

UNIVERSITÄT UTRECHT
Fakultät der Geisteswissenschaften
Duitse taal en cultuur
Studienjahr 2008/2009

MASTERARBEIT

Verständnissicherung in Studienberatungen

1. Gutachter: Prof. Dr. Wolfgang Herrlitz
2. Gutachter: Prof. Dr. Bernd Müller-Jacquier (Universität Bayreuth)

Vorgelegt von:

Ellen Stephan

3405303

Master Duitse taal en cultuur, Interculturele communicatie

Zum Mühlweg 45

01108 Dresden

Deutschland

Tel. 01716184294

nelli1985@yahoo.de

Verständnissicherung in Studienberatungen

Masterarbeit

Vorgelegt am 14.8.2009 von

Ellen Stephan (Matr. No. 997621)
Masterfach: Interkulturelle Germanistik

Zum Mühlweg 45
01108 Dresden
Deutschland
Tel. 01716184294
nelli1985@yahoo.de

1. Gutachter: Prof. Dr. Wolfgang Herrlitz (Universität Utrecht)
2. Gutachter: Prof. Dr. Bernd Müller-Jacquier

INHALTSVERZEICHNIS

1. Einleitung	5
2. Aktueller Forschungsstand und Fakten zum Thema Beratungsgespräch	6
2.1. Definitorischer Überblick: Beratung und Verständigung	6
2.2. Beginn der diskursanalytischen Forschung zur Beratung: Handlungsschemen und andere grundlegende theoretische Ansätze	9
2.3. Verständnissicherung als elementarer Teil von Beratungsgesprächen	13
2.4. Kommunikation zwischen Muttersprachler und Nichtmuttersprachler	15
2.5. Ursachen für Missverständnisse und Mittel der Verständnissicherung	18
3. Datenerhebung: Methode und Durchführung	21
4. Beratungsgesprächsteilnehmer und -situationen	23
4.1. Berater 1	25
4.2. Berater 2	25
4.3. Gespräch 1 (Transkript 1)	26
4.4. Gespräch 2 (Transkript 2)	26
4.5. Gespräch 3 (Transkript 3-3.3)	27
4.6. Gespräch 4 (Transkript 4-4.1)	28
4.7. Gespräch 5 (Transkript 5-5.2)	29
4.8. Gespräch 6 (Transkript 6)	30
5. Transkriptionsanalyse	31
5.1. Handlungsschema Studienberatung	31
5.2. Verständnissichernde Maßnahmen in der Phase der Anliegenspräsentation	34
5.2.1. Anliegensformulierungen von Muttersprachlern	35
5.2.2. Anliegensformulierungen von Nichtmuttersprachlern	38
5.2.3. Zusammenfassung des Kapitels 5.2.	45
5.3. Nachfragen und Paraphrasierungen als Mittel der Verständnissicherung	46
5.3.1. Nachfragen zur Versicherung von Sachverhalten	47
5.3.2. Nachfragen zur Überprüfung eines Lösungsvorschlages	49
5.3.3. Ergänzende Nachfragen zur Vertiefung des Gesprächskontexts ...51	
5.3.4. Zusammenfassung des Kapitels 5.3.	52

5.4. Hörersignale als Mittel der Verständnissicherung.....	53
5.4.1. Interjektionen.....	54
5.4.2. Wiederholungen, Satzergänzungen und nonverbale Hörersignale	56
5.4.3. Nachfragen und Lachen als Hörersignal.....	58
5.4.4. Zusammenfassung des Kapitels 5.4.	59
5.5. Reparaturen zur Behebung von gestörter Kommunikation	60
5.5.1. Reparaturen in der Interaktion mit Muttersprachlern	61
5.5.2. Reparaturen in der Interaktion mit Nichtmuttersprachlern	63
5.5.3. Zusammenfassung des Kapitels 5.5.	67
5.6. Der persönliche Stil des Beraters: Fachliche Erläuterungen versus explizite Ratschläge	67
5.6.1. Fachliche Erläuterungen und der Gebrauch von Fachtermini	69
5.6.2. Explizite Ratschläge und beziehungsorientiertes Beraten	74
5.6.3. Zusammenfassung des Kapitels 5.6.	77
6. Schlussbemerkungen: Resümee und Forschungsbeitrag	78
7. Bibliografie.....	82
8. Anhang.....	86
8.1. Transkript 1.....	86
8.2. Transkript 2.....	90
8.3. Transkript 3.....	95
8.4. Transkript 4.....	102
8.5. Transkript 5.....	108
8.6. Transkript 6.....	114
8.7. Transkriptionskonventionen.....	117
Erklärung zur Arbeit	119

1. Einleitung

Ausgehend vom allgemeinen Beratungsgespräch als kommunikative Gattung möchte ich das Interesse in meiner Untersuchung auf die Studienberatung fokussieren. Das bedeutet, dass ich Gespräche zwischen Studienberatern und Studenten untersuchen werde. Es handelt sich bei den Studenten sowohl um deutsche und ausländische Klienten, der Berater ist stets deutscher Herkunft. So soll nicht nur eine kommunikative Situation zwischen Experte und Laie erforscht werden, sondern auch eine zwischen Muttersprachler und Nichtmuttersprachler. Mein besonderes Interesse gilt dabei auffälligen kommunikativen Störungen und problematischen Kommunikationssituationen und deren Ursachen.

In einem ersten Schritt soll konversationsanalytisch orientierte Fachliteratur herangezogen werden, welche mir als Basis für meine eigene Untersuchung dienen wird. Dabei werden bereits gewonnene Erkenntnisse auf dem Fachgebiet beleuchtet und präsentiert. Im theoretischen Teil soll vor allem das Beratungsgespräch in Institutionen, wie Ämtern und Behörden, fokussiert werden, im Fordergrund steht die Form der Studienberatung. Aber auch Forschungsergebnisse zum Thema „Missverständnisse“ und „interkulturelle Kommunikation“ sowie weiteren Grundlagenbegriffen werden näher betrachtet.

Danach werde ich mich der Beschreibung meines Untersuchungskorpus' zuwenden und die zur Analyse angewandte Methode der deduktiv orientierten Konversationsanalyse näher betrachten, bevor ich mich im analytischen Teil mit Phänomenen und Mittel der Verständnissicherung auseinandersetzen werde.

Dabei konzentriert sich mein Forschungsinteresse vor allem auf die folgenden Fragen:

Welche sprachlichen Mittel und Konversationsstrategien verwendet der Berater im Gespräch mit einerseits deutschen und andererseits ausländischen Studenten zur Verständnissicherung?

Kommt es in den Beratungsgesprächen mit Nichtmuttersprachlern tatsächlich häufiger zu kommunikativen Störungen?

Inwieweit stellt sich der Berater darauf ein, dass der ihm gegenüberstehende Gesprächspartner kein Muttersprachler ist? Ändert er seine kommunikativen Strategien?

Anhand dieser Forschungsfragen soll ein Überblick von einfachen sprachlichen Mitteln gegeben werden, die sich dazu eignen, das Verständnis in Studienberatungen zu sichern.

Ich finde den Forschungsschwerpunkt sehr geeignet, da er sowohl in Kursen an der Universität Bayreuth, als auch an der Universität Utrecht thematisiert wurde. Da ich mich bereits eingängiger mit der Problematik und deren konkreter Untersuchung befasst habe, damals besonders im Bezug auf Repair work als Methode der Verständnissicherung, möchte

ich dies nun vertiefen und inhaltlich ausbauen. Insbesondere erhoffe ich mir, dass es mir gelingt, auch zu den bereits existierenden Forschungsarbeiten noch einen relevanten und neuwertigen Beitrag zu leisten.

Bemerkenswert ist zunächst, in welcher Häufigkeit man im alltäglichen Leben auf Angebote der Beratungsmöglichkeiten trifft. Gerade in den letzten Jahren hat sich ein breites Feld an Beratungsstellen aufgetan. Beratung kann man heutzutage fast auf allen Gebieten und zu diversen Thematiken erhalten. Um ein paar davon zu nennen, sollen hier auf das Arzt-Patienten-Gespräch, beispielsweise die genetische Beratung, psychologische Beratung, Sexualberatung und Familienberatung, auf Berufsberatung und die von mir in den Mittelpunkt gestellte Studienberatung verwiesen werden.

2. Aktueller Forschungsstand und Fakten zum Thema Beratungsgespräch

2.1. Definitiver Überblick: Beratung und Verständigung

Bevor ich Werke präsentiere, die sich eingehend mit der Problematik der Beratungsgespräche auseinandersetzen, möchte ich zunächst verschiedene Definitionen und Ansätze zu den relevanten Begriffen für diese Arbeit präsentieren. Besonders wichtig ist es, den Inhalt der Begriffe „Beratung“ und „Verständnis“ genau festzulegen, da dies grundlegend für die von mir durchgeführte Analyse ist.

Rehbein definiert eine Beratungssituation ganz traditionell folgendermaßen:

„In Beratungen geben Sachverständige Handlungsempfehlungen an Personen, die das sachverständige Wissen brauchen für eine Problemlösung. Beratungen haben also den Zweck, Expertenwissen an Aktanten weiterzugeben. Die Vermittlung dieses Wissens bedarf der sprachlichen Verständigung als eines zentralen Elements. Beratungen erfolgen oft informell, sind jedoch oft auch zu festen Einrichtungen geworden, die je nach Typ des Expertenwissens differenziert sind und von den Ratsuchenden aufgesucht werden können. Man darf sagen: In Beratungen ist das sprachliche Muster des Ratgebens für spezifische gesellschaftliche Zwecke institutionalisiert“ (Rehbein 1985: 350).

Schwedhelm schreibt: „Beratung kann definiert werden als eine professionelle Dienstleistung durch qualifizierte Personen für Einzelpersonen, Gruppen, Organisationen, Institutionen oder Gemeinden. Die Zielsetzungen von Beratung bestehen in der Erhaltung, in der Wiederherstellung und in der Erhöhung der Handlungsfähigkeit des Klienten(systems)“

(Schwedhelm 2008: 16). Auch die folgende, auf dem Gebiet der Psychologie getroffene Definition erscheint mir als recht anschaulich:

„Beratung ist in ihrem Kern jene Form einer interventiven und präventiven helfenden Beziehung, in der ein Berater mittels sprachlicher Kommunikation und auf der Grundlage anregender und stützender Methoden innerhalb eines vergleichsweise kurzen Zeitraumes versucht, einem desorientierten, inadäquat belasteten oder entlasteten Klienten einen auf kognitiv-emotionale Einsicht fundierten aktiven Lebensprozess, in Gang zu bringen, in dessen Verlauf seine Selbsthilfebereitschaft, seine Selbststeuerungsfähigkeit und seiner Handlungskompetenz verbessert werden können“ (Dietrich 1983: 2).

Zwar richtet sich diese Definition speziell auf die Beratungstätigkeit im psychologischen Bereich, kann aber durchaus verallgemeinernd auf andere Arten der Beratung bezogen werden.

Zudem handelt es sich bei Beratungsgesprächen um eine kommunikative Gattung, die sehr stark auf Verständigung zwischen den Interaktanten ausgerichtet ist. Um später genauer analysieren zu können, inwiefern Kommunikation als gelungen oder als gestört betrachtet werden kann, muss zunächst geklärt werden, wie „Verständnis“ und damit verwandte Begriffe definiert werden, um festzustellen, ob das Verständnis gesichert wird oder nicht.

Einführend möchte ich die Definition des übergeordneten Begriffes „Verständigung“ von Kallmeyer zitieren:

„Verständigung möchte ich in einer ersten Annäherung als wechselseitiges Verstehen explizieren. Verstehen betrifft dabei die Interpretation von Äußerungen im Unterschied zu deren Bewertung im Rahmen von Interaktionsprozessen. Verstehen ist also abzugrenzen gegen andere Phänomene, die auch Ziel bzw. Ergebnis von Kommunikation sind (bzw. sein können), insbesondere das Akzeptieren von Partneraktivitäten und der durch sie entstehenden Anforderungen an das weitere Verhalten. Die Wechselseitigkeit besteht darin, daß die Beteiligten davon ausgehen, daß die Interpretationen übereinstimmen, und zwar in hinreichender Weise für die Verfolgung ihrer derzeitigen praktischen Zwecke. Die derzeitigen praktischen Zwecke umfassen alles das, was jeweils Ziel der Kommunikation bzw. von Teilaktivitäten in der Kommunikation ist“ (Kallmeyer 1977: 52).

Da Verständigung als wechselseitiger Prozess bestimmt wurde, erklärt es sich, dass sich die Kommunizierenden in einem Gespräch stets nach ihren Partner richten. Verständnissicherung

ist immer auch davon abhängig, wie jemand eine Äußerung auf seinen Kommunikationspartner zuschneidet, also vom Rezipientendesign.

„Äußerungen in der Kommunikation werden nicht nur relativ zum erreichten Stand des Gesprächs gemacht, sondern sie werden auch relativ zum Wissen und zur Annahme über den Gesprächspartner formuliert. D.h., sie werden auf den spezifischen Adressaten zugeschnitten (recipient design). Diese Annahmen brauchen nun keineswegs zuzutreffen bzw. können unzureichend sein. Die Folge sind dann nicht optimal zugeschnittene Äußerungen, die Verständigungsprobleme und Kommunikationsstörungen produzieren können“ (Fiehler 1998: 12-13).

„Verständnis“ kann also als Ergebnis des Prozesses „Verständigung“ aufgefasst werden. „Verständnis“ tritt dann ein, wenn ein Zustand des „Verstanden-Habens“ bei den Kommunikationsteilnehmern eintritt. Die Äußerungen des Gesprächspartners werden interpretiert und es wird ihnen Bedeutung beigemessen. Das Verständnis kann aber nur dann als gesichert betrachtet werden, wenn die Interpretation des Rezipienten korrekt ist, also wenn er verstanden hat, was der Sprecher tatsächlich gemeint hat.

Als „Missverständnis“ ist dagegen zu verstehen, „wenn ein Beteiligter die vorangegangene Äußerung seines Gegenübers zwar für sich sinnvoll interpretieren konnte, diese Interpretation aber nicht mit der von der Sprecherin (oder des Sprechers; Anm. d. Autors) intendierten Bedeutung übereinstimmt“ (Bremer 1997: 65). Missverständnisse sind also das „Resultat jeweils einseitiger Verstehensprobleme: Jeder Interaktionspartner hat den anderen nicht bzw. aufgrund seiner eigenen Erwartungen falsch verstanden, behält aber so lange wie möglich die Annahme von Verständigung aufrecht“ (Selting 1987: 69).

Fiehler (1998) fügt dem noch hinzu, dass es klar ist, „daß Mißverständnisse durchaus nicht immer bemerkt werden müssen. Sie werden bemerkt, wenn Folgeaktivitäten als nicht kompatibel mit dem bewertet werden, was verstanden worden ist“ (Fiehler 1998: 11-12). Er beschreibt Verständigungsprobleme und Kommunikationsstörungen als ein interaktives Phänomen, das im Verlauf des Gesprächs entsteht. Dabei kann die Ursache des Problems sowohl beim Sprecher als auch beim Hörer liegen. Kommunikative Störungen „können aber auch als Produkt der Interaktion verstanden werden, als etwas, was im Laufe des Gesprächs ‚passiert‘ oder sich entwickelt. [...] Verständigungsprobleme und Kommunikationsstörungen können von den Gesprächsbeteiligten und sie können aus einer Beobachterperspektive konstatiert werden“ (Fiehler 1998: 8). Es muss also abgegrenzt werden zwischen Problemen, die von den Interagierenden bemerkt werden und die nur dem Beobachter ins Auge fallen.

Von Bedeutung ist ein Problem nur, wenn „die Beteiligten selbst bemerken, daß ein solches Problem bzw. eine solche Störung in ihrer Kommunikation aufgetreten ist und daß sie die thematisieren und ggf. bearbeiten. Das Bemerkten kann einerseits innerhalb eines Gesprächs erfolgen, andererseits kann aber auch erst nach seinem Ende deutlich werden, daß ein Verständigungsproblem bestanden haben muss“ (Fiehler 1998: 8).

Ob etwas als Problem oder Störung betrachtet wird, hängt nicht zuletzt von vorgeprägten Vorstellungen und von der Erwartungshaltung der Interagierenden an den Gesprächsverlauf ab. „Ein Problem bzw. eine Störung wird dann konstatiert, wenn der Kommunikations- und Verständigungsprozeß in bestimmten Hinsichten von diesen Erwartungen abweicht und wenn diese Abweichungen als negativ für das Gelingen der Verständigung bewertet werden“ (Fiehler 1998: 9).

2.2. Beginn der diskursanalytischen Forschung zur Beratung: Handlungsschemen und andere grundlegende theoretische Ansätze

Beratungsgespräche verlaufen stets nach einem bestimmten Muster. Darüber, wie dieses am besten zu bestimmen ist, haben sich bereits einige Wissenschaftler, die sich mit der Thematik intensiv beschäftigen, Gedanken gemacht.

Kallmeyer entwickelte als einer der ersten eine konkrete schematische Übersicht zum Ablauf von Beratungen, indem er der Situation des Beratens eine „logische Struktur“ zuschrieb und darauf hinwies, dass es für die spezielle kommunikative Gattung der Beratungsgespräche charakteristisch ist, dass daran sowohl ein Ratsuchender (RS) als auch ein Ratgeber (RG) teilnehmen. Den Ablauf eines Beratungsgesprächs stellt er folgendermaßen dar:

Problempräsentation (RS)

Entwicklung einer Problemsicht (RG)

Festlegung des Bearbeitungsgegenstandes (RG + RS)

Lösungsentwicklung (RG)

Lösungsverarbeitung (RS)

Vorbereitung der Realisierung (RS + RG) (Kallmeyer 1985: 91)

Einen anderen Weg schlägt Kluck (1984) ein, die sich unter anderem mit dem logischen Verlauf und den verschiedenen Sprechakten eines Beratungsgesprächs beschäftigt. Die Grundstruktur skizziert sie wie folgt:

- (1) Bitte um Rat
- (2) Ratschlag

(3) Reaktion auf den Ratschlag (Kluck 1984: 61)

Danach beschäftigt sie sich mit den Sprechhandlungen Bewerten und Vergleichen. Näher geht sie auf die drei häufigsten Sprechakte ein, die seitens des Ratgebers an den Ratsuchenden gerichtet werden: Ratschläge, Empfehlungen und Tipps. Sie schreibt: „Tips, Empfehlungen und Ratschläge sind eng verwandte Muster, die in Interaktionen die gleiche Funktion haben, nämlich einem andern zu sagen, wie er sein praktisches Problem optimal lösen kann“ (Kluck 1984: 98). In Kapitel 5.6.2. werde ich auf die Relevanz dieser Thematik eingehend zu sprechen kommen.

Kluck unterscheidet zudem in zwei Arten der Beratung, zum einen nennt sie Beratungsgespräche in Institutionen, zum anderen die private Beratung. Unterschiede zeigt sie in den äußeren Rahmenbedingungen der Beratungssituation und dem daraus resultierenden Einfluss auf Ablauf und Inhalt der Beratung. Der hauptsächliche Unterschied besteht darin, dass der Ratsuchende in der institutionellen Beratung auf einen professionellen, unparteiischen und vielfach auch unbekanntem Berater zurückgreift und diesen in spezifisch dafür vorgesehenen Räumlichkeiten besucht, während er sich in einer privaten Beratung an einen vertrauten und nicht speziell ausgebildeten Menschen in gewohnter Umgebung wendet (Kluck 1984: 10-14).

Die folgende Abhandlung wird sich jedoch ausschließlich mit der institutionellen Beratung auseinandersetzen, da die Studienberatung nur dieser zugeordnet werden kann.

In institutionellen Gesprächen unterscheidet sie anhand von Berufsberatungsgesprächen im Arbeitsamt wiederum zwischen Informations-, Entscheidungs- und Realisierungsberatungen, welche allerdings nicht als Zuordnungsmuster für alle Beratungsgespräche gelten. Das Informieren nimmt jedoch fast immer einen großen Teil der Beratung ein (Kluck 1984: 33ff.). Dies ist wichtig zu erwähnen, da der Aspekt des Informierens in meiner Analyse eine größere Rolle einnimmt.

Als grundlegendste diskursanalytische Untersuchungen zum Thema des Beratungsgesprächs können sicher die Werke von Werner Nothdurft gezählt werden.

In Nothdurft / Reitemeier / Schröder (1994) entwickeln die Autoren ein Handlungsschema für Beratungsgespräche, das viel komplexer ist als die zuvor erwähnten und einen neuen Schritt in der Analyse von Beratungsgesprächen darstellt und auf das sich später viele Wissenschaftler, die sich mit der Thematik befassten, beriefen:

- **Situationseröffnung mit Instanzeinsetzung** (Regelung der Zuständigkeit, Zuschreiben vom Kompetenz)

- **Problempräsentation** (Problemdarstellung, Anliegenformulierung, Aufforderung zur Lösungsbeteiligung)
- **Entwicklung einer Problemsicht** (Feststellen des Problemsachverhalts, Problemdefinition)
- **Lösungsentwicklung und Lösungsverarbeitung** (Entwicklung von allgemeinen Lösungsmöglichkeiten und/oder konkreter Lösungsvorschlag, Ratifizierung)
- **Situationsauflösung** („Entlastung“ des Beraters, Honorierung seiner Leistung, „Entlastung“ des Ratsuchenden) (Nothdurft / Reitemeier / Schröder 1994: 10)

Auch ich berufe mich in meiner Analyse auf dieses Schema, werde es allerdings an die besondere Situation der Studienberatung anpassen, da das Handlungsschema in der Form nicht ohne Bedenken auf diese Art der Beratung anzuwenden ist (s. Kapitel 5.1.).

Besonders stark wird bei Nothdurft stets auf den asymmetrischen Charakter eines Beratungsgesprächs verwiesen, worauf ich jedoch später bei der Darstellung der Ergebnisse der Untersuchung von Porila / ten Thije noch einmal genau eingehen möchte. Bei Nothdurft werden als asymmetrische Merkmale zwischen Ratgeber und Ratsuchenden die folgenden genannt:

- Differenzen im Fachwissen
- unterschiedlichen Sichtweisen auf den Gegenstand der Beratung
- unterschiedlicher Distanz zum Problem
- unterschiedlicher Betroffenheit
- Unterschieden in den Handlungs- und Lösungsmöglichkeiten (Nothdurft / Reitemeier / Schröder 1994: 7)

Im Gegensatz zu Porila / ten Thije wird bei Nothdurft in dieser Asymmetrie aber nicht vor allem die Quelle von Missverständnissen gesehen, sondern der Sinn erzeugende Aspekt einer Beratung, denn so wird dem Klienten die Möglichkeit eröffnet, sich selbst durch die Inanspruchnahme eines Rates ein erhöhtes Fachwissen oder eine andere Sichtweise anzueignen, was hilfreich für die Selbstreflektion und für das Finden einer Lösung ist. „Institutionelle Beratung scheint im allgemeinen besonders vorteilhaft für den Ratsuchenden zu sein, da der Berater auf spezialisierte Wissensbestände und Handlungskompetenzen zurückgreifen kann“ (Nothdurft / Reitemeier / Schröder 1994: 258).

In Nothdurft (1984) beschäftigt sich der Autor konkret mit der kommunikativen Präsentation, Aushandlung und Organisation des Problems des Klienten mit dem Agenten in verschiedenen

Arten des Beratungsgesprächs, darunter Studienberatung, Erziehungsberatung, genetische Beratung, kommunale Beratung, Beratung für Nichtsesshafte und informelle Beratungsgespräche. Dabei entwickelt er anhand der genauen Analyse seines Korpus vier mögliche Typen der Problem-Präsentation. Diese sind Problem-Explikation, Anliegen-Fokussierung, Karriere-Rekonstruktion und szenische Präsentation (Nothdurft 1984: 52 ff.). Bei der Problem-Explikation gibt der Klient zunächst eine allgemeine Orientierung ab, ordnet dann die einzelnen Aspekte des Falles, um den Zusammenhang zu verdeutlichen und langsam auf das Darstellen des Problems und des Anliegens hinzuarbeiten. Bei der Anliegen-Fokussierung dagegen gibt der Klient so wenig wie möglich zusätzliche Informationen zum Fall, sondern stellt zielgerichtet sofort sein Anliegen dar. Der Typ der Karriere-Rekonstruktion macht vor allem die Problemkarriere des Klienten deutlich, indem dem Berater chronologisch der bisherige institutionelle Weg seines Problems und die vorläufigen Lösungen und Ergebnisse geschildert werden. Die szenische Präsentation verfolgt dagegen einen eher emotionalen Weg. Der Klient baut in die Präsentation sehr stark seine eigene Identität mit ein und schildert sein Problem am Grad dessen, was ihn gefühlsmäßig am meisten belastet.

Danach beginnt die gemeinsame Aushandlung des Problems, welche Nothdurft in vier Runden einteilt: Kontraposition von Sichtweisen, Frühstarts von Lösungen, die Reproduktion des Aushandlungsmusters und die Einigung (Nothdurft 1984: 66 ff.).

Bei der Problem-Organisation unterscheidet er zwischen manifester und latenter. Bei ersterem werden vom Klienten einzelne Sachverhalte bewusst als zum Problem gehörend gekennzeichnet. Bei der zweiten werden diese nicht ausdrücklich markiert, können als zugehörig interpretiert werden und müssen deshalb mit in die gesamte Organisation einbezogen werden (Nothdurft 1984: 118 ff.).

Diese sehr detaillierte Theorie ist jedoch nur sehr schwer auf meine Daten anwendbar, da es, wie sich im Analyseteil zeigen wird, in Studienberatungen eher nicht der Fall ist, dass eine Problempräsentation vorgenommen wird. Als theoretische Grundlage zur Thematik „Beratungsgespräch“ finde ich es jedoch wichtig, diese Theorie von Nothdurft zu erwähnen, um auch aufzuzeigen, dass ich es nicht für günstig halte, die verschiedenen Arten von Beratungsgesprächen unter ein und demselben Handlungsschema zu betrachten.

Auch die folgenden Ausführungen zur Herstellung einer Beratungssituation sind zu detailliert für meine eigene Analyse, weisen jedoch Elemente auf, die besonders wichtig in Hinsicht auf

die Verständnissicherung sind. Das Vokabular werde ich jedoch weitestgehend nicht übernehmen.

In Nothdurft / Reitemeier / Schröder (1994) kommt Nothdurft auf das Herstellen einer Beratungssituation zu sprechen. Darin untersucht er die interaktiven Handlungen der beiden Kommunikationsteilnehmer, die dazu führen, dass eine Beratungssituation entsteht. Er analysiert sowohl interaktive Mittel als auch Ressourcen zur Herstellung einer Beratungssituation und die einzelnen, den Phänomenen innewohnenden Konfliktpotenziale. Als interaktive Mittel nennt er: **Einsetzen als Instanz** (einer der Beteiligten ordnet sich selbst oder einer anderen Person Eigenschaften zu, die diesen zu einer Handlungsverpflichtung drängen), **Aktualisieren des Beratungsschemas** (metakommunikativ und kürzelhaft werden so genannte ‚Formulationen‘ in der Interaktion betont, um diese Segmente dadurch für den weiteren Verlauf des Gespräches verfügbar zu machen) und die **Präsentation des Problems** (Zusammenhänge des Problems werden, wie oben geschildert dargestellt) (Nothdurft 1994: 26 ff.). Unter den Ressourcen versteht Nothdurft die Bedingungen, unter denen die Interaktion verläuft. Er unterscheidet sie in **Arrangement** (alle Handlungen und Aktionen, die dazu beitragen, das Zusammentreffen zwischen Berater und Klient so problemlos wie möglich zu gestalten), **Verordnung** (dem Klienten wird von der beratenden Instanz ein Problem zugeschrieben und er wird zur Behebung des Problems weitergeleitet) und **Offerte** (das Problem wird vom Berater reformuliert und er geht zur Lösungsfindung über) (Nothdurft / Reitemeier / Schröder 1994: 34 ff.).

Des Weiteren beschäftigt er sich intensiv mit dem Herstellen von Vertrauen während Beratungsgesprächen und der darauf folgenden Zuschreibung von Kompetenz. Besonders wichtig scheinen mir die zwei von ihm beschriebenen Wege der Umsetzung. „Eine personenorientierte (Funktionssicherheit, Anm. d. Autors), bei der der Vertrauende aufgrund bisheriger Erfahrungen mit dem anderen Vertrauen in dessen Person entwickelt hat“. Und „eine sachorientierte (Funktionssicherheit, Anm. d. Autors), bei der der Vertrauende gerade in Absehung persönlichkeitspezifischer Merkmale des anderen Vertrauen in die Korrektheit und die Geeignetheit des vermittelnden Wissens hat“ (beide Nothdurft / Reitemeier / Schröder 1994: 206). Dass das Herstellen einer Vertrauensbasis und eines gewissen Beziehungsmanagements tatsächlich auch in Studienberatungen von großem Wert ist, werde ich im analytischen Teil zeigen.

2.3. Verständnissicherung als elementarer Teil von Beratungsgesprächen

Dass in Beratungsgesprächen der Verständnissicherung eine besondere Relevanz zugutekommt, ist kein Phänomen, das in dieser Arbeit erstmalig Untersuchungsgegenstand ist. Es wurden bereits konversationsanalytisch orientierte Werke zu dieser Thematik publiziert.

Wenzel (1984) beschäftigt sich mit der Kommunikation im Amt. Ihre Untersuchung befasst sich konversationsanalytisch mit der Institution des Sozialamtes. Es geht ihr vor allem um Verstehens- und Verständigungsprozesse zwischen Sozialamtsmitarbeiter und Klienten. Sie führt nicht explizit die Kategorie der Beratungsgespräche ein, vielmehr wird allgemein die Kommunikation zwischen Beamten und Klienten thematisiert. Aber auch sie klassifiziert die Gespräche als „asymmetrische Dialoge, in denen einer der Sprecher, in diesem Fall der Beamte, bevorrechtigt ist“ (Wenzel 1984: 10). Dabei konzentriert sie sich auf die verschiedenen Strategien seitens des Beraters, welche zu einem erfolgreichen Kommunikationsablauf führen, aber auch auf jene die diese verhindern. Als verständigungsfördernd nennt sie Sprachhandlungen, die das Verstehen und das Verständnis absichern, so zum Beispiel Nachfragen und das direkte Auffordern von Bestätigung, Explizierung, Konkretisierung und Spezifizierung/Differenzierung sowie das bewusste Umschreiben und Paraphrasieren von Sachverhalten. Der Beamte selbst muss es sich zu Eigen machen, die Entscheidungen des Amtes und die gegebenen Handlungsanweisungen dem Klienten verständlich und nachvollziehbar zu begründen. Als verständigungsfeindlich dagegen bezeichnet sie die Abwehr- und Immunsierungsstrategien der Beamten gegenüber den Klienten, wie das Festhalten an Stereotypen und Vorurteilen sowie das vorschnelle Urteilen über die Persönlichkeit des Klienten und den Gebrauch von Metaphern und Sprichwörtern. Zudem nennt sie folgende charakteristische Merkmale: ungeduldiges Zuhören, Reden von „oben herab“ und Verhörstrategien. Sie unterscheidet also explizit in eine seitens des Beamten kooperative und eine autoritär-direktiven Gesprächsführung. Sie entwickelt Intentionstypen, wobei sie Intentionen sprachlichen Äußerungen zuordnet. In ihrer Untersuchung kombiniert sie konversationsanalytische mit sprechakttheoretischen Ansätzen.

Da der von mir gewonnene Datenkorpus vergleichsweise von geringem Umfang ist, war es nicht möglich, in solch differenzierte Strategien zu unterscheiden. Ich gehe in meiner Analyse nicht so detailliert auf Strategien ein, die speziell vom Berater oder vom Klienten zur Verständnissicherung eingesetzt werden. Vielmehr möchte ich an allgemeinen konversationsanalytischen Mitteln das Sichern von Verständnis aufzeigen. Es war mir jedoch wichtig zu erwähnen, dass auch die vorgestellte Methode von Wenzel möglich ist, um gewonnene Daten, in Bezug auf Beratungsgespräche, auszuwerten.

Selting (1987) wählt einen ähnlichen Ansatz wie Wenzel. An dem Werk ihrer Vorgängerin kritisiert sie jedoch, dass sich ihre Untersuchungen stets nur auf die Intentionen und Handlungsweisen des Beamten richten und die des Klienten weitestgehend außen vor lassen, was Seltings Meinung nach der interaktiven Dynamik der Situation nicht gerecht wird. Sie selbst führt ihre sehr ausführliche Analyse anhand von Gesprächen in der Bürger-Verwaltung durch, ihr Werk ist also ebenso auf institutionelle Kommunikation ausgerichtet. Sie analysiert die verschiedensten Arten von Verständigungsproblemen und die sprachlichen Mittel, mit welchen diese dem Gegenüber signalisiert werden können. Dazu gliedert sie die auftretenden Verständigungsprobleme in lokale und globale. „Lokale Verstehensprobleme werden *lokal* manifestiert und beziehen sich auf ein im vorausgegangenen Turn vorkommendes *Bezugselement* (oder eine *Bezugsäußerung*)“ (Selting 1987: 70). Dazu gehören akustische Verstehensprobleme, semantische Zuordnungsprobleme (Referenzprobleme und lokale Bedeutungsverstehensprobleme) und lokale Erwartungsprobleme. „Bei globalen Verständigungsproblemen sind die Bezugselemente nicht nur einzelne vorausgegangene (sic!) Äußerungen oder Äußerungsteile, sondern größere Handlungskomplexe, [...]“ (Selting 1987: 169). Dies analysiert sie anhand von behördlicher Anliegenbearbeitung, wobei es vor allem zur Fehlfestlegung und Fehlsubstitution des Anliegens kommt. Bei beiden Klassifizierungen geht sie in der Tat auf einseitige Verstehensprobleme, aber auch genauer auf wechselseitige Missverständnisse ein. Aber auch sie kommt zu einer Unterscheidung von kooperativen und abwimmelnden Gesprächsverläufen. Erstaunlich ist die Genauigkeit der Analyse der Gespräche. Selting arbeitet die Gesprächsprobleme anhand einer Reihe von konversationsanalytischen Phänomenen wie Repair work, prosodische Phänomene, Intonationsverlauf, Sprecherwechsel und Rückmeldesignale heraus.

Obwohl auch die von mir durchgeführte Analyse Verständnissicherung anhand von konversationsanalytischen Mitteln untersucht, ist in meinem Forschungsrahmen eine derartige Präzision wie von Selting unmöglich und nicht umsetzbar. Die Einteilung in lokale Verstehensprobleme und globale Verständnisprobleme ist zu differenziert für meine Analyse, weshalb ich eine derartige Unterteilung nicht vornehme, sondern beide Typen unter dem Begriff des Verständnisproblems führe.

2.4. Kommunikation zwischen Muttersprachler und Nichtmuttersprachler

Um Verständigungsstrategien geht es auch bei Bremer (1997). Sie konzentriert sich allerdings auf die auftretenden Probleme bei Konversationen zwischen Sprechern verschiedener Muttersprachen.

Da es für meine Analyse von besonderer Bedeutung ist, zu betrachten, inwiefern kommunikative Störungen in intra- und interkulturellen Studienberatungen auftreten, sollen auch einige Werke beleuchtet werden, die sich speziell mit Kommunikation und Verständigungsproblemen im interkulturellen Kontext befassen.

Den Forschungshintergrund von Bremer stellt somit nicht so sehr die Analyse von Beratungsgesprächen oder institutioneller Kommunikation dar, sondern allgemein die interkulturelle Kommunikation. Ihre Fragestellung bezieht sich konkret darauf, wie Verständigungsprobleme in interkulturellen Gesprächen interaktiv gelöst werden können. Sie zeigt deutlich auf, dass das Nicht-Verstehen von einzelnen Wörtern oder Äußerungen zu absolutem Missverstehen führen kann. Als Bearbeitungslösungen von Kommunikationsproblemen nennt sie die Wiederholung von relevanten Informationen, um die Aufmerksamkeit darauf zu fokussieren und dafür zu sorgen, dass die Äußerungen vom Zuhörer gut aufgenommen und durchdacht werden kann. Zudem stellen Reformulierungen ein geeignetes Mittel dar, um den Sachverhalt des Gesagten zu explizieren, zu vereinfachen oder zu komprimieren. Bedeutungserklärungen sind besonders bei der Anwendung auf Schlüsselbegriffe für den Zuhörer äußerst hilfreich, da so der Inhalt und die wichtigen Informationen der gesamten Konversation noch einmal verdeutlicht werden.

Auch Sonnenberg (2000) befasst sich mit der Kommunikation zwischen Muttersprachlern und Nichtmuttersprachlern und führt ihre Analyse anhand von Beratungsgesprächen durch. Dabei untersucht sie Verständigungsprozesse zwischen deutschen Studienberatern und ausländischen Studenten. Sie benutzt das Handlungsschema von Beratungsgesprächen von Nothdurft/Reitemeier/Schröder (1994) für ihre eigene Analyse. Vor allem aber bezieht sie sich auch auf Bremer (1997), da auch sie in verständnisfördernde Gesprächsgestaltung und Verständnisprobleme unterteilt. Sie weist auf zwei zu beachtende Dimensionen zur Analyse hin: „[...] zum einen charakteristische außersprachliche Faktoren wie festgelegte Teilnehmerrollen und bestimmte zeitliche wie örtliche Umstände, zum anderen erwartbare, konstitutive sprachliche Aktivitäten, die über spezifische Erwartbarkeitsbeziehungen mit den außersprachlichen Bedingungen verbunden sind“ (Sonnenberg 2000: 30). Unter Berücksichtigung dieser Faktoren kommt sie zu folgendem Ergebnis. Als verständnisfördernde Strategien versteht sie das Erhöhen der Erwartbarkeit, die Absicherung

einer gemeinsamen Wissensgrundlage, das Wiederaufgreifen von Informationen und die Etablierung einer vertrauensvollen Beziehung. Sie greift zudem die Unterscheidung in lokale und globale Verstehensprobleme von Selting (1987) auf, deren Werk die wichtigste Grundlage für ihr eigenes darstellt und an der sich ihre eigene Analyse zum zweiten Teil des Buches, den Verständnisproblemen, orientiert.

Ebenfalls um die Kommunikation zwischen Muttersprachler und Nichtmuttersprachler geht es bei Kotthoff (1989). Sie analysiert Gespräche zwischen deutschen Dozenten und amerikanischen, also englischsprachigen Studenten im Rahmen der universitären Sprechstunde. Dabei geht sie vor allem analytisch auf die Phasen der Gesprächseröffnung und -beendigung ein. Sie betrachtet, wie sich die einzelnen Themen im Gesprächsverlauf entwickeln, wie das Auftreten von problematischen Stellen bearbeitet wird und wie beispielsweise die Redemittel der Abtönung und Verstärkung zielgerichtet eingesetzt werden. Auch dieses Werk stellt eine gute Ausgangsbasis für meine eigene Forschung dar, da natürlich zum einen interkulturelle Situationen sprachlich analysiert werden und sie zum anderen mit intrakulturellen Gesprächsverläufen verglichen werden. Zudem stellen Sprechstundengespräche eine verwandte kommunikative Gattung zur Studienberatung dar, da es sich in den meisten Fällen ebenso um Formen der Beratung handelt. Kotthoff verwendet Methoden der Gesprächsanalyse und Sprachlehrforschung, aber auch der interpretativen Soziolinguistik.

Sie zeigt kulturelle Unterschiede und sprachliche Probleme, die beim Erlernen einer Fremdsprache relevant sind. Kotthoff nennt sie interlinguale Transferprobleme, welche z.B. das korrekte Übersetzen und Anwenden beinhalten, sowohl den Gesprächsverlauf als auch das Gesprächsergebnis stark beeinflussen können. Besondere Beachtung findet bei ihr auch die Interimsprache der amerikanischen Studenten, da während des Gesprächsverlaufs vorübergehend grammatische Eigenarten entstehen, die weder in der Erst- noch in der Lernsprache so zu finden sind.

Von Sprechstundengesprächen handelt auch der Aufsatz von Günthner (1992). Sie betrachtet Gespräche zwischen deutschen Dozenten und chinesischen Studenten. Dabei geht es ihr jedoch nicht so sehr um das Auftreten von Missverständnissen, sondern um die interaktive Konstruktion von kultureller Identität und die Relevanz von Geschlechterrollen im institutionellen Rahmen. Dabei fokussiert sie vor allem, wie die Genderzugehörigkeit die Kommunikation beeinflusst. Sie kommt aber zu dem Ergebnis, dass auch andere

identitätsbestimmende Merkmale wie die kulturelle Zugehörigkeit und die institutionelle Rolle das Gespräch entscheiden. Sie unterscheidet auch in einen kooperativen/indirekten und einen offensiven/konfrontativen Diskursstil. In Günthner (1993) erweitert sie dieses Feld mit der Ausdehnung auf die Untersuchung von kulturspezifischen Kontextualisierungshinweisen und dem Auftreten von Verständnisproblemen.

Obwohl ich mich im Analyseteil dieser Arbeit nicht konkret auf die in diesem Kapitel betrachteten Werke beziehe, stellen sie eine wichtige Grundlage für die allgemeine Betrachtung der Thematik dar und dürfen somit keinesfalls ungenannt bleiben. Zwar dienen diese Publikationen nicht direkt als analytische Grundlage, ohne sie würde jedoch ein wichtiger Bestandteil für mein eigenes Werk fehlen.

2.5. Ursachen für Missverständnisse und Mittel der Verständnissicherung

Eine ganz elementare Grundlage stellen für mich die Publikationen von Martina Rost-Roth (2002, 2003 und 2006) dar, da sie weitestgehend ein identisches Forschungsinteresse gewählt hat und mir damit den breitesten theoretischen Rahmen von all den bis hierhin genannten Wissenschaftlern liefert.

In Rost-Roth (2002) widmet sie sich der Thematik der kommunikativen Störungen in Sprechstunden und Studienberatungen an der Hochschule. Sie beruft sich auf das von Schröder, Reitemeier und Nothdurft (1994: 10) entwickelte Handlungsschema von Beratungsgesprächen und konzentriert sich auf die diskursanalytische Untersuchung der einzelnen Phasen. Dabei vergleicht sie inter- und intrakulturellen Beratungsgespräche. In weiterer Berufung auf Nothdurft (1984: 54 ff.) zeigt sie verschiedene Typen der Problempräsentation auf und verdeutlicht dies durch die Analyse verschiedener Gesprächsphänomene. Auf dieselbe Art und Weise widmet sie sich auch der Phase der Problemlösung näher, bei der sie darauf hinweist, dass das Verhalten während eines Gespräches immer auch durch das Verfolgen expliziter Gesprächsziele bestimmt ist. Durch dieses Vorgehen kommt sie zu dem Ergebnis, dass sowohl inter- als auch intrakulturelle Gesprächsverläufe problembehaftet sind, was sie in direkten Zusammenhang mit den Diskurstyp der Beratung, den dazugehörigen Gesprächsrollen und den institutionellen Rahmenbedingungen bringt. Dabei entwirft sie eine Übersicht über mögliche auftretende kommunikative Störungen, welche zum einen an die Kommunikation mit Nichtmuttersprachlern geknüpft, andererseits aber auch auf anderweitige Ursachen zurückzuführen sind:

(1) Störungen allgemeiner Art, die prinzipiell in jedem Gespräch vorkommen können,

- (2) Störungen, die eine Verbindung mit institutionellen Rahmenbedingungen und den Gesprächsrollen der Beteiligten aufweisen,
 - (3) Störungen, die auf unterschiedliche Sprachkompetenzen von Muttersprachlern und Nichtmuttersprachlern und Erwerbsprobleme zurückzuführen sind,
 - (4) Störungen durch Divergenzen in kulturspezifischen Wissensbeständen und kulturelle Kontraste in Bezug auf Handlungsnormen und -erwartungen (Rost-Roth 2002: 235)
- Sie weist ebenfalls darauf hin, dass diese Störungen häufig nicht gesondert und isoliert voneinander auftreten, sondern auf verschiedene Weise miteinander kombinierbar sind.

In Rost-Roth (2003) befasst sie sich mit einem anderen spezifischen Phänomen innerhalb von Beratungsgesprächen und Antragsbearbeitungsgesprächen im Hochschulkontext, nämlich der Anliegenformulierung. Dabei ist wiederum der Vergleich zwischen Muttersprachlern und Nichtmuttersprachlern das Hauptforschungsinteresse von Rost-Roth. Sie zeigt auf, dass vor allem Nichtmuttersprachler erhebliche Probleme mit der Anliegenformulierung haben. Dies zu betrachten wird auch in meiner Analyse eine größere Rolle spielen.

Übergeordnet versucht Rost-Roth aber zunächst zu klären, mit welchen sprachlichen Mitteln eine Anliegenformulierung umgesetzt wird und welche Funktionen diesen zugute kommen. Wie innerhalb der Anliegenformulierung versucht wird, sowohl von deutschen als auch von ausländischen Studenten sowie vom Berater, das Verständnis zu sichern, wird auch innerhalb meiner Analyse von größerem Interesse sein.

In ihrer Publikation über das Nachfragen (2006) wendet sich Rost-Roth ein wenig von der Thematik „Beratungsgespräch“ ab. Vielmehr richtet sie ihr Augenmerk auf spezielle Nachfrageformen und ihre Funktionen. Da das Nachfragen aber ebenfalls ein wichtiges Werkzeug zur Verständnissicherung innerhalb von Beratungsgesprächen ist, sind einige ihrer Forschungsergebnisse zu dieser Thematik für meine eigene Untersuchung relevant. Das Nachfragen kann ganz allgemein eingesetzt werden, um das Verständnis von vornherein abzusichern, andererseits dient es der Reparaturinitiierung, wenn bereits Kommunikationsprobleme aufgetreten sind. Auf Feinheiten, wie einzelnen Nachfragetypen, soll in meiner Analyse jedoch nur geringfügig Bezug genommen werden.

Wie Rost-Roth (2002) verweisen auch Porila / ten Thije (2005) in ihrer Gesprächsfibel darauf, dass Kommunikationsprobleme in Behördengesprächen nicht unbedingt durch den interkulturellen Kontakt entstehen. Vielmehr führen auch sie diese auf die institutionellen

Rahmenbedingungen zurück. Die Gesprächsfibel verfolgt letztendlich den Zweck, einen Leitfaden für Behördenangestellte zu liefern und Anregungen im Umgang mit Missverständnissen mit ausländischen, aber auch einheimischen Klienten zu geben. Es wird eine interkulturelle Kompetenz forciert. Das Werk findet seinen Ausgangspunkt in einem Überblick über die größten Zuwanderergruppen in Deutschland, um so zu verdeutlichen, dass Deutschland entgegen eigener Vorstellungen nur begrenzt als homogener Staat betrachtet werden kann und somit auch die Angestellten in deutschen Ämtern und Behörden im interkulturellen Umgang geübt sein sollten. Anschließend werden für die Thematik relevante Schlüsselbegriffe wie „Kommunikation“, „interkulturell“ und „Kultur“ geklärt, ebenso wie die dem Werk zugrunde liegende sprachwissenschaftliche Voraussetzungen. Schließlich wenden sich die Autoren der Behördenkommunikation zu, deren theoretische Grundlagen sie noch genauer in Porila / ten Thije (2007) betrachten. Dort wird eine ausführliche Übersicht über diskursanalytische und sozialwissenschaftliche Ansätze zur interkulturellen Kommunikation in Behörden geliefert, aber zunächst definiert, was eine Behörde ist und wie die dafür sehr charakteristische Kommunikation innerhalb abläuft. In diesen beiden Schriften, wie auch bei Rost-Roth (2002), wird darauf hingewiesen, dass das Auftreten von Kommunikationsstörungen in keiner Weise ein rein interkulturelles Problem ist.

„Den individuellen Handlungen in der Behördenkommunikation liegt in der Institutionalität und der Interkulturalität geschuldete Komplexität zugrunde. Die institutionelle Eingebundenheit bestimmt die Handlungszwecke, die Handlungspläne und die Handlungsspielräume der einzelnen Interaktanten in den Behörden. Gesellschaftliche Veränderungen konfrontieren Institutionen mit neuen sozialen Anforderungen mit dem Ergebnis, dass Behördenangestellte kommunikative Lösungen für organisatorische Probleme, die institutionell noch nicht (vollständig) geklärt sind, immer wieder neu entwickeln müssen. In diesen Fällen entstehende Missverständnisse haben keine kommunikativen oder kulturellen Gründe: Sie sind vielmehr durch den organisatorischen oder gesetzlichen Hintergrund verursacht“ (Porila / ten Thije 2007: 9).

Eine Grundvoraussetzung eines Beratungsgesprächs in Behörden ist die asymmetrische Wissensgrundlage zwischen Klient und Berater, der somit automatisch zu einer Machtposition gelangt, da dieser über Fachwissen und einen speziellen Fachjargon verfügt. Erschwerend kommt hinzu, dass die Bitten und Anträge des Klienten an die Behörde persönlicher Natur sind, er also mit einer gewissen emotionalen Haltung dem Berater gegenübertritt. Der Sachbearbeiter jedoch sieht sich selbst als Vertreter der Behörde, für ihn ist das Anliegen des

Klienten kein persönlicher Einzelfall, sondern wird in die amtlichen Vorschriften eingeordnet (vgl. Nothdurft 1984: 66 ff.). Zudem ist der Behördenangestellte geübt im Umgang mit der behördentypischen Schriftlichkeit, während der Klient sich eher auf dem Terrain der Mündlichkeit bewegt und so, auch aufgrund von fehlendem Fachvokabular, beispielsweise beim Ausfüllen von schriftlichen Anträgen, in Bedrängnis gerät.

Dennoch beinhalten interkulturelle Agenten-Klienten-Gespräche ein noch größeres Konfliktpotenzial vor allem aufgrund von Sprachproblemen. Abschließend werden in Porila / ten Thije (2005) interkulturell bedingte Missverständnisse aufgedeckt und explizite Tipps und Hilfestellungen an die Behördenangestellten gerichtet. Als häufigste Störquellen werden Probleme mit dem Paraverbalen, mit dem Verstehen von deutschen Dialekten und unbekanntem Wortbedeutungen sowie zu komplizierter Satzbau genannt (Porila / ten Thije 2005: 44-47). Besonders wichtig sei es von Seiten des Beraters, das Verständnis auf Seiten des Klienten abzusichern und sich nicht mit Rückmeldesignalen zufrieden zu geben, was vor allem durch zielgerichtete Nachfragen an den Klienten ermöglicht werden kann. Auch das Überbenutzen von Fachsprache und komplexem Satzbau wird kritisch bewertet.

Die hier dargestellten Publikationen und die darin enthaltenen Forschungsergebnisse liefern zusammengenommen eine geeignete und umfassende Grundlage für meine eigene Analyse über Verständnissicherung in Studienberatungen.

Im folgenden Kapitel möchte ich nun zunächst den Datenkorpus und die angewandte Analyseverfahren vorstellen, bevor ich zur Analyse der Daten übergehe.

3. Datenerhebung: Methode und Durchführung

Zur Untersuchung der Thematik und Gewinnung einer Datengrundlage habe ich die deduktiv orientierte Konversationsanalyse gewählt. Diese basiert auf der ethnomethodologischen Konversationsanalyse von Harvey Sacks, Emanuel Schegloff und Gail Jefferson, deren Verdienst es war, einen bis dato aus konversationsanalytischer Sicht vernachlässigten Aspekt zu beleuchten. „Charakteristisch für diesen Ansatz ist, daß die Rekonstruktion der Interaktion zwischen den Beteiligten im Mittelpunkt des Interesses steht“ (Gülich 1985: 124). Das „Zusammenspiel der Handelnden“ wird rekonstruiert (Kotthoff 1989: 70).

Auch bei der Analyse von Beratungsgesprächen wird vor allem die Interaktion zwischen den Gesprächsteilnehmern betrachtet. Bei Gülich (1985) findet sich auch ein Kommentar zum Beitrag von Werner Kallmeyer, bezogen auf sein „Handlungsschema Beraten“:

„WK (Werner Kallmeyer; Anm. d. Autors) spricht zwar vom ‚Handlungsschema Beraten‘ [...], aber er betont, daß die Beteiligten gemeinsam bestimmte Aufgaben bearbeiten, wenn sie ein solches Handlungsschema durchführen [...]; das Handlungsschema ist also im Grunde ein Interaktionsschema. Darin liegt ein entscheidender Unterschied zu sprechakttheoretischen Analysen des Sprechakts ‚Ratgeben‘ “ (Gülich 1985: 124).

Mit Hilfe der Konversationsanalyse werden unter anderem Alltagsgespräche im Hinblick auf Regeln und Verfahren untersucht, mit denen die Kommunikationspartner ihre Interaktion praktisch gestalten. „Sie betont die Bedeutung lokalen Handelns für die (Re-)Produktion gesellschaftlicher Wirklichkeit und unterstellt zugleich, daß die Beteiligten in der Regel kompetent und situationsangemessen handeln“ (Becker-Mrotzek / Meier 2002: 35).

Die zu untersuchenden Gespräche werden sehr detailliert transkribiert und besonders auf ihren sequentiellen Charakter, das heißt als aufeinander folgende Äußerungen, untersucht. Auch zeitliche Überlappungen, das interaktive Aushandeln von Rederechten und mikrokommunikative Einheiten werden eingehend betrachtet.

„Das Gespräch wird grundsätzlich in seinem zeitlichen Ablauf aus der jeweiligen Perspektive der Gesprächsteilnehmer betrachtet. Das Transkript eines Gesprächs darf also ‚nicht als zeitloser Text betrachtet werden, in dem der gleichsam allwissende Analytiker von einem Punkt zum anderen springen kann‘ (Bergmann 1981: 20), sondern der Analysierende rekonstruiert Schritt für Schritt die Aktivitäten der Beteiligten, er weiß im Prinzip nicht mehr als diese zum jeweiligen Zeitpunkt des Gesprächs“ (Gülich 1985: 129).

Um ein Gespräch zu transkribieren ist die Verwendung bestimmter Transkriptionskonventionen nötig. Ich habe bei der Niederschrift der von mir aufgenommenen Gespräche die GAT-Konventionen verwendet.

Wichtig ist zu erwähnen, dass meine Arbeit vor allem an bereits gewonnenen Daten orientiert ist. Diese Theorien und Definitionen werden überprüft und gegebenenfalls erweitert.

Die zur Analyse verfügbaren Daten wurden über mehrere Wochen gewonnen. Dabei suchte ich mir zunächst zwei Mitarbeiter der Abteilungen Akademisches Auslandsamt / Studienberatung der Universität Bayreuth, die sich zu einer Zusammenarbeit bereit erklärten.

Kamen Klienten, die als geeignet erschienen, holte ich mir deren Einverständnis zur Aufzeichnung und begann dann die Beratungssituation auf Video, vielmals zusätzlich auch noch auf Tonband, aufzunehmen. Im Anschluss transkribierte ich sechs ausgewählte

Gespräche, welche den Korpus der durchgeführten Analyse darstellen, nach den GAT-Konventionen, um sie so einer Analyse zugänglich zu machen. Zu beachten ist dabei, dass zu einer Hälfte Gespräche mit Muttersprachlern und zur anderen mit Nichtmuttersprachlern aufgenommen wurden. Zudem gibt es zwei verschiedene Berater. Auf die nähere Klassifizierung der Gesprächsteilnehmer und auf eine genauere Beschreibung der den Korpus umfassenden Gespräche, möchte ich im folgenden Kapitel zu sprechen kommen.

Die im Transkript als auch in der Analyse gebrauchten Bezeichnungen B und K, stehen für „Berater“ und „Klient“. Dabei orientiere ich mich an gebräuchlichen Bezeichnungen für die Gesprächsteilnehmer in institutionellen Beratungssituationen. Häufig wird der Berater auch als „Behördenmitarbeiter“ (Selting 1987) oder „Beamter“ (Wenzel 1984) bezeichnet, was mir für die Situation der Studienberatung aber als unpassend erschien. Auch andere Benennungen wie „Ratsuchender“ und „Ratgeber“ (Kallmeyer 1985) wären denkbar gewesen. Dennoch denke ich, dass es der Übersichtlichkeit der Analyse dienlich ist, es bei den vergleichsweise einfachen Bezeichnungen „Berater“ und „Klient“ zu belassen, denn diese sind praktisch und aussagekräftig und spiegeln die Position der Gesprächsteilnehmer geeignet wider.

4. Beratungsgesprächsteilnehmer und -situationen

Zunächst möchte ich allgemein den Rahmen einer Beratungssituation klassifizieren. Dabei sollen vor allem die Aufgaben der beteiligten Interaktanten näher beleuchtet werden. Danach werde ich auf die verschiedenen Berater zu sprechen kommen, bevor ich die einzelnen Gesprächssituationen und die daran partizipierenden Klienten näher beschreiben werde.

Wie ich bereits im theoretischen Teil beschrieben habe, befasst sich meine Arbeit mit einer Form der institutionellen Beratung. Das bedeutet, dass ein Gespräch in einem behördlichen Rahmen verläuft. Dabei besteht der Alltag der Behördenmitarbeiter aus der Betreuung von Klienten, die die Behörde aufsuchen, um etwas zu beantragen, sich Dokumente aushändigen zu lassen und nicht zuletzt, um sich informieren und beraten zu lassen. Das heißt, an so einem Gespräch nehmen immer ein professioneller Berater und mindestens ein ratsuchender Klient teil.

„Äußeres formales Kennzeichen institutioneller Beratung, wie wir sie verstehen wollen, ist es, daß die Beratung durch einen professionellen Berater durchgeführt wird, meist einen Vertreter einer staatlichen, kirchlichen oder sonstigen Institution. Oft findet das Gespräch auch räumlich in offiziellem Rahmen statt, z.B. in einem Büro“ (Kluck 1984: 11).

In dem spezifischen Fall der Studienberatung ist der Berater Mitarbeiter der Universitätsverwaltung. Der Handlungsrahmen wird also durch den Hochschulkontext bestimmt. Gesprächsbedingungen als auch -verlauf unterscheiden sich also beträchtlich von alltäglichen Kommunikationssituationen.

Tatsächlich handelt es sich um einen offiziellen und bürokratisch orientierten Gesprächstyp, z.B. kann schon im Vorhinein nach Absprache ein Termin vereinbart werden. Das Gespräch selbst verläuft dann im Büro des jeweiligen Beraters, in den hier präsentierten spezifischen Fällen innerhalb der Zentralverwaltung der Universität Bayreuth.

Zur Konstellation Berater / Klient kann ich nur erneut auf die vorherrschende Asymmetrie zwischen den beiden hinweisen.

„Der professionelle Berater hat in der Regel eine spezielle Ausbildung und gilt aufgrund seiner Berufsqualifikation als besonders kompetent; es besteht daher im Verhältnis der Gesprächspartner eine asymmetrische Komponente, die durch die Vertrautheit des Beraters mit Ort und Situation bzw. seiner Rolle als Berater noch verstärkt wird. Dies kann dazu führen, daß der Berater vom Ratsuchenden als Autorität betrachtet wird, von dem er eine perfekte Lösung seiner Probleme erwartet“ (Kluck 1984: 11).

Das Ungleichgewicht verstärkt sich noch dadurch, dass dem Berater gegenüber dem Klienten eine Vielzahl an Handlungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen und er so viel mehr Macht hat, etwas zu beeinflussen, während sich der Klient meist gegenüber behördlichen Beschlüssen beugen muss (vgl. Porila / ten Thije 2005). Im Kontext der Studienberatung muss allerdings darauf hingewiesen werden, dass der asymmetrische Aspekt hier nicht so stark zum Tragen kommt, da der Behördenmitarbeiter hier tatsächlich nur die Position des Beraters einnimmt. Das heißt, er eröffnet dem Klienten keine Beschlüsse, an die er sich halten muss und die sein gesamtes Leben bestimmen. Der Berater erteilt vielmehr Ratschläge und unterstützt den Klienten in einer Entscheidungsfindung. Die Aufgabe des Studienberaters sehe ich vor allem darin, dass er dem Klienten nützliche und qualifizierte Vorschläge für den weiteren Verlauf seines Studiums präsentiert. Durch diese Aufgabe sind auch die Sprecherpositionen von Anfang an festgelegt. Es kommt zu einer Experten-Laien-Situation, in der vor allem der Berater das Rederecht übernimmt. Nur zu Beginn, in der Phase der Anliegenpräsentation (s. Kapitel 5.2.), kommt dem Klienten ein erhöhtes Rederecht zu, da er seinen Fall spezifizieren muss, was als kommunikative Aufgabe des Klienten betrachtet werden kann. „Wenn ein Ratsuchender eine öffentliche Beratungsinstanz aufsucht, muß er

zunächst seine spezifische Situation und sein Problem explizieren und dafür mehr Vorinformationen über die eigene Person liefern“ (Kluck 1984: 12). Danach kann der Berater seiner Aufgabe nachkommen und dem Klienten auf ihn abgestimmte Informationen und Ratschläge präsentieren.

Bevor ich dazu komme, die einzelnen Gesprächsverläufe näher in Augenschein zu nehmen, möchte ich beide an meiner Untersuchung beteiligten Berater, deren Aufgaben und Sprechstil eingehender betrachten. Diese Unterscheidung der Berater wird vorgenommen, da ihr in der Analyse noch eine größere Rolle zukommen wird.

Zunächst muss ich jedoch darauf zu sprechen kommen, dass ich in meiner Analyse keine genderspezifische Unterscheidungen machen werde. Das heißt, obwohl die Berater und Klienten sowohl männlichen als auch weiblichen Geschlechts sind, werde ich sie der Einfachheit halber in der männlichen Form anführen, orientiert an ihren Bezeichnungen „der Berater“ und „der Klient“. Lediglich in der Situationsbeschreibung möchte ich kurz das tatsächliche Geschlecht der beteiligten Personen erwähnen.

4.1. Berater 1

Das Akademische Auslandsamt der Universität Bayreuth besteht aus sechs Mitarbeitern. Ihr Arbeitsfeld umfasst sowohl die Betreuung deutscher Studenten, die sich für einen Auslandsaufenthalt interessieren, als auch ausländischer Studenten, die an der Universität Bayreuth ein Auslandssemester absolvieren oder als Studenten rechtmäßige Status' für die Dauer bis zum Abschluss eines Studiums eingeschrieben sind. Hauptaufgaben von Berater 1 ist die Betreuung so genannter „Incomings“ und die Bearbeitung derer Zulassungsanträge. In Vertretung berät er aber auch deutsche „Outgoings“, die beispielsweise an einem „ERASMUS-Program“-Austausch teilnehmen wollen.

Zum Sprechstil von Berater 1 ist zu sagen, dass er ein vergleichsweise langsames Sprechtempo aufzeigt. Zudem spricht er recht leise, mit vielen Pausen und Unterbrechungen. Man kann nur spekulieren, ob dies aus dem gehäuftem Umgang mit Nichtmuttersprachlern resultiert. Auffällig ist, dass es bei Gesprächen, an denen er beteiligt ist, zu relativ wenigen Überlappungen kommt. Er spricht recht strukturiert und überlegt, weshalb auch Wortabbrüche und Verzögerungssignale eher selten der Fall sind.

4.2. Berater 2

Berater 2 ist Mitarbeiterin der Abteilung Studienberatung an der Universität Bayreuth. Diese besteht aus zwei Mitarbeiterinnen, deren Aufgabe vor allem darin besteht, Studienbewerber und Studierende zu allgemeinen Studienfragen zu beraten und zu informieren. Dabei hat sie es häufiger mit deutschen Studienanwärtern oder Studenten zu tun, da ausländische Studenten, wie bereits erwähnt, eher in den Kompetenzbereich des Akademischen Auslandsamtes fallen.

Berater 2 spricht im Vergleich zu Berater 1 sehr schnell und vor allem mit sehr wenigen Pausen. Das häufig auftretende klangvolle Ein- und Ausatmen kann ein Indiz dafür sein, dass Berater 2 durch seinen kommunikativen Stil regelrecht „außer Puste“ kommt. Dadurch entstehen zudem viele Wortabbrüche und Korrekturen. Außerdem übernimmt er häufig das Rederecht während der Klient noch spricht, weshalb es zum Simultansprechen kommt.

Nun möchte ich den Verlauf der einzelnen Gespräche näher beschreiben, was besonders wichtig ist, da bei einigen, aufgrund ihrer Länge, dem Leser nur Transkriptionsausschnitte zur Verfügung stehen. Um den Zusammenhang der Transkripte zu verdeutlichen, soll hier der gesamte Gesprächsverlauf nachvollzogen und Besonderheiten der einzelnen Gespräche aufgezeigt werden. Dabei ist zu beachten, dass die Gespräche 1-3 zwischen Muttersprachlern geführt wurden und es sich somit um intrakulturelle Kommunikationssituationen handelt. Bei den Gesprächen 4-6 handelt es sich um einen interkulturellen Gesprächsrahmen, die Klienten sind ausländischer Herkunft.

4.3. Gespräch 1 (Transkript 1)

Das erste Gespräch verläuft zwischen Berater 1 (B) und einem deutschen Lehramtsstudenten (K). Der Student eröffnet dem Berater, dass er gern für eine gewisse Zeit ins Ausland gehen würde. Allerdings sind seine Pläne noch recht unkonkret. Man kann also sagen, dass sich der Student noch in einer anfänglichen Phase der Überlegung über seine Zukunft befindet, weshalb sein Anliegen als noch nicht klar umrissen bezeichnet werden kann. Es handelt sich um ein erstes Gespräch zwischen den beiden Protagonisten. Der Klient verlangt nach allgemeinen Informationen zu Stipendien, Partneruniversitäten, wie Stellenbosch und Singapur, sowie zu verschiedenen Austauschprogrammen, wie „ERASMUS“. Zudem bittet er um Ratschläge hinsichtlich der Bewerbung und deren Voraussetzungen.

Bei diesem Gespräch zeichnet sich, auch im direkten Vergleich zu den anderen Gesprächen, eine starke Tendenz zum Informationsgespräch ab. Dies resultiert natürlich daraus, dass der Klient zunächst nur einen groben Überblick über seine Möglichkeiten verlangt.

4.4. Gespräch 2 (Transkript 2)

Hier übernimmt Berater 2 (B) die Beratung von gleich zwei Klienten. Beide haben ein Anliegen, das sie separat voneinander vortragen. Die Klienten stehen in einem vertrauensvollen Verhältnis zueinander, sie sind vermutlich liiert. Für beide ist es das erste Treffen mit Berater 2.

Bei dem ersten Klienten (K) handelt es sich um eine junge Frau, die bereits ein Studium begonnen hat, damit aber unzufrieden zu sein scheint. Da mir bei diesem Gespräch bedauerlicherweise die Anliegensformulierung von Klient 1 fehlt und die Aufnahme bis Zeile 42 aufgrund von Nebengeräuschen nur schwer verständlich war, kann an dieser Stelle keine klare Aussage über ihr Studium getroffen werden. Es scheint sich jedoch um eine Lehramtsstudentin zu handeln (Z. 03). Klient 1 erkundigt sich nun nach anderen möglichen Studiengängen, auch außerhalb der Universität Bayreuth, und fragt nach institutionellen Vorgängen, wie der Verteilung von Bafög-Geldern sowie der Exmatrikulation und was er in seinem speziellen Fall zu tun hat. Zudem wünscht er Informationen zu Zulassungsvoraussetzungen an anderen Universitäten.

In Z. 197 übergibt Klient 1 das Rederecht an den zweiten Klienten (K2). Dieser hat gerade sein Fachabitur abgeschlossen und ist nun daran interessiert, seine Ausbildung in Form eines Studiums fortzusetzen. Allerdings hat er Bedenken, dass er noch zum Wehrdienst eingezogen werden könnte und erkundigt sich bei Berater 2 nach seinen Möglichkeiten.

Beide Klienten ziehen sich, während der andere spricht, weitestgehend aus dem Gesprächsverlauf zurück. Phasen der interaktiven Gestaltung des Gespräches durch beide Studenten gleichzeitig, treten sehr selten auf.

4.5. Gespräch 3 (Transkript 3-3.3)

Gespräch 3 wird von Berater 2 (B) und einer deutschen Abiturientin (K) gestaltet. Dies ist das einzige Gespräch im Korpus, das tatsächlich nach einer terminlichen Vereinbarung geführt wurde. In den anderen Fällen mussten sich die Berater relativ schnell auf die Situation einstellen, während sich Berater 2 hier im Voraus darauf vorbereiten konnte.

In Transkript 3 wird deutlich, dass der Klient gerade sein Abitur abgeschlossen hat und nun auf der Suche nach für ihn passenden Studiengängen ist. Er hat bereits vorstrukturierte Vorstellungen. Er interessiert sich sehr für Psychologie, hat aber nicht den benötigten Numerus clausus. Der Berater verweist auf die Möglichkeit eines Studiums im Ausland.

Aus dem Gespräch ergibt sich aber, dass sich seine Eltern eher wünschen, dass der Klient ein Studium zum Lehrer aufnimmt (nicht transkribiert), woraus für den Klienten gewissermaßen eine Konfliktsituation entsteht, was er im Gespräch auch konkret zum Ausdruck bringt. Der Berater verweist auf die Möglichkeit beide Wünsche in Form des Studiengangs „Schulpsychologie“ zu kombinieren.

In Transkript 3.1 verweist der Klient auf sein Problem, sich aufgrund des großen Angebots nicht entscheiden zu können. Der Berater betrachtet die Situation des Klienten und erteilt ihm Ratschläge.

Da das Gespräch im Vergleich zu den anderen recht lange dauert (38:45 min.), ist genügend Zeit für beide Protagonisten eine persönlichere Beziehung zueinander aufzubauen. So gestalten sie beispielsweise zusammen eine Klatschsituation über eine beiden bekannte Lehrerin (nicht transkribiert).

In Transkript 3.2 vertieft sich dieser beziehungsorientierte Aspekt. Der Klient erzählt von einem geplanten Praktikum an einer Schule und zeigt seine Bedenken hinsichtlich seiner Autorität auf. Der Berater unterstützt ihn in seinem Beschluss.

Danach erkundigt sich der Klient zudem noch über andere Studienmöglichkeiten an der Universität Bayreuth (nicht transkribiert), bevor er in Transkript 3.3 in Z. 01-02 eine Gesprächsbeendigung einleitet. Der Klient beginnt seine bisherigen Ratschläge noch mal kompakt zusammenzufassen und letzte offene Fragen abzuklären.

Obwohl das Gespräch hier schon abgeschlossen werden könnte, vertieft es sich noch einmal, indem der Klient seine Vorliebe für gestaltende Künste offenbart und abschließend darauf hinweist, dass er vor dem Studium eigentlich doch lieber erst ein Jahr Pause, in Form eines sozialen Jahres oder ähnlichem, einlegen würde, aber seine Eltern sich strikt dagegen geäußert haben (nicht transkribiert.)

4.6. Gespräch 4 (Transkript 4-4.1)

In Gespräch 4 trifft Berater 1 (B) auf eine russische Studentin (K). Schon zu Beginn verweist der Klient darauf, den Berater bereits getroffen zu haben (Transkript 1, Z. 01). Es wird gewissermaßen eine persönliche Beziehung hergestellt. Der Klient hat schon einen Studienabschluss in den Wirtschaftswissenschaften in Russland erworben und erkundigt sich nun nach seinen Möglichkeiten in Deutschland einen weiteren Hochschulabschluss zu erwerben. Der Klient sprach vor der Aufnahme kurz mit mir und verwies darauf, dass er nicht so gut Deutsch sprechen könne. Vermutlich spricht er deswegen sehr langsam und konzentriert sich auf jedes Wort. Zudem ist seine Aussprache von einem charakteristischen

russischen Akzent geprägt. Obwohl der Klient mir gegenüber im Vorfeld erwähnte, dass es ihm peinlich sei Deutsch zu sprechen, finden sich dafür kaum Hinweise im Gespräch. Der Klient trägt sein Anliegen, auch wenn er sich darauf konzentriert keine Fehler zu machen, recht selbstbewusst und lautstark vor. Trotzdem wahrt er immer die Regeln der Höflichkeit. In diesem Gespräch wird ein erhöhter Einsatz an face-work von Seiten des Klienten erkennbar.

In Transkript 4 erkundigt sich der Klient nach möglichen Studienabschlüssen und den Voraussetzungen dafür. Als diese werden vom Berater vor allem der Nachweis über Sprachkenntnisse genannt, weshalb ein Großteil des Gespräches Sprachprüfungen wie die DSH-Prüfung oder den TestDaF thematisiert.

Außerdem informiert der Berater den Klienten über formelle Aspekte wie Studiengebühren und das Ausfüllen von Anträgen und Formularen (nicht transkribiert).

In Transkript 4.1 fragt der Klient noch einmal nach den Kosten eines Studiums in Deutschland. In diesem Transkriptionsausschnitt sowie an mehreren anderen Stellen im Gespräch wird als möglicher erweiternder Studiengang der „Masterstudiengang BWL“ von beiden ins Auge gefasst. Obwohl der Klient mehrmals nach weiteren Informationen verlangt, verweist der Berater stets darauf, noch keine qualifizierenden Aussagen darüber treffen zu können, da der Studiengang noch zu neu ist und er selbst kaum über Informationen dazu verfügt (nicht transkribiert).

4.7. Gespräch 5 (Transkript 5-5.2)

In Gespräch 5 bekommt es Berater 1 (B) mit einer Besonderheit zu tun. Der Klient (K) ist in diesem Fall eher als Mittelsmann zu betrachten. Das heißt, er handelt in Vertretung. Er ist also nicht die Person, um die es im Gespräch geht. Der Klient ist ein Herr mittleren Alters und tunesischer Abstammung. Er kommt im Auftrag seines Neffen, um sich Rat zu holen. Der Neffe studiert noch in Tunesien, beabsichtigt aber in naher Zukunft ein Studium in Deutschland zu absolvieren.

Auch in diesem Fall sind sich Berater und Klient schon früher begegnet. In Transkript 5 eröffnet der Klient die Situation, indem er darauf zu sprechen kommt, was sein Neffe tun muss, um an der Universität Bayreuth eingeschrieben zu werden.

In Transkript 5.1 thematisiert der Klient einen Mathehilfskurs, an dem sein Neffe unbedingt teilnehmen will und erfragt, welche Formalitäten zur Einschreibung in diesen Kurs zu beachten sind. Zudem wird hier, wie auch später im Gespräch (nicht transkribiert), eine Sprachprüfung zum Thema, an der der Neffe des Klienten teilnehmen muss, um an der Universität Bayreuth zum Studium zugelassen zu werden. Der Berater erklärt dem Klienten

noch weitere bürokratische Angelegenheiten, die der Neffe vor seinem Aufenthalt in Deutschland abklären muss, z.B. das Abschließen einer Krankenversicherung (nicht transkribiert).

In Transkript 5.2 formuliert der Klient sein Hauptanliegen. Er erwartet vom Berater, dass er für seinen Neffen ein Schreiben für die tunesischen Behörden verfasst, in dem steht, dass dieser sich in Deutschland an der Universität Bayreuth aufhalten darf. Dabei ist die Verteilung des Rederechts interessant. Obwohl das Rederecht in Studienberatungen aufgrund der Sprecherpositionen Experte und Laie meist so aufgeteilt ist, dass der Berater den größten Part des Gesprächs kommunikativ gestaltet, geschieht es in diesem Fall anders. Der Klient ist sehr beharrlich, verweilt auf der Thematik, wiederholt Sachverhalte und führt viele Begründungen für sein Anliegen an. Dabei kommt es nur selten zu einem Sprecherwechsel, der Berater lässt ihn seine Argumentation zu Ende führen. Dies ist das einzige Gespräch des Korpus', in dem der Klient den größeren Teil des Rederechts innerhalb der Konversation für sich beansprucht. Auch ist er der Einzige, der mit Nachdruck auf die Relevanz seines Anliegens hinweist. Es kann an dieser Stelle nur spekuliert werden, ob diese Argumentationsfreudigkeit ein Charakteristikum für die Persönlichkeit des Klienten oder ob es ein kulturell bedingter Faktor ist.

Der Sprechstil des Klienten ist auch interessant. Er spricht sehr laut und temperamentvoll, wodurch es ihm oft gelingt, den Berater zu übertönen. Zudem hört man einen arabischen Akzent, wenn der Klient spricht. Auch die Sprachmelodie ist ausgeprägter. Er betont sehr viele Worte, was gleichzeitig auch daher rührt, dass er auf die Relevanz des Gesagten verweisen möchte.

4.8. Gespräch 6 (Transkript 6)

Dieses letzte und kurze Gespräch dient dem Korpus mehr als Ergänzung und dem Vergleich. Der Hintergrund der Konversation ist dennoch bemerkenswert. Hier haben wir die Situation, dass ein Dolmetscher (K) das Gespräch komplett mit dem Berater 1 (B) gestaltet. Der eigentliche Klient (K2) befindet sich zwar auch im Raum, da er aber kein Deutsch spricht, lässt er den Dolmetscher für sich sprechen. Aus diesem Grund habe ich mich in der Analyse dafür entschlossen, den Dolmetscher als Klienten zu bezeichnen, da K2 kaum das Rederecht in Anspruch nimmt.

K und K2 sind tunesischer Herkunft. K2 hat gerade in Frankreich sein Abitur abgeschlossen und möchte nun in Deutschland studieren. Als Dolmetscher dient ihm sein Onkel, der schon

seit einiger Zeit in Deutschland lebt. Die Klienten suchen den Berater auf, um sich über Sprachkurse zu erkundigen, die für K2 hilfreich sein könnten.

Innerhalb des Gespräches kommt es immer wieder dazu, dass K seinem Neffen die Erklärungen des Beraters ins Französische übersetzt, was ich aber nicht transkribiert habe, da es zum einen akustisch kaum zu verstehen war und zum anderen meine Französischkenntnisse unzureichend dafür wären.

Noch zu erwähnen sei, dass K seine kleine Tochter (T) zur Beratung mitgebracht hat. Die Anwesenheit des Kindes führt ebenfalls zu einigen Unterbrechungen und zum Themenwechsel in der Konversation zwischen B und K. K2 bleibt, ausgenommen von zwei Ausnahmen, still und spricht nur, wenn K ihn etwas fragt.

Zur Transkription ist noch zu ergänzen, dass der anfängliche Teil der Phase der Anliegenpräsentation fehlt, da die Videoaufnahme zu spät einsetzte.

5. Transkriptionsanalyse

5.1. Handlungsschema Studienberatung

Bevor ich mit einer detaillierten Analyse beginne, möchte ich mich damit beschäftigen, wie die zur Analyse herangezogenen Studienberatungsgespräche strukturiert sind. Dabei möchte ich auf die Theorie des Handlungsschemas zurückgreifen.

„Unter einem Handlungsschema wird ein kulturell verbreiteter und von den Gesellschaftsmitgliedern gewußter Vorstellungszusammenhang verstanden, der Angaben über konstitutive Bestandteile der komplexen Handlung enthält (,was dazu gehört‘), Angaben über die logische Struktur der Handlungsentwicklung (,was dann kommt‘) und Angaben über unerläßliche Beteiligungsvoraussetzungen der Beteiligten (,was man dazu braucht‘)“ (Nothdurft / Spranz-Fógasy 1984: 2).

Im theoretischen Teil der Arbeit habe ich bereits das von Nothdurft / Reitemeier / Schröder entwickelte Handlungsschema und andere Modelle dieser Art gezeigt. Ersteres möchte ich hier noch einmal darstellen.

- **Situationseröffnung mit Instanzeinsetzung** (Regelung der Zuständigkeit, Zuschreiben vom Kompetenz)
- **Problempäsentation** (Problemdarstellung, Anliegenformulierung, Aufforderung zur Lösungsbeteiligung)
- **Entwicklung einer Problemsicht** (Feststellen des Problemsachverhalts, Problemdefinition)
- **Lösungsentwicklung und Lösungsverarbeitung** (Entwicklung von allgemeinen Lösungsmöglichkeiten und/oder konkreter Lösungsvorschlag, Ratifizierung)
- **Situationsauflösung** („Entlastung“ des Beraters, Honorierung seiner Leistung, „Entlastung“ des Ratsuchenden) (Nothdurft / Reitemeier / Schröder 1994: 10)

Dieses Schema gilt bei vielen Autoren, die sich mit der kommunikativen Gattung Beratungsgespräch beschäftigt haben, als grundlegend und sehr gelungen. Anhand der Analyse, der von mir aufgenommenen Gespräche, zeigt sich aber, dass dieses Schema nur bedingt auf die spezielle Form der Studienberatung anzuwenden ist. Dies liegt vor allem daran, dass die Studienberatung von anderen Beratungsarten etwas abweicht, indem es streckenweise die Form eines Informationsgesprächs annimmt. Das bedeutet, der Klient arbeitet aufkommende Frage ab, wodurch das Gespräch stark durch eine Frage-Antwort-Struktur geprägt wird (vgl. Kluck 1984: 33 ff.). Zudem zeigt sich, dass der Klient dem Berater kein Problem präsentiert. Sein Anliegen besteht vielmehr darin, Informationen über bestimmte institutionelle Vorgänge zu erhalten. Das folgende Zitat zeigt, dass Beraten und Informieren in einem engen Zusammenhang stehen und auch sonstige Ziele und Charakteristika einer Beratungssituation:

„In einer Beratungssituation treffen ein Klient und ein Behördenvertreter aufeinander. Sie sprechen nicht ziellos über irgendetwas, denn ihr Zusammentreffen verfolgt den Zweck, beraten zu werden und zu beraten. Der Klient sucht nach einem Rat, der Behördenmitarbeiter gibt Ratschläge und informiert. Beide sprechen also die ganze Zeit miteinander, und gleichzeitig handeln sie auch, denn ‚Informationen geben‘ ist beispielsweise eindeutig eine Handlung“ (Porila / ten Thije 2005: 23-24).

Aus diesen Gründen versuche ich nun ein eigenes Handlungsschema, passend zur Gattung Studienberatung, anhand der von mir gewonnenen Daten zu entwerfen, welches sich aber dennoch am oben gezeigten orientiert.

1. **Kurze Situationseröffnung** (Begrüßung; Status)

2. **Phase der Anliegenpräsentation** (Anliegensformulierung)
3. **Phase des Erklärungsvorganges** (Anliegensbearbeitung durch die Erklärung institutioneller Abläufe, Definition von Fachtermini und Handlungsorientierungen durch konkrete Ratschläge)
4. **Situationsauflösung** (abschließende Bemerkungen, Beziehungsmanagement, Verabschiedung)

Da die Präsentation eines Problems entfällt, wird auch die Entwicklung einer Problemsicht unnötig.

Die Situationseröffnung erstreckt sich oftmals über nur wenige turns. Die Partizipanten begrüßen sich, eventuell werden vorherige Treffen zur Sprache gebracht.

Die Phase der Anliegenpräsentation wird hauptsächlich durch den Klienten gestaltet. Das heißt, dass in dieser Gesprächsphase das Rederecht hauptsächlich beim Klienten liegt. Er schildert zunächst sein Anliegen, indem er Hintergründe zu seinem Fall liefert und dazu passende konkrete Fragen an den Berater formuliert. Die kommunikative Aufgabe des Beraters besteht vor allem darin, dem Klienten seine Aufmerksamkeit in Form von Hörersignalen zu zeigen und an den nötigen Stellen Verfahren der Verständnissicherung einzusetzen, wo ihm Einzelheiten des Falles noch nicht gänzlich klar erscheinen. Mit Nachfragen von Seiten des Beraters in der Phase der Anliegenpräsentation ist unbedingt zu rechnen (vgl. Kapitel 5.2.). Diese Phase variiert in ihrer Länge.

Den Hauptteil einer Studienberatung stellt aber die Phase des Erklärungsvorganges dar. Diese Phase dient sozusagen der kommunikativen Anliegenbearbeitung durch den Berater. Da sie den größten Teil des Gespräches ausmacht, ist es nicht verwunderlich, dass in Studienberatungen überwiegend der Berater spricht. Hier wird vor allem die der Gattung zugrunde liegende Sprecherpositionierung des Laien und Experten sichtbar. Der Berater bearbeitet das Anliegen des Klienten, indem er ihm institutionelle Abläufe und Verfahren erklärt, gegebenenfalls Fachtermini definiert und ganz spezifisch auf den jeweiligen Klienten zugeschnittene Empfehlungen, Tipps und Ratschläge zur weiteren Handlungsorientierung liefert. Eine weitere Aufgabe des Beraters kann sein, dass er den Klienten auf problematische Sachverhalte innerhalb der Situation des Klienten hinweist, die diesem zuvor noch gar nicht bewusst waren. Der Klient bestätigt hauptsächlich durch Hörersignale und formuliert an einigen Stellen erweiternde Fragen zum jeweiligen Gesprächskontext.

In diese Phase sind auch die bei Nothdurft / Reitemeier / Schröder als „Lösungsentwicklung“ und „Lösungsverarbeitung“ genannten Vorgänge zu integrieren. Der Berater entwickelt verschiedene Lösungsmöglichkeiten für das Anliegen des Klienten eben gerade durch die

Erklärungssequenzen, die Definition von Fachtermini oder durch konkrete Ratschläge. Der Klient überprüft diese Lösungsvorschläge, indem er Fragen dazu stellt. Hin und wieder stellt er dem Berater auch eigene Lösungsideen vor. Da die Lösung des Anliegens oftmals nur im Geben von Informationen liegt, ist es auch nicht unbedingt nötig, dass eine endgültige Lösung gefunden werden muss. Das heißt, der Berater stellt mehrere Möglichkeiten zur Auswahl und der Klient muss am Ende nicht unbedingt einen dieser Vorschläge als Lösung akzeptieren, sondern hat die Möglichkeit nach Beendigung des Gespräches die Vorschläge zu überprüfen oder zu testen.

In einigen Fällen kommt es auch vor, dass der Klient durch den Berater nicht die gewünschten Informationen erhalten hat und deshalb sein Anliegen reformuliert. Oder aber der Klient arbeitet von Anfang an einen Katalog von verschiedenen Anliegen ab. In diesen Fällen treten die zweite und die dritte Phase multipel nacheinander auf.

Die Situationsauflösung besteht häufig aus der Wiederholung der wichtigsten Informationen, abschließenden Ratschlägen von Seiten des Beraters und einem gewissen Beziehungsmanagement, in dem beispielsweise der Klient die Leistungen des Beraters durch seinen ausdrücklichen Dank honoriert oder indem man sich auf ein erneutes Wiedersehen einigt. Am Ende steht die Verabschiedung der beiden Partizipanten.

5.2. Verständnissichernde Maßnahmen in der Phase der Anliegenpräsentation

Das folgende Kapitel wird sich mit dem Auftreten von Verständnisproblemen sowie mit Methoden der Verständnissicherung innerhalb der ersten Gesprächsphase, in der der Klient sein Anliegen formuliert, befassen. Zwar werden einzelne Gesprächsphänomene wie Nachfragen, Hörersignale und Reparaturen erst in den anschließenden Kapiteln genauer erläutert, dennoch möchte ich sie hier schon ansprechen. Für einen definitorischen Überblick empfehle ich dem Leser auf die folgenden Kapitel zurückzugreifen. Da ich ein chronologisches Vorgehen bevorzuge und die Phase der Anliegenpräsentation nun mal am Beginn einer Studienberatung steht, soll die Untersuchung dieser als Einleitung in die Analyse der einzelnen sprachlichen Mittel dienen.

Auch Martina Rost-Roth hat sich in verschiedenen Werken mit Methoden der Anliegenformulierung und dem Nachfragen, als auch mit dem Auftreten von kommunikativen Störungen innerhalb des Gesprächsverlaufs befasst, weshalb mir ihre Theorien als Grundlage für dieses Kapitel dienen werden.

Laut Rost-Roth dient das Anliegen in Beratungsgesprächen vor allem dazu, Probleme zu behandeln und Rat einzuholen (Rost-Roth 2003: 187). Ich möchte des Verständnisses halber noch hinzufügen, dass ein Anliegen vom Klienten formuliert wird, um dem Berater den Grund seiner Konsultation zu vermitteln.

Zunächst möchte ich verschiedene sprachliche Mittel aufzeigen, die laut Rost-Roth von Muttersprachlern als auch Nichtmuttersprachlern zur Formulierung ihres Anliegens gebraucht werden. Rost-Roth nennt den Einsatz von Modalverben, von Konjunktivformen und anderen Modalisierungen, von eingeleiteten/indirekten Fragen und von bestimmten Konjunktionen und Konjunktionaladverbien (Vgl. Rost-Roth 2003: 199-200). Diese werden ihrer Untersuchung zufolge für die Bewältigung von drei Aufgaben benutzt:

1. Explikation des Anliegens
2. Höflichkeitsstrategien
3. Komprimierte Sachverhaltsdarstellung (Rost-Roth 2003: 200)

Diese kurze Darstellung dient dazu, die nun folgende Analyse der Transkripte besser nachvollziehen zu können.

Es werden nun unterschiedliche Beispiele von Anliegenpräsentationen der Muttersprachler sowie Nichtmuttersprachler aufgezeigt und dahingehend analysiert, welche sprachlichen Mittel die Klienten zum Vorbringen ihres Anliegens benutzen, wie übersichtlich diese Formulierung für den Berater ist und wie der Klient versucht sich dem Berater gegenüber verständlich zu machen. Auch soll betrachtet werden, ob und inwiefern der Berater von Formen der Verständnissicherung, wie Reparaturen und Nachfragen, Gebrauch machen muss, um sich das Anliegen des Klienten zu erschließen. Beginnen werde ich mit Anliegenformulierungen von Muttersprachlern und danach auf Beispiele von Nichtmuttersprachlern eingehen, um abschließend die Resultate von beiden Gruppen gegenüberzustellen und zu vergleichen.

5.2.1. Anliegenformulierungen von Muttersprachlern

Beispiel 1: Transkript 1

```
01   K:   und zwar=einmal würd ich gern e:in (---) studium in australien  
      <K steht noch,          legt Rucksack ab>  
02   oder neuseeland fortsetzen (--) und dafür eben mal fragen wie  
      <          setzt sich>  
03   es mit den sti (.) pen (.) diens (-) anträgen is (.) wie des  
04   funktioniert  
05   B:   welcher art von stipendium'  
06   (1.0)  
07   K:   pff (.) <<all> welche gibts denn??> fragmer mal so rum-  
08   ha((lacht ausatmend))  
09   (0.75)
```

Der Klient formuliert sein Anliegen, indem er kurz seine Pläne schildert und dann zu dem Gegenstand, über den er informiert werden will (Stipendium), eine indirekte Frage stellt. Dazu setzt er gleich zu Beginn seiner Ausführungen in Z. 01 das Konjunktionaladverb „zwar“ ein, wodurch gleich deutlich wird, dass er gleich zum Punkt der Sache vordringen möchte. Wie man sieht hält er sich nicht mit längeren Erklärungen zu seinem Fall auf, er gibt zum Beispiel keine Hintergrundinformationen zu seiner Situation. Hier liegt eine extreme Form der komprimierten Sachverhaltsdarstellung vor, in der dem Berater eigentlich nur die elementarste Information geliefert wird, um gleich darauf in Form einer Frage das Anliegen zu formulieren.

Zudem benutzt K ebenfalls in Z. 01 die Formulierung „würd ich gern“, wodurch er einen Wunsch, ein Begehren zum Ausdruck bringt. Dadurch kommt er direkt zur Explikation seines Anliegens, was er mit dem Formulieren einer indirekten Frage in Z. 02 „und dafür eben mal fragen wie“ zum Abschluss bringt. Beide Formulierungen sind zusätzlich Ausdruck von Höflichkeitsstrategien. Zusammenfassend kann also gesagt werden, dass K sein Anliegen sehr knapp, komprimiert und höflich zum Ausdruck bringt.

Diese extrem knappe Darstellung des Anliegens führt allerdings dazu, dass der Berater in Z. 05 eine Reparatur in Form des Nachfragens initiieren muss (vgl. Rost-Roth 2006: 168), um einerseits das Anliegen von K für sein eigenes Verständnis zu sichern und andererseits das Anliegen zu spezifizieren. Durch die Ergänzungsfrage „welcher art von stipendium“ sichert B also nicht nur sein Verständnis, es ist auch als Aufforderung zur Erklärung an K zu verstehen.

K zeigt in den Zeilen 07-08 durch das klanghafte Ausatmen, eine explizite Gegenfrage und das abschließende Lachen Unsicherheit an. Es wird deutlich, dass K noch über kein konkretes Hintergrundwissen verfügt, weshalb er B auffordert, ihm den Sachverhalt zu erklären. Hier wird durch eine Frage das Rederecht an den Berater abgegeben. Der Klient weist ihm indirekt die Rolle des Experten zu, indem er, auch indirekt, darauf verweist, dass er nicht über genügend Vorwissen verfügt.

Nicht nur die Fremdreparatur in Z. 05 ist Ergebnis der knappen Anliegensformulierung. Zudem ist K gezwungen im Verlauf des Gespräches sein Anliegen wieder aufzunehmen und zusätzlich zu konkretisieren, wie das ergänzende Beispiel aus einer späteren Passage in Transkript 1 bestätigt.

55 K: ok. (--) und wollte noch generell zu den partnerorganisationen
56 (.) vor allen diese ähäh stellenbosch und singapur (-) und
57 B: na gut. stellenbosch ist für südafrika

58 K: und singapur ist dann eben (-) singapur
 59 B: genau.
 60 K: und (.) äh:: jetzt wollt ich mal fragen <<staccato> wie läuft
 61 da die bewerbung ab>(.) beziehungsweise wann kann ich mich fürs
 62 äh: wintersemester zwotausendelf (.) zwölf bewerben>
 63 (2.0)

Nach einer längeren Erläuterungsphase von B (Z. 10-54) führt K erneut ein Anliegen durch die Formulierung „und wollte noch generell“ (Z. 55) ein, kommt aber nicht dazu dieses konkret zu spezifizieren, da B ihn nicht ausreden lässt, somit den eigentlichen Punkt des Anliegens durch das Unterbrechen nicht präsentieren kann und Erläuterungen zu einem von K nicht gemeinten Sachverhalt vornimmt. K unterbindet ausführlichere Erklärungen, indem er in Z. 58 signalisiert, dass er darüber bereits Bescheid weiß. In Z. 60 gelingt es K sein eigentliches Anliegen zum Abschluss zu bringen. Er benutzt hier die Formulierung „jetzt wollt ich mal fragen“, was einen Wissensdefizit anzeigt und häufig als Mittel zur Explikation des Anliegens benutzt wird (vgl. Rost-Roth 2003: 200).

Auch hier zeigt sich wieder, dass K keinerlei persönliche Informationen innerhalb der Anliegensformulierung äußert. Diese ist weitestgehend auf das Stellen von Fragen beschränkt, was vor allem daraus resultiert, dass die Studienberatung, wie bereits erwähnt, häufig als Informationsgespräch abläuft. Der Klient orientiert sich hier sehr stark an dem Frage-Antwort-Modell und wird auch während des Gespräches nur wenig von B motiviert daraus auszubrechen. Das heißt, dass der Gesprächsverlauf nach der Darstellung des Anliegens ähnlich verläuft. Der Klient stellt eine Frage, der Berater beginnt mit einer Erklärung.

Beispiel 2: Transkript 2

198 K2: JA ähm: bei mir soll/schauts so aus ich fang jetzt dann an zu
 199 studiern (--) und ich bin jetzt einundZWANZIG (.) und hab mein
 200 wehrdienst noch nich ähm absolviert und hab mich jetzt erstmal
 201 zurückstelln lassen
 202 B: hm (--) [da] müssen sie hoffen dass sie net genommen werden.
 203 K2: [u:nd]
 204 B: (--) [brauchen sie in/in dem semester]
 205 K2: [genau: und in den vier jahn] wenn ich jetzt mein
 206 studium beGINN: (-) welche möglichkeiten (.) sind da:bei dass
 207 sie mich dann aus dem studium noch heraus holn könn?

Hier liegt der Fall völlig anders als bei dem Klienten aus Transkript 1. Hier gibt K2 dem Berater wesentlich mehr Hintergrundinformationen zu seinem Fall. Dies tut er aber ebenfalls in sehr komprimierter Form. In den wenigen Zeilen (Z. 198-201) gelingt es ihm, dem Berater alle relevanten Informationen darzulegen. Daraus resultiert, dass B, teils natürlich auch aus Erfahrung, das Problem von K sofort erkennt, was er in Z. 202 durch die Äußerung „hm (--) [da] müssen sie hoffen dass sie net genommen werden.“ zu erkennen gibt und

wodurch er die Situation sofort bewertet. Danach liefert K noch die Voraussetzung für sein Anliegen, bevor er es abschließend in Form einer Frage formuliert (Z. 205-207). Sowohl die Darstellung der Situation als auch die Formulierung der Frage sind für den Berater klar, weshalb es von seiner Seite aus zu keinen Formen der Verständnissicherung kommt. Das würde bedeuten, dass K in seiner Anliegensformulierung hinsichtlich der Verständigung alles richtig gemacht hat, was um so erstaunlicher ist, da die von Rost-Roth genannten sprachlichen Mittel von K so gut wie überhaupt nicht eingesetzt werden. So finden sich Höflichkeitsstrategien beispielsweise gar nicht. Wie bereits erwähnt, wird der Sachverhalt komprimiert dargestellt, was K aber vor allem durch eine Aufzählung von Informationen erreicht. Allein in Z. 205 benutzt er eine *wenn*-Satz-Konstruktion, wodurch er auf eine noch eintretende Bedingung verweist (vgl. Rost-Roth 2003: 202-203). Die Explikation erfolgt allein durch die Formulierung einer konkreten Frage. All dies kann daraus resultieren, dass K von B nicht die Lösung seines Problems erwartet, was vor allem ein Auftreten an Höflichkeitsformulierungen voraussetzen würde, sondern „lediglich“ Informationen und die Bewertung seiner Situation.

Beispiel 3: Transkript 3

01 B: ↑JA was kann ich für sie tun?
 02 (0.25)
 03 K: ähm: ja: also ich wollt (-) einfach mal fragen (-) wies denn so
 04 aussieht <<lachende stimme> mit studienGÄNG (.) und plätzen>
 05 u:nd-
 06 B: hm:
 07 K: weil ich bin mir nich ganz sicher bin was ich dann studiern
 08 soll.
 09 B: mh
 10 (0.25)
 11 K: ich hatte so an: psychologie gedacht; aber da braucht man (.)
 12 ja nen en ce (-) von (--) eins drei oder so.
 13 B: ja (ziemlich) (.) hm.
 14 K: den ich sicher NICHT (.) al[so] den ich nicht [hab.] ich hab
 15 B: [hm] [hm]
 16 K: zwei zwei.
 17 B: mh. (-) sie haben dieses jahr abitur gemacht'
 18 K: mh.

Im Vergleich zum vorherigen Beispiel stellt K hier die Präsentation des Anliegens genau spiegelverkehrt dar. Zunächst formuliert er durch die Benutzung von „also ich wollt (-) einfach mal fragen“ (Z. 03) eine indirekte Frage, um gleich von Beginn an höflich das Thema des Gespräches festzulegen. Erst danach liefert er Hintergrundinformationen, indem er bereits vorhandene Gedanken und Voraussetzungen präsentiert. Die Explikation des Problems wird argumentativ durch die Konstruktion eines *weil*-Nebensatzes (Z. 07) und durch die Formulierung von Gedankengut „ich hatte so an: psychologie gedacht;“ (Z. 11)

vorgenommen. Mit dieser Äußerung gelingt es K, sein an sich in der Frage noch recht weit gefasstes Anliegen zu spezifizieren. Das Anliegen scheint für B auch recht ersichtlich und nachvollziehbar zu sein. Bis zu Zeile 15 sichert er sein Verständnis lediglich durch Rückmeldesignale. Erst in Zeile 17 formuliert B eine Ergänzungsfrage (vgl. Rost-Roth 2006: 270), damit er, bevor er zum nächsten Schritt der Erläuterungen übergeht, sicher gehen kann, dass er das genaue Ausmaß des Anliegens von K erfasst und diesem keine irrelevanten oder falschen Informationen vermittelt.

5.2.2. Anliegensformulierungen von Nichtmuttersprachlern

Die nun folgenden Beispiele stammen aus Studiengesprächen mit Nichtmuttersprachlern.

Beispiel 1: Transkript 4

01 K: wir haben uns schon getroffen (.) ja? (1.0) hh
 <zieht Jacke aus, legt sie ab>
 02 (4.0)
 <K rückt Stuhl und setzt sich>
 03 <<staccato> ich möchte sie (.) äh FRAGEN äh was soll ich machen
 04 um einen Hochschulabschluss in Deutschland bekommen;>
 05 (1.0)
 06 B: ein grundständiger Hochschulabschluss oder
 07 (0.25)
 08 K: äh ICH habe in Russland studiert
 09 B: ja
 10 K: und ICH bin (.) äh Diplomökonomin (-) ich ha[be]
 11 B: [sie] studieren
 12 wirtschaftswissenschaft
 13 K: ↑ja genau wi=wi (--) ähm
 14 (1.0)
 <K holt Mappe aus Tasche hervor>
 15 darf ich? (-) zeigen'
 16 (2.0)
 17 B: also sie haben fünf Jahre studiert;
 <K gibt B ein Dokument>
 18 K: JA. (.) das ist Übersetzung (.) meines Diploms
 19 (10.0)
 <B sieht sich das Diplom an>
 20 B: und wollen sie
 21 (0.75)
 22 K: ja?
 23 B: und (.) wollten sie dann hiermit(-)wie gesagt mit nem
 24 grundständigen Studium anfangen im Bachelor(.)oder mit Master?
 25 K: ich hätte gern ma:ster
 26 B: würde ich ihnen auch (--) rat+ (-) würd ich ihnen AUCH
 27 empfehlen
 28 K: ↑JA:

Hier fällt schon ohne genauere Analyse auf, dass die Phase der Anliegenspräsentation wesentlich länger ist, als die vorher gezeigten aus den Gesprächen mit den Muttersprachigen Klienten.

Der Klient eröffnet die Situation mit einem Verweis auf ein vorher stattgefundenes Treffen und stellt sogleich eine persönliche Beziehung zu B her. Danach formuliert er sein Anliegen in Form einer Frage, eingeleitet durch die Formulierung „ich möchte sie (.) äh FRAGEN“ in Z. 03, und ausgeführt durch das Erfragen einer Handlungsorientierung durch die Formulierung „was soll ich machen“ (Z. 03). Innerhalb eines Satzes gelingt es ihm also alle drei Aufgaben, die innerhalb der Anliegensformulierung bewältigt werden können, zu bearbeiten. Durch die erste Formulierung erreicht er, sein Anliegen höflich zu komprimieren, durch die zweite, es explizit zu machen. Die Wahl zu dieser extrem reduzierten Form der Anliegensformulierung könnte man darauf zurückführen, dass K davon ausgeht, dass B bereits genügend über seinen Fall informiert ist, da K zu Beginn darauf hinweist, dass er die Dienste des Beraters bereits in Anspruch genommen hat. Dass dies aber keineswegs der reale Fall ist, zeigt die Reaktion von B. In Z. 06 versucht er nach einer längeren Denkpause sein Wissen durch eine gewollte Ergänzungsfrage „ein grundständiger hochschulabschluss oder“, die er allerdings nicht zu Ende ausführt, zu erweitern. K sieht dieses Nachfragen offenbar als Aufforderung doch noch mehr Informationen über seine Situation zu liefern, ohne allerdings die Frage von B konkret zu beantworten. Die wenigen Informationen die K liefert, werden von B sehr stark der Verständnissicherung unterzogen. In den Zeilen 11-12 reformuliert er eine Information in Form der Paraphrasierung „[sie] studieren wirtschaftswissenschaft“, was durch K positiv bestätigt wird. In Z. 17 führt B eine Rezipientenkontrolle durch, indem er wiederholt, was er bis jetzt als Hauptaussage verstanden hat. Inzwischen versucht K die gegebenen Informationen durch das Vorlegen seines Diploms zu beweisen, wodurch für B aber anscheinend immer noch nicht ersichtlich ist, in welche Richtung sich das Gespräch entwickeln soll. In Z. 20 setzt er erneut zu einer Frage an, führt sie jedoch erst in Z. 23-24 durch die von Anfang an geplante Entscheidungsfrage (vgl. Rost-Roth 2006: 270) aus. Das Ausbleiben der korrekten Antwort von Seiten K kann darauf zurückgeführt werden, dass B die Frage beim ersten Versuch (Z. 06) nicht zu Ende geführt oder einen Ausdruck benutzt hat, der K nicht bekannt ist, nämlich „grundständiger hochschulabschluss“ (Z. 06). Durch die Wahl der Begriffe „bachelor“ und „MAster“ (beide Z. 24) erreicht er eine Antwort von K, der zugleich sein Anliegen durch das Aufzeigen eines Wunsches, „ich hätte gern ma:ster“ (Z. 25), ergänzt, worauf B mit einer Empfehlung reagiert (Z. 26-27), bevor er zu seiner Erläuterung übergeht.

Hier zeigt sich, dass sich in der Art und Weise der Anliegensformulierung von Seiten des Klienten im Vergleich zum Muttersprachler, abgesehen von der fehlerhaften Grammatik, nicht viel verändert. Allerdings muss B hier um einiges mehr an Arbeit in die

Verständnissicherung investieren, da er mit den Feinheiten im Fall von K nicht so vertraut ist. Dies kann auch an dem kulturspezifischen Wissen über institutionelle Vorgänge und Bezeichnungen in anderen Ländern liegen, an dem es B hier mangelt.

Beispiel 2: Transkript 6

01 K: ähm: (.) aber dann (gehört da) noch ähm: (--) er spricht kein
02 ↑deutsch
03 (1.5)
04 B: hat e:r (-) studium abgeschlossen in frankreich?
05 K: nein er hat äh:m sein bac in tunesien geMACHT-
06 B: oK:
07 K: und er hat ein JAHR in: frankreich in (mont peLIE) (--) als
08 apoTHEker; (-) aber der will was andres machn. (1.5) wir ham
09 u:ns (.) so sch+ bisschen SCHLAU geMACHT (.) was: gibts hier in
10 bayREUTH
11 (0.25)
12 B: ja
13 K: an der uni. (.) und äh: aber (.) wegen die DEUtsche sprache
14 jetzt.
15 (2.0)
16 B: .hhh (oha/oka;)
17 (1.5)

Leider ist es in diesem Beispiel, durch den fehlenden Teil am Anfang, etwas schwieriger die Anliegenformulierung korrekt nachzuvollziehen.

Auffällig ist aber auf jeden Fall, dass die für das Anliegen relevanten Informationen von K sehr unstrukturiert, also in keiner nachvollziehbaren Ordnung geliefert werden. Allerdings gibt K vergleichsweise viele Hintergrundinformationen. Wiederum ist es fraglich, ob diese nötig wären, um das eigentliche Anliegen, das Problem „er spricht kein ↑deutsch“ (Z. 01-02), zu explizieren. Deutlich wird, dass K seine Anliegenformulierung nicht komprimiert und auch nicht auf Höflichkeitsstrategien zurückgreift. Auch mangelt es seinem Anliegen an deutlichem Ausdruck, vielmehr wird es in den beschreibenden Kontext eingebaut und hervorgehoben, wie in Z. 01-02. In Z. 13-14 verzichtet K auf eine konkrete Fragestellung zum Anliegen, sondern präsentiert es als Aussage „und äh: aber (.) wegen die DEUtsche sprache jetzt.“. Wirklich bemerkenswert ist allerdings, dass diese unübliche Form kaum problematische Stellen im Gesprächsverlauf der Anliegenspräsentation hervorruft. Lediglich in Z. 04 reagiert B durch eine Rückfrage, um fehlende Informationen für sein Verständnis greifbar zu machen. Das nicht mehr Formen der Verständnissicherung von Seiten des Beraters auftreten, mag daran liegen, dass, wie in der Transkriptionsbeschreibung bereits erwähnt wurde, K sein Anliegen B bereits zu einem früheren Zeitpunkt präsentiert hat und B die nötigen Hintergrundinformationen noch parat hat.

Beispiel 3: Transkript 5

07 K: also(--)ich hab jetzt äh: DIE:se formular bekommen (.) also für
08 meine neffe (.) sie wissen ja (--) und äh: (-) ich wollte nur
09 FRAGEN (--) äh: wegen die äh: (--) die anmeldung; (1.5) äh:
10 moment mal (---) <<p> da hab ich hie:r (-) steht hier> (-) äh:
11 (-) ich hab zwar äh: (.) es=ist=NUR=kopie hab ich (.) KOpie
12 gemacht (.) weil den original hab ich äh:: GESchickt. ja?
13 B: ja.
14 K: zum ausfülln und äh=äh: zum unterschreiben. ja? (---) äh kann
15 er auch das (.) ska:nen also (--) .hh äh oder soll er so
16 originalunterschrift schicken?
17 B: ja
18 K: origi[nal.]
19 B: [er/]er muss sich hier persönlich einschreiben.
20 (0.75)

Hier findet sich meiner Meinung nach eine sehr interessante und ungewöhnliche Art der Anliegensformulierung. Beginnen wir mit der Präsentation des Anliegens von K zu Beginn des Gespräches.

Auch hier verhält es sich wie im vorherigen Beispiel, dass K sehr viele, für das eigentliche Anliegen vielleicht auch irrelevante Informationen unstrukturiert präsentiert. Hier möchte ich etwas genauer ins Detail gehen, um den Verlauf der Anliegensformulierung deutlich zu machen. Zuerst liefert K eine Information „also(--)ich hab jetzt äh: DIE:se formular bekommen“ (Z. 07), danach kommt der Verweis, dass B bereits über Vorwissen zum Anliegen verfügen sollte „sie wissen ja“ (Z. 08). Nun kommt K mit der eingeleiteten Frage „ich wollte nur FRAGEN (--) äh: wegen die äh: (--) die anmeldung;“ (Z. 08-09), wodurch er zugleich einen Wissensdefizit anzeigt, zur Explikation seines Anliegens. Allerdings wird während der gesamten Anliegenspräsentation nicht ersichtlich, um welche Anmeldung es sich handelt, was sich aber offensichtlich nicht problematisch auf das Gespräch auswirkt, da B keinerlei Formen der Verständnissicherung initiiert. Dann verweist K auf ein Beweisdokument (Z. 12), worauf er sogleich eine damit verbundene, zurückliegende Handlung seinerseits erklärt. B zeigt seine Kenntnis zu diesem Vorgang, indem er mit „ja.“ (Z. 13) bestätigt. Diese Verständnisabsicherung wurde von K vorher durch das Fragepartikel „ja?“ (Z. 12) verlangt. Der Klient aus Transkript 6 ist somit der einzige Klient aus meinen Beispielen, der in seiner Anliegenspräsentation auch die Produzentenkontrolle (vgl. Rost-Roth 2002: 228) durchführt. Dies wird später besonders am zweiten Ausschnitt aus diesem Transkript deutlich.

Nachdem K dieses Vorgehen in Z. 14 wiederholt, wo allerdings eine adäquate Reaktion von B ausbleibt, geht er zur Explikation seines Anliegens in Form des Erfragens einer Handlungsorientierung über, verwirklicht durch die Formulierungen „kann er“ (Z. 14-15) und „soll er“ (Z. 15). Da B aber mit „ja“ (Z. 17) auf die Entscheidungsfrage von K

antwortet, ist dieser gezwungen, eine konkrete Antwort von B durch eine Reformulierung in Z. 18 zu verlangen.

Es ist auffällig, dass in diesem Beispiel K sehr bemüht ist, das Verständnis seines Rezipienten abzusichern, was auch beim zweiten Beispiel deutlich wird. Im weiteren Verlauf des Gespräches zeigt sich auch, dass K nicht gleich zu Beginn einen Überblick darüber liefert, welche Punkte er von B geklärt haben möchte. Er arbeitet während des Gespräches Punkt für Punkt ab. Sein Hauptanliegen an B formuliert er sogar erst zum Ende des Gespräches. Dies zeigt das vierte Beispiel. Da sich die Phase der Anliegenpräsentation hier extrem ausdehnt, werde ich sie peu à peu aufschlüsseln.

Beispiel 4: Transkript 5.2

01 K: SO (--) so letzte frage
02 B: ja
03 K: ja' (-) äh: äh: ich wollte jetze (--) wenn ER kommt (-) ER
04 brau:cht (--) äh: er braucht <<acc> für tunesien> irgend äh ein
05 beSTätigung (---) das ER he:r kommen kann.
06 B: .hh (.) <<p> das hier. (--) damit.>
<B beugt sich zu K vor; zeigt auf das Dokument>
07 (0.25)
08 K: das hier' (.) reicht das?
<K hebt Dokument hoch; zeigt darauf>
09 B: ja.
<B nickt>
10 (1.0)
11 K: <<nachdrücklich> reicht das?>
12 B: das reicht.
13 K: ja?
14 B: ja. (-) damit kann er das stu:dium (-) das is tschuldigung das
15 VIsum zu studienzwecken beantragen
16 (1.0)
17 K: NA (.) er BRAUCHT keine visum. (1.0) ist ja österreich[er]
18 B: [so] ja
19 ok a[ber]
20 K: [(braucht] ER ni) aber er braucht äh (.) sie wissen ja äh
21 bei uns sind äh .h äh beHÖrden (-) sind also ANders als hie:r
22 (.) sie verlangen manchmal SACHen (-) äh die sagen oK äh: sie
23 können jetzt einfach hier äh aufHÖren (-) ja? (-) äh: sie
24 sollen mir äh: irgendso beweisen (-) ja? (-) äh: v/waRUM hören
25 sie au:f (-) und warum (.) gehen sie so [äh:]
26 B: [na gut] (-) dafür
27 genügt auch dieses schreiben.
28 K: REICHT das?
29 (0.25)
30 B: müsste reichen.
31 K: aber ich wollte <<rall> dass sie (-) dass sie mir was
32 schreiben.> (---) äh: das äh mit der NAmE (-) das HERR so [so]
33 B: [hm]
34 hm

K formuliert sein Anliegen durch den Gebrauch der Modalisierungen „ich wollte“ (Z. 03) und „ER brau:cht“ (Z. 03-04), was darauf hinweist, dass er hier ein gewisses Begehren zum

Ausdruck bringt. B betrachtet damit die Anliegenpräsentation als beendet, da es unüblich ist, dass im fortgeschrittenen Verlauf des Gespräches noch komplexe Anliegen vom Klienten hervorgebracht werden, wie ich in Kapitel 5.1. bereits erklärt habe. Vielmehr verlaufen die Gespräche dann größtenteils nur noch in einer Frage-Antwort-Struktur.

B geht deshalb schon zur Phase der Erklärung über, indem er einen konkreten Lösungsvorschlag äußert. Dieser wird von K in den Zeilen 08, 11 und 13 durch das Nachfragen sehr stark geprüft. Ein Vorgehen, auf das ich in Kapitel 5.3. näher eingehen möchte. Es wird jedoch deutlich, dass K der Lösungsansatz von B nicht richtig zusagt, weshalb er in den Zeilen 20-25 sein Anliegen erneut hervorbringt, indem er es diesmal dringlicher durch die Benutzung von „aber“ und „er braucht“ (beide Z. 20) darstellt. Außerdem verleiht er seinem Anliegen durch eine anschauliche Beschreibung der Situation in seiner Heimat Relevanz (Z. 20-25). Nachdem auch das nur zur Wiederholung der bereits erwähnten Lösung seitens des Beraters führt (Z. 26-27), muss K sein Anliegen in Form einer Aufforderung explizieren, wie es durch „aber ich wollte <<rall> dass sie (-) dass sie mir was schreiben.>“ (Z. 31-32) geschieht. Dann gibt er selbst einen konkreten Lösungsvorschlag, indem er aufzählt, was seiner Meinung nach alles in dieses Schreiben gehört (Z. 35-40).

35 K: <<len> äh: fangt also in (.) uni BAYreu:th (--) äh: diese KURS
36 an- (--) von>
37 B: dies[es] studium
38 K: [ab] ab äh: <<acc> das studium> äh: mit/mit/mit
39 diese äh: diese ma:the(.)kurs und so .hh da (.) nur dieses
40 schreiben mit die datum (--) das ER-
41 B: also das er schon (antworten [kann])
42 K: [das ER] keine große aufwand
43 do:rt (-) und dann äh: verstehen sie (.) das nicht was daZU (-)
44 was dazwischen kommt und äh:: ((schnalzt)) das wird so als äh:
45 ver/geändert so äh was weiß ich so (1.0) hm (1.0) und dann
46 ist/dann ist später dann ist zu spät und dann er kann er nicht
47 äh irgendwie fehlt irgendwas da äh: irgend äh: FORMular oder
48 was und er kann dann/dann NICHT ko:mmen und .hh äh: und er
49 wollte (.) genau: (.) das alles äh: wirklich (-) äh in ordnung
50 ist das ER (--) wenn/wenn (-) wenn so weit geh+ (.) wenn so
51 weit geht dass er gleich HIER kommt ja; nicht was daZWischen
52 kommt (-) VERstehen sie' (---) weil w+ ma (.) ich weiß auch
53 nicht äh: die behÖRden was die alles VERlangen wollen
54 B: nein
55 K: ja' (-) und ich danke ((hustet)) wenn sie das lesen (-) ich sag
56 ok aber die sagen (2.0) eine beSTÄtigung mit Name
57 (0.25)
58 B: ja
59 K: ah das (-) <<diktierend> hier bestätigen wir das HERR (.) so so
60 so (.) bei a bei uns in uni(.)sein studium (.) AB erste zehnter
61 anfangen kann (-) oder soll> (.) das ER äh: ende september äh:
62 kommen kann. (2.0) und das er diese äh bestätigung (-) äh: auch
63 für die beherde dort ablegt und für die U:ni dort auch (---)
64 denn sie wissen ja [äh=äh] er studiert weiter äh: im AUSland.

65 B: [na klar]
66 K: (-- für (.) für also (-) verstehn sie was ich meine' (-- hm?
67 B: versteh ich.

Um sein Anliegen aber noch mehr zu konkretisieren und die Dringlichkeit (vgl. Rost-Roth 2002: 228-229) noch mehr herauszuarbeiten, lässt K nun eine Begründung für sein Beharren auf dem Thema in den Zeilen 42-53 folgen. Dabei bezieht er seinen Hörer B durch das Wiederholen der Formulierung „verstehen sie“ (Z. 43, 52) mit ein, wodurch er, ebenso wie mit häufig auftauchenden Betonungen einzelner Silben, gewährleistet, dass B, auch während längeren Redepassagen von K, aufmerksam bleibt. Zudem handelt es sich hier wiederum um explizit eingesetzte Nachfragen zur Produzentenkontrolle. Ob B darauf eventuell mit nonverbalen Handlungen, wie dem Nicken, reagiert, vermag die Transkription nicht nachzuweisen. In den Zeilen 59-64 wiederholt K seinen bereits unterbreiteten Lösungsvorschlag zu seinem Anliegen, diesmal anschaulicher, durch die Benutzung einer diktierenden Betonung, und ausführlicher. In Z. 66 verlangt K abschließend ganz ausdrücklich durch die Formulierung „verstehn sie was ich meine' (-- hm?“ nach einer Bestätigung von B.

Zusammenfassend kann also gesagt werden, dass hier vor allem der Klient das Verständnis durch die Benutzung der Produzentenkontrolle und der ausführlichen Begründung des Anliegens sowie einem eigenen Lösungsvorschlag für den Berater sichert. Zwar leitet B selbst keine Formen der Verständnissicherung ein, aber dass die Anliegenspräsentation seitens K nicht gänzlich unproblematisch ist, zeigt sich vor allem daran, wie stark sich die Phase der Anliegenspräsentation und die Phase der Erklärungsfindung in diesem Beispiel durchmischen. K gelingt es zunächst nicht, sein Anliegen für B zu konkretisieren und es explizit zu machen, weshalb dieser schon in die zweite Phase wechselt.

5.2.3. Zusammenfassung des Kapitels 5.2.

In diesem Teil erfolgt nun das Aufzeigen von Auffälligkeiten aus 5.2.1. und 5.2.2. sowie ein Vergleich in Hinsicht darauf, ob es bei Nichtmuttersprachlern in der Phase der Problempräsentation häufiger zu problematischen Stellen kommt oder nicht.

Auffällig ist, dass das Anliegen durch die muttersprachigen Klienten sehr knapp und komprimiert vorgetragen wird. Dazu möchte ich folgende Zitate von Rost-Roth anführen, denen ich mich teilweise anschließe:

„Obgleich Anliegenformulierungen von Muttersprachlern oft knapp ausfallen, zeichnen sie sich durch relative Komplexität aus. Oft beinhalten diese nicht nur die Explikationen des Anliegens in Form von Fragen, Bitten oder Wünschen, sondern auch komprimierte Informationsvermittlung in Form von Sachverhaltsdarstellungen mit Hintergründen und Begründungen“ (Rost-Roth 2003: 199).

„Auch wenn letztendlich nicht geklärt werden kann, inwiefern die Umständlichkeit der Anliegenformulierung auch mit individuellen Eigenheiten bzw. bestimmten Sprechertypen korreliert, erscheint typisch, dass in der Datensammlung vergleichbar undurchsichtige Anliegenpräsentationen nur bei Nichtmuttersprachlern zu beobachten sind“ (Rost-Roth 2003: 198).

Es sticht tatsächlich hervor, dass die Präsentation des Anliegens bei den Muttersprachlern recht unstrukturiert geliefert wird, wobei hier das Beispiel aus Transkript 4 ausgeschlossen werden soll. Der Klient formuliert sein Anliegen hier strukturell wie ein Muttersprachler, was, wie ich anschließend zeigen möchte, aber zu einigen Komplikationen führt.

Widersprechen muss ich Rost-Roth allerdings in dem Punkt, dass die Muttersprachler „Sachverhaltsdarstellungen mit Hintergründen und Begründungen“ geben. In den Beispielen wird sichtbar, dass gerade die Nichtmuttersprachler ihrem Anliegen viel mehr Informationen, so auch persönlicher Art, einfließen lassen, um das Anliegen für B greifbar zu machen (wobei ich wiederum das Beispiel aus Transkript 4 ausklammern muss), während Muttersprachler in ihrem Anliegen so wenige wie möglich persönliche Bezüge herstellen.

Interessant ist aber gerade, dass die umständliche Gestaltung der Anliegenpräsentation bei den Nichtmuttersprachlern nicht zwangsläufig dazu führen muss, dass der Berater Strategien der Verständnissicherung initiieren muss, wie die Beispiele aus den Transkripten 5, 5.2 und 6 zeigen. Das heißt allerdings nicht, dass tatsächlich keine Gesprächsstörung auftritt, sondern sie vielmehr vom Berater nicht als diese wahrgenommen wird. So beispielsweise im zweiten Ausschnitt von Transkript 5.2. Hier würde ich den Kommunikationsverlauf als gestört bezeichnen, weil die beiden Gesprächsbeteiligten sich offenbar nicht einigen können, in welcher Phase des Gespräches sie sich befinden. Der Berater scheint hier allerdings kein Problem zu sehen. Allein der Klient bemerkt, dass seine Anliegenformulierung nicht fehlerfrei verläuft, weshalb er durch wiederholtes und auch recht verwirrtes Nachprüfen auf den Lösungsvorschlag des Beraters reagiert und das Problem letztlich durch die Rückkehr zur Anliegenpräsentation bewältigt.

In den Beispielen aus Transkript 5 und 6 sind auch nicht mehr Verständnissicherungen von Seiten des Beraters in Form von Rückfragen oder Reparaturen zu finden, als in den Beispielen mit den muttersprachigen Klienten. Beide Klienten haben die Anliegenformulierung auf die von Rost-Roth beschriebene und oben zitierte Art des Nichtmuttersprachlers bewältigt.

Der Klient aus dem Beispiel von Transkript 4 trägt sein Anliegen allerdings ähnlich vor, wie wir es bei den Muttersprachlern gesehen haben. Was dort vergleichsweise problemlos verläuft, also ohne große Störungen, lediglich durch das Verlangen von zusätzlichen Informationen in Form von Ergänzungsfragen, weist hier einen größeren Absicherungsaufwand von Seiten des Beraters auf. Daraus kann geschlussfolgert werden, dass die knappe und komprimierte Form der Anliegenformulierung zwar nützlich beim Gebrauch durch einen Muttersprachler ist, bei dem durch einen Nichtmuttersprachler allerdings eher problematisch. Die Präsentation mit vielen Hintergrundinformationen mag zwar zuweilen unübersichtlich sein, liefert dem Berater aber zugleich alle nötigen Informationen, weshalb Verständnissicherungen, aufgrund fehlender Informationen, kaum nötig ist. Inwiefern die Umständlichkeit dieser Anliegenpräsentation Reparaturen und Sicherungen seitens des Beraters verlangt, liegt sicher vor allem an seiner eigenen Kompetenz, komplexen Sachverhalten zu folgen. Berater 1, der sich vor allem mit nichtmuttersprachigen Klienten auseinandersetzt, ist dieses Vorgehen offenbar schon gewohnt, denn es stellt ihn, beobachtet anhand der vorhandenen Gesprächstranskriptionen, nicht vor größere Schwierigkeiten.

5.3. Nachfragen und Paraphrasierungen als Mittel der Verständnissicherung

Nicht nur in kommunikativen Gattungen, die sich durch beratende Funktionen auszeichnen, kommt es zu Stellen im Gespräch, in denen es von Nöten ist, das eigene Verständnis abzusichern, damit kommunikative Störungen gar nicht erst entstehen. Dies wird am häufigsten durch das Anwenden des Nachfragens oder des Paraphrasierens bewältigt, sowohl von Seiten des Beraters aus, als auch von der des Klienten.

Rost-Roth nennt folgende Nachfragefunktionen:

- Funktionsbereich ‚Verständnissicherung‘,
- Funktionsbereich ‚Erwartungsprobleme‘,
- Funktionsbereich ‚Vergewisserung‘,
- ‚weitere‘ Nachfragefunktionen (Rost-Roth 2006: 233).

Der erste und zweite Funktionsbereich stellen meiner Meinung nach aber eher Verfahren zur Reparaturinitiierung dar, da es bei beiden bereits zum Auftreten von Problemen gekommen ist. Weil ich in meiner Analyse zwischen Verständnissicherung, die einerseits vor dem Auftreten und andererseits nach dem Auftreten von kritischen Stellen durchgeführt werden, unterscheiden möchte, stellt zudem die Bezeichnung „Funktionsbereich ‚Verständnissicherung‘“ ein Problem dar. Ich möchte darauf hinweisen, dass es sich, wie Rost-Roth selbst weiter beschreibt (Rost-Roth 2006: 233 ff.), hierbei viel mehr um Verstehensprobleme als um Verständnisprobleme handelt (auditive Verstehensprobleme, Bedeutungsverstehensprobleme, Referenzprobleme, Interpretationsprobleme).

An den folgenden Beispielen möchte ich an eigens entwickelten Kategorien besonders häufige Ursachen des Nachfragens in Studienberatungen zeigen, welche sich nach genauerer Betrachtung in folgende einteilen lassen:

1. Vergewisserung von Sachverhalten
2. Überprüfung eines Lösungsvorschlags
3. ergänzende Nachfragen zur Vertiefung des Gesprächskontexts

Unter den Komplexen 1. und 2. möchte ich zudem das Mittel der Paraphrasierung zählen, das zum selben Zweck eingesetzt wird und dieselben Funktionen wie das Nachfragen erfüllt.

5.3.1. Nachfragen zur Versicherung von Sachverhalten

Am häufigsten werden Nachfragen vom Klienten eingesetzt, um sich eines vorher durch den Berater beschriebenen Sachverhaltes zu vergewissern. Auf diese Art und Weise „will der Sprecher sein Verständnis dessen, wie er den Partner verstanden hat, absichern“ (Wenzel 1984: 78-79).

Die folgenden Beispiele dienen der Veranschaulichung. In den Transkriptionen finden sich noch einige mehr, alle aufzuzeigen würde aber die Thematik zu sehr ausweiten und ist zudem unnötig, da diese Nachfragen immer nach demselben Prinzip verlaufen. Alle Beispiele stammen aus der Phase des Erklärungsvorganges.

Der Berater macht Ausführungen zu einem bestimmten Thema und liefert Erklärungen. Durch das Nachfragen zeigt der Klient nicht nur Verständnis an, er sichert sich zusätzlich ab, denn dazu dient das Wiederholen von Informationen gemeinhin. Der Berater bestätigt daraufhin das korrekte Verständnis des Klienten. Sollte er es negieren, würde eine kommunikative Störung vorliegen, was nicht Thema dieses Kapitels ist.

Beispiel 1: Transkript 1

18 K: .h so pff gibt es da irgendwie so ne (.) liste oder (---)
19 B: äh gut. für den internationalbereich JA:
20 K: mh
21 B: gibts im internet unter stiftungsindex de E
22 K: stiftungsin/index de e (.) ok.(.)
23 B: da einfach die verschiedenen parameter eingeben (---) und da
24 nicht unbedingt (--) gucken bei (--) <<all> ich nehm jetzt mal
25 einfach die politischen stiftungen>
26 K: hm
27 B: es gibt auch viele (.) GANZ kleine stiftungen wo kein mensch
28 kennt (.) zum beispiel her/herkunftsort oder herkunftsstadt (.)
29 das die zum teil das stipendium vergeben
30 (0.25)
31 K: ah ok. und die/die sind eben alle auch bei diesem index punkt
32 de e
33 B: genau. das sind-
34 K: ok

Das Beispiel spiegelt den klassischen Fall der Vergewisserung wider. B liefert Erklärungen zum Thema Stipendium von Stiftungen und erwähnt in Z. 21-22 wie sich K zusätzlich darüber informieren kann. In Z. 31-32 überprüft K die Information und wird von B bestätigt, was er wiederum selbst mit einer Bestätigung würdigt.

Beispiel 2: Transkript 1

105 B: sie sollten(.)auf alle fälle(.)jetzt unabhängig ob sie jetzt
106 nach stellenbosch(.)singapur oder neuseeland gehen(.)ersteinmal
107 das transcript an(.)fertigen (--) ein transcript ist ne
108 auflistung von alln (.) ihrn(.) besuchten veranstaltung[en]
109 K: [also]
110 ↑hm (--) also überall wo ich meine schein gemacht hab
111 B: geNAU: [und] und das auflisten
112 K: [ok]

Hier setzt K in Z. 110 eine Paraphrase ein, um sich zu vergewissern. Ansonsten verläuft dieses Beispiel nach derselben Struktur wie Beispiel 1. Hier zeigt sich, dass Paraphrasierungen dieselbe Funktion zukommen kann, wie dem Nachfragen.

„Paraphrasierungen sind nach Gülich/Kotschi (1987) ‚Reformulierungshandlungen‘, durch die zwei sprachliche Ausdrücke, nämlich ein ‚Bezugsausdruck‘ und ein ‚Reformulierungsausdruck‘ (Gülich/Kotschi 1987: 220 f.) zueinander in Beziehung gesetzt werden: Der Reformulierungsausdruck nimmt das im Bezugsausdruck Erwähnte teilweise oder insgesamt wieder auf und drückt damit Ähnliches oder Gleiches aus“ (Sonnenberg 2000: 60).

Das Einsetzen einer Paraphrase dient ebenso der Verständnissicherung, wie das des Nachfragens.

Beispiel 3: Transkript 4

194 B: ganz neuer studiengang (--) wird jetzt ZUM (--) wintersemester
195 (--) zum erschten mal angeboten
196 K: aha: (.) wintersemester? (-) beginnt im oktober?
197 B: im oktober.
198 K: im okto[ber?]
199 B: [ja.]

In diesem Beispiel finden sich gleich mehrere Nachfragen von K. In Z. 196 zeigt er zunächst durch die Äußerung „aha:“ Verständnis an, überprüft dann aber die Hauptinformation. Die Frage „beginnt im oktober?“ (Z. 196) stellt eine Vertiefung des Gesprächskontextes dar, da B zuvor keine Ausführungen zum Beginn des Studiums gemacht hat. Weil die Frage somit nicht als Vergewisserung einzuordnen ist, wird sie unter Kapitel 5.3.3. noch einmal betrachtet. In Z. 198 wiederholt K nun wieder die Hauptinformation in Form einer Frage, um sich zu versichern. B bestätigt K.

Beispiel 4: Transkript 5.1

34 K: ja aber äh: äh aber er wollte das (-)äh MITmachen.
35 (0.5)
<B nickt>
36 B: is auch empfehlenswert.
37 K: ja? (.) is empfehlenswert?
38 B: <<p> ja>

Im letzten Beispiel zeigt sich, dass sich der Klient nicht nur über Erklärungen vergewissern kann, sondern auch über Empfehlungen seitens des Beraters. Hierbei stellt die Empfehlung übrigens keinen zu prüfenden Lösungsvorschlag dar, sondern nur eine allgemeine Äußerung, deren Inhalt sich K in Z. 37 vergewissert.

5.3.2. Nachfragen zur Überprüfung eines Lösungsvorschlages

In gewisser Hinsicht handelt es sich bei den folgenden Beispielen ebenfalls um Fragen zur Vergewisserung. Allerdings liegt die spezielle Ursache darin, die vom Berater vorgetragenen Lösungsvorschläge zu überprüfen.

Beispiel 1: Transkript 1

166 K: gut ich weiß das für deutsch und geschichte (.) man muss
167 entweder deutsch oder geschichte nehmen
168 B: [oder+]
169 K: [hab] ich das richtig verstanden
170 B: oder für sprachen ALLgemein
171 K: hmh

In Beispiel 1 unterbreitet K selbst eine Lösungsmöglichkeit und stellt sie mit der Äußerung „[hab] ich das richtig verstanden“ (Z. 169) dem Berater zur Diskussion. Auch so ein Verfahren ist möglich, was der Verständnissicherung insofern zuträglich ist, dass der Berater dadurch die Möglichkeit erhält, gegebenenfalls weitere, korrigierende Ausführungen oder gar Reparaturen zu initiieren oder, wie im obigen Beispiel, einfach eine ergänzende Bemerkung zur Lösung zu äußern (Z. 170).

Beispiel 2: Transkript 4

91 B: und als letztes noch der nachweis über (.) BE eins be zwei ce
92 eins=das sie die sprachkurse besuchen
93 K: aHA das muss eine bescheinigung au:s der volkshochschule
94 B: ja.
95 K: das passt'
96 B: das passt.
97 K: ok:

Hier gelingt es K in Z. 93 aus den Erklärungen von B, die für ihn relevante Information herauszufiltern. Er thematisiert sie als Lösung und stellt sie in Z. 95 durch die Frage „das passt'“ zur Überprüfung. B bestätigt ihm, dass sein Verständnis korrekt ist.

Beispiel 3: Transkript 2

12 B: sie müssen m/müssten eigentlich (.) jetzt GAR nichts machen
13 K: mh:
14 B: son:dern (.)äh: sie würden wenn sie sich jetzt nicht RÜCKmelden
15 (-) werden sie automatisch exmatriku[liert;]
16 K: [ja also] muss ich gar
17 nicht bescheid sagen'
18 B: also eigentlich müssten sie jetzt gar nix weiter machen sondern
19 einfach das semester zu ende gehen lassen (-) und dann sind sie
20 (-) irgendwann werden sie exmatrikuliert.

Im Regelfall ist es jedoch so, dass der Berater Lösungen und Ratschläge unterbreitet und der Klient diese prüft. Im Beispiel 3 wiederholt K die Quintessenz des Lösungsvorschlages von B (Z. 16-17). Dies ist vor allem ein geläufiges Vorgehen von Klienten, wenn die vorangegangenen Erklärungen des Beraters recht ausführlich waren. In diesem Fall sichert man also das Verständnis, indem man noch mal auf die wichtigste Information, nämlich die Lösung, zu sprechen kommt.

In Beispiel 4 wird ersichtlich, wie wichtig die Lösung aus Beispiel 3 für K ist. Er unterzieht sie erneut einer Überprüfung, diesmal in Form einer Reformulierung (Z. 148). Er fasst dadurch die Lösung von B prägnant zusammen, was dem Berater wiederum die Gelegenheit bieten würde einzugreifen, würde er ein Verständnisproblem erkennen.

Beispiel 4: Tanskript 2

148 K: ok. (--) aber prinzipiell jetzt BRAUCH [ich] nichts zu machen
149 B: [ja]
150 nein (.) nein
151 K: nichts bescheid sagen

5.3.3. Ergänzende Nachfragen zur Vertiefung des Gesprächskontexts

Unter diesem Punkt sollen keine Fragen behandelt werden, die dem Klienten dazu dienen sein Anliegen zu erweitern. Unter ergänzenden Nachfragen sehe ich viel mehr Fragen, die sich direkt auf den vorherigen turn beziehen und dazu benutzt werden, einen zuvor thematisierten Sachverhalt näher zu erfragen. Ergänzende Nachfragen werden sowohl vom Klienten als auch vom Berater häufig zur Verständnissicherung eingesetzt.

Beispiel 1: Transkript 1

102 B: <<stacc> da müsste man (-) ver (.) suchen zu erklären
103 (--) in welchen status dasselbe vom bildungsniveau hat>(.)
104 K: **das (.) bedeutet?**
105 B: sie sollten(.)auf alle fälle(.)jetzt unabhängig ob sie jetzt
106 nach stellenbosch(.)singapur oder neuseeland gehen(.)ersteinmal
107 das transcript an(.)fertigen (--) ein transcript ist ne
108 auflistung von alln (.) ihrn(.) besuchten veranstaltung[en]

In Beispiel 1 erklärt B einen Sachverhalt, der K wohl noch nicht ganz deutlich erscheint, weswegen er in Z. 104 eine ganz konkrete Nachfrage einsetzt, um den Inhalt besser erschließen zu können. Der Klient kann dadurch anzeigen, dass ihm die Informationen noch nicht schlüssig erscheinen, dass ihm der Bezug zum eigenen Fall fehlt oder schlicht und einfach, dass er noch zusätzlichen Erklärungsbedarf hat.

Beispiel 2: Transkript 3

46 B: vau es bewerbung (-) .h (.) kostet nix. (.) also sie können des
47 einfach online ausfülln abschicken und (.) ähm-
48 K: **muss ich da mein abi überhaupt mitschicken?**
49 B: ja. da muss man (.) hejaja abizeugnis mitschicken. ((räuspern))

Beispiel 3: Transkript 4

194 B: ganz neuer studiengang (--) wird jetzt ZUM (--) wintersemester
195 (--) zum erschten mal angeboten
196 K: **aha: (.) wintersemester? (-) beginnt im oktober?**
197 B: im oktober.

In den Beispielen 3 und 4 führen die Klienten die zusätzliche Information selbst ein (Bsp. 2 Z. 48; Bsp. 3 Z. 196), verlangen aber durch die Präsentation der Information in Form einer Frage konkret die Bestätigung von B, die sie in beiden Fällen auch erhalten. Dies ist ein besonders

nützliches Vorgehen, wenn der Klient den vorangegangenen Erklärungen des Beraters eine auf ihn persönlich zugeschnittene Komponente verleihen will. Die Nachfragen dienen oft dazu, einen persönlichen Bezug zu den Erklärungen des Beraters zu finden.

Beispiel 4: Transkript 2

110 K: ähm und wegen dem BA:fög (.) (aber ich das jetzt auch bekomme)
111 B: ja:
112 K: krieg ich das dann wie:ter? irgendwas?
113 B: ja: also da+ we/welches semester haben [sie jetzt?]
114 K: [zweites.]
115 B: zweites. ja. sie dürfen EINmal das fach wechseln

Beispiel 5: Transkript 2

215 B: also es is für'n naturwissenschaftliches fach GANZ schlecht. **WAS**
216 studiern sie denn?
217 K2: ja ich hatt vor wirtschaftsingenieurswesen (.) zwar nicht jetzt
218 hier aber+

In den Beispielen 4 und 5 dagegen zeigt sich, dass auch der Berater Grund hat nachzufragen. In Beispiel 4 dient die Nachfrage (Z. 113) zur Konkretisierung des von K zuvor geäußerten Anliegens. B stellt die Frage, damit er sicher gehen kann, dass seine folgenden Erläuterungen korrekt und klientenbezogen sind.

In Beispiel 5 ist B schon dabei zu erklären, aber um sicher zu gehen, dass seine Ausführungen auch weiterhin einen individuellen Bezug zum Klienten haben, baut er eine Frage ein (Z. 215-216). Dieses Vorgehen wird häufig vom Berater angewendet, um so zusätzlich auch den Background des Klienten genauer definieren zu können. In Transkript 3 finden sich noch andere Fragen, die eine Möglichkeit darstellen, dieses Ziel zu erreichen, z.B. „und latinum ham se?“ (Z. 32) oder „und ihre leistungskurse waren?“ (Z. 71).

5.3.4. Zusammenfassung des Kapitels 5.3.

Auffallend ist, dass sowohl die Benutzung als auch die Häufigkeit dieses Mittels der Verständnissicherung bei Nichtmuttersprachlern genauso vorzufinden ist wie bei Muttersprachlern. Daraus könnte man schlussfolgern, dass Rückfragen und Paraphrasierungen kulturübergreifende Mittel der Verständnissicherung in Gesprächen sind.

Bei meinen Betrachtungen in diesem Kapitel können also keine Unterschiede in der Benutzung durch Muttersprachler und Nichtmuttersprachler aufgezeigt werden, da diese nicht auftreten. Vielmehr scheint es mir sinnvoll, das Einsetzen von Nachfragen als allgemeines und kulturunabhängiges Mittel der Verständnissicherung zu präsentieren.

5.4. Hörersignale als Mittel der Verständnissicherung

Dieser Teil der Analyse bezieht sich auf die Frage, inwieweit die Interagierenden im untersuchten Korpus ihre Höreraktivität und Kooperationsbereitschaft signalisieren.

Um den Inhalt verständlich zu machen, möchte ich zunächst die theoretische Grundlage zum Thema „Hörersignal“ klären. Während Nachfragen und Reparaturen als Teil eines Gesprächsschrittes („turn“) anzusehen sind, sind Hörersignale eher als Begleiterscheinung zu betrachten. Goffman definiert einen turn als „alles das, was ein Individuum tut und sagt, während es an der Reihe ist“ (Goffman 1974: 201). Fast jeder turn wird allerdings von Hörersignalen begleitet, die der Gesprächspartner äußert.

„Es handelt sich dabei um kurze sprachliche und nichtsprachliche Äußerungen des Hörers, die nicht auf eine Übernahme der Sprecherrolle zielen. Mit ihnen signalisiert der Hörer dem Sprecher in erster Linie Aufmerksamkeit, eventuell noch Zustimmung oder Ablehnung“ (Brinker / Sager 2001: 59).

Hörersignale sind also als verbale und nonverbale Rückmeldungen an den Sprecher zu interpretieren, die das Zuhören und die „Verteilung und Koordination von Sprecherrolle und Hörerrolle“ (Wahnhoff / Wenzel 1979: 272) signalisieren. Sie „deuten dem Sprecher damit an, dass man ihm folgt und er weitersprechen kann“ (Lenz 1990: 18). Nach der Theorie von Schwitalla (1976) besitzen Hörersignale nicht nur eine rollenbestätigende Funktion, sondern sie äußern auch die Position des Hörers zu dem Gesagten. Ihnen kann deswegen eine verstehens- oder konsensstiftende Bedeutung zugeschrieben werden (Wahnhoff / Wenzel 1979: 273). Hörersignale werden unter dem Begriff „Rückmeldeverhalten“ zusammengefasst, da sie vor allem dazu dienen, auf die Äußerungen des Gesprächspartners zu reagieren.

Bei der folgenden Analyse werden einige Beispiele und ihre Funktion vorgestellt, die in den Transkripten häufiger vorkommen. Dabei bezieht sich meine Analyse auf die Untersuchung von Duncan und Fiske (1977). Sie unterscheiden fünf Arten der Hörersignale: „kurze verbale Äußerungen wie *hm* und *ja*; Kopfnicken usw.; Satzergänzungen; kurze Wiederholungen und Bitten um Klärung“ (Wahnhoff / Wenzel 1979: 272).

5.4.1. Interjektionen

Die erste Gruppe der Hörersignale sind durch klassische verbale Ausdrücke wie „hm“, „ja“, „ok“ etc. vertreten. Diese Art dem Sprecher eine Rückmeldung zu geben, tritt am häufigsten auf. Sie werden an verschiedenen Stellen innerhalb des Gesprächsverlaufs positioniert und weisen ebenfalls kleinere Bedeutungsunterschiede auf.

Beispiel 1: Transkript 4

29 B: nu/nur (---) da sind zwei instanzen zu durchlaufen
30 (1.0)
31 K: hmh=hmh
32 B: einmal (--) w/wir hier prüfen die formalen voraussetzungen
33 (0.75)
34 K: hmh
35 B: (das bedeutet) schulprüfung (.) hochschulabschluss-
36 K: hmh
37 B: sind sprachkenntnisse da;
38 K: hm=hm
39 B: man kann einschätzungen machen (-) JAwohl sie sind (-) geeignet
40 für (1.0) den aufbaustudiengang (--) MAster.
41 K: hm=hm
42 B: da gibts noch ne fachliche überprüfung (--) das machen (-)
43 sogenannte studienGANGSmoderatoren
44 K: h:m hm
45 B: die müssen über ihre fachliche eignung prüfen
46 K: aha ok
47 (0.25)
48 B: und wenn BEIde (.) SEIten zustimmen (-) dann ist die aufnahme
49 (.) von nem masterstudium möglich

Hierbei handelt es sich um ein klassisches Beispiel, wie man mit kurzen Interjektionen eine verständnisabgesicherte Kommunikationssituation herstellen kann. B liefert in dieser Sequenz Erläuterungen zu einem institutionellen Vorgang und K bescheinigt ihm sein Verständnis durch verschiedene kurze Äußerungen.

Beispiel 2: Transkript 1

96 B: ja (.) gut (.) sag mer mal so MIT (-) STAATSexam allgeMEIN
97 isses (-) ein klein bisschen problematisch (.) einfach der (.)
98 begriff staatsexam halt bei den anderen bildungssystemen nich
99 bekannt is
100 K: hm.
101 (1.0)
102 B: <<stacc> da müsste man (-) ver (.) suchen zu erklären
103 (--) in welchen status dasselbe vom bildungsniveau hat>(.)

Die Interjektion „hm.“ mit fallender Intonation (Z. 100) wird von K an einer „übergangrelevanten Stelle“ eingesetzt, wo ein Sprecherwechsel stattfinden könnte (Lenz 1990: 9). In diesem Fall signalisiert aber die Rückmeldung keine Bereitschaft des Klienten das Rederecht zu übernehmen. Diese Reaktion wird von B nach einer längeren Pause, in der deutlich wird, dass K tatsächlich nicht das Rederecht übernehmen will, akzeptiert, weshalb er erneut das Wort ergreift und seine Erklärungen fortsetzt. Allerdings markiert K durch diese Rückmeldung nicht nur, dass er den Ausführungen von B aufmerksam folgt, sie reflektiert auch sein Verständnis der vorherigen Aussage.

Eine andere Möglichkeit das Hörersignal „hm“ zu geben ist, es innerhalb der Sprecheraussage zu positionieren, was eine Überlappung zur Folge hat. Diese Variante wird besonders häufig von Berater 2 angewendet. Hier nur ein kurzes Beispiel.

Beispiel 3: Transkript 3

14 K: den ich sicher NICHT (.) al[so] den ich nicht [hab.] ich hab
 15 B: [hm] [hm]
 16 K: zwei zwei.

Die Hörersignale in Z. 15 bestätigen K in seiner Position des Sprechers und zeigen an, dass der Hörer am Weitersprechen von K interessiert ist. Aus diesem Grund können die Äußerungen von B nicht als selbstständiger Redebeitrag betrachtet werden (Lenz 1990: 9) und erweisen sich nicht als kommunikative Störung für den weiteren Verlauf des Diskurses.

Beispiel 4: Transkript 5.2

38 K: [ab] ab äh: <<acc> das studium> äh: mit/mit/mit
 39 diese äh: diese ma:the(.)kurs und so .hh da (.) nur dieses
 40 schreiben mit die datum (--) das ER-
 41 B: also das er schon (antworten [kann])
 42 K: [das ER] keine große aufwand
 43 do:rt (-) und dann äh: verstehen sie (.) das nicht was daZU (-)
 44 was dazwischen kommt und äh:: ((schnalzt)) das wird so als äh:
 45 ver/geändert so äh was weiß ich so (1.0) hm (1.0) und dann
 46 ist/dann ist später dann ist zu spät und dann er kann er nicht
 47 äh irgendwie fehlt irgendwas da äh: irgend äh: FORMular oder
 48 was und er kann dann/dann NICHT ko:mmen und .hh äh: und er
 49 wollte (.) genau: (.) das alles äh: wirklich (-) äh in ordnung
 50 ist das ER (--) wenn/wenn (-) wenn so weit geh+ (.) wenn so
 51 weit geht dass er gleich HIER kommt ja; nicht was daZWischen
 52 kommt (-) VERstehen sie' (---) weil w+ ma (.) ich weiß auch
 53 nicht äh: die beHÖRden was die alles VERlangen wollen
 54 B: nein
 55 K: ja' (-) und ich danke ((hustet)) wenn sie das lesen (-) ich sag
 56 ok aber die sagen (2.0) eine beSTÄtigung mit Name
 57 (0.25)
 58 B: ja
 59 K: ah das (-) <<diktierend> hier bestätigen wir das HERR (.) so so
 60 so (.) bei a bei uns in uni(.)sein studium (.) AB erste zehnter
 61 anfangen kann (-) oder soll> (.) das ER äh: ende september äh:
 62 kommen kann. (2.0) und das er diese äh bestätigung (-) äh: auch
 63 für die beherde dort ablegt und für die U:ni dort auch (---)
 64 denn sie wissen ja [äh=äh] er studiert weiter äh: im AUSland.
 65 B: [na klar]
 66 K: (--) für (.) für also (-) verstehn sie was ich meine' (--) hm?
 67 B: versteh ich.

In Transkript 5.2 liegt dagegen der Fall vor, dass der Klient längere Ausführungen macht, der Berater jedoch kaum Hörersignale sendet. Bei näherer Betrachtung zeigt sich, dass Berater 1 ohnehin nur sehr beschränkt mit Interjektionen als Rückmeldesignale und auch wenig mit Hörersignalen allgemein arbeitet, was hin und wieder zu kritischen und auffälligen Situationen führen kann, wie eben im vorliegenden Beispiel. Der Klient hat hier sehr lange

Redebeiträge, die durch den Berater kaum unterbrochen oder ratifiziert werden. K versucht dies durch Einschübe in seinen turns, wie „verstehen sie“ (Z. 43/52) zu beheben, was allerdings auch nicht zu erhöhter Rückmeldung führt. Deshalb fordert K dies in Z. 66 konkret ein, was schließlich das gewünschte Resultat liefert.

5.4.2. Wiederholungen, Satzergänzungen und nonverbale Hörersignale

Beispiel 1: Transkript 1 (Wiederholungen)

185 K: ah ok. (2.0) gut. ja↑ (-) das ist auf jeden fall eine ganz gute
 186 geschichte (.) ah (.) ok. (-) ähm: (-) die liste kann ich nicht
 187 im internet findn ham sie gesagt,
 188 B: ähm::
 189 K: das ist schwierig
 190 B: schwierig (-) könn sie aber hier mitnehmen
 191 K: ja?
 192 B: gibts in druckform
 193 K: auch äh draußen oder?
 194 B: gegenüber in der infothek
 195 K: gegenüber in der infothek,
 196 B: ja
 197 K: ah werd ich dann mal machn (--) gut[dann(.) rechtlichsten dank]
<K gibt Liste an B zurück >
 198 für die infos
 199 B: ja (--) und dann vielleicht noch ein guter tipp wegen dem
 200 transcript (.) schreiben sie ALles rein
 201 K: A:lles,
 202 B: jeden sprachkurs den sie besucht haben
 203 K: hmh
 204 B: auch jede sportveranstaltung (.) die sie besucht haben alles
 205 reinschreiben
 206 K: Ok. werd ich machen
 207 B: je mehr sie reinschreiben desto mehr kann angerechnet werden
 208 K: hmh (--) ok (.) ich weiß eben nur von die die germanistik
 209 machen da macht man das über flexnow (.) die äh: soll ich da
 210 einfach die flexnowseite ausdrucken (-) oder?
 211 (0.75)
 212 B: nee äh: (.) ein eigenständiges transcript erstellen
 213 K: eig[en]
 214 B: [da] wo eben detailliert aufgelistet is IM wintersemester
 215 K: hm

Zur Typologie der Hörersignale gehören nach Duncan und Fiske (1977) auch kurze Wiederholungen oder Zusammenfassungen der vorherigen Aussagen (Henne / Rehbock 1979: 179). In diesem Transkriptausschnitt finden sich mehrere Beispiele, wie K durch solch ein Vorgehen B seine Aufmerksamkeit zeigt. In den Zeilen 195, 201 und 213 gelingt ihm das, indem er verschiedene Hörersignale in Form eines Echos äußert. Auf diese Art und Weise soll das für die weitere Entwicklung des Gesprächs wichtigste Wort aus den Erklärungen von B hervorgehoben werden.

Beispiel 2: Transkript 3.2 (Satzergänzung)

26 S: [weil] ich weiß (.) ich weiß einfach nicht
 27 B: [und]
 28 ja.
 29 S: wie [ICH:]
 30 B: [wie] des is; ja.

Auch die Beendigung der Aussage durch den Hörer kann zu den Hörersignalen eingeordnet werden. Die „Satzvollendung“ (Henne / Rehbock 1979: 178) sorgt nicht nur für eine kooperative Herstellung der Konversationsstruktur, sondern lässt sich auch als Signal des Zuhörens interpretieren.

In Z. 30 führt B den Satz von K zu Ende, wodurch er dem Sprecher seine Aufmerksamkeit signalisiert. Andererseits kann diese Technik auch helfen, potenzielle Missverständnisse zu vermeiden und eventuelle sprachliche Probleme des Klienten, wie zum Beispiel mit der Wortfindung, zu kaschieren.

Beispiel 3: Transkript 5.1 (nonverbale Hörersignale)

34 K: ja aber äh: äh aber er wollte das (-)äh MITmachn.
 35 (0.5)
 <B nickt>
 36 B: is auch empfehlenswert.
 37 K: ja? (.) is empfehlenswert?
 38 B: <<p> ja>
 39 (0.25)
 40 K: äh: also brauch man nich anmel[den o]der so
 41 B: [nein] nein
 <B schüttelt den Kopf>
 42 K: nee=soll er einfach (-) bevor wir anfangen so (.) ein paar tage
 43 vorher (--) äh HIER kommen oder wie?
 44 B: der muss eh zum sprachtest hier sein-
 45 (0.25)
 46 K: ja aber die sprachtest ist von drei+ wann is das' (.) das is am
 47 vierzehnten fufzeh:nte oktober.
 48 B: der sprachtest?
 49 K: ja
 50 B: ja
 51 K: und äh: und der MA:the (.) äh hilfskurs ist am (.) e:rste
 52 zehnte.
 53 (2.0)
 <B nickt>

Hier kennzeichnet der Berater nonverbal durch eine Kopfbewegung, dass er mit den Äußerungen des Klienten einverstanden ist. In den Zeilen 35 und 53 ist sein Nicken mit einer längeren Pause in der verbalen Kommunikation verbunden. Er könnte an diesen Stellen auch ein verbales Hörersignal zur Rückversicherung des Klienten einsetzen, entscheidet sich aber, seine Zustimmung gestisch zu äußern. In Z. 41 untermalt er seine „negativen“ Hörersignale mit einem zusätzlichen Schütteln des Kopfes. Obwohl dies zunächst auf ein Problem im

Kommunikationsverlauf hinweist, dient es hier ebenfalls dazu dem Klienten zu versichern, dass er eine Situation richtig eingeschätzt hat.

5.4.3. Nachfragen und Lachen als Hörersignal

Die Thematik des Nachfragens wurde bereits eingehend in Kapitel 5.3. behandelt. Allerdings zeichnet sich hier noch eine weitere Verwendung als Hörersignal ab. Nach Duncan und Fiske (1977) sollen die kurz formulierten Nachfragen das Verständnis von beiden rezeptiven Seiten sichern (Henne / Rehbock 1979: 179). Solche knappe Sprechereinheiten lassen sich als „Bitte um Klärung“ (Henne / Rehbock 1979: 179) definieren.

Hier ein kurzes Exempel.

Beispiel 1: Transkript 1 (Nachfragen)

223 K: gut das krieg ich gerade noch hin
224 B: das ist ne arbeit (.) die rentiert sich
225 K: ja? (--) ok
226 B: ja

In Z. 225 zeigt K seine Höreraktivität in Form eines Fragepartikels an. Diese Strategie deutet aber keinen Sprecherwechsel an (Henne / Rehbock 1979: 179). K hat nicht vor, das Rederecht zu übernehmen. Die steigende Intonation am Ende der Frage bestimmt den vorherigen Sprecher B für die Fortsetzung seiner Redeeinheit. Da eine schnelle Reaktion von B zunächst ausbleibt, erweitert K seinen turn, indem er auf ein weiteres Hörersignal zurückgreift, um B aufzufordern fortzufahren.

Zum Schluss möchte ich meine Aufmerksamkeit noch kurz dem Lachen widmen. Dieses Phänomen kann ebenfalls als Hörersignale eingesetzt werden. Lachen besitzt mehrere Funktionen und kann auch auf unterschiedliche Art und Weise ausgelegt werden. Es kann in der Position des Kontextualisierungshinweises stehen, in der es der Ratifizierung dient.

Beispiel 2: Transkript 2

272 B: [ja eben.] dann-
273 K2: ja
274 B: können sie ja auch nicht eingezogen werden.
275 K2: ja
276 (0.25)
277 B: das wär doch die idee option. (--) [((lacht))]
278 K: [((lacht))]
279 K2: [((lacht))]
280 (warum nich)

In Z. 277 beginnt B zu lachen, die Hörer K und K2 stimmen nacheinander in das Lachen ein. Die Hörer zeigen damit dem Sprecher an, dass sie das Gesagte verstanden haben, wie es oft

bei Witzen und im gezeigten Beispiel vorkommt. Das Lachen kann ebenfalls in verkehrter Weise als ein Täuschungsmanöver beim Missverständnis verwendet werden. Im Allgemeinen dient es der Konsensfindung zwischen den Interagierenden und kann als Ausgangsbasis für eine konfliktfreie Kommunikation betrachtet werden.

5.4.4. Zusammenfassung des Kapitels 5.4.

Anhand der durchgeführten Analyse kann man zusammenfassen, dass die Gesprächsbeteiligten ihre Höreraktivitäten vor allem durch entsprechende Signale wie „hm“ oder „ja“, durch kurze Aussagewiederholungen, durch das Nachfragen oder durch Lachen signalisieren. Solche Rückmeldungen gehören zu den wichtigsten konversationsanalytischen Mitteln und zeigen die Kooperationsbereitschaft der Hörer zur kollaborativen Herstellung einer sprachlichen Situation an. Sie gestalten nicht nur die Struktur des Gesprächs und beugen Unklarheiten vor, sie können auch der Hörersteuerung dienen.

Dabei soll darauf hingewiesen werden, dass Hörersignale sowohl bei der Kommunikation mit Muttersprachlern als auch mit Nichtmuttersprachlern ein geläufiges Mittel zur Verständnissicherung ist, weshalb hier keine wesentliche Unterscheidung im Gebrauch der Hörersignale zwischen den beiden Gruppen festgestellt werden kann. Vielmehr werden sie, ähnlich wie das Nachfragen, in der intra- und interkulturellen Kommunikation eingesetzt, um das Verständnis von vornherein zu sichern.

Die Hörersignale aus den gezeigten Beispielen dienen als Aufforderungen, die den Klienten oder den Berater zu eigenen Redebeiträgen ermutigen. Rezeptionssignale wie „hm“ oder „ja“ usw. drücken Zustimmung und Anerkennung aus, signalisieren Verständnis sowie die Bereitschaft zuzuhören und ermöglichen das Zustandekommen einer verständnisorientierten Vertrauensbasis.

5.5. Reparaturen zur Behebung von gestörter Kommunikation

Es kann allerdings vorkommen, dass innerhalb des Gesprächsverlaufes kritische Stellen auftreten. Das bedeutet, dass das Verständnis nur mangelhaft oder gar nicht gesichert wurde. Das Kommunikationsproblem muss nun behoben werden, was häufig durch die Initiierung von Reparaturen geschieht. Dieses Kapitel beschäftigt sich also, im Gegensatz zu den beiden vorangegangenen, mit der Sicherung von Verständnis nachdem ein Verständnisproblem aufgetreten ist.

Zunächst möchte ich klären, worum es sich bei diesem Phänomen handelt. Nach Selting werden Reparaturen folgendermaßen definiert:

„Reparaturen bearbeiten [...] ganz allgemein Störungen der Interaktion, die durch verschiedene Typen von Verstehens- oder Verständigungsproblemen, u.a. ein unzutreffendes Partnerdesign (“recipient design“), d.h. eine unzutreffende Hypothese des Sprechers über die Wissensvoraussetzungen des Rezipienten, ausgelöst werden“ (Selting 1987: 5).

Dabei beziehen sich Reparaturen immer auf eine spezielle Störquelle bzw. ein reparaturbedürftiges Element. Daraufhin wird eine Reparatur initiiert, welche im Nachhinein die Störquelle als solche auszeichnet. Im Anschluss wird die Reparatur durchgeführt, bevor es zu einer Ratifizierung oder Bewertung der Reparatur kommen kann (vgl. Gülich / Mondada 2008: 61).

Zudem gibt es vier klassische Varianten, wie Reparaturen ausgeführt werden können, welche bei Schegloff / Jefferson / Sacks (1977) genauer erläutert werden. Zum einen gibt es selbstinitiierte Selbstreparaturen, bei denen man die Reparatur selbst veranlasst und sie zugleich eigenhändig verrichtet. Bei fremdinitiierten Selbstreparatur dagegen wird durch einen anderen die Notwendigkeit zur Reparatur angezeigt, die Durchführung übernimmt man jedoch selber. Bei diesen beiden Typen handelt es sich vor allem um „Verfahren der Verständnissicherung“ (Selting 1987: 6). Dann gibt es aber auch noch selbstinitiierte Fremdreparaturen. Dadurch „überprüft z.B. der Rezipient einer Aktivität retrospektiv sein Verstehen der Bezugsaktivität“ (Selting 1987: 6), was vor allem das Nachfragen von Inhalten meint. Der letzte, am seltensten auftretende Fall, ist der der fremdinitiierten Fremdreparatur. Dies meint, dass weder die Einleitung noch die tatsächliche Reparatur vom Problemturnsprecher bearbeitet wird. Diese vier Typen stellen Ideallösungen dar.

Wir werden jedoch sehen, dass es auch passieren kann, dass Reparaturen inadäquat oder nicht verwendet werden, wenn es eigentlich notwendig gewesen wäre.

Zu untersuchen wird zudem sein, in welchen Fällen Reparaturen auftreten, ob sie tatsächlich zur Verständnissicherung beitragen und ob in Gesprächen mit Nichtmuttersprachlern häufiger Reparaturnotwendigkeiten auftreten.

5.5.1. Reparaturen in der Interaktion mit Muttersprachlern

Bemerkenswert ist zunächst, dass in Transkript 3 keinerlei Reparaturen vorgenommen werden. Das Gespräch scheint also gänzlich ungestört abzulaufen. Man kann also davon ausgehen, dass das Verständnis durch Mittel der Verständnissicherung wie Nachfragen,

Paraphrasierungen und Hörersignalen genügend gesichert ist, um einen reibungslosen Gesprächsverlauf zu gewährleisten.

Auch in Transkript 2 finden sich keine größeren Störungen. Allein das folgende Beispiel war auffällig.

Beispiel 1: Transkript 2

172 K: [hm]
173 oder könnte man auch irgendwo vielleicht (-) be we el
174 [zuerst machen? und] dann nur das [erweitern. (-) ach das
175 B: [zum BEIspiel(.)ja.] [des (.) w/wär (.) des
176 K: wär das in passau] oder was'
177 B: wär (.) des wär]

In Z. 174/176 initiiert K selbst die Reparatur und führt sie zugleich selbst durch. Damit zeigt der Klient dem Berater an, dass er hier ein Problem im Verständnis entwickelt hat, aber zugleich selbst in der Lage ist, aus den vorher von dem Berater gegebenen Informationen den richtigen Schluss zu ziehen: „ach das wär das in passau“ (Z. 174/176). Um dennoch ganz sicher zu gehen, schließt K eine Frage an: „oder was“ (Z. 176), um durch die Antwort von B sein Verständnis vollkommen abzusichern.

Allein in Transkript 1 finden sich mehrere Störungen. Die erste Reparatur habe ich bereits in Kapitel 5.2.1. erwähnt.

Beispiel 2: Transkript 1

01 K: und zwar=einmal würd ich gern e:in (---) studium in australien
<K steht noch, legt Rucksack ab>
02 oder neuseeland fortsetzen (--) und dafür eben mal fragen wie
< setzt sich>
03 es mit den sti (.) pen (.) diens (-) anträgen is (.) wie des
04 funktioniert
05 B: welcher art von stipendium'
06 (1.0)

Hier fremdinitiiert B eine Reparatur in Form einer Nachfrage. Ich habe in Kapitel 5.3. bereits beschrieben, dass Nachfragen gemeinhin als Mittel der Verständnissicherung eingesetzt werden, also um das Aufkommen von Störungen zu vermeiden. Allerdings können sie ebenfalls zur Behebung von Störungen benutzt werden. Rost-Roth erklärt es folgendermaßen:

„Bei Fremdinitiiierungen von Reparaturen sind Frageformate sehr häufig. [...] Dabei zeigt sich auch hier, dass Fragen eine besondere Rolle bei Reparaturinitiiierungen spielen. [...] Fremdinitiiierungen von Reparaturen durch Fragen scheinen [...] den Regelfall darzustellen, vor allem, wenn es sich um sogenannte lokale Reparaturen handelt, die sich auf einzelne Äußerungen in unmittelbar vorausgehenden Gesprächskontext beziehen. Hier scheinen

Nachfragen in besonderem Maße geeignet zu sein als Reparaturinitiierung eingesetzt zu werden und unterschiedliche Störungsquellen zu behandeln. Dies gilt nicht nur für Nachfragen bei Verständnisproblemen, bei denen der Einsatz des Frageformats als Signalisierung eines Wissensdefizits naheliegend ist, [...]“ (Rost-Roth 2006: 262-264).

In dem oben gezeigten Beispiel dient das Nachfragen von B dazu, eine definierte Eingrenzung des Wunsches nach einem Stipendium zu erhalten.

Im folgenden Beispiel wird von K eine Reparatur selbstinitiiert und gleichzeitig selbstdurchgeführt, was aber eher dem Zweck der Berichtigung B's dienen soll. K verweist so darauf, dass die von B genannte Information fehlerhaft ist, was der Verständnissicherung des Beraters dient.

Beispiel 3: Transkript 1

88 B: so natürlich auch neuerdings masterkurse oder
89 K: äh: (.) [ich bin+] ich bin noch staatsexam

Das letzte Beispiel aus Transkript 1 zeigt, was passiert, wenn es an einer problematischen Stelle nicht zur Reparatur kommt, wenn eine Störung von den Gesprächsbeteiligten also nicht sofort erkannt wird.

Beispiel 4: Transkript 1

143 B: noch mal das mit erasmus (1.0) ich geb ihnen auf jeden fall
144 diese liste (.) <<rall> WO die derzeit (-) gültigen
< B gibt K die Liste, K blättert darin >
145 erasmusverträge aufgelistet si[nd]>
146 K: [hm:m] nee zumindest hab ich
147 es nicht gefunden
148 B: sag mer mal SO (.) die gibts auch im internet nich
149 K ach [so]
150 B: [die] sind halt (.) oder halt schwierig zu finden
151 K ah ok gut.

Hier ist in Z. 146 zu erkennen, dass K unangemessen auf eine Äußerung von B reagiert. Das Missverständnis entsteht daraus, dass K den von B erbrachten Lösungsvorschlag, nämlich K die Liste mitzugeben, nicht als diesen erkennt, sondern unangemessen reagiert, indem er B aufzeigt, dass er nicht weiß, woher er die Liste bekommen kann. B erkennt dies wiederum nicht als Problem. Anstatt eine nötige Reparatur zu initiieren, bestätigt er K in seiner Aussage. Es wird deutlich, dass B hier das Verständnis von K nicht absichert. Denn das K die Information über das Erhalten der Liste nicht verstanden hat, wird zu einem späteren Zeitpunkt deutlich.

185 K: ah ok. (2.0) gut. ja↑ (-) das ist auf jeden fall eine ganz gute
186 geschichte (.) ah (.) ok. (-) ähm: (-) die liste kann ich nicht

Beispiel 2: Transkript 5.1

46 K: ja aber die sprachtest ist von drei+ wann is das' (.) das is am
47 vierzehnter fufzeh:nte oktober.
48 B: der sprachtest?
49 K: ja

Allerdings scheint die Informationsdichte für K zu viel zu sein, weshalb er in Form der Nachfrage (Z. 48) versucht, die relevante Information aus der Ausführung von B zu gewinnen.

Auch in Transkript 6 findet sich ein ähnliches Beispiel.

Beispiel 3: Transkript 6

37 K: [(4.0 <<p> französische Übersetzung für S2>)]
38 B: [(2.5) im in+ (1.25)]
39 K: ↑wie bitte?
40 B: IM INternet gibts informationen.

Allerdings ist hier der Grund für die Reparaturinitiierung durch K ein völlig anderer. Da er selbst gerade kommunikativ mit der Übersetzung ins Französische beschäftigt war, konnte er rein akustisch nicht verstehen, was B gesagt hat. Zudem stellt die Äußerung „↑wie bitte?“ (Z. 39) ein Signal an B dar, dass K jetzt wieder aufmerksam ist und B bittet fortzufahren. So wird also nicht nur der Problemturn repariert, sondern gewissermaßen die gesamte Situation.

Auch in Transkript 4 finden sich Reparaturen, die durch K in Form von Nachfragen initiiert werden.

Beispiel 4: Transkript 4

117 B: s/sie können (-) DIEse de es ha prüfung (1.0)
118 [(die sie machen sollen)]
119 K: [was ist das?]
120 B: deutsche spra:chprüfung zum hochschulZUgang
121 (1.5)
122 K: wie bitte' noch einmal (-) DEUTSCH sprach
<lehnt sich nach vorn in Richtung B>
123 B: deu/deutsche sprachprüfung zum hochschulzugang
<lehnt sich vorn in Richtung K>
124 K: A:ha ok

Beispiel 5: Transkript 4.1

23 B: zuzüglich (--) da kommen mindestens ZWEIundsechzig
24 DREIundsechzig euro=genau weiss ich des nich (---) zum
25 studentenwerksBEIttra:g'
26 (0.5)
27 K: was ↑IST student?
28 B: studienwerksbeitrag.
29 K: <<p> studenten (-) antrag (-) was das> (-) was=ist=das?
30 B: studienwerk (-) ist ne: (.) EINrichtung (-) die unter andern

31 die MENSA: (-) betreibt (.) studenten[wohn]heime
32 K: [achso]
33 aha
34 B: so (-) ne art (-) (sozialbüro)
35 K: aha (.) aha (-) und DANN kann ich (-) weniger zah:len (-)
36 in diese oder-
<B schüttelt mit dem kopf>
37 B: nein
38 K: was?
39 B: das muss jeder student bezahlen diese ZWEIundsechzig [euro]
40 K: [ah: ok]
41 ok

Auf beide Beispiele möchte ich genauer in Kapitel 5.6.1. eingehen. Hier sollen sie nur kurz erwähnt werden, um einen kompletten Überblick über das Auftreten von Reparaturen zu erhalten. In beiden Beispielen zeigt sich dieselbe Situation. Im turn von B taucht ein Fachterminus auf, der K nicht vertraut ist, weshalb er durch die Nachfrage (Bsp. 4 Z. 119/ Bsp. 5 Z. 27) thematisiert wird. Eine genauere Beschreibung der Reparaturdurchführung findet sich in Kapitel 5.6.1.

Hier möchte ich lediglich noch auf die Reparatur im Beispiel 5 Z. 38 eingehen. Durch das unspezifizierende Nachfragepartikel „was?“ (vgl. Rost-Roth 2006: 295f.) zeigt K ein Problem an, das aus der unpräferierten Antwort von B in Z. 37 resultiert. K meinte einen Kontext richtig zu verstehen, was sich jedoch als Irrtum erweist. B führt die Reparatur durch die korrekte Erklärung des Sachverhaltes durch.

Etwas komplexer stellt sich die Reparatur im folgenden Beispiel dar.

Beispiel 6: Transkript 4

50 K: mh: (--) und was soll ich jetzt machen soll ich das de ha ef
51 machen? (--) oder muss ich äh:
52 B: hh (-) was können sie bisher an sprachkenntnissen nachweisen'
53 K: mhm.
54 (0.25)
55 B: sie haben sprachKURse besucht'
56 K: <<f> im MOMENT?>
57 B: ja.
58 K: ja: ich habe (.) integrationkurs in deutschland schon gemacht
59 (-) es ist niveau bi eins

Rost-Roth bezeichnet das hier auftretende Phänomen als multiple Reparatur. Dies bezeichnet eine mehrschrittige Nachfrage-Sequenz (Rost-Roth 2006: 264 ff.).

„In Schegloff (2000:212f) werden multiple Reparaturen beschrieben als Reparaturen, bei denen mehrere Fremdinitiierungstechniken aufeinanderfolgen bzw. nacheinander eingesetzt werden [...]. Diese Wiederaufnahmen werden vorgenommen, weil die zunächst erfolgenden Reparaturschritte das Problem nicht beseitigen“ (Rost-Roth 2006: 264).

B leitet hier in Z. 52 eine Nachfrage zur Reparaturinitiierung ein. K reagiert aber lediglich durch ein Hörsignal „mh.“ (Z. 53) (vgl. Kapitel 5.4.), was anzeigt, dass er den turn von B nicht als Frage wahrgenommen hat. B formuliert daraufhin seine Frage um und versucht es in Z. 55 erneut mit einer Fremditiiierung. Nun gibt K in Z. 56 zu erkennen, dass er auf die Frage eingehen wird.

Ein unter 5.5.1. ebenfalls schon aufgetretener Reparaturtyp stellt die Korrektur einer falsch genannten Information dar.

Beispiel 7: Transkript 5.2

14 B: ja. (-) damit kann er das stu:dium (-) das is tschuldigung das
15 Visum zu studienzwecken beantragen
16 (1.0)
17 K: NA (.) er BRAUCHT keine visum. (1.0) ist ja österreich[er]

Hier berichtigt der Klient den Berater in Form einer selbstinitiierten, selbstdurchgeführten Reparatur (Z. 17).

In Transkript 4 findet sich abschließend noch ein einfaches Beispiel vom Typ Nichtverständnis.

Beispiel 8: Transkript 4

125 B: der (.) findet hier in der universität st+
126 K: aha [das ist]
127 B: [an/]anfang oktober
128 (1.5)
129 K: halber oktober'
130 B: anfang oktober.
131 K: ANfang oktober

K zeigt in Z. 129 ein Verständnisproblem an. Mit der leicht als Frage intonierten Wiederholung „halber oktober“ initiiert er die Reparatur, die dann in Form der Berichtigung durch B in Z. 130 durchgeführt wird. Das K ihn jetzt richtig verstanden hat, kennzeichnet er durch die richtige und betonte Wiederholung des turns von B (Z. 131).

5.5.3. Zusammenfassung des Kapitels 5.5.

Festzuhalten ist, dass Reparaturnotwendigkeiten in Studienberatungen mit Nichtmuttersprachler nicht nur häufiger auftreten, sondern dass auch die Ursachen der Störungen viel variantenreicher sind. Natürlich treten sprachliche und akustische Verständnisprobleme auch bei Muttersprachlern auf, in gehäufte Form allerdings bei Nichtmuttersprachlern. Vor allem kommen Reparaturen vor, wenn der Klient ein Defizit in

seinem Wissensbestand feststellt. Außerdem kommt bei Nichtmuttersprachlern ein Mangel an kulturellem Wissen über Deutschland hinzu, was besonders institutionelle Abläufe betrifft, was dazu führen kann, dass vor allem der Gebrauch von Fachtermini zu Reparaturinitiiierungen führen kann. Auch scheint es so, als wären die auftretenden Störungen in Gesprächen mit Nichtmuttersprachlern komplexer. So erstrecken sich die Reparaturen teilweise über mehrere turns und die Verständnisschwierigkeiten scheinen nicht so leicht zu bewältigen zu sein, wie in Gesprächen mit Muttersprachlern.

Auffällig ist allerdings, dass zur Initiierung der Reparaturen, sowohl bei Muttersprachlern als auch bei Nichtmuttersprachlern, das Nachfragen die präferierte Methodik ist. Die Durchführung der Reparaturen scheint bei beiden Gruppen ähnlich zu sein, sie resultieren jedoch, wie bereits erwähnt, auf unterschiedlichen Problemursachen.

Kurz möchte ich auch noch auf das geringe Auftreten von Reparaturen in den Studienberatungen mit Muttersprachlern des Beraters 2 (Transkript 2&3) eingehen. Es fällt auf, dass es zu erheblich weniger Störungen im Gesprächsverlauf kommt, als im Gespräch mit einem Muttersprachler des Beraters 1 (Transkript 1). An dieser Stelle kann nur spekuliert werden, ob dies an der persönlichen Art und Weise des Beraters 1 liegt, die Studienberatungen durchzuführen oder ob es sich um bloßen Zufall handelt oder ob dies von den jeweiligen Klienten abhängig ist. Unter Kapitel 5.6. finden sich nun Erläuterungen zu den Unterschieden in der Durchführung der Studienberatungen seitens des Beraters.

5.6. Der persönliche Stil des Beraters: Fachliche Erläuterungen versus explizite Ratschläge

Das letzte Kapitel der Analyse bezieht sich auf einen anderen Aspekt der institutionellen Beratung. Bislang wurden allgemeine Strategien der Verständnissicherung betrachtet und Problemkommunikation aufgezeigt, die aber vor allem aus den sprachlichen und kulturellen Barrieren im Umgang mit einem nichtmuttersprachigen Klienten resultierten. Hier soll jedoch gezeigt werden, dass ein ungestörter Kommunikationsverlauf vor allem in der Hand des anderen Gesprächspartizipanten einer Studienberatung, dem Berater, liegt. Wie in Kapitel 5.1. gezeigt, besitzt dieser in weiten Teilen des Gesprächs das Rederecht, ist also maßgeblich für die Gestaltung und den Ablauf einer gelingenden Kommunikation verantwortlich.

Dies liegt daran, dass in der institutionellen Kommunikation, wie im theoretischen Teil bereits erwähnt, von einer asymmetrischen Struktur zu sprechen ist, die dazu führt, dass sich eine Experten-Laien-Konversation entwickelt.

Besonders in der Phase des Erklärungsvorganges muss der Berater seiner Sprecherrolle als Experte gerecht werden, was sich vor allem in der Präsentation von Fachwissen äußert. „Für Beratungsdialoge läßt sich als Ziel formulieren, daß jemand einem anderen sagt, was das beste (sic!) für ihn ist, um sein Problem zu lösen bzw. sein Ziel zu erreichen. Dies setzt aber voraus, daß bestimmte Alternativen gegeneinander abgewogen werden“ (Kluck 1984: 82). Wie dies jedoch umgesetzt wird, kann der jeweilige Berater ganz individuell gestalten. Zur näheren Klassifizierung, inwieweit sich die Asymmetrie zwischen Berater und Klienten auf dieses spezielle Thema auswirkt, möchte ich die Position des Behördenvertreters aus der Gesprächsfibel für interkulturelle Kommunikation in Behörden von Porila / ten Thije zitieren:

„Im Gegensatz zur Abhängigkeit des Klienten hält der Sachbearbeiter in dieser Zweierbeziehung als Vertreter der Behörde eine Machtposition. Während der Klient die Rolle des Bittstellers einnimmt, entscheidet der Behördenvertreter über einen Teil des Lebens des Klienten. Diese Entscheidungen trifft er aufgrund und mit Hilfe seines umfangreichen Fachwissens über Vorschriften, Gesetze und deren Auslegungsmöglichkeiten, über Verfahren und Abläufe, über den Spielraum, den sein Klient in der einen oder anderen Situation hat. Zudem arbeitet der Behördenvertreter mit einem besonderen Wortschatz - mit Fachbegriffen, die für den Klienten, unabhängig von seinen Sprachkenntnissen, oft unverständlich bleiben“ (Porila / ten Thije 2005: 34).

In den Methoden von Berater 1 und Berater 2 zeichnet sich allerdings ein bedeutsamer Unterschied im Umgang mit dieser Asymmetrie ab, wie an einigen Beispielen aufgezeigt werden soll.

5.6.1. Fachliche Erläuterungen und der Gebrauch von Fachtermini

Besonders Berater 1 neigt in seinen Studienberatungen dazu, sehr detailliert institutionelle Vorgänge und Abläufe zu beschreiben. Dabei treten häufiger auch ganz spezifische Fachtermini auf. Das mit der Benutzung von Fachterminologie tatsächlich ein großes Risiko für die Verständnissicherung verbunden ist, wird im folgenden Zitat deutlich:

„Die verständigungsschwierigkeiten, die nichtexperten mit kompakter expertensprache haben, beruhen also, neben mangelnder kenntnis terminologischer lexik, nicht zuletzt auf den

syntaktischen reduzierungsmitteln, die für den experten ‚funktionsgerecht‘ [...] sein mögen, für den nichtexperten als textrezipient jedoch eher dysfunktional sind, in manchen fällen sogar in ‚leerformeln‘ zur verunklärung oder verschleierung von inhaltsstrukturen in wissenschaftlicher und öffentlich-institutioneller sprache führen und der argumentativen immunisierung von fachleuten und ignoranten dienen können (keine Unterscheidung zwischen Groß- und Kleinschreibung im gesamten Zitat; Anm. d. Autors)“ (Holly / von Polenz 1978: 194).

Ich möchte an mehreren Beispielen den Stil von Berater 1 näher erklären, um deutlich zu machen, dass darin auch eine Quelle der Störung liegen kann.

Die ersten beiden Beispiele stammen aus der Studienberatung von Berater 1 mit einem Studenten deutscher Herkunft. Sie sind der Phase des Erklärungsvorganges zuzuordnen, in der der Klient nur ab und zu themenerweiternde Fragen stellt. Ich möchte hier ganze Sequenzen aus dieser Phase beschreiben, um somit die Analyse abzurunden, an deren Beginn die Betrachtung der Phase der Anliegenpräsentation stand. Zudem tauchen in den einzelnen Sequenzen erneut Elemente aus den vorangegangenen Kapiteln auf. Diese letzte umfassende Untersuchung dient somit auch der Komplettierung des Analyseteils.

Beispiel 1: Transkript 1

121 K: und das ist das gleiche auch beim erasmus? oder is=es da wieder
 122 ganz anders,
 123 B: erasmus is wieder ganz was-
 124 K: wie das [andere]
 125 B: [wieder ganz] was anders. (-) außer das die problematik
 126 mit lehramt immer noch be[steht]
 127 K: [ah] OK (-) (da hab ich super
 128 sache gehabt)
 129 B: ja
 130 K: ja (-) also gut ähm: (.) und erasmus† ich mein äh (-) ich bin
 131 deshalb hier es müsste einen bewerbungsbogen geben dafür im
 132 INternet
 133 B: RIChtig
 134 (0.25)
 135 K: da müsste man zu ihnen kommen wenn ich [mich dann] für erasmus
 136 B: [genau.]
 137 K: entscheiden wollte
 138 B: weniger zu mir, (-) zu meiner kollegin
 139 K: ja [frau heinrich]
 140 B: [frau heinrich] die macht des
 141 K: hm
 142 (2.0)
 143 B: noch mal das mit erasmus (1.0) ich geb ihnen auf jeden fall
 144 diese liste (.) <<rall> WO die derzeit (-) gültigen
 < B gibt K die Liste, K blättert darin >
 145 erasmusverträge aufgelistet si[nd]>
 146 K: [hm:m] nee zumindest hab ich
 147 es nicht gefunden
 148 B: sag mer mal SO (.) die gibts auch im internet nich

149 K: ach [so]
 150 B: [die] sind halt (.) oder halt schwierig zu finden
 151 K: ah ok gut.
 152 (0.25)
 153 B: erasmus bedeutet da gibts verträge zwischen zwei
 154 hochschuln-
 155 K: mh
 156 (0.25)
 157 B: da ist häufig (.) dann (-) aufgelistet (.) a wie viele
 158 studenten ausgetauscht werden (.) wie lange die
 159 aufenthaltsdauer is (.) und häufig auch studienfach
 160 K: hmm

Fachbegriff der ersten Sequenz ist das „ERASMUS-Programm“, auf das die Berater häufig zu sprechen kommen, wenn deutsche Studenten innerhalb Europas einen Auslandsaufenthalt planen.

In Z. 121-122 erweitert K durch die Bezugnahme auf „ERASMUS“ sein Anliegen innerhalb des Gesprächsverlaufes. Er fordert von B faktisch einen Vergleich zwischen anderen Auslandsprogrammen und diesem. B gibt in Z. 123/125 eine knappe Antwort, zeigt dann sofort ein damit für K verbundenes Problem in Z. 125-126 an. Offenbar zielt das Anliegen von K aber auf etwas anderes ab, weshalb er sein Anliegen in Z. 130-132 umformuliert und spezifiziert. Alles deutet darauf hin, dass K hier eine spezifische Handlungsanleitung von B erwartet. Nachdem B darauf keine längere Erklärungssequenz startet, schlägt K in Z.135 selbst eine Lösung vor. B akzeptiert diese Lösung in Z. 138 nur halb und nimmt eine Verbesserung vor. K verweist in Z. 139 auf Vorwissen, indem er Kenntnis über die Kollegin von B zeigt. Das eigentliche Problem wurde bis dato jedoch noch nicht bearbeitet. B ist aber gewillt, zeigt in Z. 143 mit der Äußerung „noch mal das mit erasmus“ sogar die Relevanz des Themas an und versucht eine für K akzeptable Lösung zu formulieren, wonach es zu dem bereits unter 5.5.1. (Beispiel 4) beschriebenen Kommunikationsproblem kommt. Daraufhin beginnt B in Z. 153-154/157-159 den Fachterminus „ERASMUS“ zu definieren. B ist vielleicht aufgefallen, dass die Konversation mit K nicht reibungslos verläuft, besonders die Nichtakzeptanz der von ihm aufgezeigten Lösung in Z. 143-145 ist als Anzeichen dafür zu betrachten. Anstatt K eine spezifische Handlungsanleitung zu präsentieren, versucht er das Problem durch die Definition des Terminus „ERASMUS“ zu lösen, um so zu zeigen, welche Bedeutung die als Lösung genannte Liste in Z. 144 hat. B geht wohl davon aus, dass K mit dem Begriff „ERASMUS“ an sich Schwierigkeiten hat und versucht durch die Begriffsbestimmung das Verständnis zu sichern. Dass dies aber auch nicht unbedingt zu einem Erfolg führt, zeigt sich anschließend (s. Transkript 1).

172 B: oder sie finden[hier nen standort wo] sie sagen jawohl der
 <zeigt auf die Liste >

173 würde mich interessieren (-) von mir aus auch mal für geografie
 174 (0.75)
 175 K: hmh
 176 B: ist theoretisch möglich (-) wenn ma (--) bei jedem
 177 austausch gibts natürlich immer (.) PROgrammverantwortliche-
 178 K: ja
 179 B: sowohl hier in bayreuth als auch an der partnerhochschule-
 180 K: hmh
 181 B: wenn die beiden sagen würden (-) wir nehmen auch nen student
 182 der bei uns nich geografie (.) kurse besuchen möchte (.)
 183 sondern andere kurse. (---) dann könn sie auch diesen standort
 184 nehmen
 185 K: ah ok. (2.0) gut. ja↑ (-) das ist auf jeden fall eine ganz gute
 186 geschichte (.) ah (.) ok. (-) ähm: (-) die liste kann ich nicht
 187 im internet findn ham sie gesagt,

Erst nachdem, wie die Erweiterung des Beispiels zeigt, B ein konkretes Beispiel in Verbindung mit einer speziell an K gerichteten Empfehlung als Lösung präsentiert, ist K bereit das Thema abzuschließen und die Lösung zu akzeptieren.

Das Beispiel zeigt, wie B durch die Definition eines Fachterminus, in dem er die Ursache der Störungen vermutet, versucht, den Sachverhalt für K verständlich zu machen. Letztlich führt dies jedoch nicht zum Erfolg, vermutlich, weil der Fachbegriff nicht die wahre Problemquelle ist. Anliegenformulierung, Nachfragen, eigene Lösungspräsentationen und sonstige Einwürfe von K dienen vielmehr dazu, den Berater zu einer persönlicheren, auf ihn zugeschnittenen Lösungsformulierung zu veranlassen. Allerdings zeigt sich hier, dass nicht nur die Vorliebe des Beraters, Lösungen anhand von institutionellen Abläufen zu präsentieren, problematisch ist. Auch der Klient trägt zur Problemmunikation bei, indem er sein Anliegen nicht klar äußert. Die Sequenz zeigt meiner Meinung nach ein klassisches Beispiel für das „aneinander vorbei Reden“ von zwei Interaktanten.

Beispiel 2: Transkript 1

104 K: das (.) bedeutet?
 105 B: sie sollten(.)auf alle fälle(.)jetzt unabhängig ob sie jetzt
 106 nach stellenbosch(.)singapur oder neuseeland gehen(.)ersteinmal
 107 das transcript an(.)fertigen (--) ein transcript ist ne
 108 auflistung von alln (.) ihrn(.) besuchten veranstaltung[en]
 109 K: [also]
 110 ↑hm (--) also überall wo ich meine schein gemacht hab
 111 B: geNAU: [und] und das auflisten
 112 K: [ok]
 113 gut ok
 114 B: zum beispiel die stombachen nach u es a (.) <<all> die zähl
 115 einfach zusamm wie viel kurse der besucht> (-) wie viel
 116 creditpunkte oder irgendwas hat er sich erworben (.) und
 117 dann/dann wird das so eingestuft (--) und das ja studienjahr
 118 K: ach so. ok
 119 B: ganz grob [und] einfach erklärt
 120 K: [hm]

Dass die Definition eines Fachbegriffes richtig eingesetzt aber auch sehr nützlich sein kann, zeigt das zweite Beispiel. Nachdem K durch das Nachfragen in Z. 104 versucht, sein Verständnis zu sichern, reagiert B sehr gut darauf, indem er ihm zunächst eine konkrete Handlungsanweisung gibt (Z. 105-107) und daran noch die Erklärung eines von ihm als schwierig eingestuften Terminus „transcript“ (Z. 107) anhängt, damit es auf diese Weise gar nicht erst zu einer Störung kommt und K weiß, was er zu tun hat. K zeigt durch die Reformulierung in Z. 110 sein Verständnis an, B bestätigt ihn (Z. 111) und K akzeptiert die Lösung. Trotzdem schiebt B zur Verständnissicherung eine Erklärung für seine Empfehlung noch nach (Z.114-117) und beendet seine Ausführungen mit einer metasprachigen Äußerung (Z. 119) über das Gesagte.

Der Gebrauch von Fachtermini führt aber vor allem dann zu Kommunikationsproblemen, wenn sie dem Klienten gänzlich unbekannt sind, wie es oft bei Nichtmuttersprachlern der Fall ist. Dies zeigen die nächsten Beispiele aus dem Gespräch von Berater 1 mit einer Klientin aus Russland.

Beispiel 3: Transkript 4

114 K: ok (-) und kann ich das in sprachzentrum an der uni ma:chen
 115 oder muss ich in (--) in andere (--) firma gehen oder ha
 116 <ausatmend lachend>
 117 B: s/sie können (-) DIEse de es ha prüfung (1.0)
 118 [(die sie machen sollen)]
 119 K: [was ist das?]
 120 B: deutsche spra:chprüfung zum hochschulZUgang
 121 (1.5)
 122 K: wie bitte' noch einmal (-) DEUTSCH sprach
 <lehnt sich nach vorn in Richtung B>
 123 B: deu/deutsche sprachprüfung zum hochschulzugang
 <lehnt sich vorn in Richtung K>
 124 K: A:ha ok
 125 B: der (.) findet hier in der universität st+
 126 K: aha [das ist]
 127 B: [an/]anfang oktober
 128 (1.5)

Wie wir in Kapitel 5.5.2. (Beispiel 4) gesehen haben, initiiert K in Z. 119 eine Reparatur, die aus der Benutzung des Fachterminus „DSH-Prüfung“ aus dem vorangegangenen turn von B her rührt. K macht es dadurch ganz offen sichtbar, dass ihm dieser Begriff nicht geläufig ist und fordert eine Erklärung von B. Dieser reagiert, indem er die vollständige Bezeichnung als Erklärung für die Abkürzung nennt (Z. 120). Nach einer längeren Pause wird jedoch sichtbar, dass dies nicht der Verständnissicherung von K dient, er leitet erneut eine Reparatur ein. Durch die Formulierung „wie bitte“ (Z. 122) und das Vorlehnen von K, interpretiert B die Störung als akustisches Problem und behebt es, indem er sich ebenfalls K entgegenbeugt und

die Bezeichnung wiederholt (Z. 123). Interessant ist, dass er an dieser Stelle keine Erklärung des Begriffes einführt, obwohl K dies in Z. 119 eigentlich ausdrücklich verlangt. Allerdings zeigt auch K ab Z. 124 keine Probleme mehr mit dem Begriff an, womit die Gesprächssequenz über diesen Terminus als beendet betrachtet werden kann. Ob das Verständnisproblem von K damit aber wirklich behoben ist, kann an dieser Stelle nicht ohne Zweifel beantwortet werden.

Beispiel 4: Transkript 4.1

18 K: ok:: ok (.) und äh=ähm wie hoch ist (-) diesen beTRAG für
19 stu:/studieren?
20 B: also zu:r ZEIT (1.5) sind dreihundert euro stu:diengebüh:rn
21 (--) für das erschte semester-
22 K: aha mhm
23 B: zuzüglich (--) da kommen mindestens ZWEIundsechzig
24 DREIundsechzig euro=genau weiss ich des nich (---) zum
25 studentenwerksBEITrag'
26 (0.5)
27 K: was ↑IST student?
28 B: studienwerksbeitrag.
29 K: <<p> studenten (-) antrag (-) was das> (-) was=ist=das?
30 B: studienwerk (-) ist ne: (.) EINrichtung (-) die unter andern
31 die MENSA: (-) betreibt (.) studenten[wohn]heime
32 K: [achso]
33 aha
34 B: so (-) ne art (-) (sozialbüro)
35 K: aha (.) aha (-) und DANN kann ich (-) weniger zah:len (-)
36 in diese oder-
<B schüttelt mit dem kopf>
37 B: nein
38 K: was?
39 B: das muss jeder student bezahlen diese ZWEIundsechzig [euro]
40 K: [ah: ok]
41 ok
42 B: das sind zwei komponenten einmal dieser sozialBEITrag'
43 K: mh=mh
44 B: plus das (service=und)=semesterticket
45 (0.5)
46 K: m:h=mh (.) ok
47 B: das heißt sie könn damit ihrn studentenausweis (--)
48 <<staccato> ein semester innerhalb von bayreuth den nahverkehr
49 benutzen>
50 K: m:h ok: (.) <<p> ok (-) alles klar>
51 B: dadurch entstehn dann die gebühren (-) oder studienwerksbeitrag.
52 K: ok: (.) ok aber semester kostet ungefähr dreihundert eu:[ro-]
53 B: [das]
54 erschte semester
55 K: und?
56 B: das zweite semester fünfhundert.
57 (0.25)
58 K: und jedes NÄCHSTE? [(-) auch] fünfhundert.
59 B: [fünfhundert]
60 genau.

Zu Beginn ähnelt dieses Beispiel dem vorherigen. K initiiert in Z. 26 durch das Nachfragen eine Reparatur, die sich auf den Fachterminus „Studentenwerksbeitrag“ aus dem vorangegangenen Turn von B bezieht (Z. 24). Auch hier bittet K um eine konkrete Erklärung des Begriffes. Es gelingt ihm jedoch nicht, ihn korrekt wiederzugeben, weshalb B ihn lediglich abgewandelt wiederholt (Z. 27), aber keine zusätzlichen Erläuterungen vornimmt. Deshalb initiiert K erneut eine Reparatur. Auch hier handelt es sich, wie in Beispiel 3, um eine mehrschrittige Nachfrage-Sequenz (vgl. Kapitel 5.5.2., Beispiel 6). Diese multiplen Reparaturen sind nötig, da die erste Reparaturinitiierung die Störquelle nicht beseitigt hat.

Auf das erneute Nachfragen reagiert B mit einer Erklärungssequenz, indem er den Fachterminus „studienwerk“ (Z. 30) erläutert. Aus der Reaktion von K kann man allerdings erkennen, dass B den falschen Begriff definiert hat, denn die problematische Bezugsäußerung war „studienwerksbeitrag.“ (Z. 28), weshalb K in Z. 35-36 eine falsche Konsequenz aus den Erklärungsversuchen von B zieht, auf was dieser im Anschluss durch die Bemerkung „nein“ hinweist (Z. 37). Da K immer noch nicht verstanden hat, initiiert er durch das Fragewort „was?“ (Z. 38) eine erneute Reparatur, was B nun veranlasst, die richtige Störung zu beheben, indem er eine adäquate Erklärung für den Problemterminus findet (Z. 37 ff.). Letztendlich gelingt es also, die Störung zu beheben.

5.6.2. Explizite Ratschläge und beziehungsorientiertes Beraten

Berater 2 arbeitet dagegen gar nicht mit der Erläuterung von und durch Fachtermini. Zwar verwendet er auch Fachbegriffe, setzt sie aber nicht als Mittel zur Erklärung ein. Man kann davon ausgehen, dass er dies nicht tut, da es sich beim Großteil seiner Klienten um Muttersprachler handelt. Durch die unterschiedliche Klientel von Berater 1 und 2 könnte sich also ein unterschiedlicher Beratungsstil entwickelt haben. Berater 2 kann davon ausgehen, dass seine Klienten in groben Zügen Kenntnisse über das deutsche Fachvokabular haben.

Berater 2 gestaltet die Erklärungsphase vielmehr durch den häufigen Einsatz von explizit auf den Klienten zugeschnittene Ratschläge, Empfehlungen und Tipps als Lösungsmöglichkeiten.

Um den Unterschied zur Methode von Berater 1 zu verdeutlichen, möchte ich diesmal nur ein Beispiel zeigen, in dem die Differenz aber deutlich zum Tragen kommt.

Beispiel 1: Transkript 2

198 K2: JA ähm: bei mir soll/schauts so aus ich fang jetzt dann an zu
 199 studiern (--) und ich bin jetzt einundZWANZIG (.) und hab mein
 200 wehrdienst noch nich ähm absolviert und hab mich jetzt erstmal
 201 zurückstelln lassen
 202 B: hm (--) [da] müssen sie hoffen dass sie net genommen werden.
 203 K2: [u:nd]

204 B: (--)[brauchen sie in/in dem semester]
205 K2: [genau: und in den vier jahren] wenn ich jetzt mein
206 studium beGINN: (-) welche möglichkeiten (.) sind da:bei dass
207 sie mich dann aus dem studium noch heraus holen könn?
208 B: <<len> also wir hatten fälle die bis zum dritten semester
209 heraus genommen wurden. in einem fall der war dann schon im
210 dritten .h da hammer dann tausend gutachten geschrieben und af
211 da HOFFT er NOCH weil das war ein in/ingenieurstudiengang und
212 also wenn man dann RAUSkommt (.) fangen sie wieder von vorne
213 an. das ist GANZ schlecht.
214 K: hm:
215 B: also es is für naturwissenschaftliches fach GANZ schlecht. WAS
216 studieren sie denn?
217 K2: ja ich hatt vor wirtschaftsingenieurwesen (.) zwar nicht jetzt
218 hier aber+
219 B: ja. (.) nee. also da würd ich gucken das (.) sie UNbedingt des
220 (.) den bachelor durchkriegen. (-) .h weil mitten
221 RAUS[genomm sie]/sie ham so viel äh PAUse dazwischen dass sie
222 K2: [((räuspern))]
223 B: wieder von vorne anfangen. (-) is ganz schlecht.
224 K2: hm. (---) ja es is ja so it+ (.) also (.) m/man müsste mich
225 jetzt dann irgendwann einwehren wenn ich dann so zwoundZWANzig
226 bin (--) [da könn sie mich ja gar nicht mehr+ (-) also ne/ne
227 B: [ach so da gibts irgendwo ne an/an/altersgrenze
228 K2: altersgrenze (-) ich hätte so] genau ein jahr (-) in dem sie
229 B: (--) und da müssten sie hin?]
230 K2: mich noch (-) erwischen könn.
231 B: schnappen könn ja: (-) da müssen sie sich irgendwie
232 verLETZungsbe[dingt oder halt wegen asthma oder IRgendwas]
233 K: [((lacht)) (?)]
234 B: .hh äh: ja: also des darf nicht passiern eigentlich.
235 K2: ja.
236 B: also es wär für sie wirklich von na:chteil weil sie i/i/im
237 prinzip MA is mitten ↑DRIN .h und verGISST einfach zu viel.
238 also [in den naturwissenschaften is es] wirklich so (-)
239 K2: [ja ja (das denk ich mir schon.)]
240 B: <<len> JEde pause zwischen abi und studienbeginn (--) f/führt
241 sich negativ (.) aus.>
242 K2: hm
243 B: das is einfach. (-) bei den geisteswissenschaften kann mans
244 immer bissl aufholen da is es (.) der/der/der .h äh also der (.)
245 sind die HARTen fakten nicht so wie jetzt grad [in]/in (.) in
246 K: [ja]
247 B: technik und wirtschaft und in/in/in (.) in PHYSik. also das is
248 einfach ma verGISST da einfach zu viel .h und im studium ist es
249 dann wirklich so (.) au:ch im bachelor ist es sehr sehr
250 SCHWIERich weil es gibt viele aufbau:nde sachen (.) und je
251 nachdem wenn sie dann i/im (.) im sommer genomm WE:Rdn- (.)
252 also sie/sie sind immer also der eine fall bei uns wie gesagt
253 der sitzt immer zwischen ALLn stühl. also für den wär das
254 wirklich GANZ GANZ schlecht gewesen.
255 K2: hm
256 B: der hats aber dann durchgekriegt. (.) also der wurde dann
257 zurückgestellt. .hh
258 (1.5)
259 K2: alles klar.
260 B: [also versuchen dann irgend]wie: (--) die (.) möglichst gut HIN
261 K2: [dann wird dann nochma:l]
262 B: ZU halten. .hhh ja (.) <<dim> wir bieten ja auch
263 wirtschaftsingenieurwesen an jetzt ab dem winter>

Nachdem K2 in den Zeilen 198-207 sein Anliegen formuliert hat, startet B die Phase des Erklärungsvorganges mit einem konkreten Beispiel. Er vergleicht die Situation von K2 mit einem ähnlichen Fall, den er früher schon bearbeitet hat (Z. 208-213) und zeigt gleichzeitig auf, wie damals die Handlungsstrategie aussah „da hammer dann tausend gutachten geschrieben“ (Z. 210). Auf einen Präzedenzfall greifen Berater oft zurück, wenn sie Empfehlungen aussprechen wollen (vgl. Kluck 1984: 109). Am Ende dieses turns steht eine Bewertung der Situation von K2, was sich in Z. 215 noch fortsetzt, die aber aus den Erfahrungen mit dem anderen Fall resultieren. In Z. 215-216 versucht B aber durch die Frage „WAS studieren sie denn?“ einen spezifischeren Zugang zur Situation von K2 zu gewinnen. Nach dieser Eingrenzung, die eher der Versicherung über den richtigen Informationsgehalt von B dient, führt dieser seine Beratung fort, indem er in weiterem Bezug auf eine frühere persönliche Erfahrung eine Empfehlung (vgl. Kluck 1984: 109) in Form von „also da würd ich gucken“ (Z. 219) äußert. Kluck führt in ihrer Untersuchung eine detaillierte Unterscheidung zwischen der Äußerung von Ratschlägen, Empfehlungen und Tipps ein, die für meine Analyse aber schon zu speziell ist und deswegen nicht näher beleuchtet werden soll. Ich möchte diese Muster nicht explizit voneinander abtrennen. Wird in der Analyse aber doch genauerer Bezug auf eines der drei Muster genommen, dient dies zur Verdeutlichung der Benutzungsfunktion und der Beratungsmethode von Berater 2. Zur Anwendung kommen alle drei Varianten aus dem selben Grund: „Tips, Empfehlungen und Ratschläge sind eng verwandte Muster, die in Interaktionen die gleiche Funktion haben, nämlich einem anderen zu sagen, wie er sein praktisches Problem optimal lösen könnte“ (Kluck 1984: 98). Berater 2 macht daher recht oft Gebrauch von diesen Handlungsmustern.

In Z. 223 wiederholt er seine anfängliche Bewertung der Situation. Beraten und Bewerten hängt oft eng miteinander zusammen. „Ein Kennzeichen von Beratungsinteraktion ist es, daß Handlungsmöglichkeiten diskutiert und bewertet werden. Dementsprechend finden sich Bewertungshandlungen in allen Phasen des Dialogs“ (Kluck 1984: 71). Durch die Wiederholung dieser Bewertung zeigt er gleichzeitig die Relevanz seiner Einschätzung an.

In Z. 224-228 offenbart K2 dann selbst eine Lösungsmöglichkeit und B steigt sofort darauf ein, indem er mit den beiden Klienten versucht, die Möglichkeiten zu konkretisieren, wobei Ernsthaftigkeit mit Spaß korreliert. Inwieweit der Vorschlag „da müssen sie sich irgendwie verLETZungsbe[dingt oder halt wegen asthma oder IRgendwas]“ (Z. 231-232) ernst gemeint ist, kann an dieser Stelle nicht beurteilt werden. Fakt ist jedoch, dass es B durch diese Bemerkung gelingt, die Situation aufzulockern und den besorgten K2 etwas zu entspannen. K reagiert sogar amüsiert auf die Bemerkung, was er durch Lachen zum

Ausdruck bringt (Z. 233). Dies gleicht einer Situation in der Studie von Kotthoff: „Indem der Student sich auf der Ebene einer scherzhaften Interaktionsmodalität mit dem Dozenten bewegt, konnte er mit der Signalisierung von „ingroup“ fortfahren“ (Kotthoff 1989: 122).

In dem gesamten Gesprächsverlauf (ebenfalls in Transkript 5) zeigen sich immer wieder Stellen, in denen es dem Berater gelingt, durch Scherze und gemeinsames Lachen, eine vertrauliche Atmosphäre aufzubauen und eine Beziehung zu den Klienten herzustellen. „Das Wechseln von Ernst zu Spaß kontextualisiert Informalität. Lachen konstituiert Gemeinsamkeit der Lachenden. Gemeinsam tritt man für ein Moment heraus aus dem vor sich gehenden Alltagsgeschäft“ (Kotthoff 1989: 122).

Danach kehrt B wieder ganz zurück zur ernsthaften Analyse des Problems. Er wiederholt die Einschätzung der Situation (Z. 234-236) und beginnt nun Argumente dafür aufzuzählen (Z. 237-251). Danach kommt er noch einmal auf den Vergleich mit dem früheren Fall und die dortigen negativen Auswirkungen zu sprechen (Z. 252-257). All diese thematischen Wiederholungen zeigen nicht nur die Relevanz der Bewertung und der Argumentation, sie dienen auch dazu, dem Klienten die Vorschläge abgesichert zu vermitteln. In Z. 260-262 wiederholt er dann noch einmal seinen Ratschlag „[also versuchen dann irgend]wie: (--) die (.) möglichst gut HIN ZU halten.“.

5.6.3. Zusammenfassung des Kapitels 5.6.

Berater 1 geht seiner Aufgabe der Anliegenbearbeitung hauptsächlich durch fachliche Beschreibungen nach. Er beschreibt häufig detailliert institutionelle Abläufe und definiert Fachbegriffe. Die für den Klienten wichtigen Handlungsorientierungen bettet er häufig darin ein, so dass sie nur implizit an ihn vermittelt werden, was nicht unbedingt der Verständnissicherung dient. In Gesprächen mit Nichtmuttersprachlern versichert er sich nicht genügend, ob von ihm benutzte Fachtermini dem aus einer anderen Kultur stammenden Klienten bekannt und geläufig sind, was zu erheblichen Problemen im Kommunikationsverlauf führen kann.

Hier wird es sehr deutlich, dass, obwohl ausländische Studenten die Hauptklientel von Berater 1 darstellt, es ihm nicht immer gelingt, sich auf die Situation der kulturell divergierenden Herkunft des Klienten einzustellen.

Berater 2 dagegen arbeitet beziehungsorientiert. Er geht stärker auf die Ausführungen des Klienten ein und stellt beispielsweise durch Scherze oder gemeinsames Lachen eine Beziehung zu ihm her. Zudem bewertet er oft die Situation, in der sich der Klient befindet. Handlungsorientierungen äußert er explizit durch Ratschläge und vergleicht die Situation

anhand anderer Beispiele. Zwar erklärt er auch institutionelle Vorgänge, schneidet seine Erläuterungen aber vergleichsweise stärker auf den jeweiligen Klienten zu, weshalb das Verständnis des Klienten hier von Anfang an stärker gesichert ist.

Der große Unterschied in beiden Stilen liegt meiner Meinung nach darin, dass Berater 1 mehr dem Muster des Informierens folgt, während sich Berater 2 auf das Geben von Ratschlägen konzentriert. Man muss von vornherein davon ausgehen, dass Informieren und Beraten in einer Studienberatung sehr stark miteinander korrelieren. Inwiefern das Gespräch jedoch zu der einen oder anderen Richtung tendiert, ist eindeutig von Stil und Methode des Beraters abhängig und kann nur bedingt durch den Klienten beeinflusst werden.

6. Schlussbemerkungen: Resümee und Forschungsbeitrag

Abschließend ist zu bemerken, dass der Untersuchungsgegenstand der vorliegenden Arbeit die Phasen der Anliegenspräsentation und des Erklärungsvorganges sind. Situationseröffnung und -beendigung wurden in der Analyse nicht näher beschrieben, da die relevanten sprachlichen Merkmale einer Studienberatung besonders in den beiden Hauptphasen zum Ausdruck kommen.

Es hat sich gezeigt, unabhängig vom kulturellen Hintergrund des Klienten, dass unklare oder knappe Anliegensformulierungen mit zu wenigen Hintergrundinformationen einer gelingenden Verständigung hinderlich sind. Sie müssen von Seiten des Beraters durch viele Nachfragen gesichert werden und führen häufig dazu, dass auch im späteren Gesprächsverlauf noch Reparaturen initiiert werden müssen, um das Verständnis im Nachhinein abzusichern. Deshalb scheint es ratsam, dass der Klient sein Anliegen zu Beginn der Konversation so konkret wie möglich formuliert. Dies kann als seine kommunikative Aufgabe innerhalb des Prozesses der Studienberatung angesehen werden. Die Aufgabe des Beraters dagegen ist, eine gelungene Verständigung, auch im Falle einer ungünstigen Anliegensformulierung, durch sein sprachliches Eingreifen zu gewährleisten. Besonders im Umgang mit Nichtmuttersprachlern ist er aufgrund des differenten kulturellen Hintergrundes gezwungen, das Verständnis abzusichern. Als sprachliche Mittel dienen ihm dazu vor allem Reparaturen und Nachfragen, welche er als Aufforderung zur Erklärung und Spezifikation an den Klienten einsetzen kann.

Anhand der vorliegenden Transkriptionen lassen sich vor allem Nachfragen und Hörersignale als Methode zur Vorbeugung von Verständnisproblemen klassifizieren. Reparaturen kommen dann zum Einsatz, wenn sich bereits Störungen im Gesprächsverlauf zeigen. Dabei zeigt sich, dass diese Mittel gleichermaßen von muttersprachigen als auch von nichtmuttersprachigen Klienten sowie dem Berater zur Verständnissicherung eingesetzt werden.

Als besonderes Anliegen meiner Analyse sehe ich die Unterscheidung in präventiv geleistete Verständnissicherung und die Wiederherstellung dieser bei auftretenden Störungen. Dabei ist auffällig, dass Nachfragen nicht nur als Mittel der Verständnissicherung eingesetzt werden, sondern auch der Reparaturinitiierung dienen können. Dasselbe gilt für den Einsatz von Paraphrasen.

„Nachfragen machen eine Beantwortung durch den Gesprächspartner konditionell relevant; diese können in Form einer Bestätigung oder, falls doch Verständigungsprobleme vorliegen, in Form einer dann einsetzenden Reparatursequenz erfolgen. [...] Liegt ein Verständigungsproblem vor, so erweist sich die Nachfrage retrospektiv als Fremddinitiiierung einer Reparatursequenz“ (Sonnenberg 2000: 50-51).

Besonders das Nachfragen stellt ein wichtiges sprachliches Mittel zur Verständnissicherung dar. Es kommt in verschiedenen Funktionen zum Einsatz. In Form der Vergewisserung von Sachverhalten, Überprüfung von Lösungsvorschlägen und Ergänzung des Gesprächskontextes sowie als Hörersignal dient es als präventive Maßnahme. Durch die Absicherung per Nachfragen können Verständigungsprobleme und -störungen, die erst im späteren Gesprächsverlauf festgestellt werden und die die gesamte Kommunikation beeinträchtigen, von vornherein verhindert werden.

Hilfreich sind sie jedoch auch bei der Problembearbeitung von manifest gewordenen Kommunikationsproblemen. Zur Reparaturinitiierung werden sie meiner Meinung nach weniger retrospektiv, sondern bewusst von einem der Gesprächsteilnehmer eingesetzt, genau dann, wenn er eine Störung wahrnimmt.

Reparaturen werden immer dann initiiert, wenn sich Probleme in der Verständigung zeigen. Die Analyse hat ergeben, dass Reparaturen in Studienberatungen mit nichtmuttersprachigen Klienten tatsächlich häufiger und aus vielfältigeren Gründen auftreten. Dies zeigt, dass es in der interkulturellen Kommunikation tatsächlich gehäuft zu kommunikativen Störungen kommt als in der intrakulturellen.

Vor allem der Gebrauch von Fachausdrücken, die dem Klienten unbekannt sind, führt zum Einsatz von Reparaturinitiierungen. Der undefinierte Gebrauch von Fachtermini führt auch bei Muttersprachlern zur Verwirrung, aber vor allem Nichtmuttersprachler sind negativ davon betroffen. Deshalb ist es besonders im Umgang mit Nichtmuttersprachlern von großer Wichtigkeit, das Verständnis dahingehend zu sichern. Obwohl Berater 1 sich fast ausschließlich mit Nichtmuttersprachlern auseinandersetzt, vernachlässigt er diese Tatsache

ein wenig. Auch stellt es sich nicht als günstig für die Verständnissicherung dar, Erklärungsvorgänge implizit zu äußern und in andere Sprachhandlungen einzubetten.

Kooperativer scheint da ein beziehungsorientierter Beratungsstil, in dem stark auf den Klienten eingegangen, seine Situation gemeinsam analysiert und vom Berater bewertet wird. Dadurch fällt es viel leichter, sich einem Klienten anzupassen, mag er Muttersprachler oder Nichtmuttersprachler sein.

Da mir keine Aufzeichnungen von Berater 2 mit einem Nichtmuttersprachler zur Verfügung stehen, ist es schwierig, Aussagen darüber zu treffen, inwiefern es ihm gelungen wäre, sich auf die veränderte Situation einzustellen. Berater 1 bleibt seinem kommunikativen Stil im Umgang mit muttersprachigen wie nichtmuttersprachigen Klienten treu. Seine Methodik ist also nicht von der Herkunft des Klienten abhängig. Wie die Analyse jedoch gezeigt hat, wäre es günstiger, sich in besonderem Maße auf den Umgang mit Nichtmuttersprachlern vorzubereiten.

Ich betrachte die vorliegende Untersuchung als Erweiterung des Forschungsgebietes und möglichen Beitrag zur Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit zwischen Berater und Klient innerhalb von Studienberatungen. Besonders interessant könnte sie im Hinblick auf die Einführung von PROFIN sein, dem Programm zur Förderung der Integration ausländischer Studierender an deutschen Universitäten. Die Analyse zeigt, dass vor allem im Umgang mit ausländischen Klienten noch einige Verbesserungen angestrebt werden können. Da Beratungsgespräche stets am Anfang einer möglichen Integration stehen, wäre es sicher hilfreich, besonders in diesem einführenden Prozess eine gute Verständigung zu gewährleisten.

Zur Beobachtung und Analyse der Konversationsmittel in Studienberatungen wäre sicher auch ein andersgearteter Ansatz möglich gewesen. Da der Korpus vergleichsweise von kleinem Umfang ist und nur einen begrenzten Einblick in das große Feld der Studienberatungsgespräche zulässt, kann davon ausgegangen werden, dass sich in anderen Fällen auch andere kommunikative Mittel zeigen würden. Die hier analysierten ergaben sich jedoch unmittelbar aus dem vorhandenen Transkriptionsmaterial. Eine Erweiterung der Untersuchung, besonders in Hinblick auf die Betrachtung der sprachlichen Mittel und Gespräche mit anderen, in den von mir beobachteten Konversationen nicht vorkommenden Nationalitäten, beispielsweise aus dem afrikanischen, amerikanischen oder asiatischen Raum, wäre jederzeit denkbar.

7. Bibliografie

Bergmann, Jörg (1981): Ethnomethodologische Konversationsanalyse. In: Schröder, Peter / Steger, Hugo (Hrsg.): Dialogforschung. Düsseldorf: Jahrbuch 1980 des Instituts für deutsche Sprache. S. 9-51.

Bremer, Katharina (1997): Verständigungsarbeit. Problembearbeitung und Gesprächsverlauf zwischen Sprechern verschiedener Muttersprachen. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Brinker, Klaus / Sager, Sven F. (2001): Linguistische Gesprächsanalyse. Eine Einführung. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Dietrich, Georg (1983): Allgemeine Beratungspsychologie. Göttingen: Hofgrefe.

Fiehler, Reinhard (1998): Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation. Opladen / Wiesbaden: Westdeutscher Verlag. S. 7-15.

Goffman, Erving (1974): Das Individuum im öffentlichen Austausch. Mikrostudien zur öffentlichen Ordnung. Frankfurt: Suhrkamp Verlag.

Gülich, Elisabeth (1985): Konversationsanalyse und Textlinguistik. Koreferat zum Beitrag von Werner Kallmeyer. In: Gülich, Elisabeth / Kotschi, Thomas (Hrsg.): Grammatik, Konversation, Interaktion. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.

Gülich, Elisabeth / Mondada, Lorenza (2008): Konversationsanalyse. Eine Einführung am Beispiel des Französischen. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.

Günthner, Susanne (1992): Die interaktive Konstruktion von Geschlechterrollen, kulturellen Identitäten und institutioneller Dominanz. Sprechstundengespräche zwischen Deutschen und Chinesen/innen. In: Günthner, Susanne / Kotthoff, Helga (Hrsg.): Die Geschlechter im Gespräch. Kommunikation in Institutionen. Stuttgart: Metzler.

Günthner, Susanne (1993): Diskursstrategien in der interkulturellen Kommunikation. Analysen deutsch-chinesischer Gespräche. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.

Hartog, Jennifer (1996): Das genetische Beratungsgespräch. Institutionalisierte Kommunikation zwischen Experten und Nicht-Experten. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Henne, Helmut / Rehbock, Helmut (1979): Einführung in die Gesprächsanalyse. Berlin / New York: de Gruyter.

Holly, Werner / von Polenz, Peter (1978): Fachsprachen und Gemeinsprachen. Bericht über die Jahrestagung des Instituts für deutsche Sprache in Mannheim von 14. bis 17. März 1978. In: Zeitschrift für germanistische Linguistik 6, S. 189-196.

Kallmeyer, Werner (1977): Verständigungsprobleme in Alltagsgesprächen. Zur Identifizierung von Sachverhalten und Handlungszusammenhängen. In: Der Deutschunterricht 6. S. 52-69.

Kluck, Ursula Rosemarie (1984): Spielarten des Beratens. Zur Struktur von Beratungskommunikation. Universität Tübingen.

Kotthoff, Helga (1989): Pro und Contra in der Fremdsprache. Pragmatische Defizite in interkulturellen Argumentationen. Frankfurt a. M.: Peter Lang Verlag.

Lenz, Friedrich (1990): Der wortkarge Finne und beredte Deutsche? Oder: Die Angst des Geschäftsmanns vor dem Muttersprachler. Helsinki: Kaupparkeakoulun.

Nothdurft, Werner (1984): „...äh folgendes Problem äh...“. Die interaktive Ausarbeitung „des Problems“ in Beratungsgesprächen. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Nothdurft, Werner / Reitemeier, Ulrich / Schröder, Peter (1994): Beratungsgespräche. Analyse asymmetrischer Dialoge. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Nothdurft, Werner / Spranz-Fógasy, Thomas (1984): Gesprächsanalyse von Schlichtungs-Interaktion. Methodische Probleme und ihre Hintergründe. Mannheim: Institut für deutsche Sprache.

Porila, Astrid / ten Thije, Jan (2005): Gesprächsfibel für interkulturelle Kommunikation in Behörden. München: Meidenbauer.

Porila, Astrid / ten Thije, Jan (2007): Ämter und Behörden. In: Straub, Jürgen / Weidemann, Arne / Weidemann, Doris (Hrsg.): Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Grundbegriffe – Theorien – Anwendungsfelder. Stuttgart / Weimar: Verlag J.B. Metzler. S. 687-699.

Rost-Roth, Martina (2002): Kommunikative Störungen in Beratungsgesprächen. Problempotentiale in inter- und intrakulturellen Gesprächskontexten. In: Fiehler, Reinhard (Hrsg.): Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung. S. 216-244.

Rost-Roth, Martina (2003): Anliegenformulierungen: Aufgabenkomplexe und sprachliche Mittel. Analysen zu Anliegenformulierungen von Muttersprachlern und Nichtmuttersprachlern am Beispiel von Beratungsgesprächen und Antragsbearbeitungsgesprächen im Hochschulkontext. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online], 8 (2/3), S. 187-209.

Rost-Roth, Martina (2006): Nachfragen. Formen und Funktionen äußerungsbezogener Interrogationen. Berlin / New York: de Gruyter.

Sander, Klaus (1999): Personzentrierte Beratung. Ein Arbeitsbuch für Ausbildung und Praxis. Köln: GwG Verlag / Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Schröder, Peter (1985): Beratungsgespräche – ein kommentierter Textband. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Selting, Margret (1987): Verständigungsprobleme. Eine empirische Analyse am Beispiel der Bürger-Verwaltungs-Kommunikation. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.

Sonnenberg, Ute (2000): Native und nicht-native Sprecher im Dialog. Eine empirische Untersuchung zur Verständigungsproblematik. In: Fachverband Deutsch als Fremdsprache (Hrsg.): Materialien Deutsch als Fremdsprache, Heft 56. Regensburg: FaDaF.

Schwedhelm, Elmar (2008): Rekonstruktive Analysen von interkulturellen Beratungsgesprächen in Uganda. Interaktionsanalysen in der internationalen Entwicklungszusammenarbeit. Universität Kassel.

Wahmhoff, Sibylle / Wenzel, Angelika (1979): Ein *hm* ist noch lange kein *hm* – oder – Was heißt klientenbezogene Gesprächsführung. In: Dittmann, Jürgen (Hrsg.): Arbeiten zur Konversationsanalyse. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, S. 258-297.

Wenzel, Angelika (1984): Verstehen und Verständigung in Gesprächen am Sozialamt. Eine empirische Untersuchung. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.

8.1. Transkript 1

Dateiname: Transkript 1

Projektname: Masterarbeit "Verständnissicherung in Studienberatungen"
Bezeichnung: Beraten

Aufnahme: Video
Aufnahmedatum: 06. 05. 2009

Aufnahmedauer
Gesamtgespräch: 08:07 min.

Transkribent: Stephan, Ellen

Inhalt: Deutscher Lehramtstudent wünscht Auslandsaufenthalt

Signen:

Kürzel	Erklärung
B	Berater 1
K	Klient

01 K: und zwar=einmal würd ich gern e:in (---) studium in australien
<K steht noch, legt Rucksack ab>

02 oder neuseeland fortsetzen (--) und dafür eben mal fragen wie
< setzt sich>

03 es mit den sti (.) pen (.) diens (-) anträgen is (.) wie des
04 funktioniert

05 B: welcher art von stipendium'

06 (1.0)

07 K: pff (.) <<all> welche gibts denn?> fragmer mal so rum-
08 ha((lacht ausatmend))
09 (0.75)

10 B: gut. man kann das GANZ allgemein sagen (.) es gibt
11 <<all> politische staatliche kirchliche stiftungen> [die:]
12 K: [hm]
<wischt sich die Stirn, nickt verstehend>

13 B: stipendien vergeben können (1.0) es ist durchaus denkbar (1.0)
14 dass (.) bestimmte (-) länder (.) dass heißt
15 jetzt neuseeland (.) oder ich sag jetzt mal australien=das die:
16 stipendien vergeben
17 (2.0)

18 K: .h so pff gibt es da irgendwie so ne (.) liste oder (---)

19 B: äh gut. für den internationalbereich JA:

20 K: mh

21 B: gibts im internet unter stiftungsindex de E
22 K: stifungsin/index de e (.) ok.(.)

23 B: da einfach die verschiedenen parameter eingeben (---) und da
24 nicht unbedingt (--) gucken bei (--) <<all> ich nehm jetzt mal
25 einfach die politischen stiftungen>

26 K: hm

27 B: es gibt auch viele (.) GANZ kleine stiftungen wo kein mensch
28 kennt (.) zum beispiel her/herkunftsart oder herkunftsstadt (.)
29 das die zum teil das stipendium vergeben
30 (0.25)

31 K: ah ok. und die/die sind eben alle auch bei diesem index punkt
32 de e

33 B: genau. das sind-

34 K: ok

35 B: ich weiß nicht ob alle aufgelistet sind (.) aber fast alle
36 K: fast alle, ok.

37 B: eine geschichte. die zweite geschichte-

38 K: hm.

39 (0.25)

40 B: vielleicht haben sie gelesen (.) dass+ (---) es gibt so:

41 <<all> sagen wirs mal so> anbie:ter (.) die sich (-)

42 spezialisiert haben(--). fü:r studenten speziell von deutschland

43 die nach (.) australien ich sag einfach mal down[under] gehen

44 K: [hm]

45 B: wollen die (.) natürlich ganz andere informationsmöglichkeiten

46 haben(.) da gibt es zwei ganz große: organisationen (.) einmal

47 go/go australia

48 K: ja go australia

49 B: und das zweite ist diese i e ce

50 (2.0)

<B blickt suchend um sich>

51 K: i e ce

52 B: und dieses i e ce die kommen (.) übermorgen nach bayreuth.

53 K: ah ja das hab ich draußen das plakats gesehen (.) ja

54 B: und da würd ich ihnen empfehlen dass sie da mal hingehen

55 K: ok. (--). und wollte noch generell zu den partnerorganisationen

56 (.) vor allen diese ähäh stellenbosch und singapur (-) und

57 B: na gut. stellenbosch ist für südafrika

58 K: und singapur ist dann eben (-) singapur

59 B: genau.

60 K: und (.) äh:: jetzt wollt ich mal fragen <<staccato> wie läuft

61 da die bewerbung ab>(.) beziehungsweise wann kann ich mich fürs

62 äh: wintersemester zwotausendelf (.) zwölf bewerben>

63 (2.0)

64 B: gut (.) die (.) also (.) beide standorte laufen über sogenannte

65 überSEE (--)[bewer]bungen (-) überseebewerbung da wäre jetzt

66 K: [hm]

67 B: zum beispiel zweitausendACHT (.) der termin wenn sie

68 zweitausendNEUN gehn wolltn

69 K: hmh

70 B: also im prinzip ein jahr im voraus

71 K: ein jahr im voraus (.) also [ich müsste+]

72 B: [und im okto]ber

73 K: hm. also im oktober zweitausendneun müsst ich mich bewerben

74 B: sie bewerben sich zweitausendzehn (?)

75 K: fürs wintersemester zwotausend (--). zehn elf [genau. (.)] ah ok

[<B nickt >]

76 hmh

77 B: wobei natürlich das ein semesterstandort in der

78 nördlichen halbkugel ist (.)

79 K: hm

80 B: in südaf/in südafrika beginnt jetzt das frühlingssemester

81 K: das stimmt (-) das (2.0) und äh: wie siehts aus mit aus brauch

82 ich/BRAUCH ich unbedingt zwischenPRÜfung. (-) dafür,

83 B: ja.

84 K: ↑ja

85 B: das sind einfach regelungen (---) ähnlich wie hier in

86 deutschland mit bachelor und master (.)

87 K: hmh

88 B: so natürlich auch neuerdings masterkurse oder

89 K: äh: (.) [ich bin+] ich bin noch staatssexam

90 B: [ih/ihre]

91 B: ok. (-) jura?

92 K: nee. ähm lehramt

93 B: hm

94 K: noch das der letzte jahrgang der

95 (0.75)

96 B: ja (.) gut (.) sag mer mal so MIT (-) STAATSexam allgEMEIN

97 isses (-) ein klein bisschen problematisch (.) einfach der (.)

98 begriff staatsexam halt bei den anderen bildungssystemen nich
99 bekannt is

100 K: hm.
101 (1.0)

102 B: <<stacc> da müsste man (-) ver (.) suchen zu erklären
103 (--) in welchen status dasselbe vom bildungsniveau hat>(.)

104 K: das (.) bedeutet?

105 B: sie sollten(.)auf alle fälle(.)jetzt unabhängig ob sie jetzt
106 nach stellenbosch(.)singapur oder neuseeland gehen(.)ersteinmal
107 das transcript an(.)fertigen (--) ein transcript ist ne
108 auflistung von alln (.) ihrn(.) besuchten veranstaltung[en]

109 K: [also]

110 †hm (--) also überall wo ich meine schein gemacht hab

111 B: geNAU: [und] und das auflisten

112 K: [ok]

113 K: gut ok

114 B: zum beispiel die stombachen nach u es a (.) <<all> die zähl
115 einfach zusamm wie viel kurse der besucht> (-) wie viel
116 creditpunkte oder irgendwas hat er sich erworben (.) und
117 dann/dann wird das so eingestuft (--) und das ja studienjahr

118 K: ach so. ok

119 B: ganz grob [und] einfach erklärt

120 K: [hm]

121 K: und das ist das gleiche auch beim erasmus? oder is=es da wieder
122 ganz anders,

123 B: erasmus is wieder ganz was-

124 K: wie das [andere]

125 B: [wieder ganz] was anders. (-) außer das die problematik
126 mit lehramt immer noch be[steht]

127 K: [ah] OK (-) (da hab ich super
128 sache gehabt)

129 B: ja

130 K: ja (-) also gut ähm: (.) und erasmus† ich mein äh (-) ich bin
131 deshalb hier es müsste einen bewerbungsbogen geben dafür im
132 INternet

133 B: RIChtig

134 (0.25)

135 K: da müsste man zu ihnen kommen wenn ich [mich dann] für erasmus
136 B: [genau.]

137 K: entscheiden wollte

138 B: weniger zu mir, (-) zu meiner kollegin

139 K: ja [frau heinrich]

140 B: [frau heinrich] die macht des

141 K: hm
142 (2.0)

143 B: noch mal das mit erasmus (1.0) ich geb ihnen auf jeden fall
144 diese liste (.) <<rall> WO die derzeit (-) gültigen
< B gibt K die Liste, K blättert darin >
145 erasmusverträge aufgelistet si[nd]>

146 K: [hm:m] nee zumindest hab ich
147 es nicht gefunden

148 B: sag mer mal SO (.) die gibts auch im internet nich

149 K: ach [so]

150 B: [die] sind halt (.) oder halt schwierig zu finden

151 K: ah ok gut.
152 (0.25)

153 B: erasmus bedeutet da gibts verträge zwischen zwei
154 hochschul-

155 K: mh
156 (0.25)

157 B: da ist häufig (.) dann (-) aufgelistet (.) a wie viele
158 studenten ausgetauscht werden (.) wie lange die

159 aufenthaltsdauer is (.) und häufig auch studienfach
160 K: hmm
161 B: da fängt die problematik an
162 K: ah ok
163 (0.25)
164 B: weil es gibt auch leute die sich häufig sagen NEE für uns gibts
165 ja nichts (---) stimmt im prinzip nicht.
166 K: gut ich weiß das für deutsch und geschichte (.) man muss
167 entweder deutsch oder geschichte nehmen
168 B: [oder+]
169 K: [hab] ich das richtig verstanden
170 B: oder für sprachen ALLgemein
171 K: hmh
172 B: oder sie finden[hier nen standort wo] sie sagen jawohl der
 <zeigt auf die Liste >
173 würde mich interessieren (-) von mir aus auch mal für geografie
174 (0.75)
175 K: hmh
176 B: ist theoretisch möglich (-) wenn ma (--) bei jedem
177 austausch gibts natürlich immer (.) PROgrammverantwortliche-
178 K: ja
179 B: sowohl hier in bayreuth als auch an der partnerhochschule-
180 K: hmh
181 B: wenn die beiden sagen würden (-) wir nehmen auch nen student
182 der bei uns nich geografie (.) kurse besuchen möchte (.)
183 sondern andere kurse. (---) dann könn sie auch diesen standort
184 nehmen
185 K: ah ok. (2.0) gut. ja↑ (-) das ist auf jeden fall eine ganz gute
186 geschichte (.) ah (.) ok. (-) ähm: (-) die liste kann ich nicht
187 im internet findn ham sie gesagt,
188 B: ähm::
189 K: das ist schwierig
190 B: schwierig (-) könn sie aber hier mitnehmen
191 K: ja?
192 B: gibts in druckform
193 K: auch äh draußen oder?
194 B: gegenüber in der infothek
195 K: gegenüber in der infothek,
196 B: ja
197 K: ah werd ich dann mal machn (--) gut[dann(.) rechtlichsten dank]
 <K gibt Liste an B zurück >
198 für die infos
199 B: ja (--) und dann vielleicht noch ein guter tipp wegen dem
200 transcript (.) schreiben sie ALles rein
201 K: A:lles,
202 B: jeden sprachkurs den sie besucht haben
203 K: hmh
204 B: auch jede sportveranstaltung (.) die sie besucht haben alles
205 reinschreiben
206 K: Ok. werd ich machen
207 B: je mehr sie reinschreiben desto mehr kann angerechnet werden
208 K: hmh (--) ok (.) ich weiß eben nur von die die germanistik
209 machen da macht man das über flexnow (.) die äh: soll ich da
210 einfach die flexnowseite ausdrucken (-) oder?
211 (0.75)
212 B: nee äh: (.) ein eigenständiges transcript erstellen
213 K: eig[en]
214 B: [da] wo eben detailliert aufgelistet is IM wintersemester
215 K: hm
216 B: hab ich die und die kurse besucht (--) möglichst mit
217 stun/stundenanzahl (.) falls sie punkte gemacht haben (.) falls
218 ne prüfung gemacht worden is
219 K: hm

220 B: und das
 221 K: ok
 222 B: und das natürlich dann auch aufs englische übersetzen
 223 K: gut das krieg ich gerade noch hin
 224 B: das ist ne arbeit (.) die rentiert sich
 225 K: ja? (--) ok
 226 B: ja
 227 K: werd ich dann mal in angriff nehm (--) und für alles weitere
 228 komm ich dann (.) nochmal zu ihn=das heißt zu ihrer kollegin
 229 B: genau.
 230 K: ok (-) rechtlichsten dank
 231 B: [ja bitte]
 <K steh auf>
 232 K: wiedersehnt
 233 B: wiedersehn.

8.2. Transkript 2

Dateiname: Transkript 2
 Projektname: Masterarbeit "Verständnissicherung in Studienberatungen"
 Bezeichnung: Beraten
 Aufnahme: Video
 Aufnahmedatum: 17. 06. 2009
 Aufnahmedauer
 Gesamtgespräch: 07:55 min.
 Transkribent: Stephan, Ellen
 Inhalt: Zwei deutsche Studenten erkundigen sich nach Möglichkeiten für ihr Studium
 Siglen:

Kürzel	Erklärung
B	Berater 2
K	erster Klient
K2	zweiter Klient

01 K: (ich komm mit dem studiengang nicht klar irgendwie)
 02 B: hm (-) was studieren sie denn jetzt im moment?
 03 K: lehrant (.) englisch und geschichte (ähm also auch
 04 französisch und geschichte)
 05 B: also das ist praktisch en komplett neuer
 06 studien[gang und beworben haben] sie sich?
 07 K: [ja komplett neu]
 08 ja beworben hab ich mich schon.
 09 B: weil das is ja die fachhochschule meistens (-) und da is
 10 fünfzehnter [juni bewerbungs]schluss (.) genau: .hh also
 11 K: [ja bewerbungsschluss]
 12 B: sie müssen m/müssten eigentlich (.) jetzt GAR nichts machen
 13 K: mh:
 14 B: son:dern (.)äh: sie würden wenn sie sich jetzt nicht RÜCKmelden
 15 (-) werden sie automatisch exmatriku[liert;]
 16 K: [ja also] muss ich gar
 17 nicht bescheid sagen'
 18 B: also eigentlich müssten sie jetzt gar nix weiter machen sondern
 19 einfach das semester zu ende gehen lassen (-) und dann sind sie
 20 (-) irgendwann werden sie exmatrikuliert.

21 K: ja
22 B: es kann allerdings sein .hh <<len> dass sie sich ähm an der
23 neu:n uni ebn einschreiben müssen;>
24 K: mhm
25 B: VORher (--) und dass die da verlangen eine
26 exmatrikulationsbescheinigung.
27 K: hm
28 B: und wenn sie die da noch nicht erHALten haben (--) DANN äh:
29 also da (.) ich würd an ihrer stelle jetzt einfach mal in der
30 studentenkanzlei NACHfra:gen .h bis wann sie die dann beKOMmen
31 die exmatrikulation;
32 K: hm
33 B: .h dass sie eben wissen oK äh (.) ich krig die rechtzeitig vt
34 (-) VOR dem termin an der neuen uni.
35 K: (und der passt hier (.) [ja?])
36 B: [ja.] sie müssen hier wahrscheinlich
37 warten weil das ja ein auswahlverfahren is[(.)nehm] ich mal an'
38 K: [genau:]
39 AU:gust weiß [ich dann be]scheid.
40 B: [.hh eben]
41 und (.) dann is es jetzt halt so (-) was machen sie wenn sie
42 jetzt (.) die sachen nicht kriegen?
43 K: ↑ja: (.) bin ich noch am überleg[en ((lacht))]
44 B: [((lacht))] weil das is
45 jetzt son PUNKT (-)äh:m (--) wenn man jetzt sagt ich weiß jetzt
46 nich genau: (.) OB ich jetzt da wirklich wechsle (.) [oder]
47 K: [ja]
48 B: NICHT (-) dann wärs natürlich ne andre option zu sagen ok dann
49 meld ich mich eben mal RÜCK-
50 K: hm
51 B: äh: [und]
52 K: [es] gibt ja dann auch so ne bestimmte zeit [wo mans
53 B: [wo mans
54 K: zurückbekommt]
55 B: wieder zurück]bekommt (.) ja. (-) das einzige was weg wäre wär
56 dieser äh: semesterbeitrag (.) dafür die funfzich
57 einschreibgebühr; die funfzich euro (.) glaub die kriegen sie
58 dann (-) wahrscheinlich ni mehr zurück.
59 K: hm
60 B: aber wer+ ich mein ok (-) im/im endeffekt können sie sich ja
61 auch (.) sonst wieder (.) einschreiben;
62 K: hm
63 B: das wär jetzt auch nicht das problem
64 K: ok
65 B: weil da is ja GAR keine zulassungsbeschränkung
66 K: und wie lange is die zeit (.) in der man das ähm geld
67 [zurückbekommt?]
68 B: [zurückkriegt?] äh:m also ich denk (.) bis ende okto:ber.
69 K: bis ende oktober; (.) ok. (--) und ähm was ich AUCH noch fragen
70 wollte <<f> ich mich da noch> (-) BEI: der hochschule in
71 kempten (.) hab ich mal nachgefragt was der en ce is
72 B: hmh
73 K: und ähm bei (.) FOSleuten war das zwei komma sieben und bei (.)
74 [(abitur/gymnasial)abschluss]
75 B: [(abitur;) (-) hm:]
76 K: zwei komma zwei. is des-
77 B: mh
78 K: <<lachend> norMAL dass das hö[her] is?>
79 B: [ja]
80 ja (--) weil ähm (--)erstensmal die noten in der fos immer
81 SCHLECHter sind <<len;p> wie die (.) norma:len abiturnoten weil
82 die benotung dort einfach (-) SCHLECHter is
83 K: hm

84 B: .h (--) und das weil/weils QUOTen gibt. (.) die haben so+ die
85 haben ihre mehrheit der studienplätze eben für die leute weils
86 ja ne fachhochschule is [die] eben in die berufliche w/verif+
87 K: [hm]
88 B: äh=äh über der beruflichen richtung kommt oder (mit)
89 fachhochschulreife kommt
90 K: hm
91 B: und die abiturienten sind da eigentlich NUR (-) sag ich jetzt
92 mal (.) gedULdet [((lacht))]
93 K: [((lacht))]
94 B: deswegen (-) is das ein bissl ungleich.
95 K: ok
96 B: ja
97 (0.25)
98 K: und ähm [BA:fög?]
99 B: [was haben] sie nun für'n schnitt?
100 K: ich hab zwei komma sieben also:
<B verzieht Gesicht und wippt mit dem Kopf>
101 K2: FÄLLT der dann jetzt dann eigentlich auch' (.) weil sie hier
102 [studiert]
103 B: [nein.] is kein+ äh: is keine wartezeit weil sie ja studiert
104 [in der] zeit
105 K2: [ach so]
106 K: ja
107 B: jetzt könntes knapp werden
108 K: ja (-) das glaub ich auch
109 B: SEHR knapp ja.
110 K: ähm und wegen dem BA:fög (.) (aber ich das jetzt auch bekomm)
111 B: ja:
112 K: krieg ich das dann wie:ter? irgendwas?
113 B: ja: also da+ we/welches semester haben [sie jetzt?]
114 K: [zweites.]
115 B: zweites. ja. sie dürfen EINmal das fach wechseln
116 K: ja
117 B: bis zum dritten also .hh [das würde (-)] das würde dann
118 K: [das würde dann noch]
119 B: noch reichen
120 K: ok
121 B: da müssten sie dann einfach nur (-) bis (.) mit bafögamt
122 abklärn=aber was jetzt en problem wäre (.) wär jetzt wenn sie
123 sagen ok (.) i/ich studier jetzt noch mal was anDERS
124 K: hm
125 B: und bewerb mich halt dann NOCH mal
126 K: ja dann [gehts wahrscheinlich nicht] ja=ja
127 B: [ja dann geh:ts nicht.]
128 also sie müssten im prinzip jetzt zum winter dann das richtige
129 fach finden.
130 K: ok. (-) und ähm würde sich dann (.) das ba+ wenn ich jetzt
131 wegzieh dann: brauch ich also
132 B: dann is das bafögamt zuständig an der neu:n uni.
133 K: ok. also es würde sich dann auch ändern? (-) und anpassen? (--)
134 oder würde der be[trag der gleiche] bleiben?
135 K2: [((räuspern))]
136 B: nö: das ist der gleiche.
137 K: ach so.
138 B: (vom) bafögtrag/antrag is (.) also
139 K2: wie[derholungs]pauschale [würde jetzt] hier nicht
140 B: [seit den] [wiederholungs+]
141 <<len> kann sei:n das die wiederholung dann bissl anders
142 berech[net] wird
143 K: [ok]
144 B: .hh ähm aber sonst der bafögsatz an sich is überall an jeder
145 uni gleich

146 K: mm
147 B: also da gibts keine unterscheide eigentlich.
148 K: ok. (--) aber prinzipiell jetzt BRAUCH [ich] nichts zu machen
149 B: [ja]
150 nein (.) nein
151 K: nichts bescheid sagen
152 B: na wie gesagt (? [?])]
153 K: [genau (.) ja]
154 B: ja (-) also vielleicht sollten sie mal noch mal bissl kucken ob
155 sie net noch ein studiengang finden in dem berei:ch vielleicht
156 ohne en ce-
157 K: ja
158 B: und man da sich vielleicht noch an unis bewerben könnte
159 K: ja
160 B: und man dann noch so ne (.)
161 zUSATZ:[schiene hätte (--) ähm] (--) ja:
162 K: [aber das hätte noch zeit (.) oder?]
163 B: .hh also es gibt zum beispiel in: (---) ich mein das wär jetzt
164 in/in PASSau im MA:ster [(.) in] dem bereich touris/tourismus
165 K: [hm]
166 B: wirtschaft
167 K: hm
168 B: äh geografie in der richtung; aber da bräuchten sie da den
169 bachelor also das man halt einfach noch schaut .h vielleicht
170 gibts ja irgendwie en/en/en .h ALLgemeinen bachelo:r(-)den ich
171 dann später mitm ma:ster in [die] richtung aufstocken könnTE.
172 K: [hm]
173 oder könnte man auch irgendwo vielleicht (-) be we el
174 [zuerst machen? und] dann nur das [erweitern. (-) ach das
175 B: [zum BEIspiel(.)ja.] [des (.) w/wär (.) des
176 K: wär das in passau] oder was'
177 B: wär (.) des wär]
178 JA in passau is es glaub [mehr geo]grafie aber ich (.)
179 K: [((räuspern))]
180 B: kenns aber auch von be we el her
181 K: [ok.]
182 B: [also] das wäre auch möglich (.) ja. also das würd ich mir noch
183 mal (.) vielleicht bewerben sie sich zu+ äh (.)
184 <<len> vorsichtshalber mal für be we el. das is ja nur ne
185 onlinebe[wer]bung bei uns. .hh ähm: also bewerben LIE:ber (-)
186 K: [ja:]
187 B: mehrmals und flächendeckend und
188 K: mh
189 B: ablehn kann man immer ALles noch
190 K: ja. das [stimmt.]
191 B: [äh:] und da kann mans immer noch e ma bissl
192 raussuchen.
193 K: ok.
194 B: ja?
195 K: gut.
196 (0.75)
197 K: du wolltest auch noch was FRAGEN (.) oder?
<K an K2 gewandt>
198 K2: JA ähm: bei mir soll/schauts so aus ich fang jetzt dann an zu
199 studiern (--) und ich bin jetzt einundZWANZig (.) und hab mein
200 wehrdienst noch nich ähm absolviert und hab mich jetzt erstmal
201 zurückstelln lassen
202 B: hm (--) [da] müssen sie hoffen dass sie net genommen werden.
203 K2: [u:nd]
204 B: (--) [brauchen sie in/in dem semester]
205 K2: [genau: und in den vier jahrn] wenn ich jetzt mein
206 studium beGINN: (-) welche möglichkeiten (.) sind da:bei dass
207 sie mich dann aus dem studium noch heraus holn könn?

208 B: <<len> also wir hatten fälle die bis zum dritten semester
209 heraus genommen wurden. in einem fall der war dann schon im
210 dritten .h da hammer dann tausend gutachten geschrieben und af
211 da HOFFT er NOCH weil das war ein in/ingenieurstudiengang und
212 also wenn man dann RAUSkommt (.) fangen sie wieder von vorne
213 an. das ist GANZ schlecht.

214 K: hm:

215 B: also es is fürn naturwissenschaftliches fach GANZ schlecht. WAS
216 studiern sie denn?

217 K2: ja ich hatt vor wirtschaftsingenieurwesen (.) zwar nicht jetzt
218 hier aber+

219 B: ja. (.) nee. also da würd ich gucken das (.) sie UNbedingt des
220 (.) den bachelor durchkriegen. (-) .h weil mitten
221 RAUS[genomm sie]/sie ham so viel äh PAUSE dazwischen dass sie
222 K2: [((räuspern))]

223 B: wieder von vorne anfangen. (-) is ganz schlecht.

224 K2: hm. (---) ja es is ja so i+ (.) also (.) m/man müsste mich
225 jetzt dann irgendwann einwehrrn wenn ich dann so zwoundZWANZIG
226 bin (--) [da könn sie mich ja gar nicht mehr+ (-) also ne/ne
227 B: [ach so da gibts irgendwo ne an/an/altersgrenze
228 K2: altersgrenze (-) ich hätte so] genau ein jahr (-) in dem sie
229 B: (--) und da müssten sie hin?]

230 K2: mich noch (-) erwischen könn.

231 B: schnappen könn ja: (-) da müssen sie sich irgendwie
232 verLETZungsbe[dingt oder halt wegen asthma oder IRgendwas]

233 K: [((lacht)) (?)]

234 B: .hh äh: ja: also des darf nicht passiern eigentlich.

235 K2: ja.

236 B: also es wär für sie wirklich von na:chteil weil sie i/i/im
237 prinzip MA is mitten ↑DRIN .h und verGISST einfach zu viel.
238 also [in den naturwissenschaften is es] wirklich so (-)

239 K2: [ja ja (das denk ich mir schon.)]

240 B: <<len> JEde pause zwischen abi und studienbeginn (--) f/führt
241 sich negativ (.) aus.>

242 K2: hm

243 B: das is einfach. (-) bei den geisteswissenschaften kann mans
244 immer bissl aufholn da is es (.) der/der/der .h äh also der (.)
245 sind die HARTen fakten nicht so wie jetzt grad [in]/in (.) in
246 K: [ja]

247 B: technik und wirtschaft und in/in/in (.) in PHYsik. also das is
248 einfach ma verGISST da einfach zu viel .h und im studium ist es
249 dann wirklich so (.) au:ch im bachelor ist es sehr sehr
250 SCHWIERich weil es gibt viele aufbau:nde sachen (.) und je
251 nachdem wenn sie dann i/im (.) im sommer genomme WE:Rdn- (.)
252 also sie/sie sind immer also der eine fall bei uns wie gesagt
253 der sitzt immer zwischen ALLn stühl. also für den wär das
254 wirklich GANZ GANZ schlecht gewesen.

255 K2: hm

256 B: der hats aber dann durchgekrigt. (.) also der wurde dann
257 zurückgestellt. .hh
258 (1.5)

259 K2: alles klar.

260 B: [also versuchen dann irgend]wie: (--) die (.) möglichst gut HIN
261 K2: [dann wird dann nochma:l]

262 B: ZU halten. .hhh ja (.) <<dim> wir bieten ja auch
263 wirtschaftsingenieurwesen an jetzt ab dem winter>

264 K2: ja ich [hab] aber auch noch FACHabitur.

265 B: [ja]

266 B: ach so ok. (sie gehen jetzt grad von der schule ab')

267 K2: hm

268 B: <<p> hm> (--) ja.

269 K2: also vielleicht noch mal versuchen die DREI:zehnte zu machen.
270 (-) hm (.) ma schau.

271 K: [((lacht))]
 272 B: [ja eben.] dann-
 273 K2: ja
 274 B: können sie ja auch nicht eingezogen werden.
 275 K2: ja
 276 (0.25)
 277 B: das wär doch die idee option. (--) [((lacht))]
 278 K: [((lacht))]
 279 K2: [((lacht))]
 280 (warum nicht)
 281 B: aber warum sich da noch mal ein schuljahr antun muss
 282 <<lachend> [is ja auch die frage] (.) ja .hh das würd ich mir
 283 K: [((lacht))]
 284 B: auch überlegen>
 285 K: ja
 286 B: [((lacht))]
 287 K: [((lacht))]
 288 B: und im wirtschaftsingenieurwesen sind sie mitm ef ha studium
 289 genau so gut dabei.
 290 K2: hm
 291 B: und (.) ma:ster könn sie hinterher auch machen wie sie wolln
 292 (.) eigentlich. das ist überhaupt keine frage. hm .hh
 293 K: ok
 294 K2: also (.) GUT.
 295 B: ja?
 296 K2: vielen [dank.]
 297 K: [vielen] dank.
 298 B: <<melodisch> bitte>

8.3. Transkript 3

Dateiname: Transkript 3

Projektname: Masterarbeit "Verständnissicherung in Studienberatungen"
 Bezeichnung: Beraten

Aufnahme: Video
 Aufnahmedatum: 22. 06. 2009

Aufnahmedauer
 Gesamtgespräch: 38:45 min.
 Aufnahmedauer
 Gesprächsausschnitt: 02:37 min.
 Anfangszeit des Ge-
 sprächsausschnitts bei: 00:00
 Endzeit des Ge-
 sprächsausschnitt bei: 02:37

Transkribent: Stephan, Ellen

Inhalt: Deutsche Abiturientin auf der Suche nach einem passenden Studium

Siglen:	Kürzel	Erklärung
	B	Berater 2
	K	Klient

01 B: †JA was kann ich für sie tun?
 02 (0.25)
 03 K: ähm: ja: also ich wollt (-) einfach mal fragen (-) wies denn so

04 aussieht <<lachende stimme> mit studienGÄNG (.) und plätzen>
05 u:nd-
06 B: hm:
07 K: weil ich bin mir nich ganz sicher bin was ich dann studiern
08 soll.
09 B: mh
10 (0.25)
11 K: ich hatte so an: psychologie gedacht; aber da braucht man (.)
12 ja nen en ce (-) von (--) eins drei oder so.
13 B: ja (ziemlich) (.) hm.
14 K: den ich sicher NICHT (.) al[so] den ich nicht [hab.] ich hab
15 B: [hm] [hm]
16 K: zwei zwei.
17 B: mh. (-) sie haben dieses jahr abitur gemacht'
18 K: mh.
19 B: hm. .h ähm ja: also PSYchologie (---) iK: mei:stens bei den
20 meisten universitäten äh en harter en ↑ce wobei es gibt jetzt
21 natürlich auch (.) ähm durch die umstellung auf bachelor
22 MA:ster ein paar universitäten DIE: (.) ne andere an+ (-)
23 AUSwahl machn. [al]so NICHT nur über abinote sondern eben (.)
24 K: [hm]
25 B: über (.) eignungs(.)prüfungen zum beispiel [.hh] also da würd
26 K: [hm]
27 B: ich mal schaun obs da vielleicht universitäten gibt (-) die
28 eben noch andere kriterien haben-
29 K: hm
30 B: wie jetzt NUR die abinote [.hh (.) a:ber]
31 K: <<dim> [ja wie in öster]reich dann zum
32 [beispiel]>
33 B: [ja (.)] zum beispiel; oder (.) oder auch NIEderlande zum
34 beispiel die ma[chen] das auch en bisschen anders; also da kann
35 K: [hm]
36 B: man sich noch MAL (-) überlegen (--) <<dim> [ob man]
37 K: <<p> [(na klar)]>
38 B: sich vielleicht für so was dann (-) noch mal bewirbt.> .h
39 trotzDEM (.) also generell: is es so: man hat nur chancen WENN
40 man sich bewirbt. (-) al[so] auch wenn sie jetzt sagen oK
41 K: [hm]
42 B: vielleicht hab ich jetzt weniger chancen .h A:ber (--) wenn man
43 sich gar nicht bewirbt hat man gar keine. also wenn dann würd
44 ich trotzdem mal die bewerbung abschicken; das is [ja] ne zet
45 K: [hm]
46 B: vau es bewerbung (-) .h (.) kostet nix. (.) also sie können des
47 einfach online ausfülln abschicken und (.) ähm-
48 K: muss ich da mein abi überhaupt mitschicken?
49 B: ja. da muss man (.) hejaja abizeugnis mitschicken. ((räuspern))
50 das is also ne einfache online bewerbung (.) bei der zet vau
51 es; (-) zumindest also jetzt noch für die studiengänge die über
52 <B wendet sich zum Computerbildschirm; klickt Seite an>
53 die zet vau es GEHEN (---) und bei den ANdern muss man dann
54 schaun (.) da wirds wahrscheinlich au:ch (.) so sein dass die
55 .hh ähm ne online bewerbung haben. (---) A:ber- (.) also das
56 war jetzt der (.) antrag; anton heißt der der bei der zet vau
57 <B dreht Computerbildschirm zu K>
58 es-
59 K: mh
60 B: .hh antrag (-) onlineantrag fü:r (---) ((schnalzt)) ähm diese
61 STUdienGÄNGE (-) und es is eben nur für die studiengänge die
62 psychologie im diplo:m haben; das wern jetzt eh ni mehr so a:rg
63 viele sein .h also da muss man sich da registrieren und/und
64 einloggn und also das f+ (-) da wird man immer weitergeführt;
das kann man dann eigentlich-
K: ok

65 B: .h (man sieht) also: PRObiern würd ICHS (-) und dann müsste
66 man dann eben einfach schau:n (1.5) ähm: da gibts en+ manche
67 studien/manche universitäten haben (.) dieses angebot im
68 serviceVERfah:ren; also das heißt die machen dann nur die .h
69 den service für DIE: äh: universitäten und das wär für die
70 bachelorstudiengänge (.) e/e/eher an DIEsen (.) universiTäten.
71 K: ok. a[ber ich/ich]
72 B: [und da (.)] kann man sich im prinzip au:ch dann für alle
73 (.) (a/a) bewerben.

Dateiname: Transkript 3.1

Projektname: Masterarbeit "Verständnissicherung in Studienberatungen"
Bezeichnung: Beraten

Aufnahme: Video
Aufnahmedatum: 22. 06. 2009

Aufnahmedauer
Gesamtgespräch: 38:45 min.
Aufnahmedauer
Gesprächsausschnitt: 02:17 min.
Anfangszeit des Ge-
sprächsausschnitts bei: 05:45
Endzeit des Ge-
sprächsausschnitt bei: 08:02

Transkribent: Stephan, Ellen

Inhalt: Deutsche Abiturientin auf der Suche nach einem passenden Studium

Signen:	Kürzel	Erklärung
	B	Berater 2
	K	Klient

01 K: und sonst gibts eben auch so n Ü:berangebot dass ich gar nich-
02 (--) je mehr ich mich eigentlich infor[MIER] desto verwirrter
03 B: [hm]
04 K: WERD [ich] u:nd (-) dann weiß ich auch (--) und unter den
05 B: [hm]
06 K: mei:sten (.) sachen kann ich mir [auch einfach nix vorstelln.]
07 B: [unter den kann man sich net]
08 VORstellen; das ist das problem [ja:]
09 K: [was] MACH ich da: o:der
10 B: hm: (.) hm: also es is halt SO ähm: <<staccato> jetzt man muss
11 sich dann irgendwann mal einfach sagen ok ähm> ich muss jetzt
12 einfach mich entscheiden. (.) ja' .h also äh man/man kann sich
13 v/vieles anlesen; sie können sich auch gut informiern über die
14 studieninhalte .h äh das problem is weil (.) man kann nich (-)
15 bei je/jedem fach jetzt genau sagen für was das hinterher (--)
16 geeignet is.
17 K: hm:
18 B: das is DER des/des .h große manko in den (.) in den
19 bachelorstudiengängen AUCH das die oft so sehr speziell heißen
20 aber man eigentlich sich nich vorstellen kann was man dann
21 hinterher .h damit MACHT .h äh: WICHTig fürs studium ist erst
22 ma:l (--) mit was beschäftige ich mich drei jahre inhaltlich.
23 und DES muss im vordergrund stehn. was man beruflich dann da

24 draus macht (.) das steht auf nem andern blatt; da hat man ja
25 dann möglichkeiten durch praktika .h auch noch mal durch den
26 MAster wo man sich dann noch ma in ne andre richtung äh: auch
27 verändern kann; .h ähm: aber (.) wichtig is einfach dass des
28 (.) FACH (-) äh: i+ (.) erstma im vorder+ also das
29 wissenschaftsgebiete: t im vordergrund stehen muss.
30 K: ok.
31 B: ja': .h und wenn man wirklich sagt ich (.) ich bin jetzt
32 wirklich an psychologie (-) ABSolut interessiert; das ist mein
33 (-) HAUPT (.) gebiet was ich immer schon machen wollte [.hh]
34 K: [hm]
35 B: dann bringt es nich sehr viel wenn man dann sagt ok wenn ich
36 das jetzt net schaff dann mach ich halt lehrER (--) [weil] das
37 K: [ja]
38 B: dann keine alternative is (.) ja' weil sie irgendwann dann (.)
39 vielleicht einmal als lehrer dastehn und sagen ACH gott (.)
40 hätt ich blo:ß (-) ja?
41 K: hm
42 B: und da muss man dann sagen oK (-) dann muss ich (.) wirklich so
43 konsequent sein und sagn wenn wirklich psychologie mein
44 interessensgebiet IS mein forschungsgebiet; mein
45 interessensgebiet; .h und auch vielleicht später meine
46 TÄ:tigkeit .h dann muss ich vielleicht (.) i/irgendwas MACHn
47 (.) um auch wirklich dahin zukomm. das heißt vielleicht ne
48 ausbildung dazwischen schieben weil dann ham sie wartezeit
49 [.h da]nn übergehn sie (.) praktisch jeden en ce: (-) also ich
50 K: [mh:]
51 B: kenn ga:nz viele die psychologie studiern die vorher ne
52 berufsausbildung gemacht ham. (---) [(schnalzt)] es hilft
53 K: [hm]
54 B: auch für die (.) für die ausWAHL (.) äh: es zählt als
55 wartezeit; man hat praktische erfahrung; also das is grad in so
56 nem studiengang .h m n/NIE von nachteil (.) ja' (.) das man
57 dann wirklich sagen kann oK ich geh auf die nummer sicher O:der
58 halt dann wirklich de weg übers ausland dann versuchn.
59 K: ok.

Dateiname: Transkript 3.2

Projektname: Masterarbeit "Verständnissicherung in Studienberatungen"
Bezeichnung: Beraten

Aufnahme: Video
Aufnahmedatum: 22. 06. 2009

Aufnahmedauer
Gesamtgespräch: 38:45 min.
Aufnahmedauer
Gesprächsausschnitt: 00:52 min.
Anfangszeit des Ge-
sprächsausschnitts bei: 14:36
Endzeit des Ge-
sprächsausschnitt bei: 15:28

Transkribent: Stephan, Ellen

Inhalt: Deutsche Abiturientin auf der Suche nach einem passenden Studium

Signlen: Kürzel Erklärung

B Berater 2
K Klient

01 K: nja ich mach jetzt dann auch en praktiku:m;
02 B: hm
03 K: aber in der grundschu:le-
04 B: nja das is ok ja
05 K: [aber ich weiß nicht (.) vielleICHT]
06 B: [sie müssen dann nur diese] EIne woche gymnasium
07 haben.
08 (0.25)
09 K: [hm:]
10 B: [also] man muss äh se kann generell drei bis VIER wochn (-)
11 .h äh und eine woche muss eben gymnasium sein. <<dim> die
12 andere zeit kann auch (nach (?) abschließen.)>
13 K: ja: ich hab jetzt (.) einfach mal weil (.) meine patin (.) is
14 grundschullehrer[in (.)] und die hat mich da gleich ma
15 B: [ah ja]
16 ja
17 K: <<lachende Stimme> [eingetragen.]>
18 B: [na klar] das is gut (.) ja.
19 K: u:nd jetzt schau ich da mal wie da:
20 B: ja
21 K: meine autorität-
22 B: ja
23 (0.25)
24 K: vor denen is.
25 B: ja
26 K: [weil] ich weiß (.) ich weiß einfach nich
27 B: [und]
28 ja.
29 K: wie [ICH:]
30 B: [wie] des is; ja.
31 K: so als (--) also so wenn ich nachhilfe gebe dann is ja kein
32 [proBLEM]
33 B: [hm:]
34 ja=ja ja
35 K: [aber]
36 B: [ja] wobei grundschule natürlich auch nochmal was anders is
37 wie jetzt realschule denk ich. oder/oder/oder gy[mna]sium .h
38 K: [ja:]
39 B: aber des kommt halt auch drauf an jetzt welche klassen und so
40 [(und so ganz)]
41 K: [ja die hat jetzt] ne vierte [und-]
42 B: [ja] das is ok.
43 K: so von der fünf[ten] (.) das ist jetzt nicht so weit.
44 B: [ja]
45 (ich denk) is nich so weit (ok ja.)
46 K: da schau ich mal [((lacht))] <<lachende Stimme> wie die so
47 B: [ja.(.)genau.]
48 K: auf mich hö:rn.
49 B: ja.

Dateiname: Transkript 3.3

Projektname: Masterarbeit "Verständnissicherung in Studienberatungen"

Bezeichnung: Beraten
Aufnahme: Video
Aufnahmedatum: 22. 06. 2009

Aufnahmedauer
Gesamtgespräch: 38:45 min.
Aufnahmedauer
Gesprächsausschnitt: 02:11 min.
Anfangszeit des Ge-
sprächsausschnitts bei: 29:42
Endzeit des Ge-
sprächsausschnitt bei: 31:53

Transkribent: Stephan, Ellen

Inhalt: Deutsche Abiturientin auf der Suche nach einem passenden Studium

Signen:	Kürzel	Erklärung
	B	Berater 2
	K	Klient

01 K: so:nst (.) hab ich glaub ich (-) <<lachende Stimme> gar keine
02 fragen mehr> ((lacht))
<klatscht in die Hände>
03 B: <<dim> .h sonst kommen sie einfach noch mal wenn noch
04 i:r[gendwas] (--> geklärt werden muss (.) ja.> .h und es is
05 K: [genau:]
06 B: auch so man kann sich also MEHRmals beWERben: für pf/alles
07 mö:gLICHE .h ähm: einfach u:m (-) wei:ls (.) alles mal
08 wegzuschicken; dann hat man immerhin noch meistens [noch] mal
09 K: [mh]
10 B: nen monat AUFschub und kann sich dann noch mal
11 [ein bisschen (umhö:rn) und] vielleicht dann noch
12 K: [ja: das wollt ich auch MACHn]
13 B: mal irgendwo hinfah:rn (.) sich das .h vor ort ankuckn. also
14 man/[man]
15 K: [hm]
16 B: ABsa:gen kann man immer ALles; nur wenn der
17 termin/bewerbungstermin rum is (.) dann is meistens vorbei.
18 K: .h ach ja: u:nd ähm: (-) zum beispiel jetzt für lehrant müsst
19 ich mich eigentlich nur EINSchreiben; da muss ich mich nicht
20 extra bewerben [(.) o:der?]
21 B: [ja aber] wobei: in/in BAMberg müssen se mal
22 nachFRAGEN [ich weiß nich] ob des/des nich so mit diesem test
23 K: [da isn test]
24 B: ob da nicht ne bewerbung [verlangt wird.]
25 K: [kann ich mir] das auch noch
<B gibt K einen Stift>
26 aufschreiben'
27 B: ja. (.) das KANN sein dass die ne anderen zugang haben (.)
28 <<p> ähm: bei dem eng+ äh also für/für die englisch .hh
< K beginnt zu schreiben>
29 studierndn h.>
30 (4.0)
<K schreibt>
31 K: ok. (---) dann mach ich das einfach ma:l
32 B: und latinum ham se?
33 K: ja [ich] hab (.) ALle (-) ALles (.) mitgenomm an sprachen
34 B: [ja]

35 K: <<lachend> was gibt.> [also] ich [hab] glaube ENglish;
36 B: [ja] [mh]
37 K: FRANzösisch; spanisch-
38 B: mh. naja das is gut (.) ja.
39 K: ja: ich glaub-
40 (0.25)
41 B: da: kann man nix verkehrt machen (.) das iK:
42 K: ja [((lacht))]
43 B: [ja (--)] also sind sie eher auch ein SPRA:chn (.) typ.
44 K: ja ich bin [sehr] sprachlich.
45 B: [hm]
46 hm
47 K: also was heißt ich+ (-) ich WAR eigentlich in allem eben
48 [immer] so gleich; [ich] bin in mathe genauso [gut] wie in
49 B: [hm:] [hm:] [hm]
50 K: eng[lisch]
51 B: [hm(.)] hm:
52 K: nja in/in englisch war ich schon noch mal besser;
53 B: hm
54 K: aber wenn ich (.) in mathe lern; dann bin ich auch in mathe
55 gut.
56 B: mh
57 K: ich hab jetzt kein fach wo ich-
58 B: mh
59 K: nur einser schreib
60 B: mh
61 (0.75)
62 K: ich (-) bin+ das is eben das problem dass ich (-) DANN
63 immer nich weiß was ich machen [soll] weil ja eigentlich ALleK:
64 B: [mh]
65 hm
66 K: geht. au[ßer] jetzt vielleicht ingenieur [oder so was]
67 B: [mh] [ja=ja]
68 ja ok (.) ja ja
69 K: ((schnieft)) (-) und ja (1.5) aber jetzt kuck ich dann einfach
70 mal.
71 B: und ihre leistungskurse waren?
72 K: .h englisch und KUNST.
73 B: <<p> und kunst (-) hm.>
74 K: kunstwissenschaften hatt ich auch überlegt (.) [aber] ich weiß
75 B: [hm]
76 K: eben nich (-) wie: man danach n job be[kommt.] und
77 B: [hm]
78 K: [((schnalzt))]
79 B: [es is sehr] schwer ja. (-) <<dim> [auch] die auswahl is sehr
80 K: [und+]
81 B: schwer bei der kunstakademie und so.>
82 K: ja. (--) oder theaterwissenschaften [aber] da is genau das
83 B: [mh]
84 K: gleiche-
85 B: hm.

8.4. Transkript 4

Dateiname: Transkript 4

Projektname: Masterarbeit "Verständnissicherung in Studienberatungen"
Bezeichnung: Beraten

Aufnahme: Video
Aufnahmedatum: 13. 05. 2009

Aufnahmedauer
Gesamtgespräch: 28:21 min.
Aufnahmedauer
Gesprächsausschnitt: 07:02 min.
Anfangszeit des Gesprächsausschnitts bei: 00:00
Endzeit des Gesprächsausschnitts bei: 07:02

Transkribent: Stephan, Ellen

Inhalt: Russische Austauschstudentin möchte deutschen Studienabschluss

Signen:	Kürzel	Erklärung
	B	Berater 1
	K	Klient

01 K: wir haben uns schon getroffen (.) ja? (1.0) hh
<zieht Jacke aus, legt sie ab>
02 (4.0)
<K rückt Stuhl und setzt sich>
03 <<staccato> ich möchte sie (.) äh FRAGEN äh was soll ich machen
04 um eine hochschulabschluss in deutschland bekommen;>
05 (1.0)
06 B: ein grundständiger hochschulabschluss oder
07 (0.25)
08 K: äh ICH habe in russland studiert
09 B: ja
10 K: und ICH bin (.) äh diplomökonomin (-) ich ha[be]
11 B: [sie] studieren
12 wirtschaftswissenschaft
13 K: ↑ja genau wi=wi (--) ähm
14 (1.0)
<K holt Mappe aus Tasche hervor>
15 darf ich? (-) zeigen'
16 (2.0)
17 B: also sie haben fünf jahre studiert;
<K gibt B ein Dokument>
18 K: JA. (.) das ist übersetzung (.) meines diploma
19 (10.0)
<B sieht sich das Diplom an>
20 B: und wollen sie
21 (0.75)
22 K: ja?
23 B: und (.) wollten sie dann hiermit(-)wie gesagt mit nem
24 grundständigen studium anfangen im bachelor(.)oder mit MAster?
25 K: ich hätte gern ma:ster
26 B: würde ich ihnen auch (--) rat+ (-) würd ich ihnen AUCH
27 emPFEHlen
28 K: ↑JA:
29 B: nu/nur (---) da sind zwei instanzen zu durchlaufen
30 (1.0)
31 K: hmh=hmh

32 B: einmal (--) w/wir hier prüfen die formalen voraussetzungen
33 (0.75)
34 K: hmh
35 B: (das bedeutet) schulprüfung (.) hochschulabschluss-
36 K: hmh
37 B: sind sprachkenntnisse da;
38 K: hm=hm
39 B: man kann einschätzungen machen (-) JAwohl sie sind (-) geeignet
40 für (1.0) den aufbaustudiengang (--) MAster.
41 K: hm=hm
42 B: da gibts noch ne fachliche überprüfung (--) das machen (-)
43 sogenannte studienGANGSmoderatoren
44 K: h:m hm
45 B: die müssen über ihre fachliche eignung prüfen
46 K: aha ok
47 (0.25)
48 B: und wenn BEIde (.) SEITen zustimmen (-) dann ist die aufnahme
49 (.) von nem masterstudium möglich
50 K: mh: (--) und was soll ich jetzt machen soll ich das de ha ef
51 machen? (--) oder muss ich äh:
52 B: hh (-) was können sie bisher an sprachkenntnissen nachweisen'
53 K: mhm.
54 (0.25)
55 B: sie haben sprachKURse besucht'
56 K: <<f> im MOMENT?>
57 B: ja.
58 K: ja: ich habe (.) integrationkurs in deutschland schon gemacht
59 (-) es ist niveau bi eins
60 (0.75)
61 B: ja:
62 K: und jetzt äh=äh (.) äh besuche ich (.) äh volkshoch↑schule (-)
63 jetzt äh besuche ich äh ich habe gemacht schon be zwei (.)
64 niveau. (.) und gleichzeitig be EINS noch ein mal. (.) und
65 JETZT äh habe ich CE eins unterrichte.
66 B: O:k (-) also die ganzen nachweise was sie jetzt aufgezählt
67 haben (--) müssen sie ihrem antrag auf zulassung zum studium
68 (--) beifügen
69 K: aha (.) [das]
70 B: [das]
71 K: das ist antrag zu/zum/zur uni?
72 B: genau.
73 K: aha (.) und wie kann ich dieses antrag (-) bekommen?
74 B: den kann ich ihnen mitgeben
75 K: JA (.) ok
76 B: und den müssen sie ausfüllen-
77 K: mh=mh
78 B: bei uns abgeben
79 K: hmh
80 B: die genannten zeugnisse (.) schulabgang (.) attesTA:T (--)
81 diplom von der universität
82 K: diese. (.) diese übersetzung
83 B: jeweils (.) in der RUSsischen fassung (.) mit ner DEUtschen
84 übersetzung
85 (0.25)
86 K: ja?
87 B: amtlich beglaubigt.
88 K: ja ok.
89 B: wobei (.) das muss nicht der NOTar sein (da fehlt die
89 öffentliche behörde)
90 K: mhm=mhm
91 B: und als letztes noch der nachweis über (.) BE eins be zwei ce
92 eins=das sie die sprachkurse besuchen
93 K: aHA das muss eine bescheinigung au:s der volkshochschule

94 B: ja.
 95 K: das passt'
 96 B: das passt.
 97 K: ok:
 98 B: wie wir gesagt ham machen wir die überprüfung (-) geben das
 99 weiter an den (1.0) le:hrstuhl-
 100 K: hm
 101 B: der dann die fachliche-
 102 K: mh=mh
 103 B: eignung überprüfen muss und wenn die dann auch zustimmen
 104 bekommen sie ne zulassung
 105 (0.25)
 106 K: mh=mh
 107 B: mit auflage die de es ha oder vergleichbare prüfung (.)
 108 erfolgreich abzulegen.
 109 K: m:h=mh (.) ok (-) ok (.) und (.) kann ich dieses proGRAMM
 110 schau:en (-) das welche prüfungen muss/muss ich machen'
 111 B: wie gesagt sie müssen (.) sprachprüfung machen
 112 K: nur sprachen
 113 B: nur sprachprüfung
 114 K: ok (-) und kann ich das in sprachzentrum an der uni ma:chen
 115 oder muss ich in (--) in andere (--) firma gehen oder ha
 116 <ausatmend lachend>
 117 B: s/sie können (-) DIEse de es ha prüfung (1.0)
 118 [(die sie machen sollen)]
 119 K: [was ist das?]
 120 B: deutsche spra:chprüfung zum hochschulZugang
 121 (1.5)
 122 K: wie bitte' noch einmal (-) DEUTSCH sprach
 <lehnt sich nach vorn in Richtung B>
 123 B: deu/deutsche sprachprüfung zum hochschulzugang
 <lehnt sich vorn in Richtung K>
 124 K: A:ha ok
 125 B: der (.) findet hier in der universität st+
 126 K: aha [das ist]
 127 B: [an/]anfang oktober
 128 (1.5)
 129 K: halber oktober'
 130 B: anfang oktober.
 131 K: ANfang oktober
 132 B: ja
 133 K: o:k:
 134 B: so mit der zulassung bekommen sie (-) das formuLAR
 135 bewerbungsformuLAR
 136 K: mh
 137 B: terminmitteilung-
 138 K: mm ok
 139 B: wann das stattfindet.
 140 K: ok
 141 B: ok. sie könnten aber (-) es gibt verschiedene einrichtungen (-)
 142 sei es jetzt I I ka: (-) zum teil auch spra:chenzentrum (-) die
 143 bieten diese test daf prüfung an
 144 K: mh=mh alles klar
 145 (0.75)
 146 B: en test daf mit bestimmten no:ten
 147 (0.25)
 148 K: mh
 149 B: ist vergleichbar (-) mit dieser (.) de es ha prüfung
 150 K: mh=mh ok
 151 (2.0)
 152 B: das würde für sie bedeuten sie hätten (--) <<staccato> MEHRere
 153 (.) möglichkeiten (.) [die] (.) sprachprüfung (.) zu machen>
 154 K: [ja]

155 ja natürlich
156 B: sie könnten zuerscht testdaf machn'
157 K: mhm
158 B: das ergebnis (---) vie:r (-) sie kenn die notenstufen von
159 testdaf? (-) IS von eins bis fünf
160 K: mh=mh
161 B: nee eins bis vier entschuldigung (-) vier ist die beste no:te
162 K: mh
163 (1.5)
164 B: es sollte aber im schnitt immer (.) ne vie:r sein
165 K: m:h (.) mhm
166 (1.0)
167 B: in allen bereichen. (-) also (.) wenn sie testdaf mit vier ham-
168 K: mh
169 B: im schnitt (.) brauchen sie die de es ha nich mehr machn.
170 (1.0)
171 K: <<verwundert> a:ha:> ok.
172 B: sollten sie testdaf mit em (--) niedrigeren ergebnis haben
173 K: mh=[mh]
174 B: [dann] müssen sie die de es ha noch machen
175 K: aha: (-) ist diesen test schwieriger als test de ha ef
176 B: nein (-) eigentlich nicht.
177 K: aha ok
178 B: sind nur die texte anders.
179 (0.75)
180 K: <<p> ok=ok>
181 B: kann subjektiv schwieriger sein-
182 K: mhm
183 (2.0)
<B zuckt mit den Schultern>
184 K: a:ber (.) est ist (-) ist test ähnlich? als äh test de a ef
185 B: ja.
186 K: aha (--) ähm (.) lesen hören (.) und schreiben.
187 B: genau.
188 K: ok alles klar (--) ok (1.5) alles kla:r (--) und äh (-) und
<B nickt>
189 DANach (-) ähm (-) WA:S äh: soll ich weiter studieren? (-) wenn
190 ich eintreten (-) [kann=ich diesen]
191 B: [da gibts jetzt nen] ma:ster in BE we el
192 K: mh=mh
193 (0.75)
194 B: ganz neuer studiengang (--) wird jetzt ZUM (--) wintersemester
195 (--) zum erschten mal angeboten
196 K: aha: (.) wintersemester? (-) beginnt im oktober?
197 B: im oktober.
198 K: im okto[ber?]
199 B: [ja.]
200 K: mm ok'

Dateiname: Transkript 4.1

Projektname: Masterarbeit "Verständnissicherung in Studienberatungen"
Bezeichnung: Beraten

Aufnahme: Video
Aufnahmedatum: 13. 05. 2009

Aufnahmedauer
Gesamtgespräch: 28:21 min.
Aufnahmedauer

Gesprächsausschnitt: 03:14 min.
Anfangszeit des Gesprächsausschnitts bei: 15:41
Endzeit des Gesprächsausschnitts bei: 18:55

Transkribent: Stephan, Ellen

Inhalt: Russische Austauschstudentin möchte deutschen Studienabschluss

Signen:	Kürzel	Erklärung
	B	Berater 1
	K	Klient

01 K: und äh: (--) wie (-) ist (-) mit finanzIERung (-) muss ich (-)
02 selbst zah:len?
03 B: sie müssn selbst zahln
04 K: hm
05 B: das steht jetzt im zulassungsbescheid-
06 K: aha [aha]
07 B: [AUF]gelistet wieviel sie bezahlen müssn
08 K: hm
09 B: auf welches konto:
10 K: hm
11 B: und das sie für die einschreibung noch ne
12 krankensicherungsbescheinigung (-) mitbringen müssn
13 K: ja:: [ver]sicherung habe ich
14 B: [das]
15 ja
16 K: aha
17 B: das muss bei der einschreibung (-) VORlegen
18 K: ok:: ok (.) und äh=ähm wie hoch ist (-) diesen beTRAG für
19 stu:/studieren?
20 B: also zu:r ZEIT (1.5) sind dreihundert euro stu:diengebüh:rn
21 (--) für das erschte semester-
22 K: aha mhm
23 B: zuzüglich (--) da kommen mindestens ZWEIundsechzig
24 DREIundsechzig euro=genau weiss ich des nich (---) zum
25 studentenwerksBEITrag'
26 (0.5)
27 K: was ↑IST student?
28 B: studienwerksbeitrag.
29 K: <<p> studenten (-) antrag (-) was das> (-) was=ist=das?
30 B: studienwerk (-) ist ne: (.) EINrichtung (-) die unter andern
31 die MENSA: (-) betreibt (.) studenten[wohn]heime
32 K: [achso]
33 aha
34 B: so (-) ne art (-) (sozialbüro)
35 K: aha (.) aha (-) und DANN kann ich (-) weniger zah:len (-)
36 in diese oder-
<B schüttelt mit dem kopf>
37 B: nein
38 K: was?
39 B: das muss jeder student bezahlen diese ZWEIundsechzig [euro]
40 K: [ah: ok]
41 ok
42 B: das sind zwei komponenten einmal dieser sozialBEITrag'
43 K: mh=mh
44 B: plus das (service=und)=semesterticket
45 (0.5)

46 K: m:h=mh (.) ok
47 B: das heißt sie könn damit ihrn studentenausweis (--)
48 <<staccato> ein semester innerhalb von bayreuth den nahverkehr
49 benutzen>
50 K: m:h ok: (.) <<p> ok (-) alles klar>
51 B: dadurch entstehn dann die gebührn (-) oder studienwerksbeitrag.
52 K: ok: (.) ok aber semester kostet ungefähr dreihundert eu:[ro-]
53 B: [das]
54 erschte semester
55 K: und?
56 B: das zweite semester fünfhundert.
57 (0.25)
58 K: und jedes NÄCHSTE? [(-) auch] fünfhundert.
59 B: [fünfhundert]
60 genau.
61 K: und ich brauche vier semester?
62 (2.0)
<B nickt>
63 B: es heißt ja schon Regelstudienzeit (-) sind vier semester.
64 K: <<p> ok (1.5) ok: alles klar> (--) u:nd äh: dieses progra:mm
65 (---) könnten sie mir geben ↑ja <<p> dieses modell (.) haben
66 sie nicht diesen> (1.0) für zwei jah[re diese] programm
67 B: [des is]
68 nee des is so neu da ham wir noch nichts [da]
69 K: [aha] ok
70 B: <<p> aber wenn ich es ihnen mal zeigen darf>
71 (3.0)
<K gibt B ein Dokument, B sieht es sich an>
72 K: das glaube habe ich gesehen im internet. (-) das steht im
73 internet. ↑ja (--) das/die[sen] antrag (-) ja ok dann (--) muss
<zeigt B den Antrag>
74 B: [ja]
75 ich kann ih:n auch gern ne kopie davon machen
76 (2.0)
77 B: <<pp> geben sie mir>
78 K: das glaube NEIN aber (--) des/diese blatt [warum ist]
79 B: [die]
80 bewerbung.
81 K: diese bewerbung;
82 B: mh
83 K: es gibt so viele inFORMationen IM ↑INternet (.) und (-) ein
84 bisschen schwierig (---) äh richtige wähl/zu wählen ha <lacht
85 ausatmend>
86 B: ja
87 (2.0)
88 B: <<p> hier. also ich mach ihnen gerne eine kopie davon->
<B zeigt auf das Formular>
89 K: ja:
90 B: hier über diese internetseite (-) beko+ (-) sollten sie
91 informationen (-) zu diesem neuen STU:diengang (-) MA[ster be]
92 K: [aha]
93 B: we el finden
94 K: ok. master be we el. ok.
95 (6.0)

8.5. Transkript 5

Dateiname: Transkript 5

Projektname: Masterarbeit "Verständnissicherung in Studienberatungen"
 Bezeichnung: Beraten

Aufnahme: Video
 Aufnahmedatum: 25. 05. 2009

Aufnahmedauer
 Gesamtgespräch: 17:11 min.
 Aufnahmedauer
 Gesprächsausschnitt: 01:20 min.
 Anfangszeit des Gesprächsausschnitts bei: 00:00
 Endzeit des Gesprächsausschnitts bei: 01:20

Transkribent: Stephan, Ellen

Inhalt: Onkel informiert sich über Studienmöglichkeiten für seinen tunesischen Neffen

Siglen:

Kürzel	Erklärung
B	Berater 1
K	Klient

01 K: WIE=gehts=ihnen?
 <K und B schütteln sich die Hände>

02 B: <<all> danke=danke>

03 K: gut?

04 (2.5)

05 K: ((stöhnt)) (.) paar fragen hab ich jetzt
 <setzt sich>

06 B: ja

07 K: also(--)ich hab jetzt äh: DIE:se formular bekommen (.) also für
 08 meine neffe (.) sie wissen ja (--) und äh: (-) ich wollte nur
 09 FRAGEN (--) äh: wegen die äh: (--) die anmeldung; (1.5) äh:
 10 moment mal (---) <<p> da hab ich hie:r (-) steht hier> (-) äh:
 11 (-) ich hab zwar äh: (.) es=ist=NUR=kopie hab ich (.) KOpie
 12 gemacht (.) weil den original hab ich äh:: GESchickt. ja?

13 B: ja.

14 K: zum ausfülln und äh=äh: zum unterschreiben. ja? (---) äh kann
 15 er auch das (.) ska:nen also (--) .hh äh oder soll er so
 16 originalunterschrift schicken?

17 B: ja

18 K: origi[nal.]

19 B: [er/]er muss sich hier persönlich einschreiben.
 20 (0.75)

21 K: äh (-) JA: er muss es so persönlich-

22 B: ja

23 K: ausfüllen (-) und äh also äh und äh also ER kann nicht äh
 24 beispiel äh das ausfüllen und mir das also (.)h äh:: per/per
 25 mail schicken; (.) das geht [net;]

26 B: [nein] nein

27 K: also da muss schon äh original äh:: ((schnalzt))

28 B: der original (müsste dann er) persÖNlich (-) in der
 29 studentenkanzlei (-) einschreiben.
 30 (2.0)

31 K: wie persönl+ er muss (.) persönlich kommen? nee?

32 B: ja

33 (2.0)

34 K: ach SO:
 35 B: <<p> so nee darf/darf ich mal sehn?>
 36 K: äh: moment mal äh (-) die
 37 B: (?)
 38 K: für welche? den hier?

Dateiname: Transkript 5.1

Projektname: Masterarbeit "Verständnissicherung in Studienberatungen"
 Bezeichnung: Beraten

Aufnahme: Video
 Aufnahmedatum: 25. 05. 2009

Aufnahmedauer
 Gesamtgespräch: 17:11 min.
 Aufnahmedauer
 Gesprächsausschnitt: 03:27 min.
 Anfangszeit des Ge-
 sprächsausschnitts bei: 02:19
 Endzeit des Ge-
 sprächsausschnitt bei: 05:46

Transkribent: Stephan, Ellen

Inhalt: Onkel informiert sich über Studienmöglichkeiten für seinen tunesischen Neffen

Signen:	Kürzel	Erklärung
	B	Berater 1
	K	Klient

01 K: was wollt ich' (.) ich hab jetzt noch äh: (--) FRA:gen.
 02 B: ja.
 03 (1.0)
 04 K: äh:: da gibt äh: äh (--) diese äh MA:the (.) hilfe/hilfekurs
 05 B: ja.
 06 K: erste ZEHNTer.
 07 B: ja.
 08 K: für diese für die erstsemestER; .hhh und sie haben äh: äh eben
 09 so gesagt das isäh das is e hilfskurs einfach so äh:::
 10 B: ein ein[gewöh]nungskurs(.) [ja.]
 11 K: [so äh] [ja.] (.) also ohne zu (schlagen) ohne
 12 (-) meine (zahlen) ich mein oder wie? oder muss man noch was
 13 dazuzahlen'
 14 B: nein.
 15 K: .hh äh:: kann ich ihn (.) für die (-) MA:the(.)hilfskurs
 16 anmelden? (---) oder iK: (.) schwer?
 17 (2.0)
 18 B: da muss ich gestehn ich weiß nich ob da ne anmeldung
 19 erforderlich is.
 20 (1.0)
 21 K: achso.
 22 B: das=hat=zu=tun mit a:ngeBO:T
 23 K: ja
 24 B: für (--) zukünftige studierende
 25 K: hm
 26 B: unabhängig ob jetzt international oder deutscher
 27 K: ja (.) ja=ja

28 (0.25)
29 B: mm (was dann gemietet wird)
30 K: ja
31 B: (was man so da dran setz[en kann])
32 K: [ja genau]
33 B: VOR diesen dozent und (--) wenn beispiele
34 K: ja aber äh: äh aber er wollte das (-)äh MITmachn.
35 (0.5)
<B nickt>
36 B: is auch empfehlenswert.
37 K: ja? (.) is empfehlenswert?
38 B: <<p> ja>
39 (0.25)
40 K: äh: also brauch man nich anmel[den o]der so
41 B: [nein] nein
<B schüttelt den Kopf>
42 K: nee=soll er einfach (-) bevor wir anfangen so (.) ein paar tage
43 vorher (--) äh HIER kommen oder wie?
44 B: der muss eh zum sprachtest hier sein-
45 (0.25)
46 K: ja aber die sprachtest ist von drei+ wann is das' (.) das is am
47 vierzehnter fufzeh:nte oktober.
48 B: der sprachtest?
49 K: ja
50 B: ja
51 K: und äh: und der MA:the (.) äh hilfskurs ist am (.) e:rste
52 zehnte.
53 (2.0)
<B nickt>
54 B: (na dann reicht das doch erst) wenn er ende september kommt.
55 K: hm (.) also (--) ja er soll/er soll er hier kommen und äh=äh:
56 sich noch mal informieren?
57 B: am besten über internet ja.
58 K: <<staccato> AM (.) BESTen (.) per internet>
59 B: ja
60 K: uns so soll er im internet (.) wo soll er (-) äh: äh (welche
61 seite ist das welche seite?)
62 (0.5)
63 B: das so+ (--) sollte auf der anfangsseite stehn
64 K: ((räuspern)) (1.5) was ist hier gesch+ äh gesch+
65 (40.0)
<K blättert in seinen Unterlagen; B blickt auf den
Computerschirm; Drucker beginnt zu arbeiten; K nimmt Ausdruck
aus Drucker und überreicht ihn B>
66 B: mh das ist die sogenannte STA:RTseite (1.0) und da bezieht+
67 (---) oder ich machs jetzt DIE (.) für diesen tag aktuelle
68 K: JA.
69 B: und ab (-) august september (--) das=würde=dann ↑HIE:R für (.)
70 STUdien(.)interesSIERte (.) stehn (.) matheeführungskurs (.)
71 findet da und da statt.
72 K: ah: ja. ja=ja ok. (---) und äh: die (.) internetadresse (.) das
73 hammer jetzt O:ben; ja ok.
74 B: ja
75 und die soll er so ei/ei also einGEben (--) äh wegen dem kurs
76 und so und dann krigt er dort alle (.) information[en]
77 B: [ge/]genau.
78 K: so. ok. super. (-) so jetze ((leichtes Lachen)) ich hab noch
79 paar fragen (.) (stört [das?])
80 B: [nee] gerne.
81 K: JA' ok.

Dateiname: Transkript 5.2

Projektname: Masterarbeit "Verständnissicherung in Studienberatungen"
Bezeichnung: Beraten

Aufnahme: Video
Aufnahmedatum: 25. 05. 2009

Aufnahmedauer
Gesamtgespräch: 17:11 min.
Aufnahmedauer
Gesprächsausschnitt: 05:00 min.
Anfangszeit des Ge-
sprächsausschnitts bei: 11:11
Endzeit des Ge-
sprächsausschnitt bei: 17:11

Transkribent: Stephan, Ellen

Inhalt: Onkel informiert sich über Studienmöglichkeiten für seinen tunesischen Neffen

Siglen:	Kürzel	Erklärung
	B	Berater 1
	K	Klient

01 K: SO (--) so letzte frage
02 B: ja
03 K: ja' (-) äh: äh: ich wollte jetze (--) wenn ER kommt (-) ER
04 brau:cht (--) äh: er braucht <<acc> für tunesien> irgend äh ein
05 beSTÄTigung (---) das ER he:r kommen kann.
06 B: .hh (.) <<p> das hier. (--) damit.>
<B beugt sich zu K vor; zeigt auf das Dokument>
07 (0.25)
08 K: das hier' (.) reicht das?
<K hebt Dokument hoch; zeigt darauf>
09 B: ja.
<B nickt>
10 (1.0)
11 K: <<nachdrücklich> reicht das?>
12 B: das reicht.
13 K: ja?
14 B: ja. (-) damit kann er das stu:dium (-) das is tschuldigung das
15 VISum zu studienzwecken beantragen
16 (1.0)
17 K: NA (.) er BRAUCHT keine visum. (1.0) ist ja österreich[er]
18 B: [so] ja
19 ok a[ber]
20 K: [(braucht] ER ni) aber er braucht äh (.) sie wissen ja äh
21 bei uns sind äh .h äh beHÖRden (-) sind also ANDers als hie:r
22 (.) sie verlangen manchmal SACHen (-) äh die sagen oK äh: sie
23 können jetzt einfach hier äh aufHÖren (-) ja? (-) äh: sie
24 sollen mir äh: irgendso beweisen (-) ja? (-) äh: v/waRUM hören
25 sie au:f (-) und warum (.) gehen sie so [äh:]
26 B: [na gut] (-) dafür
27 genügt auch dieses schreiben.
28 K: REICHT das?
29 (0.25)
30 B: müsste reichen.
31 K: aber ich wollte <<rall> dass sie (-) dass sie mir was
32 schreiben.> (---) äh: das äh mit der NAME (-) das HERR so [so]
33 B: [hm]
34 hm

35 K: <<len> äh: fangt also in (.) uni BAYreu:th (--) äh: diese KURS
36 an- (--) von>
37 B: dies[es] studium
38 K: [ab] ab äh: <<acc> das studium> äh: mit/mit/mit
39 diese äh: diese ma:the(.)kurs und so .hh da (.) nur dieses
40 schreiben mit die datum (--) das ER-
41 B: also das er schon (antworten [kann])
42 K: [das ER] keine große aufwand
43 do:rt (-) und dann äh: verstehen sie (.) das nicht was daZU (-)
44 was dazwischen kommt und äh:: ((schnalzt)) das wird so als äh:
45 ver/geändert so äh was weiß ich so (1.0) hm (1.0) und dann
46 ist/dann ist später dann ist zu spät und dann er kann er nicht
47 äh irgendwie fehlt irgendwas da äh: irgend äh: FORMular oder
48 was und er kann dann/dann NICHT ko:mmen und .hh äh: und er
49 wollte (.) genau: (.) das alles äh: wirklich (-) äh in ordnung
50 ist das ER (--) wenn/wenn (-) wenn so weit geh+ (.) wenn so
51 weit geht dass er gleich HIER kommt ja; nicht was daZWischen
52 kommt (-) VERstehen sie' (---) weil w+ ma (.) ich weiß auch
53 nicht äh: die beHÖRden was die alles VERlangen wollen
54 B: nein
55 K: ja' (-) und ich danke ((hustet)) wenn sie das lesen (-) ich sag
56 ok aber die sagen (2.0) eine beSTÄtigung mit Name
57 (0.25)
58 B: ja
59 K: ah das (-) <<diktierend> hier bestätigen wir das HERR (.) so so
60 so (.) bei a bei uns in uni(.)sein studium (.) AB erste zehnter
61 anfangen kann (-) oder soll> (.) das ER äh: ende september äh:
62 kommen kann. (2.0) und das er diese äh bestätigung (-) äh: auch
63 für die beherde dort ablegt und für die U:ni dort auch (---)
64 denn sie wissen ja [äh=äh] er studiert weiter äh: im AUSland.
65 B: [na klar]
66 K: (--) für (.) für also (-) verstehn sie was ich meine' (--) hm?
67 B: versteh ich.
68 K: sehr gut. .hh äh: (--) au+ äh dann kann ihn also (.) den name
69 haben sie?
70 B: ha:b ich.
71 K: und äh:
72 B: adresse hab ich auch
73 K: die adresse (.) von mir haben sie und äh den äh geburtsdatum
74 von ihn [haben sie auch]
75 B: [das hab ich alles]
76 K: das HAben sie ja?
77 (0.25)
78 B: [ja]
79 K: [so] nur so eine beSTÄtigung das ER-
80 B: ja [ja]
81 K: [ab] erste zehnter-
82 B: ja
83 (0.25)
84 K: weil er will auch den ma:thekurs machen (-) ja? .hh und äh
85 soweit er den ma:thekurs macht und so(?) dann is die
86 zeit also den vierzehnte vielleicht macht er den äh: SPRACHkurs
87 und a/am neunzehnte dann geht es los mit den (--) mit den äh:
88 STUdium oder?
89 B: ja. (.) [ab] mitte oktober
90 K: [hm]
91 (1.5)
92 K: ab mitte oktober'
93 B: ja.
94 (0.75)
95 K: ir/irgendwo (-) irgendwo steht es (-) was weiß ich. (--) na ja
< sucht in seinen
96 das is jetzt äh: (.) so nee nee <<vorlesend> wenn er (.) wenn

Unterlagen >

97 er die prüfung abgelegt von (.) siebzehn+> (--) ah? WIEso hier
<zeigt Dokument B;

98 siebzehnter achter? (1.0) <<vorlesend> sofern die prüfung
 <B lehnt sich vor>

99 erfolgreich abgelegt ha:ben (.) müssen sie sich von der zeit
 100 von siebzehnter achter bis (-) zwei (.) undzwanzigst september
 101 B: das isn zeitraum (.) es kann auch sein dass jemand schon die de
 102 es ha HAT
 103 (0.25)

104 K: ACH SO
 105 B: im okt+ (.) im auguscht schon ↑kannt (-) das ist der
 106 frühestmögliche zeitpunkt-
 107 (1.5)

108 K: a:ch ja oh (.) achso da gibt die leute die haben schon-
 109 B: das is durchaus denkbar das der schon letztes jahr die de es ha
 110 gemacht hat
 111 K: gemacht [und fangen]
 112 B: [der testdaf] zu hause
 113 K: ah ja (.) [ja]
 114 B: [der] (.) (braucht) (.) der termin de es ha NICHT
 115 mehr wahrnehmen (.) der kann komm (-) und sich einschreiben.
 116 K: achso (.) achso (.) ah ja ja=ja ja jetzt versteh ich. (--) ok.
 117 (--) äh SOWeit (-) <<p> äh wann soll ich noch einmal kommen?>
 118 B: das schick ich zu.
 119 K: sie schickens zu' (-) super. (--) und äh: wie gesagt
 120 diese/diese bestätigung ist SEH:R wichtig (-) ja? weil ER hat
 121 angst das irgend[was] äh:
 122 B: [ja]

123 K: am bestimmten irgendwas da/dazwischen kommt und die sagen (-)
 124 HE (--) äh: das GEHT nicht oder das GEHT nicht (.) ja? (-) und
 125 dann verliert er NOCH ein jahr. (-) verSTEHN sie was ich meine?
 126 B: versteh ich.
 127 K: ja' super
 128 B: zuerscht ne (.) bestätigung
 129 K: ja
 130 B: darunter ein schöner dicker fetter stempel.
 131 K: JA ja (-) mit GROße so (.) mit dem (.) (unterschrift)
 132 bayreuth und dies und DIES und (.) eine schöne unterschrift von
 133 ihnen und
 134 (0.25)

135 B: gut.
 136 K: (ver[stehn sie(.)das] ich das sag) WEIL er muss dort(.)dort äh
 137 B: [versteh ich]
 138 K: (-) diese bestätigung muss er auch auf äh: französisch äh::
 139 (1.25) ja. muss er machen (.) ne? (--) der muss übersetzen.
 140 B: <<pp> hm>
 < nickt >

141 K: ja' (-) a:ber (.) ja übersetzt er dann äh: braucht er
 142 irgendwelche (-) NA: den origiNAL?
 143 B: <<p> brauch er.>
 144 K: ja mit dem original und äh (.) übersetzt dann er so (.) solche
 145 sache (.) vor oktober erledigen.
 146 B: ja.
 147 K: JA? SUpEr. (2.0) also (.) ich hab keine fragen mehr; (4.0) sie
 148 haben mir so (.) GUT (.) geHOLfen
 149 B: (immer [doch])
 150 K: [und] es war (.) SEHR schön
 151 B: ja
 152 K: ja:? und dann (-) wir sehn uns dann
 153 B: bis zum nächsten mal.
 154 K: bis nächste mal'
 155 B: ja.

156 K: OK. (--) also dann wünsch ich (--) schön TAG noch-
 <K steht auf; schüttelt B die Hand >
 157 B: DANke.
 158 K: auf wiederseh'n (.) ja'
 159 B: wiederseh'n.
 160 K: tschüß ade.

8.6. Transkript 6

Dateiname: Transkript 6
 Projektname: Masterarbeit "Verständnissicherung in Studienberatungen"
 Bezeichnung: Beraten
 Aufnahme: Video
 Aufnahmezeitpunkt: 15. 05. 2009
 Aufnahmedauer
 Gesamtgespräch: 03:43 min.
 Transkribent: Stephan, Ellen
 Inhalt: Onkel fungiert als Dolmetscher für tunesischen Studenten, der in Deutschland studieren will

Signen:	Kürzel	Erklärung
	B	Berater 1
	K	Dolmetscher
	K2	Tunesischer Student
	T	Tochter von K

01 K: ähm: (.) aber dann (gehört da) noch ähm: (--) er spricht kein
 02 ↑deutsch
 03 (1.5)
 04 B: hat e:r (-) studium abgeschlossen in frankreich?
 05 K: nein er hat äh:m sein bac in tunesien geMACHT-
 06 B: oK:
 07 K: und er hat ein JAHR in: frankreich in (mont peLIE) (--) als
 08 apoTHEker; (-) aber der will was andres machn. (1.5) wir ham
 09 u:ns (.) so sch+ bisschen SCHLAU geMACHT (.) waK: gibts hier in
 10 bayREUTH
 11 (0.25)
 12 B: ja
 13 K: an der uni. (.) und äh: aber (.) wegen die DEUtsche sprache
 14 jetzt.
 15 (2.0)
 16 B: .hhh (oha/oka;)
 17 (1.5)
 18 B: <<len> das problem (-) sie wissen (.) unterrichtssprache (-)
 19 bachelor(.)studiengänge ist deutsch.
 20 K: ja.
 21 (1.25)
 22 B: <<len> also muss vorher schon (.) deutschkurse besucht haben.
 23 K: mm
 24 B: und bei der bewerbung schon (.) deutschkenntnisSE (.) VORweisen
 25 könn.
 26 K: oK. (--) [kann man] das HIER in deutschland machen? in
 27 B: [das sind+]

28 K: bayreuth [noch?]
29 B: [ja] ja
30 K: ↑ok
31 B: das problem is nu:r (-) bay:reu+ ALso sie Uni bayreuth bietet
32 KEIne (--) vorbereitenden (-) deutschkurse an.
33 K: wo muss er das machen?
34 B: da gibts ne einrichtung namens I I KA bayreuth.
35 K: aha.
36 (1.0)
37 K: [(4.0 <<p> französische Übersetzung für K2>)]
38 B: [(2.5) im in+ (1.25)]
39 K: ↑wie bitte?
40 B: IM INternet gibts informationen.
41 K: JA wir ham das schon (.) geschaut.
42 B: gut.
43 K: ja. (---) und dann muss DAS (.) äh: prüfung machen' (-)
44 beSTEHen; (-) zertifikat mitBRINGen-
45 (0.25)
46 B: <<staccato> ja gut pol+> ja: prüfungen (.) richtig; es gibt
47 verschiedene kursnivo: (-) anfänger (.) fortgeschrittene-
48 mh
49 B: und fortgeschrittene KURS (.) sollte nachgewiesen sein.
50 K: mh (.) muss er ne bestimmte stunden: äh WEIse machen (.) oder:
51 den (.) prüfung beSTEHN? <<p> oder'>
52 B: hh (.) es gibt verschiedene möglichkeiten (ok') (.) entWEder
53 (-) STUNDenzahl angeben. (-) ich habe achthundert stunden
54 deutschunterricht gehabt-
55 K: [(19.0 französische Übersetzung für K2)]
56 T: [(15.0) ↑hallo. (3.75)]
57 B: [(16.0 <<p> hallo. (2.75)]
58 B: oder der nachweis ich besuche beim i i ka: (.) sprachkurs und
59 werde voraussichtlich-
60 K: ok.
61 (0.5)
62 B: zum bestimmten zeitpunkt prüfung machen.
63 K: mh
64 (0.25)
65 B: denn das risiko (-) wenn (-) die (-) sprachprüfung (-) die de
66 es ha: oder vergleichbare nicht besteht (-) darf er nicht
67 studiern.
68 K: (3.5 französische Übersetzung für K2)
69 (1.5)
70 B: jetzt hat sie die verSCHLUCKT.
71 K: nein=nein=[nein.]
72 B: [die] KLAMmer.
73 K: nein. (.) DIE hat die in der HAND. (-) da pass ich schon AUF.
74 (--) <<pp> he (-) das gehört uns nicht.>
75 (1.5) <T gibt K die Klammer>
76 K: ok. (-) <K legt Klammer zurück>
77 (1.5 fragt K2 etwas auf französisch)
78 K2: (6.0 antwortet auf französisch)
79 (0.25)
80 B: und für welche fachrichtung?
81 (0.25)
82 K: ähm: <<all> (ja mir hat er gesagt) er wollte> französisch
83 studiern oder (.) äh: kemie: oder phySIK. (2.0) wir ham das
84 schon (.) in (-) in (.) bay+ in deutschland' in bayreuth ↑hier'

85 oder?
 86 B: ja
 87 (3.0)
 88 K: (3.0 <<pp> redet unverständlich mit T>)
 89 (2.5)
 90 K: ok. (.) ähm: hat (.) sein aufenthalt ist in frankREICH? (.) is
 91 das (.) äh: [normal']
 92 B: [(?)]
 93 K: ja?
 94 B: ja.
 95 (0.5)
 96 K: ok
 97 (2.0)
 98 K: (5.0 französische Übersetzung für K2)
 99 (2.0)
 100 K: ok.
 101 B: <<staccato> die termine (.) wissen sie (.) bis fünfzehnter juLI
 102 (-) bewerbung.>
 103 K: bis fünfzehnte ju:LI:?
 104 B: ja. (-) für wintersemester.
 105 (12.0)
 <K schreibt>
 106 K: ok. (--) wir bedanken uns.
 107 (fragt K2 auf französisch ob er noch Fragen hat)
 108 K2: non
 109 K: ok.
 110 (3.5)
 <K steckt Stift ein>
 111 K: so. vielen dank. schönen tag.
 112 B: ja. danke au:ch;

8.7. Transkriptionskonventionen

GAT-angelehnt

BASISTRANSKRIPPT

Sequentielle Struktur/ Verlaufsstruktur

[]	Überlappungen/ Simultansprechen
[]	
=	schneller, unmittelbarer Anschluss neuer Turns
-	Weiterführung Turn

Pausen

(.)	Mikropause
(-), (--), (---)	Kurze, mittlere, lange Pausen (ca.0,75 - ca.1,0 Sek.)
(2.0)	geschätzte Pause bei mehr als 1,0 Sekunden
(2.85)	gemessene Pause (Angabe von zwei Stellen hinter dem Punkt)

Sonstige segmentale Konventionen

und=äh	Verschleifungen innerhalb von Einheiten
:, ::, :::	Dehnung, je nach Dauer
äh, eh, etc.	Verzögerungssignale (sog. gefüllte Pausen)
/	Abbruch/erneuter Versuch
+	Wortabbruch

Lachen

so(h)o	Lachpartikeln beim Reden
haha hihi	silbiges Lachen
((lacht))	Beschreibung des Lachens

Rezeptionssignale

hm, ja, nein,	
nee	einsilbige Signale
hm=hm, ja=a	zweisilbige Signale
'hm'hm	mit Glottalverschluss, meistens verneinend

Akzentuierung

akZENT	Primär- bzw. Hauptakzent
ak!ZENT!	extra starker Akzent

Tonhöhenbewegung am Einheitsende

?	hoch steigend
'	mittel steigend
-	gleich bleibend
;	mittel fallend
.	tief fallend

Sonstige Konventionen

hustet	para- und außersprachliche Ereignisse und Handlungen
<<hustend>	> sprachbegleitende para- und außersprachliche Handlungen
<<erstaunt>	> interpretierende Kommentare mit Reichweite
<(1,0)>	> para- und außersprachliche Handlungen in bestimmten Zeitraum
(?)	unverständliche Passage je nach Länge
(solche)	vermuteter Wortlaut
(er/der)	vermuteter Wortlaut mit Alternative
al(s)o	vermuteter Laut oder Silbe
((...))	Auslassungen im Transkript

FEINTRANSKRIPT

Auffällige Tonhöhen sprünge

↑	nach oben
↓	nach unten

Lautstärke und Sprechgeschwindigkeitsveränderungen

<<f>	>	= forte, laut
<<ff>	>	= fortissimo, sehr laut
<<p>	>	= piano, leise
<<pp>	>	= pianissimo, sehr leise
<<all>	>	= allegro, schnell
<<len>	>	= lento, langsam
<<cresc>	>	= crescendo, lauter werdend
<<dim>	>	= diminuendo, leiser werdend
<<acc>	>	= accelerando, schneller werdend
<<rall>	>	= rallentando, langsamer werdend

Ein- und Ausatmen

.h, .hh, .hhh	Einatmen, je nach Dauer
h, hh, hhh	Ausatmen, je nach Dauer

Erklärung zur Arbeit

Ich, Ellen Stephan, erkläre hiermit,

- dass ich die vorliegende Arbeit selbständig, ohne fremde Hilfe und ohne Verwendung anderer als der von mir angegebenen Quellen und Hilfsmittel verfasst habe,
- dass ich sämtliche verwendete Quellen erwähnt und gemäß gängigen wissenschaftlichen Zitierregeln korrekt zitiert habe,
- dass ich die Arbeit nicht bereits an einer anderen Hochschule zur Erlangung eines akademischen Grades eingereicht habe.

Bayreuth, den 14.08.2009

Ellen Stephan