
5.1.2. Mißverständnis und Mißverstehen	28
5.1.3. Nicht-sprachliche Kommunikationsstörungen	29
5.2. <u>Kategorisierung</u>sprobleme	30
5.3. Verständigungsprobleme nach dem Transmissionsmodell und symbolisch-interpretativen Modellen	31

5.4. Verständigungsprobleme aufgrund Verständigungserwartungen	33
5.5. Zeitliche Komplexierung	35
5.6. Perspektiven-Divergenzen	36
5.7. Intergenerelle Ursachen	37
5.8. Mißverständnisse nach Falkner	38
5.9. Kommunikationsstörungen nach Watzlawick	44
5.10 Spezifische Störungsbereiche	49
5.11. Humor	51
5.12. Kommunikationsstörungen in interkultureller Kommunikation	52
6. PROBLEME BEIM AUFNEHMEN VON GESPRÄCHEN	57
6.1. Datenerhebung	57
6.2. Methoden	59
7. DIE VORLIEGENDE UNTERSUCHUNG	60
7.1. Korpus	60
7.2. Ziel	62
7.3. Methoden	63
7.4. Analyse	64
7.4.1. Allgemeines	64
7.4.2. Angemessenheit verschiedener Kategorien	66
7.4.3. Mißverständnisse	69
7.4.3.1. Varietäten und Kultur	70
7.4.3.2. Wissen der Beteiligten	71
7.4.3.3. Intentional herbeigeführte Mißverständnisse	74
7.4.3.4. Spezifische Erwartungen aufgrund von <i>scripts</i>	76
7.4.3.5. Kotext	77
7.4.4. Andere Kommunikationsstörungen	78

7.4.4.1. Verständigungsprobleme aufgrund Verständigungs- erwartungen	79
7.4.4.2. Zeitliche Komplexierung	81
7.4.4.3. Perspektiven-Divergenzen	82
7.4.5. Zusammenfassung der Analyse	86
8. SCHLUßBETRACHTUNG	89
LITERATURVERZEICHNIS	92
ANHANG 1: 2 Gesprächsbeispiele	96
ANHANG 2: Kategorisierte Kommunikationsstörungen	105

1. EINLEITUNG

Ein einjähriger Aufenthalt in Deutschland hat mein Interesse an Kommunikationsstörungen geweckt. Als Sprachlernerin hatte ich ständig Schwierigkeiten, das Verhalten und den Sprachgebrauch der anderen zu verstehen – oder umgekehrt. Das lag nicht immer daran, daß ich die Sprache nicht perfekt beherrschte: es war oft so, daß ich die benutzten Wörter gut verstand, aber nicht, was damit gemeint war oder was dahinter stand. Interessanterweise gab es auch Situationen, wo ich als Sprachlernerin einen Muttersprachler besser als ein anderer Muttersprachler verstand. Daraus habe ich den Schluß gezogen, daß es außer kulturellen und sprachlichen Unterschieden auch andere Ursachen für mißlungene Kommunikation gibt.

In dieser Arbeit will ich sowohl interkulturelle als auch andere Ursachen für Kommunikationsstörungen näher untersuchen. Das Thema dieser Arbeit, *Kommunikationsstörungen im sozialen Diskurs*, heißt, daß es sich hier um Kommunikationsstörungen in interaktiven Gesprächssituationen handelt. Hier sind nur Gespräche „unter vier Augen“ berücksichtigt worden, und nicht z.B. Telefongespräche. Es wird ein Vergleich zwischen Kommunikationsstörungen unter Muttersprachlern und Kommunikationsstörungen zwischen Muttersprachlern und Sprachlernern geben.

Im ersten Teil dieser Arbeit werde ich theoretische Hintergründe für das Thema Kommunikation und Kommunikationsstörungen geben. Da werde ich bisherige Untersuchungen über das Thema darstellen. Der Kommunikationsbegriff kommt ursprünglich aus der lateinischen Sprache, und bedeutet „Verbindung“, „Mitteilung“ oder „Verkehr“. Forscher wie Ferdinand de Saussure, Wilhelm von Humboldt oder Noam Chomsky haben grundlegende Unterscheidungen zwischen *Sprache* und *Sprechen* (oder *Organismus* <-> *Gebrauch*, *Kompetenz* <-> *Performanz*) gemacht, und in den nachfolgenden Untersuchungen sind diese Begriffsbestimmungen weiter entwickelt worden. Der Begriff *Kommunikation* bezieht sich grundsätzlich auf den Gebrauch der Sprache, und nicht auf das Sprachsystem. Abgeleitet davon gibt es aber eine Vielzahl von Definitionen von verschiedenen Forschern.

Die Anzahl der Literatur zum Thema Kommunikation ist groß. Das Thema läßt sich in viele kleinere Themen aufteilen: nonverbale und verbale Kommunikation, Kommunikation in einer Fremdsprache, mündliche und schriftliche Kommunikation, Kommunikation in verschiedenen Institutionen und Bereichen usw. Interkulturelle Kommunikation ist auch zum eigenen Untersuchungsbereich geworden. Es ist unmöglich, einen umfassenden Überblick über die Kommunikationsforschung im allgemeinen zu geben. Statt dessen ist es sinnvoll, die relevantesten Aspekte in Bezug auf das jeweilige Thema zu betrachten.

Kommunikationsstörungen werden auch unterschiedlich definiert. Grundsätzlich können sie in sprachliche und nicht-sprachliche Kommunikationsstörungen aufgeteilt werden. Diese zwei Gruppen lassen sich aber noch weiter aufteilen: zu den sprachlichen Kommunikationsstörungen gehören z.B. Mißverständnisse aufgrund verschiedener Varietäten und Kultur, lautlicher Ursachen oder Wissen der Beteiligten, und zu den nicht-sprachlichen z.B. Kommunikationsstörungen aufgrund Verständigungserwartungen, Perspektiven-Divergenzen, zeitlicher Komplexierung usw. In der Literatur sind die Kommunikationsstörungen meistens nur ein Untertitel unter Kommunikation, und es werden nur entweder sprachliche oder nicht-sprachliche Kommunikationsstörungen behandelt, aber nicht beide. Es ist schwierig, einen Überblick über die Kommunikationsstörungen im allgemeinen zu bekommen. In dieser Arbeit versuche ich, einen Überblick über das Thema Kommunikation und darüber hinaus über Kommunikationsstörungen zu geben.

Im zweiten Teil dieser Arbeit werde ich meine eigene Untersuchung darstellen. Da werde ich hauptsächlich die Kategorisierung von Wolfgang Falkner (1997) über sprachliche Mißverständnisse benutzen. Diese Kategorisierung wurde aufgrund eines Korpus deutscher und englischer Beispiele gemacht, die zum überwiegenden Teil aus fiktionalen Texten (Romanen von David Lodge) stammen. Hier möchte ich diese Kategorisierung aber an einem Korpus interaktionaler Gespräche zwischen zwei Deutschen im Vergleich mit einem Deutschen und einem Ausländer benutzen. Dazu werde ich noch andere Kategorisierungen von verschiedenen Forschern ausprobieren. Das Aufnehmen von Gesprächen stellt auch einige Probleme vor, und die werden im Kapitel *Probleme beim Aufnehmen von Gesprächen* behandelt.

Das Korpus meiner Untersuchung besteht aus vier Gesprächen: zwei zwischen zwei Muttersprachlerinnen und zwei zwischen einer Muttersprachlerin und einer Sprachlernerin. Die eine Sprachlernerin hat sehr gute Deutschkenntnisse, und die andere befriedigende Deutschkenntnisse. Die Beteiligten führen ein ganz normales Gespräch, ohne daß ich als Beobachter dabei bin. Sie stellen auch das Diktiergerät selber an. Damit ist beabsichtigt, daß die Gespräche in möglichst natürlichen Sprechsituationen stattfinden, und das „Beobachter-Paradoxon“ möglichst gering wird. Das Thema können sie selber auswählen, und es gibt keine genaue Angaben über die Dauer des Gesprächs. Nach der Aufnahme werden die Gespräche transkribiert, d.h. vom Tonband in schriftliche Zeichen übersetzt. In den transkribierten Texten werden dann alle möglichen Kommunikationsstörungen ausgesucht, kategorisiert und analysiert.

Ich bin mir dessen bewußt, daß das Korpus meiner Untersuchung klein ist. Das ganze Gesprächsmaterial beträgt insgesamt 105 Minuten. Das Problem bei der Datenerhebung ist, daß die Versuchspersonen schwierig zu finden sind. Es ist auch zwei Mal so passiert, daß jemand das Diktiergerät genommen hat, um ein Gespräch aufzunehmen, aber hat das trotzdem nicht gemacht. In dieser Untersuchung kommt es aber mehr auf die Qualität und nicht auf die Quantität an. Das Ziel meiner Untersuchung ist nicht, eine Statistik zu erstellen, wie oft bestimmte Kommunikationsstörungen im Durchschnitt in Gesprächen zwischen Muttersprachlern und zwischen Muttersprachlern und Sprachlernern vorkommen. Vielmehr ist mein Ziel, eine qualitative Untersuchung von den Kommunikationsstörungen in diesen vier Gesprächen zu machen. Das heißt, die Kommunikationsstörungen werden alle analysiert und die Ursachen werden geklärt. Dabei werden die verschiedenen Interpretationsmöglichkeiten in Betracht gezogen.

Meine eigene Hypothese ist, daß die Kommunikationsstörungen sowohl in den Gesprächen zwischen zwei Muttersprachlern als auch zwischen Muttersprachlern und Sprachlernern vorkommen, aber häufiger mit den Sprachlernern. Das liegt daran, daß die Sprachlerner auch mit der Sprache selbst zu kämpfen haben. Ich stelle mir vor, daß die lautlichen Ursachen da die häufigsten Störungsursachen sind. Mit Hilfe der früheren Forschungsergebnisse möchte ich die Problematik und Vielseitigkeit der Kommunikationsforschung erläutern, und mit den vier

Beispielgesprächen möchte ich konkretes Beispielmateriale für die Untersuchung der Kommunikationsstörungen anbieten.

2. ENTWICKLUNG DER KOMMUNIKATIONSFORSCHUNG

Um den Gegenstand der Kommunikationsforschung zu verstehen, ist es notwendig, zuerst ihre Geschichte zu betrachten. In diesem ersten Kapitel werden die wichtigsten Fortschritte in der Geschichte der Kommunikationsforschung dargestellt – d.h. Fortschritte, die zum Verständnis des Kommunikationsbegriffs irgendwie beigetragen haben. Das Kapitel ist in vier Teile aufgeteilt: *Sprache und Sprechen*, *Relevante Fortschritte*, *Interkulturelle Kommunikation* und *Pragmatische Wende*. Die Begriffe *Kommunikation* und *Diskurs* werden im danach folgenden Kapitel genauer definiert.

2.1. Sprache und Sprechen

Das Gespräch als Untersuchungsgegenstand hat seinen Ursprung schon in der griechischen Philosophie – genauer gesagt, in den von Plato entworfenen Dialogen des Sokrates mit seinen vielen Gesprächspartnern. Das Gespräch als Untersuchungsgegenstand ist also keine neue Erkenntnis, und die Neuheit der Ergebnisse amerikanischer Gesprächsforschung kann in Frage gestellt werden. Neben dem Begriff *Gesprächsforschung* sind auch andere Begriffe benutzt worden: *Konversationsanalyse* (Kallmeyer / Schütze 1976), *Diskursanalyse* (Wunderlich 1976), *Linguistik des Dialogs* (Steger 1976) oder *Gesprächsanalyse* (Ungeheuer 1974) (Henne und Rehbock 1982, 8). Levinson (1990, 285-286) macht aber einen Unterschied zwischen der Konversationsanalyse und der Diskursanalyse (vgl. Kap. 6.2.).

Die Unterscheidung zwischen *Sprache* und *Sprechen* ist eine grundlegende Unterscheidung, die in einer oder anderer Weise von verschiedenen Forschern gemacht worden ist. Ferdinand de Saussure macht einen Unterschied zwischen der menschlichen *Rede* und der *Sprache*. Die Rede ist etwas Individuelles und Soziales: sie ist vielförmig, ungleichartig und zugleich physisch, psychisch und physiologisch. Das Sprechen ist „ein individueller Akt des Willens und der Intelligenz“ (de Saussure in: Mersch 1998, 195-196). Die Sprache dagegen ist ein System von Zeichen, das dahinter steckt. Um sprechen zu können, brauchen wir dieses System. (ebd. 195-196)

Ähnlich wie die Unterscheidung zwischen Sprache und Sprechen ist die Unterscheidung von Wilhelm von Humboldt zwischen dem *Organismus* der Sprache und seinem *Gebrauch*. Der Organismus der Sprache liegt dem Gebrauch zugrunde. Er ist wie ein geistiger Besitz, den wir beim Gebrauch (insbes. beim Sprechen) benutzen. Andererseits hängt die Sprache aber sehr vom Sprechen ab: nur durch das Sprechen haben wir Zugang zur Sprache. Außer de Saussure oder Humboldt hat auch Hermann Paul Begriffe wie *Sprechtätigkeit*, *Wechselrede*, oder *Rede* verwendet. (Hartung 1991, 17-18).

Karl Bühler (1982, 48ff.) geht nicht von einer Zweiteilung in System und Prozeß aus. Dagegen macht er eine doppelte Zweiteilung, bzw. eine Vierteilung: subjektbezogen vs. subjektentbunden und niedere vs. höhere Formalisierungsstufe. Auf der niederen Formalisierungsstufe unterscheidet er zwischen *Handlungen* und *Werken*. Die Sprachwerke haben eine allgemeine Gültigkeit, wogegen die Sprechhandlungen nur an den Augenblick gebunden sind. Das heißt, die Sprachwerke existieren über den ursprünglichen Kommunikationssituationen, wogegen die Sprechhandlungen individuell betont sind. Auf der höheren Formalisierungsstufe unterscheidet er zwischen *Akten* und *Gebilden*. Mit dem Sprachgebilde ist dasselbe wie mit de Saussures *langue* gemeint. Die Sprechakte dagegen sind intersubjektive, kleine Gesprächsteile. Die Handlungen setzen Sprechakte voraus, und die Sprechakte bekommen ihren Sinn durch Handlungen. Nach Bühler hat de Saussure den logischen Charakter der Sprachgebilde treffend beschrieben. Nur ist diese Beschreibung nach Bühler als solche geblieben und daraus ist keine konsequente begriffliche Erfassung entstanden. Er kritisiert de Saussures Annahmen, daß la langue ein „Gegenstand konkreter Art“ sei und daß er „lokalisiert“ werden kann „in demjenigen Teil des Kreislaufs, wo ein Lautbild sich einer Vorstellung assoziiert“. (ebd. 58)

Chomskys Unterscheidung zwischen *Kompetenz* und *Performanz* ist auch von der Unterscheidung zwischen Sprache und Sprechen abgeleitet. Chomsky betont aber gleichzeitig, daß das Verhältnis zwischen Sprache und Sprechen nicht so eindeutig ist. Das Sprechen, d.h. die Sprachverwendung, spiegelt nur in einer bestimmten Idealisierung direkt den Sprachkompetenz wider. „Der Grund für diese Akzentsetzung lag allerdings in einem neuen Verständnis der *Systemseite* des Begriffspaares, nicht in einem neuen *Prozeßverständnis*. Sprache ist für Chomsky etwas Mentales und liegt als solches dem aktuellen Verhalten in der Kommunikation zugrunde.“ (Hartung 1991, 21).

Nach Hartung kann die Sprache dreierlei definiert werden: Erstens, die Sprache sei die Gesamtheit von Äußerungen, Texten oder Sätzen, zweitens das Gemeinsame, das Invariante, das Typische, das in einem gegebenen Kommunikationsbereich vorkommt, oder drittens, die Sprache sei die zugrunde liegende mentale Gegebenheit, die nur aufgrund der realisierten Äußerungen rekonstruiert werden kann. (Hartung 1991, 14).

Die Unterscheidung zwischen Sprache und Sprechen ist also eine grundlegende Unterscheidung, die der Kommunikationsforschung zugrunde liegt. In Wirklichkeit ist diese Unterscheidung aber in den meisten Sprachen schon alltagssprachlich vorhanden. Das sieht man z.B. im Deutschen in den Begriffen *Sprache* und *Sprechen*. „Der eine Term referiert, je nach spezifischer Fassung, auf das Beständige, das Zugrundeliegende oder das Inventar von Mitteln oder Möglichkeiten, der andere auf das Veränderliche, das in ‘Erscheinung’-Treten oder den Prozeß.“ (Hartung 1991, 16) So gesehen ist diese Unterscheidung keine linguistische Leistung, sondern die „naiven“ Sprecher haben die schon lange vor den Linguisten herausgefunden. (ebd.16) In der Kommunikationsforschung geht es im Prinzip darum, wie die Sprache in Wirklichkeit gebraucht wird: es geht also um Sprachgebrauch. Kommunikation bildet sozusagen das Umfeld, in dem uns Sprache richtig bewußt wird. (Hartung 1991, 13)

2.2. Relevante Fortschritte

Nach Merten (1977, 13) sind die für die Kommunikationsforschung relevanten Fortschritte die Entwicklung der Informationstheorie durch Shannon (1948), die Entwicklung der Kybernetik vor allem durch Wiener (1948), die Entwicklung eines Konzeptes soziologischer Handlungstheorie durch Parsons (1953) oder im soziolinguistischen Bereich die Entwicklung des Sprachbarrieren-Konzeptes durch Bernstein (1958). Im folgenden werden diese vier Theorien kurz vorgestellt.

Das informationstheoretische Modell von Shannon und Weaver (1949) wurde in den 70er Jahren bekannt. Besonders wegen der scheinbaren Einfachheit und vordergründigen Plausibilität wird das Modell vor allem in der Praxis der Betriebsführung verwendet. Viele von den sogenannten Kommunikationstrainings in der Wirtschaft und von Praxisratgebern beruhen darauf. Die Konzeptualisierung von Shannon kann als *Transmissionsmodell* bezeichnet werden. Die Übertragung von Information wird mit der Übertragung von Gütern verglichen: ein Inhalt wird von einem Ort über einen bestimmten Weg zu einem anderen Ort gebracht. Das Gegenteil dieses Modells sind die *symbolisch-interpretativen Modelle*, die den Aspekt der interaktionalen Konstituierung der Kommunikation betonen. (Menz 1998, 137-140).

Die Kybernetik beschäftigt sich mit mathematischen Mitteln in der Nachrichtenübertragung. Der Begriff Nachricht wird wie folgt definiert:

Die Nachricht ist eine zeitlich diskret oder stetig verteilte Folge meßbarer Ereignisse - genau das, was von den Statistikern ein Zufallsprozeß genannt wird. Die Vorhersage der Zukunft einer Nachricht geschieht durch irgendeine Operation auf ihre Vergangenheit, gleichgültig, ob dieser Operator durch einen mechanischen oder elektrischen Apparat verwirklicht wird. (Wiener 1963, 35)

Die Übertragung von Information wird als Übertragung von Alternativen gesehen. Wiener rechnet mathematisch, wieviel Information eine Nachricht enthalten kann, und kommt zum Ergebnis, daß die Information, die durch eine genaue Nachricht bei Fehlen eines Rauschens übertragen wird, unendlich ist. Wenn es dagegen Störungen da gibt, ist der Informationsgehalt endlich. (Wiener 1963, 107).

Parson hat sich mit der *Theorie der Aktion* beschäftigt. Die Grundannahme dieser Theorie ist, daß die Aktivitäten des Menschen in einem bestimmten Aspekt in bestimmtem Maß unter bestimmten Bedingungen rational sind. Das heißt, daß die Menschen sich an die Bedingungen, unter denen sie sich befinden, anpassen und auch die Mittel an die Zwecke anpassen, um auf möglichst effektive Weise die Zwecke zu erreichen. Die Definition *rational* ist aber fragwürdig, weil sie sich nur auf einen bestimmten Typ des Mittel-Zweck -Verhältnisses bezieht. In den Situationen, wo das Verhältnis zwischen Mittel und Zweck mehr symbolisch als innerer Grund und Folge ist, ist die Aktion irrational und muß auch unter einer anderen Konzeption über die Elemente der Aktion verstanden werden. (Hamilton 1992, 12). Parsons Handlungstheorie ist aber viel kritisiert worden. Ein Grund dafür ist die spezielle Sprache, die er für seine Konzeptualisierungen benutzt und dadurch die Verständigung schwierig macht. (Hamilton 1992, *General Commentary*).

Bernstein hat in seinen Studien die Verhältnisse zwischen Sprachverhalten und sozialer Schicht untersucht. Er will zeigen, wie der Einfluß der Umgebung auf jeder Stufe im Leben des Kindes bedeutend ist. Nach seiner Theorie determiniert die Umgebung die Unterschiede zwischen Individuen und insbesondere zwischen Intelligenz, die durch Intelligenz- und Leistungstests gemessen wird. (Bernstein 1972, 67) Bernstein unterscheidet zwei *Codes* voneinander: den elaborierten und den restringierten Code. Der restringierte Code ist sozusagen der untere Code: man lernt diesen Code schnell und auf informelle Weise. Der elaborierte Code dagegen setzt normalerweise einen viel größeren Zeitraum informellen Lernens voraus. (ebd. 158)

Alle Kinder verfügen über restringierte Codes, aber der Zugang zu elaborierten Codes kann wegen des fehlenden Rollensystems begrenzt sein. (Bernstein 1972, 273) Die Vorhersage des Gesprächsmusters dieser Codes sind unterschiedlich: Ein Kind, das über den elaborierten Code verfügt, hat eine größere Auswahl sprachlicher Elemente zur Verfügung, und die Wahrscheinlichkeit, das Gesprächsmuster vorauszusagen, ist im Vergleich mit dem restringierten Code wesentlich kleiner. Dagegen kann ein Kind, das über den restringierten Code verfügt, oft aus stark begrenztem Alternativenbereich auswählen, und infolge dessen ist auch die Wahrscheinlichkeit, das Muster vorauszusagen, größer. (ebd. 155)

Bernstein geht davon aus, daß ein Code eine beliebige Anzahl von Sprachcodes oder Sprechweisen produzieren kann (er befaßt sich nicht mit der *Sprache*, sondern mit dem *Sprechen*), aber kein Sprachcode ist besser als ein anderer. Sprache wird als eine Folge von Regeln gesehen, die alle Sprachcodes erfüllen müssen. Die Kultur, und insbesondere soziale Beziehungen, spielen eine wichtige Rolle in der Realisierung jeweiliger Codes. Die verschiedenen Sprechweisen oder Codes symbolisieren die Form der sozialen Beziehung, steuern sprachliche Begegnungen und erzeugen unterschiedliche Bedeutungs- und Beziehungssysteme in den Sprechern. (Bernstein 1972, 261).

Nach Schulz von Thun (1995, 63) liegen vielen Verständigungsfehlern verschiedene Sprachmilieus zugrunde. Vor allem auf der Beziehungsebene der Kommunikation behindern die schichtenspezifischen Sprachgewohnheiten den Umgang der Kommunizierenden. Drei häufige Störquellen sind das Bild, das der Empfänger von sich selbst hat (Selbstkonzept), das Bild, das der Empfänger vom Sender hat und das Phänomen der korrelierten Botschaften. (Schulz von Thun 1995, 63-64).

Nach Watzlawick u.a.(1972) ist die Begriffsverschiebung von Energie zu Information verantwortlich für die schnelle Entwicklung der Wissenschaftslehre und der Technologie seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs. Er erklärt den Unterschied zwischen Energie und Information mit Hilfe eines Beispiels von Freud (1933):

Wenn man beim Gehen gegen einen Stein stößt, so wird Energie vom Fuß auf den Stein übertragen; der Stein wird dadurch ins Rollen gebracht und schließlich an einer Stelle liegen bleiben, die durch die übertragene Energiemenge, die Form und das Gewicht des Steins, die Oberflächenbeschaffenheit usw. vollkommen determiniert ist. Angenommen dagegen, es handle sich um einen Hund, so könnte dieser aufspringen und zubeißen. In diesem Fall wäre die Beziehung zwischen dem Stoß und dem Biß eine wesentlich andere, denn zweifellos würde sich der Hund der Energie seines eigenen Körperhaushalts und nicht der des Tritts bedienen. Was hier übertragen wird, ist nicht mehr Energie, sondern Information. Mit anderen Worten, der Tritt wäre eine Verhaltensform, die dem Hund etwas mitteilt, und der Hund reagiert darauf mit einer entsprechenden anderen Verhaltensform. Dieser Unterschied zwischen Energie und Information trennt die Freudsche Psychodynamik von der Kommunikationstheorie als Erklärung menschlichen Verhaltens. (Freud in: Watzlawick u.a.1972, 30)

Nach Watzlawick u.a. (1972, 30-31) hat „die Erkenntnis, daß Information über einen Effekt, die dem Effektor in geeigneter Weise zugefügt wird, die Umweltpassung und innere Stabilität des Effektors

sichert“ völlig neue Einsichten in das Wirken sehr komplexer Systeme eröffnet, wie zum Beispiel im Bereich der Biologie, Psychologie, Soziologie und Ökonomie. Die Bedeutung der Lehre von der Steuerung solcher Systeme, d.h. Kybernetik, ist nach Watzlawick schwer abzuschätzen, aber ihre Grundprinzipien sind seiner Meinung nach einfach. (Watzlawick u.a. 1972, 30-31).

2.3. Pragmatische Wende

Die 70er Jahre werden manchmal „pragmatische Wende“ in der Linguistik genannt. Es gab keine plötzliche Wende im Denken, sondern mehrere Faktoren haben dazu zusammengewirkt. Die Prozesse erstreckten sich teilweise über mehrere Jahrzehnte. (Hartung 1991, 30)

Nach dem zweiten Weltkrieg hatte die Linguistik in vielen Ländern mehr Bedeutung gewonnen. Man wollte einen geistigen Neubeginn machen, und daraus folgend wurden auch sprachkulturell und national bedeutsame längerfristige Projekte in Angriff genommen. Die neue Situation hat Freiräume für methodologische Reflexionen geschaffen. Praktische Bedürfnisse, wie der Fremdsprachenunterricht oder automatische Übersetzung, kamen noch dazu. Damals hoffte man noch darauf, daß sich die Linguistik zu einer exakten Wissenschaft entwickeln würde, daß der Sprachunterricht völlig neu und effektiv organisiert werden könnte und daß solche praktische Aufgaben wie die automatische Übersetzung lösbar wären. Das war aber nicht der Fall. Die entwickelten Modelle konnten nur auf bestimmte Aspekte der Sprache angewandt werden, während andere Aspekte, wie zum Beispiel die Gesellschaftlichkeit, nicht mit den Modellen erklärt worden konnten. Als Folge der Enttäuschung über nichterfüllte Hoffnungen in Praxisbereichen wurden theoretische und angewandte Linguistik schärfer von einander getrennt. (Hartung 1991, 30-31).

In einigen sozialistischen Ländern gewannen in den 60er und frühen 70er Jahren die interpersonalen Beziehungen, die Kollektivbeziehungen und die Herausbildung eines sozialistischen Bewußtseins mehr Aufmerksamkeit. Die Muster, nach denen die Linguisten sich organisierten, waren aber oft zu stark vereinfachend. Mit der weiteren Entwicklung der sozialistischen Gesellschaft entwickelten sich

auch die Kommunikation und die Anforderungen an die Kommunizierenden. Infolge dessen hat man sich darauf verzichtet, neue Grundlagen zu geben, und statt dessen wurden eher die bewährten Einflußnahmen erweitert und intensiviert. (Hartung 1991, 34).

Die gesellschaftlichen Probleme erforderten eine neue Art von Problemanalysen von den Linguisten. Es war notwendig, eine Neugliederung zu machen, und im Mittelpunkt stand die Kommunikation. Ein neues und erweitertes Verständnis von Kommunikation sollte dazu dienen, den Zugang zu neuen Gegenstandsbereichen zu finden. Dabei gab es zwei grundsätzliche Probleme zu lösen: Erstens sollte ein Konzept entwickelt werden, das Sprache und Gesellschaft enger miteinander verbunden sehen würde, statt sie scharf voneinander zu trennen. Das Konzept sollte auch die Funktionen der Kommunikation in diesem Verbundensein zeigen. Zweitens war ein Konzept zu entwickeln, in dem Kommunikation nicht nur als Realisierung von Sprache gesehen würde, sondern als ein echter Prozeß, in dem die Individuen miteinander verbunden sind und in dem auch etwas bewirkt wird. (Hartung 1991, 37).

Das *Tätigkeitskonzept* (vgl. Kap. 4) hat neue Erkenntnisse zur pragmatischen Wende gebracht. Die Entstehung eines semiotischen Konzepts war aber eine Entwicklung, die sich über Jahrzehnte erstreckte. Das Ziel dieses Konzepts war, die Gesellschaftlichkeit der Sprache hervorzubringen und die Kommunikation als einen semiotischen Prozeß zu begreifen. (Hartung 1991, 37-38) Unterschiede in der Realisierung semantischer oder grammatischer Muster, in der Grammatikalität, in der Wirkung von Äußerungen oder die Erklärung von Varianz überhaupt wurden ganz normale, notwendige Eigenschaften der menschlichen Tätigkeit des Kommunizierens. Zweitens, die Beziehungen zur Praxis begannen deutlich zu werden. Damit waren die angrenzenden oder umfassenden Bereiche der Wirklichkeit gemeint. (ebd. 45)

Heute ist die Kommunikationsforschung sehr interdisziplinär. Gesellschaftswissenschaften wie Soziologie, Psychologie, Sozialpsychologie, Wissenschaftsforschung, Pädagogik u.a. haben ein spezifisches Interesse an der sprachlichen Kommunikation. Die Interdisziplinarität bedeutet sowohl Geben als auch Nehmen: die anderen Disziplinen haben teilweise Leitkonzepte und dann auch methodische Vorbilder für die linguistische Erforschung der Kommunikation geliefert, aber auch

selbst die besondere Art von sprach- und textbezogenem Wissen von der kommunikationsorientierten Linguistik nützlich gefunden. (Hartung 1991, 28).

2.3. Interkulturelle Kommunikation

Interkulturelle Kommunikation ist besonders seit den 70er Jahren viel erforscht worden. Unterschiedliche Forschungsrichtungen (Sozialpsychologie, Anthropologie, Soziologie, Fremdsprachenforschung usw.) untersuchen die in interkulturellen Interaktionen auftretenden Schwierigkeiten. Nach Susanne Günthner (1993, 11) sind diese Forschungsrichtungen einig darüber, daß Kommunikationsprozesse zwischen Angehörigen verschiedener Kulturkreise (bzw. verschiedener ethnischer Herkunft) störanfälliger sind als solche zwischen Angehörigen derselben Kulturgruppe. In ihrer eigenen Untersuchung erweist sich diese These als richtig: in den Gesprächen zwischen Chinesen und Deutschen sind die kulturellen Unterschiede die größte Ursache für Kommunikationsstörungen. Beim Verstehen des Gesprächspartners spielen die Kultur und das gemeinsame Weltwissen eine wichtige Rolle.

Nach Helga Kotthoff (1989, 14) haben verschiedene Forscher mit interpretativ soziolinguistischer Herangehensweise Probleme der interkulturellen Kommunikation analysiert - z.B. Gumperz 1982, Tannen 1984, Erickson / Schultz 1982. Meistens haben die Beteiligten eine Sprache als Kommunikationsmedium geteilt, z.B. schwarze und weiße Sprecher des amerikanischen Englisch oder Sprecherinnen des britischen und indischen Englisch. Kotthoff ist zum Ergebnis gekommen, daß das nichtnative Verhalten immer im Rahmen der Pragmatik der Gastkultur interpretiert wird, auch wenn es in lexikalischer und syntaktischer Hinsicht dem nativen Sprachverhalten entspricht oder wenn die Verhaltensweisen der Pragmatik der Ausgangskultur angehören. Außer den fremdkulturellen Interpretationsweisen haben die nichtnativen Sprecher noch mit der mangelnden Sprachkenntnis zu kämpfen. (ebd. 14)

In Kotthoffs Untersuchung werden Unterschiede in Argumentationsweisen zwischen Deutschen und Deutschlernenden sichtbar. Die beiden versuchen, deutsche Dozenten zum Unterschreiben von ihren Petitionen zu bringen. Aufgrund dieser Untersuchung ist es z.B. festzustellen, daß die Lernenden bei der Versprachlichung ihrer Intentionen auf Formen der Höflichkeit und der Partnerorientierung verzichten. Kotthoff begründet diese Strategie damit, daß die Lernenden sich so auf die Versprachlichung der Botschaft konzentrieren, daß es unmöglich ist, genug Raum zur Modalisierung im Planungsprozeß zu finden. (Kotthoff 1989, 209).

3. BEGRIFFE

Aus dem vorherigen Kapitel geht hervor, daß die Kommunikationsforschung sich mit vielen verschiedenen Sachen beschäftigt. Damit hängt auch zusammen, daß der Kommunikationsbegriff vielerlei definiert werden kann. In diesem Kapitel werden die verschiedenen Begriffsbestimmungen zu *Kommunikation* und *Diskurs* dargestellt.

3.1. Kommunikation

Ursprünglich kommt das Wort *Kommunikation* aus der lateinischen Sprache, und bedeutet „Verbindung“, „Mitteilung“ oder „Verkehr“ (Delhees 1994, 11; Merten 1977, 14) Nach Delhees (1994, 13) fand Dance 1970 bei seiner Literaturübersicht bereits 95 Kommunikationsdefinitionen. Merten (1977) seinerseits fand 160 Kommunikationsdefinitionen. Nach Merten (1977, 29) ist das Problem, „die vielfältigen und heterogenen Definitionen von Kommunikation einzugrenzen und solche Definitionen herauszuarbeiten, die wesentlich sind, theoretische Ansätze zu formulieren, die zentrale und umfassende Aspekte von Kommunikation treffen.“

Im Kapitel 2.1. wurden die Begriffe *Sprache* und *Sprechen* voneinander getrennt. Der Begriff Kommunikation bezieht sich auf das Sprechen, oder auf den Gebrauch der Sprache. Nach Umberto Eco (1998, 262) kann man in einem sehr weiten Sinn unter Kommunikation alle Kulturphänomene als Zeichen verstehen. Wir müssen in den ganz alltäglichen Aktivitäten viele Zeichen interpretieren. Man muß einer bestimmten Form eine bestimmte Funktion oder bestimmten graphischen Zeichen bestimmte Dinge zuordnen, z.B. um ein Taxi als solches zu erkennen, ein Telefonbuch benutzen zu können usw. Anders gesagt, können alle Formen der Beeinflussung eines Systems durch ein anderes *Kommunikation* genannt werden, oder man kann jedes Ereignis, das interpretativ nutzbar ist, Kommunikation nennen. (Eco 1998, 262).

In einer sehr eingeschränkten Bedeutung ist Kommunikation dagegen „jedes intentionale Verhalten [...] das in der Absicht vollzogen wird, dem andern auf offene Weise etwas erkennen zu geben.“ (Keller 1995, 104) Nach dieser Auffassung ist Kommunikation also eine Form der Beeinflussung. Die Beeinflussung stellt nur dann einen Fall von Kommunikation dar, wenn sie auf dem Wege einer Erkenntnis hervorgebracht wird. „Kommunizieren heißt somit, den anderen etwas wahrnehmen lassen, woraus er zusammen mit seinem übrigen Wissen, seinem Situations- und seinem Weltwissen, erkennen kann, wozu man ihn bringen möchte.“ (Keller 1995, 105) Die Mittel, womit man dem anderen zu erkennen gibt, wozu man ihn bringen möchte, werden *Zeichen* genannt. (ebd.105)

Karl Delhees (1994, 11) definiert Kommunikation als „Gespräch, Diskussion, Streit, geselliger Umgang, Dialog, Begegnung, Austausch. Kommunikation hat viele Formen, bei Menschen und bei Tieren. Die Entstehung der Kommunikation erweist sich als ein Prozeß der Evolution.“ Sowohl Delhees als auch Watzlawick u.a. (1972, 51) sind der Meinung, daß außer Worten auch alle paralinguistischen Phänomene (z.B. Tonfall, Schnelligkeit, Pausen, Lachen), Körperhaltung, Ausdrucksbewegungen (Körpersprache) usw. innerhalb eines bestimmten Kontextes zur Kommunikation gehören. Keller (1995, 107) dagegen ist der Meinung, daß die „Begleitererscheinungen“ wie z.B. Lautstärke oder Stimmlage nicht-kommuniziert sind, aber „vom Interpretieren durchaus zum Gegenstand interpretativer Bemühungen gemacht werden können.“ (ebd.107)

Unter *sozialer Kommunikation* versteht Delhees (1994, 12-13) Kommunikation, wo Lebewesen (Menschen und Tieren) Information in ihrem Bedeutungsgehalt aufeinander beziehen. *Sozial* bedeutet interaktionales Verhalten. Kommunikation ist interaktiv-reziprok, und vermittelt Bedeutungen. Soziale Kommunikation findet nur in der interaktiven Verbundenheit von Lebewesen in einem Kontext statt, und soziale Kommunikation ist immer beabsichtigte Kommunikation. (ebd. 12-13)

Die Begriffe *Kommunikation* und *Interaktion* treten oft zusammen auf, aber können auch unterschiedlich definiert werden. Die Forscher sind sich nur nicht einig darüber, wie diese Begriffe zueinander stehen. Für Delhees ist Interaktion der Oberbegriff. „Interaktion ist demnach die beobachtbare Handlung, wogegen Kommunikation die Inhalte und Bedeutung der Handlung transportiert“ (Delhees. 1994, 12) Nach Watzlawick u.a. ist dagegen Kommunikation der Oberbegriff. „Eine einzelne Kommunikation heißt Mitteilung (*message*) oder, sofern keine Verwechslung möglich ist, *eine* Kommunikation. Ein wechselseitiger Ablauf von Mitteilungen zwischen zwei oder mehreren Personen wird als Interaktion bezeichnet.“ (Watzlawick u.a. 1972, 50)

Hartung (1991, 9) definiert Kommunikation als Zusammenwirken von Prozessen, „die teils vom Individuum mit seinen Voraussetzungen und Bedürfnissen, teils von der die Individuen verbindenden Interaktion oder der Zugehörigkeit der Individuen zu Institutionen geprägt sind.“ Das heißt, Kommunikation ist auch etwas Gesellschaftliches. Emotionale Zustände beeinflussen die Intentionen, kommunikative Informationsverarbeitung und ihre Steuerung. Im kommunikativen Geschehen vermischen sich lokale und globale Prozesse miteinander, und mündlich und schriftlich basierte Kommunikationserfahrungen ergänzen sich oder gehen ineinander über. (ebd. 19)

Kommunikation kann auch in drei Teile aufgeteilt werden. Anders gesagt kann Kommunikation als Hervorbringen von Äußerungen, als Halten an eine vorgegebene Norm oder als aktuelle Umsetzung von mentalen Gegebenheiten gesehen werden. (Hartung 1991, 14-15) Ganz anders sieht die Dreiteilung von Burkart u.a. (1992) aus: Kommunikation ist gleichzeitig ein Prozeß der Zeichenübertragung, ein interaktiver Vorgang und ein umweltabhängiges Phänomen. Zum interaktiven Vorgang gehören folgende Grundsätze des symbolischen Interaktionismus:

1. Die Beschaffenheit der menschlichen Gesellschaft oder des menschlichen Zusammenlebens

2. Die Beschaffenheit sozialer Interaktion
 3. Die Beschaffenheit von Objekten
 4. Der Mensch als ein handelnder Organismus
 5. Die Beschaffenheit menschlichen Handelns
 6. Die Verkettung von Handlungen
- (Burkart u.a. 1992)

Außer der Gesellschaftlichkeit werden dieselben Aspekte der Kommunikation (Interaktion, Objekten, Organismus, Handeln, Handlungen) in der Definition von Karl Delhees (1994) hervorgehoben: „Menschliche soziale Kommunikation handelt von Prozessen, Personen, Absichten, Zeichen, Übertragung, Gegenseitigkeit, Koordination und Bedeutung.“ (Delhees 1994, 13) In dieser Definition ist der Kommunikationsprozeß in kleinere, mehr konkrete Bestandteile aufgeteilt worden. Die Definition ist von fünf Behauptungen von Watzlawick u.a. abgeleitet. Diese fünf Behauptungen sind die folgenden:

1. Es ist unmöglich, nicht zu kommunizieren
 2. Jede Kommunikation hat einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt,
 3. Kommunikationsereignisse folgen einander in einer bestimmten Interpunktion
 4. Es gibt digitale und analoge Kommunikation
 5. Kommunikation verläuft entweder symmetrisch oder komplementär
- (Watzlawick u.a. 1972, 50-71)

Es ist bewiesen worden, daß diese fünf Eigenschaften der Kommunikation gleichzeitig Ursachen für Kommunikationsstörungen sind. Im Kapitel 5 werden sie unter Kommunikationsstörungen behandelt. Hier möchte ich nur den ersten Punkt näher betrachten.

Der erste Punkt betrifft die Frage, was unter Kommunikation verstanden werden kann. Wie schon gesagt, kann sich der Begriff Kommunikation in einem weiten Sinn auf alle Kulturphänomene als Zeichen beziehen, oder in einem eingeschränkten Sinn als Form der Beeinflussung bezeichnet werden. Dazu kommt noch die Frage, ob unter Kommunikation nur verbaler Wortausaustausch verstanden wird, oder auch das nonverbale Verhalten. Wie schon erwähnt, sind sowohl Delhees als auch Watzlawick

u.a. der Meinung, daß außer Worten auch alle paralinguistischen Phänomene zur Kommunikation gehören. Nach Keller sind solche „Begleitererscheinungen“ dagegen nicht-kommuniziert. Nach Watzlawick u.a. (1972, 51) haben „Handeln oder Nichthandeln, Worte oder Schweigen [---] alle Mitteilungscharakter: Sie beeinflussen andere, und diese anderen können ihrerseits nicht *nicht* auf diese Kommunikationen reagieren und kommunizieren damit selbst.“

Schulz von Thun (1995, 34-35) ist auch der Meinung, daß das Sprechen nicht die einzige Kommunikationsweise ist. Jedes Schweigen ist „beredt“ und beinhaltet mindestens drei Seiten der Nachrichten. Ein gutes Beispiel dafür ist das von einem Zugabteil: Jemand betritt das Zugabteil und begrüßt einen anderen, der bereits da sitzt. Der andere reagiert aber nicht und liest weiter in seiner Zeitung. Damit sendet er drei Nachrichten: „Ich will meine Ruhe haben“ (Selbstoffenbarung), „Sie sind kein attraktiver Gesprächspartner für mich“ (Beziehung) und „Fangen Sie bloß kein Gespräch mit mir an!“ (Appell). (ebd. 35)

Nach Keller (1995, 107) muß aber nicht alles, was interpretierbar ist und was tatsächlich interpretiert wird, kommuniziert werden. Erstens, Ereignisse wie Fingerabdrücke oder Masernflecken lassen sich interpretieren, aber sie sind gar nicht kommunikativ. Zweitens hat jeder kommunikative Akt nicht-kommunizierte Begleitererscheinungen, die die Interpreten zu interpretieren versuchen können: Stimmlage, Lautstärke usw. Es gibt also eine Asymmetrie zwischen Kommunizieren und Interpretieren. Der Interpret versucht die Absichten des Sprechers zu erkennen. Das, was er darüber hinaus interpretiert, geschieht aber auf eigene Rechnung: der Sprecher hat das nicht unbedingt gemeint. Der Sprecher kann seinerseits nicht erwarten, daß der Interpret Interpretationsmöglichkeiten, die über die Zeichen hinaus gehen, nutzt. (ebd.107).

Nach Hartung ist das, was unter Kommunikation verstanden wird, davon abhängig, was unter Sprache verstanden wird. Zwar existiert Kommunikation als objektiver Wirklichkeitsbereich, aber wie groß der ist, welche seiner Eigenschaften besonders hervorgehoben werden oder wie seine Beziehung zu anderen Teilen der Wirklichkeit gesehen wird, ist nicht eindeutig.

Für das Studium der menschlichen Kommunikation wird oft die Dreiteilung *Syntax*, *Semantik* und *Pragmatik* (von Morris und Carnap) benutzt. *Syntax* befaßt sich mit den Problemen der Nachrichtenübermittlung (Code, Kanäle, Kapazität, Rauschen usw.), die *Semantik* dagegen mit der Bedeutung, und mit der *Pragmatik* ist gemeint, daß jede Kommunikation das Verhalten aller Teilnehmer beeinflusst. (Watzlawick u.a. 1972, 22) Nach Watzlawick u.a. (1972, 36) tragen alle Sprecher einer Sprache eine umfangreiche Kenntnis von der Regelmäßigkeit und der statistischen Wahrscheinlichkeit der Syntaktik und der Semantik mit sich herum.

Nach Levinson (1990, 6ff.) ist die Unterscheidung zwischen *Syntax*, *Semantik* und *Pragmatik* aber nicht so eindeutig. Das betrifft insbesondere die *Pragmatik*. Erstens ist der Begriff *Pragmatik* nicht übermäßig vertraut, zweitens ist es nicht einfach, herauszufinden, woran die *Pragmatik*-forscher wirklich arbeiten und drittens sind einige sogar der Meinung, es gebe kein kohärentes Forschungsgebiet. Es gibt viele verschiedene Definitionen für die *Pragmatik*: Einige betonen die Erforschung anomaler oder nicht möglicher Äußerungen, andere die Erforschung der Sprache aus funktionaler Perspektive; einige beschäftigen sich ausschließlich mit Prinzipien des Sprachgebrauchs, andere mit den Merkmalen der Sprachstruktur. Weiter kann man unter *Pragmatik* die Lehre all jener Bedeutungsaspekte, die von einer *Semantik*-theorie nicht erfaßt werden, verstehen, oder die Lehre der Beziehungen zwischen Sprache und Kontext, die für eine Erklärung des Sprachverstehens grundlegend sind. Letzlich kann man unter *Pragmatik* die Untersuchung der Fähigkeit von Sprachbenutzern, Sätze mit den angemessenen Kontexten zu verknüpfen, verstehen oder die Erforschung der *Deixis*, *Implikatur*, *Präsupposition*, *Sprechakte* und Aspekte der *Diskursstruktur*. (Levinson 1990, 6-27).

In dieser Arbeit werde ich den Begriff *Kommunikation* im Sinne der *sozialen Kommunikation* nach Delhees benutzen. Das heißt, daß die Beteiligten Information in ihrem Bedeutungsgehalt aufeinander beziehen. Im Gegensatz zu Keller schließe ich auch die nonverbale Kommunikation ein. Ich gehe davon aus, daß alles, was hör- und sehbar in einer interaktionalen Kommunikationssituation ist, *Kommunikation* heißt. Im Kapitel *Kommunikationsmodell* werden wir sehen, wie die verschiedenen Aspekte sich auf den Kommunikationsprozeß beziehen. Zuerst möchte ich aber kurz den Begriff *Diskurs* definieren.

3.2. Diskurs

In dieser Arbeit geht es um sozialen Diskurs. Unter *sozial* wird das interaktionale Verhalten von Lebewesen verstanden (vgl. Abs. 3.1.). Interaktionales soziales Verhalten gibt es vor allem in Gesprächen zwischen mehreren Leuten. Das *Gespräch* kann als „die bekannte vorherrschende Art des Sprechens [verstanden werden], in der sich zwei oder mehr Gesprächsteilnehmer frei abwechseln, und die normalerweise außerhalb spezifischer Institutionen wie Gottesdienst, Gericht, Schulzimmer und ähnlichen vorkommt“ (Levinson 1990, 283). Nach Levinson ist das Gespräch auch „klar der Prototyp des Sprachgebrauchs, die Form, in der wir alle zuerst der Sprache ausgesetzt werden – die Matrix für den Spracherwerb.“ (ebd. 283)

Der Begriff *Diskurs* schließt auch den Begriff *Gespräch* ein. Unter Diskurs sind Einheiten und Formen der Rede, der Interaktion, zu verstehen, die sowohl Teil des alltäglichen sprachlichen Handelns sein können als auch in einem institutionellen Bereich auftreten können. Mündlichkeit ist der charakteristische Fall des Diskurses, aber sie schließt nicht alle Formen diskursiven Handelns ein (vgl. z.B. Computer Gespräche). Systematisch gesehen gehört zum Diskurs die Kopräsenz von Sprecher und Hörer (Gespräche „unter vier Augen“), aber diese Kopräsenz kann auch nur zeitlich sein, wie z.B. am Telefon. Zusammenfassend kann die Gesamtheit der Interaktionen zwischen Angehörigen bestimmten gesellschaftlicher Gruppen (z.B. Arzt - Patient; Wissenschaftler, Politiker - Bürger) oder innerhalb eines ausgewiesenen gesellschaftlichen Bereiches (z.B. der Lehr -Lern -Diskurs in Schulen und anderen Ausbildungsinstitutionen) als Diskurs bezeichnet werden. (Burkart u.a. 1992, 47).

Das Gespräch ist ein Diskurstyp unter vielen anderen. Nach Guy Cook (1993, 95) hat jeder Muttersprachler eine Vielzahl von verschiedenen Diskurstypen zur Verfügung. Beispiele für verschiedene Diskurstypen sind Briefe, Gesänge, Scherze, Vorlesungen, Rezepte etc. Es kann eine Verbindung zwischen dem Diskurstyp und dem Status oder der Rolle des Senders (die Person, die z.B. den Scherz macht), und des Empfängers (die Person, die das zuhört), geben, aber es gibt kein Eins-zu-Eins -Verhältnis. Zum Beispiel, ein Gesang kann von jedermann gemacht werden oder

gehört werden. Meistens haben die verschiedenen Diskurstypen verschiedene Funktionen: ein Witz macht Spaß, ein Rezept hilft beim Kochen usw. Die Funktionen sind aber nicht immer einfach. Eine Werbung z.B. kann informieren, locken, Angst machen usw. (Cook 1993, 97).

Zum Diskurs als Untersuchungsfeld gehören viele verschiedene Aspekte des Sprachgebrauchs. Die Forscher untersuchen alles von dem Thema-Kommentar -Strukturen der Sätze oder Paragraphen bis zur Analyse der Scherzkommunikation. In den letzten Jahren hat man auch den literarischen Diskurs und den ganzen Bereich von der Kultur und Symbolik dazu gerechnet (Scollon & Scollon 1995, 5).

Das, was genau genommen unter dem Wort Diskurs verstanden wird, ist nicht eindeutig unter Forschern. Einige betonen die logischen Relationen zwischen Sätzen im Text (oder Konversation). Andere legen mehr Wert auf die Prozesse der Interpretation beim Verstehen von Diskursen. Die dritte Gruppe beschäftigt sich mit Diskursen, die im Laufe von vielen Jahren in verschiedenen Gesellschaften laufen, wie z.B. die moderne Medizin oder der ausländische Austausch. In den letzten Zeiten ist auch untersucht worden, wie man den Diskurs für ideologische Zwecke in der Gesellschaft benutzen kann. (Scollon & Scollon 1995, 50).

4. KOMMUNIKATIONSMODELL

4.1. Verschiedene Auffassungen

Aus den verschiedenen Kommunikationsdefinitionen resultieren verschiedene Kommunikationsmodelle. Merten (1977) hat verschiedene „Sichtweisen“ aufgrund der 160 Kommunikationsbegriffe unterschieden:

1. Kommunikation als einseitiger, gerichteter Prozeß

1.1. Kommunikation als *Transmission*

1. Transmission von Signalen
2. Transmission von Mitteilungen
3. Transmission von Information
4. Transmission von Struktur
5. Transmission (von etwas mit Hilfe) von Symbolen
6. Transmission von Meaning

1.2. Kommunikation als *Reiz-Reaktions-Handlung*

1.3. Kommunikation als *Interpretation*

2. Kommunikation als *symmetrisch strukturierter Prozeß*

2.1. Kommunikation als *Verständigung*

2.2. Kommunikation als *Austausch* (Austausch von Gedanken, Meinungen; Information, Mitteilung; Nachricht, Fakten; Wissen, Erfahrung; Emotionen; physikalische Signale usw.)

2.3. Kommunikation als *Teilhabe*

2.4. Kommunikation als *Beziehung*

2.5. Kommunikation als *soziales Verhalten*

2.6. Kommunikation als *Interaktion*

(Merten 1977, 42-66)

Dazu erwähnt Merten noch residuale Definitionen. In diesem Kapitel möchte ich zeigen, wie die verschiedenen „Sichtweisen“ in verschiedenen Kommunikationsmodellen zum Ausdruck kommen.

In Karl Bühlers Organonmodell (1934) geht es um Sprachfunktionen. Die semantischen Funktionen des Sprachzeichens faßt er als *Symbol*, *Symptom* und *Signal* zusammen. *Symbol* bezeichnet die Zuordnung zu Gegenständen und Sachverhalten, *Symptom* die Abhängigkeit vom Sender und *Signal* den Appell an den Hörer. Später hat er diese Termini als *Ausdruck*, *Appell* und *Darstellung* bezeichnet. Die Darstellungsfunktion ist dominant. (Bühler 1982, 28) Die Funktionen des Subjekts und des Adressaten werden wie folgt definiert:

„Im Aufbau der Sprechsituation [haben] sowohl der Sender als Täter der Tat des Sprechens, der Sender als *Subjekt* der Sprechhandlung, wie der Empfänger als Angesprochener, der Empfänger als *Adressat* der Sprechhandlung eigene Positionen[---]. Sie sind nicht einfach ein Teil dessen, *worüber* die Mitteilung erfolgt, sondern sie sind die Austauschpartner, und darum letzten Endes ist es möglich, daß das mediale Produkt des Lautes je eine eigene Zeichenrelation zum einen und zum anderen aufweist.[---] Im Zeichenverkehr der Menschen und der Tiere, wird der Appell dem Analytiker zuerst und am exaktesten greifbar, nämlich am *Benehmen* des Empfängers.“ (Bühler 1982, 31)

Die Funktionen der sprachlichen Zeichen sind auch in der *Sprechakttheorie* von großer Bedeutung. Begriffe, die auch heute weit akzeptiert sind, stammen von der Sprechakttheorie. Nach Ulkan (1992, xii) gibt es aber nicht *die* Sprechakttheorie, sondern eine Menge pragmatischer Ansätze, die eher durch die von ihnen gestellten Fragen als durch gemeinsame Antworten zu charakterisieren sind.

Die wichtigsten Grundbegriffe, die von der Sprechakttheorie stammen, sind die drei Ebenen des Sprechakts: *lokutionär*, *illokutionär* und *perlokutionär*. Lokutionär heißt „den Satz äußern“. Mit der illokutionären Ebene sind dagegen die verschiedenen Weisen gemeint, den Sprechakt zu äußern: befehlen, fragen, bitten, danken, versprechen, drohen und so weiter. Mit der perlokutionären Ebene sind Akte des Bewirkens von Wirkungen gemeint. (Ulkan 1992, 2-3)

Der kommunikative Ansatz fragt danach, was es heißt, etwas nicht nur zu sagen, sondern das Gesagte auch zu meinen. Eine andere Frage ist, was es überhaupt heißt, etwas zu meinen. Unter dem Grundgedanken werden dagegen Fragen wie „Was heißt es, jemandem etwas zu verstehen zu geben“ oder „Was heißt es, daß jemand einem anderen etwas zu verstehen geben möchte“ verstanden. Jedes kommunikative Handeln zielt aber darauf ab, vom Adressaten verstanden zu werden. Das kommunikative Handeln kann weiter eine Informationshandlung oder Aufforderungshandlung sein. (Ulkan 1992, 17-19)

Die Sprechakttheorie fragt also danach, was Äußerungen darstellen, wenn sie keine Feststellungen sind. Im Gegensatz dazu legt die *Tätigkeitstheorie* größeres Gewicht auf die interne Tätigkeitsstruktur und auf das Verhältnis zu anderen Tätigkeiten. Im Tätigkeitsmodell wird die sprachliche Kommunikation als Tätigkeit oder Handeln gesehen. (Hartung 1991, 45)

Die Neuorientierung im Kommunikationsverständnis und dann das Tätigkeitskonzept machten es möglich, die Auffassung, daß die Äußerungsrezeption nur Umkehrung der Äußerungsproduktion sei, neu zu formulieren. Für die Aktivitäten der Beteiligten wurde mehr Aufmerksamkeit gezeigt. Der Rezipient war nicht mehr einer, der nur nachvollzieht, was der Produzent vorher getan hat. Dagegen wurde der Rezipient als eine Person gesehen, die eigene Aktivitäten entwickelt. (Hartung 1991, 44).

Gemeinsam für die verschiedenen Richtungen der Tätigkeitstheorie ist, daß mit kommunikativer Tätigkeit oder kommunikativem Handeln etwas bewirkt werden sollte, ein bestehender Zustand verändert werden sollte. Das, was bewirkt oder verändert werden sollte, konnten nur Handlungen oder innere Zustände (Denken, Wissen, Einstellungen usw.) des Kommunikationspartnes sein. Außer der grammatischen Richtigkeit war für die Beurteilung einer Äußerung also wichtig, ob das, was bewirkt werden sollte, auch bewirkt wurde. (Hartung 1991, 48).

Der Kommunikationsprozeß kann entweder senderorientiert oder empfängerorientiert betrachtet werden. Das *Transmissionsmodell* ist stark senderorientiert, wogegen die *symbolisch-interpretativen Modelle* mehr empfängerorientiert sind. Im Transmissionsmodell wird Kommunikation als Übertragung von Information gesehen: eine Information (I) wird von einem Sender (S) über einen Kanal (K) an einen Empfänger (E) weitergegeben. Menz kritisiert die Annahmen, die diese Auffassung über Kommunikation impliziert, und zitiert da Brünner: „Brünner nennt z.B. die Implikation, daß davon ausgegangen wird, daß Wörter, Sätze, Texte eine ganz bestimmte, ihnen immanente Bedeutung hätten, die unabhängig von Kontexten, Wissen der Interaktanten, kulturellem Hintergrund, Situation etc. existiere. Der passiv gesehene Empfänger hätte im Grunde nur die vom Sender intendierte und in den Behälter gelegte Information unverändert herauszunehmen (Brünner 1987b).“ (Menz 1998, 138).

Die zweite Konzeptualisierung, die symbolisch-interpretativen Modelle, haben ihren Ursprung in Meads (1934) symbolischen Interaktionismus. Diese Modelle sind eindeutig interaktiv und empfängerorientiert. Nach diesen Modellen wird Wirklichkeit durch Kommunikation nicht abgebildet und übertragen, sondern vielmehr erst in der Interaktion konstituiert. Diese Konzeptualisierung hat aber auch ihre Schwächen: es gibt auch Situationen, sog. Standardsituationen, wo spezifische,

gesellschaftlich ausgebildete Muster zur Verfügung stehen, um den Handelnden dabei zu helfen, sich routinemäßig verhalten zu können. In institutionellen Kontexten sind die Bedingungen für die Aushandlung einer Situation also unterschiedlich. (Menz 1998, 140).

Watzlawick u.a. (1972, 117-118) ordnet das System Interaktion in *offene Systeme* ein. Mit offenen Systemen meint er Systeme, die mit ihrer Umwelt Stoffe, Energie oder Information austauschen. Die Unterscheidung in offene und geschlossene Systeme kommt ursprünglich von Hall und Fager. Die Eigenschaften offener Systeme, die Einfluß auf Interaktion haben, sind *Ganzheit*, *Rückkopplung* und *Äquifinalität*.

Mit dem Begriff *Ganzheit* ist gemeint, daß jeder Teil eines Systems mit den anderen Teilen so verbunden ist, daß jede Änderung eine Änderung für das ganze System verursacht. Das heißt, ein System verhält sich als ein zusammenhängendes, untrennbares Ganzes. Mit dem Begriff der *Ganzheit* geht der Begriff der *Übersummation* zusammen, und im Gegensatz zum Prinzip der *Ganzheit* steht die Theorie der *einseitigen Beziehungen*. Mit der *Übersummation* ist gemeint, daß ein System nicht einfach die Summe seiner Bestandteile ist. Das System als Gegenstand der Untersuchung würde zerstört werden, wenn man künstlich isolierte Einheiten analysieren würde. Beim Analysieren sind die Kernfragen die wichtigsten, auch wenn die Eigenschaften der Teile damit vernachlässigt würden. Die Frage der Organisation ist eine der Kernfragen. In der Theorie der *einseitigen Beziehungen* wird ihrerseits der Einfluß eines Senders auf einen Empfänger, nicht aber dessen Rückwirkung auf den Sender untersucht. (Watzlawick u.a. 1972, 119-121).

Mit der *Rückkopplung* meint Watzlawick u.a. (1972, 32), daß in zwischenmenschlichen Systemen – z.B. Gruppen, Ehepaare, Familien, psychotherapeutische oder selbst internationale Beziehungen - das Verhalten jedes einzelnen Individuums das jeder anderen Person beeinflusst und seinerseits von dem Verhalten der anderen beeinflusst wird. Die *Rückkopplung* ist also eine Antwort auf die Frage, wie die Teile eines Systems zusammenhängen, wenn sie nicht summativ oder einseitig verbunden sind (ebd. 121) Mit *Äquifinalität* ist gemeint, daß verschiedene Anfangszustände zu gleichen Endzuständen führen können. Nicht die Anfangszustände, sondern die Natur des Prozesses ist entscheidend bei den Zustandsänderungen (oder Ergebnisse). (Watzlawick u.a. 1972, 121-122)

Die Kreisförmigkeit der Struktur kann auch auf einschränkende Weise aufwirken: jeder Austausch von Mitteilungen verringert die Zahl der nächstmöglichen Mitteilungen. „Jede Mitteilung wird zu einem Bestandteil des Kontextes und bedingt die nachfolgenden Interaktionen.“ (Watzlawick u.a. 1972, 126)

Im ganzen ist die Erforschung des Kommunikationsprozesses aber dadurch sehr behindert, daß es bis heute keine wissenschaftliche Sprache gibt, die das komplexe System der natürlichen Sprache beschreiben könnte. (Watzlawick u.a. 1972, 33) Jede Verhaltensform kann nur in ihrem zwischenmenschlichen Kontext verstanden werden. Deswegen ist es auch nicht sinnvoll, von Begriffen wie Normalität und Abnormalität als Eigenschaften von Individuen zu sprechen. (ebd. 48)

4.2. Kommunikationsprozeß

Im Kommunikationsprozeß werden Gedanken, Absichten oder Kenntnisse von einer Person zur anderen übermittelt. Die Übermittlung durch vernehmbare Zeichen heißt *Kodieren*. Die Zeichen werden sozusagen „auf die Reise“ geschickt. Aber die Bedeutungen, die der Sender mit den Zeichen verbindet, können nicht „auf die Reise“ gehen, sondern der Empfänger muß die Bedeutungen mit den Zeichen neu verbinden können. Diese Empfangstätigkeit heißt *Dekodieren*. „Bei diesem Akt der Bedeutungsverleihung ist der Empfänger in starkem Maße auf sich selbst gestellt; das Ergebnis der Dekodierung hängt ab von seinen Erwartungen, Befürchtungen, Vorerfahrungen -kurzum: von seiner ganzen Person.“ (Schulz von Thun 1995, 61).

Es ist aber fragwürdig, wieviel neue Information im Kommunikationsprozeß eigentlich ausgetauscht wird. Schon Hermann Paul hat vermutet, daß in der Kommunikation eigentlich nichts „übertragen“ wird, sondern daß die Beteiligten ihre Schlüsse aufgrund eines schon vorhandenen Wissens ziehen. (Hartung 1991, 18) Die gesendete und empfangene Nachricht müssen aber in so einem Maß

übereinstimmen, daß eine Verständigung stattfinden kann. Mit der Rückmeldung (Feedback) kann man aber die Güte der Verständigung überprüfen. (Schulz von Thun 1995, 25)

Schulz von Thun (1995, 33) macht einen Unterschied zwischen *impliziten* und *expliziten* Botschaften. Die expliziten Botschaften sind die „eigentlichen“ Botschaften: sie sind klar und ausdrücklich formuliert, und es wird nicht vom Empfänger erwartet, daß er Interpretationsmöglichkeiten, die über die Zeichen hinaus gehen, nutzt. Dies ist aber bei den impliziten Botschaften der Fall: da steckt etwas drin, ohne daß es direkt gesagt wird. Explizit ist zum Beispiel die Aufforderung „Erna, hol Bier!“ - und impliziert ist die Aussage „Erna, das Bier ist alle“. Oft wird die „eigentliche“ Hauptbotschaft implizit geredet. Einige Leute können es besonders gut, ihre Aussage durch implizite Botschaften zu formulieren, um notfalls das Gesagte verneinen zu können (‘Das habe ich nicht gesagt’). (ebd.33)

Im Kommunikationsmodell von Schulz von Thun (1995, 30) werden die Sichtweisen von Watzlawick und Bühler kombiniert. In diesem Modell beinhaltet die Nachricht Bühlers drei Aspekte der Sprache: Darstellung, Ausdruck und Appell. Dazu kommt die Unterscheidung von Watzlawick zwischen dem Inhalts- und Beziehungsaspekt von Nachrichten. Schulz von Thun faßt das alles mit vier Seiten der Nachricht zusammen: *Selbstoffenbarung*, *Sachinhalt*, *Appell* und *Beziehung*. (Schulz von Thun 1995, 14) Zusammenfassend kann man die vier Seiten wie folgt beschreiben:

1. Sachinhalt: worüber ich informiere
2. Selbstoffenbarung: was ich von mir selbst kundgebe
3. Beziehung: was ich von dir halte und wie wir zueinander stehen
4. Appell: wozu ich dich veranlassen möchte

(Schulz von Thun, 1995, 26)

Die Darstellungsfunktion der Sprache wird mit dem *Sachinhalt* ausgedrückt, der Ausdruck mit der *Selbstoffenbarung* und *Appell* heißt in beiden Modellen dasselbe. Der Inhaltsaspekt von Watzlawick ist mit dem Sachinhalt gleichbedeutend, und der Beziehungsaspekt umfaßt bei Watzlawick im Grunde alle drei: Selbstoffenbarung, Beziehung und Appell. (Schulz von Thun 1995, 30) Das Modell kann sowohl auf die Analyse konkreter Mitteilungen und auf die Aufdeckung der

Kommunikationsstörungen als auch auf die Gliederung des gesamten Problemfeldes angewandt werden. (ebd.14)

Der kommunikationsfähige Sender muß alle vier Seiten - Sachinhalt, Selbstoffenbarung, Beziehung, Appell - beherrschen. Es reicht zum Beispiel nicht, sachlich recht zu haben, wenn man gleichzeitig auf der Beziehungsebene uneinig ist. Der Empfänger sollte „vier Ohren“- Sach-Ohr, Beziehungs-Ohr, Selbstoffenbarungs-Ohr und Appell-Ohr - haben. Das Gespräch kann sehr unterschiedlich verlaufen, je nachdem welches der vier Ohren der Empfänger gerade bevorzugt. (Schulz von Thun 1995, 44) „Daß jede Nachricht ein ganzes Paket mit vielen Botschaften ist, macht den Vorgang der zwischenmenschlichen Kommunikation so kompliziert und störanfällig, aber auch so aufregend und spannend“ (ebd.26)

5. KOMMUNIKATIONSSTÖRUNGEN

5.1. Definition

Kommunikationsstörungen können sehr unterschiedlich sein. Je nachdem was die Störung verursacht hat, können sie in sprachliche und nicht-sprachliche Kommunikationsstörungen aufgeteilt werden. Im folgenden werde ich die Begriffe *Verständigungsproblem*, *Mißverständnis* und *Mißverstehen* und *Kommunikationsstörung* definieren.

5.1.1. Verständigungsproblem

Walter Kindt ordnet die Verständigungsprobleme in *Zuordnungs Koordinationsprobleme* ein. In der Interaktion müssen die Kommunikationsteilnehmer ihre Zuordnungsleistungen sowohl in der sequentiellen Durchführung als auch in ihren Resultaten koordinieren. Bei der Äußerungsproduktion ist die semantische Zuordnung von Äußerungen zu Sachverhalten relevant, wogegen bei der Rezeption die Zuordnung von Sachverhalten (Bedeutungen) zu Äußerungen relevant ist. (Kindt 1998, 18).

In der Alltagssprache bezieht sich der Verständigungsbegriff auch auf andere Zuordnungsleistungen: im argumentativen Kontext bedeutet es, sich über die Geltung von Sachverhalten zu einigen, und in Konfliktaustragungen sich situationsgemäß zu verhalten. (Kindt 1998, 18) In den Verständigungsproblemen, die hier relevant sind, geht es aber darum, daß der Produzent mit seiner Mitteilung etwas anderes meint, als der Rezipient versteht. Anders gesagt:

P: $x \rightarrow a$ und R: $a \rightarrow y$

Der Produzent(In) *P* hat dem Gegenstand / Sachverhalt *x* die Formulierung *a* zugeordnet, aber der Rezipient *R* versteht *a* als *y*. (ebd. 19) Es hat sich also ein Mißverständnis ereignet.

5.1.2. Mißverständnis und Mißverstehen

Ein *Mißverständnis* kann sich ereignen, wenn der Sprecher und der Hörer die kommunikative Funktion des Gesagten unterschiedlich verstehen. Das heißt, ein vom Sprecher produziertes lautliches Ereignis (oder auch eine kommunikative Handlung) verursacht Unterschiede in den Bewußtseinszuständen des Sprechers und des Hörers hinsichtlich der kommunikativen Funktion, und

die Gesprächsteilnehmer werden sich dieser Differenz im weiteren Verlauf der Interaktion bewußt. Wird das Mißverstehen von den Teilnehmern nicht bemerkt, heißt das *Mißverstehen*. (Falkner 1997, 82). Das Verhältnis zwischen Mißverstehen und Mißverständnis hat also mit Zeit zu tun: „das Mißverstehen, sobald es in der Kommunikation entstanden ist, [bleibt] genau so lange (unbemerkt) Mißverstehen [---], bis es von einer/m der Beteiligten bemerkt und damit zum Mißverständnis wird“. (ebd. 170)

Mißverständnisse sind nicht mit dem *Nichtverstehen* zu verwechseln. Bei beiden liegt eine Kommunikationsstörung vor, aber dem Nichtverstehen folgt normalerweise eine sofortige Rückfrage, einem Mißverständnis nicht. Mißverständnisse sind auch etwas anderes als *Mißinterpretationen*. In Mißinterpretationen werden außersprachliche Situationen mißinterpretiert, ohne kommunikative Absichten. (Falkner 1997, 161).

5.1.3. Nicht-sprachliche Kommunikationsstörungen

Mit den Verständigungsproblemen, Mißverständnissen, Mißverstehen usw. sind sprachliche Kommunikationsstörungen gemeint. Außerdem können Kommunikationsstörungen aber auch nicht-sprachlich sein.

Nach Cristine Weinhold (1998, 117) liegt einer Kommunikationsstörung in der Regel ein Konflikt zugrunde. Der Konfliktsbegriff stammt ursprünglich von Mischke (1995). Unter *Konflikt* werden Situationen verstanden, wo die Ziele und/oder Handlungsabsichten von zwei Menschen einander widersprechen oder sich gegenseitig ausschließen. (ebd.117).

Wie schon gesagt, können die fünf Eigenschaften der Kommunikation nach Watzlawick auch Ursachen für Kommunikationsstörungen sein:

1. Die Unmöglichkeit, nicht zu kommunizieren

2. Störungen auf dem Gebiet der Inhalts- und Beziehungsebenen
3. Diskrepante Interpunktion
4. Fehler in den Übersetzungen zwischen digitaler und analoger Kommunikation
5. Störungen in symmetrischen und komplementären Beziehungen

Neben diesen Kommunikationsstörungen erwähnt Watzlawick noch paradoxe Kommunikation und Unfähigkeit zur Metakommunikation als Ursachen für Kommunikationsstörungen. Was mit diesen Ursachen gemeint ist, wird unter dem Kapitel 5.9. erklärt.

5.2. Kategorisierungsprobleme

Die Zuordnung und Abgrenzung von Ursachen für Kommunikationsstörungen ist nicht einfach. Wolfgang Falkner (1997, 120-121) ist der Meinung, daß die Bestimmung eines einzelnen Faktors als Ursache eines Mißverständnisses grundsätzlich nur heißt, daß man den nächstliegenden, plausibelsten Erklärungsansatz auswählt, wobei ein Faktor als dominant isoliert wird. Die anderen Faktoren können das Zustandekommen des Mißverständnisses unterstützen oder begünstigen. In vielen Fällen ist es schwierig, überhaupt eine einzelne Ursache zu isolieren, aber das heißt natürlich nicht, daß sie keine Ursache haben. (Falkner 1997, 120-121).

Nach Walther Kindt (1998, 33) ist es bei der Problemtypologie der Kommunikationsstörungen nicht beabsichtigt, jedes Verständigungsproblem eindeutig zu klassifizieren, weil das einfach nicht immer möglich ist. Wichtiger wäre es, die komplexen Verständigungsmechanismen genügend differenziert zu erfassen und infolge dessen geeignete Strategien für die Lösung der Probleme zu formulieren.

Nach Kindt ist die bisher differenzierteste Typologie von Verständigungsproblemen für den Spezialfall von Formulierungsreparaturen entwickelt worden. Er formuliert aber den Reparaturbegriff von Schegloff, Sacks & Jefferson (1977) neu, weil er seiner Meinung nach nur unzureichend

gegenüber anderen Verständigungsverfahren abgegrenzt wurde. „Grundsätzlich kommen lokale, d.h. jeweils auf spezielle Bestandteile in Sätzen bezogene Verständigungsprobleme in der mündlichen Kommunikation so oft vor, daß es in natürlichen Sprachen grammatikalisierte Verfahren der Problemlösung gibt. Mit anderen Worten: die Lösung lokaler Verständigungsprobleme wird vielfach bereits satzintern und mit Hilfe spezifischer grammatischer Konstruktionen abgewickelt.“ (Kindt 1998, 34).

Kindt unterscheidet verschiedene Aspekte und Dimensionen der Problemkategorisierung: *Referenzaspekt*, *Identifizierbarkeitsaspekt* und *Verantwortlichkeitsaspekt*. Der Referenzaspekt fragt danach, welche Probleme der jeweiligen Kommunikation in der Problemanalyse und -kategorisierung beachtet werden sollten, und welche Probleme dabei in welcher Funktion relevant sind. Verständigungsprobleme können eventuell nur ein Teil eines größeren Problems in der Interaktion der Beteiligten sein. So kann die Ursache eines Formulierungs- oder Verstehensproblems in der zeitlich vorausgehenden Interaktion liegen. (Kindt 1998, 35).

Der Identifizierbarkeitsaspekt betrifft die Frage, woran man das Vorliegen und den Typ eines Verständigungsproblems erkennen kann. Wichtig für die Problemtypisierung ist, welche Erwartungen bei der jeweils betrachteten Zuordnungsleistung nicht erfüllt sind. Der Verantwortlichkeitsaspekt seinerseits betrifft die Frage nach dem verantwortlichen Problem der Verständigungsschwierigkeit, wenn das eigentlich ursächliche Problem weder eindeutig identifizierbar noch für die interaktive Behandlung relevant ist. (Kindt 1998, 35).

5.3. Verständigungsprobleme nach dem Transmissionsmodell und symbolisch-interpretativen Modellen

Weil der Kommunikationsprozeß im Transmissionsmodell nur als Übertragung von Information gesehen wird, entstehen die Probleme durch Störungen in der Informationsübertragung. Typische

Störungen nach Eisenberg und Phillips (1991) sind Über- oder Unterinformation, Verzerrungen der Mitteilung, Störungen des Kanals und Mehrdeutigkeiten. (Menz 1998, 138).

Das Modell von Shannon & Weaver (1949), das auf dieser Konzeptualisierung basiert, ist von einem behavioristischen Stimulus - Response - Ansatz geprägt, unidirektional und stark senderzentriert. „Mißlingende Kommunikation resultiert in diesem Modell in einem Abbruch, Schwierigkeiten werden als Barrieren gesehen, die es zu überwinden gelte.“ (Menz 1998, 138) Die „Mythen“ dieses Modells sind

- „- daß Kommunikation häufig zusammenbreche
- daß Kommunikation entweder gut oder schlecht sei
- daß das Ziel der Kommunikationsforschung die Produktion effizienter Mitteilungen sei“

(Menz 1998, 139)

Florian Menz (1998, 137) geht davon aus, daß in Wirtschaftsunternehmen bestimmte Typen von Kommunikationsstörungen darauf zurückgeführt werden können, daß die jeweiligen Interaktanten unterschiedliche Konzeptualisierungen darüber haben, wie Kommunikation im Unternehmen funktioniert. Er unterscheidet die zwei einander entgegenstehenden Konzeptualisierungen: erstens die Auffassung von „Kommunikation als Übertragung von Information“ und zweitens die Konzeptualisierung von „Kommunikation als gemeinsamer Aushandlung von Sachverhalten und sozialer Wirklichkeit.“ (Menz 1998, 137-138). Unterschiedliche Konzeptualisierungen sind reale „Filter“, durch die das Geschäft der Kommunikation betrieben wird. „Je nach Konzeptualisierung werden unterschiedliche Lösungsvorschläge erarbeitet und angewandt, die dann, und das ist typisch, erneut für Probleme und Auseinandersetzungen sorgen können, so daß hier potentiell ein Circulus vitiosus entsteht, der durch immer neue Vorschläge, die auf unterschiedlichen Konzeptualisierungen beruhen, nicht gelöst werden kann.“ (Menz 1998, 149).

Nach dem Transmissionsmodell ist also der Sender für die Botschaft verantwortlich. Nach dem interaktiven Modell steht dagegen der Akt der gemeinsamen Bedeutungszuschreibung im Mittelpunkt - also eine interpretative Leistung. Bei Kommunikationsstörungen muß der Sender nach dem Transmissionsmodell seine Mitteilung neu senden, und zwar die Mitteilung neu gestalten, die Inhalte

überarbeiten, die Reihenfolge ändern und für einen störungsfreien Übertragungskanal sorgen. Im interaktiven Modell wird die Möglichkeit, daß man den Dingen unterschiedliche Bedeutungen zuschreibt, in Rechnung gestellt. Nach diesem Modell zielt die Kommunikation darauf, gemeinsame Rahmen für die jeweilige Kommunikationssituation herzustellen. (Menz 1998, 149).

5.4. Verständigungsprobleme aufgrund Verständigungserwartungen

Es ist bewiesen worden, daß die Teilnehmer an die Resultate der Zuordnungsleistungen im Verständigungsprozeß und an die daraus folgenden Nachfolgereaktionen spezifische Erwartungen stellen. Normalerweise gehen die Teilnehmer davon aus, daß eine erfolgreiche Verständigung vorliegt. Deutet aber irgendein Sachverhalt darauf hin, daß eine Erwartung nicht erfüllt wurde, wird die Kommunikation meistens unterbrochen. In der Nebensequenz gibt es dann die Möglichkeit, das Verständigungsproblems zu thematisieren und darüber hinaus einen Lösungsversuch durchzuführen. (Kindt 1998, 30).

Die Erwartungen unterscheiden sich in sach- und sprachbezogene Erwartungen. Teilweise sind die jeweiligen Verständigungserwartungen aus generellen Kommunikationsmaximen und teilweise aus den situationsspezifischen Verständigungszielen abgeleitet. Die Erwartungen werden aus Kommunikationsmaximen abgeleitet, und sie beziehen sich unterschiedlich auf verschiedene Ebenen: auf sprachlicher Ebene wird erwartet, daß Äußerungen zum Beispiel syntaktisch korrekt und hierarchisch nicht zu komplex formuliert sind, auf der Sachebene wird unter anderen erwartet, daß die dargestellten Sachverhalte den Erkenntnisstand vom Produzent wahrheitsgemäß wiedergeben und hinreichend vollständig sind. (Kindt 1998, 30-31).

Die Erwartungen haben zur Folge, daß ein Verständigungsproblem vorliegen kann, auch wenn die Verständigung aus der Beobachterperspektive erfolgreich stattgefunden hat, also:

P: X \rightarrow a und R: a \rightarrow x

Dieser Fall tritt zum Beispiel dann ein, wenn der Rezipient höhere Erwartungen an ihr Verstehensresultat hat als der Produzent (der Rezipient versteht etwas 'tiefer' als der Produzent damit beabsichtigt). Umgekehrt kann eine Verständigung aus der Teilnehmerperspektive trotz bleibender Bedeutungsdifferenz eventuell als erfolgreich gelten, weil für den Rezipienten reduzierte oder gruppenspezifische Verstehenserwartungen angenommen werden. Besonders in der Gruppenkommunikation ist es zu beobachten, daß je nach Gruppenzugehörigkeit der Adressaten jeweils nur Teilaspekte der Bedeutung vom Sachverhalt relevant sind. (Kindt 1998, 31).

Levinson (1990, 283) dagegen benutzt den Begriff *Präsupposition*. Damit sind die Phänomene gemeint, die Beschränkungen darauf beinhalten, wie Informationen gewissen Teilnehmern mit spezifischen gemeinsamen Annahmen und gemeinsamen Weltwissen gegenüber präsentiert werden sollen. Wichtig in der Formulierung von Information ist, welche Information als *gegeben* und welche als *neu* präsentiert wird. Im Grunde genommen geht es aber auch hier um die verschiedenen Verständigungserwartungen.

Eng zusammen mit den Verständigungserwartungen gehört auch die „freie Auswahl des Empfängers“, eines von den vier Ohren vorrangig auf Empfang zu schalten. Wie schon gesagt wurde, hat der Zuhörer im Prinzip vier „Ohren“: Sach-Ohr, Beziehungs-Ohr, Selbstoffenbarung-Ohr und Appell-Ohr. Diese freie Auswahl kann auch zu Kommunikationsstörungen führen: Der Empfänger kann auf eine Seite Bezug nehmen, auf die der Sender das Gewicht nicht legen wollte. Oder der Empfänger kann überwiegend nur mit einem Ohr hören und damit taub für alle anderen Botschaften sein - oder sich taub stellen. (Schulz von Thun 1995, 46).

5.5. Zeitliche Komplexierung

Das Gesprächsprozeß ist zeitlich gebunden: die Gesprächsteilnehmer müssen ihre Handlungen im geordneten, linearen Nacheinander vollziehen. Sie müssen Sachverhalte oder Handlungen in Teilschritten realisieren, die in einer linearen Reihenfolge einander folgen, und auch die Komplexität der Konfiguration von Sachverhalten verdeutlichen. Um das als ein zusammenhängendes Ganzes zu präsentieren, müssen sie ihre Interaktion auf allen Ebenen übergreifend ordnen, rückwärts Bezüge herstellen und sie auch vorausgreifend organisieren. Dabei muß man ständig Kontextualisierungshinweise benutzen. (Deppermann u. Spranz-Fogasy 1998, 44-45).

Die Zeit- oder Prozeßcharakteristik von Kommunikation ist eine Störungsquelle in der strukturellen Organisation des Kommunikationsprozesses. Gespräche sind Prozeßeinheiten, deren Gestalt aus Wandel besteht, und im Wandel selbst liegt ein großer Teil ihrer Bedeutung. „Durch solchen Wandel entstehen dynamische Eigenschaften von Gesprächen wie Eskalation oder Stagnation, es werden Wiederholungen ebenso sichtbar wie Fortschritte, es zeigen sich Kontinuität und Rückschritt.“ (Deppermann u. Spranz-Fogasy 1998, 44).

Die aufeinanderfolgenden und miteinander verknüpften Sachverhaltsdarstellungen konstituieren in Interaktionen auf kumulative Weise die Komplexität von Sachverhalts-, Handlungs- oder Beziehungskonfigurationen. Diese Komplexität muß in irgendeiner Weise transformiert werden, um für die Kommunikationsteilnehmer noch verständlich zu sein. Diese Transformation heißt z.B. Reduzieren und Suspendieren. Die Probleme entstehen dadurch, daß der Sprecher zum Zeitpunkt seiner Redetübnahme vielen Sprechhandlungsanforderungen gegenüber steht. Er muß sich immer für eine sequenzielle Reihung entscheiden, wodurch bei jedem Sequenzglied Gewichtungs- und/oder Vernachlässigungsprobleme formulierbar werden. (Deppermann u. Spranz-Fogasy 1998, 45-47).

5.6. Perspektiven-Divergenzen

Wolfdietrich Hartung (1998, 63) sieht Perspektiven-Divergenzen als ein beträchtliches Störungspotential. Der Begriff *Perspektivität* bedeutet die verschiedenen „Standorte“, aus denen die Menschen ihre Umgebung wahrnehmen, erleben und erkennen. Genauer genommen definiert er die Perspektivität wie folgt:

Perspektivität ist eine Form der individuellen Angepaßtheit an die Umgebung. Ohne spezifische Perspektiven auf unsere Umgebung würden wir uns ziemlich hilflos, eben unangepaßt, und damit letztlich als wenig lebensfähig, in ihr bewegen. Perspektivität bewirkt also nicht unbedingt nur eine Begrenzung unseres Wahrnehmungshorizonts, sie verschafft auch Vorteile, indem sie eine gewisse Beweglichkeit der Individuen erst ermöglicht. (Hartung 1998, 63)

Je nach der Art der Standorte lassen sich bestimmte Dimensionen von Perspektivität unterscheiden: eine Raumwelt, eine Zeitwelt und eine personale (Teilnehmer-) Welt. Die Kommunizierenden erleben die kommunikative Situation auch aus der Perspektive der Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe, „aus der Perspektive des Sich- Verpflichtet-Fühlens gegenüber einer aktuell verwirklichten Rolle oder einer durchzuführenden Aufgabe“ (Hartung 1998, 63).

Zwei Individuen befinden sich immer in verschiedenen Welten – sie können niemals völlig identische Plätze in den verschiedenen Welten einnehmen. In der Interaktion können deshalb Perspektiven-Divergenzen deutlich werden. Ein Sachverhalt kann in einer gemeinsamen Umgebung von verschiedenen Beteiligten unterschiedlich gesehen werden. Ein bekanntes Beispiel ist das Glas-Beispiel: ein Optimist sieht ein Glas, das „halb voll“ ist, wogegen für einen Pessimisten dasselbe Glas „halb leer“ ist. Es gibt auch Fälle, in denen Perspektiven-Divergenzen erwünscht sein können: Beratungsgespräche, kollektive Meinungsbildung, usw. (Hartung 1998, 64).

Nach Hartung sind die Verständigungsprobleme eine Folge von Verständigungsleistungen. Die Verständigungsleistungen beinhalten drei Arten von Leistungen: Erstens muß man den auditiven oder visuellen Sinneseindrücken „Bedeutungen“ zuordnen können, also „bedeutungstragende“ Zeichen

identifizieren können. Probleme entstehen, wenn bestimmte relevante Zeichen oder eine größere Zahl von Zeichen unidentifiziert bleiben. Das ist der Fall besonders dann, wenn man in einer Fremdsprache kommunizieren will, aber die Sprache nur unzureichend beherrscht, oder wenn verschiedene situative Störungen (etwa Geräusche) die Wahrnehmung beeinträchtigen. (Hartung 1998, 65).

Zweitens muß man die Wahrnehmungslücken durch bereits vorhandenem Wissen schließen. Damit nimmt man auch Unsicherheiten ihren störenden Charakter. Dazu werden vor allem kommunikative Erfahrung und ein entsprechendes Sachwissen gebraucht. Sonst werden nur Teile der Äußerung verstanden, und man kann damit kaum etwas anfangen. Oder, was noch schlimmer sein kann, die Konstruktionen entfernen sich immer mehr von den eigentlich notwendigen oder wünschenswerten Bedeutungszuordnungen, also von dem, was der andere eigentlich sagen wollte. Als Folge dessen wird die Äußerung nicht mehr verstanden oder sie wird mißverstanden. (Hartung 1998, 65-66).

Drittens muß sich das Identifizierte wie auch das Konstruierte, Äußerungen wie auch Interpretationen einen Zusammenhang zu den Lebensumstände der jeweils Beteiligten haben. Das Ergebnis des Bemühens um Verständigung muß eingeordnet und relativiert werden. Die Voraussetzung dafür, daß man sich überhaupt verstehen kann, ist die Gemeinschaft, deren Mitglieder über gemeinsame Erfahrungen und Wissen über konventionalisierte Sprachformen verfügen, und daß die Kommunizierenden sich in einer aktuellen Situation befinden, die sie beide kommunikativ bewältigen *wollen*. Dennoch bleibt die Verschiedenheit der Perspektiven ein beträchtliches Störungspotential, das die Kommunizierenden berücksichtigen und möglicherweise kontrollieren müssen. (Hartung 1998, 66).

5.7. Intergenerelle Ursachen

Die sprachliche Interaktion zwischen alten und jungen Menschen ist eine interessante Situation, die von verschiedenen Faktoren beeinflusst wird. Neben Geschlecht, Situationsmerkmalen und Sozialdaten

sind auch andere Kategorien zu berücksichtigen: es handelt sich um *Intergruppenkommunikation*. Die Sprechenden werden in intergenerationeller Interaktion als Mitglied einer sozialen Gruppe, nämlich den Alten bzw. den Jungen wahrgenommen. Das heißt, daß sich individuelle und gruppenbezogene Aspekte vermischen, was wiederum zur Folge hat, daß gesellschaftliche Normvorstellungen über „das Alter“ bzw. „die Jugend“ eine wichtige Rolle spielen. (Thimm 1998, 177).

In der sozialen Identität geht es außer der Zugehörigkeit zu Altersgruppen, Geschlecht, sozialem Status oder nationalen, ethnischen oder kulturellen Gruppen nach Maßgabe objektivierbarer Gegenheiten auch um den Prozeß der Konstituierung dieser Identität durch soziales Handeln. Das „objektive“ Alter ist also nicht der einzige Determinant in intergenerationellen Gesprächen, sondern es hängt vielmehr von Kategorisierungsprozessen innerhalb der Interaktion ab, wie das Alt-Sein oder Jung-Sein gesehen wird. (Thimm 1998, 178).

Gesellschaftlich festgelegte Vorurteile oder Stereotype gegenüber bestimmten sozialen Gruppen sind ein Einflußfaktor, der im Zusammenhang mit sozialer Identität und Kategorisierungsprozessen bei Eigen- oder Fremdzuschreibungen von großer Bedeutung ist. Im Fall von Intergenerationsgesprächen können negative Altersbilder Einfluß auf den Gesprächsverlauf haben. Negative Altersbilder sind unter anderem durch die Erwartung von Kompetenzdefiziten gekennzeichnet. „Die komplexen Einflüsse von persönlichem Selbstbild und gesellschaftlich bestimmtem Fremdbild vom Altsein bzw. Jungsein, aber auch daraus resultierende Unsicherheiten gegenüber der anderen sozialen Gruppe, wie z.B. das Schwanken zwischen Normen von Höflichkeit älteren Menschen gegenüber bei gleichzeitigem Bedürfnis der Abgrenzung von dieser Gruppe, all dies bereitet den Boden für eine nicht unproblematische Gesprächssituation.“ (Thimm 1998, 178-179).

5.8. Mißverständnisse nach Falkner

Wolfgang Falkner (1997) hat Mißverständnisse an einem Korpus englischer und deutscher Beispiele untersucht, die zum überwiegenden Teil aus fiktionalen Texten (Romanen von David Lodge)

stammen. Er macht den Unterschied zwischen *Mißverstehen*, *Mißverständnis*, *Nichtverstehen* und *Mißinterpretation*. (vgl. 5.1.2.) Damit sind sprachliche Kommunikationsstörungen gemeint.

Nach Falkner (1997, 7) können Mißverständnisse als sprachliches Phänomen aus verschiedenen Sichtweisen betrachtet werden. Er unterscheidet soziolinguistische, feministisch-linguistische, kommunikationsethnographische, konversationsanalytische, pragmatische und systemlinguistisch-semantische Perspektiven. Hier werden die verschiedenen Perspektiven nicht weiter untersucht. Statt dessen wird zunächst Falkners Kategorisierung der Mißverständnisse nach den jeweiligen Ursachen dargestellt.

Falkner (1997, S.100) gibt sechs verschiedene Ursachen für Mißverständnisse: *lautliche Ursachen*, *verschiedene Varietäten und kulturelle Differenz*, *Wissen der Beteiligten*, *intentional herbeigeführte „Mißverständnisse“*, *spezifische Erwartungen aufgrund von scripts* und *Kotext*. Zunächst werden diese Gruppen einzeln behandelt.

a. Lautliche Ursachen

Eine lautliche Ursache bewirkt, daß der Hörer ein lautliches Ereignis nicht so hört, wie es vom Sprecher artikuliert worden ist, oder daß es gar nicht erst so artikuliert wird, wie der Sprecher beabsichtigt hat. Damit kommen als lautliche Ursachen Störungen in den Prozessen der artikulatorischen Produktion, der akustischen Übermittlung oder der auditiven Rezeption in Frage, nicht aber varietätenbedingte Faktoren. (Falkner 1997, 100) Ein Beispiel:

(S und H (Freunde) stehen in einem vollen und lauten Pub nebeneinander an der Theke. S hat sich soeben eine Zigarette angezündet. Hinter H auf der Theke, außerhalb der Reichweite von S, steht ein Aschenbecher. H hat eine neue Brille auf.)

S: <<<Your glasses are fashionable>>>

H:>>>(dreht sich zur Seite und reicht S den Aschenbecher)<<<

S: (überrascht) Oh thank you

///

H: Didn't you say...

S: I said your GLASSes are fashionable

H: Oh I thought you'd asked me for the ashtray

S: No I didn't.

(Falkner 1997, 101-102)

Der Sprecher in diesem Beispiel sagt „your glasses are fashionable“, aber wegen des Lärms im Pub hört der Hörer „give me an ashtray, please“. Das Mißverstehen wird aber gleich geklärt, weil der Hörer den Aschenbecher gibt, und der Sprecher damit überrascht wird. Es bleibt kein Mißverständnis.

b. Verschiedene Varietäten und kulturelle Differenz

Mit varietätenbedingten Ursachen sind unterschiedliche persönliche Voraussetzungen der Gesprächspartner gemeint, aufgrund unterschiedlicher regionaler, nationaler oder sozialer Herkunft. Daraus folgen unterschiedliche individuelle Sprechgewohnheiten. (Falkner 1997, 105) Zum Beispiel:

(S und H unterhalten sich am Telefon. H, Freundin von S und O, ist bei S und O am Abend des gleichen Tages zum Essen eingeladen.)

S: <<<< (O) hat gestern schon versucht, Dich zu erreichen, weil sie dir sagen wollte, daß du einen Hunger mitbringen sollst >>>>

H: >>>Einen HUMmer? <<<<

S: Hunger. (lacht) Weil' s was zu essen gibt

H: (lacht)

(Falkner 1997, 106)

Falkner erklärt das Nichtverstehen in diesem Fall durch unterschiedliche Dialekte. S ist Münchner, und der unbestimmte Artikel vor dem Abstraktum *Hunger* ist eine regionale Besonderheit. Die aus Hessen stammende H kennt das nicht, und unterstellt angesichts von *einen*, daß es sich beim folgenden Nomen um ein zählbares Konkretum handelt. Phonetisch kommt als nächstliegende Alternative zu *Hunger Hummer* in Frage, und das steht auch in inhaltlicher Verbindung zum Thema. Falkner hält es aber auch für möglich, daß das Verständnisproblem von lautlichen Faktoren - wie undeutlicher Aussprache oder einer nicht optimal funktionierenden Telefonleitung - verursacht wurde. (Falkner 1997, 106).

c. Wissen der Beteiligten

Die Differenz hinsichtlich des Wissens über die außersprachliche Wirklichkeit kann auch zu Mißverständnissen führen. Dieses Wissen ist unabhängig von der jeweiligen Gesprächssituation und vom unmittelbar vorgehenden Diskurs. (Falkner 1997, 109) Ein Beispiel:

(S = Mary Makepeace, H = Morris Zapp. S und H haben sich im Flugzeug soeben kennengelernt.)

(S:) ‘ (...) As a matter of fact I worked my first year through college as a topless dancer. <<< But then I realized how exploitative it was, so I quit.’ >>>

(H:) >>> ‘They charge a lot in those joints, huh?’ <<<

‘I mean exploiting me, not the customers,’ (S) replies, a shade contemptuously.

(Falkner 1997, 109)

In diesem Beispiel versteht der Hörer mit dem Adjektiv *exploitative* etwas anderes, als der Sprecher damit meint. Der Sprecher meint, daß sie selber da in der Arbeit ausgenutzt wurde, aber der Hörer versteht damit, daß die Kunden in solchen Stellen ausgenutzt werden.

d. Intentional herbeigeführte „Mißverständnisse“

Falkner (1997, 111) geht davon aus, daß die intentional herbeigeführten Mißverständnisse Ausnahmen darstellen, und daß es dann eigentlich nicht um die Mißverständnisse im engeren Sinn geht. Deswegen will er auch keine Witze oder ähnliche Phänomene berücksichtigen, „bei denen ein komischer Effekt durch das beabsichtigte Herbeiführen temporären Mißverstehens (oder zumindest durch bewußt eingesetzte Ambiguität) erzielt wird.“ (Falkner 1997, 111, Fußnote) Falkner unterscheidet zwei Gruppen voneinander: der Sender kann den Hörer zu einer bestimmten Interpretation des lautlichen Ereignisses veranlassen, die er dann für seine Zwecke ausbeuten kann, oder der Hörer kann bewußt und absichtlich ein lautliches Ereignis anders interpretieren als der Sender es meint. Ein Beispiel von der Intention seitens des Sprechers:

(S (w) und H (m), offenbar gute Bekannte, sitzen zusammen in einem Restaurant.

S: <<< Weißt du, was an dir so liebenswert ist?>>>>

H: >>> Nein<<<

S: Oh je - ich hab gehofft, DU könntest es mir sagen

(Falkner 1997, 112)

Die Absicht dieses „Mißverständnisses“ ist entweder Scherz oder Ärger zu machen. Ein Beispiel von der Intention seitens des Hörers ist dagegen das folgende:

(S = Marjorie Wilcox, H = Vic Wilcox, S und H diskutieren über die Notwendigkeit, einen Mikrowellenherd zu kaufen.)

<<<'Everybody we know has got one, '>>> says (S)

>>>'Exactly'<<< says (H)

(S)looks unhappily at (H) (...)

(Falkner 1997, 112)

Die Sprecherin versucht mit ihrer Aussage den Hörer zum Kauf des Mikrowellenherds zu bringen, aber für den Hörer, der nicht so gern Trends folgt, ist diese Feststellung ein willkommenes Argument, kein solches Gerät anzuschaffen. (Falkner 1997, 112).

e. Spezifische Erwartung aufgrund von *scripts*

Mit *scripts* sind solche Standardsituationen gemeint, wo bestimmte Arten sprachlicher Handlungen an bestimmten Punkten in Diskursverlauf für die Beteiligten erwartbar sind. Beispiele davon sind Einkaufen in einem Supermarkt oder das Essen in einem Restaurant. (Falkner 1997, 115) Ein Beispiel:

(S = Helen, Sekretärin von H, H = Vice Chancellor Stroud. H hat in seinem Büro eine Unterredung mit Morris Zapp. S betritt den Raum, ohne anzuklopfen.)

(H:)'Yes? What is it, (S)? I said I was not to be disturbed.' (...)

(S:) 'I'm sorry Vice-Chounsellor. <<< But there are two gentlemen... and Mr Biggs of Security. It's very important, they say.' >>>

(H:) >>> 'If you would just ask them to wait until Professor Zapp has left - <<<

(S:) But it's Professor they want to see. A matter of life and death, they said.'

(Falkner 1997, S.116)

In diesem Beispiel entspricht die Situation in einem wesentlichen Punkt nicht dem bei dem Hörer aktivierten *skript*: Die Personen - also die zwei Männer - wollen nicht mit dem Hörer, sondern mit seinem Gesprächspartner sprechen. Es kommt zum Mißverständnis, weil der Sprecher nicht gleich zu Beginn auf diese Besonderheit hinweist. (Falkner 1997, 117)

f. Kotext

Mit dem Kotext ist der Bezug auf die vor- und nachgehenden Textelemente gemeint. Wenn Sprechhandlungen oder Teile davon ambig hinsichtlich ihres Bezugs auf die vorhergehende Textelemente sind, kann es zu einem Mißverständnis kommen. (Falkner 1997, 117) Ein Beispiel:

(S = Amerikanerin, H = Deutscher. S und H telefonieren aus Anlaß von Ss Geburtstag Ende Dezember. Sie haben zuvor längere Zeit nichts voneinander gehört. Im Gespräch war bisher über Hs und Ss Arbeit, zuletzt über Hs zurückliegenden Urlaub gesprochen worden.)

S: <<< So what are your plans for the next year? >>>

H: >>> Work harder<<<

S: I mean, are you planning a major holiday or anything?

(Falkner 1997, 119)

Die Referenz der Nominalphrase *your plans* ist hier aufgrund des vorhergehenden Diskurses ambig. Sie könnte entweder auf das Thema „Arbeit“ oder „Urlaub“ hindeuten. Der Hörer entscheidet sich für das Thema „Arbeit“, weil er das weiter zurückliegende Thema ‘Urlaub’ für abgeschlossen hält.“(Falkner 1997, 119).

Wie schon gesagt, ist es aber in vielen Fällen schwierig, eine einzelne Ursache für ein Mißverständnis zu isolieren. (vgl Abs. 5.2.) Vielmehr handelt es sich um den nächstliegenden, plausibelsten Erklärungsansatz, bei dem ein Faktor als dominant isoliert wird. (Falkner 1997, 120-121).

Mißverständnisse kommen häufig in der alltäglichen Kommunikation vor. Nach Schulz von Thun (1995, 63) sind Mißverständnisse „das Natürlichste von der Welt, sie ergeben sich fast zwangsläufig

schon aus der Quadratur der Nachricht“. Deswegen sollte man Mißverständnisse nicht als „peinliche Panne“ sehen, und Schuldige für die Mißverständnisse suchen.

5.9. Kommunikationsstörungen nach Watzlawick

Im folgenden werden die fünf Eigenschaften der Kommunikation als Ursachen möglicher Kommunikationsstörungen näher betrachtet. Diese Ursachen sind meistens nicht-sprachlich. Statt dessen ist das Verhalten der Beteiligten ein zentraler Faktor.

a. Die Unmöglichkeit, nicht zu kommunizieren

Nach Watzlawick u.a. (1972, 73-74) kann eine Sprache „schizophrenesisch“ sein, wenn der Gesprächspartner die Wahl treffen muß, unter vielen möglichen Bedeutungen, die nicht nur untereinander verschieden, sondern sogar unvereinbar sein können, die richtige Bedeutung zu finden. Dies ermöglicht es, einige oder auch alle Bedeutungen einer Mitteilung zu dementieren. Dieses Phänomen kommt immer vor, wo man die Stellungnahme vermeiden will. Anders gesagt, man möchte nicht kommunizieren, aber weil das unmöglich ist, entstehen Kommunikationsstörungen. „Praktisch jeder, der sich in einer Situation befindet, in der er einerseits auf die Fragen des anderen antworten soll, andererseits sich dem andern aber nicht eröffnen möchte, wird in dieser oder einer ähnlichen Form reagieren“. (ebd. 77)

b. Störungen auf dem Gebiet der Inhalts- und Beziehungsebenen

Wie eine Person sich selbst sieht und wie sie in ihrer Beziehung zu andern gesehen werden möchte, kann auf verschiedene Weise mitgeteilt werden: Worte und ihre nonverbalen Begleiter, Körperhaltung, Gesichtsausdruck, Schweigen und so weiter. Die Beziehungsdefinitionen des anderen können entweder akzeptiert oder abgelehnt werden, oder ebenfalls korrigiert, modifiziert oder ignoriert werden. Delhees (1994, 314) gibt ein Beispiel von einer Prokuristin in einer Speditionsfirma,

die mit ihren Mitarbeitern einen distanzierten Umgangston pflegt. Wenn sie zu ihrem 35. Geburtstag einen Blumenstrauß und Kuchen von ihren Mitarbeitern bekommt, fühlt sich die Frau verwirrt und „verläßt das Büro, indem sie hastig irgendwelche Vorwände murmelt.“ Offensichtlich hatten also die Mitarbeiter ihre Beziehungsdefinitionen ignoriert oder abgelehnt. (Delhees 1994, 314).

Nach Watzlawick u.a. (1972, 81) gibt es verschiedene Varianten im Bereich des Inhalts- und Beziehungsaspekts:

1. Der Idealfall ist darin gegeben, wenn sich die Partner sowohl über den Inhalt ihrer Kommunikationen als auch über die Definition ihrer Beziehung einig sind
2. Im schlechtesten Fall liegt der umgekehrte Sachverhalt vor, d.h., die Partner sind sich sowohl auf der Inhalts- als auch auf der Beziehungsstufe uneinig.
3. Zwischen diesen beiden Extremen liegen mehrere Mischformen:
 - a. Die Partner sind auf der Inhaltsstufe uneins, doch diese Meinungsverschiedenheit beeinträchtigt ihre Beziehung nicht ---
 - b. Die Partner sind sich auf der Inhaltsstufe einig, auf der Beziehungsstufe dagegen nicht
 - c. Konfusionen zwischen den beiden Aspekten sind möglich
 - d. von besonderer klinischer Bedeutung sind schließlich alle jene Situationen, in denen eine Person in der einen oder anderen Weise gezwungen wird, ihre Wahrnehmungen auf der Inhaltsstufe zu bezweifeln, um eine für sie wichtige Beziehung nicht zu gefährden

(Watzlawick 1972, 81)

Wenn ein Mann fragt: „Was ist das Grüne in der Soße?“, und die Frau antwortet darauf: „Mein Gott, wenn es dir hier nicht schmeckt, kannst du ja woanders essen gehen!“ nimmt sie Bezug auf den Beziehungsteil der Nachricht. Die Frage des Mannes wird als Kritik der Frau gegenüber interpretiert. Dann wird das Mißverständnis aber sofort offenbar und damit auch prinzipiell reparabel. Die Frau könnte aber auch antworten: „Das sind Kapern“ - innerlich wütend und verletzt, aber dennoch bemüht, sachlich zu bleiben. Damit wäre weder für den Mann noch für die Frau noch für einen Außenstehenden offenkundig, daß sich hier ein Mißverständnis ereignet hat. Solche verdeckte Mißverständnisse können unaufgeklärt bleiben und künftig die Beziehung aus dem Verborgenen

stören. Versteckte Mißverständnisse sind das Ergebnis von einseitiger Kommunikation. (Schulz von Thun 1995, 62-63).

c. Diskrepante Interpunktion

Der Ausdruck *Interpunktion von Ereignisfolgen* stammt ursprünglich von Whorf (1956). Damit ist die Art und Weise gemeint, Kommunikationshandlungen zu sehen. (Delhees 1994, 309) Nach Watzlawick u.a. (1972, 47) ist es überhaupt sinnlos, in Kommunikationsketten von Anfang und Ende der Kette zu sprechen. „Das Denken in Begriffen solcher Systeme zwingt dazu, die Auffassung abzulegen, daß z.B. Ereignis a vor Ereignis b stattfindet und daher dessen Eintreten bedingt, denn mit derselben fehlerhaften Logik könnte man annehmen, daß Ereignis b vor Ereignis a kommt - je nachdem, wo man willkürlich die Kontinuität des Kreises bricht und diesen Punkt 'Anfang' oder 'Ursache' nennt. Aber eben diese Logik wird, wie im nächsten Kapitel gezeigt werden soll, in menschlichen Beziehungen immer dann angewandt, wenn sowohl Person A als auch Person B behaupten, nur auf das Verhalten des anderen zu reagieren, ohne einzusehen, daß sie mit dieser Reaktion den anderen genauso beeinflussen wie er sie“ (ebd. 47). Nach Delhees (1994, 309) bestehen die Kommunikationsketten aber nicht, „wie Watzlawick u.a. (1967) zeigen, aus diadischen, sondern aus triadischen Gliedern, nicht aus einer Folge von 'Reiz + Reaktion' - Gliedern, sondern aus Gliedern von 'Reiz + Reaktion + Verstärkung'.“ Kommunikationsstörungen treten auf, wenn die Ursache und Wirkung verschieden interpretiert wird. Jeder Kommunikationspartner sieht die Ursache für sein Verhalten beim anderen.

d. Fehler in den Übersetzungen zwischen digitaler und analoger Kommunikation

Digitale Kommunikation heißt Kommunikation mit Worten. Nach Watzlawick u.a. (1972, 62) sind die Namen Worte, „deren Beziehung zu dem damit ausgedrückten Gegenstand eine rein zufällige oder willkürliche ist.“ In der analogen Kommunikation dagegen gibt es „etwas besonders Dingartiges in dem zur Kennzeichnung des Dings verwendeten Ausdruck“ (ebd. 62). Beim Übersetzen zwischen digitaler und analoger Kommunikation können manche Störungen oder Mißverständnisse auftreten.

Watzlawick u.a. geben ein Beispiel von einer Verhörsituation, wo jemand erleicht und zu zittern, schwitzen und stottern beginnt. Dies kann zweierlei übersetzt werden: das kann entweder ein Beweis seiner Schuld sein oder eine Reaktion eines Unschuldigen, der sich plötzlich dessen bewußt wird, daß er eines Verbrechens verdächtig ist und daß seine Angst als Schuldbeweis ausgelegt werden könnte. (ebd. 97)

e. Störungen in symmetrischen und komplementären Beziehungen

In einer komplementären Beziehung sind die Gesprächspartner einander ungleich, aber sie ergänzen einander in ihrer Unterschiedlichkeit. In einer symmetrischen Beziehung fühlen sich die Partner als einander gleichberechtigt. (Delhees 1994, 316) Symmetrische Beziehungen können aber zur *symmetrischen Eskalation* führen. Nach Watzlawick u.a. (1972, 104) streben die Individuen oder auch Nationen in einer symmetrischen Eskalation nach „mehr als gleicher Gleichheit“. Das bedeutet also Rivalität und Wettbewerb (Delhees 1994, 317) In den komplementären Beziehungen kann es dagegen zur *starren Komplementarität* kommen. Ein Beispiel davon ist die Mutter - Kind - Beziehung. „Dieselbe Beziehungsform, die für das Kind im Frühalter biologisch und emotional lebenswichtig ist, würde seine weitere Entwicklung stark beeinträchtigen, wenn sich die Beziehungsstruktur nicht in angemessener Weise mitentwickeln könnte.“ (Watzlawick u.a. 1972, 105)

Neben diesen fünf Ursachen für gestörte Kommunikation nennen Watzlawick u.a. auch *paradoxe Kommunikation* als Quelle der Kommunikationsstörungen. Delhees fügt noch *Unfähigkeit zur Metakommunikation* dazu.

„Eine Paradoxie läßt sich als ein *Widerspruch* definieren, *der sich durch folgerichtige Deduktion aus widerspruchsfreien Prämissen ergibt.*“ (Watzlawick u.a. 1972, 171-172) Watzlawick u.a. teilt die Paradoxien in drei Gruppen ein. Als erste sind formale Widersprüche: nichts kann sowohl wahr als auch falsch sein. Die zweite Gruppe unterscheidet sich von den Antinomien nur in einem wichtigen Punkt: sie treten nicht in mathematischen oder logischen Systemen auf, sondern die Paradoxie liegt an verborgenen Regelwidrigkeiten unserer Sprache. In der dritten, in Bezug auf diese Arbeit auch

wichtigsten Gruppe, handelt es sich um Paradoxien, die in zwischenmenschlichen Situationen auftreten und Verhalten beeinflussen. (Watzlawick u.a. 1972, 173) Diese drei Gruppen können wie folgt zusammengefaßt werden:

1. die logisch - mathematischen Paradoxien (Antinomien)
 2. die paradoxen Definitionen (semantische Antinomien)
 3. die pragmatischen Paradoxien (paradoxe Handlungsaufforderungen und paradoxe Voraussagen)
- (Watzlawick u.a. 1972, 174)

Ein Beispiel für die paradoxe Definition ist die Aussage: „Ich lüge“. Derjenige, der das sagt, lügt nur dann, wenn er die Wahrheit sagt, und wahrheitstreu ist er nur, wenn er lügt. (Watzlawick u.a. 1972, 177) Beispiele von pragmatischen Paradoxien sind Aufforderungen zu bestimmten Verhalten, das seiner Natur nach nur spontan sein kann: zum Beispiel „Sei Spontan!“ So eine Aufforderung ist widersprüchlich: man sollte in einem Kontext von Gehorsam, von Befolgung, also von Nicht – Spontaneität, spontan sein. (ebd. 184)

Schulz von Thun (1995, 35) benutzt vom selben Phänomen die Begriffe *kongruente* und *inkongruente* Nachrichten. „Eine Nachricht heißt *kongruent*, wenn alle Signale in die gleiche Richtung weisen, wenn sie in sich stimmig ist. So paßt ein wütender Blick und eine laute Stimme zu dem Satz „Ich will dich nicht mehr sehen, du Schuft!“ [---] Besondere Beachtung dagegen haben in der kommunikationspsychologischen Literatur der letzten Zeit Nachrichten erfahren, die *inkongruent* sind, wo also die sprachlichen und nicht-sprachlichen Signale nicht zueinander passen, in Widerspruch zueinander stehen. So mag jemand auf die Frage „Ist irgendwas los mit Ihnen?“ antworten: „Es ist alles in Ordnung!“, aber durch Tonfall und Mimik deutlich ausdrücken, daß doch etwas nicht in Ordnung ist. „(Schulz von Thun 1995, 35-36).

Nach Schulz von Thun (1995, 36) kommuniziert der Sender immer auf zwei Ebenen gleichzeitig - ob er will oder nicht. Die eine ist die Mitteilungsebene, und die andere ist die Meta-Ebene. Die Botschaften dieser beiden Ebenen geben wechselseitig Interpretationshilfen darüber, wie die Botschaft der anderen Ebene gemeint ist. Schulz von Thun referiert die Einteilung von Haley (1978) von vier verschiedenen Möglichkeiten, Mitteilungen zu qualifizieren:

1. Qualifikation durch den Kontext
 2. Qualifikation durch die Art der Formulierung
 3. Qualifikation durch Körperbewegungen (Mimik und Gestik)
 4. Qualifikation durch den Tonfall
- (Schulz von Thun 1995, 36)

Die Unfähigkeit zur Metakommunikation kann auch eine Ursache für Kommunikationsstörungen sein. Metakommunikation bedeutet Kommunikation über Kommunikation. Zum Beispiel: „Warum sagst du das?“ oder „Wie soll ich das verstehen?“ Die Fähigkeit zur Metakommunikation ist auch in der alltäglichen sozialen Kommunikation wichtig. (Delhees 1994, 324) Metakommunikation hat eine große Bedeutung als Heilmittel gegen eine gestörte Kommunikation. Das heißt, daß die Kommunikationsstörungen durch Metakommunikation explizit und dadurch auch mehr konkret gemacht werden. (Schulz von Thun 1995,18; Delhees 1994, 311)

5.10. Spezifische Störungsbereiche

{ Medizin, Unternehmen, Politik und Medien sind Beispiele für verschiedene Bereiche und Institutionen, wo es spezifische Kommunikationsstörungen gibt.

Im Bereich Medizin liegt der Hauptpunkt der Kommunikationsstörungen nach Johanna Lalouschek (1998, 114) in der prinzipiellen Einstellung zum Patientengespräch. Diese Einstellung entsteht schon in der Ausbildungszeit. Das Gespräch mit den Patienten macht einen Großteil des beruflichen Alltags aus, aber trotzdem wird dem in der heutigen Ausbildung nach wie vor keine Aufmerksamkeit gezogen. Daß heißt, daß die Fachsprache der Ärzte eine Störungsquelle im Krankenhaus ist. „Überspitzt formuliert könnte man sagen, daß für ÄrztInnen die Grundstörung für eine zügige und fachlich kompetente Durchführung ihrer ärztlichen Tätigkeiten in der Notwendigkeit liegt, mit PatientInnen sprechen zu müssen. Und so führt gerade die langjährige, komplexe fachliche

Ausbildung der ÄrztInnen zu einer Vielzahl von Kommunikationsstörungen in den Gesprächen mit PatientInnen, weil *eine* fachliche Tätigkeit nicht gelehrt wird, das *ärztliche Gespräch*.“ (ebd.114)

Die Politiker-Interviews sind besonders in den letzten Jahren zum Thema geworden. Nach Rüdiger Vogt (1998, 156) erscheinen in diesen Arbeiten bekannte Verallgemeinerungen von Verständigungsproblemen in diesem Bereich: der Zweck eines Politiker-Interviews liege mehr in der Meinungsdarstellung des Politikers als in der Informationsvermittlung oder der Entfaltung von Kritik. Die Aufgabe des Journalisten wäre nur, sich als Moderator des Politikers zu beschäftigen, während der Politiker die Gelegenheit zur positiven Darstellung nutzte. Die personalisierende Sichtweise politischer Handlungen habe zur Folge, daß die argumentative Behandlung politischer Probleme eindimensional bleibe. (ebd.156)

Die komplementäre Konstellation ist eine Störungsquelle für die Handelnden. In politischen Interviews bringt der Politiker seinen Standpunkt hinsichtlich eines Aspekts eines politischen Sachverhalts ein, und hat infolge dessen seine eigene Perspektive. Der Interviewer muß dagegen eine davon unterschiedene Sichtweise einbringen. So darf man vermuten, daß es in solchen Interviews zu Perspektiven-Divergenzen kommen wird. Das Problem wird dadurch noch komplizierter, daß die thematisch im Mittelpunkt stehende Perspektive des Politikers nicht als einheitlich angesehen werden kann: der Politiker erscheint immer gleichzeitig als Person und als Repräsentant einer Partei oder einer politischen Position. Die Subjektivität und Repräsentativität stehen auch im Handeln des Interviewers im Widerspruch: als Stellvertreter der Öffentlichkeit muß er Standpunkte vertreten, die in Konflikt mit seinen eigenen stehen können. Dazu kommt noch das begrenzte Perspektiven-Spektrum – das heißt, alle politischen Perspektiven sind im öffentlichen Rahmen nicht möglich. Auch die Rezipienten sehen die Situation oder den Sachverhalt aus verschiedenen Perspektiven. Je nach parteipolitischer Präferenz beziehen sie sich auf die Präsentation des Interviews. (Vogt 1998, 158).

Außer diesen oben genannten Störungsbereichen gibt es bestimmt noch andere Beispiele für spezifische Kommunikationsstörungen. Die oben genannten Störungsbereiche sind nur ein Beweis davon, daß es solche Kommunikationsstörungen tatsächlich gibt.

5.11. Humor

Kommunikationsstörungen können auch im Bereich Humor auftreten. Alle Menschen lachen nicht über dieselben Sachen, und daraus können manche Kommunikationsstörungen entstehen. Weil der Bereich Humor ein Untersuchungsgegenstand in sich ist, werde ich hier nur kurz die Komplexität des Bereiches Humor betrachten.

Im allgemeinen lassen sich zwei Kommunikationsebenen voneinander unterscheiden. Auf der ersten Kommunikationsebene stehen den Rezipienten potentiell alle ihnen bekannten Wissensbereiche in vollem Umfang zur Verfügung: Weltwissen, Wissen über das Sprachsystem, über kommunikative Ablaufmuster, über institutionelle Kommunikation, abstrakte Kommunikationsmaximen usw. Im Rezeptionsprozeß machen die Rezipienten von diesem Wissen Gebrauch, und zwar gemäß den kommunikativen Gegebenheiten und Stimuli. Um etwas als humorvoll zu verstehen, muß es besonders aufmerksame Rezeption auf der ersten Kommunikationsebene geben und naive Rezeption auf der zweiten Kommunikationsebene. Auf der zweiten Kommunikationsebene wird also das Gemeinte vom Gesagten getrennt. (Kotthoff 1996, 25-26).

Vier strukturelle Eigenschaften der „Ironie“ sind Indirektheit, negative Bewertung, Poetik und Humor. Mit der Indirektheit ist gemeint, daß jemand etwas anderes sagt, als er meint. Mit der negativen Bewertung sind solche Fälle gemeint, wo es gute Gründe gibt, deutlich zu machen, daß jemand das Gesagte gerade NICHT meint. Unter Poetik werden Abweichungen von der sprachlichen Norm verstanden, und unter Humor das „anders sagen“, also Spannung zwischen dem Gesagten und Gemeinten. (Kotthoff 1992, 116).

Eine längere Bekanntschaft ermöglicht eine genauere Einschätzung des Anderen, die einen größeren Spielraum für scherzhafte Aktivitäten eröffnet. Für das Gelingen sind die Einstellung und die Toleranz der Interaktanten wesentlich. Gemeinsame Erfahrungen bilden das „Spielmaterial“ in der Interaktion. Das kann auch zum gemeinsamen Sprachgebrauch führen. Nur bei gegenseitigem Einverständnis darüber, daß die Gesprächspartner eine positive Einstellung zueinander haben, sind

Gesichtsangriffe ohne ernsthafte Konflikte möglich. Wenn es dagegen noch keine Sicherheit über die grundsätzliche positive Einstellung zueinander besteht oder diese Sicherheit vorübergehend beeinträchtigt ist, können die Gesichtsangriffe zu Mißverständnissen führen. (Kotthoff 1992, 111-112).

5.12. Kommunikationsstörungen in interkultureller Kommunikation

Folgende Grundannahmen sind generell akzeptiert:

1. Menschen sind nicht gleich
2. Wenigstens einige von den Unterschieden reflektieren kulturelle oder soziale Normen
3. Wenigstens einige von den Normen sind in den Strukturen von den Diskursen reflektiert
4. Einige von den Unterschieden in den Diskurs-Strukturen führen direkt zu sozialen Problemen wie z.B. Unfreundlichkeit zwischen verschiedenen Gruppen, Stereotypen usw.

(Scollon & Scollon 1995, 156).

Der Begriff *Kultur* kann zwei Bedeutungen haben: hohe Kultur oder anthropologische Kultur. Mit der hohen Kultur sind intellektuelle und künstlerische Merkmale gemeint, wogegen mit der anthropologischen Kultur zum Beispiel Angewohnheiten, Weltanschauung und Sprache gemeint sind. Nach Scollon & Scollon (1995, 125) kann man eigentlich von keiner *interkulturellen* Kommunikation sprechen. Kulturen sprechen nicht miteinander, Individuen machen es. In dieser Hinsicht ist jede Kommunikation interspersönliche Kommunikation und kann nie interkulturelle Kommunikation sein. (ebd. 125-126)

Nach Günthner (1993, 20) wird der Mensch zum Menschen durch die Kultur, nach Henne und Rehbock (1982, 7) durch die Sprachfähigkeit. Die Sprachfähigkeit bedeutet zugleich, daß der Mensch mit anderen Menschen in ein Gespräch eintreten kann. (ebd. 7) Eine Kultur äußert sich ständig in den alltäglichen Aktivitäten seiner Mitglieder. Die Kultur ist also integraler Bestandteil jeder menschlichen Interaktion (Günthner 1993, 19-21)

Scollon & Scollon (1995, xii) haben festgestellt, daß während mehr als zwanzig Jahren Untersuchung von interkultureller intra-organisatorischer Kommunikation im nördlichen Amerika ebenso wie in Taiwan und in Korea, die meisten Mißverständnissen nicht aufgrund der falschen Aussprache oder schlechten Grammatik aufgetreten sind, sondern aufgrund der verschiedenen Diskurs-Strategien. Auch die nicht eindeutige Natur der Sprache ist eine der wichtigsten Ursachen für die Kommunikationsschwierigkeiten. (Scollon & Scollon 1995, 73).

Verständnisprobleme entstehen besonders in komplexen Situationen, wo Englisch als internationale Kommunikationssprache benutzt wird, und die Teilnehmer verschiedene Erwartungen wegen ihrer Zugehörigkeit zu verschiedenen Gruppen haben. Unter den wichtigsten Gruppen, die entscheidend sein können, sind zum Beispiel Kultur oder ethnische Gruppen, Geschlecht oder Generation. Das Problem wird noch größer, wenn die Gruppen sich in mehreren Hinsichten voneinander unterscheiden, zum Beispiel in ihrer Kultur und im Geschlecht. (Scollon & Scollon 1995, 73).

Nach Watzlawick (1972, 37) ist es wichtig, daß das Verhalten nicht im Widerspruch mit seinem Kontext steht: „Verhalten, das im Widerspruch mit seinem Kontext steht, das pragmatische Regeln verletzt oder dem ein Mindestmaß von Redundanz fehlt, erscheint uns als weitaus störender, als es bloß syntaktische oder semantische Regelverletzungen je sein können. Und doch fehlt uns gerade auf diesem Gebiet eine auch nur annähernde Bewußtheit der Regeln, die in normaler Kommunikation befolgt, in gestörter Kommunikation dagegen durchbrochen werden. Wir sind wie eingesponnen in Kommunikation; selbst *unser Ichbewußtheit hängt [---] von Kommunikation ab.*“ (Watzlawick 1972, 37).

Die Intentionalität und das Verständnis derselben Mitteilung sind aber bei Sprecher und Hörer niemals deckungsgleich. Es genügt, daß die Gesprächspartner sich gegenseitig zeigen, welche Informationen relevant sind und es genügt, daß sie sich Intentionalität unterstellen. Zwischen der Verständigung in intra- und interkulturellen Gesprächen sind die Unterschiede graduell. Intersubjektiv geteilte Sinnerwartungen sind geprägt von der Rekurrenz alltäglicher Situationen, die im Bewußtsein der Mitglieder einer Sprachgemeinschaft existieren. Daraus folgt, daß es mehr Mißverständnisse zwischen Sprechern aus verschiedenen Kulturen gibt. Nach Kotthoff ist der Erwerb kulturell und

situativ angemessener Verhaltensmuster auch mit der Ausbildung von Gefühlsstrukturen verknüpft. (Kotthoff 1989, 20-22).

Kotthoff (1989, 26) benutzt den Begriff *Kontextualisierungshinweise* als Quelle interkultureller Mißverständnisse. Damit sind verbale und nonverbale Hinweise gemeint. Kontextdefinitionen sind von den individuellen Erlebniswelten der Interaktanten geprägt, wie auch von ihren spezifischen Interessen (ebd. 28) Auch Schulz von Thun (1995, 33) erwähnt den nicht-sprachlichen Kanal für die impliziten Botschaften: „Über die Stimme, über Betonung und Aussprache, über begleitende Mimik und Gestik werden teils eigenständige und teils ‘qualifizierende’ Botschaften vermittelt. Mit ‘qualifizierend’ ist gemeint: Die Botschaften geben Hinweise darauf, wie die sprachlichen Anteile der Nachricht ‘gemeint’ sind“ Wenn also die jeweiligen Kontextualisierungshinweise den Beteiligten nicht bekannt sind oder unterschiedlich benutzt werden, kann es zu Kommunikationsstörungen führen. (ebd.33)

Nach Kotthoff (1989, 28-34) können Mißverständnisse zwischen Sprechern verschiedener Sprachen und Kulturen mit folgenden Faktoren erklärt werden: Sprechhandlungsfunktionen, Explizitheit (Überexplizitheit), Soziopragmatik, Direktheit, Gesprächseinstieg, soziale Distanz und Schweigen und Intonation.

Die Sprechhandlungsfunktionen signalisieren, welche Funktion der Sprechhandlung im Kontext zukommen soll. In jeder Kultur gibt es konventionalisierte Formen der Indirektheit, Formen uneigentlichen Sprechens wie Idiomatismen und Routineformeln, Modaloperatoren wie Modalpartikeln usw. (Kotthoff 1989, 28) Ein Sprachlerner muß diese Sprechhandlungsfunktionen lernen. Nach Günthner (1993, 19) hindert die Unbekanntheit mit der Vorstellungswelt, innerhalb derer ihre Handlungen Zeichen sind, die Leute in einer fremden Kultur am stärksten daran, die Handlungen anderer zu verstehen. Die Folgen des Unverstandes reichen von Faszination über Verunsicherung und Abwertung des „Fremden“ bis zum Kulturschock. (Günthner 1993, 22)

Nach Kotthoff (1989, 30) gehört zur Explizitheit das Problem der Überexplizitheit. Damit ist gemeint, daß der Sachverhalt zu explizit erzählt wird, was die Verständigung schwieriger machen

kann. Mit der Soziopragmatik dagegen sind zum Beispiel soziale Werte, Verhaltensnormen und Tabus gemeint. Die Soziopragmatik gibt Hinweise darauf, wer überhaupt wann und wie sprechen darf, an wen sich die Gesprächsbeiträge zu richten haben usw. (Kotthoff 1989, 31).

Die Direktheit oder Indirektheit ist auch kulturbestimmt. In den Kulturen gibt es unterschiedliche Präferenzen für einen bestimmten Grad an Indirektheit (Kotthoff 1989, 32). Dasselbe gilt für den Gesprächseinstieg. Es gibt kulturelle Unterschiede, wie schnell man „zur Sache“ kommt. (ebd. 33) Soziale Distanz, Schweigen und Intonation sind weitere Faktoren, die Unterschiede in verschiedenen Kulturen machen, die aber auch schwer meßbar sind. (ebd.34)

Alle die oben genannten Faktoren werden in der Kultur ausgedrückt. Genauer genommen kann man in der Kultur wenigstens vier Aspekte unterscheiden: Ideologie, Sozialisation, Formen des Diskurses, und das Gesicht-System. (Scollon & Scollon 1995, 127).

Zur Ideologie gehören Geschichte und Weltanschauung. Die Weltanschauung bedeutet Glauben, Werte und Religion. Zur Sozialisation dagegen gehören u.a. Erziehung und Kultur, Theorie über die Person und Lernen. Die Formen des Diskurses kann man in zwei Gruppen einteilen: Funktionen der Sprache und nonverbale Kommunikation. Mit den Funktionen der Sprache sind Information und Beziehung, Argumentation und Bestätigung, Harmonie in der Gruppe und individuelles Wohlbefinden gemeint. Zur nonverbalen Kommunikation gehören Kinesics, Proxemics und das Konzept der Zeit. Zum Gesicht System (soziale Organisation) gehören Familie, das Konzept des Selbst, die Verhältnisse innerhalb der Gruppe und außerhalb der Gruppe und Gemeinschaft und Gesellschaft. (Scollon & Scollon 1995, 127).

Kotthoff (1989, 18) betrachtet die Beziehung zwischen Kultur und Sprache als einen kommunikativen Prozeß: die Kommunizierenden treten qua Kommunikation in Beziehung zueinander. Es gibt kulturspezifische Beziehungstypen, wie zum Beispiel die Beziehung zwischen einem Professor und einem Studenten. Aufgrund der Erfahrungen hat man bestimmte Erwartungen. Es gibt verbale, nonverbale und paraverbale Hinweise, die die Beziehungsdefinition und

Situationsverständnis indizieren. Damit ist die Verständlichkeit innerhalb einer Kultur gesichert - es gibt geteiltes Weltwissen. (vgl. oben *Kontextualisierungshinweise*). (Kotthoff 1989, 18).

Die interkulturellen Gesprächssituationen sind dadurch geprägt, daß einer der Kommunikationspartner die Sprache nicht „perfekt“ beherrscht. Die lernersprachlichen Beschränkungen und Fehlleistungen erschweren die Interaktion. Die nicht-nativen Gesprächspartner werden als „Diskurs ausdrucksmäßig reduzierter Persönlichkeiten“ empfunden, und die daraus folgenden Störungen führen zu spezifischen Formulierungs- und Reparaturaktivitäten der Beteiligten, wie sie zum Teil im Konzept des *Foreigner Talk* erfaßt werden. Ein besonderer Typus von Störungen in der interkulturellen Verständigung sind „Interferenzen“, d.h. Einflüsse der Muttersprache des Lernenden auf sein kommunikatives Handeln in der Fremdsprache, die zu fehlerhaften Strukturen führen. Auch die Unterschiedlichkeit der Wissensbestände der Kommunikationsbeteiligten, die sich aus ihrer Zugehörigkeit zu verschiedenen Gesellschaften oder gesellschaftlichen Gruppierungen ergibt, verursacht Kommunikationsstörungen. Gruppenabgrenzung und Gemeinsamkeitsaufweisen im interkulturellen Diskurs also eine wesentliche Rolle. (Liedke 1998, 198).

In diesem ersten Teil sind Kommunikation, Kommunikationsprozeß und Kommunikationsstörungen nach den bisherigen Forschungsergebnissen analysiert worden. Im zweiten, praktischen Teil werden diese Forschungsergebnisse auf die vorliegende Untersuchung angewandt. Anders gesagt, die verschiedenen Kategorisierungen von Kommunikationsstörungen werden auf die vier Gesprächsbeispiele angewandt. Zuerst möchte ich aber die Problematik der Datenerhebung und das Analysieren im allgemeinen darstellen.

6. PROBLEME BEIM AUFNEHMEN VON GESPRÄCHEN

6.1. Datenerhebung

Nach Hartung (1991, 165) gehören zur Erhebung von Daten drei sukzessive Handlungen: *Selektieren*, *Aufzeichnen* und *Transkribieren*. Im folgenden werden diese drei Stufen genauer erklärt.

Das Selektieren setzt die Entscheidung über die Wahl der natürlichen Gespräche oder Gesprächsteile und der gesprächskonstitutiven bzw. –beeinflussenden Variablen voraus. Diese Entscheidung hängt von vielen Faktoren ab: von den theoretischen vorgefaßten Meinungen über das Forschungsproblem, von den methodentheoretischen Annahmen über die Generalisierbarkeit von empirischen Befunden, von den möglichen materiellen und personellen Ressourcen und von den jeweiligen rechtlichen und moralisch vertretbaren Möglichkeiten zur Sammlung von „Gesprächsmaterial“. Eine häufige Konfliktsituation ist, daß „das, was empirischer Arbeit aus theoretischen und methodischen Gründen notwendig und erstrebenswert wäre, praktisch – sei es aufgrund beschränkter materieller und personeller Forschungskapazitäten, oder weil bestimmte Sphären der privaten und institutionellen Kommunikation für linguistische Untersuchungen nicht zugänglich sind – nicht bzw. nur im reduzierten Maße realisierbar ist.“ (Hartung 1991, 165).

Die zweite Stufe ist die technische Aufzeichnung. Mit einem Tonbandgerät oder einer Videokamera gewinnt man eine objektive, beliebig oft reproduzierbare Kopie des Originalgeschehens und der als relevant geltenden Gespräche oder Gesprächsteile. Damit wird das flüchtige einmalige Gesprächsgeschehen auf einem technischen Speichermedium festgehalten. Es ist aber bemerkenswert, daß die Aufnahmesituation störend auf das normale natürliche Kommunikationsverhalten wirken kann. Das wird auch „Beobachter-Paradoxon“ genannt. Der Forscher sollte sich also dessen bewußt sein, daß er das, was er eigentlich beobachten und analysieren will – also normales, natürlich produktives und rezeptives Kommunikationsverhalten – dadurch, daß er dieses Gespräch beobachtet

und aufzeichnet, möglicherweise störend beeinflusst. Die Kommunizierenden adressieren ihre Redebeiträge und ihr gesamtes Kommunikationsverhalten in doppelter Weise: zum einen an ihren jeweiligen unmittelbaren Gesprächspartner und zum anderen an den Beobachter. (Hartung 1991, 166-167).

Bemerkenswert ist auch die disparate Art der Wirklichkeit, die eine technische Gesprächskopie im Vergleich zum originären Gesprächsgeschehen hat. Nicht alles, was im originären Gesprächsgeschehen abläuft, wird durch die technische Gesprächskopie wiedergegeben. Der Grund liegt in den selektiven Wahrnehmungs- und Reproduktionsleistungen der Aufnahme- und Wiedergabegeräte. Auch die Disparität von Teilnehmer- und Beobachterperspektive verursacht Inkongruenz. Die Tatsache ist, daß der wissenschaftliche Beobachter das Gesprächsgeschehen anders wahrnehmen kann als die Beteiligten des Gespräches. (Hartung 1991, 168-169).

Beim Transkribieren wird die akustische bzw. audiovisuelle Gesprächsaufzeichnung in einen Lesetext transformiert. Die relevantesten Informationen des Gesprächsgeschehens sollten herausgehoben werden, so daß in der anschließenden Datenauswertung das gezielte problemspezifische Theoriewissen abgeleitet werden könnte. Das Verschriften besteht aus vier Teilhandlungen: Analysieren, Selektieren, Interpretieren und Beschreiben. (Hartung 1991, 169-171).

Beim Analysieren werden analysierbare Einheiten von dem komplexen akustischen bzw. audiovisuellen Geschehen getrennt. Die ganze Information muß in diskrete Informationsstücke segmentiert werden, und dabei werden verschiedene Datentypen aufgetrennt. Die analytische Zerlegung und symbolische Darstellung von simultanen Kommunikationsaktivitäten können problematisch sein. Beim Selektieren werden solche Daten selektiert, die für die Gewinnung des angestrebten Theoriewissens in irgendeiner Weise relevant sein könnten. Beim Interpretieren handelt es sich um eine semiotische Transformation des Verschriftens. Sowohl die kommunikativen Äußerungen als auch die nichtkommunikativen „Begleitererscheinungen“ werden mit sinnäquivalenten graphischen Zeichen übersetzt. Grundlage für diese semiotische Übersetzung bilden Transkriptions- bzw. Notationsregeln. (Hartung 1991, 171).

Das, was im Gespräch hör- und sichtbar ist, wird also in Transkripten dargestellt. Beim Transkribieren vermischen sich beschreibende und interpretierende Subjektaktivitäten des Forschers unauflösbar, weil die Gespräche immer dynamische, subjektgebundene Aktivitäten sind. Das heißt: das, was nicht explizit ausgedrückt ist, muß vom Forscher interpretiert werden. (Hartung 1991, 172).

6.2. Methoden

Konversationsanalyse und *Diskursanalyse* sind zwei verschiedene Methoden, eine Gesprächsanalyse zu machen. Die Diskursanalyse versucht, die in der Linguistik erfolgreichen Techniken über die Satzgrenze hinweg auszudehnen – anders gesagt, da werden die für Linguisten typische Methodologie und deren theoretische Prinzipien und grundlegende Konzepte benutzt. In der Praxis bedeutet das, eine Gruppe Basiskategorien oder Diskurseinheiten zu isolieren und die Verkettungsregeln zu formulieren, die für diese Kategorien festgelegt werden, um wohlgeformte Kategorie-Sequenzen (kohärente Diskurse) von nicht wohlgeformten Sequenzen (inkohärenten Diskursen) zu trennen. (Levinson 1990, 285).

Die Konversationsanalyse dagegen verfährt streng empirisch und vermeidet voreilige Theoriebildung. Die Methoden sind mehr induktiv: Aufzeichnungen natürlicher Konversation werden nach wiederkehrenden Mustern abgesucht, aber die sofortige Kategorisierung zumeist beschränkter Daten wird vermieden. Die interaktionalen und inferentiellen Konsequenzen der Auswahl zwischen alternativen Äußerungen sind von großer Bedeutung. Man versucht das, was wirklich vorhanden gefunden werden kann, herauszufinden. Man versucht auch das, was man als seltsam einschätzen würde, zu erkennen. Weiter werden in der Konversationsanalyse die auf Einzeltexten basierenden Analysen vermieden. Statt dessen werden möglichst viele Beispiele einer bestimmten Erscheinung in verschiedenen Texten untersucht, um die systematischen Eigenschaften der sequentiellen Redeorganisation zu entdecken, und wie Äußerungen für den Umgang mit derartigen Sequenzen geplant werden. (Levinson 1990, 285-286).

Die beiden Richtungen können kritisiert werden. Die Konversationsanalytiker können kritisiert werden, weil sie hinsichtlich der in der Analyse verwendeten Theorien und konzeptuellen Kategorien nicht explizit genug seien, oder noch schlimmer, sie seien verwirrend. Die Diskursanalytiker dagegen können kritisiert werden, daß die voreilige Formulierung von Regeln ihren Daten nicht genug Beachtung schenkten. Die beiden Methoden haben aber auch ihre Stärken: Die Diskursanalyse verspricht, linguistische Erkenntnisse über den Aufbau innerhalb des Satzes in die Diskursstruktur zu integrieren, und die Konversationsanalyse hat schon mit ihren angewandten Methoden bewiesen, daß diese, die bisher bei weitem wesentlichsten Erkenntnisse über die Gesprächsorganisation zu vermitteln vermögen. Beim Analysieren können aber die beiden Methoden nützlich sein. (Levinson 1990, 286).

7. DIE VORLIEGENDE UNTERSUCHUNG

7.1. Korpus

Das Korpus dieser Untersuchung besteht aus vier Gesprächen:

a. Muttersprachlerin - Deutschlernerin

- Hilke (26 J., Deutsche) und Minna (22 J., Finnin)
- Wiebke (24 J., Deutsche) und Sara (23 J., Schwedin)

b. Muttersprachlerin – Muttersprachlerin

- Jasmin (25 J., Deutsche) und Susanna (25 J., Deutsche)
- Wiebke (24 J., Deutsche) und Marika (44 J., Deutsche)

Das Gesprächsmaterial beträgt insgesamt 105 Minuten. Alle Gesprächspartner sind Frauen. Daraus könnte man natürlich schließen, daß die Untersuchungsergebnisse nur unter Frauen gültig sind. In den Untersuchungen von Kommunikationsstörungen ist es aber nicht unterschieden worden, ob die Störungen für Frauen oder für Männer typisch sind. Die Kommunikationsunterschiede und daraus folgenden Kommunikationsstörungen in Gesprächen zwischen Frauen und Männern sind dagegen ein eigener Untersuchungsbereich, der hier nicht berücksichtigt worden ist. In dieser Arbeit geht es um einen Vergleich zwischen Kommunikationsstörungen zwischen zwei Muttersprachlern mit den Kommunikationsstörungen zwischen einer Muttersprachlerin und einer Ausländerin.

Die Muttersprachler sind in den beiden Fällen gute Freundinnen. Im Gegensatz zu Wiebke und Marika, die in der Nachbarschaft wohnen und viel miteinander im Kontakt sind, sind Jasmin und Susanna aber nicht so viel im Kontakt miteinander. Sie haben sich schon in der Schulzeit kennengelernt, aber wohnen heute etwa 150 Kilometer voneinander entfernt. Jasmin und Susanna sind beide 25 Jahre alt, Wiebke 24 und Marika 44 Jahre alt. Jasmin und Susanna kommen aus Elmshorn, Wiebke aus Hänigsen in der Nähe von Hannover, und Marika aus Bonn. Marika wohnt aber seit 15 Jahren in Hänigsen.

Die Ausländer in diesen Gesprächsausschnitten sind Sara (23) aus Schweden und Minna (22) aus Finnland. Sara studiert Medienwissenschaften in Schweden. In der Schule hat sie 6 Jahre Deutsch gelernt, später Deutschkurse in der Volkshochschule gemacht und auch zwei Semester Germanistik in Schweden studiert. Während ihres Au-Pair Jahres in Hannover hat sie Wiebke kennengelernt, und sie sind gute Freunde geworden. Jetzt hat sie ein Semester Medienwissenschaften in Kassel studiert, und ist bei Wiebke zu Besuch. Sara spricht fast perfekt Deutsch. Minna dagegen studiert Sozialwissenschaften in Finnland, und ist in Deutschland nur zu Besuch. Sie hat 5 Jahre in der Schule Deutsch gelernt, und danach zwei Deutschkurse in der Volkshochschule gemacht. Ihre Deutschkenntnisse sind nicht so gut wie Saras, aber sie kann sich gut unterhalten. Minnas Gesprächspartnerin ist Hilke, eine 26-jährige Mathematik-Studentin aus Clausthal-Zellerfeld. Sie kommt ursprünglich aus Cuxhaven. Minna und Hilke kennen sich erst seit einigen Tagen.

Das Gespräch zwischen Minna und Hilke ist ein Gegensatz zu dem zwischen Wiebke und Marika: im ersten Fall kennen die Gesprächspartnerinnen erst seit einigen Tagen einander, die eine ist Finnin und die andere Deutsche, und die Sprachlernerin hat Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache. Im zweiten Fall haben die Gesprächspartnerinnen viel Gemeinsames miteinander: sie haben beide Deutsch als Muttersprache, sie wohnen im selben Wohnort und sie sind gute Freunde miteinander.

Die Gespräche zwischen Wiebke und Sara und Jasmin und Susanna sind sog. Mischungen aus den zwei Extremen: Sara ist eine Sprachlernernin, obwohl sie fast perfekt Deutsch kann und mit der deutschen Kultur vertraut ist. Dazu kommt noch, daß sie Wiebke schon seit Jahren kennt. Jasmin und Susanna sind schon seit der Schulzeit miteinander befreundet, aber im Gegensatz zu Wiebke und Marika, sind sie heute nicht mehr so viel im Kontakt. Ihre Beziehung ist nicht mehr so nahe wie vorher, aber sie kennen einander gut.

7.2. Ziel

Das Ziel dieser Untersuchung ist, eine Charakterisierung von den Kommunikationsstörungen in den Gesprächen zwischen zwei Muttersprachlern und zwischen einer Muttersprachlerin und einer Ausländerin zu machen. Es besteht die Frage, ob die Kommunikationsstörungen zwischen Muttersprachlern und Sprachlernern nur sprachspezifisch sind, d.h. Verständigungsschwierigkeiten wegen der mangelnden Sprachkenntnisse des Lernalters, und ob es überhaupt Kommunikationsstörungen zwischen zwei Muttersprachlern gibt – besonders wenn die Gesprächspartner einander schon seit langem kennen. Ebenso wichtig ist die Frage, wie die Kommunikationsstörungen in den „Mischungstyp“- Gesprächen aussehen: zwischen guten Freundinnen, die aber verschiedener Kultur und Nationalität sind und zwischen zwei Freundinnen, die einander gut kennen, aber heute nicht so viel im Kontakt sind.

Das Gespräch zwischen Wiebke und Marika vertritt ein Alltagsgespräch, also ein Gespräch, das wir jeden Tag führen. Da werden die möglichen Kommunikationsstörungen herausgefunden und mit den

Störungen im Gespräch zwischen Jasmin und Susanna verglichen. Zusammen vertreten die beiden Gespräche Gespräche unter zwei Muttersprachlern.

Entsprechend zu den Muttersprachler-Gesprächen wird auch eine Charakterisierung von den Kommunikationsstörungen in den Muttersprachler-Sprachlerner –Gesprächen gemacht. Die möglichen Unterschiede zwischen den Kommunikationsstörungen in diesen zwei Gesprächen werden in Betracht genommen: das eine ist ein Gespräch, wo die Sprachlernerin sehr gute Deutschkenntnisse hat und die Gesprächspartnerin gut kennt, und das andere ist ein Gespräch, wo die Sprachlernerin nicht so gute Deutschkenntnisse hat und die Gesprächspartnerin nur flüchtig kennt.

Außer Charakterisierungen möchte ich auch meine Hypothesen testen. Ich möchte also herausfinden, ob die Gespräche zwischen Muttersprachlern und Sprachlernern die meisten Kommunikationsstörungen haben, und ob diese Kommunikationsstörungen häufig lautliche Ursachen oder lernerspezifische Ursachen haben - und wenn nicht, welche die anderen Kommunikationsstörungen sind.

7.3. Methoden

Das Gesprächsmaterial ist mit einem Diktiergerät aufgenommen worden. Alle Gesprächsteilnehmer wurden schon vorher gefragt, ob sie mit der Aufnahme einverstanden sind. Den Zeitpunkt für die Aufnahme konnten sie selber wählen. In der Aufnahme-Situation bin ich selber nicht dabei, sondern die Gesprächsteilnehmer stellen das Diktiergerät selber ein. Die Gesprächsteilnehmer sollten nicht den Eindruck haben, daß sie beobachtet werden, sondern sie sollten während des Gesprächs das Diktiergerät möglicherweise ganz vergessen. Damit ist beabsichtigt, das „Beobachter-Paradoxon“ so weit wie möglich zu vermeiden. Die Gespräche sollten in möglichst natürlichen Sprechsituationen stattfinden. Deswegen sind die Gespräche auch zu Hause aufgenommen.

Die Gesprächsthemen sind auch von den Teilnehmern selber ausgesucht. Die Gesprächsteilnehmer sind nur gebeten über irgendein Thema etwa von 10 bis 30 Minuten zu sprechen. Die Gesprächsteilnehmer sind sich dessen bewußt, daß es in dieser Untersuchung um das Thema Kommunikation geht, aber nicht daß es um Kommunikationsstörungen geht.

Nach den Gesprächsaufnahmen werden die Gespräche transkribiert: zwei davon ganz, und zwei nur teilweise. Von den zwei teilweise transkribierten Gesprächen werden nur solche Stellen transkribiert, wo es Beispiele von Kommunikationsstörungen gibt. Alle Kommunikationsstörungen werden dann kategorisiert und analysiert.

Beim Analysieren werden alle Kommunikationsstörungen ausgesucht. Die Kriterien für Kommunikationsstörungen sind die Merkmale, die in den bisherigen Untersuchungen aufgetaucht sind. Das Verfahren ist also an der Diskursanalyse orientiert: Diskurseinheiten (Beispiele von Kommunikationsstörungen) werden isoliert und es werden Regeln formuliert, die für diese Kategorien typisch sind. Die Intuition spielt dabei eine wichtige Rolle, weil die Kategorisierung oft eine Interpretationsfrage ist. Statt die Häufigkeit der jeweiligen Kommunikationsstörungen zu klären, ist vielmehr das Ziel, die vier Gesprächsbeispiele möglichst tiefgreifend zu analysieren und die Ursachen für die jeweiligen Kommunikationsstörungen zu klären.

7.4. Analyse

7.4.1. Allgemeines

Insgesamt ist festzustellen, daß die Gesprächsaufnahmen gut gelungen sind. Die Gesprächsteilnehmer sprechen ganz locker und mühelos. Die Muttersprachler sprechen aber manchmal sehr schnell und

undeutlich miteinander, was das Transkribieren schwierig macht. Das ist auch der Fall, wenn die Gesprächspartner sehr leise sprechen.

Das Gespräch zwischen Wiebke und Marika ist ein gutes Beispiel für ein Alltagsgespräch. Das Gespräch dauert insgesamt 45 Minuten, und es wird am Ende abgebrochen. Die Gesprächspartner scheinen die Aufnahme ganz vergessen zu haben: sie sprechen von ihren gemeinsamen Bekannten, machen Termine ab und lachen zusammen. Sie haben viel gemeinsames Wissen. Die Themen werden ganz spontan gewechselt. Der einzige Nachteil in diesem Gespräch ist, daß die Aufnahme nicht immer gut hörbar ist. Die Kommunikationsstörungen in diesem Gespräch entstehen meistens dadurch, daß die eine oder andere Gesprächspartnerin das, was die andere meint, nicht versteht. Das ist der Fall besonders im Bereich Humor: was die eine witzig findet, ist das vielleicht nicht für die andere.

Das andere Mutterprachler-Gespräch unterscheidet sich sehr von dem ersten. Jasmin und Susanna können das Diktiergerät nicht vergessen, und das Gespräch wirkt ein bißchen gezwungen. Das Gespräch dauert nur 10 Minuten. Das Sprechtempo ist sehr schnell. Jasmin erzählt von ihrer Reise nach Neuseeland, und Susanna stellt Fragen. Es gibt nur wenige Kommunikationsstörungen. Auch in diesem Gespräch wird oft auf gemeinsames Wissen hingedeutet. Die Gesprächsteilnehmerinnen brauchen nicht alles so explizit zu erzählen, weil sie darauf verlassen können, daß die andere mit der Sache vertraut ist.

In den Muttersprachler-Ausländer –Gesprächen findet man dagegen viele Beispiele für Kommunikationsstörungen. Da sieht man die Wirkung von kultureller Differenz und Perspektiven-Divergenzen. Alles muß mehr explizit erzählt werden, und trotzdem gibt es Mißverständnisse und andere Kommunikationsstörungen. Es ist auch interessant zu bemerken, wie unterschiedlich das Gespräch zwischen zwei guten Bekannten – obwohl unterschiedliche Nationalitäten – im Vergleich mit dem Gespräch zwischen zwei nicht so guten Bekannten läuft. Wiebke und Sara kennen sich schon lange, und sie verstehen einander sehr gut – sowohl in der Inhalts- als auch in der Beziehungsebene. Sara braucht nicht alles von Anfang an zu erzählen. Minna und Hilke dagegen kennen erst seit einigen Tagen einander. Wenn Minna zum Beispiel ein Wort fehlt, kann Hilke es nicht gleich raten. Es bleibt auch ein unerklärtes Mißverständnis: die beiden glauben, richtig verstanden zu haben, aber das ist

eigentlich nicht der Fall. Im Gespräch zwischen Minna und Hilke sieht man die Perspektiven-Divergenzen ganz deutlich.

7.4.2. Angemessenheit verschiedener Kategorien

Die Kategorisierung von Paul Watzlawick war für diese Untersuchung nicht geeignet. Um die Gründe für Kommunikationsstörungen zu finden, sollte man nach diesem Modell die Hintergründe der Gesprächssituation wissen (insbesondere die Beziehungen zwischen den Gesprächspartnern), und das Verhalten der Gesprächspartner beobachten. In den Gesprächen, die mit dem Tonband aufgenommen sind, kann man das aber nicht machen. Es ist schwer zu beweisen, daß die Gesprächsteilnehmer auf der Beziehungsebene nicht einig sind. Auf der Inhaltsebene gibt es oft Meinungsunterschiede, aber das stört die Kommunikation nicht. Die Unfähigkeit zur Metakommunikation ist ein Problem, das nicht aufgrund der kleinen Gesprächsausschnitte untersucht werden kann. Wegen der Abwesenheit der nonverbalen Kommunikation ist es auch schwierig zu beweisen, daß es unabsichtliche Kommunikation, paradoxe Kommunikation oder Fehler in den Übersetzungen zwischen digitaler und analoger Kommunikation gibt. Ebenso schwierig ist es zu beurteilen, wie die Gesprächsteilnehmerinnen die Kommunikationshandlungen sehen – anders gesagt, ob sie die Ursache für ihr Verhalten beim anderen sehen und ob es daraus folgend diskrepante Interpunktion gibt. Die Gesprächsteilnehmerinnen wurden nachher nicht gefragt, wie sie das Gespräch empfunden haben und ob sie selber auf das Verhalten des anderen reagiert haben oder umgekehrt.

Die Mißverständnis-Kategorisierung nach Wolfgang Falkner ist dagegen für diese Untersuchung gut geeignet. Der Grund liegt darin, daß diese Kategorisierung sich mehr auf die sprachlichen Phänomene bezieht, und nicht auf das Verhalten der Gesprächsteilnehmer. Prinzipiell können alle die Kommunikationsstörungen in den vier Gruppen kategorisiert werden: Nichtverstehen, Mißinterpretation, Mißverstehen und Mißverständnis. Die Aufteilung der Ursachen hat sich auch als

praktisch in dieser Untersuchung erwiesen: lautliche Ursachen, verschiedene Varietäten und kulturelle Differenz, Wissen der Beteiligten, intentional herbeigeführte Mißverständnisse, spezifische Erwartungen aufgrund von *scripts* und Kontext.

Andere häufig verwendete Kategorien in dieser Untersuchung sind Verständigungsprobleme aufgrund von Verständigungserwartungen, Perspektiven-Divergenzen und Humor. Zeitliche Komplexierung ist eine mögliche Erklärung, die sich aber oft mit den anderen überschneidet. Intergenerelle Ursachen können in dieser Untersuchung nicht betrachtet werden, weil es keine Generationsunterschiede zwischen den Gesprächsteilnehmerinnen gibt. Zwar ist der Altersunterschied zwischen Wiebke und Marika 20 Jahre, aber trotzdem gehören sie beide zu der Kategorie „Erwachsene“, und es gibt keine Kommunikationsstörungen aufgrund des Altersunterschiedes.

Die Mißverständnis-Ursachen von Helga Kotthoff - Sprechhandlungsfunktionen, Explizitheit, Soziopragmatik, Direktheit, Gesprächseinstieg, soziale Distanz und Schweigen, Intonation – konnten nicht aufgrund so eines kleinen Korpus untersucht werden. Es sollte mehr Information über die gesellschaftlichen Normen und Gewohnheiten der jeweiligen Kultur vorhanden sein, um die Abweichungen in den Sprachlerner-Gesprächen unterscheiden zu können.

Es war auch schwierig, die Verständigungsprobleme nach dem Transmissionsmodell und symbolisch-interpretativen Modellen zu unterscheiden, weil es keine richtige Konfliktsituation gab. Im allgemeinen orientierten sich die Gesprächsteilnehmerinnen an den beiden Modellen: wenn die ZuhörerIn etwas nicht verstand, formulierte die Sprecherin ihre Aussage neu, aber auch die ZuhörerIn versuchte, dabei zu helfen und machte ihre eigenen Vorschläge. Auf diese Weise versuchen die Gesprächsteilnehmerinnen das Problem zusammen zu lösen.

Das Problem beim Analysieren war, daß die Kategorisierung der Kommunikationsstörungen immer eine Interpretationsfrage ist. Eine einzige Kommunikationsstörung kann vielerlei interpretiert werden. Ein Beispiel:

(Beispiel 1)

(01) M: in Finnland haben wir so daß öh wir haben /Prüfungen

(02) H: /[HUSTET]

(03) M: und es gibt sehr wenig Menschen

(04) die das Prü- Prüfung öh** was ist das

(05) H: zu bestehen

(06) M: ja aber ich muß Prüfung leisten

(07) H: mhm

(08) M: um zur Universität zu /(...)

(09) H: /ACH SO erstmal an- angenommen zu werden

(10) M: ja

Dieses Beispiel ist unter den Kategorien *Kotext* und *Verständigungsprobleme aufgrund Verständigungserwartungen* eingeordnet worden. Minna erzählt hier von den Aufnahme-Prüfungen zur Universität in Finnland. Hilke versteht aber erst in der neunten Zeile („ACH SO...“), worum es eigentlich geht. Es gibt nicht genug Kontextualisierungshinweise (Kotext). Der erste Satz „in Finnland haben wir so daß wir haben Prüfungen“ deutet gar nicht auf die Aufnahme-Prüfungen hin. Hilke denkt wahrscheinlich an das Ausbildungssystem im ganzen, weil das Wort *Prüfung* meistens mit der Ausbildung assoziiert wird (Verständigungsprobleme aufgrund Verständigungserwartungen). Die Gesprächsteilnehmerinnen haben auch kein gemeinsames Wissen, sie kommen aus verschiedenen Kulturen, beobachten die Situation aus verschiedenen Perspektiven, haben spezifische scripts in ihren Köpfen. Dazu kommt noch, daß die Gesprächsteilnehmerinnen durch die Bindung an die Zeitlichkeit gezwungen sind, ihre Handlungen im geordneten Nacheinander zu vollziehen. Minna erzählt das Ganze nicht explizit genug, und daraus folgen Verständigungsschwierigkeiten. Das alles wird aber geklärt, weil Hilke das entscheidende Wort („annehmen“) findet und damit auch das Gemeinte versteht. Das Ergebnis war also ein Mißverstehen, aber kein Mißverständnis.

Meistens gibt es also keine einzelne Ursache hinter einer Kommunikationsstörung (vgl Kap. 5.2.). Daraus folgt, daß eine Kommunikationsstörung gleichzeitig ein Beispiel für viele verschiedene Fälle

sein kann. Was der eine als Beispiel für Perspektiven-Divergenzen betrachtet, kann der andere als Beispiel für Verständigungsprobleme aufgrund von scripts betrachten. Damit ist gemeint, daß die Analyse und Kategorisierung in dieser Untersuchung nur eine Alternative unter vielen anderen ist.

7.4.3. Mißverständnisse

Im folgenden werden die verschiedenen Mißverständnisse nach Falkner in einer Tabelle gezeigt. Da sieht man die Anzahl verschiedener Mißverständnisse in den jeweiligen Gesprächen. Später werden die restlichen Kommunikationsstörungen in einer anderen Tabelle vorgestellt. Lautliche Ursachen sind weggelassen worden, weil es keine Beispiele dafür gab. Die Kategorie *Intentional herbeigeführte Mißverständnisse* geht mit der Kategorie *Humor* zusammen, und deswegen wird Humor nicht mehr später behandelt.

Tabelle 1: Anzahl der Mißverständnisse

	Kultur	Wissen der Beteil.	Intent.Miðverst.	Spezif. Erwart.	Kotext
Hilke & Minna	1	3	0	1	2
Wiebke & Sara	0	2	0	0	1
Jasmin & Susanna	0	1	1	0	0
Wiebke & Marika	0	1	4	0	0

Es ist zu sehen, daß das Wissen der Beteiligten meistens die Ursache für die Mißverständnisse ist. Im Grunde genommen könnten alle Mißverständnissen darauf zurückgeführt werden: es geht eigentlich darum, daß die Gesprächsteilnehmer einander nicht verstehen, weil sie nicht alles das wissen, was sie wissen sollten. Verschiedene Varietäten und kulturelle Differenz ist nur einmal im Gespräch zwischen Minna und Hilke die Ursache für eine Kommunikationsstörung. Intentional herbeigeführte

Mißverständnisse gibt es nur in den Gesprächen zwischen zwei Muttersprachlern, und Kommunikationsstörungen aufgrund des Kontexts nur in den Gesprächen zwischen einer Muttersprachlerin und einer Sprachlernerin. Spezifische Erwartungen aufgrund von scripts treten nur einmal im Gespräch zwischen Minna und Hilke auf. Aber wie gesagt, ist die Kategorisierung immer eine Interpretationsfrage.

7.4.3.1. Varietäten und Kultur

In der Kategorie *Verschiedene Varietäten und kulturelle Differenz* gibt es nur ein Beispiel von einem Mißverständnis zwischen Minna und Hilke:

(Beispiel 2)

(01) H: eine Studienarbeit

(02) M: nein sie machen SCHEIne

(03) H: Scheine

(04) M: Scheine ja

(05) H: mhm

(06) M: wir haben Studiumwochen

(07) H: mhm ** und je mehr je mehr Wochen man geleistet hat desto mehr Scheine kriegt man dafür

(08) M: öh

(09) H: oder sie haben auch wieder Prüfungen

(10) M: ja wir haben Prüfungen und Aufgaben

(11) H: ja so ist es bei uns auch

(12) M: ja

Hilke kennt das finnische Ausbildungssystem nicht, und Minna versucht es ihr zu erklären. Sie versucht, ihr klar zu machen, daß man in Finnland keine Scheine macht, sondern daß man genug Studienwochen im Studienregister haben sollte. Hilke versteht das aber ein bißchen anders: je mehr Studienwochen, desto mehr Scheine kriegt man dafür. Es ist aber nicht so – in Finnland bekommt man keine Scheine so wie in Deutschland. Die Sache wird nicht explizit genug erzählt, und es bleibt ein Mißverständnis. Dieses Mißverständnis ist das einzige richtige Mißverständnis im ganzen Korpus, weil das nicht später geklärt wird. Das Mißverständnis kann vielerlei erklärt werden: Die Gesprächsteilnehmerinnen kennen die Ausbildungssysteme von einander nicht, sie haben bestimmte Erwartungen aufgrund ihrer eigenen Kulturen, und die Sache wird nicht explizit genug erklärt. Letztendlich liegt der Grund an den fehlenden Sprachkenntnissen der Sprachlernerin. Der Grund aber dafür, daß dieses Beispiel in die Kategorie *Verschiedene Varietäten und kulturelle Differenz* eingeor-dn^et ist, liegt darin, daß die kulturellen Unterschiede in den Ausbildungssystemen das ganze verursacht haben. Der Begriff „Studienwoche“ hat im Finnischen Ausbildungssystem eine große Bedeutung, wogegen es im Deutschen so einen Begriff nicht gibt. Das wird nicht klar genug erklärt, und es entsteht ein Mißverständnis.

7.4.3.2. Wissen der Beteiligten

Wie schon gesagt, ist das Wissen oder nicht-Wissen der Beteiligten die am häufigsten auftretende Ursache für die Mißverständnisse. Im Gespräch zwischen Minna und Hilke sind die Ursachen in beiden Fällen lernerspezifisch: Minna kennt die jeweiligen Wörter nicht. Zum Beispiel:

(Beispiel 3)

- (01) H: ja aber SICHERLICH ist das schön so meine ich ja auch daß du dadurch lernen kannst aber besser
- (02) wäre es wenn im Alltag das eine Gemeinschaftlich wäre denke ich nur
- (03) M: Alltag

(04) H: ja jeden Tag also /(...)

Das Gespräch wird hier wegen des Nichtverstehens unterbrochen. Hilke muß zuerst das unbekannte Wort erklären, und erst dann kann sie mit dem Thema weitermachen. Das ist auch der Fall in den zwei anderen Beispielen.

Das Gespräch zwischen Wiebke und Sara enthält nur eine Kommunikationsstörung, die unter die Kategorie *Wissen der Beteiligten* eingeordnet werden kann:

(Beispiel 4)

(01) S: ---nee nee nee und öh als ich hierher kam erfuhr ich daß ich eine CEM -Studentin bin **

(02) W: was heißt das

(03) S: das heißt öh culture economic media studies *

Hier wird das Gespräch unterbrochen, weil Wiebke den Begriff „CEM-Studentin“ nicht kennt. Sara muß also zuerst diesen Begriff genauer erklären, und kann erst dann die Geschichte weitermachen. Im anderen Fall liegt eine Kommunikationsstörung vor, weil die Beteiligten nicht dasselbe unter dem Begriff „Projekt-Arbeit“ verstehen:

(Beispiel 5)

(01) W: und der Film das war für so einen Projekt-Arbeit

(02) S: mhm

(03) W: so daß habt ihr alle /zusammen

(04) S: /nee nee

(05) W: gemacht

In der ersten Zeile erzählt Wiebke gar nicht, was sie mit „Projekt-Arbeit“ meint. Sara gibt keine klare Antwort, sondern sagt „mhm“ ein bißchen unsicher. Damit teilt sie mit, daß sie nicht so sicher von der Sache ist, und Wiebke erzählt genauer, was sie meint: „so daß habt ihr alle zusammen“. Das wird von Sara gleich verneint. Wiebke versteht also unter „Projekt-Arbeit“ eine Gruppenarbeit, wogegen das für Sara nicht unbedingt der Fall ist. Es wird nicht laut gesagt, daß man verschiedene Vorstellungen von einer Projekt-Arbeit hat, aber das wird vom ganzen Zusammenhang klar.

Das Beispiel vom Gespräch zwischen Jasmin und Susanna könnte entweder unter die Kategorie *Wissen der Beteiligten* oder unter *Intentional herbeigeführte Mißverständnisse* eingeordnet werden. Es ist nicht klar, ob Jasmin das, was sie von den Nacht-Tourneen sagt, ernst meint oder nicht:

(Beispiel 6)

(01) S: da gegenüber ist das Reisebüro (...) hier wird öh Italien auch Italien über Nacht Tournien mit den

(02) J: mhm wenn das jetzt so ist wie bei (...) so wie man von Familien untergebracht wird nur machen die

(03) um ein Bett zu kriegen und du kriegst etwas (kotzendes) zu essen

(04) S: nee /nee

(05) J: /das ist ätzend

(06) S: nee nee also das ist einfach so daß du da eine Bleibe hast also du mußt auch gar nicht so selber

(07) kannst du deiner Interessen selber kannst du dich kümmern was du magst oder wie du deine Kraft

(08) verteilst oder was dir selber da irgendwie hier im Kurs (...) was machen müßtest oder

Es wird nicht klar, ob Jasmin das wirklich meint oder ob sie nur übertreiben will. Im ersten Fall hätte Jasmin falsche Information bekommen, und Susanna will das Mißverständnis klären. Im zweiten Fall würde das Beispiel zur Kategorie *Intentional herbeigeführte Mißverständnisse* gehören, und das Mißverständnis (ernst – nicht ernst) würde nicht geklärt. Wahrscheinlich würde Jasmin aber sagen, wenn sie das nicht ernst gemeint hätte, und es handelt sich um Wissen der Beteiligten.

Im Gespräch zwischen Wiebke und Marika gibt es auch ein Mißverständnis wegen des Wissens der Beteiligten. Marika erzählt von einem Laden, und hat es nicht verstanden, daß Wiebke gerade vom selben Laden gesprochen hat:

(Beispiel 7)

(01) M: ich weiß nur daß hier in Hänigsen also die haben auch so eine (...) wenn der öh wenn der am

(02) (Fegeweg) rein

(03) W: hier nicht

(04) M: ja auf der linken Seite /(...)

(05) W: / ja ja genau das meine ich

(06) M: ach ja das meinst du na gut

Das Mißverstehen von Marika wird hier geklärt, und es bleiben keine Mißverständnisse.

7.4.3.3. Intentional herbeigeführte Mißverständnisse

In den Gesprächen zwischen Muttersprachler und Sprachlerner gibt es keine intentional herbeigeführten Mißverständnisse. Die Voraussetzung dafür, daß so ein Mißverständnis Sinn macht, ist, daß die beiden Gesprächspartner die Fähigkeit haben, den Unterschied zwischen einem intentionalen und nicht-intentionalen Mißverständnis zu machen. Das ist nicht unbedingt mit den Sprachlernern der Fall.

Die Kategorie *intentional herbeigeführte Mißverständnisse* geht mit der Kategorie *Humor* zusammen. In den Gesprächen zwischen zwei Muttersprachlern gibt es viele Beispiele davon. In

einem Fall ist es nicht klar, ob es um ein intentionales Mißverständnis geht (Siehe Beispiel 5), aber in den anderen kann man es gut sehen. Zum Beispiel:

(Beispiel 8)

(01) S: und wie hast du dein Gepäck oder so (...)

(02) J: ich hoffe nur daß ich mit denen gekommen bin [LACHT]

(03) S: und ernst (... du warst ja wieder da als du)

(03) J: ja aber ich habe nicht viel gekauft also nur ein Paar Sachen und meine Gastmutter hat mir dann noch

(05) [HUSTET] Zusatz gestricken einen Pullover geschenkt ---

Jasmin macht hier einen Scherz, anstatt Susannas Frage zu beantworten. Susanna ist aber mit dieser Antwort nicht zufrieden und bittet Jasmin, auf die Frage ernst zu antworten. Jasmin und Susanna sprechen auf verschiedenen Kommunikationsebenen, und es entsteht eine Kommunikationsstörung deswegen. Es bleibt aber kein Mißverständnis. Wiebke und Marika machen auch viele Scherze, aber sie brauchen es nie laut zu sagen, daß es um ein intentionales Mißverständnis geht, und die andere sollte das nicht ernst nehmen oder umgekehrt:

(Beispiel 9)

(01) M: und zwar ist das September oder September Oktober also Ende September Anfang Oktober (...)

(02) ODER andersrum ich hab mein Gedächtnis nicht bei [LACHT]

(03) W: ich merke das schon (...) orientiert

(04) M: absolut also wenn ich das also ich schreibe doch alles auf und dann vergesse ich das

Marika sagt scherzhaft, daß sie ihr Gedächtnis nicht dabei hat. Wiebke macht mit „ich merke das schon“ weiter, und Marika fügt noch dazu, daß sie alles, was sie aufschreibt, vergißt. Die beiden Gesprächspartnerinnen sind sich bewußt, daß das alles nicht ernst gemeint ist, aber sie brauchen es nicht laut zu sagen. Marika teilt auch mit ihrem Lachen mit, daß sie einen Scherz machen will. Das ist auch der Fall in den anderen drei Beispielen.

7.4.3.4. Spezifischen Erwartungen aufgrund von *scripts*

In der Kategorie *Spezifische Erwartungen aufgrund von scripts* sind solche Fälle berücksichtigt worden, wo ein Mißverstehen aufgrund der eigenen Vorstellungen und Wissen entstanden ist. Davon gibt es ein Beispiel im Gespräch zwischen Minna und Hilke und ein Beispiel im Gespräch zwischen Wiebke und Sara. Das Beispiel von Minna und Hilke könnte auch ein Beispiel von einem Mißverständnis wegen des *Kotexts* sein:

(Beispiel 10)

(01) M: sie sie hatte das ** das *

(02) H: Gerät Diktiergerät

(03) M: ja [LACHT] also sie ge- mm gegeben

(04) H: mhm

(05) M: und sie hatte gesagt JA JA wir machen so und zwei Wochen diese *

(06) H: später

(07)M: ja sagen nein nein [LACHT] wir wir haben nichts getan

Minna meint eigentlich, daß das Diktiergerät zwei Wochen lang bei diesen Leuten war, ohne daß sie etwas gemacht hätten. Dazwischen hatten sie aber mitgeteilt, daß sie noch nichts gemacht hatten, aber daß sie es noch versuchen würden. Das Diktiergerät wurde aber erst nach zwei Wochen zurückgegeben, ohne daß etwas gemacht worden wäre. Minna möchte also eigentlich in der fünften Zeile sagen: „---und zwei Wochen dieses Diktiergerät bei sich gehabt“, aber Hilke setzt voraus, daß sie „zwei Wochen später“ sagen will. Minna kann das vielleicht nicht präzisieren, und sie macht die Sache ein bißchen einfacher. Es entsteht auch kein größeres Mißverständnis, nur daß die Sache ein bißchen vereinfacht wird. Hier sieht man also die Bedeutung von spezifischen Erwartungen aufgrund von *scripts*: Minna hat begonnen, eine kleine Geschichte zu erzählen, und normalerweise folgen die Ereignisse zeitlich einander. Zuerst passiert etwas, dann etwas anderes und so weiter. Es ist ganz

logisch, daß Hilke „zwei Wochen“ mit „später“ assoziiert. Wie schon gesagt, könnte es sich hier auch um Kotext handeln: „zwei Wochen“ und „später“ treten oft im selben Kotext – das heißt in der selben sprachlichen Umgebung - auf. Das Wissen, daß sie oft zusammen gehören, ist aber in Hilkes Kopf, und das ist durch frühere Erfahrungen, also durch *scripts*, gekommen.

7.4.3.5. Kotext

Mit dem *Kotext* sind solche Fälle gemeint, wo eine Kommunikationsstörung wegen der unmittelbaren sprachlichen Umgebung vorliegt. Beispiele davon gibt es in den Gesprächen zwischen Hilke und Minna, und Wiebke und Sara. Zum Beispiel:

(Beispiel 11)

(01) M: ich finde dass die Deutschen sind sehr pünktlich

(02) H: ja

(03) M: sie sie erzählen alles so ge- genau und pünktlich /ich

(04) H: /ja das ist also was wo sehr also mir persönlich

(05) geht es so ich habe eine Freundin sie ist Chinesin

(06) M: ja

(07) H: und sie ist nicht gerade was man pünktlich nennt

Minna sagt in der ersten Zeile, daß die Deutschen sehr pünktlich sind. In der dritten Zeile geht sie aber weiter und sagt „sie erzählen alles so genau und pünktlich“. Sie möchte also von den Eigenschaften der Deutschen im allgemeinen sprechen, und vielleicht nicht nur von der Pünktlichkeit der Deutschen. Weil sie aber schon festgestellt hat, daß die Deutschen sehr pünktlich sind, und Hilke ein Beispiel von ihrer Freundin im Kopf hat, bleibt die Pünktlichkeit als Thema, und Minnas Aussage „sie erzählen alles so genau“ wird entweder nicht gehört oder wegen des Kotexts nicht verstanden:

diese Aussage hat nichts mit dem Thema Pünktlichkeit zu tun. Das, was Minna mit dieser Aussage meint, wird auch später nicht geklärt. (Vgl. auch Beispiel 1)

Ein ganz anderes Beispiel vom Kontext ist das folgende:

(Beispiel 12)

(01) W: --kann man einen Stundenplan die eben nicht so funktioniert wie du das am Anfang des Semesters

(02) koordiniert hast oder das dann vom Zeitplan her Referate nicht dann halten kannst wo du das

(03) eigentlich geplant hast das öh weiß nicht Vorteil habt ihr in in Schweden ist es denn beim

(04) Stundenplan bekommt man /daß ihr

(05) S: /ja /

(06) W: /wahrscheinlich auch Hausaufgaben

(07) S: ja

(08) W: so denke ich mal

(09) S: nee nicht so Hausaufgaben eher so genauso wie hier Referate halten Arbeiten schreiben Bücher lesen

(10) und vorstellen aber ich finde es viel besser in Schweden weil das heißt alles so organisiert hier muß

(11) du immer aufpassen---

Saras Aussagen sind hier paradox: zuerst sagt sie „ja“, und gleich danach verneint sie das. Wiebke fragt, ob die Studenten in Schweden die Hausaufgaben schon beim Stundenplan bekommen. Es ist nicht sicher, ob das erste „ja“ Wiebkes Frage beantwortet, oder ob das „ja“ nur ein Hörersignal ist, und die eigentliche Antwort erst danach kommt. Sara erklärt es nicht näher, wie sie die Hausaufgaben in Schweden bekommen. Dagegen erklärt sie den Unterschied zwischen Hausaufgaben in Schweden und in Deutschland.

7.4.4. Andere Kommunikationsstörungen

Außer den obengenannten Mißverständnissen konnten noch einige Kommunikationsstörungen gefunden werden, die nicht in die Mißverständnis-Tabelle eingeordnet werden konnten. In der

folgenden Tabelle ist die Anzahl solcher Fälle dargestellt:

Tabelle 2: Anzahl anderer Kommunikationsstörungen

	Verständ.Erwartungen	Zeitl.Komplexierung	Perspektiven-Diverg.
Hilke & Minna	2	2	1
Wiebke & Sara	0	0	0
Jasmin & Susanna	0	0	0
Wiebke & Marika	0	0	5

Es ist zu sehen, daß es im Gespräch zwischen Minna und Hilke Verständigungsprobleme sowohl aufgrund Verständigungserwartungen, zeitlicher Komplexierung als auch Perspektiven-Divergenzen gibt. In den Gesprächen zwischen Wiebke und Sara oder Jasmin und Susanna gibt es keine solche Kommunikationsstörungen. Bemerkenswert in dieser Tabelle ist auch die Tatsache, daß es fünf Kommunikationsstörungen aufgrund Perspektiven-Divergenzen im Gespräch zwischen Wiebke und Marika gibt.

7.4.4.1. Verständigungsprobleme aufgrund Verständigungserwartungen

Unter der Kategorie *Verständigungsprobleme aufgrund Verständigungserwartungen* sind solche Fälle gezählt worden, wo die eine oder andere etwas anderes erwartet, und deswegen auch das Gesagte falsch versteht. Es gibt nur zwei Beispiele im Gespräch zwischen Minna und Hilke davon. Das erste Beispiel ist schon behandelt worden (vgl. Beispiel 1), und das zweite Beispiel ist das folgende:

(Beispiel 13)

(01) M: haben sie die Personen die helfen diese Ausländerin in wenn sie hier kommen

(02) H: ja es gibt öh wenn du nach Deutschland kommst als Ausländer mhm kommst du als erst also wenn

(03) hier in Niedersachsen also hier bei uns

(04) M: mhm

(05) H: musst du erstmals nach Hannover

(06) M: mhm

(07) H: in Hannover gibst du dein Zeugnis ab und viele die kommen die haben schon einen Vordiplom von

(08) ihrem eigenen Land

(09) M: ja

(10) H: wenn du einen Vordiplom in den arabischen Ländern hast oder in Asien wird es somit automatisch

(11) öh das als Abitur öh hat Gültigkeit von dem Abitur hier

(12) M: ja

(13) H: das heisst sie müssen keine Prüfungen nachmachen und wenn sie das gemacht haben dann können

(14) sie nach Clausthal kommen und machen vier Monate lang einen Deutschkurs Deutsch Intensivkurs

(15) acht Stunden pro Tag

(16) M: ja

(17) H: und dann machst du im September eine Prüfung und wenn du die bestanden hast darfst du im

(18) Oktober studieren

(19) M: aber ich meinte dass haben sie die Personen die helfen also die mhm die Personen die zeigen wo ist

(20) der Bibliothek

(21) H: mhm gibt es aber das ist aber für alle /egal ob du Ausländer bist

(22) M: /ja für alle

Minna und Hilke haben vorher vom Studium gesprochen. Dann stellt Minna die Frage „Haben sie die Personen die helfen diese Ausländerin in wenn sie hier kommen“. Minna denkt, daß Hilke mit der „Hilfe“ die Studienhilfe versteht. Das ist aber nicht der Fall. Weil die Frage grammatisch nicht korrekt ist, muß Hilke sie selber interpretieren. Wahrscheinlich interpretiert sie die Frage etwa wie „Gibt es Leute, die den Ausländern helfen, in die deutsche Gesellschaft hinein zu kommen“ – Hilkes Antwort deutet darauf hin. Sie beginnt, eine längere Geschichte zu erzählen, während dessen Minna nur „mhm“ oder „ja“ sagt. Vielleicht wartet Minna die ganze Zeit darauf, daß Hilke endlich „zur Sache“

kommt. Wenn sie aber zum Ende kommt, ohne ein Wort über das, was Minna eigentlich gemeint hat, zu sagen, wiederholt Minna ihre Frage. Dann macht sie die Frage auch mehr explizit. Dann versteht auch Hilke die Frage.

7.4.4.2. Zeitliche Komplexierung

Mit der zeitlichen Komplexierung sind solche Fälle gemeint, wo der zeitliche Druck, Sachverhalte im logischen Nacheinander zu präsentieren, Probleme verursacht. Es gibt zwei Beispiele davon. Das eine wurde schon unter den spezifischen Erwartungen behandelt (vgl. Beispiel 10): normalerweise kann man einen Satz nicht mit „zwei Wochen“ beenden, und unter dem Zeitdruck muß man entweder etwas danach sagen („später“) oder den Satz neu formulieren. Im Beispielsfall wäre es schwierig gewesen, den Satz neu zu formulieren („sie hatten zwei Wochen lang das Diktiergerät bei sich gehabt“), und es war einfacher, den Vorschlag „später“ zu akzeptieren. Im Laufe der Geschichte ist der Zeitdruck besonders stark, weil die Geschichte weitergehen muß.

Im anderen Beispiel sieht man die Bedeutung der logischen Sachverhaltspräsentation:

(Beispiel 14)

(01) M: ja also ich ich habe wenn ich ich hier wäre * als Studentin öh sollte ich HEH alles alles öh * was ist

(02) das fragen ja

(03) H: mhm

(04) M: fragen und es wäre sehr schwer alles zu wissen wo ist zum Beispiel das Bibliothek in Hannover das

(05) Bibliothek ist so weit und

(06) H: mhm

(07) M: und alles sind und wenn du kommst öh zu Uni öh du bist nicht ein neue Studentin du nimmst

(08) NICHT die Anfängerin /Studium

(09) H: /mhm

(10) M: also du ka- du kannst NICHT nicht diese Anfängerin /(...)

(11) H: /du meinst wenn du jetzt für ein Jahr nach

(12) Deutschland kamest und /du

(13) M: /ja ja

(14) H: /hast aber schon studiert

(15) M: ja ja

Die Verbundenheit an die Zeitlichkeit setzt voraus, daß man die Sachverhalte im zeitlichen oder sonst logischen Nacheinander präsentiert. In diesem Beispiel wird das Ganze aber nicht so logisch präsentiert. Minna stellt sich vor, daß sie als Studentin in einer deutschen Universität wäre: sie sollte alles fragen, unter anderen wo die Bibliothek ist. Der nächste Satz „wenn du kommst zu Uni du bist nicht ein neue Studentin“ ist aber verständlich nur dadurch, daß man weiß, daß Minna schon in Finnland studiert hat und in Deutschland auch keine Studienanfängerin wäre. Sie wiederholt dieselbe Sache („keine Anfängerin“) dreimal, bis Hilke versteht, was sie meint. Dann faßt Hilke in den Zeilen 11-13 zusammen, was Minna versucht hat zu erklären: „du meinst wenn du jetzt für ein Jahr nach Deutschland kämest und du --- hast aber schon studiert“. Hilke hat also zuerst den Sinn nicht ganz verstanden, weil die Sachverhalte nicht zeitlich logisch nacheinander sind, aber nachdem sie die Zusammenhänge gesehen hat, versteht sie alles.

7.4.4.3. Perspektiven-Divergenzen

Perspektiven-Divergenzen sind ein interessanter Störungsbereich. Da entstehen die Kommunikationsstörungen dadurch, daß die Teilnehmer die Situation oder den Sachverhalt aus verschiedenen Perspektiven sehen. Ein Beispiel:

(Beispiel 15)

(01) M: sehr schön dass dass sie eine eigene Abend haben dass die arabischen können seine Kultur zu ihnen
(02) zu/

(03) H: /(...)

(04) M: /dir zeigen

(05) H: mhm

(06) M: und sie können vorstellen wie ist das

(07) H: ja aber SICHERLICH ist das schön so meine ich ja auch daß du dadurch lernen kannst aber besser

(08) wäre es wenn im Alltag das eine Gemeinschaftlich wäre denke ich nur

(09) M: Alltag

(10) H: ja jeden Tag also /(...)

(11) M: /je ja

(12) H: ich denke es ist nichts damit getan dass du zweimal im Jahr

(13) M: /ja

(14) H: /ein Tag hast

(15) wo die Deutschen mit den Chinesen oder mit den Arabern

(16) M: /ja ja das ist klar

(17) H: /was zusammen machen sondern daß du daß es eine Verbindung geben müsste

Hilke hat gerade erzählt, daß es manchmal Abende gibt, wo die Ausländer ihre eigene Kultur vorstellen. Minna findet es schön, daß es so etwas gibt. Sie denkt an den schönen Abend: an Essen, an Musik und so weiter. Das alles macht bestimmt Spaß, und dabei lernt man die andere Kultur kennen. Hilke sieht das alles aber auch aus anderer Perspektive: „sicherlich ist das schön so meine ich ja auch daß du dadurch lernen kannst aber besser wäre es wenn im Alltag das eine Gemeinschaftlich wäre denke ich nur“. Diese Aussage macht Schluß mit dem Thema „schön, solche Abende zu haben“. Sonst hätten sie mehr von diesen Abenden sprechen können. Es gibt eine Kommunikationsstörung wegen des Wissens (oder nicht-Wissen) der Beteiligten (vgl. Beispiel 3), und dann geht das Gespräch damit weiter, daß Hilke die Sache aus ihrer Perspektive erzählt. Minna gibt keine Gegenargumente: sie versteht Hilkes Begründungen gut, und will nicht mehr von den schönen Abenden sprechen. Die Kommunikationsstörung in diesem Fall betrifft die Art und Weise, zu kommunizieren: Minna möchte von den schönen Abenden sprechen, und nicht so argumentativ die Sache betrachten, Hilke dagegen will die andere Sichtweise vorstellen. Während Hilke weiter erzählt, bleibt Minna still und sagt nur „ja“ ab und zu.

Ein ganz ähnliches Beispiel gibt es auch im Gespräch zwischen Wiebke und Marika:

(Beispiel 16)

(01) M: es kommt immer darauf an was auf den das alles steht **

(02) W: /(...)

(03) M: /also wenn ich die Preise drauf schreibe das finde ich so schrecklich da finde ich überhaupt keine

(04) Handlungs/(...)

(05) W: /NEE du hast keine Lust /(zum) Flohmarkt

(06) M: /Flohmarkt genau

Marika spricht hier davon, wie teuer alles ist. Das wird aber von Wiebke unterbrochen: „nee du hast keine Lust zum Flohmarkt“. Marika bringt keine Gegenargumente vor, sondern stellt nur fest „Flohmarkt genau“. Wie auch im letzten Beispiel, geht hier das Gespräch in eine andre Richtung, die von der einen Gesprächsteilnehmerin gesteuert wird. Die andere akzeptiert die Gegenargumente, und geht nicht zum alten Thema zurück.

Die restlichen vier Beispiele von Perspektiven-Divergenzen wurden auch im Gespräch zwischen Wiebke und Marika gefunden. Ganz typisch war, daß es Kommunikationsstörungen gab, weil die Gesprächsteilnehmerinnen nicht sicher sein konnten, was die eine oder andere eigentlich meint. Zum Beispiel:

(Beispiel 16)

(01) M: er hat doch ganz normalen Wein getrunken

(02) W: ja trotzdem * der hat Wein (getrunken) ohne Ende

(03) M: aha

(04) W: ich meine (das lag) auch daran daß ich nicht viel /Alkohol ertrage/

(05) M: /öh / ich bin auch kein

(06) Alkoholiker [LACHT] das nicht aber (...)

Wiebke und Marika sprechen von Wiebkes ehemaligem Freund, der zu viel getrunken hat. Marika sagt in der ersten Zeile „er hat doch ganz normalen Wein getrunken“, und meint wahrscheinlich damit, daß er zum Glück nichts Stärkeres getrunken hat (das wird später nicht genauer erklärt). Wiebke sagt dazu „ja trotzdem der hat Wein getrunken ohne Ende“ und ein bißchen danach „ich meine das lag auch daran daß ich nicht viel Alkohol ertrage“. Damit meint sie, daß das schlimm genug war, weil er so viel getrunken hat und sie selber nicht viel Alkohol erträgt. Das könnte aber auch bedeuten, daß sie –im Gegensatz zu Marika – nicht viel Alkohol erträgt. Dieses Mißverstehen fällt auch Marika ein, weil sie sagt „ich bin auch kein Alkoholiker das nicht“. Damit wird das mögliche Mißverständnis aufgeklärt.

Ähnliche Beispiele gibt es noch zwei. Ein bißchen anders ist dagegen das folgende Beispiel:

(Beispiel 17)

(01) M: [LACHT] aber (nebenbei) du bist ja frei

(02) W: [LACHT]

(03) M: siehst du das irgendwie alt [LACHT]

(04) W: (oder wie ich Papa auch mal denke ich so er war also gar nicht da) [LACHT]

(05) M: also irgendwie kann ich deinen Vater auch verstehen

Wiebke und Marika machen Scherze darüber, daß Wiebke jetzt frei ist und einen Freund finden sollte. Wiebkes Vater ist auch der Meinung, daß sie unbedingt einen Freund finden sollte. Marika fragt, ob Wiebke die Sichtweisen ihres Vaters irgendwie alt (d.h. altmodisch) findet. Wiebkes Antwort ist sehr schlecht hörbar, aber das ist auch nicht so entscheidend. Wichtig ist, daß Marika sagt: „also irgendwie kann ich deinen Vater auch verstehen“. Damit teilt sie mit, daß sie die vorherigen Argumente („du bist ja frei“) aus der Sicht von Wiebkes Vaters, und nicht ihrer eigenen, gesagt hat. Hätte Wiebke so gedacht, wird das Mißverstehen aufgeklärt.

7.4.5. Zusammenfassung der Analyse

Aus der vorliegenden Analyse geht hervor, daß es im Gespräch zwischen Minna und Hilke am meisten Kommunikationsstörungen gibt. Im Gegensatz zu meiner eigenen Hypothese sind die lautlichen Ursachen aber nicht die häufigste Störungsursache: es gibt kein einziges Beispiel dafür. Dagegen verursachen meistens die fehlenden Sprachkenntnisse von Minna Kommunikationsstörungen. Das zeigt sich z.B. darin, daß Minna die benutzten Wörter nicht kennt, und das Ergebnis ein Nichtverstehen ist. Solche Fälle sind in die Kategorie *Wissen der Beteiligten* eingeordnet worden. Zweitens werden die fehlenden Sprachkenntnisse in der Kategorie *Kotext* erkennbar: Minna kann nicht unterscheiden, welche sprachlichen Ausdrücke für welchen sprachlichen Kotext typisch sind, und welche eigentlich besser zum Sachinhalt passen würden. Wenn Hilke ein Wort vorschlägt, das zum sprachlichen Kotext gut paßt, aber sonst nicht so gut zum Inhalt paßt, akzeptiert Minna das gleich. Manchmal führt das zum Mißverstehen.

Außer Wissen der Beteiligten und Kotext gibt es im Gespräch zwischen Minna und Hilke auch viele andere Ursachen für Kommunikationsstörungen: verschiedene Varietäten und Kultur, spezifische Erwartungen aufgrund von *scripts*, Verständigungserwartungen, zeitliche Komplexierung und Perspektiven-Divergenzen. Im Vergleich mit den anderen ist die Varietät der Störungsursachen also in diesem Gespräch groß. Das erklärt sich damit, daß die Hintergründe der Gesprächsteilnehmerinnen sehr unterschiedlich sind: sie kommen aus verschiedenen Kulturen, verschiedenen Lebenssituationen usw. und kennen erst seit einigen Tagen einander. Sie können nicht „wissen“, was die andere denkt – im Gegensatz zu Gesprächen, wo die Gesprächspartner einander schon seit langem kennen.

Im Gespräch zwischen Wiebke und Marika kennen die Gesprächspartnerinnen dagegen schon seit langem einander. Sie haben beide Deutsch als Muttersprache, sind gute Freunde miteinander, und haben viel gemeinsames Wissen. Nur einmal weiß die eine nicht, was die andere meint. Die häufigsten Störungsursachen sind dagegen intentional herbeigeführte Mißverständnisse und Perspektiven-Divergenzen. Eine mögliche Erklärung dafür, daß es so viele Perspektiven-Divergenzen in diesem Gespräch gibt, ist, daß die Gesprächsteilnehmerinnen hier über persönliche Themen sprechen, die

beide betreffen. Beide sehen die Situation oder den Sachverhalt aus ihren eigenen Sichtweisen, und es kommt deswegen oft zu Perspektiven-Divergenzen. Das kann zum Mißverstehen führen.

Die intentional herbeigeführten Mißverständnisse sind ein Zeichen dafür, daß die beiden Gesprächspartnerinnen Sinn für Humor haben, und auch sich darauf verlassen können, daß die andere Humor ertragen kann. Mit Sprachlernern ist es nicht so einfach, humorvoll oder ironisch etwas zu sagen – um Humor zu verstehen, muß man zuerst das Gesagte wörtlich verstehen, und danach das, was damit eigentlich gemeint wird, nachvollziehen. Weil sich das schon unter Muttersprachlern oft schwierig erweist, ist es das auch mit Sprachlernern. In den Gesprächen zwischen einer Muttersprachlerin und einer Sprachlernerin gint es keine intentional herbeigeführten Mißverständnisse.

Bemerkenswert bei den „Mischungsgesprächen“ ist, daß sie sehr wenig Kommunikationsstörungen beinhalten. Im Gegensatz zum Gespräch zwischen Minna und Hilke, wo es Kommunikationsstörungen von fast allen Kategorien gibt, gibt es im Gespräch zwischen Wiebke und Sara Beispiele für Kommunikationsstörungen nur aus zwei Kategorien: Wissen der Beteiligten und Kotext. Die Tatsache, daß diese Kategorien gerade dieselben sind, die im Gespräch zwischen Minna und Hilke am häufigsten vorkommen, ist interessant: es gibt Ähnlichkeiten in den Sprachlerner-Gesprächen, obwohl die Sprachlerner unterschiedliches Sprachniveau und unterschiedlichen Bekanntheitsgrad mit der jeweiligen Gesprächspartnerin haben.

Es ist zu vermuten, daß es im Gespräch zwischen Wiebke und Sara keine Kommunikationsstörungen aufgrund verschiedener Kulturen oder spezifischer Erwartungen gibt, weil Sara so vertraut mit der deutschen Kultur ist. Andererseits gibt es aber auch keine Kommunikationsstörungen aufgrund von Perspektiven-Divergenzen oder intentional herbeigeführten Mißverständnissen wie im Gespräch zwischen zwei Muttersprachlern, Wiebke und Marika. Das ist wahrscheinlich ein Zeichen dafür, daß Sara trotz ihrer guten Sprachkenntnisse doch als Sprachlernerin gesehen wird: Die Sache wird nicht mit intentional herbeigeführten Mißverständnissen oder Perspektiven-Divergenzen schwieriger gemacht, sondern es genügt, daß die beiden einander verstehen. Im Gespräch zwischen zwei

Muttersprachlern sind die intentional herbeigeführten Mißverständnisse dagegen ein Mittel, das Gespräch interessanter und humorvoll zu machen.

Eine weitere Erklärung dafür, warum die Kommunikationsstörungen so unterschiedlich in Gesprächen zwischen Wiebke und Sara und Wiebke und Marika sind, könnte Bernsteins Theorie über verschiedene Sprachcodes (vgl. Abs. 2.1.) anbieten: es ist möglich, daß die Gesprächsteilnehmer in den zwei Gesprächen über zwei verschiedene Sprachcodes verfügen. Wenn man über den restringierten Sprachcode verfügt, sind die Kommunikationsstörungen anders, als wenn man über den elaborierten Sprachcode verfügt. Im Falle von Sara und Wiebke würde die Sprachlernerin den restringierten Code so gut beherrschen, daß es nicht zu den Kommunikationsstörungen kommt, die typisch für diesen Sprachcode sind. Andererseits kommt es aber auch nicht zu den für den elaborierten Code typischen Kommunikationsstörungen. Um zum Ergebnis zu kommen, daß Wiebke und Sara den restringierten Sprachcode benutzen, wogegen Wiebke und Marika über den elaborierten Code verfügen, sollte man aber die Merkmale des jeweiligen Codes genauer untersuchen.

Im Gespräch zwischen Jasmin und Susanna gibt es auch fast keine Kommunikationsstörungen – anders gesagt, nur zwei Beispiele. Zwar dauert das Gespräch nur zehn Minuten, aber das Sprechtempo ist im Vergleich mit den anderen sehr schnell. Das eine Beispiel gehört zur Kategorie *Wissen der Beteiligten*, das andere zur Kategorie *intentional herbeigeführte Mißverständnisse*. Die beiden Kategorien sind auch im Gespräch zwischen Wiebke und Marika vorhanden, aber die häufigste Störungsursache da, Perspektiven-Divergenzen, fehlt im Gespräch zwischen Jasmin und Susanna. Vielleicht liegt der Grund am Gesprächsthema. Erstens ist das Thema (Jasmins Reise nach Neuseeland) den beiden bekannt. Susanna hat schon davon gehört, aber Jasmin erzählt nur mehr davon. Das heißt, die Art und Weise, wie Jasmin ihre Reise gefunden hat oder was sie davon hält, ist schon Susanna einigermaßen bekannt. Zweitens betrifft das Thema Susanna gar nicht. Sie ist nie in Neuseeland oder anderswo weit weg von zu Hause gewesen. Für sie ist es schwierig, die Sache aus einer anderen Perspektive zu sehen. Es kommt also zu keinen Perspektiven-Divergenzen. Im Gespräch zwischen Wiebke und Marika sind die Gesprächsthemen dagegen solche, die die beiden Gesprächsteilnehmerinnen betreffen, und es kommt oft zu Perspektiven-Divergenzen.

Insgesamt ist festzustellen, daß sich einerseits in den Muttersprachler- und andererseits in den Muttersprachler-Sprachlerner –Gesprächen ähnliche Tendenzen abzeichnen. Aufgrund eines so kleinen Korpus ist es schwierig, Verallgemeinerungen zu machen, aber die Ergebnisse sind richtungsweisend. In Gesprächen zwischen zwei Muttersprachlern sind die Perspektiven-Divergenzen und Humor (oder intentional herbeigeführte Mißverständnisse) die häufigsten Störungsursachen, wogegen in Gesprächen zwischen einem Muttersprachler und einem Sprachlerner das Wissen der Beteiligten und der Kontext die häufigsten Störungsursachen sind. Der Bekanntheitsgrad oder das Sprachvermögen der Beteiligten haben aber einen Einfluß darauf.

8. SCHLUßBETRACHTUNG

Die Untersuchungsergebnisse bieten mögliche Erklärungen dafür, warum ich die Aussagen meiner deutschen Freunde nicht immer verstehen konnte: Meine Deutschkenntnisse waren nicht so gut wie ihre, wir kamen aus verschiedenen Kulturen und wir waren nicht so gut miteinander bekannt. Vielleicht konnte ich die Perspektive des Sprechers nicht verstehen, oder es gab im Kontext nicht genug Hinweise, um das Gemeinte zu verstehen, oder ich verstand nicht, daß der Sprecher mit Absicht ein Mißverständnis herbeiführte, d.h. einen Scherz machte. Die Ursachen für die jeweiligen Mißverständnisse sind aber immer kontextgebunden, und können nur in ihrem Kontext geklärt werden.

Meine Hypothese, daß die meisten Kommunikationsstörungen sich in Gesprächen zwischen Sprachlernern und Muttersprachlern befinden, und daß der Grund meistens in den mangelnden Sprachkenntnissen des Sprachlernalers liegt, hat sich als richtig erwiesen. Dagegen hat sich die Hypothese, daß diese Kommunikationsstörungen meistens lautliche Ursachen haben, als falsch erwiesen. Der Grund dafür, warum es keine Kommunikationsstörungen aufgrund lautlicher Ursachen gab, kann aber an der Gesprächssituation liegen. Es gab immer nur zwei Gesprächspartner (also viele

über die Entwicklung und den Gegenstand der Kommunikationsforschung, und über das Analysieren konkreter Kommunikationsstörungen dar. Die Forschung der Kommunikationsstörungen ist kein eigener Untersuchungsbereich, sondern geht mit der Kommunikationsforschung im allgemeinen zusammen.

Wie schon gesagt, deuten die Untersuchungsergebnisse darauf hin, daß das Sprachvermögen und der Bekanntheitsgrad der Beteiligten einen großen Einfluß auf die Art der Kommunikationsstörungen haben. Hätte ich die Möglichkeit, diese Arbeit neu zu machen, würde ich mehrere Versuchspersonen nehmen, und nur z.B. den Einfluß des Bekanntheitsgrades auf die Kommunikationsstörungen untersuchen.

LITERATURVERZEICHNIS

BERNSTEIN, Basil 1972. *Studien zur sprachlichen Sozialisation*. Sprache und Lernen. Internationale Studien zur pädagogischen Anthropologie. Hg. Loch, Werner und Priesemann. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann.

BÜHLER, Karl 1984 (1934). *Sprachtheorie*. Die Darstellungsfunktion der Sprache. Unver. Aufl. Stuttgart: Gustav Fischer Verlag.

BURKART, Roland und HÖMBERG, Walter (Hg.) 1992. *Kommunikationstheorien*. Ein Textbuch zur Einführung. Wien: Wilhelm Braumüller Universitäts-Verlagsbuchhandlung Ges. m.b.H.

COOK, Guy 1993 (1989). *Discourse*. Language Teaching: A Scheme for Teacher Education. 4. Aufl. Oxford: Oxford University Press.

DELHEES, Karl H. 1994. *Soziale Kommunikation*. Psychologische Grundlagen für das Miteinander in der modernen Gesellschaft. Opladen: Westdeutscher Verlag GmbH.

DEPPERMAN, Arnulf und SPRANG-FOGASY, Thomas 1998. *Kommunikationsstörungen durch den Gesprächsprozess. Zur Entstehung von Interaktionsdilemmata durch zeitliche Komplexierung*. In: *Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation*. Hg. Reinhard Fiehler. Opladen: Westdeutscher Verlag GmbH. S. 44-62.

ECO, Umberto 1994. *Einführung in die Semiotik*. 8. Unver. Aufl. München: Wilhelm Fink Verlag.

ECO, Umberto 1998. *Zeichen. Einführung in einen Begriff und seine Geschichte*. In: *Zeichen über Zeichen*. Texte zur Semiotik von Peirce bis Eco und Derrida. Hg. Dieter Mersch. München: Deutscher Taschenbuch Verlag. S.259-274.

FALKNER, Wolfgang 1997. *Verstehen, Mißverstehen und Mißverständnisse*. Untersuchungen an einem Korpus englischer und deutscher Beispiele. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.

FIEHLER, Reinhard (Hrsg.) 1998. *Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation*. Opladen: Westdeutscher Verlag GmbH.

GÜNTNER, Susanne 1993. *Diskursstrategien in der interkulturellen Kommunikation*. Analysen deutsch-chinesischer Gespräche. Hg. Hans Altmann, Peter Blumenthal, Herbert E. Brekle, Gerhard Helbig, Hans Jürgen Heringer, Heinz Vater und Richard Wiese. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.

HAMILTON, Peter (Hrsg.) 1992. *Talcott Parsons: Critical assessments*. Vol. 1. London: Routledge.

HARTUNG, Wolfdietrich (Hrsg.) 1991. *Kommunikation und Wissen*. Annäherungen an ein interdisziplinäres Forschungsgebiet. Berlin: Akademie-Verlag.

HARTUNG, Wolfdietrich 1998. *Perspektiven-Divergenzen als Verständigungsproblem*. In: *Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation*. Hg. Reinhard Fiehler. Opladen: Westdeutscher Verlag GmbH. S. 63-79.

HENNE, Helmut und REHBOCK, Helmut 1982. *Einführung in die Gesprächsanalyse*. 2. verb. u. erw. Aufl. Berlin: Walter de Gruyter Verlag.

KELLER, Rudi 1995. *Zeichentheorie*. Zu einer Theorie semiotischen Wissens. Tübingen: A. Francke Verlag.

KINDT, Walther 1998. *Konzeptuelle Grundlagen einer Theorie der Verständigungsprobleme*. In: *Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation*. Hg. Reinhard Fiehler. Opladen: Westdeutscher Verlag GmbH. S.17-43.

KOTTHOFF, Helga 1989. *Pro und Kontra in der Fremdsprache*. Pragmatische Defizite interkulturellen Argumentationen. Frankfurt a.M.:Verlag Peter Lang GmbH.

KOTTHOFF, Helga (Hrsg.) 1996. *Scherzkommunikation*. Beiträge aus der empirischen Gesprächsforschung. Opladen: Westdeutscher Verlag GmbH.

LALOUSCHEK, Johanna 1998. *Hypertonie? – oder das Gespräch mit PatientInnen als Störung ärztlichen Tuns*. In: *Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation*. Hg. Reinhard Fiehler. Opladen: Westdeutscher Verlag GmbH. S.97-115.

LEVINSON, Stephen C. 1990. *Pragmatik*. Ins Dt. Übers. Von Ursula Fries. Hg. Klaus Baumgärtner. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.

LIEDTKE Martina 1998. *Fremdsprachliches Handeln: Kommunikationsstörung als Normalität*. In: *Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation*. Hg. Reinhard Fiehler. Opladen: Westdeutscher Verlag GmbH. S. 198-215.

MENZ, Florian 1998. *Verständigungsprobleme in Wirtschaftsunternehmen. Zum Einfluß von unterschiedlichen Konzeptualisierungen auf die betriebsinterne Kommunikation*. In: *Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation*. Hg. Reinhard Fiehler. Opladen: Westdeutscher Verlag GmbH. S.134-154.

MERTEN, Klaus 1977. *Kommunikation*. Eine Begriffs- und Prozeßanalyse. Opladen: Westdeutscher Verlag GmbH.

SCHULZ VON THUN, Friedemann 1995. *Miteinander reden I*. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH.

SCOLLON, Ron und SCOLLON, Suzanne Wing 1995. *Intercultural Communication. A Discourse Approach*. Cambridge: Blackwell Publishers.

THIMM, Caja 1998. *Alter als Kommunikationsproblem? Eine exemplarische Analyse von Gesprächsstrategien in intergenerationeller Kommunikation*. In: *Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation*. Hg. Reinhard Fiehler. Opladen: Westdeutscher Verlag GmbH. S.177-197.

ULKAN, Maria 1992. *Zur Klassifikation von Sprechakten*. Eine grundlagentheoretische Fallstudie. Tübingen: Max Niemeyer Verlag GmbH.

VOGT, Rüdiger 1998. „Wozu haben sie mich denn eingeladen?“ *Verständigungsschwierigkeiten in deutschen audiovisuellen Politiker-Interviews*. In: *Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation*. Hg. Reinhard Fiehler. Opladen: Westdeutscher Verlag GmbH. S. 155-176.

WATZLAWICK, Paul, BEAVIN, J.H. und JACKSON, D.D. 1972 (1969). *Menschliche Kommunikation*. Formen, Störungen, Paradoxien. 3. unver. Aufl. Stuttgart, Wien: Verlag Hans Huber Bern.

WEINHOLD, Christine 1998. „Ich hab bloß gesagt gnäd' Frau ich brauch vier Binden.“ *Eine gesprächsanalytische Untersuchung von Kommunikationsstörungen zwischen einer Krankenschwester und einer Patientin*. In: *Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation*. Hg. Reinhard Fiehler. Opladen: Westdeutscher Verlag GmbH. S.116-133.

WIENER, Norbert 1963. *Kybernetik*. Regelung und Nachrichtenübertragung im Lebewesen und in der Maschine. 2. Revidierte und ergänzte Aufl. Düsseldorf: Econ-Verlag GmbH.

ANHANG 1: 2 Gesprächsbeispiele

Transkriptionszeichen:

/	Simultanpassagen
(...)	unverständliche Passagen
(schon mal)	fragwürdiges Wortverständnis
[LACHT]	Kommentar
*, **	Mikropause (unter 1 Sekunde)
GROßBUCHSTABEN	starke Betonung

1. Wiebke und Sara

Sara

- aus Schweden
- studiert in Kassel
- 6 Jahre in der Schule Deutsch gelernt
- 1 Jahr als Au-Pair in Deutschland
- dazu noch Deutschlernen in der Volkshochschule und 2 Semester Germanistikstudium in Schweden
- in Deutschland Medienwissenschaften

Wiebke

- kommt aus Hänigsen, Nähe von Hannover
- Deutsch als Muttersprache
- studiert seit 4 Semester Germanistik

W: wie ist es denn gewesen als du in Kassel angekommen bist

S: öh TJA ICH fand es nicht besonders toll erstmals war es öh dreizehnter Februar es war grau und mein Zimmer sah nicht so gut aus und tja ** es war nicht so gut.* und dann am sechzehnten habe ich angefangen und wir waren insgesamt glaub mal * dreizehn Studenten neun die schon in der (...) zusammen mit drei Französischen studiert habe also sieben deutsche Studenten und zwei Französischen und außerdem eine aus Bredford und zwei noch eine aus Italien und eine aus Spanien ** so ich war die einzige Schwedin öh dadurch daß öh es schon eine Gruppe gab die einander gut gekannt hatte ich einige Schwierigkeiten außerdem sprachen die meisten die ganze Zeit Französisch und Französisch da verstehe ich kein Wort

W: und öh wie war das mit deinen Scheinen (wurden da) Leistungsnachweisen (erwähnt) du hast ja erzählt daß du Schwierigkeiten hattest weil du in Gävle nicht genau wußtest was sie in der Uni dort anerkennen und wieviel Punkte du machen mußt hast du das jetzt geklärt

S: Hmm ja habe ich öh erstens ist es so daß man oder jeder Student bekommt Bafög aber um das zu bekommen muß man öh TJA zeigen daß man einige Punkte öh geschafft hat und daß ist zwanzig Punkte pro Semester und ich wußte nicht so genau öh was muß ich denn in Deutschland da leisten um diese zwanzig Punkte zu bekommen

W: ja ja klar (...) nur einen /Schein

S: /ja genau /genau

W: /da ja einmal ein Referat halten oder eine Hausarbeit schreiben dann bekommst du einen Schein dafür wir bekommen ja keine Punkte /hier

S: /nee nee nee und öh als ich hierher kam
erfuhr ich daß ich eine CEM -Studentin bin **

W: was heißt das

S: das heißt öh culture economic media studies * und davon hatte ich vorher keine Ahnung * und als Cem-Studentin erwarten sie daß ich öh zwei Scheine mache aber öh sicherheitshalber habe ich vier Scheine gemacht * und öh jetzt jammern sie drum weil ich halt zu viel gemacht habe und statt dessen zu sagen Sara da hast du wirklich was tolles gemacht sagen sie oo kann nicht sein sie haben zu viel gemacht

W: na ja wenn du kein Geld vorweist und wirst wahrscheinlich in der Geschichte der Universität der Gävle ein [LACHT]

S: tja außerdem war ich ja die erste Studentin aus Gävle die in Kassel Medienwissenschaften studiert hat öh so in Gävle hatten ja na oder wußten sie ja auch nicht wie es in Deutschland läuft ich muß ja alles als ich drei Wochen in den Ferien zu Hause war erzählen und erklären und öh danach öh ging es einigermaßen besser

W: und öh wie ist das da also mit den Lerner-Gruppen habt ihr große Lerner-Gruppen gehabt und so wie wir hmm es jetzt so einen großen Seminarraum haben wo wir mit dreißig vierzig oder mehr Studenten sitzen und dann auch Studenten Referate halten oder * der Dozent eine Einführung ins Thema gibt oder wart ihr weniger Leute

S: öh die erste Zeit ab sechzehnten bis siebenundzwanzigsten März hatten wir so eine Kontaktphase das heißt der Professor Bachtmeyer hat verschiedene Leuten aus der tja aus der Betrieb eingeladen und andere der Chef der Makedonien und eine aus Deutschland und so weiter und so weiter und dann waren wir insgesamt glaube ich pro Veranstaltung nur * fünfzehn Person

W: oo (nicht viel)

S: und tja sie haben ihre Themen vorgeführt und wir haben Fragen gestellt ab und zu war es natürlich ein bißchen schwierig weil sie tja ich kannte erstmals die Themen nicht zum Beispiel die Bedeutung haben über Marketing und Marketing Research gesprochen und da hatte ich gar keine Ahnung öh so erstmals war es ein neues Wortschatz für mich das ich lernen mußte und öh tja klar und das ist auch dazu die Probleme mit den anderen Studenten * aber und dann ab irgendwann im April fing das Sommersemester an und da habe ich Veranstaltungen selber ausgesucht und das war Veran- Veranstaltungen mit mit tja so ungefähr glaube ich dreißig Personen

W: hmm

S: und dann auch öh * also ja Diskussionen und so was * und da habe ich auch zwei Referate gehalten zwei Arbeiten geschrieben ein Drehbuch gemacht und auch einen Film gedreht *

W: und der Film das war für so einen Projekt-Arbeit

S: mhm

W: so das habt ihr alle /zusammen

S: /nee nee

W: gemacht

S: das erstmals gab es vier Tage Medieneinführung und da haben wir tja Dramaturgie Kameraführung Kameraeinstellungen und so was gelernt

W: hmm

S: und öh danach sollten wir zur zweit drei Tage ein Film drehen * ja klar erstmals ein Drehbuch schreiben und dann die Filme drehen und dann öh auch später sie vertonen und schneiden *

W: und das Thema ist vorgelegen /worden

S: /ja das Thema war als eine selbstverstone Ste- Stellung ich sollte mich darstellen und das fand ich ziemlich schwierig weil das hier halt nicht mein Heimat ist und und tja ich fühlte mich ja überhaupt nicht so wohl in Kassel und ich wußte nicht was ich hier na bloß zeigen was was Sara gut darstellt * aber ich hatte es trotzdem einigermaßen (gekriegt) hoffe ich öh sicher fertig * nee das das hat richtig Spaß gemacht

W: und das machst du dann auch in Gävle

S: mhm mhm mhm /mhm

W: / (und) / dann

S: / im Herbst fange ich mit dem oder mache ich mein Studium in CEM weiter und dann auch Medienwissenschaften

W: mhm und öh mußt du in Gävle auch so einen Bericht schreiben was du hier im Semester gemacht hast für Studenten die denn auch nach Kassel wollen oder so eine Vorstellung oder /weißt du noch nicht

S: /ÖH

W: du machen
mußt

S: tja öh * vor ich gefahren bin hat die Frau im Auslandsamt so spaßhabend gesagt Sara du du solltest ja vielleicht später ein Buch darüber schreiben

W: mhm

S: du hast ja ziemlich viele Probleme gehabt und du mußt dich öftermals durchsetzen und ich finde daß das interessant wäre wenn du so was schreiben schreiben könntest aber ich denke mal hmm tja ich werde halt erzählen wie es war und

W: mhm und diejenigen die wegfahren wollen können ja jederzeit bei mir anrufen und Fragen stellen das wäre kein Problem

W: hmm * und wenn du jetzt so an deiner Uni in Gävle mit der in Kassel vergleichst * und zwar würdest du jetzt sagen daß öh Schwierigkeiten an schwedischen Studenten zukommen kommen sie (...) zu Vergleich im Verhältnis von Student und öh Dozent und so

S: in Schweden ist alles viel lockerer öh und tja und es ist auch vielmehr so wie es auch in Gymnasium ist wir bekommen einen Stundenplan und wir wissen am Montag zwischen zehn und zwölf Uhr haben wir Dramaturgie

W: hmm

S: und müssen wir dahin aber hier in Deutschland da da muß man selber (halt) viel mehr machen man muß öh zu den Professoren gehen und sagen hier mal ich möchte gern einen Schein machen würde würde das gehen und so was und man auch muß auch die Veranstaltungen selber aussuchen das kannte ich auch nicht das war auch ein bißchen problematisch öh tja hier muß man viel selbständiger sein und und öh tja halt ein bißchen hartnäckig

W: und öh ist es dann mit den Örtchen wenn du sagtest man muß hier viel selbständiger sein weil ich halt in Hannover hier braucht man gar so (...) im (...) kann man einen Stundenplan die eben nicht so funktioniert wie du das am Anfang des Semesters koordiniert hast oder das dann vom Zeitplan her Referate nicht dann halten kannst wo du das eigentlich geplant hast das öh weiß nicht Vorteil habt ihr in in Schweden ist es denn beim Stundenplan bekommt man /das ihr

S: /ja /

W: /wahrscheinlich auch Hausaufgaben

S: ja

W: so denke ich mal

S: nee nicht so Hausaufgaben eher so genauso wie hier Referate halten Arbeiten schreiben Bücher lesen und vorstellen aber ich finde es viel besser in Schweden weil das heißt alles so organisiert hier mußt du immer aufpassen oo am Donnerstag zwischen een zwölf und öh vierzehn Uhr da gibt es zwei Veranstaltungen die möchte ich beide gerne besuchen ABER das geht nicht ich muß eine von den beiden weglassen und ich hab so ein Beispiel nicht Fotografie machen können weil ich keine Kamera hatte und dann eine Woche später habe ich erfahren daß ich eine Kamera hätte leihen können öh dann weißt du spät * und weil ich eben diese Medieneinführung gemacht habe hab ich nicht Animationsfilm machen können weil sie das auch in diesen vier Tagen gemacht haben so das überschneidet sich alles

W: hmm

S: und außerdem gab es mehrere Veranstaltungen öh dienstags in Kassel die sehr interessant waren aber aber ich konnte sie alle nicht besuchen

W: hmm na ja (das kenne ich hier auch) Veranstaltungen die parallel laufen

S: hmm hmm

W: weil das ist natürlich schwierig als du nur ein Semester da warst und (die konntest du nur einfach /nicht nehmen)

S: /nee nee nee

W: (weil du das weißt das kannst du wahrscheinlich auch nicht) in Gävle

S: hmm hmm

W: (und obwohl es nicht hier die /Lehramten)

S: /hmm hmm nee ich hoffe daß das auch was geschrieben öh TJA TJA das ist ja was gegenwärtig ich hoffe öh es war ja nicht so toll wie ich es öh gehofft habe aber hm

W: na ja und der Kassel ist noch toll weg da [LACHT]

S: [LACHT]

S: nee die die Stadt ist nicht so mein Ding ich mag ja so kleine Städte und und Kassel ist groß und grau und

W: na ja da wußte ich ja Deutschland sieht nicht so gut immer aus (wenn du das vergleichst mit) Gävle jetzt wo du eine GUTE Universität hast

S: hmm hmm

W: und da ist es wahrscheinlich eher bestimmt wie in Heidelberg oder so was geben müßte

S: hmm hm

W: aus aus dem (...)

S: hmm hmm nee Gävle hat ja nur neunzehn tausend Einwohner und Studenten das sind insgesamt glaube ich nur fünf fünf tausend und ein Teil davon sind auch halbezeit Studenten die nicht die ganze Woche da sind sondern ein öh daß man zu Hause

W: hmm

S: so daß es überhaupt nicht so voll ist wie in Deutschland außerdem ist die Uni in Gävle viel tja viel moderner alles ist alles ist neu gebaut und es ist hell und tja und die Universitäten in Schweden bekommen Geld je nachdem wieviel Studenten ihre Ab- Abschlüsse schaffen

W: mhm

S: und das heißt sie müssen ihre Universitäten so gut wie möglich machen damit so viele Studenten wie möglich da studieren wollen und tja dadurch sieht es auch so aus

W: mhm gab es den Studenten in Kassel auch Möglichkeiten an die Computern voranzukommen weil du auch Hausarbeiten schreiben mußtest oder hast du das handschriftlich gemacht

S: nee nee ich habe das mit dem Computer gemacht tja hm zum Glück konnte ich manchmal im Büro sitzen öh und manchmal habe ich im Rechnerzentrum gesessen und tja das /ist

W: /und gab es Probleme mit den Öffnungszeiten im Rechnerzentrum /oder konntest

S: /TJA

W: du /da rund um die Uhr

S: /hmm

W: /arbeiten

S: /nee konnte konnte ich nicht hmm in der Woche zwischen acht und hmm acht Uhr also zwanzig Uhr abends haben sie auf und samstags zwischen neun und sechzehn Uhr glaube ich und in Gävle haben sie da jederzeit auf wir haben eine (Basierkarte) heißt es und öh tja ich kann um zwölf Uhr abends rechnen gehen und tippen das ist kein Problem

W: hmm na ja das ist hier unmöglich (...)

S: mhm mhm mhm mhm und außerdem können wir in Gävle so viel drucken wie wir wollen

S und W: [LACHEN]

S: wir müssen gar nicht bezahlen und deswegen wären auch jetzt meine Reflexionen in Schweden wahrscheinlich (tot) und das letzte da machen das ist besser so nee * im großen und ganzen es war toll in Kassel aber ich denke mal hmm * ich finde doch daß Schweden besser ist und öh es liegt nicht nur daran weil es da so grau und und häßlich ist sondern das das ist die ganze Organisation und außerdem daß diese Gruppe von von anderen ausländischen Studenten da waren die Französinen und die Deutschen öh tja alles ich fühlte mich halt nicht so wohl

W: hmm na ja das ist schwierig (...) reinkommen

S: hmm hm /gucken wir

W: /(...)

S: mal in ein Studentenwohnheim [LACHT]

W: wie du mir erzählt hast daß die Küche gar nicht so sauber war

S: hmm nicht nur die Küche sondern die Duschen alles das Staub ist dreckig und Toiletten sind auch dreckig * die erste Zeit habe ich ja alles da ein bißchen sauber gemacht aber jetzt lasse ich es *

W: /hmm

S: /ich bekomme gar nichts dafür sie sagen nicht mal danke

W: aha

S: dann lasse ich es lieber * und jetzt muß ich nur noch eine Woche aushalten und dann fahre ich nach Hause und öh am ersten September fange dann mein Studium in Schweden wieder an

W: na ja nur für eine Woche wird das gehen

S: hmm tja

W: [LACHT] (für das du in Schweden das zum ersten Semester zu Medienwissenschaften) na ja gut dann danke ich dir erstmals

2. Jasmin und Susanna

Jasmin

- 25 Jahre alt
- kommt aus Elmshorn
- Deutsch als Muttersprache
- studiert Germanistik und Anglistik in Hannover

Susanna

- kommt aus Elmshorn
- Deutsch als Muttersprache
- macht Ausbildung in einer Müsli-Fabrik

S: (...) in Neuseeland gekommen

J: also das war so daß öh Joanne war ja bei mir in der Klasse im Deutsch im neunten Jahrgang und ich habe sie da eigentlich nie so richtig gut kennengelernt das war erst als wir zusammen im Oktober (nachdem) Studienplan nachdem essen gegangen

S: mhm

J: da habe ich sie ein bißchen besser kennengelernt und ich habe sie dann irgendwie einmal zu Hause besucht oder so und dann haben wir uns nicht so richtig gut gekannt das war ziemlich flüchtig eigentlich ** und als sie dann nach Hause gefahren ist da hat sie entweder angerufen oder weitergeschrieben und

S: (da kanntest du sie gar nicht so)

J: ja also nur

S: nur vom Sehen

J: ja

S: (schon mal) ein bißchen

J: * ja ein bißchen

S: (...) miteinander reden

J: ja also ich glaube so wirklich gut zweimal war ich zu Hause und hat ihre also da hat sie bie mir (in Elmshorn) gewohnt

S: mhm

J: und da hat hat sie mir auch Fotos von zu Hause gezeigt und so und das war wegen ihr also auf ihre Abschlußfeier da hat sie ihre Sachen (...) und ich habe öh so eine kleine Broschüre von Neuseeland bekommen so mit mit verschiedenen Bildern mit schönen Landschaften dort beschrieben und so und da hatte ich komischerweise das Gefühl so irgendwann könnte ich das mal machen

S: mhm

J: ganz witzig weil ich hatte das eigentlich so genommen weil so [HUSTET] /na ja

S: /hattest du ja immer mal was mit Englisch was zu tun also etwas daß Englisch hat dir immer Spaß gemacht oder /ist es da erst

J: /nee na ja also das habe ich schon früher gemocht

S: mhm

J: ich hatte da (immer den Herrn Titel)

S: mein Gott

J: [LACHT] also der hat mir echt gut Englisch beigebracht und vielleicht auch weil ich als Au-Pair mal in Amerika war und ich konnte einfach mich richtig gut unterhalten können ich konnte mal auch richtig gut unterhalten na ja öh also die hat mir weitergeschrieben AH ja also wir haben uns geschrieben sie ist irgendwann im Januar nach Hause gefahren und denn haben wir so geschrieben ja was machst du denn in Sommer-Ferien und so und dann hatte ich geschrieben daß ich gerne Französisch-Kurs machen würde in Frankreich so einen vierwöchigen öh um mein Französische mal auch zu verbessern weil das nicht so gut war aber das ist so super teuer gewesen

S: mhm

J: und öh wenn ich so viel Geld hätte könnte ich sie ja auch in Neuseeland besuchen

S: wolltest du durch eine Organisation nach Frankreich

J: ja das geht ja irgendwie /(...)

S: /dann mach /dann mach

J: /ich glaube da waren die ja gar nicht drin (weiß nicht wo)

S: gibt es so ein kleines Reisebüro da wo Oberhelmen gegenüber weißt du wo das ist von (...) die längeren

J: ja ja

S: da gegenüber ist das Reisebüro (...) hier wird öh Italien auch Italien über Nacht Tournien mit den

J: mhm wenn das jetzt so ist wie bei (...) so wie man von Familien untergebracht wird nur machen die um ein Bett zu kriegen und du kriegst etwas (kotzendes) zu essen

S: nee /nee

J: /das ist ätzend

S: nee nee also das ist einfach so daß du da eine Bleibe hast also du mußt auch gar nicht so selber kannst du deiner Interessen selber kannst du dich kümmern was du magst oder wie du deine Kraft verteilst oder was dir selber da irgendwie hier im Kurs (...) was machen müßtest oder

J: mhm

S: einfach mal was auf ihr Land (bezieht)

J: ja

S: wenn du in einer Familie wohnst dann kriegst du das /automatisch

J: /das Zielsprache weil in einer Gruppe ist es immer dasselbe
Problem da spricht man nur die eigene Sprache

S: Genau

J: ja na ja und öh sie hatte mir dann zurückgeschrieben öh (ob der Brief stimmt) und hatte das alles irgendwie anders verstanden also ich hatte den ironisch so also wenn ich den Geld hätte dann könnte ich ja auch nach Neuseeland kommen aber ich hatte wenig also das bracht stets und öh sie hatte das also so verstanden saß ich das daß ich gerne nach Neuseeland kommen würde und sie hat halt gleich ihre Eltern gefragt an der Schule schon gefragt ob das ginge für vier Wochen in den Ferien und hat mir das mir dann zurückgeschrieben schon alles geplant und so

S: mhm

J: und dann na ja habe ich meinen Eltern das erzählt und bin sowieso nach der Ausbildung das mir irgendwie gehen lassen weil ich ja erst sechzehn war

S: mhm

J: und die haben mir aber erstaunlicherweise gesagt ja mach das doch obwohl sie so ein (...) zur Gesicht bekommen haben [LACHT]

S: mhm (das erzähltest du weg)

J: na ja und das war /auch

S: /und da bist du dieses Jahr wieviel geworden

J: ich war sechzehn und bin dann /siebzehn geworden

S: /(siebzehn)

J: mhm und do ist es das irgendwie gekommen

S: (...)

J: und ich wollte halt nur vier oder sechs Wochen bleiben für die Sommerferien

S: mhm

J: und da ich noch in der zehnten Klasse war und Annika auch weggehen nach Amerika und so habe ich gedacht also das gefiehl mir da unheimlich gut schon weil in der ersten Woche die Familie war total nett und die Landschaft

S: mhm

J: war so schön und
alles so anders daß ich dann erstmal die gefragt habe ob ich da bleiben könnte und na ja also mein Gastvater der hat so
na hmm so na GUT [LACHT] (es muß) den Eltern so ganz spontan * und die haben dann ja gesagt und mußte ich
noch meine Eltern überreden

S: und wie hast du dein Gepäck oder so (...)

J: ich hoffe nur daß ich mit denen gekommen bin [LACHT]

S: (und ernst ... du warst ja wieder da als du)

J: ja aber ich habe nicht viel gekauft also nur ein Paar Sachen und meine Gastmutter hat mir dann noch [HUSTET]
Zusatz gestricken einen Pullover geschenkt und und dann kam und dann habe ich ja da auch so einen Nähkurs /in der
Schule

S: /mhm

J: gemacht und mir so ein bißchen was genäht tja und das ging eigentlich das Problem war
danach als ich halt zurück wollte daß ich den Koffer also ich habe alles in den beiden Koffern reingekriegt aber sie
waren viel zu schwer ich durfte nur fünfundzwanzig Kilo mitnehmen (und es waren) dreizig Kilo (...)

S: und da mußt du die lang /gehen

J: /ja und dann haben sie mir das nachgeschickt

S: (...)

J: [HUSTET] und und das Witzige ist also wann war das als ich neulich bei (Kachel) zu Hause war und sie diese
Australierin da zu Besuch hatte öm sie hat denn da auch gefragt wie das gekommen war daß ich dann in Neuseeland
war

S: mhm

J: und dann habe ich das ändert erzählt und von ihrer Sicht auch halt total anders und sie meinte daß ich gleich
geschrieben habe ob ich hier kommen kann

S: ob du gleich da bleiben /kannst

J: /ja mir also mich für das ja aber ja na würde ich für Wochen und meiner Meinung nach ist
es so gar nicht so ich habe so gesagt wir müssen lieber den Brief nochmal finden [LACHT] um die Wahrheit
rauszukriegen [LACHT]

S: ja ich muß den Brief kriegen

[PAUSE]

J: meine Mutter meinte ja sie hatten schon andere Ahnung die gehen würde (...) also mir ist es gekommen also ich
wirklich da sein könnte

ANHANG 2: Klassifikation der Kommunikationsstörungen

1. Verschiedene Varietäten und Kultur

(Minna und Hilke)

H: eine Studienarbeit

M: nein sie machen SCHEINE

H: Scheine

M: Scheine ja

H: mhm

M: wir haben Studiumswochen

H: mhm ** und je mehr je mehr Wochen man geleistet hat desto mehr Scheine kriegt man dafür

M: öh

H: oder sie haben auch wieder Prüfungen

M: ja wir haben Prüfungen und Aufgaben

H: ja so ist es bei uns auch

M: ja

2. Wissen der Beteiligten

(Minna und Hilke)

H: ODER wenn deine Eltern zu wenig Geld verdienen

M: ja

H: dann bekommst du auch Bafög amsonsten mm sind deine Eltern verpflichtet laut Gesetz /(..)

M: /verpflichtet

H: verpflichtet heißt sie müssen

M: /ja ja

H: /deine Eltern müssen die müssen dir dein Studium bezahlen

M: ja /und das ist blöd finde ich/ [LACHT]

H: /aber und /viele machen das so die teilen das

--- --- ---

M: Alltag

H: ja jeden Tag also /(...)

M: /je ja

H: ich denke es ist nichts damit getan dass du zweimal im Jahr

M: ja

H: ein Tag hast wo die Deutschen mit den Chinesen oder mit den Arabern

M: /ja ja das ist klar

H: /was zusammenmachen sondern dass du dass es eine
Verbindung geben müsste

--- --- ---

H: und als der jung war da war das noch so da konntest du die Nadel fallen lassen im Unterricht /das hast du gehört

M: /Nadel

H: ja und wenn du eine Nadel also* eine kleine Nadel so zum Nähen weisst du / also

M: /(...)

H: wenn du einen Loch hast

M: ja

H: und dann dann nähst du

M: ja

H: mhm das ist eine Nadel /wo

M: /aha

H: der Faden durchkommt

M: ja

H: und wenn du die fallen lässt da musst du schon sehr ruhig sein wenn du das hörst

M: /ja

H: /weisst du und so ruhig war das früher

(Wiebke und Sara)

S: /nee nee nee und öh als ich hierher kam
erfuhr ich daß ich eine CEM -Studentin bin **

W: was heißt das

S: das heißt öh culture economic media studies * und davon hatte ich vorher keine Ahnung * und als Cem-Studentin erwarten sie daß ich öh zwei Scheine mache aber öh sicherheitshalber habe ich vier Scheine gemacht * und öh jetzt jammern sie drum weil ich halt zu viel gemacht habe und statt dessen zu sagen Sara da hast du wirklich was tolles gemacht sagen sie oo kann nicht sein sie haben zu viel gemacht

--- --- ---

W: und der Film das war für so einen Projekt-Arbeit

S: mhm

W: so das habt ihr alle /zusammen

S: /nee nee

W: gemacht

S: das erstmals gab es vier Tage Medieneinführung und da haben wir tja Dramaturgie Kameraführung Kameraeinstellungen und so was gelernt

W: hmm

S: und öh danach sollten wir zur zweit drei Tage ein Film drehen * ja klar erstmals ein Drehbuch schreiben und dann die Filme drehen und dann öh auch später sie vertonen und schneiden *

(Jasmin und Susanna)

S: da gegenüber ist das Reisebüro (...) hier wird öh Italien auch Italien über Nacht Tournien mit den

J: mhm wenn das jetzt so ist wie bei (...) so wie man von Familien untergebracht wird nur machen die um ein Bett zu kriegen und du kriegst etwas (kotzendes) zu essen

S: nee /nee

J: /das ist ätzend

S: nee nee also das ist einfach so daß du da eine Bleibe hast also du mußt auch gar nicht so selber kannst du deiner Interessen selber kannst du dich kümmern was du magst oder wie du deine Kraft verteilst oder was dir selber da irgendwie hier im Kurs (...) was machen müßtest oder

J:

mhm

S:

einfach mal was auf ihr Land (bezieht)

(Wiebke und Marika)

M: ich weiß nur daß hier in Hänigsen also die haben auch so eine (...) wenn der öh wenn der am (Fegeweg) rein

W: hier nicht

M: ja auf der linken Seite /(...)

W: / ja ja genau das meine ich

M: ach ja das meinst du na gut

3. Intentional herbeigeführte Mißverständnisse

(Jasmin und Susanna)

S: und wie hast du dein Gepäck oder so (...)

J: ich hoffe nur daß ich mit denen gekommen bin [LACHT]

S: (und ernst ... du warst ja wieder da als du)

J: ja aber ich habe nicht viel gekauft also nur ein Paar Sachen und meine Gastmutter hat mir dann noch [HUSTET] Zusatz gestrickt einen Pullover geschenkt und und dann kam und dann habe ich ja da auch so einen Nähkurs /in der Schule

(Wiebke und Marika)

M: und zwar ist das September oder September Oktober also Ende September Anfang Oktober (...) ODER andersrum ich hab mein Gedächtnis nicht bei [LACHT]

W: ich merke das schon (...) orientiert

M: absolut also wenn ich das also ich schreibe doch alles auf und dann vergesse ich das

--- --- ---

M: mit wem [LACHT]

W: [LACHT] ich wußte daß die Frage kommt

M: mit dem kleinen Hund oder [LACHT]

W: [LACHT] und zurück mit dem Herrchen nein die (...) Schmidt die kommt hoch

M: ach so

--- --- ---

W: wenn jemand den Grill rausholt **

M: ja so guckst du den zur Abwechslung an

W: nee wenn jemand den Grill rausholt dann komme ich daran stets (...) [LACHT]

M: [LACHT]

--- --- ---

M: und so ist es wahrscheinlich mir rausgerutscht als sie öh als sie viel getan dann abends sogar nach der Freizeit also nachkam [LACHT]

W: ja bestimmt

M: ja also mNEE das geht ja ganz schnell wenn man dann öh so ein bisschen *

W: tja

M: das Gehirn so ein bisschen ausschaltet aber [LACHT] und einfach nur so Sprechende

W: nee ich meine ich bin sogar wütend (...) er meinte auch KEINE Entscheidungen

M: mhm ich denke auch man kann öh wie gesagt jede Gewohnheiten und so was alles kann man nicht erfinden mNEE

4. Spezifische Erwartungen aufgrund von *scripts*

(Minna und Hilke)

M: sie sie hatte das ** das *

H: Gerät Diktiergerät

M: ja [LACHT] also sie ge mm gegeben

H: mhm

M: und sie hatte gesagt ja ja wir machen so und zwei Wochen diese *

H: später

M: ja sagen nein nein [LACHT] wir wir haben nichts getan

5. Kotext

(Minna und Hilke)

M: in Finnland haben wir so dass öh wir haben /Prüfung

H: /[HUSTET]

M: und es gibt sehr wenig Menschen die das Prü-
Prüfung öh was ist das **

H: zu bestehen

M: ja also ich muß Prüfung leisten

H: mhm

M: um zur Universität zu /(...)

H: /ACH SO erstmal angenommen zu werden

M: ja ja

--- --- ---

M: ich finde dass die Deutschen sind sehr pünktlich

H: ja

M: sie sie erzählen alles so ge- genau und pünktlich /ich

H: /ja das ist also was wo sehr also mir persönlich geht es so ich habe eine Freundin sie ist Chinesin

M: ja

H: und sie ist nicht gerade was man pünktlich nennt

M: ja

H: und ich kenne sie nun vier Jahre und ich müsste ja eigentlich immer im Kopf drin haben ich weiss sie ist unpünktlich

M: ja

H: aber trotzdem finde ich kann es jedesmal (in die Wende) hoch gehen

M: ja

H: wenn ich jedesmal eine halbe Stunde auf sie gewartet habe

M: ja [LACHT]

H: also das ist etwas das lernt man vom klein auf das lernst du eigentlich schon also ich war noch nicht in der Schule

M: ja

H: da wusste ich schon also wenn du sagst du kommst um acht dann bist du um acht auch da

M: ja

H: also das ist das ist weiss ich nicht das lernst du hier als Kind schon

M: mhm

H: und sehr viel hängt auch von der Zeit ab hier so dass ich du musst den Schulbus erreichen du musst im Kindergarten pünktlich sein /also

M: /ja

H: vom klein auf hast du dies öh du musst pünktlich sein /sonst

M: /ja

H: ist es unmöglich /lass lass niemand (...)

M: / ja ja ich weiss ich ich selbst bin ganz pünktlich aber ich glaube dass die arabischen und so weiter die sind nicht /und

H: /nee

M: die afrikanischen hat kein Uhr [LACHT]

H: genau

M: es ist es ist sehr schwer

(Wiebke und Sara)

W: und öh ist es dann mit den Örtchen wenn du sagtest man muß hier viel selbständiger sein weil ich halt in Hannover hier braucht man gar so (...) im (...) kann man einen Stundenplan die eben nicht so funktioniert wie du das am Anfang des Semesters koordiniert hast oder das dann vom Zeitplan her Referate nicht dann halten kannst wo du das eigentlich geplant hast das öh weiß nicht Vorteil habt ihr in in Schweden ist es denn beim Stundenplan bekommt man /das ihr

S: /ja /

W: /wahrscheinlich auch Hausaufgaben

S: ja

W: so denke ich mal

S: nee nicht so Hausaufgaben eher so genauso wie hier Referate halten Arbeiten schreiben Bücher lesen und vorstellen aber ich finde es viel besser in Schweden weil das heißt alles so organisiert hier mußt du immer aufpassen oo am Donnerstag zwischen een zwölf und öh vierzehn Uhr da gibt es zwei Veranstaltungen die möchte ich beide gerne besuchen ABER das geht nicht ich muß eine von den beiden weglassen und ich hab so ein Beispiel nicht Fotografie machen können weil ich keine Kamera hatte und dann eine Woche später habe ich erfahren daß ich eine Kamera hätte leihen können öh dann weißt du spät * und weil ich eben diese Medieneinführung gemacht habe hab ich nicht Animationsfilm machen können weil sie das auch in diesen vier Tagen gemacht haben so das überschneidet sich alles

W: hmm

6. Verständigungsprobleme aufgrund Verständigungserwartungen

(Minna und Hilke)

M: in Finnland haben wir so dass öh wir haben /Prüfung

H: /[HUSTET]

M: und es gibt sehr wenig Menschen die das Prü-
Prüfung öh was ist das **

H: zu bestehen

M: ja also ich muß Prüfung leisten

H: mhm

M: um zur Universität zu /(...)

H: /ACH SO erstmal angenommen zu werden

M: ja ja

--- --- ---

M: haben sie die Personen die helfen diese Ausländerin in wenn sie hier kommen

H: ja es gibt öh wenn du nach Deutschland kommst als Ausländer mhm kommst du als erst also wenn hier in Niedersachsen also hier bei uns

M: mhm

H: musst du erstmals nach Hannover

M: mhm

H: in Hannover gibst du dein Zeugnis ab und viele die kommen die haben schon einen Vordiplom von ihrem eigenen Land

M: ja

H: wenn du einen Vordiplom in den arabischen Ländern hast oder in Asien wird es somit automatisch öh das als Abitur öh hat Gültigkeit von dem Abitur hier

M: ja

H: das heisst sie müssen keine Prüfungen nachmachen und wenn sie das gemacht haben dann können sie nach Clausthal kommen und machen vier Monate lang einen Deutschkurs Deutsch Intensivkurs acht Stunden pro Tag

M: ja

H: und dann machst du im September eine Prüfung und wenn du die bestanden hast darfst du im Oktober studieren

M: aber ich meinte dass haben sie die Personen die helfen also die mhm die Personen die zeigen wo ist der Bibliothek

H: mhm gibt es aber das ist aber für alle /egal ob du Ausländer bist

M: /ja für alle

7. Zeitliche Komplexierung

M: ja also ich ich habe wenn ich ich hier wäre * als Studentin öh sollte ich HEH alles alles öh * was ist das fragen ja

H: mhm

M: fragen und es wäre sehr schwer alles zu wissen wo ist zum Beispiel das Bibliothek in Hannover das Bibliothek ist so weit und

H: mhm

M: und alles sind und wenn du kommst öh zu Uni öh du bist nicht ein neue Studentin du nimmst NICHT die Anfängerin /Studium

H: /mhm

M: also du ka- du kannst NICHT nicht diese Anfängerin /(...)

H: /du meinst wenn du jetzt für ein Jahr nach Deutschland kamest und /du

M: /ja ja

H: hast aber schon studiert

M: ja ja

--- --- ---

M: sie sie hatte das ** das *

H: Gerät Diktiergerät

M: ja [LACHT] also sie ge mm gegeben

H: mhm

M: und sie hatte gesagt ja ja wir machen so und zwei Wochen diese *

H: später

M: ja sagen nein nein [LACHT] wir wir haben nichts getan

8. Perspektiven-Divergenzen

(Minna und Hilke)

M: sehr schön dass dass sie eine eigene Abend haben dass die arabischen können seine Kultur zu ihnen zu /

H: /(...)

M: /dir zeigen

H: mhm

M: und sie können vorstellen wie ist das

H: ja aber SICHELICH ist das schön so meine ich ja auch dass du dadurch lernen kannst aber besser wäre es wenn im Alltag das eine Gemeinschaftlich wäre denke ich nur

(Wiebke und Marika)

M: vor allem die Geschichte also ist mir interessant ich habe das nirgendwo /(gekriegt) aber (...)

W: /nee da scheint auch nur eine eine
(Kreuzung) zum Name ich meine ich kann ja nochmal darüber schreiben (...)

M: also vom vom öh vom Stand her vom Aussehen ich kann (...)

W: mhm

--- --- ---

M: /also wenn ich die Preise drauf schreibe das finde ich so schrecklich da finde ich überhaupt keine Handlung/(...)

W: /NEE du hast keine Lust /(zum) Flohmarkt

M: /Flohmarkt genau

--- --- ---

M: er hat doch ganz normalen Wein getrunken

W: ja trotzdem * der hat Wein (getrunken) ohne Ende

M: aha

W: ich meine (das lag) auch daran daß ich nicht viel /Alkohol ertrage/

M: /öh / ich bin auch kein Alkoholiker [LACHT]
das nicht aber (...)

--- --- ---

W: so weil ich die einzige in der Familie bin die einen akademischen Werdegang ja ohne Probleme als einzige (...) habe nee ich bin ohne Probleme durch Gymnasium gekommen ohne einmal (dem gegen) zu sagen oder sonst welche Probleme zu haben ich habe mein Abitur (gemacht) ich habe an der Uni so weit öh hingekriegt mit dem ich jetzt arbeite also (...) (mit dem ich) Reklame mache

M: ja ist doch in Ordnung

W: ja

M: ja [LACHT]

W: /so denn verstehe ich ja gar nicht wieso wie so was in die Frage kommt weil ich ja NIE ANLAß gegeben habe daß man daß meine Sachen /was (...)

M: /das ist doch nur eine Einzelnahme irgendwie ist eine Einzelnahme von (Leuten) die nicht wissen wie sagt man Kindern (...)

W: (...)

M: JA es gibt Leute die können es nicht auch die können nicht sagen was sie können und wenn sie sagen das ist (eben nicht die Wahrheit)

W: ja das stimmt

--- --- ---

M: [LACHT] aber (nebenbei) du bist ja frei

W: [LACHT]

M: siehst du das irgendwie alt [LACHT]

W: (oder wie ich Papa auch mal denke ich so er war also gar nicht da) [LACHT]

M: also irgendwie kann ich deinen Vater auch verstehen