

Die ethnographische Gesprächsanalyse als Methode zur Beschreibung des fremdsprachlichen Diskurserwerbs im interkulturellen Kontext am Beispiel der Verständigungsarbeit¹

Xian Peixin
(Bielefeld)

Kurzzusammenfassung: Das Gespräch wird als prototypischer Ort der Aufrechterhaltung sozialer Ordnung, der Sozialisation und auch des Diskurserwerbs angesehen.² Verständigungsprobleme der Studierenden treten stets in konkreten Interaktionen auf und lassen sich auch nur dort im Detail untersuchen. Zu Problemen des Diskurserwerbs chinesischer Deutschlernenden im interkulturellen Kontext gibt es jedoch selten prozessorientierte Analysen, die sich auf das Gespräch selbst und auf die interkulturellen Verständigungsprozesse richten.³ Eine geeignete Methode für die Analyse sprachlichen Handelns in Face-to-face-Interaktionen ist die ethnomethodologische Gesprächsanalyse, die sich mit authentischer sozialer Interaktion auf der Mikroebene befasst. Dieser Artikel will zeigen, wie die Analyse von Gesprächsdaten, insbesondere von lokalen Verfahren der Bearbeitung von Verständigungsproblemen, Aufschluss über den Diskurserwerb geben kann.

¹ Dieser Artikel basiert auf der Dissertation der Autorin. Xian Peixin, *Diskursive Kompetenz und ihre Entwicklung bei chinesischen Studierenden in Deutschland - Fallstudien über Verfahren der Verständigungssicherung und Bedingungen des Diskurserwerbs*. Manuskript eingereicht zur Publikation.

² Vgl. Elisabeth Gülich/Lorenza Mondada, *Konversationsanalyse: eine Einführung am Beispiel des Französischen*. Tübingen 2008, S. 14.

³ Die meisten bisherigen Untersuchungen in diesem Bereich stützen sich methodisch ausschließlich auf Fragebögen oder Interviews. So wurden zwar Sprach- und Kommunikationsproblemen und ihre Ursachen auf der Makroebene diskutiert, aber die Beschreibung bleibt eher allgemein. Laut Müller-Jacquier (2004) beziehen sich über 90 Prozent aller empirischen Untersuchungen von interkultureller Kommunikation auf einen Vergleich kulturspezifischer Einstellungen und Wertorientierungen, die als kulturelle Dimensionen (Hofstede) oder Kulturstandards (Thomas) gefasst werden (vgl. Müller-Jacquier 2004: 106). In der vorliegenden Arbeit geht es jedoch nicht darum, das allgemeine Hintergrundwissen der Interaktanten z.B. über Interaktionskonventionen zu beschreiben und zu vergleichen.

1. Merkmale der Verständigung

Die Interaktionsbeteiligten befinden sich - zumindest in der Face-to-Face-Interaktion - zwar in der gleichen raumzeitlichen Situation, verfügen jedoch über individuell unterschiedliche soziale Hintergründe und Wissensbestände. Wenn man eine individualistische Perspektive einnimmt und der Idee Luhmanns folgt, daß unsere Wahrnehmungen der Welt grundsätzlich nur individuelle sein können, ergibt sich die Annahme, daß Kommunikation „unwahrscheinlich [ist], obwohl wir sie jeden Tag erleben [und] praktizieren“.⁴

Luhmann begründet seine Ansicht der Unwahrscheinlichkeit von Kommunikation bzw. Verständigung damit, daß die inneren Erfahrungen der Menschen nicht identisch seien:

[Es] ist zunächst unwahrscheinlich, daß Ego überhaupt versteht, was Alter meint - gegeben die Trennung und Individualisierung ihrer Körper und ihres Bewußtseins. Sinn kann nur kontextgebunden verstanden werden, und als Kontext fungiert für jeden zunächst einmal das, was sein eigenes Wahrnehmungsfeld und sein eigenes Gedächtnis bereitstellt.⁵

Luhmann betrachtet das individuelle Wahrnehmungsfeld und Gedächtnis als den ersten Kontext für die Konstruktion von Bedeutung. Da die Menschen nicht über identische Erfahrungshintergründe verfügen, kann somit nicht davon ausgegangen werden, daß eine Person das, was eine andere sagt, genau so versteht, wie diese es gemeint hat. In ähnlicher Weise betont auch Ungeheuer in seinem Konzept der „individuellen Welttheorie“, daß jede innere Erfahrungsbildung einzigartig und letztlich nur introspektiv zugänglich sei.⁶ Nach Luhmann und Ungeheuer sind also zum einen die Erfahrungs- und Wissenshintergründe der Interagierenden immer individuell unterschiedlich, was die Herstellung von Verständigung erschweren könnte. Zum anderen ist die äußere Handlung immer eine unvollständige Übersetzung der inneren Erfahrung, da diese nie umfassend artikuliert werden kann.⁷ Angesichts dieser Voraussetzungen erscheint Kommunikation im Sinne von Verständigung eher unwahrscheinlich.

Die Annahmen von Luhmann und Ungeheuer sind stark vom Konstruktivismus beeinflusst und basieren grundsätzlich auf Erkenntnissen des Individuums. Wenn man aber interaktionistisch denkt, z.B. aus der Perspek-

⁴ Niklas Luhmann, Soziale Systeme. Frankfurt am Main 1984, S. 217.

⁵ Ebenda.

⁶ Vgl. G. Ungeheuer, Vor-Urteile über Sprechen, Mitteilen, Verstehen, in: Johann G. Juchem, (Hg.): Gerold Ungeheuer-Kommunikationstheoretische Schriften I: Sprechen, Mitteilen, Verstehen. Aachen 1987, S. 208-312.

⁷ Norbert Schröer, Interkulturelle Kommunikation. Essen 2009, S. 36.

tive der interaktionistischen Soziologie oder der Gesprächsforschung, stehen andere Aspekte im Vordergrund, aus denen sich eine andere Sichtweise ergibt. Aus der Perspektive der Gesprächsforschung z.B. wird diese konstruktivistische Sichtweise durch den Blick auf Interaktion aufgebrochen und weitergeführt. In einer interaktionistischen Perspektive erscheint Verständigung keineswegs unwahrscheinlich; sie geht vielmehr von der Frage aus, was die Interaktanten in der sozialen Welt miteinander tun, um gemeinsam Sinn zu erzeugen und Verständigung herzustellen.

Garfinkel (1967) betont, daß die soziale Wirklichkeit eine Vollzugswirklichkeit (ongoing accomplishment) sei: Ihm zufolge bringen die Mitglieder einer Gesellschaft die soziale Realität, in der sie leben, erst in sozialer Interaktion im Vollzug ihres Handelns aktiv und kreativ hervor. Das bedeutet, daß das, was die Interaktionsbeteiligten als Wirklichkeit wahrnehmen, von den Beteiligten gemeinsam in der Interaktion konstruiert wird. In diesem Sinne betrachtet Garfinkel menschliches Handeln als „Zeichen-und-Zeugnisse-einer-sozialen-Ordnung“.⁸ Erst in der lokalen Interaktion stellen sich „die Objektivität von als ‚objektiv‘ wahrgenommenen Ereignissen, die Faktizität von als ‚faktisch‘ geltenden Sachverhalten her“.⁹ In diesem Sinne ist soziale Interaktion ein „Konstruktionsprozess“.¹⁰

Die ethnomethodologische Konversationsanalyse betrachtet soziale Interaktion demnach als einen interpretativen Vorgang, bei dem die Teilnehmenden ihre jeweiligen Handlungsziele, Erwartungen, Interpretationen und Bedeutungen lokal aushandeln, aufeinander abstimmen und so in ihrem Handeln soziale Wirklichkeit erzeugen. In diesem Sinne ist die Herstellung von Verständigung im Gespräch ein dynamischer Prozess. Deppermann beschreibt sie als eine dreischriftige Sequenz:

- Verstehensobjekt / Handeln (1. Position)
- Verstehensdokumentation (2. Position)
- Verstehensüberprüfung / Dokumentation des Verstehens 2. Ordnung (3. Position).¹¹

⁸ Garfinkel 1967, zit. nach Jörg R. Bergmann, Das Konzept der Konversationsanalyse, in: Klaus Brinker/Gerd Antos/Wolfgang Heinemann/Sven S Sager (Hg.), Text- und Gesprächslinguistik: Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung, 2. Halbband. Berlin/New York 2001, S. 920-921.

⁹ Jörg Bergmann, Ethnomethodologische Konversationsanalyse, in: Gerd Fritz/Franz Hundsnurscher (Hg.): Handbuch der Dialoganalyse. Tübingen 1994, S. 6.

¹⁰ Ulrich Dausendschön-Gay/Elisabeth Gülich/Ulrich Krafft, Exolinguale Kommunikation, in: Reinhard Fiehler/Dieter Metzger (Hg): Untersuchungen zur Kommunikationsstruktur. Bielefeld 1995, S. 86.

¹¹ Arnulf Deppermann, Verstehen im Gespräch, in: Heidrun Kämper/Ludwig M. Eichinger (Hg.), Sprache-Kognition-Kultur. Sprache zwischen mentaler Struktur und kultureller Prägung. Berlin/New York 2008, S. 231.

In der ersten Position leistet ego einen Gesprächsbeitrag. Dieser Beitrag sollte möglichst so konstruiert sein, daß er für den Gesprächspartner adaptierbar und verständlich ist. Das bedeutet u.a., daß er dem Kontext angemessen und auf der Formulierungsebene auf den Gesprächspartner zugeschnitten ist (recipient design¹²). Ein vorsichtiger und vorausschauender Gesprächsteilnehmer berücksichtigt dabei auch den Erfahrungshintergrund und die Interessen von alter und produziert möglichst einen Redebeitrag, der für alter interessant, relevant und verständlich ist. Hier kommt bereits der Aspekt der Interaktivität ins Spiel, auf den ich gleich noch konkreter eingehen werde. Wenn ego eine für alter uninteressante, irrelevante oder nicht nachvollziehbare Äußerung produziert, besteht die Gefahr, daß alter diese Äußerung nicht oder falsch versteht.

In der zweiten Position dokumentiert alter, wie er das von ego produzierte Verstehensobjekt verstanden oder aufgenommen hat: Mit seinem eigenen Gesprächsbeitrag bietet er eine Interpretation des vorherigen Beitrags, die ego anzeigt, ob bzw. wie sein Beitrag verstanden wurde. In der dritten Position der skizzierten Sequenz zeigt ego an, ob er sich von alter hinreichend verstanden fühlt: Er bestätigt die Interpretation von alter, weist sie zurück oder korrigiert sie.

Die Verstehensdokumentation im zweiten Schritt muss nicht immer explizit durchgeführt werden. Deppermann zeigt anhand von Beispielen, daß im Gespräch eine „Präferenz für Handlungs- und Darstellungsprogressivität“¹³ herrscht: Wenn alter meint, ego verstanden zu haben, tendiert er eher dazu, „seine Folgehandlung umstandslos zu vollziehen und nicht zuerst abzusichern, daß er [...] richtig verstanden hat“.¹⁴ Meist ist es problemlos möglich, die Kommunikation mit einem solchen stillschweigenden Einverständnis fortzuführen. Die Interaktanten können in der Regel an der Folgehandlung des Gesprächspartners erkennen, ob sie hinreichend verstanden wurden. Auch Missverständnisse oder Nichtverstehen manifestieren sich oft im nachfolgenden Handeln, z.B. darin, daß die Folgehandlung nicht adäquat anschließt. Diese Basisoperationen der Herstellung von Verständigung machen zugleich ein weiteres grundlegendes Merkmal von Verständigung deutlich, nämlich Interaktivität.

Die Herstellung von Verständigung in dem oben skizzierten Dreischritt nach Deppermann (2008) erfordert eine gemeinsame Anstrengung aller Beteiligten. Ein zentraler Punkt der Interaktivität ist, daß Äußerungen im Gespräch ganz grundsätzlich nicht als von der sprechenden Person allein produziert gelten, sondern daß auch die weitgehend verbal schweigenden Rezipienten daran Anteil haben, nämlich durch ihre Reaktionen. Dies beinhal-

¹² Vgl. Harvey Sacks/Emanuel A. Schegloff/Gail Jefferson, A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation, in: *Language*, 50. 1974, S. 727.

¹³ Arnulf Deppermann, Verstehen im Gespräch, a.a.O., 2008, S. 232.

¹⁴ Ebenda.

tet nicht nur Nachfragen, sondern auch minimale Reaktionen wie Rückmeldesignale – oder auch das Ausbleiben einer Reaktion – durch Mimik und Gestik und nicht zuletzt dadurch, daß die Äußerungen konkret auf sie zugeschnitten sind. Indem die Rezipienten in der zweiten Position zeigen, wie sie die Vorgängeräußerung interpretieren oder verstehen, wird Bedeutung in der Interaktion gemeinsam konstituiert. In diesem Prozess ist auch konkret fassbar, daß und wie alle Beteiligten für Verständigung gemeinsam zuständig und verantwortlich sind¹⁵. Im Verständigungsprozess bewegen sie sich so weit wie möglich in gemeinsamen Bahnen. Sie schlagen sich wechselseitig Deutungen und Interpretationen für das jeweilige Verstehensobjekt vor. Der aktuelle Sprecher gibt den Gesprächspartnern in seinen Äußerungen „Orientierungshilfen“ für ihre Interpretation¹⁶. Die Interpretation einer Äußerung stabilisiert sich allmählich im Fortgang der Interaktion. Wenn nur ein Beteiligter im Verständigungsprozess aktiv ist oder sich darum bemüht, Verständigung herzustellen, kann diese gänzlich scheitern oder aber die Form annehmen, daß sie nur scheinbar hergestellt wird und die Teilnehmer faktisch aneinander vorbei oder „nebeneinander her reden“¹⁷. Insofern setzt echte Verständigung ein gemeinsames Bemühen aller Beteiligten voraus. Dieser Prozess der gemeinsamen Herstellung von Bedeutung ist „zugleich ein Prozess der Fortentwicklung des ‚common ground‘ der Interaktion“¹⁸. Der „common ground“¹⁹ ist also das Ergebnis eines gemeinsamen Konstruktions- und Interpretationsprozesses, das sich im Laufe der Interaktion ständig dynamisch verändert.

Für eine „glatt und unproblematisch ablaufende Interaktion“²⁰ spielen weiterhin die Kontextualisierung der Äußerung und Hinweise darauf eine wichtige Rolle. Um sich verständlich zu machen und selbst die jeweils anderen zu verstehen, müssen die Interaktanten die eigenen Äußerungen und ihre Interpretationen der Partneräußerungen angemessen kontextualisieren. Verständigung ist also lokal und global kontextualisiert.

¹⁵ Vgl. E. Gülich/T. Kotschi, Reformulierungshandlungen als Mittel der Textkonstitution. Untersuchungen zu französischen Texten aus mündlicher Kommunikation, in: Wolfgang Motsch (Hg.), Satz, Text, sprachliche Handlung. Berlin 1987, S. 209.

¹⁶ Vgl. Ulrich Dausendschön-Gay/Ulrich Krafft, Text und Körpergesten. Beobachtungen zur holistischen Organisation der Kommunikation, in: Psychotherapie und Sozialwissenschaft 1.4. 2002, S. 32.

¹⁷ Margret Selting, „Nebeneinander-her-reden“: Struktur und Entwicklung eines Verständigungsproblems, in: Grazer Linguistische Studien 26. 1986, S. 131.

¹⁸ Ulrich Dausendschön-Gay/Ulrich Krafft, Text und Körpergesten. Beobachtungen zur holistischen Organisation der Kommunikation, a.a.O., S. 33.

¹⁹ Herbert H. Clark/Edward F. Schaefer, Contributing to discourse, in: Cognitive Science 13. 1989, S. 259.

²⁰ Peter Auer, Sprachliche Interaktion: eine Einführung anhand von 22 Klassikern. Tübingen 1999, S. 173.

Der Begriff der Kontextualisierung wurde ursprünglich von Cook-Gumperz und Gumperz (1976) geprägt und von Auer explizit in die deutschsprachige Linguistik eingeführt.²¹ Die zentrale Idee des Kontextualisierungskonzepts ist, daß „Sprache nicht (nur) vom Kontext ihrer Anwendung determiniert wird, sondern auch umgekehrt Kontexte schafft“²², und daß jede interpretierbare sprachliche Äußerung ein „indexikalisches Element in sich trägt“²³. Das heißt, daß jede Äußerung auf einen Kontext verweist, „in den sie sich einbettet“²⁴. Der Sprecher liefert nicht nur den „propositionalen Gehalt einer Äußerung“, sondern auch den „Rahmen“ dazu, nämlich einen Kontext, der Hinweise darauf gibt, „wie das Gesagte gemeint ist“²⁵. Durch dieses „framing“ wird die sprachliche Äußerung interpretierbar. Eine Handlung ist nur dann interpretierbar, wenn „die Gesamtheit der zur Verfügung stehenden Ko- und Kontextinformationen in Betracht gezogen wird“.²⁶ Die Kontextualisierung hilft den Interaktanten, folgende Fragen zu beantworten:

- 1.) Reden wir überhaupt gerade miteinander?
- 2.) Wer spricht gerade in welcher Rolle mit wem?
- 3.) Worüber sprechen wir gerade?
- 4.) Was tun wir gerade miteinander?
- 5.) Wie stehen wir (gerade) zueinander?²⁷

Beim ersten Punkt handelt es sich grundsätzlich um die Frage, ob sich die Beteiligten in einer „fokussierten Interaktion“²⁸ befinden. Kontextualisierungsverfahren sind hier z.B. Körperhaltung, Proxemik, Turn-taking und Rhythmus. Bei der zweiten Frage geht es um die Teilnehmerkonstellation. Darüber geben z.B. Blickrichtung, Wahl der Sprache und rezipientenspezifische Annahmen (recipient design s.o.) Aufschluss. Im dritten Punkt geht es um die thematische Entwicklung. Dafür sind z.B. Gliederungssignale mit unterschiedlicher Intonation wichtig. Die vierte Frage bezieht sich auf die Art der Aktivität, mit der die Beteiligten befasst sind, also den Diskurstyp;

²¹ Siehe dazu ausführlicher Peter Auer, Kontextualisierung, in: *Studium Linguistik* 19. 1986 und Peter Auer, Sprachliche Interaktion: eine Einführung anhand von 22 Klassikern, a.a.O.

²² Peter Auer, Sprachliche Interaktion: eine Einführung anhand von 22 Klassikern, a.a.O., S. 167.

²³ Ebenda S. 170.

²⁴ Ebenda.

²⁵ Ebenda.

²⁶ Ulrich Dausendschön-Gay, Interkulturalität im Gespräch: lokale Konstruktion und Prozess, in: Ulrike Dorfmueller/Martina Möller, Interkulturelle Kommunikation in Texten und Diskursen. 2010, S.19.

²⁷ Peter Auer, Kontextualisierung, in: *Studium Linguistik* 19. 1986, S. 27-41.

²⁸ Erving Goffman, Behavior in public places. Notes on the social organization of gatherings. London 1963.

dieser wird durch bestimmte konventionalisierte Äußerungen wie z.B. Floskeln signalisiert. Im letzten Punkt schließlich geht es darum, in welchen sozialen Rollen die Beteiligten miteinander handeln und welches soziale Geschehen für die gegenwärtige Interaktion relevant ist.

In dem lokalen Kontext bringen alle Interaktanten also immer eine ganze Reihe von Faktoren und Eigenschaften mit, etwa Geschlecht, Status oder auch kulturelle oder ethnische Hintergründe, bestimmte Interpretations-schemata etc., die durch die jeweilige unterschiedliche biographische Situation und entsprechende Relevanzsysteme beeinflusst sind. Das bedeutet aber nicht, daß alle diese Faktoren in der Interaktion immer eine Rolle spielen. Auch Faktoren wie (unterschiedliche) kulturelle Hintergründe der Interaktanten werden erst im Gespräch als ein interaktiver Faktor konstituiert. Sie können für das Gespräch relevant sein oder punktuell werden, was jedoch nicht zwingend der Fall sein muss. Interkulturalität wird demzufolge aus einer solchen interaktionistischen Perspektive nicht zum entscheidenden Faktor der Interaktion, sondern er ist ein Aspekt unter vielen. Sie ist kein statisches, soziostrukturell bestimmtes und feststehendes Charakteristikum von Gesprächen. Daß kulturspezifische Differenzen Missverständnisse oder andere Störungen verursachen, die die Kommunikation erschweren, ist demnach keine zwangsläufige Folge. Die Interaktanten können auch unter erschwerten Bedingungen aufgrund sprachlicher und kultureller Unterschiede Verständigung herstellen. So ist z.B. die „ethnische Identität einer Person niemals ihre einzige“²⁹ Identität, auf die sich die Teilnehmer im Gespräch beziehen können. Welche Faktoren für das soziale Geschehen relevant sind oder werden und in welcher Weise, wird in der Interaktion jeweils lokal ausgehandelt. In der Perspektive von Vollzugswirklichkeit besteht nicht zwangsläufig eine Grenze. Ethnizität wird also nicht automatisch für jede Interaktion als relevant oder als gegeben angenommen.³⁰ Entsprechend stellt auch Dausendschön-Gay fest: Ob, in welchem Maße und in welcher Weise vorliegende kulturelle, sprachliche oder andere Unterschiede ggf. in der und für die Interaktion eine Rolle spielen, ist eine Frage der interaktiven Aushandlung und Festlegung.³¹ Interkulturalität ist daher nur einer von mehreren Faktoren, die das kommunikative Geschehen beeinflussen kön-

²⁹ Jürgen Streeck, Kulturelle Kodes und ethnische Grenzen. Drei Theorien über Fehlschläge in der interethnischen Kommunikation, in: J. Rehbein (Hg.), Interkulturelle Kommunikation. Tübingen 1985, S. 114.

³⁰ Vgl. Jörg R. Bergmann, Ethnomethodologische Konversationsanalyse, in: Peter Schröder/Hugo Steger (Hg.), Dialogforschung. Jahrbuch 1980 des Instituts für deutsche Sprache. Düsseldorf 1981, S. 10; Jürgen Streeck, Kulturelle Kodes und ethnische Grenzen. Drei Theorien über Fehlschläge in der interethnischen Kommunikation, a.a.O.; Helga Kotthoff, Kultur(en) im Gespräch. Tübingen 2002. S. 14.

³¹ Vgl. Ulrich Dausendschön-Gay, Interkulturalität im Gespräch: lokale Konstruktion und Prozess, a.a.O., S. 23.

nen, und muss nicht zwangsläufig, wie zuvor bereits betont, zu Verständigungsproblemen führen. In diesem Sinne ist Interkulturalität Dausend-schön-Gay zufolge keine Eigenschaft, die der Interaktion zwischen Angehörigen unterschiedlicher Gemeinschaften inhärent wäre, sondern vielmehr eine analytische Perspektive.³²

2. Verständigung, Diskurserwerb und Sozialisation im interkulturellen Kontext

Im letzten Abschnitt wurde skizziert, wie Verständigung im Gespräch grundsätzlich funktioniert, und Verständigung als prozesshaft, interaktiv und kontextualisiert charakterisiert. Die lokale strukturelle Ordnung der sozialen Interaktion ist in „übergreifende allgemeine Prinzipien gesellschaftlicher Ordnung“ eingebettet.³³ Dies lässt sich am Beispiel der kultur- oder gruppenspezifischen Organisation des Rederechts verdeutlichen: Dazu, wer wann reden darf, ob jeder selbst das Wort ergreifen kann oder das Rederecht zugeteilt wird, wer Themen initiieren darf etc., gelten vor Gericht andere Regeln als etwa bei einem Essen mit Freunden, und die sequenzielle Organisation in einer Interaktion zwischen Soldat und Kommandeur ist eine andere als im Gespräch zwischen zwei Jugendlichen. In diesem Sinne spiegelt die Gesprächsstruktur wiederum die im aktuellen Kontext geltende soziale Ordnung wider.

Die Fähigkeit der Mitglieder einer Gesellschaft, in unterschiedlichen Kontexten adäquat kommunikativ zu handeln, wird Katz-Bernstein/Quasthoff (2006) zufolge als deren Diskursfähigkeit bezeichnet. Diese Kompetenz ermöglicht ihnen zum Beispiel, brauchbare und angemessene Informationen einzuholen und zu geben, ein für sie wichtiges Thema mit anderen zu diskutieren, Ideen und Erfahrungen auszutauschen, gemeinsam Pläne zu entwickeln, Arbeitsprozesse vorzubereiten und durchzuführen, vergangene Ereignisse zu bewerten und dadurch Erfahrungen zu reflektieren, Abmachungen zu treffen, Regeln auszuhandeln und sich in Diskussionen oder Streitgesprächen einzubringen.³⁴ Diskurs- bzw. Textkompetenz ist nach Quasthoff die zentrale Ressource in einer Gesellschaft, um den kommunikativen Alltag zu bewältigen.³⁵

³² Vgl. Ebenda.

³³ Ebenda S. 21.

³⁴ Vgl. Nitza Katz-Bernstein/Uta M Quasthoff, Diskursfähigkeiten, in: Manfred Grohnfeldt, (Hg.): Lexikon der Sprachtherapie. Stuttgart 2006, S. 72.

³⁵ Vgl. Uta M. Quasthoff, Diskurs- und Textfähigkeiten: Kulturelle Ressourcen ihres Erwerbs, in: Ludger Hoffmann/Kerstin Leimbrink/Uta M. Quasthoff (Hg.): Die Matrix der menschlichen Entwicklung. Berlin 2011, S. 219.

Diskurskompetenz ist eine kulturelle Schlüsselkompetenz auch unter dem Aspekt, daß sie soziale Praktiken in ihrer kulturellen Varianz fundiert (Quasthoff 1996) und damit eine wesentliche Rolle in der interaktiven Formierung und Abgrenzung sozialer Einheiten spielt. Die jeweils im Rahmen alltäglicher Lebenswelten etablierte Form, in der erzählt, erklärt, argumentiert wird, konstituiert die jeweilige kulturelle Eigenart, die mit den Alltagsroutinen anderer Gruppierungen im Zweifelsfall kollidiert. ³⁶

Diskurskompetenz hängt also auch mit der jeweiligen sozialen Gruppe zusammen. Das heißt, daß sie ein Faktor ist, in dem sich soziale Gruppen, wie z.B. Kinder und Erwachsene oder Inländer und Ausländer, voneinander unterscheiden. Das Wissen über die verschiedenen Diskurstypen bezieht sich auf die Konventionen des Redens und Handelns, die jeweils eng mit dem Kontext verbunden sind, und zwar sowohl dem lokalen Gesprächskontext als auch dem globaleren gesellschaftlichen Kontext. Die unterschiedlichen Diskurstypen der „sozialen Einheiten“ oder „Gruppierungen“ werden auch in der Interaktion rekonstruiert. Durch diese Gruppierung und die Rekonstruktion in der Interaktion wird ein „volles Mitglied der jeweiligen Sprach-/Kulturgemeinschaft“ als „member“³⁷ - als ein Mitglied - im ethnomethodologischen Sinne anerkannt.³⁸ Ein Mitglied der Kulturgemeinschaft ist diskursiv kompetent und damit in der Lage, in verschiedenen Kontexten adäquat zu handeln. In diesem Sinne hängt der Mitglied-Status eng mit Kompetenz zusammen.³⁹ Die Kenntnis und Beherrschung der jeweiligen Diskurstypen und der dafür nötigen sprachlichen Mittel ist eine wesentliche Bedingung für die (Weiter-)Entwicklung von Diskursfähigkeit. Wenn die Beteiligten das Diskurswissen über die entsprechenden Aktivitäten teilen, müssten sie sich in der lokalen kommunikativen Praxis außerdem wechselseitig aufeinander orientieren, „um jeweils eine intersubjektive Eindeutigkeit herzustellen und ihr Spiel damit kohärent zu koordinieren“.⁴⁰ So stellen Hausendorf und Quasthoff fest, daß „soziales Wissen sicherlich eine notwendige [...] Bedingung für das Herstellen von

³⁶ Ebenda.

³⁷ Harold Garfinkel, *Studies in Ethnomethodology*. Englewood Cliffs. N.J 1967.

³⁸ Uta M. Quasthoff, *Diskurs- und Textfähigkeiten: Kulturelle Ressourcen ihres Erwerbs*, a.a.O., S. 227.

³⁹ Vgl. Uta M. Quasthoff, *Ko-Konstruktion in Erwachsenen-Kind Interaktionen: membership und der Erwerb von sprachlicher Kompetenz*, in: Ulrich Dausendschön-Gay/Elisabeth Gülich/Ulrich Krafft (Hg.): *Konstruktion als Konzept und als Perspektive*. Bielefeld 2015, S.294-295.

⁴⁰ Heiko Hausendorf/Uta M. Quasthoff, *Sprachentwicklung und Interaktion. Eine linguistische Studie zum Erwerb von Diskursfähigkeiten*. 2005, S. 36. <http://www.verlag-gespraechsforschung.de/2005/pdf/spracherwerb.pdf>

globaler Kohärenz in verbaler Interaktion ist“.⁴¹ Die Beteiligten müssen also in ihrem interaktiven Handeln auch ihren Mitglied-Status wechselseitig darstellen und damit reproduzieren.

Wie oben gezeigt werden die soziale Ordnung und die soziale Wirklichkeit ausschließlich in der ablaufenden Interaktion zwischen Menschen vermittelt⁴². Indem sich die Interaktanten miteinander verständigen, erfahren diese also immer auch etwas über die Welt der Gesprächspartner. Abgesehen davon, daß Verständigung in der Interaktion notwendig ist, um die Interaktionsziele zu erreichen, wird dadurch auch ein gemeinsames Weltwissen der Beteiligten (common ground) produziert und ständig vermehrt und weiterentwickelt. Soziale Prozesse wie z.B. Sozialisation sind „Ereignisreihen der Verbindung und Entflechtung, der Komposition und Dekomposition von Interaktionen“.⁴³ Gerade dieses Verhältnis zwischen Interaktion und der sozialen Struktur und Prozesse vermittelt die Verbindung zwischen dem einzelnen Merkmal oder Ereignis in der lokalen Interaktion und den globalen sozialen und kulturellen Prozessen wie z.B. die Sozialisation. Die Annäherung an die fremde Kultur wird durch wiederholte Begegnungen mit der fremden Umgebung allmählich konkretisiert. So gleichen sich die Relevanzsysteme Schritt für Schritt immer weiter an.⁴⁴ Auch in der fremden Umgebung verdankt sich die „gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit“⁴⁵ der alltäglichen Interaktion.⁴⁶

In konkreter Interaktion können die Beteiligten, insbesondere diejenigen aus einer fremden Kultur, im jeweiligen lokalen Kontext ihre gewohnten Denk- und Verhaltensweisen überprüfen und ggf. modifizieren, um sich zu verständigen und ihr Interaktionsziel zu erreichen. Sie lernen in der Interaktion und durch die Interaktion, wie sie mit dem Gesprächspartner aus der fremden Gemeinschaft umgehen können und wie sie sich in bestimmten Diskurstypen angemessen verhalten. Durch diesen Erwerbsprozess können sie schrittweise in die andere Kulturgemeinschaft hineinwachsen und schließlich selbst zu Mitgliedern werden. Interkulturelle Interaktion ist somit zugleich ein Lehr- und Lernprozess. Dieser Verständigungsprozess bzw. die gemeinsame Arbeit an der Herstellung von Verständigung bietet auch die

⁴¹ Ebenda S. 37.

⁴² Vgl. Jörg R. Bergmann, Ethnomethodologische Konversationsanalyse, a.a.O., S. 12.

⁴³ Robert Hettlage, Rahmenanalyse - oder die innere Organisation unseres Wissens um die Ordnung der sozialen Wirklichkeit, in: Robert Hettlage/Karl Lenz (Hg.): Erving Goffman - Ein soziologischer Klassiker der zweiten Generation. Bern und Stuttgart 1991, S. 100.

⁴⁴ Vgl. Jens Loenhoff, Interkulturelle Verständigung: zum Problem grenzüberschreitender Kommunikation. Opladen 1992, S. 201ff.

⁴⁵ Peter L. Berger/Thomas Luckmann, Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Mit einer Einleitung zur deutschen Ausgabe von Helmuth Plessner. Übersetzt von Monika Plessner. Frankfurt/Main 1969.

⁴⁶ Vgl. Jo Reichertz, Die Macht der Worte und der Medien. Wiesbaden 2007, S. 306.

Chance, etwas mehr vom fremden Interaktionspartner zu erfahren und durch dessen Weltwissen das eigene Wissen zu erweitern. Insofern dient Verständigung nicht nur dazu, die konkreten Interaktionszwecke zu erreichen oder sich mit den anderen Gesprächsbeteiligten auszutauschen; im Ergebnis dieses Austauschs entsteht zugleich auf der Grundlage des von den Interagierenden mitgebrachten Vorwissens neues gemeinsames Wissen, ein „common ground“.

Das individuelle Weltwissen ist nicht nur der je spezifische Wissensbestand, der ein Individuum von den anderen unterscheidet. Individuelles Weltwissen, das man im Verständigungsprozess zum Ausdruck bringt, wird dadurch zu einem Teil des Weltwissens der anderen Beteiligten und verbindet somit das Individuum mit seinen Mitmenschen. Das neu erworbene „Stück“ gemeinsamen Wissens kann sich auf verschiedene Bereiche beziehen, z.B. auf Sprachpraxis, kulturspezifische Rituale oder die Kenntnis eines bestimmten Diskurstyps.

Die direkte Begegnung kann demnach ein Ort sein, um Wissen über die fremde Kultur zu erwerben und interkulturelle Fähigkeiten zu entwickeln. Anders als in üblichen formellen Lernformen, wie dem Fremdsprachenunterricht oder dem Fachsprachkurs zur Vorbereitung auf den interkulturellen Kontakt, findet der Erwerb in Alltagsinteraktionen ungeplant, informell und spontan statt. Gerade diese Prozesse interaktiver Verständigung bilden nach Sozialphilosophen wie Weber, Schütz, Mead und Habermas das alltagsweltliche Fundament der sozialen Welt und bieten die Möglichkeit gesellschaftlicher Integration.⁴⁷

Die Tatsache, daß Verständigung im Gespräch die aktive Beteiligung aller Interaktanten voraussetzt und im Ergebnis einen „common ground“ hervorbringt oder bereichert, verleiht dem Prozess der Verständigung eine besondere Bedeutung für die Sozialisation von Nichtmuttersprachlern im Aufenthaltsland und für ihren Sprach- und Diskurserwerb: Im Verständigungsprozess und durch diesen entwickeln die Nichtmuttersprachler ihre Kenntnis der Fremdsprache weiter, lernen den (einheimischen) Gesprächspartner besser kennen und eignen sich spezifisches Wissen über die fremde Kultur an. Die Arbeit an der Verständigung ist zum einen das Medium für den Erwerb der fremden Sprache und Kultur; zum anderen begünstigt sie die Herstellung von Verständigung in späteren Interaktionsprozessen, da die Nichtmuttersprachler dadurch auch entsprechende Verfahren und Strategien der Verständigungssicherung in der Fremdsprache erwerben.

Nach diesen Vorbemerkungen zum theoretischen Rahmen wird nachfolgend ein konkretes Beispiel für den fremdsprachlichen Diskurserwerb im interkulturellen Kontext vorgestellt, das auf die lokalen Verständigungs-

⁴⁷ Arnulf Deppermann, Verstehen im Gespräch, in: Heidrun Kämper/Ludwig M. Eichinger (Hg.), Sprache-Kognition-Kultur. Sprache zwischen mentaler Struktur und kultureller Prägung. Berlin/New York 2008, S. 225.

probleme im Gespräch zwischen chinesischen Studierenden und deutschen Muttersprachlern im deutschen Hochschulbetrieb einget. Anhand von authentischen Gesprächen werden Verständigungsarbeit und Probleme in der Kommunikation dieser Studierenden in Sprechstunden mit Lehrenden im Hochschulkontext dokumentiert und in ihrem sequenziellen Ablauf im Detail analysiert. Eine präzise Analyse dessen, wie die chinesischen Studierenden mit ihren deutschen Gesprächspartnern an der deutschen Hochschule kommunizieren und wie sie dabei lokal mit Verständigungsschwierigkeiten umgehen, kann Aufschluss über ihren Diskurserwerb geben, der für die Hochschulsozialisation eine zentrale Rolle spielt. Daher werden die entstandenen Verständigungsprobleme anschließend in Beziehung zu allgemeineren Problemen der Integration ins deutsche Hochschulsystem gesetzt.

3. Ethnographische Gesprächsanalyse als Methode, die die Analyse der Verständigungsarbeit und des Diskurserwerbs verbindet

Der Fokus auf die Herstellung von Verständigung impliziert nach Selting (1987) bereits ein bestimmtes methodologisches Vorgehen: Er „verlangt die empirische Analyse der Herstellungsleistung der Teilnehmer selbst“. ⁴⁸ Eine solche Analyse rekonstruiert die Perspektiven, Erwartungen und Interpretationen der Gesprächsteilnehmer. ⁴⁹ Dazu wird eine Forschungsmethode benötigt, die eine dynamische und prozessorientierte Sequenzanalyse erlaubt. Um das verbale Handeln in Face-to-face-Interaktionen auf der Mikroebene in seinem je lokalen Kontext zu analysieren, wird nachfolgend als zentrale Forschungsmethode die ethnomethodologische Konversationsanalyse angewendet, die anschließend überblickartig vorgestellt wird.

Die Konversationsanalyse geht auf die Ethnomethodologie zurück, die von Garfinkel (1967) entwickelt wurde. Harvey Sacks und Emanuel A. Schegloff entwickelten das ethnomethodologische Forschungsprogramm ab Mitte der 1960er Jahre zur Konversationsanalyse weiter. Die Konversationsanalyse ist demzufolge „eine Anwendung und Konkretisierung der Ethnomethodologie“ ⁵⁰ und teilt wesentliche ihrer Grundannahmen. Die Konversationsanalyse hat das authentische Gespräch als Grundform sozialer Interaktion zum Forschungsgegenstand und interessiert sich für die „Eth-

⁴⁸ Margret Selting, *Verständigungsprobleme. Eine empirische Analyse am Beispiel der Bürger-Verwaltungs-Kommunikation*. Tübingen 1987, S. 2.

⁴⁹ Vgl. Ebenda.

⁵⁰ Werner Kallmeyer, *Konversationsanalytische Beschreibung/Conversational Analysis*, in: U. Ammon/N. Dittmar/Klaus J. Mattheier/P. Trudgill (Hg.): *Sociolinguistics/Soziolinguistik. An international Handbook of the Science of Language and Society/Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft*. Berlin, New York 2005, S. 1213.

no-Methoden“, mit denen die Mitglieder einer Gesellschaft in konkreten Interaktionen die soziale Wirklichkeit erzeugen.⁵¹ Die Konversationsanalyse folgt keiner starren, vorab festgelegten Vorgehensweise, um die Auswahl der Daten und deren Auswertung nicht von vornherein zu sehr zu beschränken.⁵² Sie folgt aber dennoch bestimmten methodischen Richtlinien, die jedoch eher als eine „analytic mentality“⁵³ verstanden werden und an denen sich auch die vorliegende Analyse orientiert.

Als eine zentrale Maxime der Konversationsanalyse gilt Sacks' Diktum „There is order at all points“.⁵⁴ Es besagt, daß die Aktivitäten der Interaktanten einer Systematik oder „Ordnung“ folgen und daß die Ordnung im Gespräch sich wiederum aus diesem Handeln ergibt.⁵⁵ Gesprächsäußerungen sind immer sequenziell verkettet, und die strukturelle Ordnung der sozialen Interaktion ist in eine übergeordnete gesellschaftliche Ordnung eingebettet.⁵⁶ In den hier untersuchten Sprechstundengesprächen z.B. werden die institutionellen Rollen der Beteiligten (fachlicher Experte/Dozent und fachlicher Laie/Student) und eine entsprechende Aufgabenverteilung lokal immer wieder aktualisiert und damit für die Interaktion relevant gesetzt.

Um den interaktiven Prozess der „sinnvermittelten Wirklichkeitserzeugung“⁵⁷ zu analysieren, werden Ton- oder Videoaufzeichnungen von authentischen Gesprächen angefertigt. Die für die Analyse ausgewählten Gesprächssequenzen werden mit dem Transkriptionsinstrument EXMARaLDA nach den GAT-Konventionen⁵⁸ fein transkribiert, d.h. neben dem genauen Wortlaut der sprachlichen Äußerungen und prosodischen Phänomenen wie Akzent oder Veränderungen in Tonhöhe, Lautstärke und Sprechgeschwindigkeit werden auch hörbare Pausen, schnelle Anschlüsse,

⁵¹ Vgl. Jörg Bergmann, Ethnomethodologische Konversationsanalyse, in: Gerd Fritz/Franz Hundsnurscher (Hg.): Handbuch der Dialoganalyse. Tübingen 1994, S. 6; Elisabeth Gülich/Mondada Lorenza, Konversationsanalyse: eine Einführung am Beispiel des Französischen. a.a.O., S. 14

⁵² Vgl. Werner Kallmeyer, Konversationsanalytische Beschreibung/Conversational Analysis, a.a.O., S. 1215.

⁵³ Jim Schenkein, Sketch of an Analytic Mentality for the Study of Conversational Interaction, in: Jim Schenkein (Hg.): Studies in the Organization of Conversational Interaction. New York u.a. 1978, S. 1-6.

⁵⁴ Harvey Sacks, Notes on methodology, in: J. M. Atkinson/J Heritage (Hg.): Structures of social action. Studies in conversation analysis. Cambridge 1984, S. 22.

⁵⁵ Vgl. Elisabeth Gülich/Mondada Lorenza, Konversationsanalyse: eine Einführung am Beispiel des Französischen, a.a.O., S. 17.

⁵⁶ Vgl. Susanne Günthner, Diskursstrategien in der interkulturellen Kommunikation: Analysen deutsch-chinesischer Gespräche. Tübingen 1993, S. 37.

⁵⁷ Jörg Bergmann, Ethnomethodologische Konversationsanalyse, a.a.O., S. 6.

⁵⁸ Vgl. Margret Selting/Peter Auer/Birgit Barden/Jörg Bergmann/Elizabeth Couper-Kuhlen/Susanne Günthner/Christoph Meier/Uta Quasthoff/Peter Schlobinski/Susanne Uhmann, Gesprächsanalytische Transkriptionssysteme, in: Linguistische Berichte 173. 1998, S. 91-122.

Überlappungen, Dehnungen und Unterbrechungen präzise verschriftlicht sowie interpretierende Kommentare ergänzt. Die Aufzeichnung soll alle Gesprächsaktivitäten und auch andere Aspekte des Interaktionsereignisses, die der lokalen Produktion von Bedeutung dienen, möglichst vollständig erfassen. Dazu gehören nicht nur die sprachlichen Äußerungen, sondern auch multimodale Aspekte, etwa hörbare Körpersprache und sichtbare Körpergesten, aber z.B. auch Elemente der Umgebung. Ein solcher holistischer Ansatz ist deshalb sinnvoll, weil Gesprächsbeiträge von den Teilnehmern ebenfalls „holistisch hervorgebracht und wahrgenommen“⁵⁹ werden. Alles, was ein Interaktant bei der Produktion seiner Äußerung tut, ist für die Rezipienten eine Interpretationshilfe.⁶⁰

Die Interaktionsbeteiligten liefern in ihrem Handeln und mit den von ihnen verwendeten Ethno-Methoden immer auch beständig Nachweise dafür, wie sie die jeweilige Gesprächssituation oder bestimmte Aspekte daraus wahrnehmen und was sie tun. Damit geben sie den Gesprächspartnern u.a. Hinweise, wie ihre eigenen Äußerungen jeweils verstanden werden sollen.⁶¹ Zugleich zeigen sie mit ihrem Handeln an, wie sie die vorherige Äußerung des Gesprächspartners verstanden haben oder welche Interpretation präferiert und welche dyspräferiert ist. Mit solchen Aufzeigeleistungen oder „displays“ zeigen sich die Interaktanten den Sinn und die Ordnung ihres Tuns wechselseitig an und stellen sie damit zugleich her.⁶² Diese „displays“ sind somit nicht nur den Interaktanten selbst zugänglich, sondern auch den Analytikern, die anhand dessen das Geschehen rekonstruieren und analysieren können.⁶³ Bei der Analyse soll der Forscher laut Garfinkel die eigenen Interpretationsressourcen ausklammern („anthropologically strange“⁶⁴) und sich zunächst auf das Beobachtbare und die Relevanzen der Gesprächsteilnehmer beschränken.⁶⁵

Deppermann kritisiert diese „display“-Konzeption allerdings als „methodisch nicht haltbar“: Das „Erfassen von Sinn und Ordnung im Gespräch“ sei „keine Frage eines einfachen Ablesens oder Hörens“, es bedürfe

⁵⁹ Ulrich Dausendschön-Gay/Ulrich Krafft, Text und Körpergesten. Beobachtungen zur holistischen Organisation der Kommunikation, a.a.O., S. 33.

⁶⁰ Vgl. Ebenda S. 32

⁶¹ Vgl. Elisabeth Gülich/Mondada Lorenza, Konversationsanalyse: eine Einführung am Beispiel des Französischen. a.a.O., S. 13; Arnulf Deppermann, Ethnographische Gesprächsanalyse-Zu Nutzen und Notwendigkeit von Ethnographie für die Konversationsanalyse, in: Gesprächsforschung 1. 2000, S. 98.

⁶² Vgl. Arnulf Deppermann, Ethnographische Gesprächsanalyse - Zu Nutzen und Notwendigkeit von Ethnographie für die Konversationsanalyse, a.a.O., S. 99.

⁶³Vgl. Harvey Sacks/Emanuel A. Schegloff/Gail Jefferson, A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation, in: Language. 1974, S. 728f.

⁶⁴ Harold Garfinkel, Studies in Ethnomethodology, a.a.O., S. 9.

⁵⁴ Emmanuel A. Schlegloff, Reflections on talk and social structure, in: Deirdre Boden/Don H. Zimmerman (Hg.): Talk and social structure. Oxford 1991, S. 49f.

„vielmehr der Interpretation“.⁶⁶ Nach Deppermann ist das strikte Ausklammern der eigenen Interpretationsressourcen der Analytiker weder faktisch problemlos machbar noch zielführend.⁶⁷ Ihm zufolge ist „Wissen und seine aktive Anwendung in interpretativen Akten die unabdingbare Voraussetzung für jegliche Gesprächsanalyse“. Dies werde besonders deutlich, wenn das Gespräch in einer dem Forscher unbekannt Sprache geführt werde, die Teilnehmer über Themen redeten, die dem Forscher unbekannt seien, oder sie für den Forscher nicht erkennbaren Regeln folgten.⁶⁸ Bei der Analyse Forscherwissen heranzuziehen bedeutet aber nicht, sein Wissen, logische Abwägungen etc. auf die Daten zu projizieren und damit zu naturalisieren.⁶⁹ Die Frage ist vielmehr, was der Forscher über das Wissen der Gesprächsteilnehmer wissen muss, um die „displays“ im interaktiven Handeln zu erkennen und diese somit angemessen verstehen zu können.⁷⁰ Um dieses Problem zu lösen, schlägt Deppermann im Sinne einer „ethnographischen Gesprächsanalyse“ vor, ethnographische Arbeiten im Dienst der Gesprächsanalyse als Hilfsmittel einzusetzen.⁷¹

Den Begriff „ethnographische Gesprächsanalyse“ hat Johannes Schwitalla bereits im Jahr 1986 geprägt.⁷² Angeregt durch seine weiteren Arbeiten (besonders Schwitalla 1994) und die anderer Wissenschaftler, wie etwa Kallmeyer (1994, 1995), Keim (1995), Nothdurft (1996) und Schmitt (1992) hat Deppermann (2000) diese Methodologie weiterentwickelt.⁷³ Die ethnographische Gesprächsanalyse konzentriert sich auf den mikrosozialen Bereich der Interaktion, also auf die konkreten Aktivitäten, mit denen beispielsweise lokal Bedeutung produziert oder Verständigung hergestellt wird, z.B. die Mechanismen der Reparatur bei Verständigungsproblemen. Ihr Ziel ist, die Regularitäten in authentischer Interaktion zu rekonstruieren, die Prinzipien und Regeln der Gesprächsorganisation in unterschiedlichen Kontexten zu erforschen und die Bewältigung von Interaktionsproblemen zu beschreiben.⁷⁴ Die Analyse erfordert eine detaillierte Transkription der Interaktion, um Gesprächsereignisse und -phänomene wie etwa Verständigungsprobleme und die Verfahren ihrer Bearbeitung detailliert zu beobachten und zu beschreiben. Deppermann zufolge ist die ethnographische Ge-

⁶⁶Arnulf Deppermann, *Ethnographische Gesprächsanalyse - Zu Nutzen und Notwendigkeit von Ethnographie für die Konversationsanalyse*, in: *Gesprächsforschung* 1. 2000, S. 99.

⁶⁷Vgl. Ebenda S. 101.

⁶⁸ Ebenda.

⁶⁹ Ebenda.

⁷⁰ Ebenda S. 102.

⁷¹ Vgl. Ebenda S. 104.

⁷² Vgl. Ebenda.

⁷³ Vgl. Ebenda.

⁷⁴ Vgl. Arnulf Deppermann, *Gespräche analysieren: eine Einführung*. 4. Aufl. Wiesbaden 2008.

sprächsanalyse keine „Kombination von Ethnographie und Konversationsanalyse im Sinne eines bloß additiven Nebeneinanders oder eines sequenziellen Nacheinanders zweier Methoden“.⁷⁵ Vielmehr erweitert sie die klassische Konversationsanalyse durch den Einbezug ethnographischer Daten, die sie in den Dienst der Gesprächsanalyse stellt;⁷⁶ in diesem Sinne ist sie ein Hilfsmittel für die Gesprächsanalyse. Diese bleibt der zentrale Ausgangspunkt für die Perspektive auf den Gegenstand und das methodische Vorgehen.⁷⁷ Deppermann betont die forschungsstrategische Bedeutung der Einbeziehung ethnographischer Daten:

[Das] ethnographische[...] Vorgehen [kann] in den gesprächsanalytischen Forschungsstadien der Untersuchungsplanung, des Datengewinns, der Auswertung und der Validierung die Güte der konversationsanalytischen Untersuchung erheblich steigern und [ist] in vielen Fällen unabdingbar.⁷⁸

Die Kombination der beiden Ansätze soll das inhaltliche Verständnis der Interaktionsereignisse gewährleisten. Dabei werden das Wissen und die Interpretationsleistung des Forschers zugleich methodisch kontrolliert und als Ressource für die Rekonstruktion des interaktiven Geschehens genutzt.

Am Beispiel des vorliegenden Forschungsprojekts wird gezeigt, wie und wozu ethnographisches Wissen im Forschungsprozess zum Einsatz kommt. Ethnographisches Wissen kann zum „Bemerkens eines Aspekts“⁷⁹ und zur Sensibilisierung für bestimmte Phänomene beitragen.⁸⁰ Es kann außerdem wichtig sein, um vor Fehlinterpretation zu schützen und die Interpretation zu vertiefen, indem es sie um zusätzlichen Aspekt ergänzt, die aus den Gesprächsdaten selbst nicht hervorgehen.⁸¹ Schließlich kann entsprechendes Wissen – z.B. über relevante Nebenbedingungen und die Phänomenvarianz im Feld – dazu beitragen, die Ergebnisse der Konversationsanalyse zu validieren.⁸²

⁷⁵ Arnulf Deppermann, *Ethnographische Gesprächsanalyse-Zu Nutzen und Notwendigkeit von Ethnographie für die Konversationsanalyse*, a.a.O., 2000, S. 104.

⁷⁶ Vgl. Ebenda.

⁷⁷ Ebenda S. 105.

⁷⁸ Ebenda S. 33.

⁷⁹ Ludwig Wittgenstein, *Philosophische Untersuchungen*, in: Ders.: *Werkausgabe* Band 1. Frankfurt am Main 1984, S. 518.

⁸⁰ Arnulf Deppermann, *Ethnographische Gesprächsanalyse - Zu Nutzen und Notwendigkeit von Ethnographie für die Konversationsanalyse*, a.a.O., 2000, S. 108.

⁸¹ Vgl. Ebenda S. 109-110.

⁸² Vgl. Ebenda S. 114.

4. Fallanalyse

In diesem Teil werden Ausschnitte authentischer Gespräche zwischen Deutschen und Chinesen an deutschen Hochschulen in einer qualitativen Vorgehensweise mit dem Instrument der Gesprächsanalyse sequenziell untersucht. Es handelt sich dabei um aufgabenorientierte Gespräche in Sprechstunden, in denen die Beteiligten in Bezug auf Sprachwissen und auf Fachwissen über unterschiedliche Kompetenzen verfügen. Hier wird im Detail analysiert, wie in diesen interkulturellen Kommunikationssituationen Verständigungsprobleme manifestiert und bearbeitet werden, wie die Interaktanten sich auf die erschwerten Bedingungen der unterschiedlichen Muttersprachen einstellen und welche Verfahren der Verständigungssicherung sie nutzen. Weiterhin wird hinsichtlich des Diskurserwerbs erörtert, wie sich lokale Verfahren im Prozess der Verständigungssicherung und die Nichtbearbeitung von Verständigungsproblemen auf den langfristigen Diskurserwerb und letztlich auch auf den Studienerfolg der chinesischen Probanden auswirken können.

Die Daten bestehen aus zwei aufgezeichneten Gesprächen zwischen dem Studenten Xi und seinem Professor Herrn U, die im Abstand von etwa zwei Monaten stattfinden. Xi ist ein chinesischer Student im Masterstudium im Fach Deutsch als Fremdsprache. Er muss eine mündliche Prüfung ablegen, für die er erstmalig ein Thesenpapier erstellen muss. Herr U ist ein deutscher Professor an einer deutschen Universität. Er hat ein Seminar angeboten, das Xi besucht hat und in dem er nun seine mündliche Prüfung ablegen will. Xi wird dreimal interviewt, jeweils vor und nach dem ersten Gespräch und nach der mündlichen Prüfung, um die es in den Gesprächen mit Herrn U geht. Ein weiteres Interview habe ich mit Herrn U nach der mündlichen Prüfung geführt.

Die Gespräche finden im Büro von Herrn U statt. Das erste Gespräch dauert etwa 31 Minuten, das zweite circa 13 Minuten. Die beiden Gespräche zwischen Xi und Herrn U werden vereinbart, um über Xis Thesenpapier für die mündliche Prüfung zu sprechen. Xi hat vor dem ersten Gespräch ein entsprechendes Papier verfasst und Herrn U eingereicht. Zur Vorbereitung des Thesenpapiers hat er sich u.a. bei erfahreneren chinesischen Kommilitonen erkundigt, wie ein Thesenpapier aufgebaut sein muss, und zudem Herrn U per E-Mail nach dessen inhaltlichen und formalen Anforderungen an ein Thesenpapier gefragt. In beiden Fällen hat Herr U vor dem Gespräch auf dem Thesenpapier, das Xi ihm jeweils vorher per E-Mail zugeschickt hat, Anmerkungen und Fragen notiert, um Xi Vorschläge dazu zu machen. Die Interaktanten haben also im Gespräch jeweils ein schriftliches Dokument, auf das sie sich bei ihrer Verständigung über die Sache stützen können. Am Ende des ersten Sprechstundengesprächs schlägt Professor U vor, daß Xi sein Thesenpapier korrigiert und die Beiden dieses anschließend noch ein-

mal besprechen. Das zweite Sprechstundengespräch findet etwa zwei Monate später statt, vier Wochen vor der betreffenden mündlichen Prüfung.

Eine universitäre Sprechstunde ist eine Situation, in der wissenschaftliches Fachwissen eine zentrale Rolle spielt,⁸³ denn in der Regel werden hier aktuelle Aufgaben besprochen, die der qualitativen Ergebnissicherung und auch der Benotung dienen. Je abstrakter das Thema bzw. der Gesprächsgegenstand ist, desto mehr Expertise auf beiden Seiten und desto mehr geteiltes Wissen werden benötigt, sowohl auf der sprachlichen als auch auf der inhaltlichen oder sachbezogenen Ebene. In solchen Gesprächen begünstigen umfassendes sprachliches und sachliches Vorwissen und ein breiter „common ground“ die Herstellung von Verständigung. Das bedeutet allerdings nicht, daß Verständigung damit garantiert ist. Eine wesentliche Bedingung für erfolgreiches Handeln ist, daß die Teilnehmer in der Interaktion auftretende Wissensdivergenzen effizient bearbeiten und damit das benötigte Wissen generieren und einen entsprechenden „common ground“ herstellen.

Die Studierenden nehmen die hochschulische Sprechstunde in Anspruch, um fach- bzw. studienbezogene Anliegen zu klären. Im Sprechstundengespräch müssen sie mit den Lehrenden, die sie aus Lehrveranstaltungen als FachexpertInnen kennen, auf der Ebene wissenschaftlichen Wissens kommunizieren.⁸⁴ Dabei müssen sie ihr eigenes Fachwissen präsentieren, das gegenüber dem ihres Gesprächspartners oft sehr begrenzt erscheint.⁸⁵ Darüber hinaus stehen sie gerade in der Sprechstunde ihrer potenziellen oder schon festgelegten zukünftigen Prüferin oder ihrem Prüfer gegenüber; entsprechend haben sie ein Interesse daran, sich selbst im Hinblick auf ihr eigenes Wissen möglichst positiv darzustellen.⁸⁶

In diesen folgenden Transkriptionsausschnitten geht es um das Ausbleiben erwartbarer Rückmeldungen und seine Auswirkungen. Das Ausbleiben erwartbarer Rückmeldungen ist in den ersten Sprechstundengesprächen von Xi zu beobachten:

Beispiel 4-1: Xi, Sprechstundengespräch I, Zeile 49-69

[49]

U [v]

aber ähm auf den/ auf den fremdsprachenunterricht /
also auf den kern,

⁸³ Vgl. Ebenda.

⁸⁴ Vgl. Vera Zegers, Man(n) Macht Sprechstunde: eine Studie zum Gesprächsverhalten von Hochschullehrenden und Studierenden. Dissertation an der Ruhr-Universität Bochum. 2004, S. 15.

⁸⁵ Vgl. Ebenda.

⁸⁶ Vgl. Ebenda S. 16.

[50]

Xi [non]

Xi wendet sein Notizblatt und notiert etwas.

U [v]

worum es ihnen geht, (-)kommen. *(2) ja?* (-) also das wär jetzt allgemein hier auf die

[51]

U [v]

funktion äh des internets und die bedeutung des internets - und so haben sie das

[52]

U [v]

im grund auch ANgelegt gehabt. also wollen wir jetzt weitergehen hier- (-) da

[53]

U [v]

haben sie gesagt, einsatz der digitalen bilder in den chinesischen

[54]

U [v]

fremdsprachenunterricht. (EA) äh im grund gehts hier-meines erachtens darum-

[55]

.. 32 33
[05:56. 4] [05:56.9]

Xi [v]

mhm-

U [v]

um das potenziAl (-) äh von bild-medien in der lernprozess. und da könnte

[56]

U [v]

man ja jetzt auch so ne these formulieren- daß äh bildmedien neue potenziale

[57]

U [v]

eröffnen. (2,0) ne↑das müssen/ äh der punkt ist ja jetzt- (.) / these heißt ja sie stellen ne

[58]

U [v] behauptung auf- und äh dann belegen sie die. oder widerlegen die. ja das ähm:

[59]

U [v] dazu brauchen sie da literatUR ' und müssen argumentieren. und das wollen wir.

[60]

U [v] also sie sollen ne thEse formulieren und dann im text gestützt auf ähm äh

[61]

U [v] einschlägige literatur ähm: (-) sich zu dieser these äußern. und das ist ja dann die

[62]

	..	34 [06:37. 5]	35 [06:38.9]
Xi [v]		< < p > o k a y . >	
U [v]	grundlage des prüfungsgesprächs. ja?	(3) gut. also hier sehr allge- mEIn	

[63]

U [v] zunä/ also hier ist nur vORschlag. sie könnens natürlich anders angehen, aber

[64]

U [v] hier/ is mir der autor nicht mehr eingefallen. ähm: komm doch vielleicht. ich

[65]

U [v] kann nachher mal nachgucken. es gibt ein autor, der genau in der richtung

[66]

U [v]	argumentiert. der auch in im bereich der medien pädagogik tätig ist. äh das würde
-------	---

[67]

	..	36	37
		[07:0	[07:05.
		5.4]	9]
Xi [v]	okay.		mhm
U [v]	mit weidenmann zusammen passen. und den haben wir ja behandelt.		

[68]

U [v]	dann könnte man im grund weitergehen. also hier wäre jetzt die funktion der
-------	---

[69]

U [v]	digital vIdeos. genau jetzt nehmen sie / also wir haben allgemein internEt, dann
-------	--

Herr U hat zuvor einen ersten Vorschlag für eine mögliche These gemacht (Zeile 33-35): „die massenhafte nutzung des internets [...] hat die bedeutung von bildmedien für die kommunikation erhöht“). Zu Beginn dieses Ausschnitts weist er nun Xi darauf hin, daß dieser in seinem Thesenpapier „auf den fremdsprachenunterricht“ kommen soll, „also auf den kern, worum es ihnen geht,“ (Z. 49-50). In der langen Pause von zwei Sekunden, die danach entsteht, gibt Xi keine Rückmeldung, sondern notiert etwas auf seinem Zettel. Darauf fasst Herr U nach einer kurzen Frage („ja?“) zusammen, worum es hier geht, nämlich die „funktion äh des internets und die bedeutung des internets“ (Z. 51). Ohne eine Rückmeldung abzuwarten oder sich zu versichern, ob Xi seine vorherige Äußerung verstanden hat bzw. einverstanden ist, fährt er direkt fort: „also wollen wir jetzt weitergehen hier- (-)“ (Z. 52). Er geht dann über zum nächsten Punkt im Thesenpapier (Z. 53-54) und formuliert zunächst sein eigenes Verständnis dieses Punkts (Z. 54-55: „im grund gehts hier- meines erachtens darum- ...“), bevor er dazu eine mögliche These vorschlägt: „da könnte man ja jetzt auch so ne these formulieren, daß äh bildmedien neue potenziale eröffnen.“ (Z. 55-57). Hier entsteht wieder eine Pause von zwei Sekunden, auf die eine Vergewisserungsfrage („ne!“) folgt, als eine (hörbare) Rückmeldung von Xi wiederum ausbleibt. Wie das Video zeigt, macht Xi sich weiter Notizen. Er interagiert aber nicht mit seinem Gesprächspartner und arbeitet an der Diskurseinheit für die aktuelle

Entwicklung eines Thesenvorschlags nicht mit. Seine Schreibaktivität ist für den Gesprächspartner zwar sichtbar, dieser kann daran aber nicht erkennen, ob Xi ihn verstanden hat oder nicht. Tatsächlich weisen die Folgehandlungen darauf hin, daß Herr U Xis Aktivität des Notierens nicht als Beleg für eine erfolgreiche Verständigung betrachtet: Als auch nach dem möglichen Abschlusspunkt in Zeile 56 keine Rückmeldung erfolgt, bietet er eine Erklärung des Begriffs „These“ an. Diese formuliert er in mehreren kleinen Schritten und auf niedrigerer Abstraktionsebene (Z. 57-61), und am Ende seiner Erklärung fordert er mit einem ohne Pause angeschlossenen „ja?“ (Z. 62) direkt eine Rückmeldung von Xi an. Xi antwortet darauf mit einem sehr leise gesprochenen Ausdruck der Bestätigung („<<p>okay>“, Z. 62). Wiederum entsteht eine lange Pause von drei Sekunden, in der Xi sich Notizen macht. Herr U fährt fort; er betont zunächst, daß dies „nur vORschlag“ sei und Xi die Sache „natürlich anders angehen“ könne (Z. 63); dann geht er direkt über zu einem Literaturhinweis („es gibt ein autor, der genau in der richtung argumentiert ...“, Z. 65-67). Nach erneuten Rückmeldung von Xi („okay“ und „mhm“, Z. 67) geht Herr U direkt über zu einem nächsten Vorschlag („dann konnte man im grund weitergehen.“, 68), damit behandelt er diesen Punkt als abgeschlossen.

In dieser Sequenz bleiben also entweder Rückmeldungen von Xi an erwartbaren Stellen aus (vgl. Z. 50 und 56), oder Xi gibt nur unspezifische Rückmeldungen wie „mhm“ (Z. 55 und 67) und „okay“ (Z. 62), die seinem Gesprächspartner keinen Aufschluss darüber geben, ob er die Ausführungen verstanden hat oder nicht. Xis primäre Aktivität ist hier, die Vorschläge von Herrn U zu notieren. Mit seinen unspezifischen Rückmeldungen trägt er inhaltlich nichts dazu bei, wie sein Thesenpapier überarbeitet werden soll. Herr U stellt mehrfach Vergewisserungsrückfragen und gibt Erklärungen; letztlich setzt er seine Ausführungen jedoch fort, ohne zu überprüfen, wie die Äußerungen bei Xi angekommen sind (vgl. Zeile 52, 62 und 68).

Wie die Analyse zeigt, wirken sich ausbleibende Hörersignale oder andere Rückmeldungen direkt auf das Verhalten des aktuellen Sprechers aus: Wenn an einer Stelle, an der eine Rückmeldung erwartbar ist, der Rezipient der Äußerung nicht entsprechend reagiert, verweilt der Sprecher in der Regel bei dem betreffenden Punkt und führt von sich aus Korrekturen, Reformulierungen oder Erläuterungen durch.⁸⁷ Ein vergleichbarer Ablauf lässt sich etwas später im selben Gespräch beobachten:

⁸⁷ Vgl. Susanne Günthner, *Diskursstrategien in der interkulturellen Kommunikation: Analysen deutsch-chinesischer Gespräche*. Tübingen 1993, S. 176.

Beispiel 4-2: Xi, Sprechstundengespräch I, Zeile 94-96

[94]

U [v]	jetzt habe ich ab dEm(--) zeitpunkt her, habe ich das ge- fühl- hier gehts um n
-------	---

[95]

U [v]	anderes themA' (---) äh hier gehts um flm↓ (3) ähm: sie schreiben hier m doch
-------	--

[96]

	..	60 [09:39.9]	61 [09:41.0]
Xi [v]		<<p>m hm->	
U [v]	über: über spielfilme. (2)		und da kommt so was rein, wie

Hier ist zu beobachten, wie Xis ausbleibende Reaktion die Organisation der Sprecheräußerung beeinflusst. Herr U spricht ein neues Problem im Thesenpapier von Xi an: „jetzt habe ich ab dEm (--) zeitpunkt hier, habe ich äh das gefühl- hier gehts um n anderes themA' (---)“. Die steigende Intonation am Ende von „themA“ weist darauf hin, daß U seine Äußerung ‚portioniert‘ und diese hier noch nicht abgeschlossen ist. Nach einer zweisekündigen Pause, in der Xi nicht reagiert, konkretisiert und begründet er seine Aussage mit „(---) äh hier geht's jetz um flm↓ (3)“ (Z. 95). Hier entsteht eine redeübergaberelevante Stelle⁸⁸, was sich syntaktisch und prosodisch manifestiert. Im Anschluss entsteht eine Pause von drei Sekunden (Z. 95), die den Abschluss dieser Informationseinheit signalisiert. Damit ist an dieser Stelle entweder ein Hörersignal oder eine Redeübernahme durch das Gegenüber erwartbar. In der Pause von drei Sekunden kommt von Xi jedoch weiterhin keine Rückmeldung. Anhand der Videoaufnahme ist zu beobachten, daß er auch keine körperliche Reaktion zeigt: Er bewegt sich an dieser Stelle kaum und nimmt auch keinen Blickkontakt mit Herrn U auf, sondern starrt weiterhin auf das Thesenpapier vor sich. Die folgende Aktivität von Herrn U lässt erkennen, daß dieser Xis Regungslosigkeit nicht als gestisches

⁸⁸ Harvey Sacks/Emanuel A. Schegloff/Gail Jefferson, A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation, a.a.O., 1974, S. 700.

„pre-beginning“⁸⁹ eines Redebeitrags interpretiert, sondern als Erwartung einer weiteren Erklärung, denn er ergreift wieder das Wort. In seinem folgenden Beitrag ersetzt er den Begriff „film“ durch „spielfilm“: „ähm: sie schreiben hier m doch über: über spielfilme (2)“ (Z. 95); damit geht er wieder einen Schritt zurück und bietet Xi für seine Kritik einen Ankerpunkt im Thesenpapier.

Auch im zweiten Sprechstundengespräch findet sich ein sowohl inhaltlich als auch strukturell ähnlicher Ablauf:

Beispiel 4-3: Xi, Sprechstundengespräch II, Zeile 95-98

[95]

	229 [08:37.9]	230 [08:39.0]
U [v]	ähm, (.) ab !HIER!, (.) WECHSelt das aber. (.) das'=HIER	

[96]

	..	231 [08:41.1]	232	233
			[08:44.4	[08:45.2
]]]]
U [v]	gehts um digitale Videos und hier gehts plötzlich um FILM.		(0,7)	ähm, (.) es gibt

[97]

U [v]	auch digitale FILMe, (.) aber; (-) das ist was ANderes=also hier gehts jetzt plötzlich
--------------	--

⁸⁹ Elisabeth Gülich/Mondada Lorenza, *Konversationsanalyse: eine Einführung am Beispiel des Französischen*, a.a.O., S. 121.

[98]

	..	235 [08:49.4]	232 [08:44.4]	233 [08:45.2]	238 [08:55.2]	239 [08:55.3]
Xi [v]						aber film (ist)
U [v]	um	FIL-	(0,8)	da	KÖNNT	ich
	Meinsatz	im		auch	n:,'	
	dafununterricht					

In dieser Sequenz treten mehrere Pausen auf, in denen Xi keine hörbare Rückmeldung gibt (Z. 96 und 98), und wie anhand der Videoaufnahme festzustellen ist, bleibt er in dieser ganzen Sequenz auch körperlich regungslos. Er gibt also weder auf verbaler Ebene noch auf einer anderen Ebene sichtbar oder hörbar Rückmeldungen. Dies führt in Zeile 96 dazu, daß sein Kommunikationspartner Herr U nach der Pause fortfährt und nach einem Verzögerungssignal weiter erklärt, wobei er u.a. den Begriff „film“ durch „FILMeinsatz im dafununterricht“ präzisiert.

Auf der Diskursebene ist zu bemerken, daß Xi in den betrachteten Sequenzen seine Aktivitäten auf Notieren und schweigendes Nachdenken beschränkt, anstatt lokal auf seinen Gesprächspartner zu reagieren und mit diesem zu interagieren. Er ist also offenbar eher darauf orientiert, von Herrn U Informationen zu empfangen, sie zu rezipieren und zu notieren. Möglicherweise dokumentieren seine schriftlichen Notizen ein gutes Verständnis der von Herrn U eingebrachten Vorschläge. Allerdings sind diese Notizen dem Gesprächspartner nicht zugänglich, somit können sie zur Herstellung von Verständigung in der lokalen mündlichen Interaktion nicht beitragen.

In diesen Sprechstundengesprächen ist es für die Erfüllung der Interaktionsaufgabe zentral, daß sich die Teilnehmer über die inhaltlichen Fragen verständigen. Angesichts der ausbleibenden Verstehensdokumentation in der zweiten Position der dreischrittigen Sequenz nach Deppermann⁹⁰ und der inhaltlich uneindeutigen oder ganz ausbleibenden Rückmeldungen von Xi ist jedoch unklar, ob tatsächlich Verständigung erreicht wurde. Xi beteiligt sich kaum aktiv am Gespräch, an der inhaltlichen Entwicklung arbeitet er nicht mit. Stattdessen konzentriert er sich darauf, Herrn Us Ausführungen zuzuhören und seine Ratschläge zu notieren; seine Notizen sind dem Gesprächspartner jedoch nicht zugänglich. Insofern können sie sein Verständnis in der Interaktion auch nicht dokumentieren oder dem Gesprächs-

⁹⁰ Arnulf Deppermann, Verstehen im Gespräch, a.a.O.

partner helfen, es zu überprüfen. Es ist für den Produzenten einer Äußerung unmöglich, Verstehensprobleme des Rezipienten zu erkennen, wenn dieser keine entsprechende Reaktion zeigt. Fehlende Rezeptionssignale oder nicht interpretierbare Rückmeldungen können beim Sprecher Unsicherheit auslösen. Sie können dazu führen, daß er seine Äußerungen immer wieder neu formuliert, Vermutungen über die Meinung oder das Verständnis des Rezipienten anstellt und entsprechende Vorschläge macht. Die Verstehensdokumentation von Xi in der zweiten Position wird aber durch eine unspezifische Rückmeldung wie „mhm“ nicht realisiert. Die Verstehensüberprüfung in der dritten Position wird dementsprechend nicht durchgeführt, weil Herr U einfach keine interpretierbare Verstehensdokumentation im Gespräch erfahren hat. Herr U kann also nicht feststellen, ob oder inwieweit Xi ihn tatsächlich verstanden hat; dies führt dazu, daß er seine Kommentare und Vorschläge immer wieder reformuliert, erklärt und konkretisiert. Auch langfristig ist Herr U trotz seiner Bemühungen um Verständigung nicht sicher, was Xi meint und ob er wirklich alles verstanden hat. Das zeigt sich deutlich am Ende des Gesprächs: Als Xi sagt: „okay: alles klar.“, fragt Herr U nach: „wirklich?“⁹¹.

Ein Jahr nach dem zweiten Sprechstundengespräch mit Xi habe ich mit Herrn U ein Interview geführt. Seine Aussagen zu dem Gespräch decken sich mit dem Ergebnis der Analyse: „Ich bin NIE:: hundertprozentig sicher gewesen, ob er mich verSTANDen hat.“⁹². Xi seinerseits äußert im Interview direkt nach diesem ersten Gespräch: „Aber der Professor hat keine Ahnung, was ich gemeint habe“.⁹³ Dabei ergab sich unter anderem der Befund, daß in den Sprechstundengesprächen zwischen Xi und Herrn U immer wieder bestimmte Verfahren nicht zu Ende geführt werden. Das Ausbleiben von (eindeutigen) Rückmeldungen etwa erschwert in der lokalen Interaktion die Herstellung von Verständigung. Im Gesprächsverlauf können bestimmte Arten von Problemen festgestellt und beschrieben werden, die auf das Ausbleiben einer erwartbaren Gesprächsaktivität zurückzuführen sind; umgekehrt manifestieren sich Verständigungsprobleme eben im Ausbleiben erwartbarer Aktivitäten. Sowohl der nichtmuttersprachliche als auch der muttersprachliche Gesprächspartner thematisieren oder problematisieren unter bestimmten Bedingungen (z.B. Zeitdruck) das Ausbleiben erwartbarer Handlungen im lokalen Gespräch nicht. Das führt z.B. dazu, daß die dreischrittige Struktur der Verständigungssicherung nicht vollständig ausgeführt wird. So bleiben manche im Gespräch auftretenden Probleme ungelöst und zum Teil auch unbemerkt. In den hier untersuchten Gesprächen ist Xi nicht in der Lage, seine eigenen Wissensdefizite konkret zu erkennen, weil sie nicht thematisiert werden, er kann sie allenfalls errahnen. Es ist anzunehmen,

⁹¹ Xi Sprechstundengespräch I.

⁹² Interview mit Herrn U.

⁹³ Xi Interview nach der ersten Sprechstunde.

daß sich die ausbleibende Problembearbeitung und Verständigungssicherung nicht nur auf der Ebene der jeweiligen Einzelgespräche auswirkt, sondern auch hinsichtlich der Entwicklung von Xis sprachlichen und diskursiven Kompetenzen. So hat Xi im ersten Gespräch nicht verstanden, daß seine Thesen alle auf ein gemeinsames Thema bezogen sein sollen; entsprechend konnte er dieses Problem anschließend nicht lösen. Die Interaktanten haben sich also in Bezug auf das Thema „Film“ nicht verständigt. Dies wird im zweiten Sprechstundengespräch zwischen Xi und Herrn U zwei Monate später bestätigt. Daraufhin thematisiert der Professor im zweiten Gespräch nochmals den Aspekt „Film“ und weist darauf hin, daß es sich dabei um ein anderes Thema handelt. Doch auch diesmal versteht Xi den Kern des Problems nicht; die ethnografischen Daten geben Aufschluss darüber, daß er zwei Monate später ein ganz neues Thesenpapier anfertigen musste, weil seines auch nach der erneuten Überarbeitung den Anforderungen nicht genügte. Längerfristig gefährdet somit die Tatsache, daß in diesen Gesprächen keine Verständigung erzielt wird, den gesamten Studienerfolg, denn wenn Xi die betreffende Prüfung nicht besteht, kann er sich nicht zur Masterarbeit anmelden und sein Masterstudium nicht abschließen.

Im Überblick des ersten Gesprächs ist zu erkennen, dass Themeninitiativen meistens von Herrn U ausgehen. Das erste Sprechstundengespräch dauert insgesamt knapp 31 Minuten; davon redet Herr U ca. 26 Minuten und Xi ca. 5 Minuten. Während Herr U zwölf Themen einführt, initiiert Xi nur drei Themen. Auch die Themenbeendigungen werden meistens von Herrn U gesteuert; Xi reagiert darauf überwiegend mit unspezifischen Rückmeldungen wie „mhm“ oder „okay“, die weder sein Verständnis belegen noch die Verständigung sichern. Im zweiten Sprechstundengespräch initiiert Xi in dem etwa 13-minütigen Gespräch kein einziges Thema, ausnahmslos alle Themen werden von Herrn U eingeführt. Auch an der Bearbeitung der eingeführten Themen hat Xi nur einen geringen Anteil. Auf Informationen und Erklärungen, denen er möglicherweise nicht zustimmt oder die er möglicherweise nicht verstanden hat, reagiert Xi in den Sprechstundengesprächen, wie in der Analyse herausgearbeitet wurde, ebenfalls vor allem mit unspezifischen Rückmeldungen wie „mhm“, aus denen der Gesprächspartner nicht ersehen kann, ob Xi ihn verstanden hat.

Die Art und Weise, wie Xi sich im Gespräch verhält, hängt mit der Asymmetrie in Bezug auf das Fachwissen in den vorliegenden Gesprächen zusammen. Diese Asymmetrie ist eine institutionelle und solchen Sprechstundensituationen generell immanent, somit ist den Interaktanten im Prinzip bekannt, daß sie mit entsprechenden Wissensunterschieden umgehen müssen. Xi verwendet bestimmte Strategien, um die Asymmetrie schon im Vorfeld zu verringern; so erkundigt er sich vorab bei Kommilitonen (aus dem Kreis seiner Landsleute), wie ein Thesenpapier angefertigt wird und wie eine These aussehen soll. Er nutzt jedoch keine institutionellen Angebote der Hochschule, um sich darüber zu informieren und sich auf das Sprech-

stundengespräch vorzubereiten. Über die Inhalte seiner Thesen, deren Funktion und ihre Formulierung hat er vorher nicht nachgedacht:

Ich habe nur beliebig vorbereitet und die Dinge, die ich passend fand, in das Thesenpapier reingepackt. Ich dachte, der Professor würde mir sagen, wie ich das Thesenpapier schreiben soll. ⁹⁴

In den Sprechstundengesprächen ist Xi nicht in der Lage, seine Wissenslücken durch gezielte Fragen zu füllen, seine Verstehensdokumentation seinem Gesprächspartner erkennbar zu machen und aktiv von sich aus an die Gestaltung der Gespräche zu beteiligen, so dass bestimmte Verständigungsprobleme wiederholt nicht bearbeitet und bestimmte interaktive Verhaltensweisen nicht realisiert werden. Aufgrund der mangelnden Vorbereitung fehlt ihm auch das Wissen, das er benötigen würde, um entsprechende Fragen zu formulieren. Die mangelnde Vorbereitung kann ein Grund dafür sein, daß er selten nachfragt und Rückmeldungen gibt, die inhaltlich nicht aufschlussreich sind. Vermutlich kann er wegen seines unzureichenden Wissens die Informationen des Professors nicht verstehen bzw. einordnen. Oder will er vielleicht auch nicht, daß der Professor merkt, wie wenig Ahnung er hat. Während Xi beim Smalltalk zu Beginn der Sprechstunde noch aktiver war, wird er im Gesprächsverlauf zunehmend zurückhaltender. Die dadurch entstehende Mehrarbeit in der Interaktion übernimmt Herr U: Er stellt mehr Nachfragen, formuliert mehrfach Hypothesen über Xis Vorstellungen, reformuliert seine eigenen Redebeiträge und erklärt seine Überarbeitungsvorschläge. Doch nicht immer geht er den unspezifischen Rückmeldungen von Xi nach oder reformuliert seine Beiträge so lange, bis er eine eindeutige Reaktion erhält; dies ist möglicherweise auf die zeitliche Beschränkung der Interaktion und die Komplexität der Aufgabe zurückzuführen. Stattdessen bringt er weitere Aspekte ins Gespräch ein, die er seinerseits mit Xi besprechen wollte. Durch die beschriebenen konversationellen Aktivitäten verstärken die Beteiligten die Asymmetrie im Gespräch und konstituieren Einseitigkeit bei der Gesprächsorganisation als eine sichtbare Eigenschaft der Interaktion. Da das Gespräch häufig ohne (klare) Rückmeldung von Xi einfach zum nächsten Thema übergeht, bleiben viele Verständigungsprobleme unerkannt und unbearbeitet. Xi kann die Strategien bzw. Vorschläge zur Überarbeitung des Thesenpapiers, die Herr U im Gespräch entwickelt, anschließend nicht umsetzen. Dies (unter vielem anderen) führt letztendlich dazu, daß für das Thesenpapier ein völlig neues Thema festgelegt wird, weil das von Xi zum zweiten Mal korrigierte Thesenpapier die Anforderungen immer noch nicht erfüllt. Das zeigt auch, daß in Bezug auf zentrale Punkte keine Verständigung zustande gekommen ist.

⁹⁴ Feldnotiz zum Interview mit Xi nach der ersten Sprechstunde.

5. Fazit

Diskurserwerb und Integration chinesischer Studierender in die fremdsprachige Umgebung und ihre Einsozialisierung in den deutschen Wissenschaftskontext findet nicht losgelöst von ihrem Handeln mit Mitgliedern der betreffenden Gesellschaft statt, sondern entwickelt sich prozesshaft und situativ, eingebettet in alltägliche Interaktion. Sie ist wie jede soziale Realität eine Vollzugswirklichkeit, die auf einer Reihe einzelner Interaktionsereignisse basiert und im konkreten Miteinander-Handeln erfolgt. Um die globalen Studienprobleme oder Probleme der Hochschulsozialisation zu untersuchen, ist es also sinnvoll, „auf die Sachen selbst“ zurück[zugehen]⁹⁵, was in diesem Fall bedeutet, die sprachliche Praxis der chinesischen Studierenden jeweils in der konkreten Interaktion mit deutschen Gesprächspartnern zu dokumentieren und zu analysieren. Die empirische Analyse von Ausschnitten aus diesem dynamischen Prozess der Sozialisation und Integration eröffnet einen „microscopic“⁹⁶ Zugang zur Erforschung diesbezüglicher Probleme.

Somit ergeben sich aus der Analyse der lokal angewandten Verfahren der Verständigungssicherung Suchanweisungen, um Probleme in der Entwicklung der Diskursfähigkeit zu erforschen. Zwar gibt die Analyse einzelner Gesprächssequenzen keinen Nachweis darüber, ob die in einem solchen Moment hergestellte Verständigung oder die gelungene Reparatur auch eine zukünftige Verwendung des neuen Begriffs oder der korrekten Form ermöglicht. Um zu untersuchen, ob solche Interaktionsereignisse zu einem langfristigen Diskurserwerb führen, ist eine Längsschnittstudie erforderlich. Umgekehrt ist der Zusammenhang zwischen lokalen Verfahren und globalem Diskurserwerb jedoch einfacher zu fassen: Wenn bestimmte Verständigungsprobleme wiederholt nicht bearbeitet und bestimmte interaktive Verhaltensweisen nicht realisiert werden, kann man davon ausgehen, daß die entsprechenden Lösungen und Gesprächsstrategien auch langfristig nicht erworben werden. Die lokale Bearbeitung auftretender Verständigungsprobleme bietet eine notwendige, wenn auch keine hinreichende Bedingung für langfristigen Diskurserwerb. Jede Begegnung ist also immer auch eine potenzielle Lehr- und Lerngelegenheit; Interaktionen z.B. im Rahmen von Hochschule sind auch Lerngelegenheiten in Bezug auf den wissenschaftlichen Diskurs. Diskurskompetenz in Bezug auf den fremdsprachlichen Hochschulkontext wird im Zuge solcher Interaktionen u.a. durch die Herstellung von Verständigung erworben, indem Einzelerfahrungen von gelin-

⁹⁵ Edmund Husserl, *Logische Untersuchungen*. Zweiter Band: *Untersuchungen zur Phänomenologie und Theorie der Erkenntnis* (1901), in: *Husserliana*. Bd. XIX/2. Hg. v. Ursula Panzer. Den Haag 1984, S. 10.

⁹⁶ Harvey Sacks, *Lectures on conversation*. Jefferson, Gail (Hg.). Band 1 und 2. Malden. MA [u.a.] 2006, S. 65.

gender und misslingender Interaktion, von geeigneten und ungeeigneten Verfahren gesammelt und ausgewertet werden. Daraus entwickelt sich allmählich Handlungskompetenz und Diskursfähigkeit in der fremden Sprache und Kultur. Hochschulsozialisation erfolgt nicht in einem Zug, sie vollzieht sich vielmehr allmählich, eingebettet in konkrete lokale Interaktionen. Wenn in Gesprächen wie den hier untersuchten die Lehrenden bzw. die Muttersprachler alle Interaktionsaufgaben übernehmen und die Lernenden oder Nichtmuttersprachler im Gespräch keinen oder wenig Übungsraum haben bzw. das Gespräch nicht als solchen nutzen, wird der Diskurserwerb durch die Interaktion nicht gefördert. Geht man davon aus, daß verständigungsorientierte Interaktion auch den Diskurserwerb in der Fremdsprache fördert, ist anzunehmen, daß die Lernenden umso größere Chancen haben, ihre Diskursfähigkeit zu entwickeln, je mehr und je aktiver sie sich in Gesprächen mit Lehrenden und anderen beteiligen und an der Verständigungssicherung mitwirken. Sie müssen also in der Interaktion selbst aktiv werden und die Initiative ergreifen, die Muttersprachler, Lehrende wie Mitstudenten, müssen sie dabei unterstützen.

Anhang: GAT - Transkriptionskonventionen

(.)	Mikropause, geschätzt, bis ca. 0.2 Sek. Dauer
(-)	kurze geschätzte Pause von ca. 0.2-0.5 Sek. Dauer
(--)	mittlere geschätzte Pause v. ca. 0.5-0.8 Sek. Dauer
(---)	längere geschätzte Pause von ca. 0.8-1.0 Sek. Dauer
(2)	(Angabe mit einer Stelle hinter dem Punkt)
XX	Überlappungen und Simultansprechen
EA	Einatmen
=	schneller, unmittelbarer Anschluss neuer Sprecherbeiträge oder Segmente (latching)
:	Dehnung, Längung, um ca. 0.2-0.5 Sek.
::	Dehnung, Längung, um ca. 0.5-0.8 Sek.
?	hoch steigend
,	mittel steigend
-	gleichbleibend
;	mittel fallend
.	tief fallend
akZENT	Fokusakzent
akzEnt	Nebenakzent
ak!ZENT!	extra starker Akzent
↑	kleinere Tonhöhen sprünge nach oben
↓	kleinere Tonhöhen sprünge nach unten
<<p> >	piano, leise